



PERÚ

MINISTERIO DE
EDUCACIÓN



UNIVERSIDAD
NACIONAL DE
CAJAMARCA

FACULTAD
DE
EDUCACIÓN

ESCUELA PROFESIONAL DE PERFECCIONAMIENTO DOCENTE

Programa de Segunda Especialidad en Educación Inicial

dirigido a docentes de Educación Primaria que desempeñan su práctica

pedagógica en el II Ciclo del Nivel de Educación Inicial 2015-2017

Trabajo de Investigación Acción:

APLICACIÓN DE ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS DE SECUENCIA DE IMÁGENES
Y ANÁLISIS DE IMÁGENES PARA MEJORAR LA COMPRENSIÓN DE TEXTOS
ESCRITOS EN LOS NIÑOS Y NIÑAS DE 5 AÑOS DE LA I.E.I N° 82375 – HIERBA
BUENA 2016

Para optar el Título Profesional de Segunda Especialidad en Educación Inicial

Por:

Lucy Maribel Huamán Meléndez

Asesor

Mg. Luis Gómez Vargas

Cajamarca, Perú

Junio de 2017

COPYRIGHT© 2017.by
LUCY MARIBEL HUAMAN MELENDEZ
Todos los derechos reservados



PERÚ

MINISTERIO DE
EDUCACIÓN



UNIVERSIDAD
NACIONAL DE
CAJAMARCA

FACULTAD
DE
EDUCACIÓN

ESCUELA PROFESIONAL DE PERFECCIONAMIENTO DOCENTE

Programa de Segunda Especialidad en Educación Inicial

dirigido a docentes de Educación Primaria que desempeñan su práctica

pedagógica en el II Ciclo del Nivel Educación Inicial 2015-2017

Trabajo de Investigación Acción:

APLICACIÓN DE ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS DE SECUENCIA DE IMÁGENES
Y ANÁLISIS DE IMÁGENES PARA MEJORAR LA COMPRENSIÓN DE TEXTOS
ESCRITOS EN LOS NIÑOS Y NIÑAS DE 5 AÑOS DE LA I.E.I N° 82375 – HIERBA
BUENA 2016

Para optar el Título Profesional de Segunda Especialidad en Educación Inicial

Por:

Lucy Maribel Huamán Meléndez

Aprobado por el Jurado Evaluador:

Dr. Segundo Ricardo Cabanillas Aguilar
Presidente

M.Cs. Andrés Valdivia Chávez
Secretario

Mg. Iván Alejandro León Castro
Vocal

Cajamarca, Perú

Junio del 2017

A:

A Dios, pues sin él, no hubiese sido posible que hoy este escribiendo este humilde agradecimiento, pues ha estado presente en cada momento de este gigantesco paso, en el que hoy por fin he visto cristalizado la meta de mis sueños, donde el quiero se une con el poder, sin embargo mi fe y mi perseverancia puesta en ti Oh Dios ha hecho que se concretara la culminación de mi carrera profesional

Gracias a esas personas importantes en mi vida, que siempre estuvieron listas para brindarme toda su ayuda, ahora me toca regresar un poquito de todo lo inmenso que me han otorgado. Con todo mi amor a ustedes:

Mamá Andrea Hermano Wilmer

Hijos Rodrigo, Alejandra Brianna y Nahuel

AGRADECIMIENTOS

Al Ministerio de Educación y a la Universidad Nacional de Cajamarca por habernos dado la oportunidad de participar en el programa de la segunda especialización

En forma especial al jurado evaluador conformado por Dr. Ricardo Cabanillas Aguilar, Mcs. Andrés Valdivia Chávez, Mg. Iván León Castro por revisar y aportar conocimientos sabiamente logrando mejorar el presente informe.

A mi madre, hermano e hijos por su apoyo decidido e incondicional

INDICE GENERAL

AGRADECIMIENTOS:	v
INDICE GENERAL	vi
RESUMEN	ix
ABSTRACT.....	x
INTRODUCCIÓN	1
CAPÍTULO I	3
1.FUNDAMENTACIÓN DEL PROBLEMA.....	3
1.1 Caracterización de la práctica pedagógica	3
1.2 Caracterización del entorno sociocultural	3
1.3 Planteamiento del problema y formulación de la pregunta guía	4
CAPÍTULO II.....	7
2. JUSTIFICACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN	7
2.1 Justificación Teórica:.....	7
2.2 Justificación Práctica pedagógica:.....	7
2.3 Justificación metodológica:	8
CAPÍTULO III.....	9
3. SUSTENTO TEÓRICO	9
3.1 Marco teórico.....	9
3.1.1 Teoría de la enseñanza del lenguaje.	9
3.1.2 Teoría de la imagen en la comprensión lectora	13
3.1.3 Teoría de la imagen en la enseñanza	17
3.1.4 Teoría de lectura para niños	19
3.1.5 La enseñanza de la comprensión de textos.....	22
1) La lectura como conjunto de habilidades o como transferencia de información	22
2) La lectura como un proceso interactivo	23
3) La lectura como proceso transaccional	24
El proceso de la lectura.....	25
1) Antes de la lectura.....	26
2) Durante la lectura	26
3) Después de la lectura.....	27
¿Qué entendemos por comprensión de textos?	27
3.2 Marco conceptual.....	28

3.2.1 La comprensión de textos.....	28
3.2.2 Análisis y secuencia de imágenes	28
3.2.3 La imagen.....	28
3.2.4 La lectura.....	29
3.2.5 Estrategia.....	29
3.2.6 Metodología.....	29
3.2.7 El aprendizaje.....	30
CAPÍTULO IV	31
4 METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN.....	31
4.1 Tipo de investigación	31
4.2 Objetivos del proceso de investigación.....	31
4.2.1 Objetivos específicos:.....	31
4.3 Objetivos de la propuesta pedagógica	31
4.3.1 Objetivo general	31
4.3.2 Objetivos específicos.....	31
4.4 Hipótesis de acción.....	32
4.5 Beneficiarios de la propuesta innovadora.....	32
4.6 Población y Muestra de la investigación	32
4.6.1 Población	32
4.6.2 Muestra.....	32
4.7 Instrumentos	33
4.7.1 De enseñanza	33
4.7.2 De aprendizaje	33
CAPÍTULO V.....	34
5. PLAN DE ACCIÓN Y DE EVALUACIÓN	34
5.1 Matriz del plan de acción	34
5.2 Matriz de evaluación	34
5.2.1 De las acciones	34
5.2.2 De los resultados	35
CAPÍTULO VI	36
6. DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS	36
6.1 Presentación y tratamiento de los resultados.....	36
6.1.1 Resultados de los instrumentos de enseñanza	36
6.1.2 Resultados de los instrumentos de aprendizaje.....	36
6.2 Triangulación.....	39

1° cotejada.	39
2° cotejada.	39
3° cotejada.	39
6.3 Lecciones aprendidas.....	40
CAPITULO VII	41
7. DIFUSIÓN DE LOS RESULTADOS	41
7.1 Matriz de difusión	41
CONCLUSIONES	42
SUGERENCIAS	43
Lista de referencias.	44
Actividades lúdicas. (2012). Teorías de Juego. Venerandablanco.....	44
ANEXO	45
ANEXO N° 1	45
MATRIZ DE PLAN DE ACCIÓN.....	45
ANEXOS 02	46
MATRIZ N° 1.....	46
ANÁLISIS DE SESIONES	46
ANEXOS 03	47
Matriz N° 2: Aplicación de la estrategia de investigación acción	47
ESCALA DE BAREMO.....	48
ANEXOS 04	49
MATRIZ N° 3: ANÁLISIS DE DIARIOS REFLEXIVOS.....	49
ANEXOS 05	51
MATRIZ DE CONSISTENCIA	51
MATRIZ N° 04.....	53
PROCESAMIENTO DE LA LISTA DE COTEJO DE ENTRADA	53
ANEXOS 07	55
MATRIZ N° 05: PROCESAMIENTO DE LA LISTA DE COTEJO DE SALIDA..	55
ANEXOS 08	57
MATRIZ N° 6: ANÁLISIS DE LAS LISTAS DE COTEJO POR SESIÓN DE APRENDIZAJE.....	57
SESION DE APRENDIZAJE N° 01	58
LISTA DE COTEJO DE LA APLICACIÓN DE LA SESIÓN N° 01	60
DIARIO REFLEXIVO RELACIONADO CON MI PRÁCTICA PEDAGÓGICA ..	61

RESUMEN

La presente investigación, referida a la investigación acción de la práctica pedagógica, aborda el tema aplicación de estrategias didácticas de secuencia de imágenes y análisis de imágenes para mejorar la comprensión de textos en los niños y niñas de 5 años de la I.E.I N° 82375 – Hierba Buena 2016.

El objetivo general fue: Mejorar mi practica pedagógica a través de la aplicación de las estrategias didácticas de secuencia y análisis de imágenes para generar aprendizajes en la comprensión lectora en los estudiantes de 5 años de edad; la metodología utilizada , consistió en la aplicación de un conjunto de instrumentos relacionados con la enseñanza- aprendizaje; para tal efecto se utilizó y analizó bibliografía especializada en teorías como el análisis de imágenes, estrategias de comprensión lectora y procesos pedagógicos. La hipótesis de investigación fue: Mi práctica pedagógica mejorará significativamente mediante la aplicación de las estrategias didácticas de secuencia y análisis de imágenes para la comprensión de textos escritos en los niños y niñas de 5 años de la I.E.I. N° 82375 – Hierba Buena -2016.

La muestra está conformada por 10 sesiones, 09 niños y el docente investigador. Instrumentos de recojo de datos: se aplicó el plan de acción a la muestra de estudio. Los resultados han sido significativos basados en la reflexión de la práctica docente y la innovación de estrategias que repercute en los aprendizajes de los estudiantes del nivel inicial. Después de desarrollar diez sesiones de aprendizaje de la propuesta innovadora, obtuve resultados satisfactorios, verificándose en la lista de cotejo, instrumento de recojo de información que se aplicó al inicio y al término de la propuesta, quedando así demostrada la hipótesis de acción oral de los estudiantes de 5 años de edad.

PALABRAS CLAVES Investigación acción, Comprensión lectora, secuencia de imágenes, análisis de imágenes.

ABSTRACT

The present research work, referred to action research of pedagogical practice, addresses the use of didactic strategies of Sequence of Images and Image Analysis to Improve the Comprehension of Texts in the Five-year-old Boys and Girls at the 82375 School, Hierba Buena, 2016.

The general aim was: To improve my pedagogical practice through the use of didactic strategies of Sequence and Image Analysis to generate learning in reading comprehension in the five-year-old students. The methodology consisted of the use of a series of instruments related to teaching and learning. For this purpose, I used and analysed specialized literature on theories such as image analysis, reading comprehension strategies and pedagogical processes. The research hypothesis was: My pedagogical practice will significantly improve through the use of the didactic strategies of Sequence and Image Analysis for the comprehension of written texts in the five-year-old boys and girls at the 82375 School, Hierba Buena, 2016.

The sample consisted of ten learning sessions, nine children and the teacher researcher. The instrument to collect the data was an action plan for the study sample. The results have been significant based on the reflection of my teaching practice and the innovation of strategies which result in the students' learning. After the ten learning sessions with the innovative proposal, I got satisfactory results, which may be verified in the checklist, instrument for data collection which was applied at the beginning and at the end of the proposal. The speaking action research was, thus, demonstrated in the five-year-old children.

Key words: action research, reading comprehension, sequence of images, analysis of images.

INTRODUCCIÓN

El Ministerio de Educación promueve la investigación acción de la práctica pedagógica en el aula como parte de la estrategia del cambio docente. En la región Cajamarca, no se cuentan con resultados sobre el estado aprendizaje de expresión oral para el nivel de educación inicial de los niños menores de 5 años de edad; lo que significa que aún no se están asumiendo políticas educativas para incrementar los niveles de expresión oral en dichos estudiantes.

En la provincia de Cajabamba según datos de la UGEL Cajabamba, al presentar el estado de aprendizajes logrados en la comprensión lectora de los estudiantes menores de 5 años de edad se encontró que un 70.0 % aún están en el nivel de proceso, 30,0 % están nivel de inicio. Es importante resaltar que en la zona rural de la provincia de Cajabamba con mayor porcentaje de bajo nivel de comprensión.

En el caserío de Hierba Buena, lugar donde se desarrolla las actividades educativas de la I.E.I. N° 82375 – Hierba Buena durante el año académico 2016, los estudiantes de 5 años de edad se caracterizan por tener un déficit en la comprensión lectora, sus padres no apoyan las tareas de sus hijos. Inclusive los estudiantes quedan al cuidado de sus hermanos, abuelos, terceras personas que muchas veces no cuentan con estudios.

Entre las principales iniciativas para enfrentar el bajo nivel de comprensión de textos escritos y resolver algunos problemas de carácter público, como el deterioro del estado nutricional de los estudiantes, el Ministerio de Educación y la UGEL Cajabamba han planteado la implementación de capacitaciones a los docentes del nivel inicial y su profesionalización docente; tal es el caso del programa de segunda especialidad a los docentes que desempeñan su práctica pedagógica en el II Ciclo del nivel inicial 2015 - 2017.

El déficit de comprensión lectora en los estudiantes del nivel inicial en el caserío de Hierba Buena fue percibido a través de los diarios reflexivos o de campo y el contacto

cotidiano con los estudiantes y las deficientes condiciones socio económicas por lo que vienen atravesando los estudiantes de 5 años de edad del nivel inicial, pese a la existencia de programas educativos promovidos por la UGEL Cajabamba.

El presente informe es el resultado de dicha investigación. Consta de 7 apartados. El primer acápite consiste en la fundamentación del problema que, a su vez en caracterización de la práctica pedagógica, caracterización del entorno sociocultural, formulación del problema y formulación de la pregunta guía. El segundo acápite corresponde a la justificación de la investigación. El tercer acápite se refiere al sustento teórico y este en marco teórico y marco conceptual. El cuarto acápite trata la metodología de la investigación a su vez en tipo de investigación, objetivos del proceso de investigación acción y este en objetivo general y objetivo específico, también en hipótesis de acción, beneficios de la propuesta innovadora, población, muestra e instrumentos.

