



UNIVERSIDAD CATÓLICA LOS ÁNGELES
CHIMBOTE

**FACULTAD DE EDUCACIÓN Y HUMANIDADES
ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN INICIAL**

APLICACIÓN DE LA ESTRATEGIA “LECTURA DE
IMÁGENES”, EN LA COMPRENSIÓN DE TEXTOS EN LOS
NIÑOS Y NIÑAS DEL NIVEL INICIAL EN LA I.E.I N° 377 DE
COCHAMARCA, DISTRITO DE OBAS -YAROWILCA 2015.

TESIS PARA OPTAR EL TÍTULO PROFESIONAL DE
LICENCIADA EN EDUCACIÓN INICIAL

AUTORA:

Br. ELOIDIT GODOY TUCTO

ASESOR:

Lic. WILFREDO FLORES SUTTA

HUÁNUCO – PERÚ

2016

JURADO EVALUADOR DE TESIS

Mgr. Lester Froilan Salinas Ordoñez

Presidente

Mgr. Ana Maritza Bustamante Chávez

Secretaria

Mgr. Edgardo Florentino Espinoza Alvino

Vocal

AGRADECIMIENTO

- A la Universidad “CATÓLICA LOS ÁNGELES DE CHIMBOTE”, a la Escuela Académica Profesional de Educación Inicial, a nuestros profesores de la Especialidad de Educación Inicial, quienes con sus experiencias, enseñanzas, con sus sabios consejos y su profesionalismo han hecho de nosotros personas útiles a la sociedad ya que moldearon nuestra formación académica y personal.
- Al Director, profesora y alumnos de la I.E. N° 377 de Cochamarca, por habernos apoyado desinteresadamente en la preparación del presente trabajo de investigación.
- Al docente Lic. Wilfredo Flores Sutta por su dedicación y acompañamiento en la realización de este trabajo de investigación.

DEDICATORIA

A mis padres, familiares por su apoyo moral e incondicional que me brindaron para poder alcanzar mis metas establecidas en vida profesional y así difundir los conocimientos en otros ámbitos en bien de la educación.

Dedico el presente trabajo a todas las personas interesados en investigar y solucionar problemas educativos de la niñez.

RESUMEN

El presente trabajo de investigación estuvo dirigido a determinar la mejora de la aplicación de la estrategia “lectura de imágenes” en la comprensión de textos en los niños y niñas del nivel inicial de la I.E.I N° 377 de Cochamarca, distrito de Obas –Yarowilca 2015. 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 muestral 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 “lectura de imágenes” mejora significativamente la comprensión textos en los niños y niñas del nivel inicial.

Palabras clave: Comprensión de textos, Estrategia “lectura de imágenes”.

ABSTRACT

This research was aimed to determine the influence of the implementation of the strategy "reading images" on reading comprehension in children of the initial level of the IEI N ° 377 of Cochamarca, district Obas -Yarowilca 2015 . The quantitative study was a quasi-experimental research design with pretest and post test to a single experimental and control group. We worked with a sample population of 16 children on the initial level. rank test was used Wilcoxon signed to test the hypothesis of the research. The results showed through a pre-test in the literal dimension that 56% C in achieving 25% in achieving B and 19% in achieving A, from these results strategy "was applied reading images "through five sessions learning as skills, capabilities and indicators of learning paths 2015, post-test then applied the results showed that 81% in achieving a and 19% in achieving B. the literal dimension in the pretest 56% were in the achievement C, 38% in B and 06% in a, then the post-test results showed that 44% in achieving a, 50% in B and C. Finally 06% in the critical dimension in the pretest 63% in achieving C and 38% in B, then the post-test 100% of children were in the achievement B .

With the results it is concluded accepting the research hypothesis that supports the implementation of the strategy of "image reading" significantly improves comprehension texts children on the initial level.

Keywords: Reading Comprehension, Strategy "image reading".

INDICE

HOJA DE FIRMA DE JURADO.....	ii
DEDICATORIA.....	iii
AGRADECIMIENTO.....	iv
RESUMEN.....	v
ABSTRACT.....	vi
I. INTRODUCCIÓN.....	01
II. REVISIÓN DE LITERATURA.....	04
2.1 Antecedentes.....	04
2.2 Bases teóricas.....	15
2.2.1. Definición de la estrategia.....	15
2.2.2. Clasificación de las estrategias de aprendizaje en el ámbito académico.....	17
2.2.3. El profesor ante las estrategias de aprendizaje.....	21
2.2.4. El estudiante ante la estrategia de aprendizaje.....	21
2.2.5. Concepto de lectura.....	22
2.2.6. Funciones de la lectura.....	23
2.2.7. Percepción visual y lectura.....	24
2.2.8. La lectura en la vida del lector.....	30
2.2.9. El rol del docente.....	31
2.2.10. Las prácticas de la lectura en el nivel inicial.....	31
2.2.11. Lectura en voz alta.....	33
2.2.12. Estrategia de la lectura.....	34
2.2.13. Estrategia de animación a la lectura.....	36

2.2.14.	Ámbitos fundamentales que propone la animación a la lectura.....	43
2.2.15.	Definición de la imagen.....	44
2.2.16.	La lectura de imagen.....	46
2.2.17.	Factores que interviene en la percepción de una imagen.....	50
2.2.18.	Función de la imagen.....	50
2.2.19.	Uso didáctico de la imagen.....	52
2.2.20.	La comprensión lectora.....	54
2.2.21.	Etapas del aprendizaje lector.....	57
2.2.22.	Modelos de comprensión lectora.....	59
2.2.23.	Estrategias de comprensión de textos.....	61
2.2.24.	Proceso de la comprensión lectora.....	62
2.2.25.	Niveles de la comprensión lectora.....	62
2.2.26.	La importancia de la comprensión lectora.....	68
2.2.27.	Habilidad de la comprensión lectora.....	71
2.2.28.	La comprensión de las ayudas gráficas.....	72
2.2.29.	Competencias y capacidades comunicativas del área curricular de comunicación.....	73
2.2.30.	HIPOTESIS DE INVESTIGACIÓN	78
III.	METODOLOGÍA.....	80
3.1	Diseño de la investigación.....	80
3.2	Población y muestra.....	80
3.3	Definición y operacionalización de variables.....	82
3.4	Técnicas e instrumentos de recolección de datos.....	85
3.4.1	La observación.....	85

3.4.2	Lista de cotejo.....	86
3.5	Plan de análisis.....	87
3.6	Matriz de consistencia.....	89
3.7	Principios éticos.....	92
IV.	RESULTADOS.....	94
4.1	Resultados.....	94
4.2	Análisis de resultados.....	133
V.	CONCLUSIONES.....	144
	RECOMENDACIONES.....	146
	REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS.....	147
	ANEXOS.....	150

INDICE DE TABLAS

TABLA N° 01

Competencias y capacidades del área de comunicación.....72

TABLA N° 02

Matriz de Indicadores para la competencia: Comprende textos orales.....75

TABLA N° 03

Matriz de Indicadores de desempeño para la competencia Comprende textos escritos.....77

TABLA N° 04

Población de los alumnos del nivel inicial de la I.E.I N° 377 de Cochamarca, distrito de Obas -Yarowilca.....80

TABLA N° 05

Muestra de los alumnos del nivel inicial de la I.E.I N° 377 de Cochamarca, distrito de Obas –Yarowilca.....81

TABLA N° 06

Cuadro de Definición y Operacionalización de variables.....82

TABLA N° 07

Matriz de consistencia.....89

TABLA N° 08

La Dimensión Literal de la Comprensión Lectora en los niños y niñas del nivel inicial de la I.E.I N° 377 de Cochamarca, distrito de Obas -Yarowilca 2015 a través de un pre test.....95

TABLA N° 09

La Dimensión Literal de la Comprensión Lectora en los niños y niñas del nivel inicial de la I.E.I N° 377 de Cochamarca, distrito de Obas -Yarowilca 2015 – Sesión 02.....97

TABLA N° 10

La Dimensión Literal de la Comprensión Lectora en los niños y niñas del nivel inicial de la I.E.I N° 377 de Cochamarca, distrito de Obas -Yarowilca 2015 – Sesión 03.....98

TABLA N° 11

La Dimensión Literal de la Comprensión Lectora en los niños y niñas del nivel

inicial de la I.E.I N° 377 de Cochamarca, distrito de Obas -Yarowilca 2015 – Sesión 04.....	100
--	-----

TABLA N° 12

La Dimensión Literal de la Comprensión Lectora en los niños y niñas del nivel inicial de la I.E.I N° 377 de Cochamarca, distrito de Obas -Yarowilca 2015 en el Postest	101
---	-----

TABLA N° 13

Comparación de los resultados del Pre test y Pos test en la Dimensión Literal de la Comprensión Lectora en los niños y niñas del nivel inicial de la I.E.I N° 377 de Cochamarca, distrito de Obas -Yarowilca 2015.....	103
--	-----

TABLA N° 14

La Dimensión Inferencial de la Comprensión Lectora en los niños y niñas del nivel inicial de la I.E.I N° 377 de Cochamarca, distrito de Obas -Yarowilca 2015 a través de un pretest.....	107
---	-----

TABLA N° 15

La Dimensión Inferencial de la Comprensión Lectora en los niños y niñas del nivel inicial de la I.E.I N° 377 de Cochamarca, distrito de Obas -Yarowilca 2015 – Sesión 02.....	107
--	-----

TABLA N° 16

La Dimensión Inferencial de la Comprensión Lectora en los niños y niñas del nivel inicial de la I.E.I N° 377 de Cochamarca, distrito de Obas -Yarowilca 2015 – Sesión 03.....	109
---	-----

TABLA N° 17

La Dimensión Inferencial de la Comprensión Lectora en los niños y niñas del nivel inicial de la I.E.I N° 377 de Cochamarca, distrito de Obas -Yarowilca 2015 – Sesión 04.....	111
---	-----

TABLA N° 18

La Dimensión Inferencial de la Comprensión Lectora en los niños y niñas del nivel inicial de la I.E.I N° 377 de Cochamarca, distrito de Obas -Yarowilca 2015 en el Postest.....	112
---	-----

TABLA N° 19

Comparación de los resultados del Pre test y Pos test en la Dimensión Inferencial de	
--	--

la Comprensión Lectora en los niños y niñas del nivel inicial de la I.E.I N° 377 de Cochamarca, distrito de Obas -Yarowilca 2015.....	114
TABLA N° 20	
La Dimensión Crítico de la Comprensión Lectora en los niños y niñas del nivel inicial de la I.E.I N° 377 de Cochamarca, distrito de Obas -Yarowilca 2015 a través de un pretest.....	116
TABLA N° 21	
La Dimensión Crítico de la Comprensión Lectora en los niños y niñas del nivel inicial de la I.E.I N° 377 de Cochamarca, distrito de Obas -Yarowilca 2015 – Sesión 02.....	118
TABLA N° 22	
La Dimensión Crítico de la Comprensión Lectora en los niños y niñas del nivel inicial de la I.E.I N° 377 de Cochamarca, distrito de Obas -Yarowilca 2015 – Sesión 03.....	119
TABLA N° 23	
La Dimensión Crítico de la Comprensión Lectora en los niños y niñas del nivel inicial de la I.E.I N° 377 de Cochamarca, distrito de Obas -Yarowilca 2015 – Sesión 04.....	121
TABLA N° 24	
La Dimensión Crítico de la Comprensión Lectora en los niños y niñas del nivel inicial de la I.E.I N° 377 de Cochamarca, distrito de Obas -Yarowilca 2015 en el Postest.....	122
TABLA N° 25	
Comparación de los resultados del Pre test y Pos test en la Dimensión Crítico de la Comprensión Lectora en los niños y niñas del nivel inicial de la I.E.I N° 377 de Cochamarca, distrito de Obas -Yarowilca 2015.....	124
TABLA N° 26	
Prueba de los rangos: Dimensión Literal.....	127
TABLA N° 27	
Estadístico de contraste: Dimensión Literal.....	127
TABLA N° 28	
Prueba de los rangos: Dimensión inferencial.....	129

TABLA N° 29

Estadístico de contraste: Dimensión Inferencial.....129

TABLA N° 30

Prueba de los rangos: Dimensión inferencial.....131

TABLA N° 31

Estadístico de contraste: Dimensión Inferencial.....131

ÍNDICE DE GRÁFICOS

GRÁFICO 01

Elementos del ambiente de aprendizaje.....17

GRÁFICO 02

Organizador de comprensión textos orales.....74

GRÁFICO 03

Organizador de Comprensión de textos escritos.....76

GRÁFICO 04

La Dimensión Literal de la Comprensión Lectora en los niños y niñas del nivel inicial de la I.E.I N° 377 de Cochamarca, distrito de Obas -Yarowilca 2015 a través de un pre test.....96

GRÁFICO 05

La Dimensión Literal de la Comprensión Lectora en los niños y niñas del nivel inicial de la I.E.I N° 377 de Cochamarca, distrito de Obas -Yarowilca 2015 – Sesión 02.....97

GRÁFICO 06

La Dimensión Literal de la Comprensión Lectora en los niños y niñas del nivel inicial de la I.E.I N° 377 de Cochamarca, distrito de Obas -Yarowilca 2015 – Sesión 03.....99

GRÁFICO 07

La Dimensión Literal de la Comprensión Lectora en los niños y niñas del nivel inicial de la I.E.I N° 377 de Cochamarca, distrito de Obas -Yarowilca 2015 – Sesión 04.....100

GRÁFICO 08

La Dimensión Literal de la Comprensión Lectora en los niños y niñas del nivel inicial de la I.E.I N° 377 de Cochamarca, distrito de Obas -Yarowilca 2015 en el **Postest**-.....102

GRÁFICO 09

Comparación de los resultados del Pre test y Pos test en la Dimensión Literal de la Comprensión Lectora en los niños y niñas del nivel inicial de la I.E.I N° 377 de Cochamarca, distrito de Obas -Yarowilca 2015.....103

GRÁFICO 10

La Dimensión **Inferencial** de la Comprensión Lectora en los niños y niñas del nivel inicial de la I.E.I N° 377 de Cochamarca, distrito de Obas -Yarowilca 2015 a través de un pretest.....106

GRÁFICO 11

La Dimensión **Inferencial** de la Comprensión Lectora en los niños y niñas del nivel inicial de la I.E.I N° 377 de Cochamarca, distrito de Obas -Yarowilca 2015 – sesión 02.....108

GRÁFICO 12

La Dimensión Inferencial de la Comprensión Lectora en los niños y niñas del nivel inicial de la I.E.I N° 377 de Cochamarca, distrito de Obas -Yarowilca 2015 – Sesión 03.....110

GRÁFICO 13

La Dimensión Inferencial de la Comprensión Lectora en los niños y niñas del nivel inicial de la I.E.I N° 377 de Cochamarca, distrito de Obas -Yarowilca 2015 – Sesión 04.....111

GRÁFICO 14

La Dimensión Inferencial de la Comprensión Lectora en los niños y niñas del nivel inicial de la I.E.I N° 377 de Cochamarca, distrito de Obas -Yarowilca 2015 en el Postest.....113

GRÁFICO 15

Comparación de los resultados del Pre test y Pos test en la Dimensión Inferencial de la Comprensión Lectora en los niños y niñas del nivel inicial de la I.E.I N° 377 de Cochamarca, distrito de Obas -Yarowilca 2015.....114

GRÁFICO 16

La Dimensión **Crítico** de la Comprensión Lectora en los niños y niñas del nivel inicial de la I.E.I N° 377 de Cochamarca, distrito de Obas -Yarowilca 2015 a través de un pretest.....117

GRÁFICO 17

La Dimensión **Crítico** de la Comprensión Lectora en los niños y niñas del nivel inicial de la I.E.I N° 377 de Cochamarca, distrito de Obas -Yarowilca 2015 – Sesión 02.....118

GRÁFICO 18

La Dimensión **Crítico** de la Comprensión Lectora en los niños y niñas del nivel inicial de la I.E.I N° 377 de Cochamarca, distrito de Obas -Yarowilca 2015 – Sesión 03.....120

GRÁFICO 19

La Dimensión **Crítico** de la Comprensión Lectora en los niños y niñas del nivel inicial de la I.E.I N° 377 de Cochamarca, distrito de Obas -Yarowilca 2015 – Sesión 04.....121

GRÁFICO 20

La Dimensión **Crítico** de la Comprensión Lectora en los niños y niñas del nivel inicial de la I.E.I N° 377 de Cochamarca, distrito de Obas -Yarowilca 2015 en el Postest.....123

GRÁFICO 21

Comparación de los resultados del Pre test y Pos test en la Dimensión **Crítico** de la Comprensión Lectora en los niños y niñas del nivel inicial de la I.E.I N° 377 de Cochamarca, distrito de Obas -Yarowilca 2015.....124

I. Introducción

En el presente trabajo de investigación que se realizó se pudo determinar que en el Perú en la actualidad 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 realizó la investigación en los niños y niñas del nivel inicial en la provincia de Yarowilca.

En la provincia de Yarowilca y a nivel regional, en todas partes 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 la estrategia “lectura de imágenes”, en la comprensión de textos en los niños y niñas del nivel inicial en la I.E.I N° 377 de Cochamarca, distrito de Obas -Yarowilca 2015.

Para realizar este estudio se hizo una investigación cuasi experimental, haciendo uso del tipo de estudio cuantitativo. . Este trabajo consta de V capítulos:

En el capítulo I se formula el problema de investigación, los objetivos, justificación.

El capítulo II se menciona algunos trabajos que se han realizado tratando de solucionar el mismo problema. Esboza el marco teórico elaborando los elementos teórico – conceptuales que enmarcan y guían el problema e hipótesis formulados.

En el capítulo III se diseña la Metodología de la Investigación izando las variables, identificando la población y analizando los instrumentos de recolección de datos.

En el capítulo IV se realiza el tratamiento de los resultados, para poder determinar la efectividad del programa en la mejora de la comprensión lectora de los niños y niñas, se presentará mediante gráficos y tablas.

En el capítulo V se presenta las conclusiones del trabajo de investigación.

De acuerdo a la caracterización descrita, se formuló el siguiente enunciado general:

¿En qué medida la aplicación de la estrategia “lectura de imágenes” mejora la comprensión de textos en los niños y niñas del nivel inicial en la I.E.I N° 377 de Cochamarca, distrito de Obas –Yarowilca 2015?

Asimismo se planteó el objetivo general que fue:

Determinar en qué medida la aplicación de la estrategia “lectura de imágenes” mejora la comprensión de textos en los niños y niñas del nivel inicial de la I.E.I N° 377 de Cochamarca, distrito de Obas -Yarowilca, 2015..

a. 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.I N° 377 de Cochamarca, distrito de Obas - Yarowilca 2015.

b. 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.P.I N° 377 de Cochamarca, distrito de Obas -Yarowilca 2015.

c. 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.I N° 377 de Cochamarca, distrito de Obas –Yarowilca 2015.

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 la estrategia de la “lectura de imágenes” en los niños y niñas del nivel inicial de la I.E.I N° 377 de Cochamarca 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.

II. REVISIÓN DE LA LITERATURA

2.1. 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:

A. Lina Gil Chaves (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, tuvo objetivo principal que estableció, Se busca establecer correlaciones importantes y significativas entre las habilidades de pensamiento inferencial y las habilidades de comprensión de lectura en niños de tres a seis años, con el análisis de los resultados por edad, nivel socioeconómico y género.

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 son capaces de ser más críticos frente a una situación y realizar argumentaciones más complejas.

B. Pérez y Bolla (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 cual tuvo como objetivo explorar el proceso de comprensión lectora en niños preescolares de cinco y seis años a través de prácticas realizadas en el salón de clases.

La autora arriba 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.

C. Yanet Cardozo Moreno (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 Buenaventura facultad de educación de Bogotá. En su objetivo determinó lo siguiente:

- observar las estrategias utilizadas por los maestros para la enseñanza de la lectura.
- Proporcionar a los niños y niñas diferentes actividades lúdicas que los lleve a realizar lecturas interesantes y agradables.

En su conclusión lo 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.

D. María Soledad 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. En su objetivo determinó describir de ¿qué manera en las prácticas actuales del nivel inicial la enseñanza de la educación visual, en relación a la lectura de imágenes?.

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.

E. Albornoz Delimar y Echevarría Milagros (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, tenía por finalidad el objetivo planteado:

- Promover la lectura en voz alta acompañadas de estímulos visuales.

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.

F. Cisneros Estupiñán, Mireya (2005), desarrollo en su investigación para optar el grado de magister titulada "Lectura y escritura en estudiantes universitarios" en la Universidad de Pereyra, Colombia, la autora cuyo Objetivo planteado fue:

- Identificar las estrategias lectoras que ponen en evidencia la comprensión lectora y la construcción de saberes a través de los textos en los estudiantes que ingresan a la Educación Superior.

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.

G. Malva Villalón María, Eugenia Ziliani y María Jesús 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 este contexto, este programa de formación tuvo los siguientes objetivos específicos

- Planificar lecturas compartidas entre el adulto y los niños, con diversos tipos de textos y para distintos niveles, desde los primeros meses de vida hasta los 4 años.

- Conducir lecturas compartidas, con grupos de 4 a 5 niños, como una actividad conjunta orientada a promover el desarrollo del aprendizaje lector temprano en el contexto familiar y educativo.

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.

H. Programa Leer En Familia (Colombia, 2006), se creó el programa con el fin de promocionar la lectura compartida como estrategia para fortalecer el intercambio emocional y las interacción significativas entre bebés y adultos. Así mismo se desarrolló con la participación de familias en talleres de lectura haciendo uso de materiales literarios aptos para bebés. Donde se encontró que a

las familias les pareció atractivo e importante el material, se interesaron en el programa, introdujeron nuevas prácticas de lectura, los participantes demostraron mayor cercanía al uso de material escrito con mejores resultados en sus estrategias y participación activa alrededor de una actividad de lectura que se realizaba.

I. Bravo Aguirre ,Bernardette (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 “ en su objetivo establecido menciona:

- Diseñar 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.
- Leer y Escribir se convierte en interacciones divertidas y placenteras, en las que el niño y la niña pueden disfrutar de sus logros y aprender de sus equivocaciones.
- La investigadora arriba las conclusiones:
 - Los niños y niñas de 5 y 6 años leen utilizando las estrategias pedagógicas.
 - Los docentes Diseñan las estrategias Pedagógicas dirigidas a los niños y niñas de 5 y 6 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.

Antecedentes Nacionales

Entre las investigaciones nacionales más relevantes y coherentes con nuestras variables y diseño de estudio tenemos:

J. Cárdenas Saldaña Raquel Victoria (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, cuyo objetivo planteado fue:

- Identificar la influencia de la aplicación del programa “Chiqui Cuentos” en la comprensión lectora de los niños y niñas de la Institución Educativa N° 1553 Alto Perú Chimbote, Ancash – 2009.

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.

K. Rodríguez Chuquino, Nely Pilar (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 como objetivo establecido fue:

- Evaluar la comprensión lectora por medio de las habilidades y estrategias en los niños y niñas del nivel inicial.