El quinto acápite presenta el plan de acción y evaluación que, a su vez en matiz del plan de acción, matriz de evaluación, de las acciones, de los resultados. El sexto acápite aborda la discusión de los resultados que a su vez en presentación de resultados y tratamiento de la información, triangulación y lecciones aprendidas. El séptimo acápite consiste en la difusión de los resultados que, a su vez en matriz de difusión, conclusiones, anexos, sugerencias, matriz de análisis categorial, sesiones de aprendizaje de la propuesta pedagógica innovadoras, instrumento 1, instrumento 2, instrumento 3, evidencias fotográficas, matriz de consistencia.

La Autora

CAPÍTULO I

1. FUNDAMENTACIÓN DEL PROBLEMA

1.1 Caracterización de la práctica pedagógica

El Ministerio de Educación tiene el convencimiento que el cambio educativo pasa por el cambio docente. Por ello en los programas promueve la investigación acción pedagógica en el aula como una alternativa de innovación docente. Este enfoque investigativo tiene la deconstrucción y la reconstrucción. El análisis de la deconstrucción aparecen tres aspectos básicos: fortalezas, debilidades y vacíos. Este se determina a través de 10 diarios de campo elaborados después de cada sesión de aprendizaje. Las fortalezas es que en todo momento de mi quehacer pedagógico aplico técnicas vivenciales pensando constantemente en los logros de aprendizaje. Pero la debilidad que se evidencia es que no tengo marco teórico suficiente para llevar a cabo una estrategia viable y eficiente en la comprensión de textos.

Los vacíos serios de mi práctica pedagógica es el desconocimiento de técnicas específicas del nivel inicial relacionadas con la comprensión textual. Si bien es cierto conozco el proceso aplicado al nivel primario pero no necesariamente corresponden a los requerimientos del nivel inicial.

1.2 Caracterización del entorno sociocultural

Hieba Buena se encuentra ubicada en la Sierra Septentrional, al Sur del Departamento de Cajamarca y en la parte Oeste de la Provincia de Cajabamba. Cuenta un área de 820.81 km² representando el 45.4 % del territorio de la provincia de Cajabamba. Ubicada entre los paralelos 7° 30" 0" y 7° 45" 0" de latitud sur y el meridiano 78° 16' 01.1" de longitud Oeste, la capital se encuentra a 3275 m.s.n.m. Cachachi, al ser el distrito más grande de la provincia de Cajabamba cuenta con casi un tercio de la población de la provincia y según el Censo de 2007 cuenta con una población de 24 305 habitantes (Sarmiento, 2008)

Tiene los siguientes límites:

- Norte: Limita con los Distritos de Pedro Gálvez y Jesús por los cerros Mogol, Camandela , Collotan chico , Collotan grande , Pajonal y Aripita. Y hacia el noreste limita con el distrito de Eduardo Villanueva Provincia de San Marcos, separados por el río Cajamarquino.
- Sur: con los distritos de Usquil y Sanagoran Departamento de la Libertad, delimitado por varios cerros.
- Este: con los distritos de Condebamba y Cajabamba de la Provincia de Cajabamba, delimitado por el Río Condebamba (o Huamachuquino).
- Oeste: con los distritos de Cospan provincia de Cajamarca, distrito de Sayapullo, de la Provincia del Gran Chimú, distrito de Huaranchal de la provincia de Otuzco departamento de la Libertad, delimitado por el ramal exterior de la Cordillera Occidental (wikipedia.org, 2016)

La fecha de creación se dio mediante Ley S/N fecha 11/02/ 1855 (wikipedia.org, 2016). Con respecto a las festividades en febrero los habitantes celebran los Carnavales con el tradicional palo cilulo, metidas de volas, reinas, comparsas, corso en sus diferentes centros poblados, sobre todo en la capital distrital y Cholocal.

1.3 Planteamiento del problema y formulación de la pregunta guía

En el Perú, la educación inicial tiene como principal objetivo atender a los estudiantes de 3 a 5 años de edad, apoyando a las familias en su crianza y educación. De tres a cinco años se potencia su curiosidad y afán de investigar, permitiéndoles aprender mediante sus propios intereses y estilos. Los logros de aprendizaje relacionado con la expresión oral han sido significativos. Sin embargo, aún hay un déficit en expresión oral, por lo que es fundamental desarrollar competencias comunicativas en el área curricular de comunicación y en otras áreas.

Constituye uno de los principales problemas y retos, mejorar los niveles de expresión oral como parte del área de comunicación en las Instituciones Educativas del Nivel Inicial, de esta manera nuestros estudiantes podrán realizarse como personas y contribuir a la construcción de una sociedad equitativa. Que se

comuniquen en diversos espacios educativos, sean capaces de lograr su realización intelectual, ética, afectiva, espiritual, promoviendo la formación y consolidación de su identidad personal y social; además, su integración adecuada a la sociedad para el ejercicio de su ciudadanía en armonía con su entorno social y cultural así como el desarrollo de sus capacidades y habilidades comunicativas. Por ello Ministerio de Educación (2017) afirma:” Los primeros años de vida son una etapa primordial en el desarrollo de la persona. Entre los 3 y los 5 años, los estudiantes comienzan a integrarse, poco a poco, con los demás y a explorar el mundo que les rodea, de manera que se vuelven más independientes, autónomos y activos”. En este camino es muy importante que los estudiantes del nivel inicial desarrollen sus potencialidades, practican valores y desarrollen su oralidad.

Actualmente en las Instituciones Educativas de Educación Inicial de la jurisdicción de la UGEL Cajabamba; se observa con preocupación la persistencia de un déficit en el desarrollo de la expresión oral en los estudiantes menores de 5 años de edad. Muchas veces pensamos que dichas situaciones problemáticas se originan, en gran medida, por los problemas de aprendizaje que arrastran por el inadecuada aplicación de estrategias de enseñanza y aprendizaje, sin embargo, creemos que es importante detenernos en pensar acerca de ¿Qué y cómo aprenden nuestros estudiantes del nivel inicial en el área de comunicación?. Para una enseñanza efectiva de las competencias comunicativas.

En la Institución Educativa de Educación Inicial “Hierba Buena, provincia de Cajabamba; se observa en los dos últimos años, vía análisis de registros de calificativos en el SIAGIE y archivos de la institución educativa, un promedio de estudiantes en el nivel de proceso en las competencias comunicativas específicamente comprensión de textos en el orden de 70 y 30 % respectivamente. Otro hecho que preocupa su bajo promedio ponderado pues su máximo no supera la B (proceso) en la escala cualitativa siendo esta la establecida para la calificación. Lo que indica la posibilidad de dos explicaciones pobre interés por la oralidad por parte de los estudiantes de 5 años de edad, o uso de una inadecuada estrategias de

aprendizaje - enseñanza por parte de la docente de educación inicial. De continuar esta problemática identificada los estudiantes no serán capaces de lograr su realización personal y la construcción de una sociedad equitativa. Considerando que desde la primera infancia, acceden al mundo letrado, resuelven problemas, practican valores, saben seguir aprendiendo, se asumen ciudadanos con derechos y responsabilidades, y contribuyen al desarrollo de su comunidad y del país.

Finalmente, como parte del proceso de deconstrucción, se ha mejorado la práctica pedagógica a través de cambio de actitudes personales de los estudiantes y aprender a partir del desarrollo de la expresión oral. Desde esta perspectiva se ha logrado transformarla, y una mayor comprensión de la misma vinculando el cambio y el conocimiento.

Formulación de la pregunta guía:

¿Cómo influye las estrategias didácticas para desarrollar la comprensión de textos escritos en los niños y niñas de 5 años de la Institución Educativa Inicial N° 82375-Hieba Buena, 2016?

CAPÍTULO II

2. JUSTIFICACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN

La investigación se sustenta en los siguientes aportes

Metodológica: La investigación espera resultados positivos de la nueva práctica pedagógica en pro de las innovaciones y cambios permanentes. La autora espera resultados positivos en los aprendizajes de los niños y niñas de educación inicial

Práctica pedagógica: Pretende un cambio significativo en el quehacer pedagógico diario con la constante validación de procesos, instrumentos, técnicas utilizadas en el nivel inicial.

2.1 Justificación Teórica:

Esta investigación se realiza con el propósito es aportar al conocimiento existente sobre el uso de estrategias creativas metodológicas de la narración, descripción y de la asamblea para ayudar a los estudiantes a mejorar la expresión oral, cuyos resultados de esta investigación podrá sistematizarse en una propuesta para ser incorporado como conocimiento a las ciencias de la educación, ya que se estaría demostrando que el uso de estrategias metodológicas antes mencionadas mejoran el nivel de expresión oral de los estudiantes de 05 años de edad.

2.2 Justificación Práctica pedagógica:

El propósito fundamental es mejorar la práctica pedagógica. Se ha planteado como respuesta a situaciones que dificultan el accionar de la labor pedagógica. En el proceso de deconstrucción se logró desarrollar habilidades comunicativas específicamente en la comprensión de textos escritos en situaciones concretas y humanas. Desde esta perspectiva se buscó mejorar la práctica pedagógica a través del cambio y aprender nuevas experiencias pedagógicas.

En síntesis, se ha logrado resolver problemas referidos a la expresión oral con intervención pedagógica oportuna para aumentar la efectividad de la práctica

pedagógica, empleando recursos disponibles en base a las necesidades de los estudiantes de 5 años de edad.

2.3 Justificación metodológica:

La aplicación de estrategias metodológicas de la narración, descripción y asamblea para cada una de las competencias comunicativas: producción de textos escritos. Además, la aplicación de una propuesta didáctica. En este sentido, se indagará mediante métodos científicos, situaciones que pueden ser investigadas por la ciencia, una vez que sean demostradas su validez y confiabilidad podrán ser utilizados en otros trabajos de investigación y en otras instituciones educativas del nivel inicial.

CAPÍTULO III

3. SUSTENTO TEÓRICO

3.1 Marco teórico

3.1.1 Teoría de la enseñanza del lenguaje.

Cassany y Luna (2000): La conceptualización sobre la enseñanza del lenguaje se expresa en el tipo de intervenciones, en la interacción con los alumnos y en la organización de situaciones didácticas. Las situaciones que el maestro organice con el propósito intencional de comunicar contenidos de la lengua a los alumnos tendrían que tener en cuenta entonces los procesos de aprendizaje y las formas en que se presenta el contenido. Si el docente presenta los carteles acompañados de una imagen para ayudar a que los niños los reconozcan fácilmente, ya no les estará comunicando el contenido previsto, es decir los alumnos no tendrán necesidad de centrarse en el texto para identificar su cartel, sino que reconocerán imágenes. Aquí la forma en que se presenta el contenido lo modifica de tal manera que deja de ser un contenido de la lengua. En cambio si el docente presenta los carteles de los niños y los lee y los reparte, está informando qué es lo que dice en cada uno, y a quién pertenecen; si luego toma algunos de esos carteles, los lee sin señalarlos y pregunta cuál cartel es de determinado niño, presenta un problema que solo puede resolverse poniendo en juego los saberes sobre la lengua escrita.

En esta situación la forma en que se presenta el contenido, no lo transforma en otra cosa. En síntesis, hay que tener en cuenta que la forma en que se presenta el contenido puede modificarlo. Enseñar prácticas del lenguaje en el jardín significa promover Enseñar prácticas del lenguaje en el jardín significa promover el desarrollo de los niños como hablantes, oyentes, lectores y escritores. Para escritores ello es imprescindible generar un espacio y un tiempo donde hablar, escuchar, leer y escribir sean prácticas habituales donde hablar, escuchar, leer y escribir sean prácticas habituales Para que esto sea posible, el jardín de infantes debe ser un lugar en el que haya qué leer: libros, revistas, el diario, agendas, calendarios, recetarios, listados,

folletos, etc., es decir, debe permitir que la lengua escrita exista en la sala de clase, como existe fuera de ella.

El docente debe generar situaciones en las que sea necesario leer y escribir, por ejemplo leer una receta de cocina, escribir una carta a un compañero enfermo, etc., es decir que tanto los docentes como los alumnos leen y escriben, aunque estos últimos no lo hagan convencionalmente. También debe promover situaciones en las que los niños tengan que hablar para expresar lo que saben, para emitir sus opiniones, para relatar un hecho, entre otras actividades que lo harán producir textos orales e interpretar los de sus compañeros. Estos cuatro procesos lingüísticos son guiados por un docente que desarrolla las estrategias que orienten la formación de esos pequeños lectores y escritores, hablantes y escuchas.

Las formas de enseñar estos contenidos recuperan las prácticas del lenguaje tal como suceden fuera del jardín evitando, que el contenido se modifique de tal manera, que pierda su sentido social. En el marco de la didáctica de las prácticas del lenguaje, define la enseñanza desde esta perspectiva. La siguiente caracterización se basa en las definiciones de esta autora. Enseñar es plantear problemas a partir de los cuales sea posible reelaborar los contenidos escolares reelaborar los contenidos escolares. reelaborar los contenidos escolares Una situación es problemática cuando tiene sentido y permite a los niños poner en acción sus saberes, pero se diferencia de un ejercicio de aplicación, en que los niños no pueden resolverla sólo con los saberes que tienen. Para resolver estas situaciones los chicos tomarán decisiones, elegirán procedimientos, que les permitirán la construcción de nuevos conocimientos. El docente planteará situaciones en las cuales los niños deberán resolver problemas relacionados con el lenguaje. Si el contenido es el lenguaje escrito, ellos tendrán que leer y escribir; si el contenido es el lenguaje oral tendrán que hablar y escuchar para poder resolver el problema planteado. En el marco del desarrollo de una unidad didáctica, se constituirá en un problema, por ejemplo, la búsqueda de información acerca de los tipos de viviendas en los textos de la biblioteca de la sala: en libros de cuentos, enciclopedias, revistas de divulgación, fascículos. Los alumnos, a partir de

lo que saben sobre el contenido de referencia y sobre el lenguaje escrito, decidirán en qué textos pueden hallar esa información –acá tendrán que resolver si en los libros de cuentos hay información al respecto o si la información que necesitan la hallarán en otro tipo de libros, emplearán estrategias como hojear los libros y las revistas, se detendrán en las páginas donde encuentren ilustraciones relacionadas con el tema, pedirán al maestro que lea el texto escrito en la proximidad de la ilustración y en ese proceso reconocerán cuáles de esos materiales brindan la información que están buscando. También deberán resolver problemas con el lenguaje cuando tengan que comunicar a los compañeros la información que encontraron y justificar la selección. Allí tendrán que resolver cuestiones relacionadas con la exposición y la argumentación, con el propósito de hacer comunicable la información hallada. Como señalamos anteriormente enseñar es presentar problemas, pero no es sólo eso, el docente tendrá que ofrecer a los chicos toda la información necesaria

Piaget y Vigostky, (1986), contribuciones para que puedan resolverlos. En todo este proceso el maestro no se queda pasivo esperando que los pequeños usuarios de la lengua resuelvan todo solos, sino que leerá títulos, epígrafes, párrafos para que sus alumnos puedan descartar o confirmar sus anticipaciones, escribirá, utilizará formatos de habla adecuados a la situación comunicativa, es decir intervendrá informando tanto de forma directa como indirecta. Por lo tanto enseñar las prácticas del lenguaje también es proveer también es proveer toda la información necesaria para que los niños puedan avanzar en la reconstrucción de esos contenidos la reconstrucción de esos contenidos. La reconstrucción de esos contenidos Pero no es suficiente con presentar el problema y dejar a los nenes solos, tampoco con presentar el problema y dar la información que necesitan. Es necesario que el docente promueva la discusión entre pares. No dejará a los alumnos solos con sus interpretaciones, sino que estimulará la explicitación de distintos puntos de vista en el pequeño grupo o con la totalidad y de esta manera favorecerá la construcción social del conocimiento. Por lo tanto, enseñar lengua también es favorecer la discusión sobre los problemas que se han formulado, es brindar la oportunidad de coordinar diferentes han formulado, es brindar la oportunidad de coordinar diferentes puntos de vista, es orientar hacia la

resolución de problemas puntos de vista, es orientar hacia la resolución de problemas planteados.