- Formar niños lectores y autónomos en el nivel inicial para la construcción de una representación mental del significado del texto.

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.

L. Ojeda Ávila, Nelly (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, tuvo objetivo :

- Promover la animación de lectura eficientemente en los niños y niñas del II ciclo

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.
- Las actividades recreativas propuestas ayuda a desarrollar los contenidos curriculares del área de comunicación integral en gran medida; y de otras áreas de modo interconexo.

- Las actividades recreativas promovió hábitos de lecturas en los niños y niñas del nivel primario.

M. 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” , su objetivo planteado fue :

- Fortalecer las estrategias para desarrollar la capacidad de hablar y escuchar en los niños.
- Narrar los cuentos para fortalecer el desarrollo integral de los niños.

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, 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.

2.2. Bases teóricas

Las teorías que a continuación mencionamos como sustento de nuestro trabajo de investigación están relacionadas a la estrategia de lectura de imágenes y comprensión de textos.

2.2.1. 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.

Gráfico N° 1

Elementos del ambiente de aprendizaje.



Fuente: **Honebein (1996)**, el ambiente de aprendizaje.

2.2.2. 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 imaginales. Por ejemplo, el uso de imagería 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.

2.2.3. 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.

2.2.4. 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.

2.2.5. 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.

El Ministerio de Educación Pública de Costa Rica (1998), establece la siguiente definición de lectura: “Es un proceso complejo que va más

allá del simple desciframiento de signos, en el cual el lector o lectora con toda su carga de experiencia previa, reconstruye el sentido del texto y lo incorpora a su propia realidad. Es un acto de comunicación que permite un encuentro personal entre el lector y el escritor y propicia cambios de estado internos en el lector. Nunca hay un lector completo.”

Subiría de Miguel, (2001), en su teoría considera a la lectura como clave para el desarrollo del hombre en su vocabulario por encima del diálogo y de la enseñanza formal, es la herramienta que privilegia la inteligencia ya que pone en funcionamiento operaciones como reconocer, analizar, sintetizar, comparar e inferir”.

La lectura es una actividad cognitiva que no se agota en la decodificación de un conjunto de grafías y en su pronunciación correcta, con lleva la necesidad de comprender aquellos que se lee, esto es, la capacidad de reconstruir el significado del texto.

La lectura constituye simplemente un asunto de “decodificar el sonido” y de traducir símbolos escritos en una página a sonidos reales o imaginarios del habla, de manera que aprender a leer se convierte en poco más que memorizar las reglas seleccionadas para decodificar y en practicar su uso.

2.2.6. 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.

2.2.7. 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).
- Rimas repetidas: “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.

Bajo esta perspectiva, las imágenes y láminas con dibujos limitan la riqueza del texto del paisaje, ya que inhibe la imaginación, tergiversan el texto real, interpretado bajo la recolección del ojo del dibujante siendo significativa para sus propias experiencias personales, marginando así, las de las niñas y los niños.

Lectura de una obra de arte Una obra de arte se vuelve un texto muy rico en cuanto existe en ella una intención de comunicar sentimientos. Hay que ver la emotividad de los niños y niñas cuando visitan una exposición de arte y expresan los sentimientos que les provoca una obra figurativa o abstracta. Como aún no han sido programados, mediante una estructura que limita la lectura de sentimientos, logran una interpretación superior a la de muchos adultos, que al perder la sensibilidad, pasan de lado ante una obra que no comprenden.

d. Lectura de una obra musical

La música es el primer texto a que se expone el ser humano, ya que en el vientre materno escucha la percusión del corazón, la vibración de las cuerdas bucales maternas, el eco en las cavernas internas amplificadas por el medio acuoso, todos armonizados por los sentimientos, de la madre, sobresaltada, animada, activa, pasiva, triste, enojada o tranquila. Por eso la música tiene efectos benéficos para los seres humanos, provoca la aglomeración de almas y captura la atención. Una percusión rápida provoca ansiedad, los sonidos agudos, actividad, los graves

reposos.

Desde los primeros años de vida el bebé está atento a los significados de los sonidos e intenta anticipar de acuerdo a la interpretación de los textos en su experiencia previa. Más adelante, los niños y las niñas aprenden a escuchar el silencio, reconocen timbres en la audición de la naturaleza, la casa, el aula, la calle... posteriormente instrumentos musicales; relacionan sentimientos colores y expresan mediante su cuerpo lo que les provoca la audición y apreciación de una obra musical, comentan sus sentimientos ante una pieza musical determinada, pasando del nivel de lectura literal al nivel inferencial, hasta el nivel de apreciación.

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.

Algunas organizaciones internacionales son reconocidas por su ícono. Cruz Roja, ONU... Los niños y niñas pequeños leen íconos desde muy temprana edad, pero los adultos opinamos que aún no saben leer.

Por tanto la lectura de iconos es importante para los niños de la primera infancia que a partir de ello los niños leen las imágenes.

Reyes, Yolanda (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 Parra Evelio (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”.

Brandsford, Brown y Cocking, (2000), en su teoría Define las

destrezas y las actitudes que los niños pueden desarrollar en relación a la lectura y la escritura durante sus primeros años de vida, sólo serán posibles si estas actividades y recursos están incorporadas en su entorno cotidiano, en las actividades de los adultos y en las actividades compartidas con los niños.

2.2.8. La lectura en la vida del lector.

Sin embargo, en la vida los textos son mucho más. Ellos nos acompañan, nos rodean, y en ocasiones, nos provocan para leerlos de manera involuntaria. Por ejemplo, cuando caminamos por la vereda y leemos un anuncio publicitario o, en el colectivo, el diario de su vecino de asiento, aunque trate acerca de fútbol y ni siquiera le interese. Pero, por sobre todo esto, la lectura enriquece la vida, pues ayuda a comprenderla. Piense en todo lo que la lectura puede darle a su vida.

Graves, Donald, (1997), en su teoría lo define, la lectura acompaña la vida. “Difícilmente haya una experiencia humana sobre la que no se haya escrito. Y aun sabiendo que hay experiencias parecidas a las mías, sé que la mía es irrepetible. Me doy cuenta de su irrepetibilidad reconociendo en qué difiere mi propia experiencia de las experiencias ajenas sobre las cuales leo”.

La lectura amplía experiencias porque permite viajar a lugares a los que nunca hemos ido, o vivir la vida de otros, pero al mismo tiempo, vivir la propia.

- La lectura permite disfrutar de la sonoridad del lenguaje.

- La lectura permite resolver una duda, porque cuando no sabemos acerca de algo o tenemos una duda, recurrimos a una revista, libro o guía que nos oriente.

2.2.9. 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, Frank, (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”.

2.2.10. 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 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.

Crear las condiciones para que los niños progresen simultáneamente en la adquisición del sistema alfabético y del lenguaje que se escribe. Esto implica brindarles la oportunidad de que lean (y escriban) a través del maestro. Hacerlos partícipes de situaciones en las cuales el maestro opera como lector (y escritor) y plantearles el desafío de apropiarse del sistema de escritura a medida que producen o interpretan por sí mismos verdaderos textos.

Bravo, Villalón y Orellana, (2002) confirmó desde su punto de vista que el lenguaje pre-escolar es precursor de la lectura temprana. Las habilidades verbales que predijeron este aprendizaje en Inicial fueron reconocer el nombre o el fonema de las letras, el nombre de los números e identificar algunas palabras globales

2.2.11. Lectura en voz alta.

Cuando un docente le lee a un niño 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. Ello se logra con una lectura expresiva que transmita entusiasmo, con cambios de voz,

con las pausas necesarias para provocar suspenso, dándole verdadera vida al texto.

Geneviève, Patte, (2008), fundamenta en su aporte “El placer de la historia compartida entre varios puede ser una iniciación al universo de la lectura personal motivante. La forma de contar, la voz, sus entonaciones y sus inflexiones le dan relieve a lo que en el papel le hubiera parecido aburrido al niño; lo ayudan a seguir los encadenamientos, avivadas por la voz, las palabras del cuento bastan a sí mismas y dejan libertad a la imaginación”.

2.2.12. 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 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; 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 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; 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 sí 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.

2.2.13. 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 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 Quintanal (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 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 a iniciar el cuento con la fórmula mágica de “había una vez...” Cuando los niños 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.

N. 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 tras la lectura del cuento.
- Comprobar el grado de memoria de los niños.

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».

h. Juegos (En torno a la lectura). Se conjuga el mundo de la lectura y de los libros con los juegos de siempre.

Objetivo:

- Compaginar la fabricación de rompecabezas con la actividad lectora.

Desarrollo de la estrategia.

- Se le pide a cada niño y niña que realicen una ilustración de un relato en una cartulina tamaño folio.
- Dicha ilustración se colorea y, si es posible, se plastifica.
- Se recorta en varios trozos como un rompecabezas.
- Se recompone la ilustración.
- Se intercambian los rompecabezas entre los niños y las niñas.

i. Estrategias de Creación y Recreación. Motivan al alumnado a desempeñar los roles de escritor y escritora, ilustrador e ilustradora e, incluso, impresor e impresora y/o editor y editora.

Objetivo: Elaborar colectivamente un sencillo relato.

Desarrollo de la estrategia

- Se anima a la clase a hacer un relato corto comenzando con una frase propuesta por el profesor o profesora.
- Se parte del final de la frase propuesta para inventar la segunda frase.
- Y del final de la segunda frase para elaborar la tercera.
- Y así, sucesivamente, hasta acabar el relato. Ejemplo: «Érase una vez un dragón. El dragón escupía fuego. El fuego era rojo. El rojo es un color bonito. Es bonito ver volar a los dragones...».

j) Estrategias de Promoción de la Lectura. Posibilitan que el propio lector y lectora animen a otros y a otras a leer.

Objetivo: Posibilitar que el alumnado recomiende o no lecturas.

Desarrollo de la estrategia

- Se confecciona y se coloca en lugar visible un tronco de árbol sin hojas. Y en una caja, o encima de una mesita, las hojas que le faltan.
- Se les pide a los lectores o lectoras que, cuando lean un libro, cojan una hoja y pongan su título.
- Si recomiendan la lectura de dicho libro, pegarán la hoja en una rama.

k) Estrategias de Cooperación y Solidaridad. Promueven actuaciones de cooperación que generan acciones de solidaridad, en las que están implícitas la lectura y la participación de varios lectores y lectoras.

Objetivo

- Confeccionar un libro con la participación, por turno, de las familias.

Desarrollo

- El profesor o profesora presenta un bloc (dibujo DIN A3) con las páginas en blanco y propone la creación de un relato con la participación de las familias.

2.2.14. Ámbitos fundamentales que proponen, la animación a la lectura.

La literatura infantil tiene una gran importancia para fomentar la estimulación temprana de los niños además de innumerables ventajas, por ello, proponemos trabajarla en distintos ámbitos educativos como son la familia, la escuela y las bibliotecas, ya que ambas instituciones

tienen un objetivo en común que acercar a los niños los libros para que puedan disfrutar de su lectura y desarrollar con ella múltiples capacidades.

Familia:

El primer contacto del niño con la literatura se produce a través de la familia. La voz materna llega al niño como elemento tranquilizador, protector, llena de tonos afectivos introduce al niño en el mundo de la lengua hablada, despertando en él el interés oral. El contacto con libros para niños se puede presentar desde antes de nacer o desde la cuna, cuando se coloca en las manos del niño su primer libro o cuando escucha las rimas y nanas que por generaciones cantaron madres y abuelas. Esta buena disposición debe cuidarse y seguir aprovechándose en la escuela.

La intervención de la familia es fundamental en el desarrollo lector del individuo, no sólo en las primeras edades, sino a lo largo de la infancia a través del tratamiento que de la lectura se haga en casa, es decir que si los padres leen, el niño imitará la conducta de los padres lectores.

Escuela:

Los niños aprenden a partir del lenguaje que escuchan, de ahí que cuanto más rico sea el entorno lingüístico, más rico será el desarrollo del lenguaje. El contacto inicial de los primeros años debe ser interesante y agradable, donde los docentes leamos y contemos historias a los pequeños utilizando libros con ilustraciones atractivas.

Se deben ofrecer contactos agradables con literatura infantil a través de dramatizaciones, la hora del cuento, la mascota de la clase.

En este sentido, llama la atención que el disfrute hacia la literatura para niños y jóvenes, iniciada en el preescolar y durante los primeros cursos escolares a través del cuento y la dramatización se interrumpe a medida que se avanza en la escolaridad, como consecuencia del pobre tratamiento que recibe la animación a la lectura durante un período en el cual niños y jóvenes comienzan a leer con mayor independencia. Es en estas etapas cuando la lectura pasa de ser una actividad placentera y divertida a una actividad de la que los escolares huyen cuanto se convierte en obligatoria. Por ello, los docentes deben tener claras las diferencias entre la lectura obligada que se suele realizar en el ámbito escolar y las lecturas voluntarias que se dan fuera de la escuela, de modo que los niños y jóvenes puedan acceder cuando lo deseen a ese espacio de libertad que es la lectura voluntaria.

La biblioteca: es un ámbito indirecto, porque el acceso a ella es, y debe ser, voluntario, aunque el acceso a la biblioteca puede realizarse en busca de lecturas placenteras en busca de lecturas instrumentales, pero siempre por iniciativa propia.

2.2.15. 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.

2.2.16. La lectura de imágenes

Según, Pizarro, Edna. (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 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 sentimiento 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.

a. 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, 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.

Termino con una cita de la brasileña Marina Calasati 1995: “El mensaje crítico es escrito por aquella parte del ser formada por las emociones más profundas, por los grandes sentimientos que están en

el origen del ser. Es su magma, su incandescencia. Su trascendencia. Y el mensaje es escrito para que el magma del ser se comunique con su superficie. Dios no nos habla por teléfono. Cuando quiere comunicarse con los humanos no deja su mensaje en la contestadora automática, no les envía un fax. No utiliza ninguna de esas unidades palpables. Dios cuando quiere hablar con los humanos, lo hace a través de los sueños o de sus hermanas las visiones.” (Págs. 25-26) En fin, Dios se comunica por imágenes.

2.2.17. Factores que intervienen en la percepción de una imagen

a. Relaciones de espacialidad: Se recorre la imagen de izquierda a derecha por el hábito de la lectura. El peso de la imagen suele ubicarse en la parte inferior.

b. Relación figura-fondo: Se perciben conjuntos organizados sobre un fondo que actúa sobre los objetos o figuras como un contexto espacial. En muchos casos el fondo resignifica la figura, por lo que las relaciones de figura y fondo no son estáticas sino dinámicas y dependen del contexto que vincula a ambos.

c. Contraste: se manifiesta en la discriminación de los claroscuros que percibe el receptor.

2.2.18. Funciones de las imágenes

Las imágenes se adaptan a temas de varias disciplinas, porque cumplen diferentes funciones entre ellos se destacan.

- a. **Función motivadora**, apta para incentivar el aprendizaje.
- b. **Función referencial**, que se utiliza para explicaciones o para sintetizar un tema desarrollado.

En la interpretación de imágenes conviene seguir los siguientes pasos: **enumeración, descripción, interpretación o inferencia**. Se deben seleccionar muy bien las imágenes. Es importante que presenten varios planos, es decir, que tengan “profundidad”, para que el alumno vaya descubriendo los diferentes elementos y relacionándolos entre sí dentro de un contexto espacial, hasta alcanzar la percepción final.

Puche (2001), define en su sustento teórico , las imágenes que involucran rasgos humanos, permiten establecer una identificación con los personajes que ahí se plantean, por tanto se muestran como promisorias para la indagación sobre teoría de la mente. Estas imágenes se afincan en los estados mentales de los protagonistas y en la empatía como vehículo para entenderlos de la mejor forma. Lo que sucede cuando el niño «interpreta» es lo mismo que ocurre en la imagen y que alude a un «estado mental» del protagonista y frente al cual el niño puede situarse. La historieta con rasgos humanos, propicia en los niños la interpretación y reproducción de su propio mundo emocional, los estados, las intenciones, creencias o suposiciones identificadas en las imágenes.

Deceano Osorio, S. (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”.

2.2.19. 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 Jimenez (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.

Costa & Moles, (1992), en su aporte considera, la narrativa de la imagen se encuentra caracterizada por el fascinante estímulo gráfico de la imagen, la narración parte de la comunicación, y para que exista comunicación, primero hay que informar acerca de algo, así, se estableció como forma para confirmar una relación entre las personas, mientras las primeras civilizaciones, evolucionaban y se desarrollaban económica y culturalmente.

2.2.20. La comprensión lectora

Un lector comprende un texto sí 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 Cooper, (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 Allende G, (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 Ferreiro, (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.

Jossete Jolibert, (1994), una de las principales investigadoras donde fundamenta su teoría en la formación de su aprendizaje de niños(as) 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(as), 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 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.

Juana Pinzas, (2007), Sostiene en su teoría que la lectura “Es un proceso constructivo, interactivo, estratégico y meta cognitivo. Es constructiva porque es un proceso activo de elaboración de interpretación del texto y sus partes. Es interactiva porque la información previa del lector y la que ofrece el texto se complementan en la elaboración de significados. Es estratégica porque varía según la meta la naturaleza del material y la familiaridad del lector con el tema.

Es Meta cognitiva porque implica controlar los propios procesos de pensamiento para asegurarse que la comprensión fluye sin problemas" En tal sentido podemos conceptualizar que la comprensión lectora es un proceso por el cual el niño descubre y disfruta con la lectura por placer mediante estrategias innovadoras; favoreciéndolo en el desarrollo de integral en la comprensión lectora en los niveles; Literal e inferencial y crítico en los estudiantes del nivel inicial.

5.2.21. 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 logográfica: 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.

5.2.22 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 decodificar 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.

5.2.23 Estrategias de comprensión de textos

Isabel Solé (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 esta estrategias y microhabilidades en la comprensión lectora debe ser objeto de enseñanza y aprendizaje en el aula mediante la propuesta de actividades metodológicas.

5.2.24 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 proceso 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.

2.2.25. 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.

a. Nivel inferencial

Juana Pinzas (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 Catala, (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

En conclusión podemos manifestar que los tres niveles de la comprensión lectora, deben ser consideramos por todo docente y todo alumno debe lograr. La comprensión literal consiste a entender lo que

el texto dice de manera explícita. La comprensión inferencial se refiere a comprender a partir de indicios que proporciona el texto. La comprensión criterial se refiere a evaluar el texto ya sea su tema, personaje y mensaje.

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.

2.2.26 La importancia de la comprensión lectora.

La importancia de la comprensión lectora en la educación básica.

“Leer es mucho más que poseer un caudal de estrategias. Leer es sobre todo una actividad voluntaria y placentera al enseñar a leer debe tener esto en cuenta.”

Solé (1994), menciona que la lectura tiene una gran importancia en el proceso de desarrollo y maduración de los niños y en el logro de aprendizajes significativos en los jóvenes y en los adultos. La relación que existe entre comprensión lectora y rendimiento escolar es imperativa.

El potencial formativo de la comprensión lectora va más allá del éxito en los estudios; la lectura proporciona cultura, desarrolla el sentido estético, actúa sobre la formación de la personalidad y es fuente de recreación y gozo. La comprensión lectora constituye un vehículo para el aprendizaje, para el desarrollo de la inteligencia y la imaginación, para la adquisición de cultura y para la educación de la voluntad, además mejora las relaciones humanas, enriqueciendo los contactos personales y da facilidad para exponer el propio pensamiento posibilitando la capacidad de pensar.

Si no se aprende a leer correctamente, a través de toda la vida del individuo habrá rezagos, fallas en la forma de estudiar, escasa cultura, estudiantes con posibles fracasos, lectores incompetentes, etc.

Sin duda uno de los problemas que más preocupa a los profesores de cualquier nivel es el de la comprensión lectora; frecuentemente se preguntan cómo enseñar a los alumnos a comprender lo que leen.

Las investigaciones llevadas a cabo por Rockwell (1982), Collins y Smith (1980) y Solé (1987), revelan que tanto los conceptos de los docentes sobre lo que es aprender a leer, como las actividades que se llevan a cabo en las aulas no incluyen aspectos relacionados con la comprensión lectora. Esto pone de manifiesto que los docentes comparten mayoritariamente la visión de la lectura que corresponde a los modelos de procesamiento ascendente según los cuales la comprensión va asociada a la correcta comprensión lectora.

2.2.27 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; Trondike, 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 algunos 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.

2.2.28 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.

2.2.29 Competencias y capacidades comunicativas del área curricular de comunicación.

Según las Rutas de Aprendizaje versión 2015 del área de comunicación del II Ciclo página 54 presentamos una tabla que contiene las cuatro competencias Comunicativas con sus respectivas capacidades que desarrollamos en el nivel inicial para logro de los aprendizajes esperados.

Tabla N° 01
Competencias y capacidades del área de comunicación

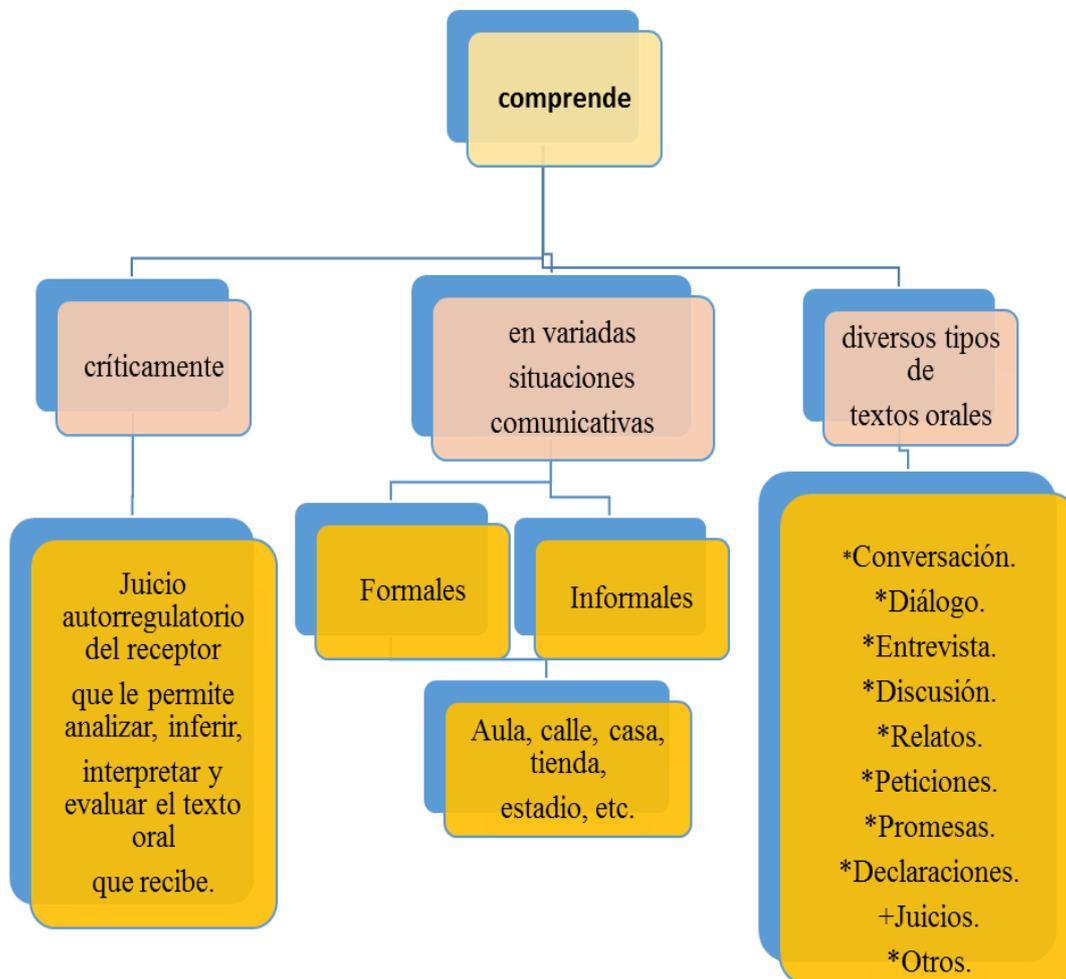
COMPETENCIAS	CACIDADES
1. Comprende textos orales	<ul style="list-style-type: none"> * Escucha activamente diversos textos orales. * Recupera y organiza información de diversos textos orales. * Infiere el significado de los textos orales. * Reflexiona sobre la forma, contenido y contexto de los * textos orales.
2. Se expresa oralmente	<ul style="list-style-type: none"> * Adecúa sus textos orales a la situación comunicativa. * Expresa con claridad sus ideas. * Utiliza estratégicamente variados recursos expresivos. * Reflexiona sobre la forma, contenido y contexto de sus textos orales. * Interactúa colaborativamente manteniendo el hilo temático
3. Comprende textos escritos	<ul style="list-style-type: none"> * Se apropia del sistema de escritura (solo ciclos II y III). * Recupera información de diversos textos escritos. * Reorganiza información de diversos textos escritos.

	<ul style="list-style-type: none"> * Infiere el significado de los textos escritos. * Reflexiona sobre la forma, contenido y contexto de los * textos escritos.
4. Produce textos escritos	<ul style="list-style-type: none"> * Se apropia del sistema de escritura (solo ciclos II y III). * Planifica la producción de diversos textos escritos. * Textualiza sus ideas según las convenciones de la escritura. * Reflexiona sobre la forma, contenido y contexto de sus textos escritos.

Fuente: Rutas de Aprendizaje 2015
Elaborado: por el MINEDU

a. competencia: Comprende textos orales

Gráfico N° 02
Organizador de comprensión textos orales



Fuente: Rutas de aprendizaje 2015 (pág. 57)
Elaborado por: MINEDU

En esta competencia el estudiante comprende, a partir de una escucha activa, textos orales de diverso tipo y complejidad en variadas situaciones comunicativas. Para ello, interpreta críticamente las distintas intenciones del interlocutor, discierne las relaciones de poder y los intereses que están detrás de su discurso. Es decir, de manera reflexiva los evalúa y asume una posición personal sobre lo escuchado.

**C. Matriz de Indicadores de desempeño recomendados para la
competencia Comprende textos orales**

Tabla N° 02

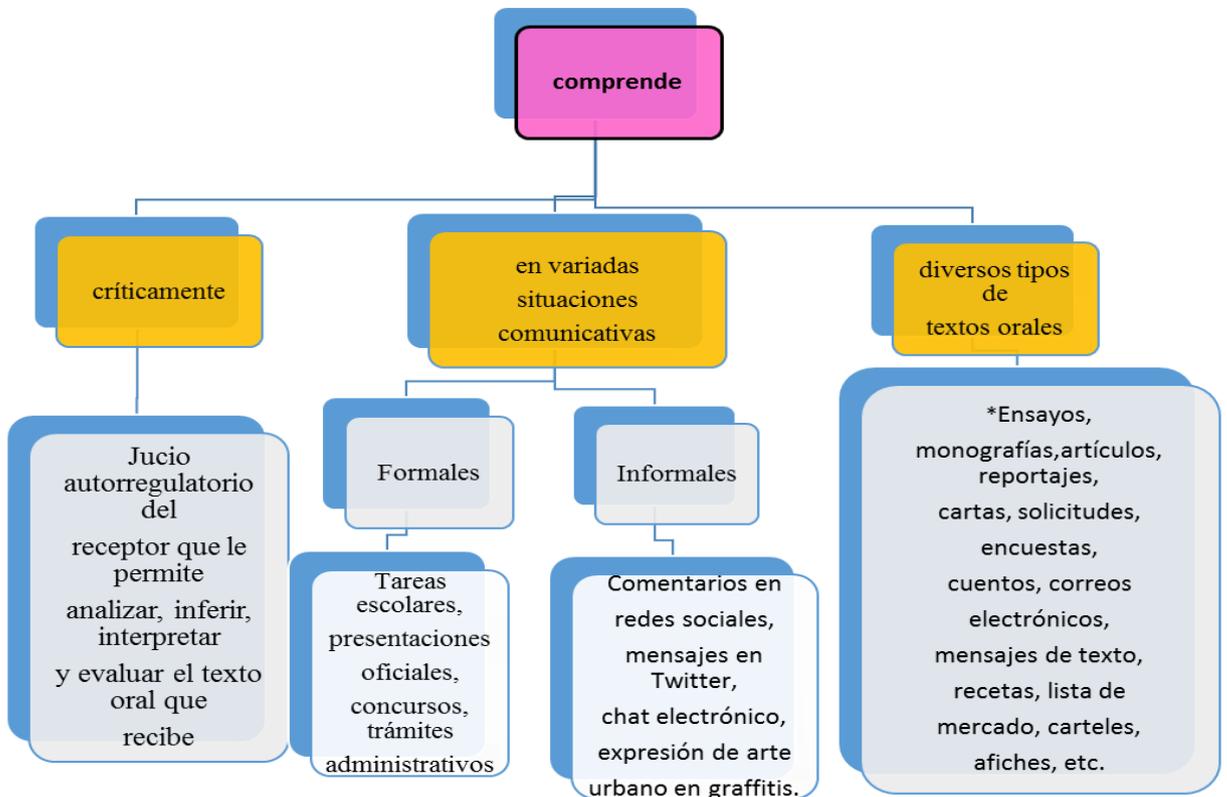
**Matriz de Indicadores para la competencia: Comprende textos
orales**

ciclo	II		
Nivel del mapa de progreso	Comprende textos sobre temas diversos, identificando información explícita; realiza inferencias sencillas a partir de esta información en una situación Comunicativa. Opina sobre lo que más/menos le gustó del contenido del texto. Produce diversos tipos de textos orales a partir de sus conocimientos previos, con el propósito de interactuar con uno o más interlocutores conocidos en una situación comunicativa. Organiza sus ideas manteniéndose por lo general en el tema; utiliza vocabulario de uso frecuente y una pronunciación entendible, se apoya en gestos y lenguaje corporal. En un intercambio, generalmente participa y responde en forma pertinente a lo que le dicen.		
capacidades	Indicadores		
	3años	4años	5años
Escucha activamente diversos textos orales	No se observa en esta edad	Incorpora normas culturales que permiten la comunicación oral	Usa normas culturales que permiten la comunicación oral
	Presta atención activa dando señales verbales y no verbales según el texto oral.		
Recupera y organiza información de diversos textos orales.	Identifica información en los textos de estructura simple y temática cotidiana.		Identifica información en los textos de estructura simple y temática variada.
	Dice con sus propias palabras lo que entendió del texto escuchado		
Infiere el significado de los textos orales	No se observa en esta edad	Explica las relaciones de causa – efecto entre ideas escuchadas.	
	Menciona las características de personas, personajes, animales y objetos del texto escuchado.	Menciona las características de personas, personajes, animales, objetos y lugares del texto escuchado	
	No se observa en esta edad.	Dice de qué trata el texto escuchado	
	No se observa en esta edad.	Interpreta el texto oral a partir de los gestos, expresiones corporales y el mensaje del interlocutor.	
Reflexiona sobre la forma, contenido y contexto de los textos orales	Dice lo que le gusta o le disgusta del texto Escuchado		Opina sobre lo que le gusta o le disgusta de los personajes y hechos del texto escuchado

Fuente: Rutas de aprendizaje 2015 (pág. 62 Y63)
Elaborado por: MINEDU

b. competencia: Comprende textos escritos

Gráfico N° 03
Organizador de Comprende textos escritos



Fuente: Rutas de aprendizaje 2015 (pág. 90)
Elaborado por: MINEDU

En esta competencia el estudiante comprende críticamente textos escritos de diverso tipo y complejidad en variadas situaciones comunicativas. Para ello, debe construir el significado de diversos textos escritos basándose en el propósito con que lo hace, en sus conocimientos, en sus experiencias previas y en el uso de estrategias específicas. Además, a partir de la recuperación de información explícita e inferida, y según la intención del emisor, evalúa y reflexiona para tomar una postura personal sobre lo leído.

C. Matriz de Indicadores de desempeño recomendados para la competencia Comprende textos escritos.

Tabla N° 03

Matriz de Indicadores de desempeño para la competencia Comprende textos escritos

Ciclo	II		
Nivel del mapa de progreso	Lee comprensivamente textos de estructura simple que tratan temas reales o imaginarios que le son cotidianos, en los que predominan palabras conocidas y que se acompañan con ilustraciones. Construye hipótesis y predicciones sobre la información contenida en los textos y demuestra entendimiento de las ilustraciones y de algunos símbolos escritos que transmiten información. Expresa sus gustos y preferencias en relación con los textos leídos. Utiliza algunas convenciones básicas de los textos escritos.		
Capacidades	Indicadores		
	3años	4años	5años
Se apropia del sistema de escritura	No se observa en esta edad		Explica para qué se usan los textos socialmente en su entorno
	No se observa en esta edad	Identifica qué dice en textos escritos de su entorno relacionando elementos del mundo escrito.	
	Aplica las convenciones asociadas a la lectura: posición del texto para “leer		Aplica las convenciones asociadas a la lectura: orientación y direccionalidad
	No se observa en esta edad	Diferencia las palabras escritas de las imágenes y los números en los textos escritos.	
Recupera Información de diversos textos escritos	No se observa en estas edades	Localiza información en textos que combinan imágenes y palabras.	
Reorganiza información de diversos textos escritos	Dice, con sus propias palabras lo que entendió del texto que le leen.	Dice, con sus propias palabras, el contenido de diversos tipos de textos que le leen.	
	Representa, a través de otros lenguajes, lo que más le gustó del texto que le leen	Representa, a través de otros lenguajes, algún elemento o hecho que más le ha gustado del texto que le leen.	
	No se observa en esta edad		Menciona las diferencias entre los personajes, hechos y lugares en los textos que le leen.
Infiere el significado de los textos escritos	Formula hipótesis sobre el contenido del texto a partir de algunos indicios: Imágenes.	Formula hipótesis sobre el contenido del texto a partir de algunos indicios: título, imágenes, siluetas, palabras significativas	
	Deduce las características de personas, personajes, animales y objetos del texto que le leen		Deduce las características de personas, personajes, animales, objetos y lugares del texto que le leen.

	No se observa en esta edad.	Explica las relaciones de causa – efecto entre ideas que escucha del texto que le leen.
Reflexiona sobre la forma, contenido y contexto de los textos escritos	Dice lo que le gusta o le disgusta del texto que le leen	Opina sobre lo que le gusta o le disgusta de los personajes y hechos del texto que le leen.

Fuente: Rutas de aprendizaje 2015 (pág. 100 Y 101)
Elaborado por: MINEDU

2.2.30 Hipótesis.

Hipótesis general (Ha)

La aplicación de la estrategia “lectura de imágenes”, mejora significativamente en la comprensión de textos en los niños y niñas del nivel inicial de la I.E.I N° 377 de Cochamarca, distrito de Obas - Yarowilca 2015.

Hipótesis Nula (HO)

La aplicación de la estrategia “lectura de imágenes” no mejora significativamente en la comprensión de textos en los niños y niñas del nivel inicial de la I.E.I N° 377 de Cochamarca, distrito de Obas -Yarowilca 2015.

Hipótesis específicas:

Hipótesis específicas 1

Ha. La aplicación de la estrategia “lectura de imágenes”, mejora significativamente en la comprensión de textos a nivel literal en los niños y niñas del nivel inicial de la I.E.I N° 377 de Cochamarca, distrito de Obas –Yarowilca 2015.

Ho La aplicación de la estrategia “lectura de imágenes”, no mejora significativamente en la comprensión de textos a nivel literal en los

niños y niñas del nivel inicial de la I.E.I N° 377 de Cochamarca, distrito de Obas –Yarowilca 2015.

Hipótesis específicas 2

Ha La aplicación de la estrategia “lectura de imágenes”, mejora significativamente en la comprensión de textos a nivel inferencial en los niños y niñas del nivel inicial de la I.E.I N° 377 de Cochamarca, distrito de Obas -Yarowilca 2015.

Ho La aplicación de la estrategia “lectura de imágenes”, no mejora significativamente en la comprensión de textos a nivel inferencial en los niños y niñas del nivel inicial de la I.E.I N° 377 de Cochamarca, distrito de Obas –Yarowilca 2015.

Hipótesis específicas 3

Ha La aplicación de la estrategia “lectura de imágenes”, mejora significativamente la comprensión de textos a nivel crítico en los niños y niñas del nivel inicial de la I.E.I N° 377 de Cochamarca, distrito de Obas –Yarowilca 2015.

Ho La aplicación de la aplicación “lectura de imágenes”, no mejora significativamente en la comprensión de textos a nivel crítico en los niños y niñas del nivel inicial de la I.E.I N° 377 de Cochamarca, distrito de Obas –Yarowilca 2015.

III. METODOLOGÍA

3.1. Diseño de la investigación

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

GE: O1 ----- X ----- O2

Dónde:

GE = Grupo Experimental

O1 = Pre test al grupo experimental

O2 = Post test al grupo experimental

3.2. Población y muestra.

a. Población

La población estará constituida por los alumnos del nivel inicial de la I.E.I N° 377 de Cochamarca, distrito de Obas –Yarowilca, como se muestra en la Tabla N° 4.

Tabla N° 04

Alumnos del nivel inicial de la I.E.I N° 377 de Cochamarca, distrito de Obas -Yarowilca.

SECCIÓN	ALUMNOS		TOTAL
	VARONES	MUJERES	
Inicial de tres años	3	1	4
Inicial de cuatro años	3	2	5
Inicial de cinco años	3	4	7
TOTAL	9	7	16

Fuente: Nómima de matrícula 2015
Elaborado por: La investigadora

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.

Tabla N° 05

Alumnos del nivel inicial de la I.E.I N° 377 de Cochamarca.

SECCIÓN	ALUMNOS		TOTAL
	VARONES	MUJERES	
Inicial de tres años	3	1	4
Inicial de cuatro años	3	2	5
Inicial de cinco años	3	4	7
TOTAL	9	7	16

Fuente: Nómina de matrícula 2015

Elaborado por: La investigadora

3.3. Definición y Operacionalización de variables.

Tabla N° 06

Cuadro de Definición y Operacionalización de variables

VARIABLES	DEFINICIÓN OPERACIONAL	DIMENSIONES	INDICADORES	ITEMS	INSTRUMENTOS	ESCALA VALORATIVA
<p>VARIABLE INDEPENDIENTE:</p> <p>Estrategia “LECTURA DE IMÁGENES”</p> <p>DEFINICIÓN CONCEPTUAL:</p> <p>La lectura de imágenes es una actividad muy interesante para</p>	<p>Es una actividad para desarrollar con niños del nivel inicial que están transitando en las primeras etapas de la lecto-escritura, por tanto se aplicara la estrategia “lectura de imágenes”. teniendo en cuenta las etapas del proceso lector :</p> <p>*Antes de la lectura</p> <p>*Durante la</p>	1. Antes.	Establecimiento del propósito de la lectura.	¿Evidencia en el diseño de la sesión el propósito de la lectura?	Sesiones de lectura	Sí No
			Activación de saberes previos.	¿Se verifica la activación de los saberes previos de los niños en la imagen?		
			Formulación de hipótesis	¿Evidencia la hipótesis de la imagen?		
		Elaboración de predicciones	¿Manifiesta las predicciones?			
		2.Durante	Realización del modelado de la lectura.	¿Demuestra el modelado durante la lectura?		
			Escucha con atención el texto leído por la maestra.	¿Evidencia la atención duraste la lectura?		
			Lee las imágenes en pares y en grupos	¿Demuestra la lectura?		
			Confirmación de hipótesis.	¿Contrasta el hipótesis del texto con imagen?		

<p>practicar con chicos no alfabetizados o que están transitando las primeras etapas de la lecto-escritura. Síntesis armónica de dibujo y color, favorecen el vuelo imaginativo y alientan el potencial lector para crear y vivenciar situaciones de diversa índole". Según, <i>Pizarro, Edna. (2007)</i></p>	<p>lectura *Después de la lectura, a fin de alcanzar las metas propuestas en la lectura.</p>		Determinación de las partes importantes del texto.	¿Comprueba la idea importante del texto?		
			Ubica el texto de imágenes en secuencias.	¿Evidencia la secuencia de imágenes en el texto?		
			Narra lo que entendió del texto utilizando el parafraseo.	¿Expresa lo entendido del texto con sus propias palabras?		
		3.Despues	3.1. Intercambio de lecturas de imágenes.	¿Argumenta el texto lecturado ante sus compañeros?		
			3.2...Formulación y contestación de preguntas sobre el texto.	¿Verifica las preguntas formuladas?		
			3.3. Marca la respuesta correcta en la ficha de aplicación.	¿Señala la respuesta de manera asertiva del texto lecturado.?		
<p>VARIABLE DEPENDIENTE comprensión de textos</p> <p>Es la interacción con el lector y el texto es el fundamento de la</p>	<p>Es la interacción activa entre el lector y el texto donde se desarrolla los niveles: *Literal. *Inferencial.</p>	4. Literal.	4.1. Localiza la información explícita de un texto con imagen (los personajes).	¿Quiénes son los personajes del texto imagen?	Lista de cotejo	<p>Sí</p> <p>No</p>
			4.2 Identifica relaciones temporales explícitas de los hechos ocurridos en el texto.	<p>¿Dónde ocurrieron los hechos que narra el texto según la imagen?</p> <p>¿Cuál estos hechos ocurrió primero en el texto según la imagen?</p> <p>¿Qué sucedió al final en el texto?</p>		

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, según David Cooper (1990)	*Crítico Con el propósito de fortalecer la reconstrucción de la información con las ideas más relevantes. Para lograr en el proceso de la comprensión lectora		4.3. Reconstruye la secuencia de un texto con imágenes.	¿Cuál es el orden de la secuencia del texto de la imagen?		
		5. Inferencial	5.1. Formula hipótesis sobre el contenido del texto a partir de imágenes.	¿De qué trata el texto narrado de acuerdo a las imágenes? ¿Cuál sería el título del texto?		
			5.2. Deduce las características de personas, personajes, animales, objetos y lugares del texto que le leen	¿Cómo es el personaje principal del texto de la imagen?		
			5.3. Explica la causa-efecto.	¿Cuál es la causa en el texto narrado?		
		6. Crítico	6.1. Opina sobre lo que le gusta o le disgusta de los personajes y hechos del texto que le leen. 6.2. Evalúa el contenido del texto.	¿Qué personaje más te gusta ¿ porque?		
				¿Cómo podrías calificarle al personaje del texto?		
				¿Qué opinas sobre hechos sucedidos en el texto?		

3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos.

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. La experta que validó es la docente Mg. Silvia Nieto Tucto 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.

3.4.1. 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° 377 de Cochamarca.

Utilizar la observación como técnica, permite al investigador evaluar a los niños, lo cual implica aprender a mirar lo que el niño y la niña hace registrando objetivamente. La docente observa y establece interacciones con el niño y la niña para obtener información, es por

eso que se utilizará en la investigación realizada en la Institución Educativa N° 377 de Cochamarca, 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.

3.4.2. 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 s basados en el enfoque del aprendizaje cooperativo en los niños y niñas del nivel Inicial. Así mismo está dividido en una

dimensión, las habilidades sociales que están propuestas por 12 ítems respectivamente.

a. Técnica

Observación estructurada: Es una técnica que servirá para registrar conductas de forma sistemática y directa. Es directa porque el investigador se pone en contacto personalmente con el medio o fenómeno que trata de investigar y estructurada porque se realiza con la ayuda de elementos técnicos apropiados, tales como fichas, cuadros, tablas, etc.

b. Instrumentos

Lista de cotejo: Este instrumento permitirá procedimientos empíricos básicos, que consistirán en realizar la percepción intencionada de una actividad determinada mediante la experimentación, para obtener datos por medio de la medición del fenómeno que se esté observando.

El instrumento que se utilizará en el presente estudio será una lista de cotejo con diez ítems de evaluación.

3.5. Plan de análisis.

Para el análisis e interpretación de los resultados se empleará la estadística descriptiva e inferencial. Se utilizó la estadística descriptiva para describir los datos de la aplicación de la variable independiente sobre la dependiente, sin sacar conclusiones de tipo general; y se utilizó la estadística inferencial a través de la prueba de Wilcoxon para inferir el comportamiento de la población estudiada y

obtener resultados de tipo general. Los datos obtenidos han sido codificados e ingresados en una hoja de cálculo del programa Office Excel 2010, y el análisis de los datos se realizará utilizando el software SPSS para la prueba de hipótesis mediante la prueba no paramétrica de Wilcoxon porque los datos son ordinales.

Técnicas para la Presentación de Datos

1. **Cuadros estadísticos.-** Con la finalidad de presentar datos ordenados y así facilitar su lectura y análisis, se estructurará una base de datos en SPSS 19, y se elaborarán cuadros estadísticos
2. **Gráficos de columnas o barras.-** Servirá para comparar la variación entre las categorías y frecuencias.

3.6. Matriz de consistencia

APLICACIÓN DE LA ESTRATEGIA “LECTURA DE IMÁGENES”, EN LA COMPRENSIÓN DE TEXTOS LOS NIÑOS Y NIÑAS DE CINCO AÑOS DEL NIVEL INICIAL EN LA I.E.I N° 377 DE COCHAMARCA, DISTRITO DE OBAS - YAROWILCA 2015.