No todos los acuerdos a los que arriban los niños son correctos. Algunos lo son sólo parcialmente y otros son incorrectos. El maestro debe tomarlos todos en cuenta para revisarlos junto con los chicos, quedando como respuestas provisorias aquellas que no son del todo acertadas, "...el proceso continúa hasta que se llega a una coincidencia aproximada con el saber establecido". Esto no significa que al finalizar el nivel inicial los niños tengan que hablar, escribir y leer como expertos. La construcción del lenguaje es un proceso de aproximaciones sucesivas en el que no se espera el logro de un producto acabado, es un proceso de construcción de conocimientos que permanentemente son puestos a prueba y que dura toda la vida. Enseñar el lenguaje es, entonces, también alentar la formulación de conceptualizaciones necesarias para el progreso en su dominio, es promover redefiniciones sucesivas, hasta alcanzar un conocimiento próximo al saber socialmente establecido.

En síntesis, es necesario incorporar a la cotidianeidad del Jardín las prácticas sociales de habla, escucha, lectura y escritura. Prácticas orientadas por un propósito comunicativo, en las que los chicos encuentren razones significativas para hablar, escuchar, leer y escribir, que les permitan descubrir el poder del lenguaje. El jardín debe garantizarles a los niños el derecho a la palabra, para poder interactuar en diferentes contextos. Debe asumir su rol alfabetizador, sin perder su identidad pedagógica. Debe promover el contacto de los niños con diversas expresiones del lenguaje. Este enfoque problematiza los criterios y prácticas escolares que han estado vigentes en nuestros jardines durante muchos años. Si bien la concepción actual de la enseñanza de las prácticas del lenguaje se ha venido difundiendo y consolidando progresivamente a lo largo de las últimas dos décadas, aún debemos seguir reflexionando sobre las concepciones de la alfabetización y de la enseñanza de la lengua oral que subyacen en las prácticas cotidianas, esta reflexión debe enmarcarse en el conocimiento didáctico producido.

3.1.2 Teoría de la imagen en la comprensión lectora

Zunzunegui (1998), dentro del proceso de aprendizaje, hacer lectura del mundo bajo las experiencias y los contextos, significa hacer lectura de imágenes; pues éstas cobran fuerza como una actividad pedagógica que fortalece sistemas de cognición del individuo. Sin embargo, en la academia, la imagen fija se ha entendido como una representación gráfica de un objeto, una figura recibida en la mente a través del ojo o una representación figurativa de un objeto en la mente. Pero su concepto va más allá de una representación. La imagen, más que una simple percepción visual, implica el pensamiento, tanto de quien la produce, como de quien la recibe. Detrás de una imagen hay todo un discurso que puede ser interpretado de múltiples formas y por múltiples interpretantes: "Aquellos que producen un saber articulado entorno a la imagen desde la perspectiva de la significación".

Entonces, "Leer es identificar el significado inmerso en lo impreso, poniendo en juego lo visual y no visual con el objeto de tomar una decisión y reducir la incertidumbre". Smith y Goodman. Es importante superar el aspecto simple y naturalista de la imagen, entenderla como producción de saber desde una lógica social y cultural; es decir, contextualizar la actividad de los medios de masas que son susceptibles de producir un saber en relación con el universo de la significación. Es así como, la imagen fija se construye a través de todo un sistema de significación que involucra estrategias discursivas del lenguaje para generar diversas interpretaciones, reconstrucción de realidades e intencionalidades; esta producción organizada de ideas hace replantear su concepto y logra profundizar en el hecho de hacer 'pensar la imagen', propone concebir entonces, una teoría de la imagen "que permita producir un conocimiento capaz de generar una competencia operativa dirigida a la lectura de las imágenes", y que de manera práctica, se revierta en procesos de un saber interpretativo y un saber creativo. Además, estudiar el lenguaje visual ayuda a fortalecer la comprensión del mundo y desarrolla las capacidades cognitivas de los estudiantes en un nivel interdisciplinar. Permite interpretar de manera crítica su contexto, identificar y predecir mecanismos de metaforización y desmetaforización

de las imágenes utilizando dichas herramientas en el proceso de su lectura. Se reconoce así, la imagen como un potenciador de interpretación y creación.

López de la Roche. (2004). Es así como estudiar el lenguaje visual nos acerca a la comprensión del mundo en el trasegar de las experiencias y en el encuentro con expectativas futuras. Por eso es importante construir teoría sobre este interesante tema que cobija el entorno social y el cognitivo humano. Barthes (1990) considera que el lector es un ser socializado, una colección de subjetividades que responde al mundo visual con un cuerpo y una mente conformados por la realidad en que éste creció. Es así como la imagen le da un acto cognitivo, autónomo y de construcción social.

Arnheim, (1989) considera que la percepción visual es un acto cognitivo. Sostiene que la actividad artística es una forma de razonamiento en la cual la percepción y el pensamiento se entretajan de manera indivisible. Nos remite a la creencia de Platón sobre "la sabiduría de la visión directa" -en Fedón, en este texto, su autor reflexiona sobre el problema de la adquisición del conocimiento- y, a la comparación de la ceguera de Sócrates con "perder el ojo de la mente"; también nos remite a los griegos, quienes concibieron la dicotomía de percepción y razón, pues consideraban que "la visión directa es la primera y la última fuente de sabiduría": Para la filosofía clásica, en Platón la imagen es engaño que desvía de la verdad, deformación de la realidad en las imágenes de la caverna, mientras que para Aristóteles, es una ayuda o herramienta que educa y conduce al conocimiento. Es la imagen mental, como "representación mental", "casi alucinatoria", con sus "características de la visión". Esta imagen en la mente "concentra los rasgos visuales suficientes y necesarios" como para reconstruir el objeto real en la mente y es entonces "un modelo perceptivo del objeto. De tal manera, que el ojo forma parte de la mente. Para que la mente florezca, necesita un contexto sobre el cual reflejarse.

Pericot, (2002). Imagen y metáfora, en la imagen fija, las posibilidades interpretativas son tan pertinentes como en la palabra; una fotografía, un gesto, un color o una textura particular generan múltiples sentimientos, pensamientos y

actitudes; tanto la descripción verbal, como la no verbal pueden representar, seleccionar, construir otro discurso, considerando sus elementos constitutivos en el interior de una situación o circunstancia particular: "Es por esto que inicialmente la imagen tendrá un análisis deíctico gracias a que los mensajes audiovisuales expresan una referencia que sólo quedapreciada por las circunstancias de su uso y de su eficacia interpretativa" En este contexto, tanto en la imagen, como en la palabra, Ducrot considera que "No sólo se interpreta como un intercambio de significados, sino como un suceso intersubjetivo en el que intervienen distintos tipos de relaciones interhumanas como las relaciones de poder". Por ejemplo, en situaciones comunicativas como el aviso publicitario, el enunciador se vale de la credibilidad que dan los jóvenes a la imagen; los publicistas no dudan de su poder. En este sentido, éstos aprovechan fenómenos lingüísticos como la metáfora para introducirse en la mente del individuo y transformarlo en un individuo estructurado y creativo, por tanto no debe considerarse como una figura retórica simple y común.

Ferrés, (1989) considera que si la escuela quiere construir un puente con la sociedad, tendrá que asumir plenamente lo audiovisual como una forma de expresión diferenciada; es decir, que además de educar en la imagen, tendrá que educar a través de la imagen. Debemos acostumbrar a nuestros estudiantes a analizar los mass media con actitud investigadora, crítica y reflexiva. Se necesita una escuela que ayude a la organización, a la estabilidad y a la complementariedad de la información. Es así como, la educación en la imagen se establece, por un lado, y la formación del docente, por otro, al igual que la formación técnica, expresiva y didáctica. Todo esto implica un cambio de mentalidad, un no aferrarse a los contenidos conceptuales de un currículum, y una formación permanente que esté pendiente de los cambios que se van produciendo en la sociedad. Los docentes deben aprovechar sus espacios escolares para trabajar diferentes estrategias de lectura que consideren modelos pedagógicos innovadores, en lo relacionado con la interpretación y la creación de imágenes fijas, en otras palabras lo que se pretende es animar a los niños, niñas y jóvenes a convertirse en espectadores y lectores críticos, que reflexionen sobre la forma en cómo son constituidos los textos, sobre la naturaleza del lenguaje visual y

sobre sus propias estrategias de comprensión e interpretación de imágenes. Además, seducir al estudiante para que se involucre en dicho texto, le ayudará a desambiguar este proceso y le permitirá fijarse en las formas de creación de significados.

En consecuencia, crear un modelo de lectura de imágenes fijas permite dar al estudiante una herramienta más de comprensión textual. Además, la imagen fija, debido a su carácter estático, brinda la posibilidad de ser analizada de manera exacta y detallada; por ende, el estudiante puede darse un tiempo prudencial para realizar el mismo. Aunque para algunos será difícil al principio, a través de la práctica lograrán superarlo e incluir dentro de su experiencia de estudio la comprensión de textos visuales. El docente no puede olvidar el contexto sociocultural al que pertenecen los escolares, sus intereses y relaciones con el mundo.

Robyn Quin (1996) considera que este problema se evidencia especialmente en los textos mediáticos que se apoyan fuertemente en sistemas de significados dominantes y estereotipos fáciles de reconocer. Por esto hay que tener cuidado con el sistema de significación que trae el estudiante, así que el investigador debe buscar imágenes fijas que desafíen sus capacidades cognitivas y su escala de valores. Para hacer análisis de este tipo de textos visuales, se deben tener en cuenta las siguientes consideraciones: La intención del enunciador.

Leer y escribir no es tarea de un año ni de un solo docente, como no lo ha hecho ver nuestro sistema escolar; leer y escribir requiere de todo un proceso rompecabezas -si me permite el término, señor lector- cuyo propósito es forjar individuos perceptivos que distingan mecanismos de reconstrucción interpretativa del mundo y de la realidad. Los docentes estamos obligados a fortalecer los procesos de cognición significativa en los estudiantes para hacer de ellos mejores personas: creativas y felices. Debemos olvidar el estigma cultural que el niño llega a la escuela como un ser sin lenguaje y pensamiento, indiferente e incapaz de crear e interpretar conocimiento. Así que el lenguaje no puede concebirse fragmentado y literal, alejado de la realidad cotidiana del usuario.

A este respecto, Wittgenstein decía que el significado de una palabra es su uso en el lenguaje. Es decir el lenguaje de la cotidianidad, en el que el niño juega con las palabras y las amolda a su contexto. El hablante posee un pensamiento y una intención que refleja lo que quiere decir, de tal forma, que aquel que lo escuche, lo entienda y le dé respuesta bajo una relación comunicativa biunívoca. En este sentido, el hombre significa a través del lenguaje, y la imagen en contexto pedagógico fortalece su carácter lingüístico en la medida que es interpretada. Estrategias como la incorporación de nuevas formas de lectura, como la planteada anteriormente, hacen que se generen espacios de libertad y producción cognitiva que todo ser humano merece tener. Es por esto que hay que replantear lo que se está haciendo en pedagogía y buscar tareas innovadoras, significativas e interdisciplinarias a través de ejercicios como la lectura de imágenes fijas, lo cual fortalece la capacidad cognitiva del niño; es decir, que él descubra el sentido de la lengua escrita y ejerza a su manera la escritura y la lectura con base en la crítica y el pensamiento libre.

3.1.3 Teoría de la imagen en la enseñanza

Perales y Jiménez, (2002). Las imágenes, las fotografías y las obras de arte ofrecen como recurso educativo-didáctico posibilidades para comprender, analizar, explorar, curiosidad de conocimientos, reflexionar conceptos y discutir en torno a ellos. La gran cantidad y calidad de imágenes disponibles en la Web, utilizadas en los intercambios sociales, accesibles a través de la televisión, la computadora, los celulares, exigen una reflexión en torno a los desafíos educativos, sus usos y sentidos. Si observamos los textos escolares, encontramos que al menos un 50% del contenido se presenta a través de imágenes, pero su lectura, interpretación, observación, muchas veces pasa desapercibida. La palabra escrita, por lo general se lleva toda la atención por parte de docentes y alumnos. Incluso las actividades de enseñanza y aprendizaje se abocan a leer el mensaje escrito, sin reparar en la fotografía impresa.