Tabla N° 07

Cuadro de Matriz de consistencia

PROBLEMAS	OBJETIVOS	HIPÓTESIS	VARIABLES	DIMENSIONES	METODOLOGÍA
<p>GENERAL</p> <p>¿En qué medida la aplicación de la estrategia “lectura de imágenes” mejora la comprensión de textos en los niños y niñas del nivel inicial en la I.E.I N° 377 de Cochamarca, distrito de Obas -Yarowilca 2015?</p>	<p>GENERAL</p> <p>Determinar en qué medida la aplicación de la estrategia “lectura de imágenes” mejora la comprensión de textos en los niños y niñas del nivel inicial de la I.E.I N° 377 de Cochamarca, distrito de Obas -Yarowilca, 2015.</p>	<p>GENERAL</p> <p>Ha La aplicación de la estrategia “lectura de imágenes”, mejora significativamente la comprensión de textos en los niños y niñas s del nivel inicial de la I.E.I N° 377 de Cochamarca, distrito de Obas -Yarowilca 2015.</p> <p>Ho La aplicación de la estrategia “lectura de imágenes” no mejora significativamente en la comprensión de textos en los niños y niñas del nivel inicial de la I.E.I N° 377 de Cochamarca, distrito de Obas -Yarowilca 2015.</p>	<p>V. INDEPENDIENTE</p> <p>Estrategia “Lectura de imágenes”</p>	<p>Antes</p> <p>Durante</p> <p>Después</p>	<p>Tipo de investigación</p> <p>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 de tipo experimental ya que se realizará la aplicación de la investigación científica para lo cual se involucrará un número relativamente pequeño de alumnos.</p>

<p>ESPECÍFICOS</p> <p>a. ¿En qué medida la aplicación de la estrategia “lectura de imágenes” mejora la comprensión de textos a nivel literal en los niños y niñas del nivel inicial en la I.E.I N° 377 de Cochamarca, distrito de Obas -Yarowilca 2015?</p> <p>b. ¿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.I N° 377 de Cochamarca, distrito de Obas –Yarowilca 2015?</p> <p>c. ¿En qué medida la aplicación de la la estrategia</p>	<p>ESPECÍFICOS</p> <p>a. 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.I N° 377 de Cochamarca, distrito de Obas -Yarowilca 2015.</p> <p>b. 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.P.I N° 377 de Cochamarca, distrito de Obas -Yarowilca 2015.</p> <p>c. 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.I N° 377 de Cochamarca,</p>	<p>ESPECIFICAS</p> <p>Hipótesis específicas 1</p> <p>Ha. La aplicación de la estrategia “lectura de imágenes”, mejora significativamente en la comprensión de textos a nivel literal en los niños y niñas del nivel inicial de la E.I N° 377 de Cochamarca, distrito de Obas – Yarowilca 2015.</p> <p>Ho La aplicación de la estrategia “lectura de imágenes”, mejora significativamente en la comprensión de textos a nivel literal en los niños y niñas del nivel inicial de la I.E.I N° 377 de Cochamarca, distrito de Obas – Yarowilca 2015.</p> <p>Hipótesis específicas 2</p> <p>Ha La aplicación de la estrategia “lectura de imágenes”, mejora significativamente en la comprensión de textos a nivel inferencial en los niños y niñas del nivel inicial de la I.E.I N° 377 de Cochamarca, distrito de Obas - Yarowilca 2015.</p> <p>Ho La aplicación de la estrategia “lectura de imágenes”, no mejora significativamente en la comprensión de textos a nivel inferencial en los niños y niñas del nivel inicial de la I.E.I N° 377 de Cochamarca, distrito de</p>	<p>V.DEPENDIENTE</p> <p>comprensión de textos</p>	<p>Literal</p> <p>Inferencia</p> <p>Crítico.</p>	<p>Nivel de investigación</p> <p>Según Sánchez (2000:40) el nivel de investigación es aplicativo, porque los sujetos no fueron asignados al azar a los grupos, sino que dichos grupos ya estaban formados antes del experimento. Por tanto se consideran como grupos intactos.</p> <p>de la investigación</p> <p>Sampieri, (2002, 60) en su obra titulada Metodología de la investigación sostiene que “el diseño es cuasi – experimental, porque los sujetos no se asignan al azar ni smparejan, los grupos ya existen.</p> <p>GE O1 ----- X----- O2</p> <p>Donde:</p> <p>GE = Grupo Experimental</p> <p>O1 = Pre test al grupo experimental</p> <p>O2 = Post test al grupo experimental</p> <p>c. Población</p> <p>La población estará constituida por los alumnos del nivel inicial de tres, cuatro y cinco años de la I.E.I N° °</p>
---	--	--	--	--	---

<p>“lectura de imágenes”, mejora la comprensión de textos a nivel crítico, en los niños y niñas del nivel inicial de I.E.I N° 377 de Cochamarca, distrito de Obas –Yarowilca 2015?</p>	<p>distrito de Obas –Yarowilca 2015</p>	<p>Obas –Yarowilca 2015.</p> <p>Hipótesis específicas 3</p> <p>Ha La aplicación de la estrategia “lectura de imágenes”, mejora significativamente en la comprensión de textos a nivel crítico en los niños y niñas del nivel inicial de la I.E.I N° 377 de Cochamarca, distrito de Obas – Yarowilca 2015.</p> <p>Ho La aplicación de la aplicación “lectura de imágenes”, no mejora significativamente en la comprensión de textos a nivel crítico en los niños y niñas del nivel inicial de la I.E.I N° 377 de Cochamarca, distrito de Obas – Yarowilca 2015.</p>			<p>377 de Cochamarca, distrito de Obas –Yarowilca.</p> <p>Muestra</p> <p>Para la selección de la unidad de análisis del grupo experimental se utilizará el muestreo no probabilístico por conveniencia, quedando conformada por 16 estudiantes.</p> <p>a. Técnica: Observación estructurada.</p> <p>b. Instrumento: Lista de cotejo.</p>
--	---	---	--	--	---

3.7. Principios éticos.

La investigación no es sólo un acto técnico; es ante todo el ejercicio de un acto responsable de la persona investigadora, y desde esta perspectiva la ética de la investigación hay que plantearse como un subconjunto dentro de la moral general aunque aplicada a problemas mucho más restringidos que la moral general, puesto que nos estaríamos refiriendo a un aspecto de la ética profesional.

Respeto por las personas

Se basa en reconocer la capacidad de las personas para tomar sus propias decisiones, es decir, su autonomía. A partir de su autonomía protegen su dignidad y su libertad. El respeto por las personas que participan en la investigación (mejor “participantes” que “sujetos”, puesto esta segunda denominación supone un desequilibrio) se expresa a través del proceso de consentimiento informado, que se detalla más adelante. Es importante tener una atención especial a los grupos vulnerables, como pobres, niños, marginados, prisioneros... Estos grupos pueden tomar decisiones empujados por su situación precaria o sus dificultades para salvaguardar su propia dignidad o libertad.

Beneficiencia

La beneficencia hace que el investigador sea responsable del bienestar físico, mental y social del paciente. De hecho, la principal responsabilidad del investigador es la protección del participante. Esta protección es más importante que la búsqueda de nuevo conocimiento al marco lógico para la innovación diaria o que el interés personal, profesional o científico de la investigación.

Implica no hacer daño o reducir los riesgos al mínimo, por lo que también se le conoce como principio de no maleficencia.

Justicia

El principio de justicia prohíbe exponer a riesgos a un grupo para beneficiar a otro, pues hay que distribuir de forma equitativa riesgos y beneficios. Así, por ejemplo, cuando la investigación se sufraga con fondos públicos, los beneficios de conocimiento o tecnológicos que se deriven deben estar a disposición de toda la población y no sólo de los grupos privilegiados que puedan permitirse costear el acceso a esos beneficios.

IV. RESULTADOS

4.1. 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: estrategia “lectura de imágenes”, sobre la variable dependiente: la comprensión de textos.

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.

4.1.1. En relación con el objetivo específico: 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.I N° 377 de Cochamarca, distrito de Obas -Yarowilca 2015.

Tabla N° 08

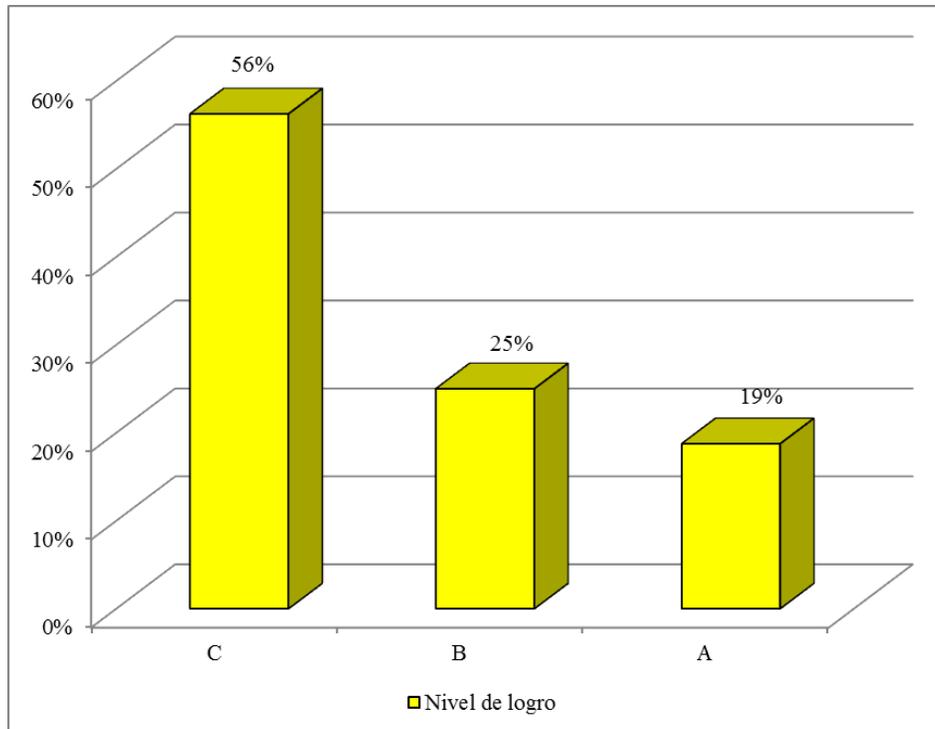
La Dimensión Literal de la Comprensión Lectora en los niños y niñas del nivel inicial de la I.E.I N° 377 de Cochamarca, distrito de Obas -Yarowilca 2015 a través de un pre test.

NIVEL	LOGRO	PRETEST	
		fi	hi%
LITERAL	C	9	56%
	B	4	25%
	A	3	19%
TOTAL		16	100%

Fuente: Lista de cotejo, Noviembre 2015

Gráfico N° 04

La Dimensión Literal de la Comprensión Lectora en los niños y niñas del nivel inicial de la I.E.I N° 377 de Cochamarca, distrito de Obas -Yarowilca 2015a través de un pre test.



Fuente: Tabla N° 08

En la tabla 08 y gráfico 04, en relación a identificar la mejora de la aplicación de la estrategia “lectura de imágenes”, en la comprensión de textos a nivel literal en los niños y niñas del nivel inicial de la I.E.I N° 377 de Cochamarca, distrito de Obas -Yarowilca 2015 a través de un pre test o sesión 01, se observa que 09 (56%) de los niños y niñas ha obtenido tiene una comprensión lectora en el nivel literal como logro C, es decir se encontraban en nivel de proceso, seguidamente el 04 (25%) tiene una comprensión lectora de nivel literal de logro B, es decir en proceso y 03 (19) tiene una comprensión lectora de nivel literal de logro A, es decir en logro previsto.

TABLA N° 09

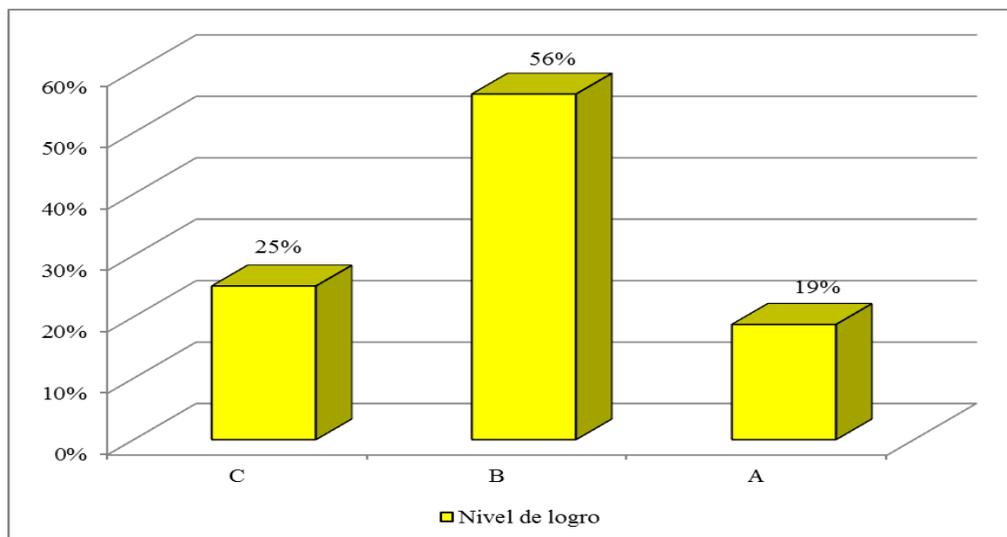
La Dimensión Literal de la Comprensión Lectora en los niños y niñas del nivel inicial de la I.E.I N° 377 de Cochamarca, distrito de Obas -Yarowilca 2015 – Sesión 02

NIVEL	LOGRO	SESIÓN 02	
		fi	hi%
LITERAL	C	4	25%
	B	9	56%
	A	3	19%
TOTAL		16	100%

Fuente: Lista de cotejo, Noviembre 2015

Gráfico N° 05

La Dimensión Literal de la Comprensión Lectora en los niños y niñas del nivel inicial de la I.E.I N° 377 de Cochamarca, distrito de Obas -Yarowilca 2015- Sesión 02



Fuente: Tabla N° 09

En la tabla 09 y gráfico 05, en relación a identificar la mejora de la aplicación de la estrategia “lectura de imágenes”, en la comprensión de textos a nivel literal en los niños y niñas del nivel inicial de la I.E.I N° 377 de Cochamarca, distrito de Obas -Yarowilca 2015 en la sesión 02, se observa que 04 (25%) de los niños y niñas ha obtenido tiene una comprensión lectora en el nivel literal como logro C, es decir se encontraban en nivel de proceso, seguidamente el 09 (56%) tiene una comprensión lectora de nivel literal de logro B, es decir en proceso y 03 (19%) tiene una comprensión lectora de nivel literal de logro A, es decir en logro previsto.

TABLA N° 10

La Dimensión Literal de la Comprensión Lectora en los niños y niñas del nivel inicial de la I.E.I N° 377 de Cochamarca, distrito de Obas -Yarowilca 2015 –

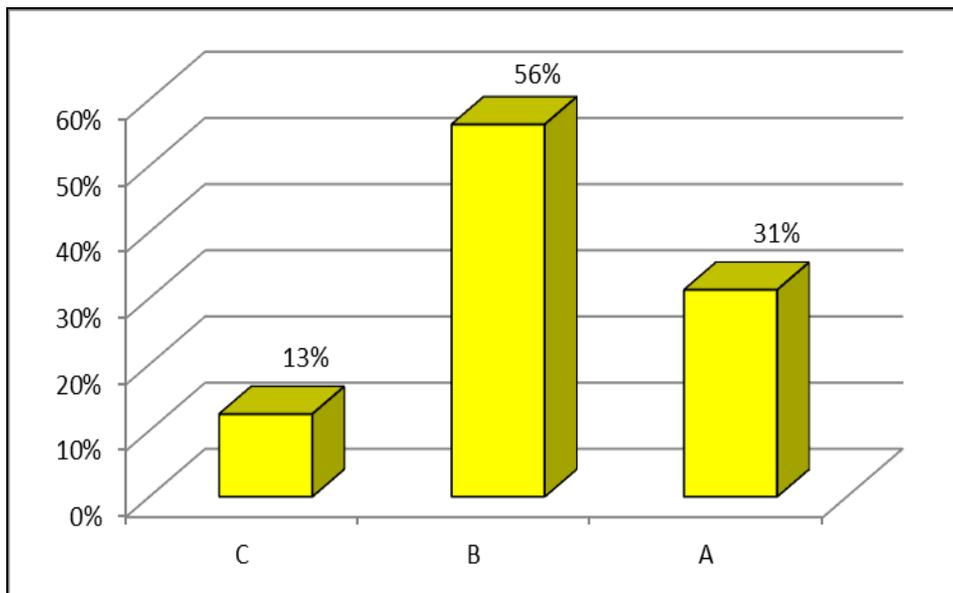
Sesión 03

NIVEL	LOGRO	PRETEST	
		fi	hi%
LITERAL	C	2	13%
	B	9	56%
	A	5	31%
TOTAL		16	100%

Fuente: Lista de cotejo, Noviembre 2015

Gráfico N° 06

La Dimensión Literal de la Comprensión Lectora en los niños y niñas del nivel inicial de la I.E.I N° 377 de Cochamarca, distrito de Obas -Yarowilca 2015-
Sesión 03



Fuente: Tabla N° 10

En la tabla 10 y gráfico 06, en relación a identificar la mejora de la aplicación de la estrategia “lectura de imágenes”, en la comprensión de textos a nivel literal en los niños y niñas del nivel inicial de la I.E.I N° 377 de Cochamarca, distrito de Obas -Yarowilca 2015 en la sesión 03, se observa que **02 (13%)** de los niños y niñas ha obtenido tiene una comprensión lectora en el nivel literal como **logro C**, es decir se encontraban en nivel de proceso, seguidamente **el 09 (56%)** tiene una comprensión lectora de nivel literal de logro **B**, es decir en proceso y **05 (31%)** tiene una comprensión lectora de nivel literal de logro **A**, es decir en logro previsto.

TABLA N° 11

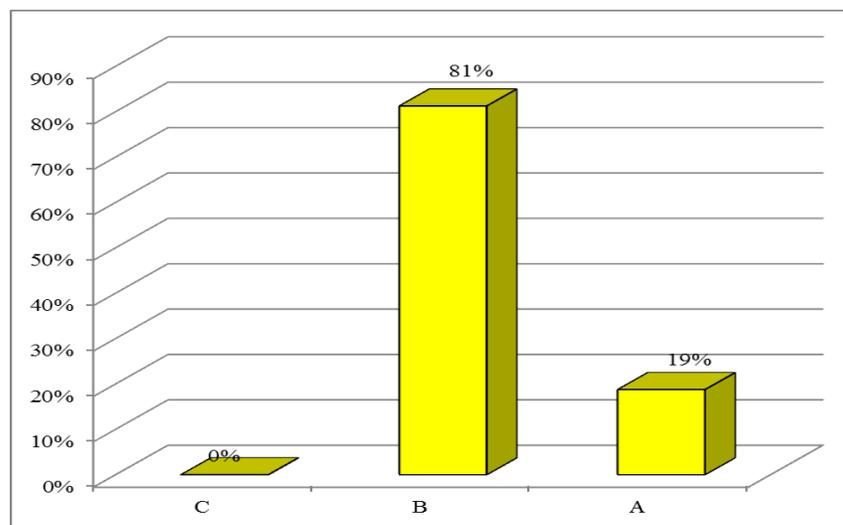
La Dimensión Literal de la Comprensión Lectora en los niños y niñas del nivel inicial de la I.E.I N° 377 de Cochamarca, distrito de Obas -Yarowilca 2015 –
Sesión 04

NIVEL	LOGRO	SESIÓN 04	
		fi	hi%
LITERAL	C	0	0%
	B	13	81%
	A	3	19%
TOTAL		16	100%

Fuente: Lista de cotejo, Noviembre 2015

Gráfico N° 07

La Dimensión Literal de la Comprensión Lectora en los niños y niñas del nivel inicial de la I.E.I N° 377 de Cochamarca, distrito de Obas -Yarowilca 2015-
Sesión 04



Fuente: Tabla N° 11

En la tabla 11 y gráfico 07, en relación a identificar la mejora de la aplicación de la estrategia “lectura de imágenes”, en la comprensión de textos a nivel literal en los niños y niñas del nivel inicial de la I.E.I N° 377 de Cochamarca, distrito de Obas -Yarowilca 2015 en la sesión 04, se observa que 0 (0%) de los niños y niñas en la comprensión lectora en el nivel literal como logro C, es decir ningún estudiante no se encuentra en inicio, seguidamente el 13 (81%) tiene una comprensión lectora de nivel literal de logro B, es decir en proceso y 03 (19%) tiene una comprensión lectora de nivel literal de logro A, es decir en logro previsto.

TABLA N° 12

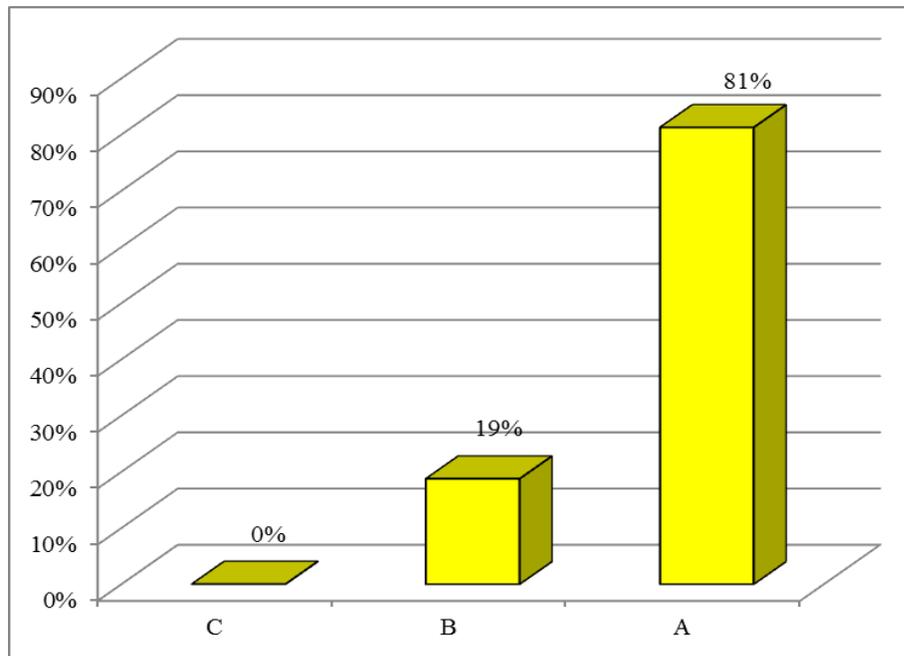
La Dimensión Literal de la Comprensión Lectora en los niños y niñas del nivel inicial de la I.E.I N° 377 de Cochamarca, distrito de Obas -Yarowilca 2015 en el **Postest**

NIVEL	LOGRO	POSTEST	
		fi	hi%
LITERAL	C	0	0%
	B	3	19%
	A	13	81%
TOTAL		16	100%

Fuente: Lista de cotejo, Noviembre 2015

Gráfico N° 08

La Dimensión Literal de la Comprensión Lectora en los niños y niñas del nivel inicial de la I.E.I N° 377 de Cochamarca, distrito de Obas -Yarowilca 2015- en el Postest



Fuente: Tabla N° 12

En la tabla 12 y gráfico 08, en relación a identificar la mejora de la aplicación de la estrategia “lectura de imágenes”, en la comprensión de textos a nivel literal en los niños y niñas del nivel inicial de la I.E.I N° 377 de Cochamarca, distrito de Obas -Yarowilca 2015 en la sesión 05 o postest, se observa (0%) de los niños y niñas en la comprensión lectora en el nivel literal como **logro C**, es decir ningún niño se encuentra en nivel de inicio, seguidamente el **03 (19%)** tiene una comprensión lectora de nivel literal de **logro B**, es decir **en proceso** y **17 (81%)**

tiene una comprensión lectora de nivel literal de **logro A**, es decir en logro previsto.