Por otro lado, la investigación de Levie y Lentz (1982), advierte que a pesar de la masiva presencia de imágenes, fotografías y obras de arte en los manuales escolares,

los alumnos no cuentan con las herramientas para comprender y aprender de ellas. En general, los autores encuentran que los estudiantes no reconocen a éstas como fuente de información útil. Algunos no registran las imágenes y si lo hacen las toman como un pasatiempo, o bien las miran, pero no las leen para obtener información relevante para complementar el texto escrito. La creciente presencia de imágenes en los textos escolares suscita nuevos planteos e interrogantes. En primer lugar, ¿qué hacer frente a esta amplitud de ilustraciones que pasan desapercibidas? La incorporación de la dimensión icónica en la secuencia de enseñanza y en la planificación de actividades académicas requiere en principio planificar un diseño didáctico para aprovechar el papel de la imagen como portadora de conocimiento e información. Enseñar a mirar, supone descifrar y comprender, poniendo en juego habilidades y procesos cognitivos para leer y percibir el mensaje visual. Asimismo, implica activar conocimientos previos para otorgar sentido a la imagen en torno a categorías conceptuales a través de estrategias de participación activa y consciente

En segundo lugar, ¿cómo presentar y enseñar a mirar las imágenes? No se trata de ver por ver, o sólo usar la imagen como producto decorativo, sino de utilizar las ilustraciones como estrategia pedagógica y didáctica para mejorar y facilitar el proceso de enseñanza y aprendizaje en el interior del aula; de ofrecer andamios al alumno para promover una lectura contextualizada y significativa con el objetivo de favorecer el pasaje de la mirada espontánea y rápida hacia una mirada detenida, abierta e inquisidora. Antes de describir cuáles son las estrategias para promover este pasaje, es importante hacer la distinción entre imagen didáctica e imagen didáctica *per se*. Al respecto, Prendes Espinosa (1995) entiende que, si bien cualquier imagen –fija o móvil- puede ser usada en el acto didáctico, hay imágenes que han sido concebidas y construidas expresamente para contribuir con eficacia al aprendizaje y facilitar la comprensión, las cuales serían propiamente imágenes didácticas, mientras que otras ilustraciones como la fotografía y las obras de arte, que si bien puede que no hayan sido elaboradas con fines didácticos explícitos, la intencionalidad del uso en un proceso didáctico determina su consideración como medio didáctico, y se habla por tanto de imagen didáctica *per accident*.

En uno u otro caso, para interpretar y analizar imágenes, la práctica de enseñanza debe pensarse como una actividad planificada, como un proceso intencionado. Una de las estrategias para guiar la lectura y observación de las ilustraciones es la formulación de preguntas que ofrezcan al alumno una estructura para desmenuzar, desarmar y de-construir, y que brinden la posibilidad de entablar una conversación con las imágenes, establecer hipótesis, relacionar conceptos y aprovechar los conocimientos previos, así como de inquirir sobre los distintos elementos que la componen, con el objetivo de verla y entenderla desde otra perspectiva más constructiva.

3.1.4 Teoría de lectura para niños

Leer para aprender Reiteradamente hemos aludido a la necesidad de permitirles a los niños tener contacto directo con diversos tipos de texto, y señalamos la importancia de plantear propósitos concretos a la hora de leer. Pues bien, aprender, conocer un dato, profundizar o saber más, son propósitos que un lector se plantea ante libros específicos, diccionarios, o enciclopedias, es decir que ante la demanda de hallar alguna definición, ampliar información o profundizar acerca de un tema, recurre a textos expositivos. Estos son textos informativos, pero optamos por denominarlos expositivos para que no se produzca confusión con los periodísticos que también informan, pero que tienen otras características, vinculadas con la inmediatez, con la simultaneidad entre el tiempo y la información. Los textos expositivos se presentan de diversa manera porque tanto la guía telefónica, como las definiciones de los diccionarios, los relatos históricos, la explicación de hechos naturales o la descripción de la célula pertenecen a esta tipología.

En general, las enciclopedias u otros materiales de información científica no están destinados a un público infantil, pero es importante que en el jardín se inicie el contacto con estas publicaciones, porque se encuentra el docente que es un mediador entre los niños y los textos, y los ayudará en la búsqueda de los temas y en su interpretación. Señalamos que es esencial que exista un motivo para leer, un para qué leer, que le dé a la lectura su sentido social, esto definirá la modalidad de lectura que se asumirá el lector frente a los textos. Si el propósito es obtener una información

específica sobre un tema, actuará de manera selectiva, leerá el índice buscando la cuestión que le interesa, obviará la que no considera necesaria, buscará la página y recorrerá detenidamente el párrafo que dé respuesta a su requerimiento. La lectura será rápida cuando pasa la mirada por información que considera irrelevante y lenta, teniendo que releer en algunas ocasiones, cuando esté buscando un dato preciso dentro de un párrafo.

La lectura será de interés si se promueve la necesidad de leer, si hay un sentido para hacerlo, pero el entusiasmo por conocer una historia ficcional, la entrega a la fantasía se puede trancar si el relato deriva en una enseñanza. Un niño necesita una literatura que lo forme estética y vivencialmente, que lo conmueva y le genere desafíos con el mundo estético. La literatura educa, porque es arte. Enseña el sentido de la belleza, la magia que puede brindar la combinación de palabras utilizadas por un escritor. Cuando una persona lee mucho desarrolla un sentido selectivo de los textos, crece como lector y se vuelve cada vez más exigente con los libros, porque reconoce la calidad literaria y la belleza que contiene. Y esto lo tiene que tener claro todo adulto que ofrezca un material literario a los niños. Por eso pretendemos que “se les brinde y se les cultive el placer de la lectura”. Por lo tanto, los textos literarios serán seleccionados en función de su calidad estética, el gusto, los intereses y las necesidades de los niños, y no hay que confundirla con la pseudo-literatura didactizante que pretende enseñar un contenido escolar. Hay otros textos que sí se han creado para enseñar cómo hacer algo: los instruccionales y otros que nacieron para estudiar, ampliar o profundizar acerca de un tema: los textos de estudio o expositivos. Cada texto cumple una función social, es decir una función en la sociedad en la cual circulan. Otro ejemplo muy repetido se da en los actos escolares o en la preparación de los mismos. En estas ocasiones puede ocurrir que el docente relate la historia del siguiente modo:

“Había una vez un señor muy valiente llamado San Martín...”. Esto no es apropiado si se toma en cuenta que él Había una vez es el comienzo ritual de los cuentos porque su imprecisión temporal prepara al receptor para escuchar algo que pertenece al terreno de la fantasía. Y la historia no es cuento, ni el cuento es verídico, es ficción. El docente lee a los niños. Es sumamente rico para los niños que el docente lea frente a

ellos textos expositivos y de esta forma les muestre cómo hace para hallar la información que necesita, dando cuenta de su comportamiento lector. Así, enseñará a los niños a abordar este tipo de textos cuando, por ejemplo, les muestre que acude al índice para hallar un tema de interés, o les señale en qué hoja hay algo escrito sobre determinada cuestión o les lea un fragmento. Ellos tienen que presenciar situaciones en las que el docente: busca un dato que necesitan para resolver una duda o ampliar un tema; lee en voz alta la información encontrada.

Combinar situaciones en las que lea a los niños y otras en las que ellos lean por sí mismos. Un texto escrito tiene características propias, es diferente del texto oral. Al leer, se está ayudando al niño a descubrir que la lectura es un medio para enterarse de algo o para aprender algo nuevo. Por eso, es necesario estimular que los niños interactúen con la lengua escrita, en los más variados contextos: “que escuchen a la profesora, sabiendo dónde y qué está leyendo, para descubrir que la lengua se organiza de maneras diferentes cuando la oralización corresponde a una lectura o cuando se habla sin leer; que exploren textos buscando semejanzas y diferencias; que usen el contexto para anticipar significados”. Tal como lo mencionamos, destacamos la importancia de la lectura en voz alta, porque es usual que el docente les lea a sus alumnos textos literarios. Si bien el propósito que se plantea en esa ocasión es que los niños disfruten de ese momento, indirectamente enseña cosas, entre ellas, permite conocer a un niño la estructura de un cuento o la musicalidad de una poesía. Bien, entonces también es importante que, en algunas oportunidades, escuchen a su docente leerles textos expositivos, para que vayan construyendo un conocimiento que les permitirá identificar que este último es diferente de los textos literarios (además de aprender qué dice, aprende a distinguir cómo lo dice).

Esta actividad debe ser promovida otorgándole un sentido a la acción de leer: saber más acerca del tema sobre el que están trabajando. Para ello, son necesarias tareas que tengan como propósito: la práctica de la consulta en la biblioteca; la búsqueda por parte de los niños de algunos libros (tarea que le permitirá al docente observar qué estrategias utilizan los niños para identificar este tipo de textos), una vez utilizados, su reubicación en el estante correspondiente; el uso de material de estudio; la búsqueda

del capítulo o apartado referido al tema que los convoca a leer; la observación de las imágenes; los intercambios de ideas entre los niños y entre estos y el docente. La lectura de estos textos propiciará un intercambio fluido entre el docente y sus alumnos y facilitará que les muestre, durante la actividad real de lectura, cuál es, por ejemplo, la función del índice, de los títulos, etc. En otras palabras, favorecerá el desarrollo de una situación auténtica de lectura en la que ellos, además de aprender acerca del tema que consultan, aprenderán a contactarse con estos materiales.

3.1.5 La enseñanza de la comprensión de textos.

De acuerdo con María Eugenia Dubois, (1991) si se observan los estudios sobre lectura que se han publicado en los últimos cincuenta años, podemos darnos cuenta de que existen tres concepciones teóricas en torno al proceso de la lectura. La primera, que predominó hasta los años sesenta aproximadamente, concibe la lectura como un conjunto de habilidades o como una mera transferencia de información. La segunda, considera que la lectura es el producto de la interacción entre el pensamiento y el lenguaje. Mientras que la tercera concibe la lectura como un proceso de transacción entre el lector y el texto.

1) La lectura como conjunto de habilidades o como transferencia de información

Esta teoría supone el conocimiento de las palabras como el primer nivel de la lectura, seguido de un segundo nivel que es la comprensión y un tercer nivel que es el de la evaluación. La comprensión se considera compuesta de diversos subniveles: la comprensión o habilidad para comprender explícitamente lo dicho en el texto, la inferencia o habilidad para comprender lo que está implícito y la lectura crítica o habilidad para evaluar la calidad de texto, las ideas y el propósito del autor. De acuerdo con esta concepción, el lector comprende un texto cuando es capaz precisamente de extraer el significado que el mismo texto le ofrece. Esto implica reconocer que el sentido del texto está en las palabras y oraciones que lo componen y que el papel del lector consiste en descubrirlo. (psicopedagogía, pág. 22)

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 oralización del texto. Si el estudiante lee bien, si puede decodificar el texto, lo entenderá; porque sabe hablar y entender la lengua oral. (Granado Palma, 2003)

2) La lectura como un proceso interactivo

Los avances de la psicolingüística y la psicología cognitiva a finales de la década del setenta retaron la teoría de la lectura como un conjunto de habilidades. A partir de este momento surge la teoría interactiva dentro de la cual se destacan el modelo psicolingüístico y la teoría del esquema. Esta teoría postula que los lectores utilizan sus conocimientos previos para interactuar con el texto y construir significado.

Kenneth Goodman (1982) es el líder del modelo psicolingüístico. Éste parte de los siguientes supuestos:

1. La lectura es un proceso del lenguaje.
2. Los lectores son usuarios del lenguaje.
3. Los conceptos y métodos lingüísticos pueden explicar la lectura.
4. Nada de lo que hacen los lectores es accidental; todo es el resultado de su interacción con el texto. (Citado en Dubois, p10)

Frank Smith (1980), uno de los primeros en apoyar esta teoría, destaca el carácter interactivo del proceso de la lectura al afirmar que "en la lectura interactúa la información no visual que posee el lector con la información visual que provee el texto" (Citado en Dubois, p. 11). Es precisamente en ese proceso de interacción en el que el lector construye el sentido del texto. De manera similar Heimlich y Pittelman (1991), afirman que la comprensión lectora ha dejado de ser "un simple

desciframiento del sentido de una página impresa" (p.10). Es un proceso activo en el cual los estudiantes integran sus conocimientos previos con la información del texto para construir nuevos conocimientos.

Y se preguntarán, ¿qué es un esquema? Según Rumelhart (1980), un esquema es una estructura de datos que representa los conceptos genéricos que archivamos en la memoria. Hay diversos esquemas, unos que representan nuestro conocimiento otros; eventos, secuencia de eventos, acciones, etc. (psicopedagogía, pág. 23)

De este modo, el lector logra comprender un texto sólo cuando es capaz de encontrar en su archivo mental (en su memoria) la configuración de esquemas que le permiten explicar el texto en forma adecuada. Cuando una persona lee sobre un museo o ve imágenes, fotos o lo visita, va agregando cada una de estas experiencias a su esquema de lo que es un museo. Algo que no puede hacer quien no tiene dichas experiencias. Cuando no se ha tenido experiencia alguna sobre un tema determinado, no se dispone de esquemas para activar un conocimiento determinado y la comprensión será muy difícil, si no imposible. Estos esquemas están en constante desarrollo y transformación. Cuando se recibe nueva información, los esquemas se reestructuran y se ajustan. Cada nueva información amplía y perfecciona el esquema existente (Heimlich y Pittelman, 1991, pág. 48)

3) La lectura como proceso transaccional

Esta teoría viene del campo de la literatura y fue desarrollada por Louise Rosenblatt en 1978 en su libro "The reader, the text, the poem". Rosenblatt adoptó el término transacción para indicar la relación doble, recíproca que se da entre el cognoscente y lo conocido. Su interés era hacer hincapié en el proceso recíproco que ocurre entre el lector y el texto (Dubois, 1991, pág. 58). Dice Rosenblatt al respecto: "Mi punto de vista del proceso de lectura como transaccional afirma que la obra literaria ocurre en la relación recíproca entre el lector y el texto. Llamo a esta relación una transacción a fin de enfatizar el circuito dinámico, fluido, el proceso recíproco en el tiempo, la inter fusión del lector y el texto en una síntesis única que constituye

el significado ya se trate de un informe científico o de un "poema" (Rosenblatt, 1985, p.67).

Para Rosenblatt, la lectura es un momento especial en el tiempo que reúne un lector particular con un texto particular y en unas circunstancias también muy particulares que dan paso a la creación de lo que ella ha denomin "poema" diferente, La diferencia que existe, según Cairney (1992) entre la teoría transaccional y la interactiva es que para la primera, el significado que se crea cuando el lector y el autor se encuentran en los textos es mayor que el texto escrito o que los conocimientos previos del lector. El considera que el significado que se crea es relativo, pues dependerá de las transacciones que se produzcan entre los lectores y los textos en un contexto específico. Los lectores que comparten una cultura común y leen un texto en un ambiente similar, crearán textos semejantes en sus mentes. No obstante, el significado que cada uno cree no coincidirá exactamente con los demás. De hecho, los individuos que leen un texto conocido nunca lo comprenderán de la misma forma. (psicopedagogía, pág. 24)

El proceso de la lectura

El proceso de la lectura es uno interno, inconsciente, del que no tenemos prueba hasta que nuestras predicciones no se cumplen; es decir, hasta que comprobamos que en el texto no está lo que esperamos leer. (Solé, 1994) Este proceso debe asegurar que el lector comprende el texto y que puede ir construyendo ideas sobre el contenido extrayendo de él aquello que le interesa. Esto sólo puede hacerlo mediante una lectura individual, precisa, que le permita avanzar y retroceder, que le permita detenerse, pensar, recapitular, relacionar la información nueva con el conocimiento previo que posee. Además deberá tener la oportunidad de plantearse preguntas, decidir qué es lo importante y qué es secundario .Es un proceso interno; que es imperioso enseñar.

Solé (1994), divide el proceso en tres subprocesos a saber: antes de la lectura, durante la lectura y después de la lectura. Existe un consenso entre todos los

investigadores sobre las actividades que los lectores llevan a cabo en cada uno de ellos. Solé recomienda que cuando uno inicia una lectura se acostumbre a contestar las siguientes preguntas en cada uno de las etapas del proceso.

1) Antes de la lectura

¿Para qué voy a leer? (Determinar los objetivos de la lectura)

1. Para aprender.
2. Para presentar una ponencia.
 1. Para practicar la lectura en voz alta.
 2. Para obtener información precisa.
 3. Para seguir instrucciones.
 4. Para revisar un escrito.
 5. Por placer.
 6. Para demostrar que se ha comprendido.

¿Qué sé de este texto? (Activar el conocimiento previo)

¿De qué trata este texto? ¿Qué me dice su estructura? (Formular hipótesis y hacer predicciones sobre el texto)

2) Durante la lectura

1. Formular hipótesis y hacer predicciones sobre el texto
2. Formular preguntas sobre lo leído
3. Aclarar posibles dudas acerca del texto
4. Resumir el texto
5. Releer partes confusas
6. Consultar el diccionario
7. Pensar en voz alta para asegurar la comprensión
8. Crear imágenes mentales para visualizar descripciones vagas

3) Después de la lectura

1. Hacer resúmenes
2. Formular y responder preguntas
3. Recontar
4. Utilizar organizadores gráficos

¿Qué entendemos por comprensión de textos?

En el nivel inicial, los niños se acercan al mundo escrito. En un primer momento, se centran en las imágenes que los ayudan a construir significados. Progresivamente, van formulando hipótesis relacionadas con el texto propiamente dicho, observando los aspectos de separación de palabras y la extensión. De este modo, sin necesidad de centrarse en la imagen, atienden aspectos relacionados, por ejemplo, con la cantidad de palabras. Posteriormente, los niños irán observando aspectos cualitativos (con qué letras están escritas las palabras) e irán construyendo significados sobre el texto.

No tiene sentido que les enseñemos vocales y letras sueltas para que luego formen palabras y, más adelante, frases completas, y para después enseñarles a leer comprensivamente. Leer no es una tarea mecánica de descifrar signos escritos o dar sonido a las letras. Cuando alguien lee, pone en marcha su competencia lingüística, su desarrollo cognitivo, su conocimiento previo sobre el tema y una serie de estrategias para construir el sentido del texto.

En Educación Inicial, los niños deben tener oportunidades auténticas para: acercarse al mundo escrito. Escuchar la lectura de cuentos, historias, recetas y otros textos, que les permitan desarrollar su imaginación, conocer otros lugares, seguir indicaciones y desarrollar su pensamiento. Debe jugar con el lenguaje por medio de rimas, adivinanzas, trabalenguas. Debe tener a su disposición distintos tipos de textos mediante la biblioteca de aula (cuentos, poemas, diarios, revistas científicas, diccionarios, enciclopedias, libros de recetas, etc.) para que cada niño se acerque a

los textos a partir de sus intereses, con la finalidad de entretenerse o disfrutar, o con más de un propósito a la vez.

3.2 Marco conceptual

3.2.1 La comprensión de textos

El Ministerio de Educación ha creado lo que se denomina las rutas de aprendizaje para asegurar las competencias en cada etapa de los niveles educativos. Una de las competencias más compleja es la comprensión de textos. Uno de los aspectos más difíciles en la comprensión de textos escritos es llegar a un modelo de situación de lo que se lee. Tanto para el estudiante lector como para el docente que trata de enseñar este nivel, el proceso no resulta ágil ni simple (Nieto, 2015, pág. 12)

3.2.2 Análisis y secuencia de imágenes

Identificación de imágenes bidimensionales (dibujos y fotografías); reconocerlas, nombrarlas y comentarlas. Comparación de imágenes bidimensionales con la realidad. Por ejemplo, ver el dibujo o fotografía de una manzana y compararlo con una manzana de verdad. Identificación de imágenes tridimensionales con la realidad. Por ejemplo, coger un cochecito o animal de juguete y compararlo con uno de verdad. Experiencias: salida al campo de fútbol, a la granja, al huerto. Comprensión de la secuencia de imágenes. Durante esta fase se trabaja el seguimiento de una secuencia con conocimiento y entendimiento suficiente de la misma, de tal manera que sean capaces de dominar el contenido de la historia que se cuenta.

3.2.3 La imagen

La etimología del vocablo Imagen proviene del latín imago, con el mismo significado. Una imagen es la figura y representación visual o mental de alguna cosa o situación. La imagen se puede dividir en dos dominios. El primero es el dominio inmaterial de las imágenes en nuestra mente, éstas aparecen como visiones, fantasías, imaginaciones, esquemas o modelos; son el resultado, en la imaginación y en la memoria, de las percepciones externas, subjetivas por el individuo.

El segundo es el dominio de las imágenes como representación visual: diseño, pinturas, grabados, fotografías, imágenes cinematográficas, televisivas e infografías. Estas imágenes son las percibidas por los sentidos en el mundo exterior. Son formas con un alto grado de evocación de lo real; es decir, que son materiales porque existen en el mundo físico de los objetos. Dentro de tipo de imágenes se encuentran las visuales, las sonoras y audiovisuales.

3.2.4 La lectura.

La lectura es una actividad que consiste en interpretar y descifrar, mediante la vista, el valor fónico de una serie de signos escritos, ya sea mentalmente (en silencio) o en voz alta (oral). Esta actividad está caracterizada por la traducción de símbolos o letras en palabras y frases dotadas de significado, una vez descifrado el símbolo se pasa a reproducirlo. La lectura es hacer posible la interpretación y comprensión de los materiales escritos, evaluarlos y usarlos para nuestras necesidades.

3.2.5 Estrategia.

Una estrategia es un plan que especifica una serie de pasos o de conceptos nucleares que tienen como fin la consecución de un determinado objetivo. El concepto deriva de la disciplina militar, en particular la aplicada en momentos de contiendas; así, en este contexto, la estrategia dará cuenta de una serie de procedimientos que tendrán como finalidad derrotar a un enemigo. Por extensión, el término puede emplearse en distintos ámbitos como sinónimo de un proceso basado en una serie de premisas que buscan obtener un resultado específico, por lo general beneficioso. La estrategia, en cualquier sentido, es una puesta en práctica de la inteligencia y el raciocinio.

3.2.6 Metodología.

La metodología didáctica. Tiene que ver con todo lo relacionado con las **formas o métodos de enseñanza que permiten el éxito del proceso enseñanza-aprendizaje**, que en este caso sería la obtención de los conocimientos necesarios para el aprendizaje, desarrollo y entendimiento de diversas maneras de aprender un trabajo o profesión en

especial. Las metodologías aplicadas en el proceso de enseñanza son: la **deductiva**, la inductiva y la analógica o comparativa.

3.2.7 El aprendizaje.

Se puede definir como un cambio relativamente permanente en el comportamiento, que refleja la adquisición de conocimientos o habilidades a través de la experiencia, y que pueden incluir el estudio, la instrucción, la observación o la práctica. Los cambios en el comportamiento son razonablemente objetivos, y, por lo tanto, pueden ser medidos. Se aprende de todo; lo bueno y lo malo. Se aprende a bailar, cantar, robar; se aprende en la casa, en el parque, en la escuela: se aprende en cualquier parte. En un niño que aprende a leer... se produce aprendizaje, un cambio: no sabía leer y pasó a la condición de 'saber leer'. Todos sabemos que hay analfabetismo por desuso: si no se ejercita la lectura... puede 'desaparecer'. La definición (Papalia), descrita más arriba excluye cualquier habilidad obtenida sólo por la maduración, proceso por el cual se despliegan patrones de conducta biológicamente predeterminados, siguiendo más o menos un programa. El desarrollo es descrito a menudo como el resultado de una interrelación entre maduración y aprendizaje. Por cierto, en el aprendizaje el cerebro es un factor clave.

CAPÍTULO IV

4. METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN.

4.1 Tipo de investigación

En el presente trabajo tiene la orientación de la investigación acción, correspondiente a la práctica pedagógica en el aula

Los componentes son la deconstrucción y la reconstrucción de la práctica pedagógica cada una de ellas con diez sesiones.

4.2. Objetivos del proceso de investigación

4.1.1 Objetivos específicos:

1. **De construir** mi práctica pedagógica mediante el análisis y autorreflexión de los procesos didácticos desarrollados a través de la estrategia de análisis y secuencia de imágenes, registrados en los diarios de campo.
2. **Estructurar** el marco teórico que sustente el quehacer pedagógico relacionado con las estrategias que permitan el desarrollo de la comprensión de textos.
3. **Reconstruir** mi práctica pedagógica y sustentar los cambios a través de un plan de acción como producto de la deconstrucción, el mismo que considera acciones de interculturalidad.
4. **Evaluar** la validez y la factibilidad de la nueva práctica pedagógica a través de los indicadores.

4.3. Objetivos de la propuesta pedagógica

4.3.1. Objetivo general

Aplicar estrategias didácticas de secuencia de imágenes y análisis de imágenes para mejorar la comprensión de textos escritos en los niños y niñas de 5 años de la I.E.I N° 82375 – hierba buena 2016.

4.3.2. Objetivos específicos

1. **Aplicar** estrategias didáctica para mejorar la comprensión de textos en los niños y niñas de 5 años de edad de la Institución Educativa Inicial N° 82375 – Hierba Buena, 2016.

2. Aplicar la técnica de secuencia de imágenes para desarrollar la comprensión de textos en niños y niñas de 5 años de edad de la Institución Educativa Inicial N° 82375 – Hierba Buena, 2016.

3. Utilizar la técnica análisis de imágenes para desarrollar la comprensión de textos en niños y niñas de 5 años de edad de la Institución Educativa Inicial N° 82375 – Hierba Buena, 2016.

4.4.Hipótesis de acción

La aplicación de estrategias didácticas de secuencia de imágenes y análisis de imágenes repercute significativamente en el aprendizaje de la comprensión de textos escritos en los niños y niñas de 5 años de la I.E.I N° 82375 – Hierba Buena, 2016

4.5.Beneficiarios de la propuesta innovadora

Los beneficiarios de la propuesta innovadora considerada en el presente trabajo de investigación son directamente 7 estudiantes de 5 años de edad de la Institución Educativa Inicial Hierba Buena, Cajabamba, 2016.

4.6.Población y Muestra de la investigación

4.6.1. Población

Está constituida por mi práctica pedagógica, la misma que consta del desarrollo de sesiones de aprendizaje aplicadas al II ciclo, lo que implica que se realizó 10 propuestas pedagógicas desarrolladas con 7 estudiantes de 5 años de edad de la Institución Educativa Inicial N° 82375 – Hierba buena 2016. También lo constituyen 10 diarios de la deconstrucción.

4.6.2. Muestra

Estará conformada por 10 sesiones de aprendizaje y 10 diarios reflexivos, relacionados con la aplicación de la propuesta pedagógica con 7 estudiantes de 5 años de edad de la Institución Educativa Inicial N° 82375 – Hierba buena 2016. También lo constituyen 10 diarios de la deconstrucción.

4.7.Instrumentos

4.7.1. De enseñanza

Los instrumentos utilizados fueron: matriz de sesiones de aprendizaje, matriz de diarios de campo reflexivos y matriz de estrategia.

La matriz de análisis de sesiones, permitió evidenciar el predominio de la estrategia de secuencia y análisis de imágenes, utilizada en la propuesta innovadora.

La matriz de diarios de campo reflexivos, permitió registrar las fortalezas, debilidades y vacíos encontrados en la práctica pedagógica.

La matriz de estrategias, permitió conocer la adecuada aplicación de las técnicas de secuencia y análisis de imágenes, representación de cuentos y teatro de títeres, utilizadas en las sesiones de aprendizaje.

4.7.2. De aprendizaje

Los instrumentos empleados para el aprendizaje de los estudiantes fueron: Lista de cotejo de entrada, lista de cotejo de salida y lista de cotejo por sesiones.

Lista de cotejo de entrada, instrumento permitió evaluar la condición en la que entraron los estudiantes al inicio del trabajo de investigación, con respecto a la competencia de comprensión de textos.

Con la lista de cotejo de salida, aplicada al final de la propuesta innovadora, después de desarrollar 10 sesiones de aprendizaje, se evidencio los logros alcanzados por los estudiantes en cuanto a la competencia de comprensión de textos.

La lista de cotejo aplicada en cada sesión sirvió para verificar el aprendizaje correspondiente a la comprensión escrita.

CAPÍTULO V

5. PLAN DE ACCIÓN Y DE EVALUACIÓN

5.3. Matriz del plan de acción

Esta matriz contiene el conjunto de actividades realizadas en la aplicación de la práctica pedagógica, también se elaboró la matriz de consistencia, la cual incluye la hipótesis de acción, el problema de investigación, objetivos, sustento teórico, indicadores e instrumentos, que ayudaron a ser más viable el presente trabajo de investigación.