TABLA N° 13

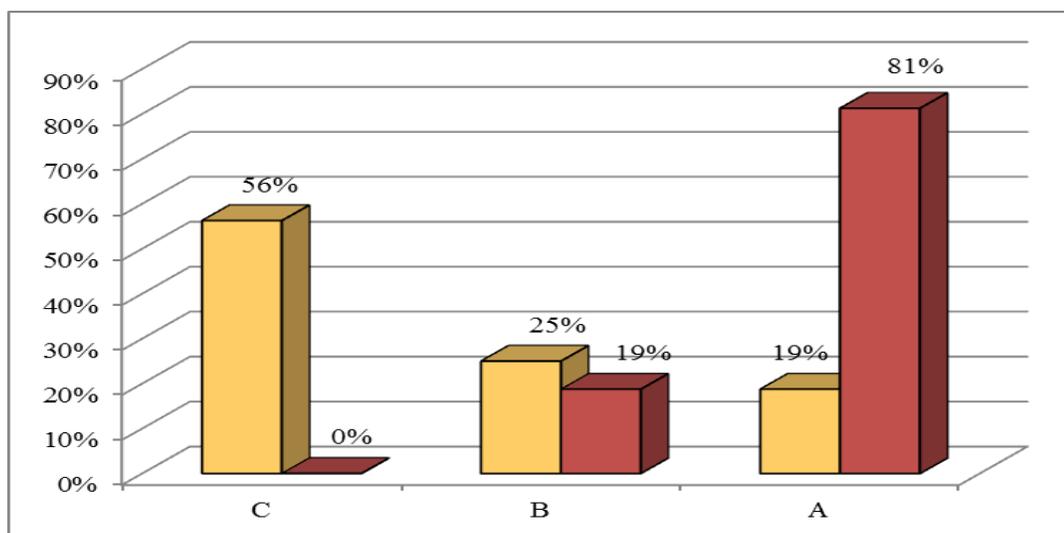
Comparación de los resultados del Pre test y Pos test en la Dimensión Literal de la Comprensión Lectora en los niños y niñas del nivel inicial de la I.E.I N° 377 de Cochamarca, distrito de Obas -Yarowilca 2015.

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

Fuente: Lista de cotejo, Noviembre 2015

Gráfico N° 09

Comparación de los resultados del Pre test y Pos test en la Dimensión Literal de la Comprensión Lectora en los niños y niñas del nivel inicial de la I.E.I N° 377 de Cochamarca, distrito de Obas -Yarowilca 2015



Fuente: Tabla N° 13

En la tabla 13 y gráfico 09, en relación a identificar que 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.I N° 377 de Cochamarca, distrito de Obas -Yarowilca 2015 en la comparación de los resultados del pretest y postest, 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 a ningún niño o niña, 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 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”.

4.1.2. En relación con el objetivo específico: 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.P.I N° 377 de Cochamarca, distrito de Obas -Yarowilca 2015.

TABLA N° 14

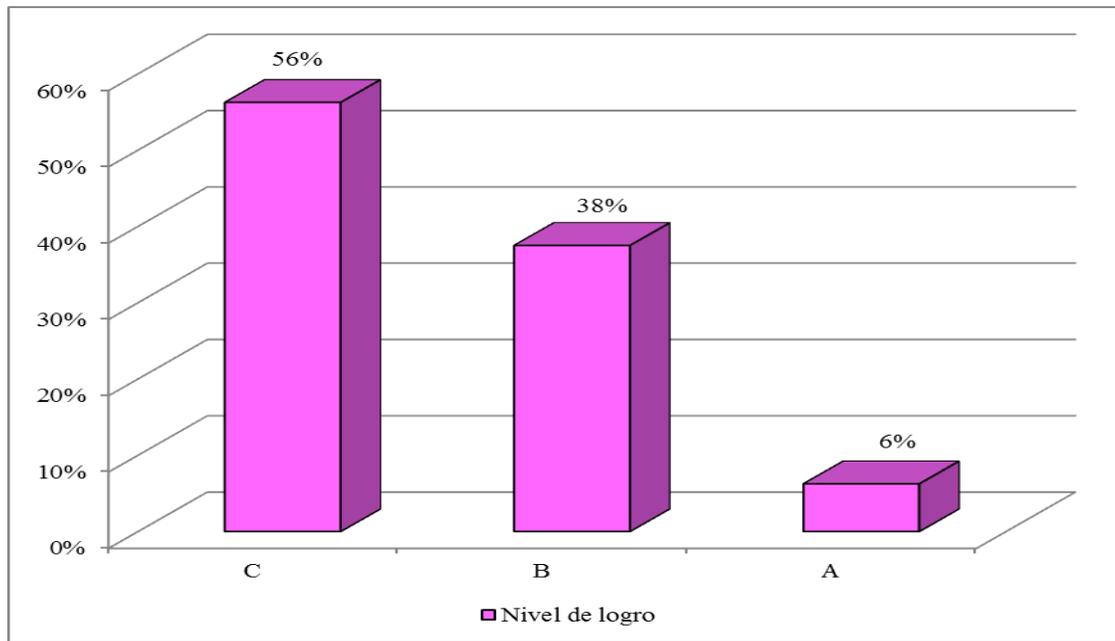
La Dimensión Inferencial de la Comprensión Lectora en los niños y niñas del nivel inicial de la I.E.I N° 377 de Cochamarca, distrito de Obas -Yarowilca 2015a través de un pretest.

NIVEL	LOGRO	PRETEST	
		fi	hi%
INFERENCIAL	C	9	56%
	B	6	38%
	A	1	6%
TOTAL		16	100%

Fuente: Lista de cotejo, Noviembre 2015

Gráfico N° 10

La Dimensión Inferencial de la Comprensión Lectora en los niños y niñas del nivel inicial de la I.E.I N° 377 de Cochamarca, distrito de Obas -Yarowilca 2015 a través de un pretest.



Fuente: Tabla N° 14

En la tabla 14 y gráfico 10, en relación a identificar que 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.I N° 377 de Cochamarca, distrito de Obas -Yarowilca 2015 a través de un pre test, es decir durante la sesión 01, se observa que 09 (56%) de los niños y niñas ha obtenido tiene una comprensión lectora en el nivel inferencial como logro C, es decir se encontraban en nivel de inicio, seguidamente el 06 (38%) tiene una comprensión

lectora de nivel inferencial de logro B, es decir en proceso y 01 (06%) tiene una comprensión lectora de nivel inferencial de logro A, es decir en logro previsto.

TABLA N° 15

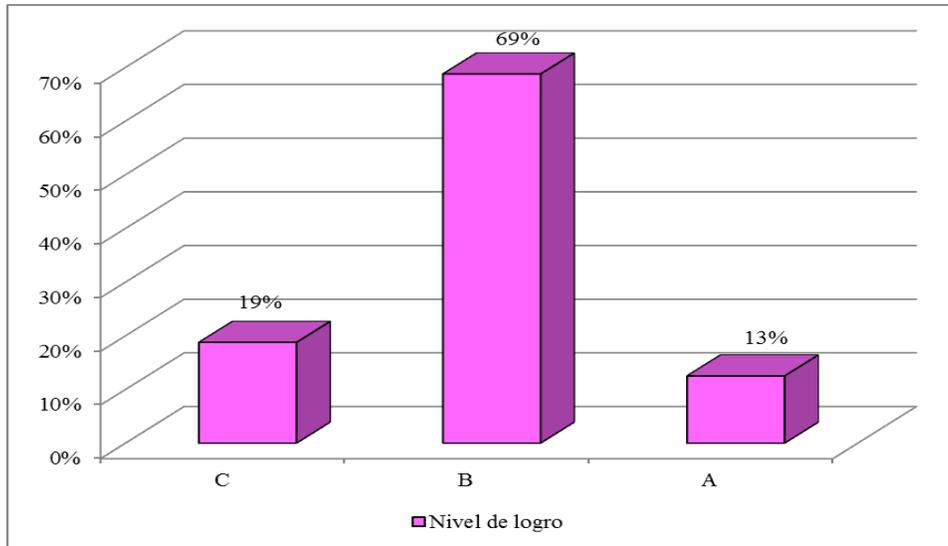
La Dimensión Inferencial de la Comprensión Lectora en los niños y niñas del nivel inicial de la I.E.I N° 377 de Cochamarca, distrito de Obas -Yarowilca 2015 – Sesión 02

NIVEL	LOGRO	SESIÓN 02	
		fi	hi%
INFERENCIAL	C	3	19%
	B	11	69%
	A	2	13%
TOTAL		16	100%

Fuente: Lista de cotejo, Noviembre 2015

Gráfico N° 11

La Dimensión Inferencial de la Comprensión Lectora en los niños y niñas del nivel inicial de la I.E.I N° 377 de Cochamarca, distrito de Obas -Yarowilca 2015-
Sesión 02



Fuente: Tabla N° 15

En la tabla 15 y gráfico 11, en relación a identificar que 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.I N° 377 de Cochamarca, distrito de Obas -Yarowilca 2015 en la sesión 02, se observa que 03 (19%) de los niños y niñas ha obtenido tiene una comprensión lectora en el nivel inferencial como logro C, es decir se encontraban en nivel de inicio, seguidamente el 11 (69%) tiene una comprensión lectora de nivel inferencial de logro B, es decir en proceso y 02 (13%) tiene una comprensión lectora de nivel inferencial de logro A, es decir en logro previsto.

TABLA N° 16

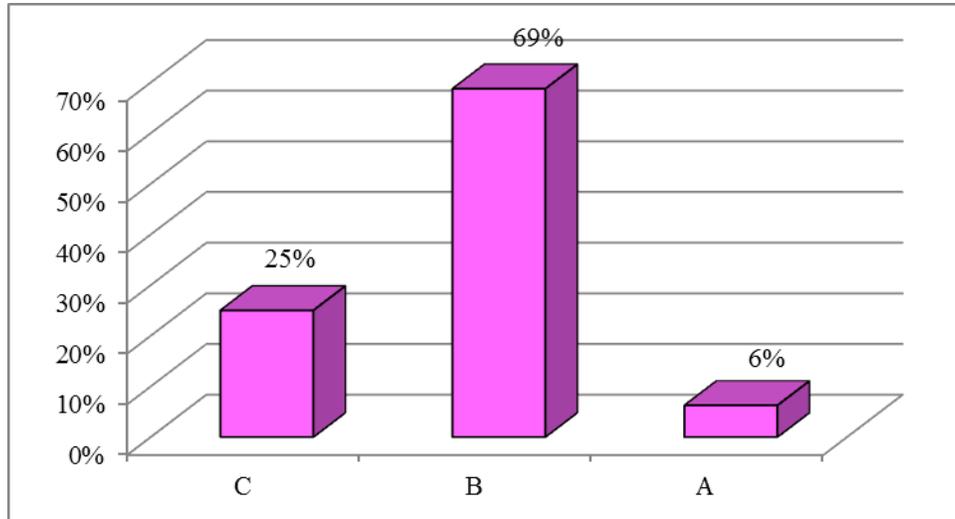
La Dimensión Inferencial de la Comprensión Lectora en los niños y niñas del nivel inicial de la I.E.I N° 377 de Cochamarca, distrito de Obas -Yarowilca 2015 – Sesión 03

NIVEL	LOGRO	SESIÓN 03	
		fi	hi%
INFERENCIAL	C	4	25%
	B	11	69%
	A	1	6%
TOTAL		16	100%

Fuente: Lista de cotejo, Noviembre 2015

Gráfico N° 12

La Dimensión Inferencial de la Comprensión Lectora en los niños y niñas del nivel inicial de la I.E.I N° 377 de Cochamarca, distrito de Obas -Yarowilca 2015-
Sesión 03



Fuente: Tabla N° 16

En la tabla 16 y gráfico 12, en relación a identificar que 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.I N° 377 de Cochamarca, distrito de Obas -Yarowilca 2015 en la sesión 03, se observa que 04 (25%) de los niños y niñas ha obtenido tiene una comprensión lectora en el nivel inferencial como logro C, es decir se encontraban en nivel de inicio, seguidamente el 06 (69%) tiene una comprensión lectora de nivel inferencial de logro B, es decir en proceso y 01 (06%) tiene una comprensión lectora de nivel inferencial de logro A, es decir en logro previsto.

TABLA N° 17

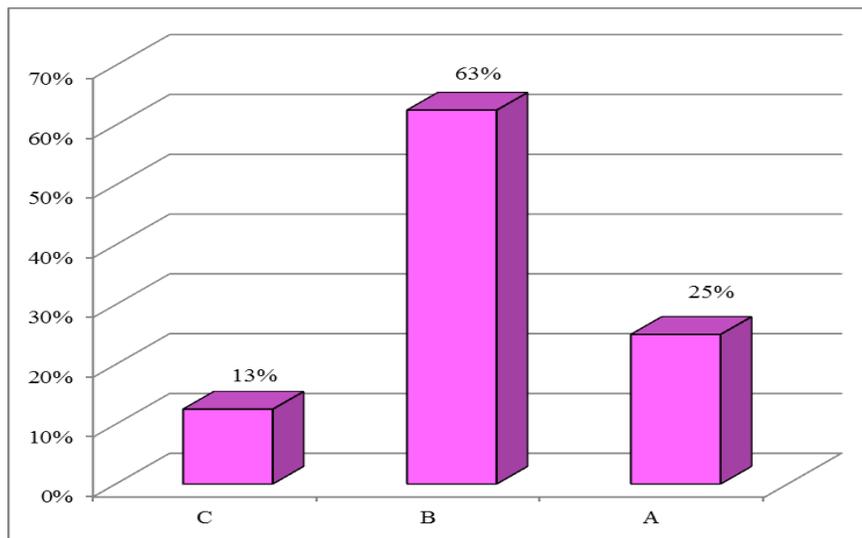
La Dimensión Inferencial de la Comprensión Lectora en los niños y niñas del nivel inicial de la I.E.I N° 377 de Cochamarca, distrito de Obas -Yarowilca 2015 – Sesión 04.

NIVEL	LOGRO	SESIÓN 04	
		fi	hi%
INFERENCIAL	C	2	13%
	B	10	63%
	A	4	25%
TOTAL		16	100%

Fuente: Lista de cotejo, Noviembre 2015

Gráfico N° 13

La Dimensión Inferencial de la Comprensión Lectora en los niños y niñas del nivel inicial de la I.E.I N° 377 de Cochamarca, distrito de Obas -Yarowilca 2015- Sesión 04



Fuente: Tabla N° 17

En la tabla 17 y gráfico 13, en relación a identificar que 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.I N° 377 de Cochamarca, distrito de Obas - Yarowilca 2015 en la sesión 04, se observa que 02 (13%) de los niños y niñas ha obtenido tiene una comprensión lectora en el nivel inferencial como logro C, es decir se encontraban en nivel de inicio, seguidamente el 10 (63%) tiene una comprensión lectora de nivel inferencial de logro B, es decir en proceso y 04 (25%) tiene una comprensión lectora de nivel inferencial de logro A, es decir en logro previsto.

TABLA N° 18

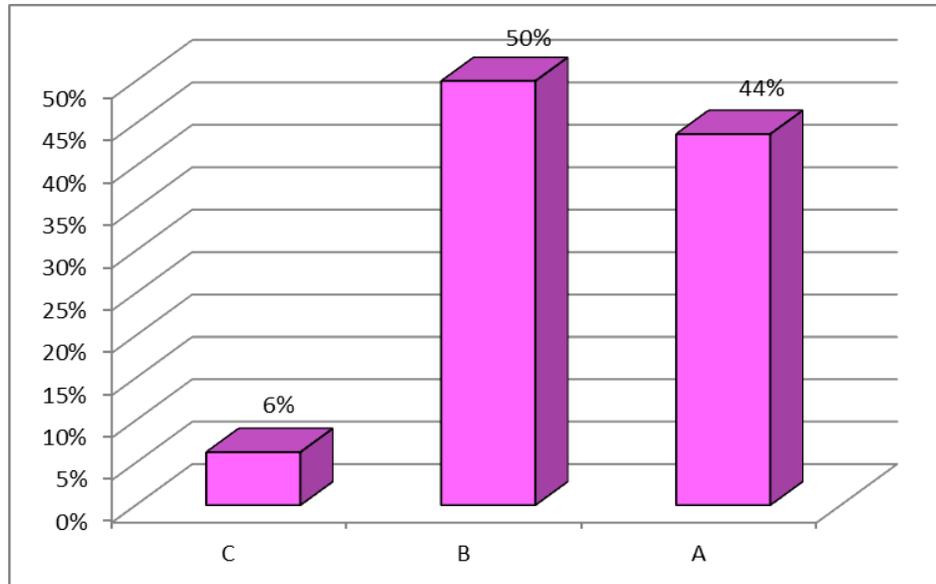
La Dimensión Inferencial de la Comprensión Lectora en los niños y niñas del nivel inicial de la I.E.I N° 377 de Cochamarca, distrito de Obas -Yarowilca 2015 en el Postest

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

Fuente: Lista de cotejo, Noviembre 2015

Gráfico N° 14

La Dimensión Inferencial de la Comprensión Lectora en los niños y niñas del nivel inicial de la I.E.I N° 377 de Cochamarca, distrito de Obas -Yarowilca 2015- en el Postest.



Fuente: Tabla N° 18

En la tabla 18 y gráfico 14, en relación a identificar que 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.I N° 377 de Cochamarca, distrito de Obas -Yarowilca 2015 en la sesión 05 o postest, se observa que 01 (6%) de los niños y niñas ha obtenido tiene una comprensión lectora en el nivel inferencial como logro C, es decir se encontraban en nivel de inicio, seguidamente el 08 (50%) tiene una comprensión lectora de nivel inferencial de logro B, es decir en proceso y 07 (44%) tiene una comprensión lectora de nivel inferencial de logro A, es decir en logro previsto.

TABLA N° 19

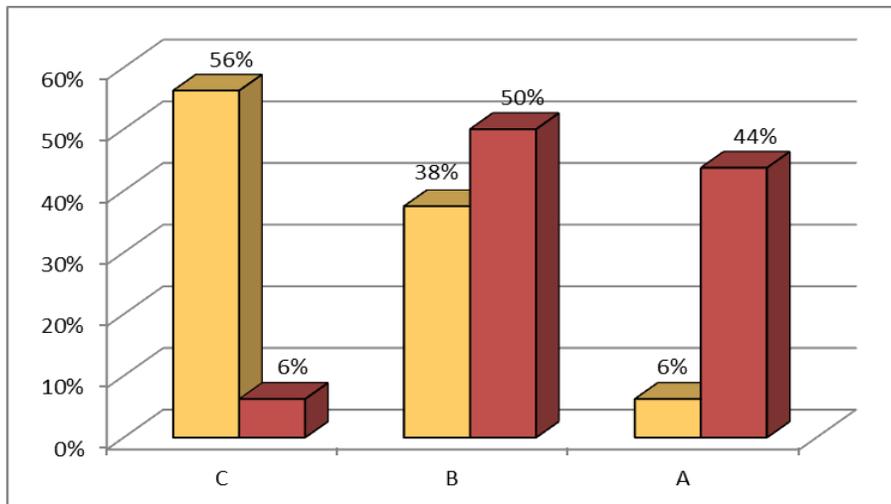
Comparación de los resultados del Pre test y Pos test en la Dimensión Inferencial de la Comprensión Lectora en los niños y niñas del nivel inicial de la I.E.I N° 377 de Cochamarca, distrito de Obas -Yarowilca 2015.

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

Fuente: Lista de cotejo, Noviembre 2015

Gráfico N° 15

Comparación de los resultados del Pre test y Pos test en la Dimensión Inferencial de la Comprensión Lectora en los niños y niñas del nivel inicial de la I.E.I N° 377 de Cochamarca, distrito de Obas -Yarowilca 2015



Fuente: Tabla N° 19

En la tabla 19 y gráfico 15, en relación a identificar que 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.I N° 377 de Cochamarca, distrito de Obas -Yarowilca 2015 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”.

4.1.3. En relación con el objetivo específico: 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.I N° 377 de Cochamarca, distrito de Obas –Yarowilca 2015

TABLA N° 20

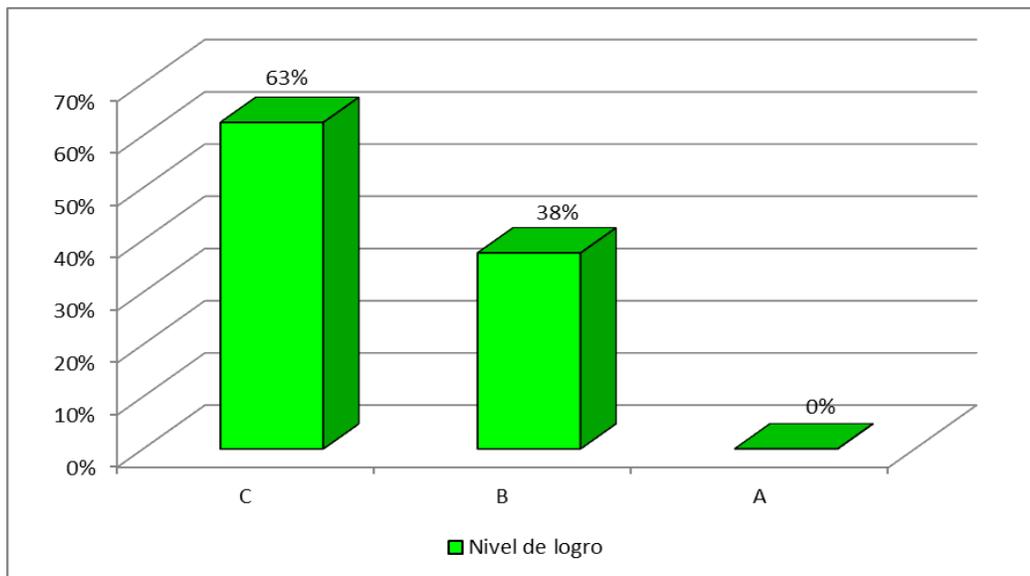
La Dimensión Crítico de la Comprensión Lectora en los niños y niñas del nivel inicial de la I.E.I N° 377 de Cochamarca, distrito de Obas -Yarowilca 2015 a través de un pretest.

NIVEL	LOGRO	PRETEST	
		fi	hi%
CRÍTICO	C	10	63%
	B	6	38%
	A	0	0%
TOTAL		16	100%

Fuente: Lista de cotejo, Noviembre 2015

Gráfico N° 16

La Dimensión Crítico de la Comprensión Lectora en los niños y niñas del nivel inicial de la I.E.I N° 377 de Cochamarca, distrito de Obas -Yarowilca 2015 a través de un pretest.



Fuente: Tabla N° 20

En la tabla N° 20 y gráfico N°16, en relación a identificar que 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.I N° 377 de Cochamarca, distrito de Obas -Yarowilca 2015 a través de un pre test, es decir durante la sesión 01, se observa que 10 (63%) de los niños y niñas ha obtenido tiene una comprensión lectora en el nivel crítico como logro C, es decir se encontraban en nivel de proceso, seguidamente el 06 (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.