5.4. Matriz de evaluación

La matriz de evaluación verifica las acciones y resultados de la práctica pedagógica.

5.4.1. De las acciones

Tales acciones corresponden a la aplicación de la estrategia de secuencia de imágenes y análisis de imágenes con sus respectivos indicadores y fuentes de verificación.

Tabla 1

Cuadro de acciones de enseñanza

Acción	Indicadores de proceso	Fuentes de verificación
La aplicación de estrategias secuencia de imágenes durante el desarrollo de las sesiones innovadoras mejora la comprensión de textos en niños y niñas de 5 años de la Institución Educativa Inicial Hierba Buena.	100% de revisión y ejecución de las sesiones de la propuesta alternativa innovadora.	<ul style="list-style-type: none">- Sesiones- Fotos- Imágenes- Videos
Comunicación de los resultados a la familia	100% de participación de los padres de familia	<ul style="list-style-type: none">- Registro de asistencia- Fotos

5.4.2. De los resultados

Tabla 2

Cuadro de acciones de aprendizaje

Resultados	Indicadores	Fuentes de verificación
Permite mejorar la comprensión escrita de niños y niñas de la Institución Educativa Inicial Hierba Buena.	- Indicadores de la sesión de acuerdo a las rutas de aprendizaje.	- Informes de los resultados, de la lista de cotejo. - Videos - Fotos - Trabajos de los niños

La evaluación de los resultados corresponde a la verificación de los aprendizajes de los estudiantes con respecto a la competencia de la comprensión escrita.

CAPÍTULO VI

6. DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS

6.3. Presentación y tratamiento de los resultados

Los resultados se pueden verificar en los instrumentos utilizados tanto para la enseñanza como para el aprendizaje.

6.3.1. Resultados de los instrumentos de enseñanza

La matriz de análisis de sesiones da como resultado que el predominio de las técnicas utilizadas en el inicio de las sesiones son: en 06 predomina las dinámicas, diálogos e interrogación; en el segundo momento de las sesiones, que es el desarrollo predominó en 06 sesiones el dibujo, la secuencia de imágenes; en el cierre de las sesiones se evidenció preguntas de meta cognición a través de interrogantes.

La matriz de análisis de los diarios de campo reflexivos, muestra como resultado que en 10 se siguió la secuencia de lo planificado, en 7 no se encontró dificultades en la aplicación de la estrategia, en 10 se aplicó los materiales previstos, en 10 si se aplicó el instrumento de evaluación pertinente.

La matriz de análisis de la estrategia aplicada, evidencia que en 08 sesiones, en las cuales se aplicó la secuencia de imágenes, en todas las estrategias fueron adecuadamente aplicadas. En 02 sesiones que se aplicó el análisis de imágenes, en todas ellas la estrategia funcionó conforme lo esperado.

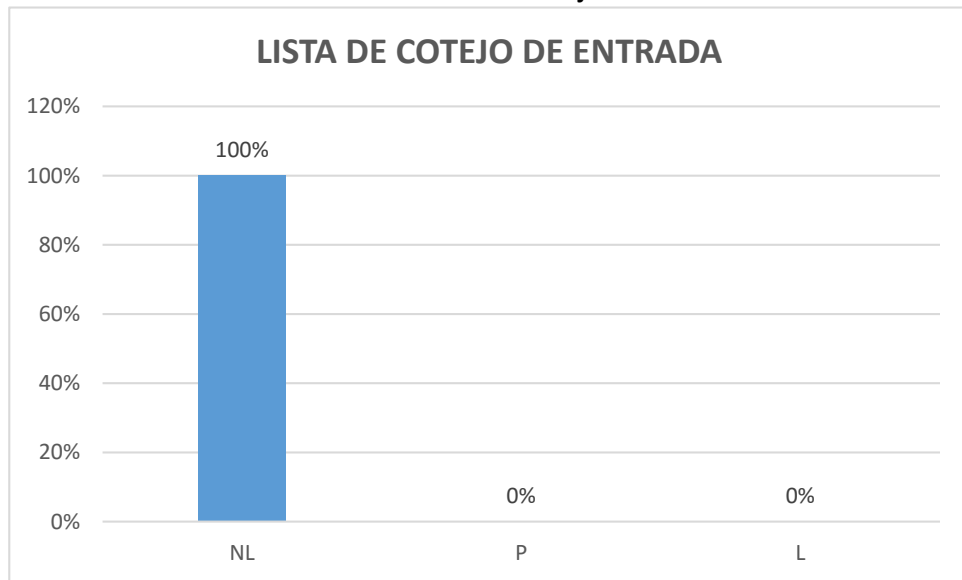
6.3.2. Resultados de los instrumentos de aprendizaje.

En la matriz de análisis de la lista de cotejo de entrada, los resultados muestran de los 7 niños y niñas evaluados en la lista de cotejo de entrada se obtiene un 100% se encuentran en el NIVEL NO LOGRADO y un 0% se encuentran en PROCESO con relación a la competencia de comprensión escrita.

TABLA 3
Lista de cotejo de entrada

LISTA DE COTEJO DE ENTRADA		
	FY	PORCENTAJE
NL	7	100%
P	0	0%
L	0	0%

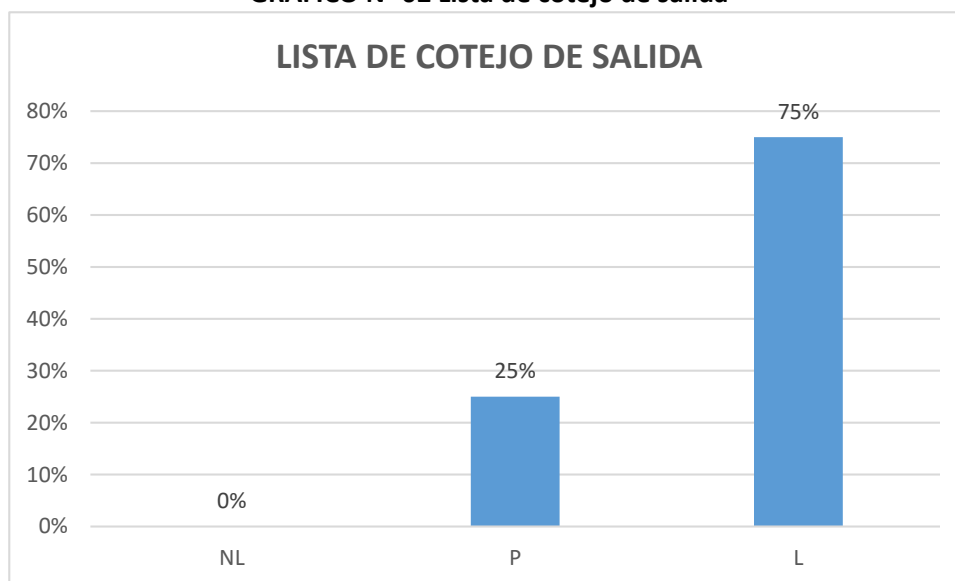
GRÁFICO N° 01 Lista de cotejo de entrada



En la matriz de análisis de la lista de cotejo de salida, los resultados De los 7 niños y niñas evaluados en la lista de cotejo de salida se obtiene un 75% se encuentran en el NIVEL LOGRADO y un 25% en PROCESO. Esto demuestra que la propuesta ha dado buenos resultados.

TABLA 4*Lista de cotejo de salida*

LISTA DE COTEJO DE SALIDA		
	FY	PORCENTAJE
NL	0	0%
P	1	25%
L	6	75%

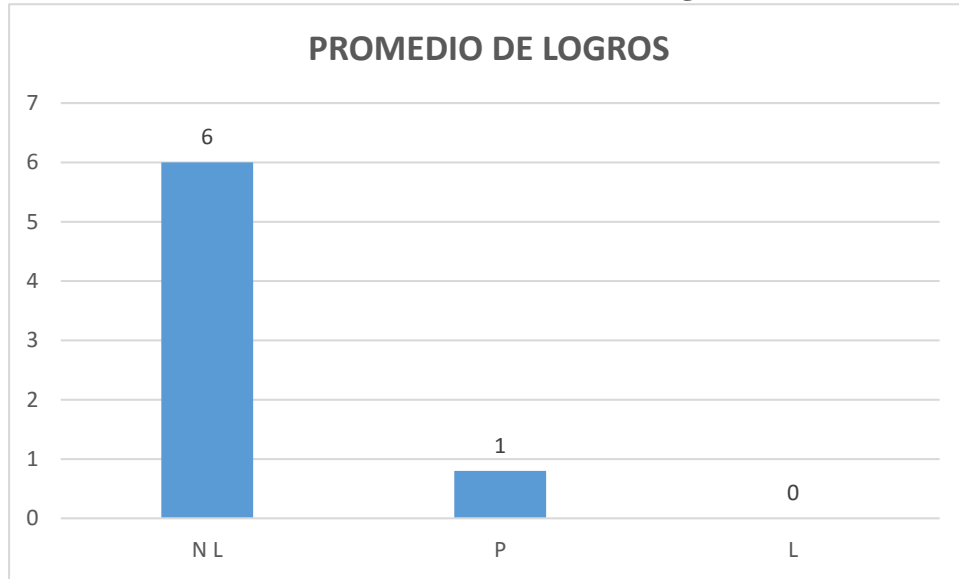
GRÁFICO N° 02 Lista de cotejo de salida

La matriz de análisis de lista de cotejo por sesión de aprendizaje, muestra como resultados que los estudiantes en promedio De las diez sesiones innovadoras, las listas de cotejo que se aplicaron arrojan un promedio de 6 en el nivel logrado, de 1 en proceso y 0 en no logrado, en todas las sesiones de aprendizaje, es decir que lograron la capacidad de comprensión de textos.

TABLA 5*Promedio de sesiones*

N° DE SESIONES	SESION 1	SESION 2	SESION 3	SESION 4	SESION 5	SESION 6	SESION 7	SESION 8	SESION 9	SESION 10	PROMEDIO
L	3	5	7	5	7	7	7	5	7	7	6
P	4	2	0	0	0	0	0	2	0	0	1
NL	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0

GRÁFICO N° 03 Promedio de logros.



6.4.Triangulación.

1° cotejada.

Los resultados de los diarios de campo reflexivos muestran como fortaleza de la práctica pedagógica, el uso diversificado de secuencia de imágenes y análisis de imágenes, esto concuerda con lo que se indica en la matriz de análisis de sesiones de aprendizaje, donde se verifica el uso de dichas técnicas. Esto se condice con lo que señala Nieto (2015) respecto al modelo de situación de la comprensión lectora.

2° cotejada.

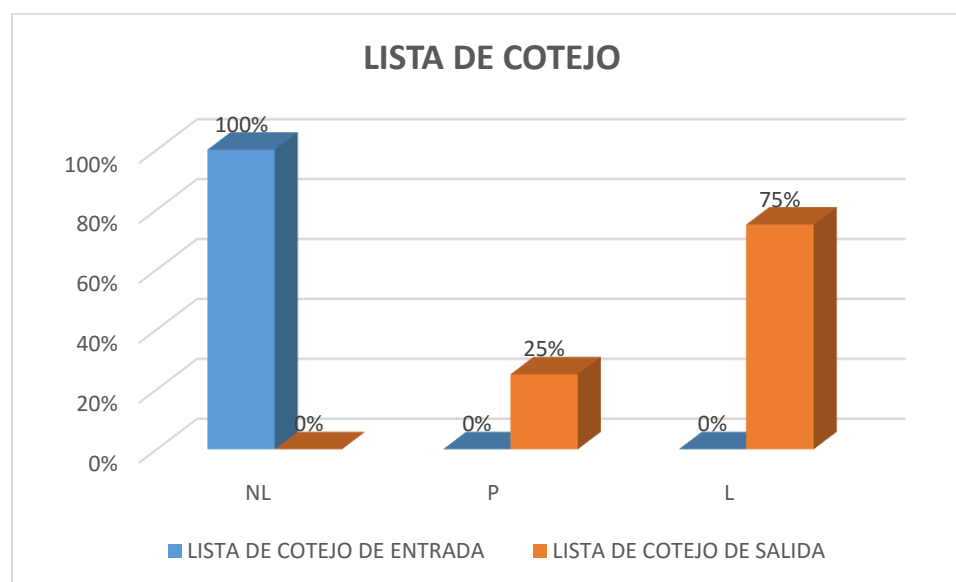
Existe concordancia entre los resultados que arroja la matriz de análisis de sesiones con la matriz de análisis de estrategia. Esto significa que la propuesta innovadora fue llevada a cabo según lo planificado acorde con lo que propone el Marco del Buen desempeño Docente.

3° cotejada.

La matriz de análisis de sesiones evidencia que la estrategia predominante en la práctica pedagógica fueron el uso secuencia y análisis de imágenes, cuyo resultado se refleja en

los aprendizajes de los estudiantes, los mismos que son verificados en la lista de cotejo de entrada y salida, donde se muestra que todos los estudiantes lograron un nivel de aprendizaje de 75% a 0%, un nivel de aprendizaje en proceso de 25% a 0% y de un nivel de aprendizaje no logrado de un 100% a 0% en la competencia de comprensión de textos. (Rutas del Aprendizaje, versión 2015).

GRÁFICO N° 04 Lista de cotejo.



6.5. Lecciones aprendidas.

Durante el desarrollo de mis sesiones de aprendizaje y la aplicación de la propuesta pedagógica surgen como lecciones aprendidas las siguientes:

1. El quehacer pedagógico requiere de sustento teórico para dar fundamento a lo que se hace dentro del aula.
2. Si la propuesta pedagógica es más innovadora, los aprendizajes esperados son alcanzables.
3. Si las estrategias son bien aplicadas se obtienen aprendizajes eficientes.
4. Si las actividades de aprendizaje se desarrollan a través del juego, será de fácil aprendizaje para los estudiantes. La amplia información respalda esta lección aprendida.