TABLA N° 21

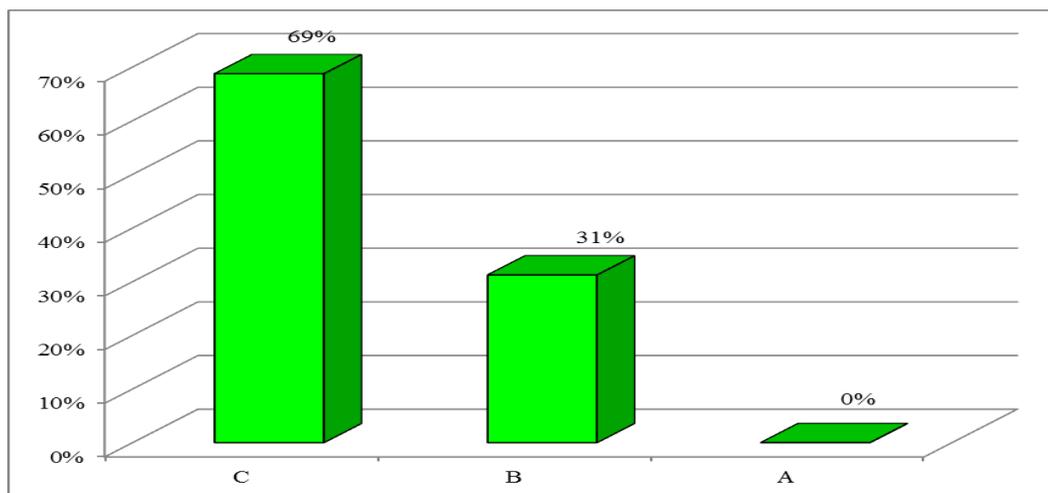
La Dimensión Crítico de la Comprensión Lectora en los niños y niñas del nivel inicial de la I.E.I N° 377 de Cochamarca, distrito de Obas -Yarowilca 2015 –
Sesión 02

NIVEL	LOGRO	PRETEST	
		fi	hi%
CRÍTICO	C	11	69%
	B	5	31%
	A	0	0%
TOTAL		16	100%

Fuente: Lista de cotejo, Noviembre 2015

Gráfico N° 17

La Dimensión Crítico de la Comprensión Lectora en los niños y niñas del nivel inicial de la I.E.I N° 377 de Cochamarca, distrito de Obas -Yarowilca 2015-
Sesión02



Fuente: Tabla N° 21

En la tabla 21 y gráfico 17, en relación a identificar que 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.I N° 377 de Cochamarca, distrito de Obas -Yarowilca 2015 en la sesión 02, se observa que 11 (69%) de los niños y niñas ha obtenido tiene una comprensión lectora en el nivel Crítico como logro C, es decir se encontraban en nivel de inicio, seguidamente el 05 (31%) tiene una comprensión lectora de nivel Crítico de logro B, es decir en proceso y 0 (0%) no se encuentran en la comprensión lectora de nivel Crítico de logro A, es decir en logro previsto.

TABLA N° 22

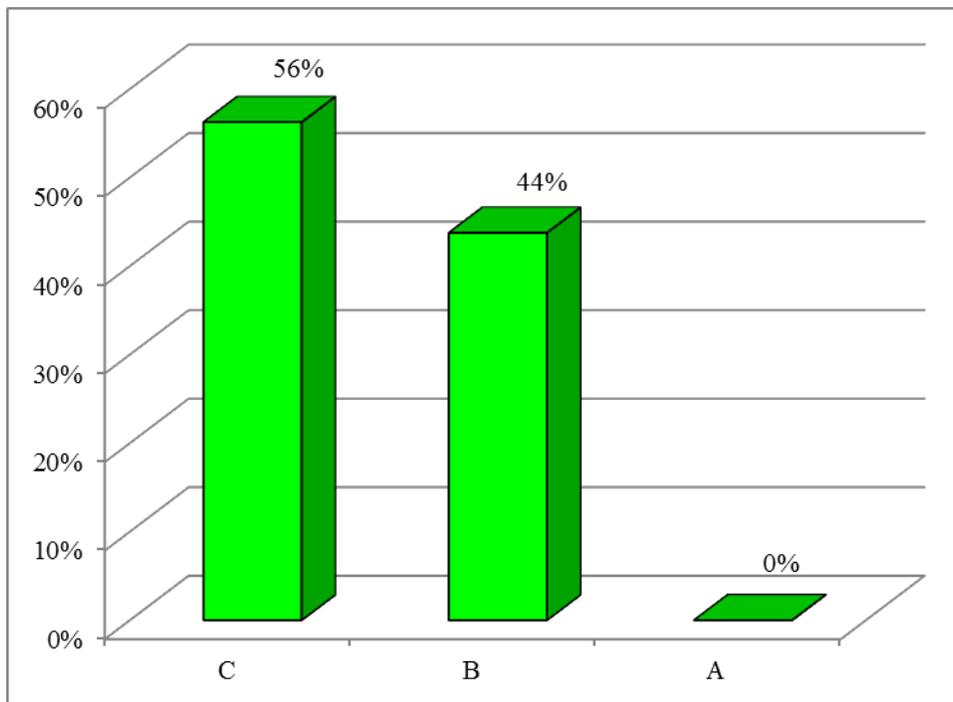
La Dimensión Crítico de la Comprensión Lectora en los niños y niñas del nivel inicial de la I.E.I N° 377 de Cochamarca, distrito de Obas -Yarowilca 2015 – Sesión 03

NIVEL	LOGRO	SESIÓN 03	
		fi	hi%
CRÍTICO	C	9	56%
	B	7	44%
	A	0	0%
TOTAL		16	100%

Fuente: Lista de cotejo, Noviembre 2015

Gráfico N° 18

La Dimensión Crítico de la Comprensión Lectora en los niños y niñas del nivel inicial de la I.E.I N° 377 de Cochamarca, distrito de Obas -Yarowilca 2015- Sesión 03.



Fuente: Tabla N° 22

En la tabla 22 y gráfico 18, en relación a identificar que 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.I N° 377 de Cochamarca, distrito de Obas -Yarowilca 2015 en la sesión 03, se observa que 09 (56%) de los niños y niñas ha obtenido tiene una comprensión lectora en el nivel Crítico como logro C, es decir se encontraban en nivel de inicio, seguidamente el 07 (44%) tiene una comprensión lectora de nivel Crítico de logro B, es decir en proceso y 0 (0%) no se encuentra en una comprensión lectora de nivel Crítico de logro A, es decir en logro previsto.

TABLA N° 23

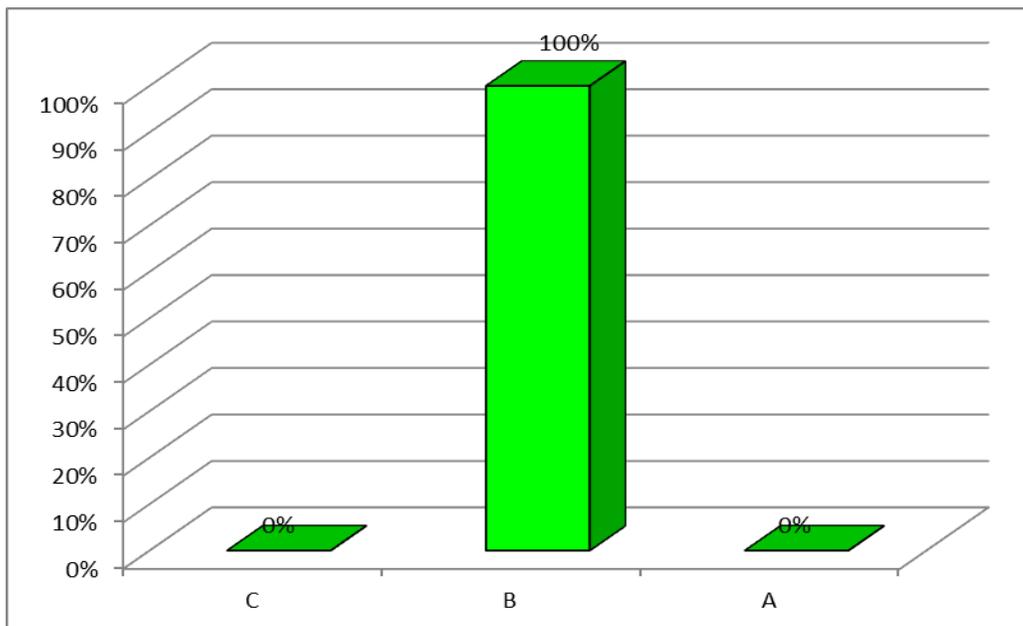
La Dimensión Crítico de la Comprensión Lectora en los niños y niñas del nivel inicial de la I.E.I N° 377 de Cochamarca, distrito de Obas -Yarowilca 2015 –
Sesión 04

NIVEL	LOGRO	SESIÓN 04	
		fi	hi%
CRÍTICO	C	0	0%
	B	16	100%
	A	0	0%
TOTAL		16	100%

Fuente: Lista de cotejo, Noviembre 2015

Gráfico N° 19

La Dimensión Crítico de la Comprensión Lectora en los niños y niñas del nivel inicial de la I.E.I N° 377 de Cochamarca, distrito de Obas -Yarowilca 2015-Sesión 04.



Fuente: Tabla N° 23

En la tabla 23 y gráfico 19, en relación a identificar que 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.I N° 377 de Cochamarca, distrito de Obas -Yarowilca 2015 en la sesión 04, se observa que 0 (0%) de los niños y niñas ha no se encuentran en una comprensión lectora en el nivel Crítico como logro C, es decir se encontraban en nivel de inicio, seguidamente el 16 (100 %) tiene una comprensión lectora de nivel Crítico de logro B, es decir en proceso y 0 (0%) no se ubican en una comprensión lectora de nivel Crítico de logro A, es decir en logro previsto.

TABLA N° 24

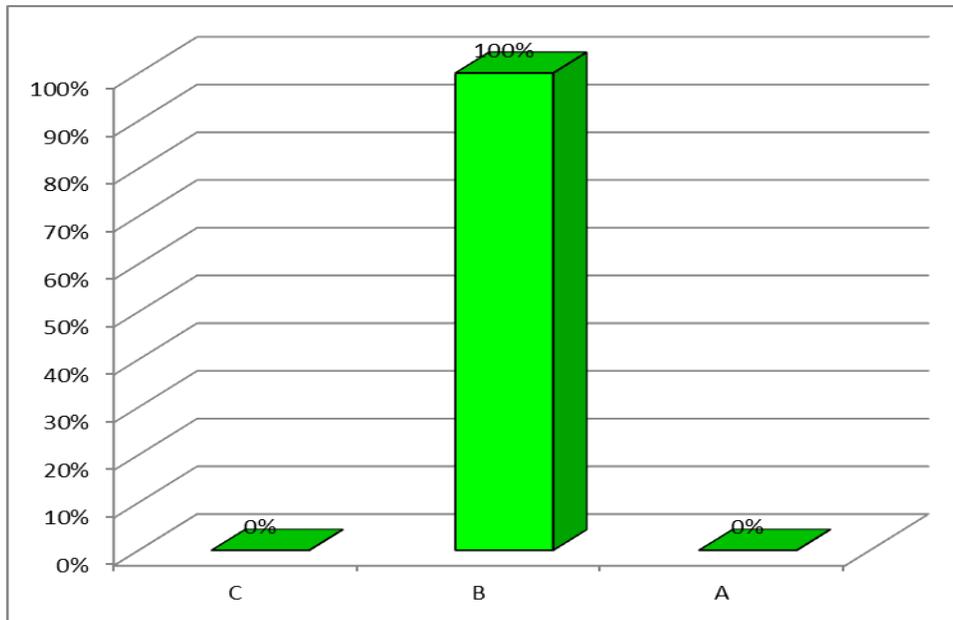
La Dimensión Crítico de la Comprensión Lectora en los niños y niñas del nivel inicial de la I.E.I N° 377 de Cochamarca, distrito de Obas -Yarowilca 2015 en el Postest

NIVEL	LOGRO	POSTEST	
		fi	hi%
CRÍTICO	C	0	0%
	B	16	100%
	A	0	0%
TOTAL		16	100%

Fuente: Lista de cotejo, Noviembre 2015

Gráfico N° 20

La Dimensión Crítico de la Comprensión Lectora en los niños y niñas del nivel inicial de la I.E.I N° 377 de Cochamarca, distrito de Obas -Yarowilca 2015- en el Postest



Fuente: Tabla N° 24

En la tabla 24 y gráfico 20, en relación a identificar que 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.I N° 377 de Cochamarca, distrito de Obas -Yarowilca 2015 en la sesión 05 o postest, se observa que 0 (0%) de los niños y niñas ha no se encuentran en una comprensión lectora en el nivel Crítico como logro C, es decir en nivel de inicio, seguidamente el 16 (100%) tiene una comprensión lectora de nivel Crítico de logro B, es decir en proceso y 0 (0%) no se ubican en una comprensión lectora de nivel Crítico de logro A, es decir en logro previsto.

TABLA N° 25

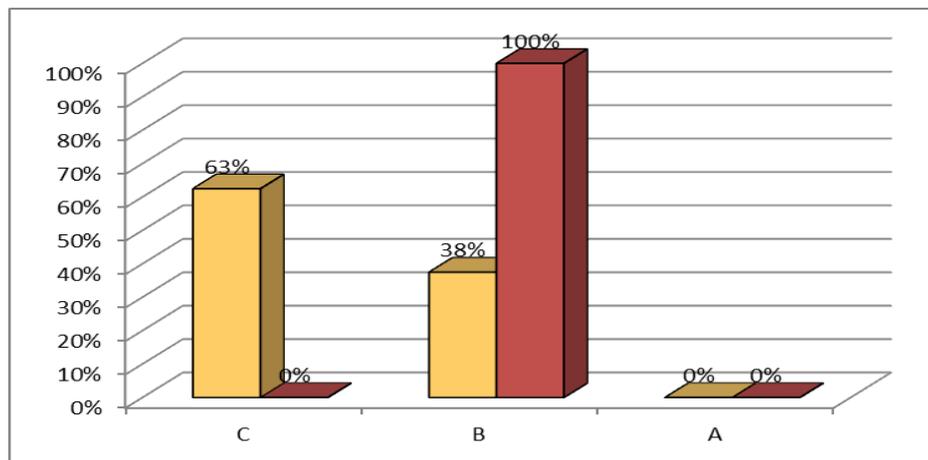
Comparación de los resultados del Pre test y Pos test en la Dimensión Crítico de la Comprensión Lectora en los niños y niñas del nivel inicial de la I.E.I N° 377 de Cochamarca, distrito de Obas -Yarowilca 2015

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

Fuente: Lista de cotejo, Noviembre 2015

Gráfico N° 21

Comparación de los resultados del Pre test y Pos test en la Dimensión Crítico de la Comprensión Lectora en los niños y niñas del nivel inicial de la I.E.I N° 377 de Cochamarca, distrito de Obas -Yarowilca 2015.



Fuente: Tabla N° 25

En la tabla 25 y gráfico 21, en relación a identificar que la aplicación de la estrategia “lectura de imágenes” mejora la comprensión de textos a nivel crítico en los niños y niñas de la I.E.I N° 377 de Cochamarca, distrito de Obas - Yarowilca 2015 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 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”.

4.1.2. CONTRASTE 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

H₀: La aplicación de la estrategia “lectura de imágenes”, no mejora significativamente en la comprensión de textos a nivel literal en los niños y niñas del nivel inicial de la E.I N° 377 de Cochamarca, distrito de Obas –Yarowilca 2015 al comparar las calificaciones obtenidas por los estudiantes en el pre test y el post test.

H₁: La aplicación de la estrategia “lectura de imágenes”, mejora significativamente en la comprensión de textos a nivel literal en los niños y niñas del nivel inicial de la E.I N° 377 de Cochamarca, distrito de Obas –Yarowilca 2015 al comparar las calificaciones obtenidas por los estudiantes en el pre test y el post test.

Significancia: $\alpha = 0,05$

Tabla N° 26

Estadística de Prueba:

Prueba de los rangos con signo de Wilcoxon

Rangos

	N	Rango promedio	Suma de rangos
Pretest Literal - Rangos negativos	11 ^a	6,00	66,00
Postest Literal Rangos positivos	0 ^b	,00	,00
Empates	5 ^c		
Total	16		

a. Pretest Literal < Postest Literal

b. Pretest Literal > Postest Literal

c. Pretest Literal = Postest Literal

Tabla N° 27

Estadísticos de contraste^b

	Pretest Literal - Postest Literal
Z	-3,071 ^a
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 ($p < 0,05$) y se acepta la hipótesis del investigador

Del contraste de la hipótesis específica 1 se concluye la aplicación de la estrategia “lectura de imágenes”, mejora significativamente en la comprensión de textos a nivel literal en los niños y niñas del nivel inicial de la E.I N° 377 de Cochamarca, distrito de Obas –Yarowilca 2015 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 2

H₀: La aplicación de la estrategia “lectura de imágenes”, no mejora significativamente en la comprensión de textos a nivel inferencial en los niños y niñas del nivel inicial de la E.I N° 377 de Cochamarca, distrito de Obas –Yarowilca 2015 al comparar las calificaciones obtenidas por los estudiantes en el pre test y el post test.

H₁: La aplicación de la estrategia “lectura de imágenes”, mejora significativamente en la comprensión de textos a nivel inferencial en los niños y niñas del nivel inicial de la E.I N° 377 de Cochamarca, distrito de Obas –Yarowilca 2015 al comparar las calificaciones obtenidas por los estudiantes en el pre test y el post test.

Significancia: $\alpha = 0,05$

Tabla N° 28

Estadística de Prueba:

Prueba de los rangos con signo de Wilcoxon

		Rangos		
		N	Rango promedio	Suma de rangos
Pretest Inferencial - Rangos negativos		14 ^a	7,57	106,00
Posttest Inferencial Rangos positivos		1 ^b	14,00	14,00
	Empates	1 ^c		
	Total	16		

a. Pretest Inferencial < Posttest Inferencial

b. Pretest Inferencial > Posttest Inferencial

c. Pretest Inferencial = Posttest Inferencial

Tabla N° 29

Estadísticos de contraste^b

	Pretest Inferencial - Posttest Inferencial
Z	-2,780 ^a
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 los niños y niñas del nivel inicial de la E.I N° 377 de Cochamarca, distrito de Obas –Yarowilca 2015 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

H₀: La aplicación de la estrategia “lectura de imágenes”, no mejora significativamente en la comprensión de textos a nivel crítico en los niños y niñas del nivel inicial de la E.I N° 377 de Cochamarca, distrito de Obas – Yarowilca 2015 al comparar las calificaciones obtenidas por los estudiantes en el pre test y el post test.

H₁: La aplicación de la estrategia “lectura de imágenes”, mejora significativamente en la comprensión de textos a nivel crítico en los niños y niñas del nivel inicial de la E.I N° 377 de Cochamarca, distrito de Obas – Yarowilca 2015 al comparar las calificaciones obtenidas por los estudiantes en el pre test y el post test.

Significancia: $\alpha = 0,05$

Tabla N° 30

Estadística de Prueba:

Prueba de los rangos con signo de Wilcoxon

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

a. Pretest Crítico < Postest Crítico

b. Pretest Crítico > Postest Crítico

c. Pretest Crítico = Postest Crítico

Tabla N° 31

Estadísticos de contraste^b

	Pretest Crítico - Postest Crítico
Z	-3,162 ^a
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 ($p < 0,05$) y se acepta la hipótesis del investigador

Del contraste de la hipótesis específica 3 se concluye la aplicación de la estrategia “lectura de imágenes”, mejora significativamente en la comprensión de textos a

nivel crítico en los niños y niñas del nivel inicial de la E.I N° 377 de Cochamarca, distrito de Obas –Yarowilca 2015 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.

4.2. Análisis de Resultados

El análisis se realizó respecto a cada objetivo e hipótesis

4.2.1. Análisis respecto a: 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.I N° 377 de Cochamarca, distrito de Obas -Yarowilca 2015.

Los resultados relacionados con el objetivo son el producto de la aplicación de un pre test en los niños de educación inicial con respecto a la comprensión de textos .como dichos resultados se utilizó la lista de cotejo.

En la tabla 13 y gráfico 09, 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.I N° 377 de Cochamarca, distrito de Obas -Yarowilca 2015 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.

Según el Ministerio de Educación en las rutas de aprendizaje del II ciclo (2015), 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. Pág.104

Esto se corrobora con la teoría de Isabel Solé (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.

4.2.2. Análisis respecto 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.P.I N° 377 de Cochamarca, distrito de Obas -Yarowilca 2015.

Los resultados obtenidos después de las aplicados de las 5 sesiones de aprendizaje tal como se muestra en la tabla19 y gráfico 15, 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.P.I N° 377 de Cochamarca, distrito de Obas -Yarowilca 2015. 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 posttest 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.

Esto resultados son corroborados con la tesis de la investigadora **Lina Gil Chaves** (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. Pag.105 y 106

Estos resultados son corroborados con la teoría de Juana Pinzas (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.

4.2.3. Análisis respecto 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.I N° 377 de Cochamarca, distrito de Obas –Yarowilca 2015

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 25 y gráfico 21, 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.I N° 377 de Cochamarca, distrito de Obas –Yarowilca 2015 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.pag.108

Estos resultados se corroboran con la investigación realizada por Rodríguez Chuquinoy Nely Pilar (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.

4.2.3. En relación a la contrastación de hipótesis

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 Soledad Montenegro (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 Osorio, S. (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 Solé (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

intrapicológico, 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.

V. CONCLUSIONES

- Los resultados de la aplicación de la estrategia lectura de imágenes obtenidos en el pre test reflejaron que la mayoría de los niños y las niñas del nivel inicial de la N°377 de Cochamarca, tienen 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 y niñas tienen un buen logro de aprendizaje en la comprensión de textos demostrando de tal manera que desarrollaron a través de las sesiones programadas, los que evidencian en la tabla 13 y gráfico 09.
- Los resultados obtenidos en el pre test reflejaron que la mayoría de los niños y las niñas del nivel inicial de la ° 377 de Cochamarca, tienen 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. Con estos resultados se puede decir que la aplicación de la estrategia “lectura de imágenes” ha dado buenos resultados de manera significativa en la I.E. N° 377 de Cochamarca, demostrando de tal manera que desarrollaron la estrategia de lectura de imágenes a través de las sesión de aprendizaje estableciendo diferentes organizaciones de grupos homogéneos, los que evidencia en la tabla19 y gráfico 15
- Los resultados obtenidos en el pre test reflejaron que la mayoría de los niños y las niñas del nivel inicial de la ° 377 de Cochamarca, tienen 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. Con estos resultados se puede decir que la aplicación de la estrategia

“lectura de imágenes” ha dado buenos resultados de manera significativa en la I.E. N° 377 de Cochamarca, demostrando de tal manera que desarrollaron la estrategia de lectura de imágenes a través de las sesión de aprendizaje estableciendo diferentes organizaciones de grupos homogéneos, los que evidencian en la tabla 25 y gráfico 21

- 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° 377 de Cochamarca,
- 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 y el grupo de control. Las puntuaciones obtenidas en el postest del grupo experimental son mayores a las del grupo de control 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.

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.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- CISNEROS, M. (2005). “Lectura y escritura en la universidad” una investigación diagnóstica. Pereira: Universidad Tecnológica de Pereira, Colombia 16 de agosto de 2011.
- CÁRDENAS, S.R. (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.
- FLORES, Y. (2008). Estrategias y dinámicas para contar cuentos a niños en Educación Preescolar. Tesis de maestría publicada. Universidad Nacional Autónoma de México.
- RODRÍGUEZ, Ch. N. (2005). “Estrategias Metodológicas para mejorar la comprensión Lectora” en Educación Inicial. No 1544 “San Juan “Chimbote, Ancash.
- PIZARRO, E. (2007). Orientación para la enseñanza, cien estrategias.
- PUCHE, R. (2001). Mutaciones, Metáforas y Humor Visual en el niño. En R. Rosas (Ed.), La mente reconsiderada, en homenaje a A. Rivière. (pp. 181-202). Santiago de Chile: Psykhe.
- DECEANO, O. S. (2001) .Metodología Creativo Lúdica.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN PÚBLICA, (1998). Haciendo lectores independientes. SIMED. San José. Costa Rica.
- 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

- SOLÉ, I. (1996). Estrategias de lectura. Barcelona: Editorial Grao.
- CASSANY, D. & Luna, M. Sanz, G (2001). Enseñanza de la Lengua. Barcelona. Graó.
- PINZAS, J. (2007) Guía de estrategias metacognitivas para desarrollar la Comprensión Lectora. Lima: Ministerio de Educación. Segunda Edición.
- AUGUSTOWSKY, G. MASSARINI, A. y otros. (2008) .Enseñar a mirar imágenes en la escuela. Serie Respuestas. Tinta Fresca. Buenos Aires.
- BELTRÁN, J. (1996). Estrategias de aprendizaje. En J. Beltrán y C. Genovard (Eds.), Psicología de la instrucción I. Variables y procesos básicos. Madrid: Síntesis.
- POZO, J. I. Y POSTIGO, Y. (1993). Las estrategias de aprendizaje como contenido del currículo. En C. Monereo (Compil.), Las estrategias de aprendizaje: Procesos, contenidos e interacción. Barcelona: Domènech.
- (2000) Madre Naturaleza. (poesías infantiles). CNFL. San José, Costa Rica.
*Entrevista: Dr. Ronald Quintana Hospital Nacional de Niños. Costa Rica.
- CALASANTI, M. (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.
- REYES, Y. (2003). Yo no leo. Alguien me lee, me descifra y escribe en mí. En: “Lecturas sobre Lectura”. México, Conaculta.
- CABREJO, P. E. (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.

- GRAVES, D. (1994). Estructurar un aula donde se lea y se escriba. Buenos Aires, Aique.
- PATTE, G. (2008). Déjenlos leer. Los niños y las bibliotecas. México, Fondo de Cultura Económica.
- QUINTANAL, J. (2007). Comprensión lectora. Barcelona: Octaedro.
- SARTO, M. (1989). La animación a la lectura. Madrid: SM.
- GARCÍA J. J. (1995). La imagen narrativa (1a. ed.). Madrid: Thomson Parafinfo.
- CATALÁ, G. y otros. (2001) Evaluación de la comprensión lectora: pruebas ACL (1º-6º de primaria), Grao, España.
- WEINSTEIN, C.E. & MAYER, R.F. (1986): The teaching of learning strategies. En Wittrock, M.C. (Ed.): Handbook of research on teaching. McMillan, New York, 315-327.
- GONZÁLEZ, M.C. y TOURÓN, J. (1992): Auto concepto y rendimiento escolar. EUNSA.
- MINEDU, (2015) Rutas de aprendizaje del área curricular de comunicación del II ciclo del nivel inicial segunda versión Lima-Perú.
- 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. Fomento de la lectura en la primera infancia-OEI. Revisado el 26/01/16
- <http://www.waece.org/biblioteca/pdfs/d190.pdf>. Revisado el 12/01/16

- [.http://www aal.idoneos.com](http://www.aal.idoneos.com) › ... › La importancia de la lectura de imágenes.

Revisado el 11/02/16

Anexos

ANEXO 01: LISTA DE COTEJO PARA LA COMPRESIÓN 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 PLICACIÓN:**.....
5. **OBSERVADOR:**.....
6. **PRUEBA PRETEST Y POSTEST**

• **ASPECTOS A OBSERVAR:**

N°	ITEMS	NIVEL LOGRADO	
		SÌ	NO
Nivel literal			
1	¿Quiénes son los personajes del texto imagen?		
2	¿Dónde ocurrieron los hechos que narra el texto según la imagen?		
3	¿Cuál estos hechos ocurrió primero en el texto según la imagen?		
4	¿Qué sucedió al final en el texto?		
5	¿Cuál es el orden de la secuencia del texto de la imagen?		
Nivel inferencial			
6	¿De qué trata el texto narrado de acuerdo a las imágenes?		
7	¿Cuál sería el título del texto?		
8	Cómo es el personaje principal del texto de la imagen?		
9	¿Cuál es la causa en el texto narrado?		
Nivel Critico			
10	¿Qué opinas sobre hechos sucedidos en el texto?		
11	¿Qué personaje más te gusto? ¿Porque?		
12	¿Cómo podrías calificarles a los personajes del texto? ¿Porque?		

SESIÓN DE APRENDIZAJE N°1

I.-DATOS GENERALES:

- 1.1.-Institución Educativa : N°
- 1.2.- Docente :
- 1.3.- Edad : 3,4y5 años
- 1.4.- Fecha : 01-12-15
- 1.5.- Duración : 1 día.
- 1.6.- Área : comunicación
- 1.7.- Proyecto : “PARTICIPAMOS EN EL TALLER DE LECTURA”
- 1.8.- Nombre de la sesión : leemos el cuento con imágenes de la gallina laboriosa.
- 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		
		3 años	4 años	5 años
Comprende textos escritos	Recupera información de diversos textos escritos	*Localiza información en textos que combinan imágenes y palabras	*Localiza información en textos que combinan imágenes y palabras.	*Localiza información en textos que combinan imágenes y palabras.

IV. SECUENCIA DIDÁCTICA.

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



- * la imagen y la estructura del texto ¿qué texto será?
- * Los niños 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 trataba 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 laboriosa”** utilizando textos con imágenes visibles ante los niños y niñas y va ubicando en la pizarra los hechos que va sucediendo según el cuento.

Una mañana la gallina escarba su granja con sus politos 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!



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



- Plumones
- Tijeras
- colores
- cartulina de colores
- Vestidos
- papel boom
- Cinta de embalaje

- * 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 nos está contando el texto? ¿Quiénes son los personajes en el cuento? ¿Que encontró la gallina cuando escarbaba?¿ qué hizo con el grano 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)
- * 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



	<p><u>Después de la lectura</u></p> <ul style="list-style-type: none"> * Los niños y niñas dialogan sobre el cuento de cuanto comprendieron. * Los niños dan su opinión sobre el cuento. * Dibujan a la gallina laboriosa * 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	<p>METACOGNICIÓN: Reflexionamos sobre el aprendizaje: ¿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>TRANSFERENCIA: Pedir a sus padres que les cuenta un cuento</p>		

LECTURA N° 1

LA GALLINA LABORISA

Una mañana la gallina escarba su granja con sus politos 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.



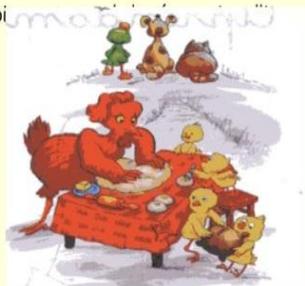
- Al cabo de un tiempo los granos crecieron y la gallina dijo: ¿quién me ayudará a desgranar el trigo?
 - Yo no, dijo el pato.
 - Yo no, dijo el gato.
 - Yo no, dijo el perro.
- Entonces l



- 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

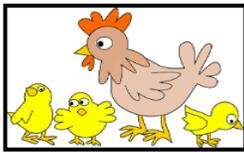


b



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

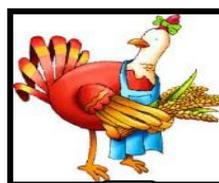


c

4 ¿Qué sucedió al final en el texto?



a

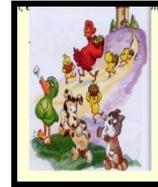


b



c

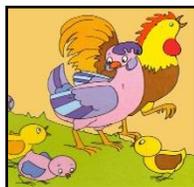
5 Ordena la secuencia del cuento



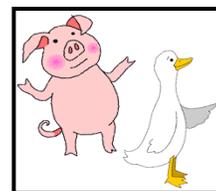
6 ¿De qué trata el texto narrado de acuerdo a las imágenes?



a



b



c

7 ¿Cómo era la gallina en el cuento?

a

Haragana

b

Trabajadora

c

Miedosa

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

a

Porque no ayudaron a trabajar

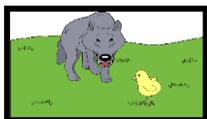
b

Porque no amasaron

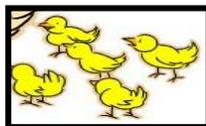
c

Porque no bailaron

9 ¿Cuál es el título del cuento?



a



b



c

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

.....
.....

SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 2

I.-DATOS GENERALES:

- 1.1.-Institución Educativa : N°
- 1.2.- Docente :
- 1.3.- Edad : 3,4y5 años
- 1.4.- Fecha : 07-12.15
- 1.5.- Duración : 1 día.
- 1.6.- Área : comunicación
- 1.7.- Proyecto : “PARTICIPEMOS EN EL TALLER DE LECTURA.
- 1.8.- Nombre de la sesión : Leemos el cuento la gallina que perdió su huevo.
- 1.9.- Propósito de aprendizaje : Que los niños 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		
		3años	4 años	5 años
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.	Deduce las características de las personas, animales, objetos y lugares del texto que leen.	Deduce las características de las personas, animales, objetos y lugares del texto que leen.

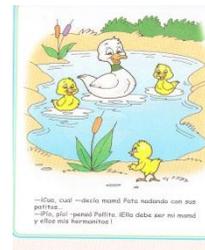
IV. SECUENCIA DIDÁCTICA.

MOMENTOS	ESTRATEGIAS METODOLOGICAS	MATERIALES Y RECURSOS	TIEMPO
<p>INICIO</p>	<p>*La maestra expone el propósito de la lectura ante los niños y niñas. * Salimos al campo y observamos los animales que existe.</p> <p>*Los niños observan las gallinas y otros animales.</p> <p>*La profesora le pide al Juez a contar un cuento a los niños</p> <p>*Los niños sentados escuchan el cuento con mucha atención.</p> <p>*Los niños le preguntan al Juez sobre el cuento que va narrando.</p> <p>*Activamos los saberes previos mediante interrogantes ¿De qué trató el cuento? ¿Qué sucedió *en el cuento? ¿Quiénes eran los personajes? Les gustaría saber más cuentos? ¿Por qué.....?</p> <p>*Los niños y niñas retornaron a su aula y comentan sobre su salida al campo.</p> <p>La maestra entona una canción la “diga Ud.” junto con sus niños y niñas.</p>	<p>Copias</p> <p>Tarjetas meta plan</p> <p>Papelotes</p> <p>Plumones</p> <p>Tijeras</p>	
<p>DESARROLLO</p>	<p><u>Antes de la lectura</u></p> <ul style="list-style-type: none"> * 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?) * La maestra le presenta a los niños y niñas contexto con imagen <div data-bbox="667 1325 894 1425" style="text-align: center;"> </div>	<p>Copias</p> <p>Láminas de Imágenes plan</p> <p>Papelotes</p>	

- * La imagen y la estructura del texto ¿qué texto será?
- * Los niños 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

Plumones
Tijeras
colores
cartulina de
colores
Vestidos
papel boom
Cinta de embalaje

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)
- * 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

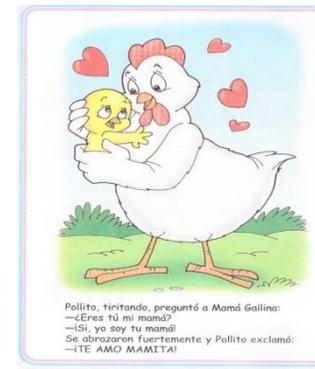
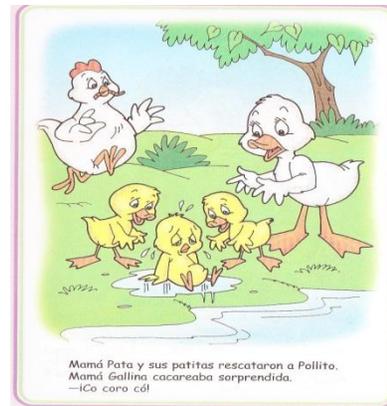
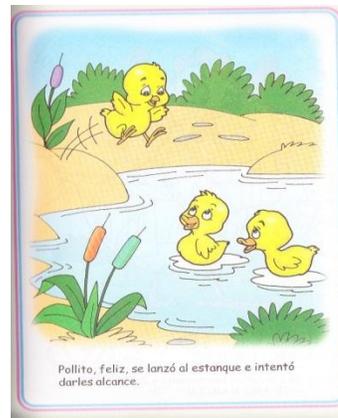
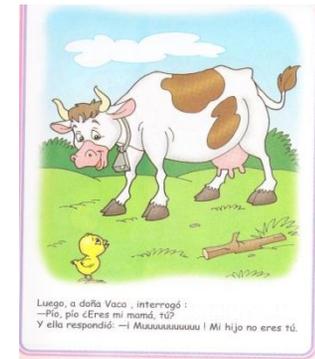
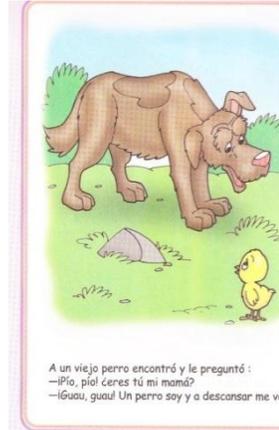
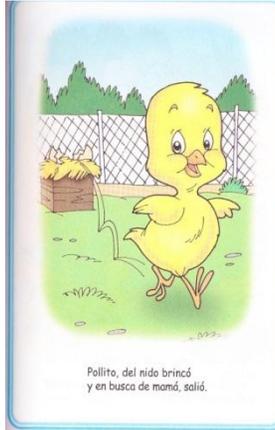
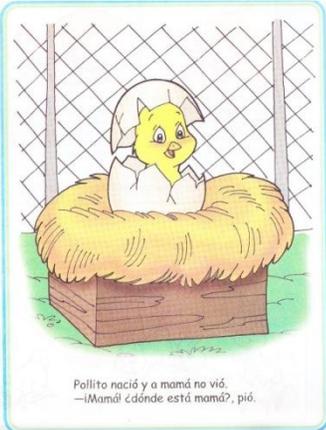
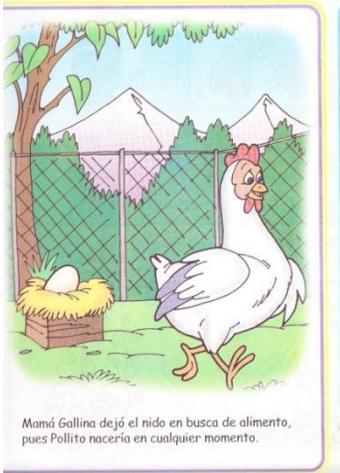


Después de la lectura

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

	<ul style="list-style-type: none"> * 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	<p>METACOGNICIÓN: 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>TRANSFERENCIA: Pedir a sus padres que les cuenta un cuento</p>		

LECTURA N° 2 LA GALLINA QUE DEJO SU NIDO



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

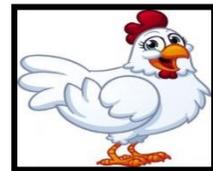
4 ¿Quién lo rescato al pollito del estanque se ahogaba?



a

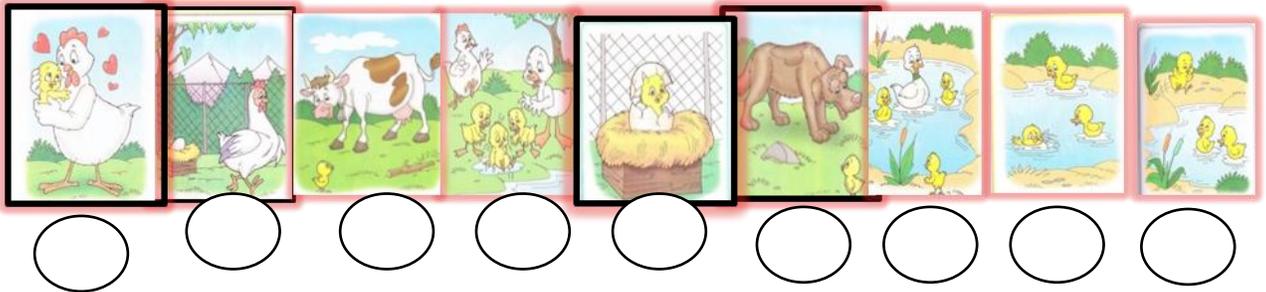


b



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°
- 1.2.- Docente :
- 1.3.- Edad : 3,4y5 años
- 1.4.- Fecha : 14-12-15
- 1.5.- Duración : 1 día.
- 1.6.- Área : comunicación
- 1.7.- Proyecto : “PARTICIPEMOS EN EL TALLER DE LECTURA.
- 1.8.- Nombre de la sesión : Leemos el cuento Lupe y Juan visitan la granja.
- 1.9.- 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		
		3 años	4 años	5 años
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.	Explica las relaciones de causa –efecto entre ideas que escucha del texto que le leen.	Explica las relaciones de causa –efecto entre ideas que escucha del texto que le leen.

IV. SECUENCIA DIDÁCTICA.

MOMENTOS	ESTRATEGIAS METODOLOGICAS	MATERIALES Y RECURSOS	TIEMPO
INICIO	<p>*La maestra expone el propósito de la lectura ante los niños y niñas.</p> <p>* Salimos a visitar a una granja cercana.</p> <p>*Los niños observan una granja donde hay gallinas, patos, vacas.</p> <p>*La profesora le pide al dueño de la granja a contar un cuento a los niños</p> <p>*Los niños sentados escuchan el cuento con mucha atención.</p> <p>*Los niños le preguntan al dueño sobre el cuento que va narrando.</p> <p>*Activamos los saberes previos mediante interrogantes ¿De qué trató el cuento? ¿Qué sucedió *en el cuento’ ¿Quiénes eran los personajes? Les gustaría saber más cuentos? ¿Por qué.....?</p> <p>*Los niños y niñas retornaron a su aula y comentan sobre su salida a la granja de la tía Lucha.</p> <p>La maestra entona una canción la “cinco soles” junto con sus niños y niñas.</p>	<p>Copias</p> <p>Tarjetas meta plan</p> <p>Papelotes</p> <p>Plumones</p> <p>Tijeras</p>	
DESARROLLO	<p><u>Antes de la lectura</u></p> <ul style="list-style-type: none"> * 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?) * La maestra le presenta a los niños y niñas contexto con imagen 	<p>Copias</p> <p>Láminas de Imágenes plan</p> <p>Papelotes</p>	

	<ul style="list-style-type: none"> * La imagen y la estructura del texto ¿qué texto será? * Los niños 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 trataba 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). <p><u>Durante la lectura</u></p> <ul style="list-style-type: none"> * La maestra modela la lectura el cuento la <u>“Lupe y Juan visitan la granja”</u> utilizando textos con imágenes visibles ante los niños y niñas y va ubicando en la pizarra los hechos que va sucediendo según el cuento. <div style="display: flex; justify-content: space-around; align-items: center;">     </div> <ul style="list-style-type: none"> * 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 	<p>Plumones</p> <p>Tijeras</p> <p>colores</p> <p>cartulina de colores</p> <p>Vestidos</p> <p>papel boom</p> <p>Cinta de embalaje</p>	
--	--	--	--

trata el cuento? ¿Quiénes son los personajes en el cuento? ¿Que recogieron los niños? ¿Dónde ocurrieron hechos? Que sucedió primero? ¿Por qué Juan no ordeñaba la leche? ¿Cómo era la tía Lucha?

- * 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)
- * 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 Lupe y Juan.
- * Verificamos la comprensión global del texto el cuento con las siguientes preguntas

	<ul style="list-style-type: none"> * ¿Qué fue lo que más les gusto? * ¿Quiénes fueron los personajes? ¿Qué les enseñó el cuento? * Entregamos la prueba de comprensión de textos 		
CIERRE	<p>METACOGNICIÓN: Reflexionamos sobre el aprendizaje: ¿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>TRANSFERENCIA: 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?

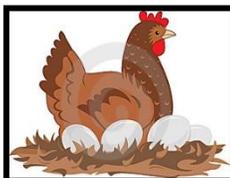


a

b

c

3 ¿Qué sucedió primero en el cuento?

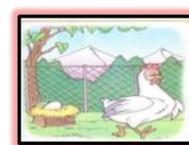


a

b

c

4 ¿Qué sucedió al final cuento?



a

b

c

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 sabía

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?

.....
.....

SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 4

I.-DATOS GENERALES:

- 1.1.-Institución Educativa : N° 377
 1.2.- Docente :
 1.3.- Edad : 3,4 y 5 años
 1.4.- Fecha : 16-12-15
 1.5.- Duración : 1 día.
 1.6.- Área : comunicación
 1.7.- Proyecto : “PARTICIPAMOS EN EL TALLER DE LECTURA”
- 1.8.- Nombre de la sesión : Leemos el cuento con imágenes buscando una mamá.
 1.9.- Propósito de aprendizaje : Que los niños niñas se familiarizan con la lectura y comprenden texto a partir de imágenes y palabras.

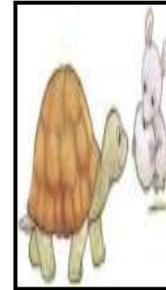
II.- APRENDIZAJES ESPERADOS:

COMPETENCIA	CAPACIDADES	INDICADORES		
		3 años	4 años	5 años
Comprende textos escritos	Recupera información de diversos textos escritos	*Localiza información en textos que combinan imágenes y palabras	*Localiza información en textos que combinan imágenes y palabras.	*Localiza información en textos que combinan imágenes y palabras.