CAPITULO VII

7. DIFUSIÓN DE LOS RESULTADOS

7.3. Matriz de difusión

Acciones realizadas	Estudiantes	Familia	Institución Educativa	Comunidad
<p>Reunión con los padres de familia.</p> <p>Reunión con la comunidad educativa.</p> <p>Reunión con las autoridades de la localidad.</p>	<p>Lograron desarrollar sus habilidades comunicativas de comprensión lectora.</p> <p>A responder preguntas de forma pertinente e incorporar en su vocabulario normas de cortesía sencillas y cotidianas.</p>	<p>Sus hijos aprendieron comprender textos básicos</p> <p>Deben apoyarles promoviendo la lectura con secuencia de imágenes.</p>	<p>Las actividades propuestas deben ser de interés del estudiante, considerar la dramatización como una estrategia que permita al estudiante expresarse libremente.</p>	<p>Siempre se debe aplicar propuestas innovadoras en nuestro quehacer pedagógico, asimismo estrategias que permitan desarrollar aprendizajes de calidad en forma integral en nuestros estudiantes.</p>

CONCLUSIONES

El presente trabajo de investigación tiene como objetivo general: aplicar estrategias didácticas de secuencia de imágenes y análisis de imágenes para mejorar la comprensión de textos escritos en los niños y niñas de 5 años de la Institución Educativa Inicial N° 82375 – Hierba buena 2016. En tal sentido presento las siguientes conclusiones:

1. La deconstrucción de mi práctica pedagógica mejoró significativamente mediante el análisis y la auto reflexión de los procesos didácticos de la práctica pedagógica.
2. A estructuración del marco teórico se llevó acabo de manera pertinente, lo cual favoreció el quehacer pedagógico relacionado con las estrategias didácticas de las imágenes y como se genera la comprensión de textos.
3. La reconstrucción de mi práctica pedagógica se fortaleció a través de la elaboración y aplicación del plan de acción con enfoque intercultural y auto reflexión sostenida.
4. Los resultados demuestran que mi nueva práctica pedagógica se validó a través de los logros significativos en la mejora de la comprensión de textos de los niños y niñas de 5 años de la I.E.I. Hierba Buena, provincia de Cajabamba. (100%)

SUGERENCIAS

1. **A los docentes** que están realizando su segunda especialidad en educación inicial, que mejoren cada vez más sus estrategias metodológicas para tener sesiones educativas mucho más óptimas y que logran el desarrollo de los alumnos.
2. **Al Programa** de Segunda Especialidad en Educación Inicial, que deben realizar una recopilación de todas las estrategias aplicadas en las propuestas innovadoras de todos los participantes del Programa , para ser difundidas y sirvan de apoyo a todos los docentes de Educación Primaria que desempeñan su práctica pedagógica en el Nivel de Educación Inicial.
3. **Al personal directivo** de la I.E.I. San Martín que implemente un plan de mejora relacionado con la estrategia de narración descripción y asamblea en el PEI o PAT para mejorar la expresión oral.
4. **A la coordinación** de la RED Educativa que difunda los resultados de la presente investigación a través de su plan de trabajo.
5. **A la UGEL** Cajabamba que implemente un plan de capacitaciones y socializaciones.

LISTA DE REFERENCIAS.

- Actividades lúdicas. (2012). Teorías de Juego. Venerandablanco.
- Alfaro Céspedes, S., Herrera Mata, E., & Escriba Pasos, D. (14 de Febrero de 2015). *La expresión oral y los juegos verbales como recurso didáctico*. Recuperado el 06 de septiembre de 2016, de prezi.com: <https://prezi.com/doxmxz4upzih/la-expresion-oral-y-los-juegos-verbales-como-recurso-didacti/>
- Barthes (1990). La lectura como una entidad social. Colombia. Edit. Mundo Visual.
- Cassany y Luna (2000) La enseñanza del lenguaje. España. Edit. Vincen Vives.
- Ferrés, (1989). La educación visual en la sociedad y la escuela. Colombia. Edit. Mundo visual
- Granado Palma, M. (2003). Educación audiovisual en educación infantil. *Experiencias*, 155-158.
- Malajovich, A. (2008). El juego en el nivel inicial. En A. Malajovich, *Recorridos didácticos en la educación inicial* (págs. 271-287). Buenos Aires: Paidós.
- Martínez Rodríguez, E. (2008). El juego como escuela de vida: Karl Groos. *Magister. Revista Misceláneas de Investigación No 22*, 7-22.
- Mejía, E. (2008). *La investigación Científica en Educación*. Lima: se.
- Nieto, O. (10 de Octubre de 2015). *Modelo de situación-otra mirada y ejemplos*. Obtenido de Lectura y comprensión: <https://lecturaycomprension.wordpress.com/author/orlandonieto/>
- López de la Roche. (2004). El lenguaje visual. España. Edit. Mundo.
- Piaget y Vigostky, (1986), El constructivismo. España. Edit. Espasa Calpe. S.A.
- psicopedagogía. (s.f.). *La comprensión de textos*. Obtenido de psicopedagogía.com: <http://www.psicopeagogia.com>
- Ramírez Martínez, J. (2002). La expresión oral. *Contextos educativos*, 57-72.
- Rodríguez, et al. (1996). *Metodología de la investigación cualitativa*. sl: ALJIBE.
- Robyn Quin (1996). Los textos mediáticos. España. Editorial: Vincen Vives S.A.
- Sanchez Abchi, V., Barzone, A. M., & Diuk, B. (2007). La escritura de textos en niños pequeños: relación entre la transcripción y la composición. *Univ. Psychol.*
- Tafur, R. (1995). *La tesis universitaria*. Lima: MANTARO.
- Universidad Nacional de Cajamarca. (2014). Protocolo de la Escuela de Pos Grado de la UNC. *Instructivo*. Cajamarca, Cajamarca, Perú.

ANEXO

ANEXO N° 1

MATRIZ DE PLAN DE ACCIÓN

ACTIVIDADES	CRONOGRAMA													
	Año 2015			Año 2016										
	S	O	N	M	A	M	J	J	A	S	O	N	D	
Planificación y elaboración del proyecto de investigación.	x	x	x											
Diseño de sesiones de aprendizaje.			x											
Diseño y validación de instrumentos de registro de información			x											
Ejecución de sesiones de aprendizaje Sesión N° 1				x										
Sesión N° 2					X									
Sesión N° 3					X									
Sesión N° 4					X									
Sesión N° 5						x								
Sesión N° 6						x								
Sesión N° 7						x								
Sesión N° 8							x							
Sesión N° 9							x							
Sesión N° 10							x							
Registro, procesamiento, análisis y reflexión de los resultados de las sesiones de aprendizaje								x	x					
Evaluación de resultados de la reconstrucción										x				
Elaboración del informe preliminar y final.											x	x		
Sustentación de la investigación													x	

ANEXOS 02

MATRIZ N° 1

ANÁLISIS DE SESIONES

APLICACIÓN DE ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS PARA MEJORAR LA COMPRESIÓN DE TEXTOS ESCRITOS

ESTRATEGIAS: SECUENCIA DE IMÁGENES Y ANÁLISIS DE IMÁGENES

SESIONES	INICIO (ESTRATEGIA)	DESARROLLO (ESTRATEGIA)	CIERRE (ESTRATEGIA)
01.- Me divierto escuchando un cuento	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Dinámica ▪ Interrogación 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Secuencia de imágenes con dibujos ▪ Dibujo 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Metacognición
2.- Que hermosos animales que tengo en mi comunidad	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Diálogo ▪ Interrogantes 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Secuencia de imágenes ▪ Descripción 	<ul style="list-style-type: none"> • Metacognición ▪ Preguntas
03.-Siempre estoy limpio	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Diálogo ▪ Interrogación 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Secuencia de imágenes ▪ Diálogo ▪ Dibujo 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Metacognición
04.-Me encanta escuchar cuentos	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Dinámica ▪ Interrogación 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Secuencia de imágenes ▪ Interrogación 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Metacognición
05.-Que divertido escuchar un cuento	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Dinámica ▪ Interrogantes 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Narración ▪ Secuencia de imágenes ▪ Dibujo 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Metacognición
06.-Qué linda es mi mamá	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Caja de sorpresas ▪ Interrogantes 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Análisis de imágenes.Lamina ▪ Diálogo 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Metacognición
07.-Escucharemos un cuento con alegría	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Canción ▪ Interrogación 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Secuencia de imágenes 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Metacognición
08.-Me gusta escuchar cuentitos	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Dinámica ▪ Imágenes ▪ Interrogación 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Secuencia de imágenes ▪ Diálogo 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Metacognición ▪ Diálogo
09.-La familia de Diego	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Dinámica ▪ Interrogación 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Secuencia de imágenes ▪ Diálogo 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Metacognición
10.-Que bonito se formó mi familia y todo lo que nos brinda	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Dinámica ▪ Interrogación 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Visita a la granja ▪ Análisis de imágenes 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Metacognición
SISTEMATIZACIÓN	1.-		Metacognición

ANEXOS 03

Matriz N° 2: Aplicación de la estrategia de investigación acción

		SECUENCIA DE IMÁGENES(12)															ANALISIS DE IMÁGENES (12)																	
Sesión	n	Indicadores													TOTAL	Escala DE BAREMO	Indicadores												TOTAL	ESCALA DE BAREMO				
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	1			2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12							
1		2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	24	L																			
2		2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	24	L																			
3		2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2	23	L																			
4		2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2	24	L																			
5		2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	24	L																			
6																2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2	2	2	23	L				
7		2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	24	L																			
8		2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	24	L																			
9		2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	23	L																			
10																2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	24	L				
Si																																		
No																																		
Si %																																		
No %																																		

ESCALA DE BAREMO

TOTAL MAXIMO	24	NO LOGRADO	12 a 16
TOTAL INTERMEDIO	Proceso	PROCESO	17 a 20
TOTAL MÍNIMO	12	LOGRADO	21 a 24

DE LAS 8 SESIONES EN LA CUAL SE UTILIZÓ LA ESTRATEGIA SECUENCIA DE IMAGENES TODOS ALCANZARON EL NIVEL LOGRADO.

DE LAS 2 SESIONES EN LA CUAL SE UTILIZÓ LA ESTRATEGIA ANÁLISIS DE IMÁGENES, TODAS ALCANZARON EL NIVEL LOGRAD

ANEXOS 04

MATRIZ N° 3: ANÁLISIS DE DIARIOS REFLEXIVOS

SESIONES	PREGUNTA 1 ¿Seguí los pasos establecidos en mi estrategia durante el desarrollo de la sesión de aprendizaje? Sí o No. ¿Por qué?	PREGUNTA 2 ¿Encontré dificultades en el desarrollo de mi estrategia? Sí o No. ¿Cuáles?	PREGUNTA 3 ¿Utilicé los materiales didácticos de manera pertinente en el proceso de enseñanza aprendizaje?	PREGUNTA 4 ¿El instrumento de evaluación aplicado es coherente con los indicadores de la sesión de aprendizaje? Sí o No. ¿Por qué?	PREGUNTA 5 ¿Cuáles son las recomendaciones que puedo plantear para mejorar la aplicación de la estrategia seleccionada?
1	Sí, según planificación previa Planteamiento de preguntas no planificadas	Si, la timidez de los niños y niñas.	Si utilice los materiales previstos.	Si es coherente porque permitió lograr el aprendizaje propuesto	Investigar más sobre la estrategia. Dosificar mejor el tiempo y evitar desinterés en el trabajo
2	Si, se propició el dialogo Actividades vivenciales	Si, inseguridad de los niños.	Si utilice todos los materiales preparados	Si, permitió verificar los logros.	Utilizar materiales confeccionados con recursos de la zona.
3	Si, según lo planificado.	Si, Desinterés de los niños y niñas.	Si utilice de acuerdo a lo planificado.	Sí, porque se elaboró teniendo en cuenta el indicador considerado en la sesión.	Trabajar cuentos de su contexto.
4	Si, organización del escenario y de acuerdo a lo previsto.	No se encontraron dificultad.	Si se utilizó todo los materiales previstos.	Si, se tuvo en cuenta el indicador de la sesión de aprendizaje.	Se integre a los de las demás edades.
5	Si, fue una actividad vivencial	No se encontró dificultad.	Si, fueron utilizados de acuerdo a lo planificado	Si, fue coherente, porque permitió verificar logros.	Partir de sus propias vivencias.

6	Si, según planificación previa Planteamiento de preguntas no planificadas	No se encontró dificultad.	Si utilice de acuerdo a lo planificado.	Si porque se logró lo propuesto.	Usar la estrategia de representación de cuentos para mejorar la comprensión escrita.
7	Si se siguió los pasos previstos en la sesión de aprendizaje.	No se encontró dificultad.	Si utilice todos los materiales previstos.	Si fue pertinente, porque mediante los ítems se pudo verificar el indicador.	Investigar más información sobre teatro de títeres.
8	Si, según lo planificado.	No se encontró dificultad.	Si , de acuerdo lo planificado	Si fue pertinente.	Tener en cuenta el tiempo para evitar desinterés de los estudiantes.
9	Si, seguí los pasos de la estrategia	No encontré dificultad.	Si utilicé material de su contexto durante toda la sesión.	Sí, porque se elaboró teniendo en cuenta el indicador considerado en la sesión	Utilizar la riqueza cultural del contexto.
10	Si, de acuerdo a lo planificado.	No, se encontró dificultad.	Si se utilizó todo el material previsto.	Si fue pertinente, porque mediante los ítems se pudo verificar el indicador.	Respetar sus ideas y su estado anímico.
SISTEMATIZACIÓN	Si: 10 – No : 0	Si: 3 _ No: 7	Si: 10 _ No: 0	Si:10 _ No: 0	

INTEPRETACIÓN: De las diez sesiones de aprendizaje, en todas se siguió los pasos establecidos en la estrategia aplicada, en tres sesiones de aprendizaje, se encontró dificultad, en siete sesiones no se encontraron dificultad, en todas las sesiones de aprendizaje se utilizó el material previsto, el instrumento de evaluación que se aplicó en las diez sesiones si fue coherente, lo cual permitió verificar los logros.