IV. SECUENCIA DIDÁCTICA.

MOMENTOS	ESTRATEGIAS METODOLOGICAS	MATERIALES Y RECURSOS	TIEMPO
INICIO	<p>*La maestra comunica el propósito de aprendizaje ante los niños y niñas. * Salimos a la granja del señor Jacinto.</p> <p>*Los niños observan en la granja las gallinas y otros animales.</p> <p>*La profesora le pide al señor Jacinto contar un cuento a los niños</p> <p>*Los niños sentados escuchan el cuento con mucha atención.</p> <p>*Los niños le preguntan al señor Jacinto sobre el cuento que va narrando.</p> <p>*Activamos los saberes previos mediante interrogantes ¿De qué trató el cuento? ¿Qué sucedió *en el cuento’ ¿Quiénes eran los personajes? Les gustaría saber más cuentos? ¿Por qué.....?</p> <p>*Los niños y niñas retornaron a su aula y comentan sobre su salida a la granja del señor Jacinto</p> <p>La maestra entona una canción la “gallina Turuleka” junto con sus niños y niñas.</p>	<p>Copias</p> <p>Tarjetas meta plan</p> <p>Papelotes</p> <p>Plumones</p> <p>Tijeras</p>	

<p>DESARROLLO</p>	<p><u>Antes de la lectura</u></p> <ul style="list-style-type: none"> * 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?) * La maestra le presenta a los niños y niñas contexto con imagen <div style="text-align: center;">  </div> <ul style="list-style-type: none"> * la imagen y la estructura del texto ¿qué texto será? * Los niños 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). <p><u>Durante la lectura</u></p> <ul style="list-style-type: none"> * La maestra modela la lectura el cuento <u>“buscando una mamá”</u> utilizando textos con imágenes visibles ante los niños y niñas y va ubicando en la pizarra los hechos que va sucediendo según el cuento. 	<p>Copias</p> <p>Láminas de Imágenes plan</p> <p>Papelotes</p> <p>Plumones</p> <p>Tijeras</p> <p>colores</p> <p>cartulina de colores</p> <p>Vestidos</p> <p>papel boom</p> <p>Cinta de embalaje</p>	
--------------------------	--	---	--



- * 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 nos está contando el texto? ¿Quiénes son los personajes en el cuento? ¿Que encontró el ratón en la maleza?¿ A dónde fue primero? ¿Qué sucedió al final del cuento?
- * 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)
- * 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,

	<p>Los niños dramatizan el cuento</p>  <p><u>Después de la lectura</u></p> <ul style="list-style-type: none"> * Los niños y niñas dialogan sobre el cuento de cuanto comprendieron. * Los niños dan su opinión sobre el cuento. * Dibujan al ratoncito. * 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 		
<p>CIERRE</p>	<p>METACOGNICIÓN: Reflexionamos sobre el aprendizaje: ¿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>TRANSFERENCIA: Pedir a sus padres que les cuenta un cuento.</p>		

LECTURA N° 4 CUENTO



Un día un ratoncito encontró un huevo en la maleza y pensó y le pregunto ¿Quién será su mamá



Fue a la granja a preguntar a la gallina . La gallina le dijo que no era de ella .

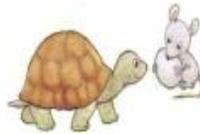


Despues fue a la laguna a preguntarle a la pata . La pata le dijo que no era de ella .

Buscando una mamá



Finalmente, fue a la maleza, a buscar a la serpiente. Ella estaba triste porque se había perdido su huevito. Cuando lo vio se puso muy contenta y agradeció al ratoncito y a la tortuga.



Entonces busco en el bosque a la tortuga. La tortuga le dijo que no era de ella, Pero que si conocía a su mamá.



El ratoncito subió al árbol a preguntarle a la paloma. La paloma le dijo que no era de ella.

EXAMEN DE COMPRENSIÓN LECTORA N° 4

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

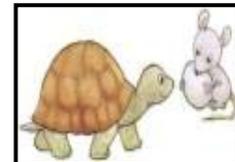
3 ¿Cuál de estos hechos ocurrió primero en el texto según la imagen?



a

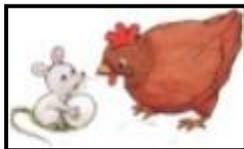


b

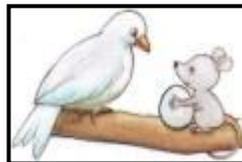


c

4 ¿Qué sucedió al final en el texto?



a

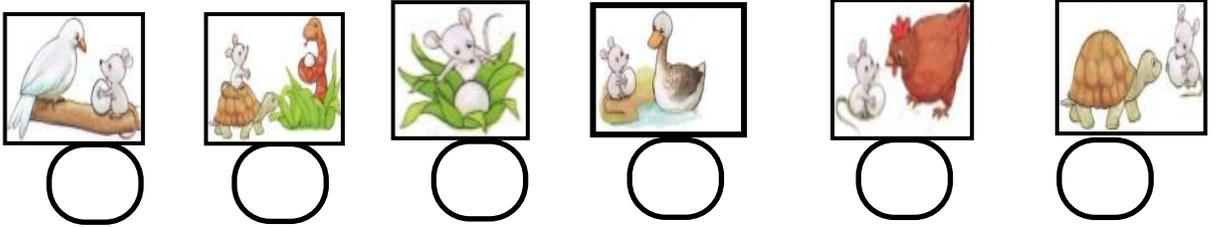


b

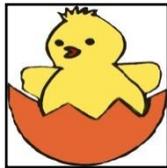


c

5 Ordena la secuencia del cuento.



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



a



b



c

7 ¿Cómo era el ratoncito en el cuento?

a

Curioso

b

Hablador

c

Solidario

8 ¿Por qué estaba triste la mamá?

a

Porque perdió su huevito

b

Porque perdió su comida

c

Porque perdió su casa

9 ¿Cuál es el título del cuento?

a

Buscando un papá

b

Buscando una mamá

c

Buscando una abuela

10

¿Crees que la actitud del ratoncito fue buena? ¿Porque?

.....
.....

SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 5

I.-DATOS GENERALES:

- 1.1.-Institución Educativa : N° 377
 1.2.- Docente :
 1.3.- Edad : 3,4 y 5 años
 1.4.- Fecha : 20-12-15
 1.5.- Duración : 1 día.
 1.6.- Área : comunicación
 1.7.- Proyecto : “PARTICIPAMOS EN EL TALLER DE LECTURA”
- 1.8.- Nombre de la sesión : Leemos el cuento los siete cabritos.
 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		
		3 años	4 años	5 años
Comprende textos escritos	Recupera información de diversos textos escritos	*Localiza información en textos que combinan imágenes y palabras	*Localiza información en textos que combinan imágenes y palabras.	*Localiza información en textos que combinan imágenes y palabras.

IV. SECUENCIA DIDÁCTICA.

MOMENTOS	ESTRATEGIAS METODOLOGICAS	MATERIALES Y RECURSOS	TIEMPO
INICIO	<p>*La maestra comunica el propósito de aprendizaje ante los niños y niñas. * Salimos al campo observar a los animales.</p> <p>*Los niños observan en el campo algunos animales.</p> <p>*La profesora les cuenta un cuento a los niños.</p> <p>*Los niños sentados escuchan el cuento con mucha atención.</p> <p>*Los niños le preguntan a la profesora sobre el cuento que va narrando.</p> <p>*Activamos los saberes previos mediante interrogantes ¿De qué trató el cuento? ¿Qué sucedió *en el cuento’ ¿Quiénes eran los personajes? Les gustaría saber más cuentos? ¿Por qué.....?</p> <p>*Los niños y niñas retornaron a su aula y comentan sobre su salida al campo.</p> <p>La maestra entona una canción “por cinco soles” junto con sus niños y niñas.</p>	<p>Copias</p> <p>Tarjetas meta plan</p> <p>Papelotes</p> <p>Plumones</p> <p>Tijeras</p>	

<p>DESARROLLO</p>	<p><u>Antes de la lectura</u></p> <ul style="list-style-type: none"> * 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?) * La maestra le presenta a los niños y niñas contexto con imagen <div data-bbox="879 459 1066 609" data-label="Image"> </div> <ul style="list-style-type: none"> * la imagen y la estructura del texto ¿qué texto será? * Los niños 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). <p><u>Durante la lectura</u></p> <ul style="list-style-type: none"> * La maestra modela la lectura el cuento “los siete cabritos” utilizando textos con imágenes visibles ante los niños y niñas y va ubicando en la pizarra los hechos que va sucediendo según el cuento. 	<p>Copias</p> <p>Láminas de Imágenes plan</p> <p>Papelotes</p> <p>Plumones</p> <p>Tijeras</p> <p>colores</p> <p>cartulina de colores</p> <p>Vestidos</p> <p>papel boom</p> <p>Cinta de embalaje</p>	
--------------------------	---	---	--



- * 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 nos está contando el texto? ¿Quiénes son los personajes en el cuento? ¿Por qué el lobo se lo comió a los cabritos? ¿A dónde fue la mamá cabra?
- * 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)
- * 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

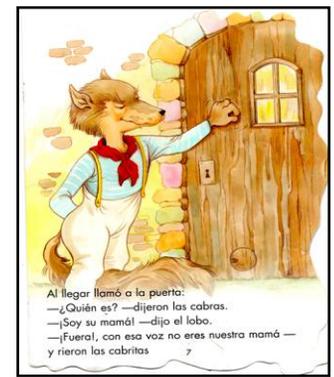
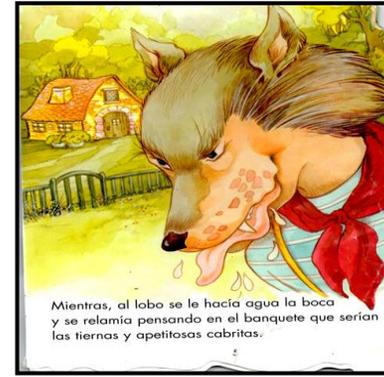


Después de la lectura

- * Los niños y niñas dialogan sobre el cuento de cuanto comprendieron.
- * Los niños dan su opinión sobre el cuento.
- * Dibujan al lobo y las cabritas
- * 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	<p>METACOGNICIÓN: 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>TRANSFERENCIA: Pedir a sus padres que les cuenta un cuento</p>		
---------------	---	--	--

LECTURA N° 5 CUENTO



Los siete cabritos



EXAMEN DE COMPRENSIÓN LECTORA N° 5

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



a



b



c

4 ¿Qué sucedió al final en el texto?



a



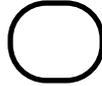
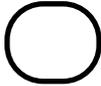
b



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 el lobo en el cuento?

a

Bueno

b

Malo

c

Cariñoso

8

¿Por qué el lobo se lo comió a los cabritos?

a

Porque estaban solos

b

Porque eran sus enemigos

c

Porque estorbaba

9

¿Cuál es el título del cuento?

a

Los siete enanos

b

Los siete cabritos

c

Los siete amigos

10

Crees que la actitud de los cazadores fue buena? ¿Porque?

.....

.....



MINISTERIO DE EDUCACIÓN

NÓMINA DE MATRÍCULA - 2015

El reporte de la matrícula se emitirá haciendo uso de la Nómina de Matrícula del aplicativo informático SIAGIE (Sistema de Información de Apoyo a la Gestión de la Institución Educativa), disponible en <http://www.minedu.gob.pe/intramet>. Este reporte es de responsabilidad del Director de la I.E. y TIENE CARÁCTER OFICIAL (Directiva para el desarrollo del año escolar 2014, R. M. 0620-2013-ED). La I.E. remitirá una copia impresa a la UGEL, con la firma del Director.

Datos de la Instancia de Gestión Educativa Descentralizada (DRE - UGEL)			Datos de la Institución Educativa o Programa Educativo						Periodo Lectivo				Ubicación Geográfica										
Número y/o Nombre			377			Gestión ⁽¹⁾		PGD		Inicio		09/03/2015		Fin		28/12/2015		Dpto.		HUANUCO			
Código			1 1 2 1 1 9 1 0 1 7			Característica ⁽⁴⁾		U		Programa ⁽⁸⁾		-		Datos del Estudiante				Prov.		YAROWILCA			
Nombre de la DRE - UGEL			UGEL Yarrowilca			Resolución de Creación N°		R.D. N° 1077 - 99			Forma ⁽⁵⁾		Eac		Situación de Matricula (10) País (11) Padre vive SI / NO Madre vive SI / NO Lengua Materna (12) Segunda Lengua (13) Trabajo al Estudiar SI / NO Horas semanales que labora Escolaridad de la Madre (18) Ingreso Registrado SI/NO Tipo de Discapacidad (14)				Dist.		OBAS		
Nivel/Ciclo ⁽¹⁾			INI		Grado/Edad ⁽²⁾		5		Sección ⁽⁶⁾		-		Turno ⁽⁹⁾						M		Centro Poblado		
Modalidad ⁽²⁾			EBR		Nombre Sección (Solo Inicial)			UNICA				Código Modular		Número y/o Nombre									
N° Dirección			N° de D.N.I. o Código del Estudiante ⁽¹⁶⁾			Apellidos y Nombres (Orden Alfabético)						Fecha de Nacimiento		Código Modular		Número y/o Nombre							
						Eac		Fecha		Mes		Año											
1	D.N.I.	6101108181912	ADVINCLAMENDOZA, Yanel Valentina						12	01	2010	M	P	P	SI	SI	Q	C	NO	P	SI		
2	D.N.I.	6101108181815	GARAY CHACON, Eisten Neptal						13	05	2009	H	P	P	SI	SI	Q	C	NO	P	SI		
3	D.N.I.	6121091910159	ISIDRO CORI, Lizzeth						18	02	2010	M	P	P	SI	SI	Q	C	NO	S	SI		
4	D.N.I.	6101108181911	ISIDRO RAMOS, Franklin						13	12	2009	H	P	P	SI	SI	Q	C	NO	S	SI		
5	D.N.I.	6101108181818	MATO BASILIO, Jhamie Ariana						13	06	2009	M	P	P	SI	SI	Q	C	NO	P	SI		
6	D.N.I.	6101108181819	MATO GUZMAN, Analy Caribeth						04	10	2009	M	P	P	SI	SI	Q	C	NO	P	SI		
7	D.N.I.	6121081814112	SALAZAR ORTEGA, Nando Diego						03	09	2009	H	P	P	SI	SI	Q	C	NO	S	SI		
8																							
9																							
10																							
11																							
12																							
13																							
14																							
15																							
16																							
17																							
18																							
19																							
20																							
21																							

- (1) Nivel / Ciclo : Para el caso EBR/EDC: (NI) Inicial (PR) Primaria (SEC) Secundaria
Para el caso EBA: (NI) Inicial, (INT) Intermedio, (AVA) Avanzado
- (2) Modalidad : (EBR) Educ. Básica Regular, (EBA) Educ. Básica Alternativa, (EDE) Educ. Básica Especial
- (3) Grado/Edad : En caso de E. Inicial registrar edad (0,1,2,3,4,5).
En el caso de Primaria o Secundaria registrar grados: 1,2,3,4,5,6.
En el caso de EBA: C. Inicial 1°, 2°; Intermedio 1°, 2°, 3°, 4°
Colocar "2" si en la Nómina hay alumnos de varias edades (E) o grados (P).
- (4) Característ. : Inicial : (I) Unicoente (PC) Policoente Completo y Primario ; (U) Unicoente, (PC) Policoente Completo, (M) Multigrado y (PM) Policoente Multigrado
- (5) Forma : (Eac) Escolarizado, (NoEac) No Escolarizado
Para el caso EBA: (P) Presencial, (SP) Semi Presencial, (AD) A distancia
- (6) Sección : A,B,C,... Colocar "1" si es sección única o al se trata de Nivel Inicial
- (7) Gestión : (PGD) Púb. de gestión directa (PGP) Púb. de Gestión Privada, (PR) Privada
- (8) Programa : (PBN) PEBANA: Prog. de Educ. Básica Abier de Niños y Adolescentes (sólo EBA)
(PB.) PEBAJA: Prog. de Educ. Básica Abier de Jóvenes y Adultos
PBN/PB.; PEBANA/PEBAJA. Prog. de Educ. Básica Abier de Niños y Adolescentes, y Jóvenes y Adultos.
Colocar "2" en caso de no corresponder
- (9) Turno : (M) Mañana, (T) Tarde, (N) Noche
- (10) Situación de Matricula : (I) Ingresante, (P) Promovido, (R) Reptante, (RE) Reingresante.
Solo en el caso de EBA: (RE) Reingresante
- (11) País : (P) Perú, (E) Ecuador, (C) Colombia, (B) Brasil, (Bo) Bolivia, (Ch) Chile, (OT) Otro
- (12) Lengua : (C) Castellano, (Q) Quechua, (A) Aymara, (OT) Otra lengua, (E) Lengua extranjera
- (13) Escolaridad de la Madre : (SE) Sin Escolaridad, (P) Primaria, (S) Secundaria, y (SP) Superior
- (14) Tipo de discapacidad : (DI) Intelectual, (DA) Auditiva, (DV) Visual, (DM) Motora, (SC) Sordociega
(OT) Otro. En caso de no adolecer discapacidad, dejar en blanco
- (15) (E) de procedencia : Solo para el caso de estudiantes que proceden de otra Institución Educativa.
- (16) N° de DNI o Cod. Del Est. : El Cód. del Est. Se anotará solo en el caso que el estudiante no posea D.N.I. Est.



MINISTERIO DE EDUCACIÓN

NÓMINA DE MATRÍCULA - 2015

El reporte de la matrícula se emitirá haciendo uso de la Nómina de Matrícula del aplicativo informático SIAGE (Sistema de Información de Apoyo a la Gestión de la Institución Educativa), disponible en <http://www.minedu.gob.pe/intranet>. Este reporte es de responsabilidad del Director de la I.E. y TIENE CARÁCTER OFICIAL (Directiva para el desarrollo del año escolar 2014, R. M. 0620-2013-ED). La I.E. remitirá una copia impresa a la UGEL, con la firma del Director.

Datos de la Instancia de Gestión Educativa Descentralizada (DRE - UGEL)			Datos de la Institución Educativa o Programa Educativo						Periodo Lectivo				Ubicación Geográfica					
Número y/o Nombre			377			Gestión ⁽¹⁾		PGD	Inicio	09/03/2015	Fin	28/12/2015	Dpto.	HUANUCO				
Código	1 0 0 0 0 0 5		Código Modular	1 2 1 1 9 8 1 0 1 7		Característica ⁽⁴⁾	U	Programa ⁽⁸⁾	-				Prov.	YAROWILCA				
Nombre de la DRE - UGEL	UGEL Yarrowilca		Resolución de Creación N°	R.D. N° 1077 - 99		Forma ⁽⁵⁾	Eac	Sexo: H/M Situación de Matrícula (10) País (11) Padre vive: SI / NO Idioma: viva: SI / NO Lengua materna (12) Segunda Lengua (13) Trabaja el Estudiante: SI / NO Horas semanales que labora Escolaridad de la Madre (15) Inadmisión Registrada: SI/NO Tipo de Discapacidad (14)						Dist.	OBAS			
			Nivel/Ciclo ⁽¹⁾	NI	Grado/Edad ⁽²⁾	4	Sección ⁽⁶⁾							-	Turno ⁽⁹⁾	M	Centro Poblado	
N° Dirección	N° de D.N.I. o Código del Estudiante ⁽¹⁶⁾		Modalidad ⁽³⁾	EDR		Nombre Sección (Solo Inicial)		UNICA		Apellidos y Nombres (Orden Alfabético) Fecha de Nacimiento Día Mes Año						Institución Educativa de procedencia ⁽¹⁵⁾		
			Código Modular		Número y/o Nombre		Institución Educativa de procedencia ⁽¹⁵⁾											
1	DNI	1 6 2 1 1 5 7 3 2 4	CAMARA HUARANGA, Hector		09	09	2010	H	P	SI	SI	Q	C	NO	P	SI		
2	DNI	1 6 2 1 2 8 1 7 0 7	HUARANGA CAMARA, Julio Cesar		08	02	2011	H	P	SI	SI	Q	C	NO	P	SI		
3	DNI	1 6 2 0 9 9 0 0 5 6	MATIAS MATO, Sayuri Pilar		23	09	2010	M	P	SI	SI	Q	C	NO	P	SI		
4	DNI	1 6 2 0 9 9 0 0 5 5	PILCO JUAN DE DIOS, Yaneth		17	10	2010	M	P	SI	SI	Q	C	NO	S	SI		
5																		
6																		
7																		
8																		
9																		
10																		
11																		
12																		
13																		
14																		
15																		
16																		
17																		
18																		
19																		
20																		
21																		

(1) Nivel / Ciclo : Para el caso EDR/EDC: (NI) Inicial (PR) Primaria (SEC) Secundaria
 Para el caso EDA: (NI) Inicial, (INT) Intermedio, (AVA) Avanzado
 (2) Modalidad : (EDR) Educ. Básica Regular, (EDA) Educ. Básica Alternativa, (EAB) Educ. Básica Especial
 (3) Grado/Edad : En caso de E. Inicial: registrar Edad (0,1,2,3,4,5).
 En el caso de Primaria o Secundaria: registrar grados: 1,2,3,4,5,6.
 En el caso de EDA: C. Inicial 1°, 2°; Intermedio 1°, 2°, 3°; Avanzado 1°, 2°, 3°, 4°
 Colocar "x" si en la Nómina hay alumnos de varias edades (E) o grados (P).
 Inicial : (U) Unicoente (PC) Policoente Completo y (PM) Policoente Multigrado
 (4) Característ. : (U) Unicoente, (PC) Policoente Completo, (M) Multigrado y (PM) Policoente Multigrado
 (5) Forma : (Eac) Escolarizado, (NoEac) No Escolarizado
 Para el caso EDA: (P) Presencial, (SP) Semi Presencial, (AD) A distancia
 (6) Sección : A,B,C,... Colocar "x" si es sección única o si se trata de Nivel Inicial
 (7) Gestión : (PGD)Púb. de gestión directa (PGP)Púb. de Gestión Privada, (PR) Privada
 (8) Programa : (PDA) PEDANA: Prog. de Educ. Bás. Alter. de Niños y Adolescentes (PJA) PEDAJA: Prog. de Educ. Bás. Alter. de Jóvenes y Adultos (PNA) PEDANA/PEDAJA: Prog. de Educ. Básica Alter. de Niños y Adolescentes, y Jóvenes y Adultos. Colocar "x" en caso de no corresponder
 (9) Turno : (M) Mañana, (T) Tarde, (N) Noche
 (10) Situación de Matrícula : (I) Ingresante, (P) Promovido, (R) Reptente, (RE) Reingresante. Solo en el caso de EDA: (RE) Reingresante
 (11) País : (P) Perú, (E) Ecuador, (C) Colombia, (B) Brasil, (Bo) Bolivia, (Ch) Chile, (Ot) Otro
 (12) Lengua : (C) Castellano, (Q) Quechua, (A) Aymara, (OT) Otra lengua, (E) Lengua extranjera
 (13) Escolaridad de la Madre : (SE) Sin Escolaridad, (P) Primaria, (S) Secundaria, y (SP) Superior
 (14) Tipo de discapacidad : (DI) Intelectual, (DA) Auditiva, (DV) Visual, (DM) Motora, (DC) Sordoceguera (OT) Otro. En caso de no adicionar discapacidad, dejar en blanco
 (15) IE de procedencia : Solo para el caso de estudiantes que proceden de otra Institución Educativa.
 (16) N° de DNI o Cod. Del Est. : El Cod. del Est. Se anotará solo en el caso que el estudiante no posea D.N.I. Est.