ANEXOS 05

MATRIZ DE CONSISTENCIA

PROBLEMA	OBJETIVOS	HIPÓTESIS DE ACCIÓN	SUSTENTO TEORICO	EVALUACION	INSTRUMENTOS
				INDICADORES	
- DESCONOCIMIENTO DE ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS PARA MEJORAR LA COMPRENSIÓN DE TEXTOS ESCRITA EN LOS NIÑOS Y NIÑAS DE 5 AÑOS DE LA I.E.I N° 82375 – HIERBA BUENA.	<p>OBJETIVO GENERAL:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Aplicar estrategias metodológicas para mejorar la comprensión de textos en los niños y niñas de 5 años de la I.E.I N° 82375 Hierba Buena. <p>OBJETIVOS ESPECÍFICOS:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Aplicar la técnica de secuencia de imágenes para desarrollar la comprensión de 	- La aplicación de estrategias metodológicas tales como: secuencia de imágenes y análisis de imágenes durante el desarrollo de las sesiones innovadoras permitirá desarrollar la comprensión de textos en los niños y niñas de 5 años de la I.E.I N° 82375 Hierba Buena.	<ul style="list-style-type: none"> • Técnicas de enseñanza. - Teoría de enseñanza. • Técnicas de aprendizaje. - Teoría del aprendizaje. - Teoría del aprendizaje cognitiva. - Teoría del aprendizaje conductista. - Teoría del aprendizaje constructivista. - Teoría de la comprensión de textos. 	<ul style="list-style-type: none"> - La técnica pertinente. - Favorece el desarrollo de la comprensión oral. - Diseña cien por ciento decisiones con la estrategia. 	<ul style="list-style-type: none"> - Sesiones de aprendizaje. - Diarios de campo reflexivos. - Ficha de evaluación de la sesión. - Ficha de evaluación del desarrollo de la sesión.

	<p>textos en los niños y niñas de 5 años de la I.E.I N° 82375 Hierba Buena.</p> <p>- Aplicar la técnica de análisis de imágenes para desarrollar la comprensión lectora en los niños y niñas de 5 años de la I.E.I N° 82375 Hierba Buena.</p>	<p>- La aplicación de estrategias metodológicas de secuencia y análisis de imágenes durante el desarrollo de las sesiones innovadoras (Acción-enseñanza) permitirá desarrollar la comprensión de textos en los niños y niñas de 5 años de la I.E.I N° 82375 Hierba Buena.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Cuentos - Expresión oral en el aprendizaje. - Comprensión oral en el nivel inicial. <ul style="list-style-type: none"> • Expresión Oral: - Definición. - Cualidades. - Importancia. 	<ul style="list-style-type: none"> - Revela fluidez. - Mantiene la coherencia. - Manifiesta espontaneidad. - Adopta según normas culturales su texto oral al oyente de acuerdo con su propósito. 	<ul style="list-style-type: none"> - Lista de cotejo de entrada. - Lista de cotejo de salida. - Evidencias
--	---	---	---	--	---

MATRIZ N° 04

PROCESAMIENTO DE LA LISTA DE COTEJO DE ENTRADA

Competencia	Se expresa oralmente												LOGRO					
Capacidades	recupera información de	Reorganiza información de diversos textos				Infiere el significado de los textos escritos				reflexiona sobre la forma como contenido y contexto de los textos escritos								
Indicador	Localiza información de los textos que combinan imágenes	Dice con sus propias palabras el contenido de diversos tipos de textos	Dibuja personajes que le gustan del texto leído	Anticipa el contenido del texto a partir de unos indicios	Deduce las características de los personajes del texto que escucha	Dice lo que le gusta o no le gusta del texto escuchado												
Nivel de logro	Logro de aprendizaj	Logro de aprendizaje	Logro de aprendizaj	Logro de aprendizaj	Logro de aprendizaje	Logro de aprendizaje												
Estudiantes	Sí	No	Sí	No	Sí	No	Sí	No	Sí	No	Sí	No						
1		1		1		1		1		1		1					6	NL
2		1		1		1		1		1		1					6	NL
3		1		1		1		1		1		1					6	NL
4		1	2			1		1		1	2						8	NL
5		1		1		1		1		1		1					6	NL
6		1		1		1		1		1		1					6	NL
7		1		1		1		1		1		1					6	NL
8		1		1		1		1		1		1					6	NL
Frecuencia																		
Porcentaje																		

TABLA 4

Lista de cotejo de entrada

LISTA DE COTEJO DE ENTRADA		
	FY	PORCENTAJE
NL	7	100%
P	0	0%
L	0	0%

GRÁFICO N° 05 Lista de cotejo de entrada.



INTERPRETACIÓN: Los resultados muestran de los 7 niños y niñas evaluados en la lista de cotejo de entrada se obtiene un 100% se encuentran en el NIVEL NO LOGRADO y un 0% se encuentran en PROCESO en la competencia de expresión oral

ANEXOS 07

MATRIZ N° 05: PROCESAMIENTO DE LA LISTA DE COTEJO DE SALIDA

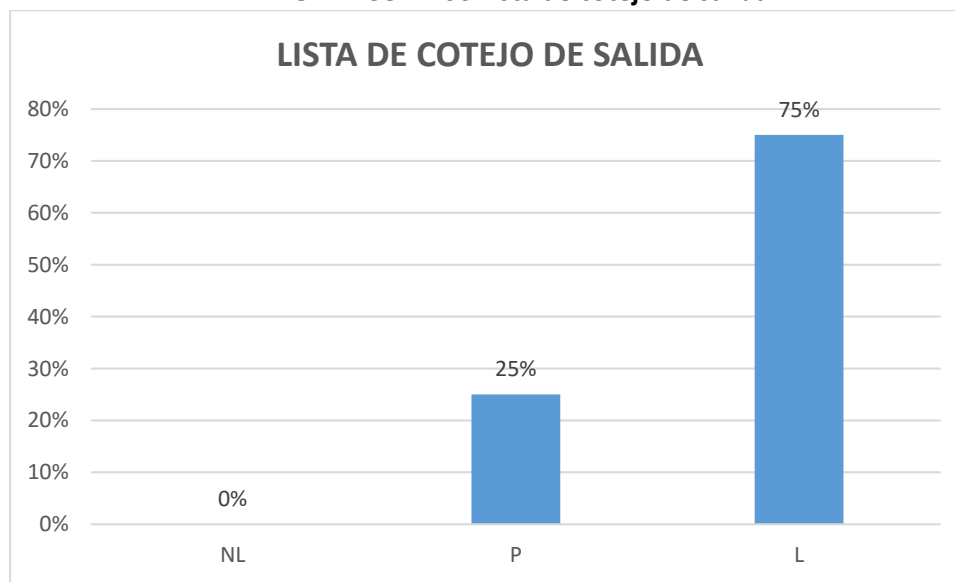
Competencia	Se expresa oralmente															
Capacidades	recupera información de diversos textos				Reorganiza información de diversos textos escritos				Infiere el significado de los textos escritos				reflexiona sobre la forma como contenido y contexto de los textos escritos			
Indicador	Localiza información de los textos que combinan imágenes y palabras		Dice con sus propias palabras el contenido de diversos tipos de textos		Dibuja personajes que le gustan del texto leído		Anticipa el contenido del texto a partir de unos indicios		Deduce las características de ,los personajes del texto que escucha		Dice lo que le gusta o no le gusta del texto escuchado					
Nivel de logro	Logro de aprendizaje		Logro de aprendizaje		Logro de aprendizaje		Logro de aprendizaje		Logro de aprendizaje		Logro de aprendizaje		Logro de aprendiz	Logro de aprendiz		
Estudiantes	Si	No	Si	No	Si	No	Si	No	Si	No	Si	No				
1	2		2		2		2		2		2					
2	2		2		2			1		1	2					
3	2		2		2		2		2		2					
4	2		2		2		2		2		2					
5	2		2		2		2		2		2					
6	2		2		2		2		2		2					
7	2		2		2		2		2		2					
8	2		2		2			1		1	2					
Frecuencia																
Porcentaje																

TABLA 5

Lista de cotejo de salida

LISTA DE COTEJO DE SALIDA		
	FY	PORCENTAJE
NL	0	0%
P	1	25%
L	6	75%

GRÁFICO N° 06 Lista de cotejo de salida.



INTERPRETACIÓN: los resultados De los 7 niños y niñas evaluados en la lista de cotejo de salida se obtiene un 75% se encuentran en el NIVEL LOGRADO y un 25% en PROCESO. Esto demuestra que la propuesta ha dado buenos resultados.

ANEXOS 08

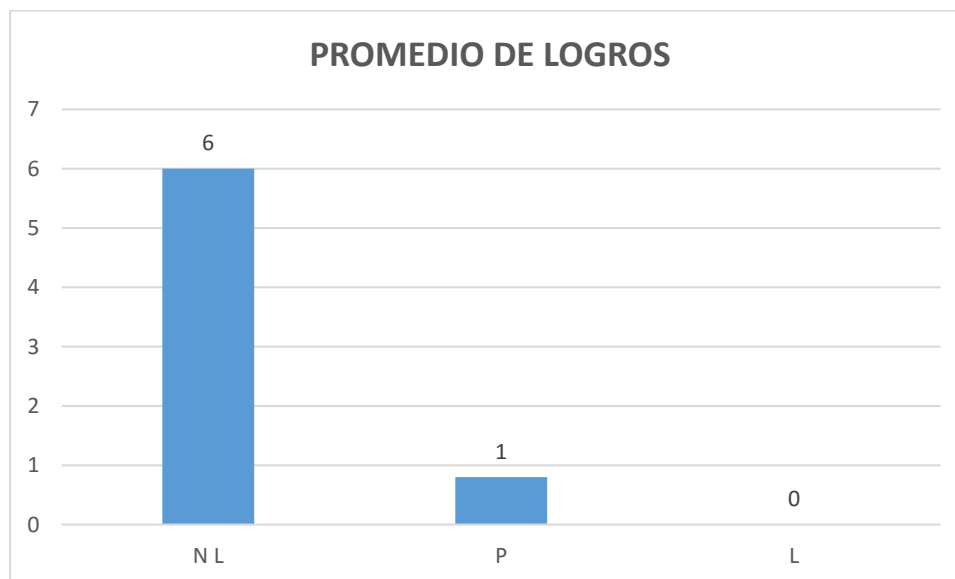
MATRIZ N° 6: ANÁLISIS DE LAS LISTAS DE COTEJO POR SESIÓN DE APRENDIZAJE

TABLA 6

Promedio de sesiones

N° DE SESIONES	SESION 1	SESION 2	SESION 3	SESION 4	SESION 5	SESION 6	SESION 7	SESION 8	SESION 9	SESION 10	PROMEDIO
L	3	5	7	5	7	7	7	5	7	7	6
P	4	2	0	0	0	0	0	2	0	0	1
NL	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0

GRÁFICO N° 07 Promedio de logros.



INTERPRETACIÓN: La matriz de análisis de lista de cotejo por sesión de aprendizaje, muestra como resultados que los estudiantes en promedio De las diez sesiones innovadoras, las listas de cotejo que se aplicaron arrojan un promedio de 6 en el nivel logrado, de 1 en proceso y 0 en no logrado, en todas las sesiones de aprendizaje, es decir que lograron la capacidad de la expresión oral.

SESION DE APRENDIZAJE N° 01

I. DATOS INFORMATIVOS:

- 1.1. **NOMBRE DE LA I.E** : N°82375 - Hierba Buena
 1.2. **EDAD** : 5 años
 1.3. **DOCENTE** : Lucy Maribel Huamán Meléndez
 1.4. **FECHA** : 14 de marzo del 2016

II. DATOS DE LA SESION DE APRENDIZAJE:

- 2.1. **TITULO DEL PROYECTO DE INVESTIGACION:** APLICACIÓN DE ESTRATEGIAS METODOLOGICAS PARA MEJORAR LA COMPRESION DE TEXTOS EN NIÑOS Y NIÑAS DE 5 AÑOS DE LA I.E.I.N°82375 HIERBA BUENA
 2.2. **SESION** : N° 01
 2.3. **NOMBRE DE LA SESION** : “Me divierto escuchando un cuento”
 2.4. **DURACION** : 45 minutos
 2.5. **PRODUCTO** : Comprenden el cuento: “CAPERUCITA ROJA”

III. APRENDIZAJES ESPERADOS:

AREA	COMPETENCIA	CAPACIDAD	CAMPO TEMATICO	INDICADOR DE DESEMPEÑO 5 AÑOS
COMUNICACION	Comprende textos escritos	Reflexiona sobre la forma contenido y contexto de los textos escritos.	EL CUENTO	Opina sobre lo que le gusta o le disgusta de los personajes y hechos del cuento que leen.

IV. SECUENCIA DIDACTICA:

MOMENTOS PEDAGOGICOS	SECUENCIA DIDACTICA/ ESTRATEGIAS ACTIVIDADES	MATERIALES Y/O RECURSOS	TIEMPO
INICIO	<ul style="list-style-type: none"> • Les muestro a los estudiantes un texto con el cuento “Caperucita Roja”. • Planteo algunas interrogantes: ¿Qué tengo en las manos? ¿Saben de qué se trata? ¿Qué hacemos con el libro? • Los niños dan sus ideas acerca del tema. • Les pregunto: ¿Por qué el título será Caperucita Roja? • Los niños dan su hipótesis a cerca del cuento. 	El cuento	45 Minutos
	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Indicó a los niños que les leeré un cuento, para ello deberán colocarse en media luna para escucharlo. 	-Cuento -Hojas boom -Crayolas	

<p>DESARROLLO</p>	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Les leo el cuento “Caperucita Roja”, con entonación y el volumen adecuado, de tal manera que logre captar la atención de los niños. ✓ Los niños dan su opinión de acuerdo a lo que se les pregunta: ¿Quiénes son los personajes del cuento? ¿Quién engañó a la niña? ¿Quién comió a la abuelita? <p>Al final:</p> <ul style="list-style-type: none"> ¿Qué le pasó al lobo? ✓ ¿Qué fue lo que más les gusto del cuento? ✓ ¿Qué fue lo que no les gusto del cuento? ✓ Los niños dibujan en una hoja bond lo que más les gusto del cuento. ✓ La docente en la parte inferior de la hoja escribe lo que el niño(a) ha expresado en su dibujo. ✓ Dialogamos sobre su dibujo que realizo. 	<p>-Lápiz -Borrador, etc</p>	
<p>CIERRE</p>	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Realizamos algunas interrogantes. ¿Qué aprendimos el día de hoy? ¿Les gusto el cuento aprendido? ¿Cómo se sintieron? ✓ En casa narran el cuento escuchado a sus padres y les piden que ellos les cuenten otros. 		

V. INSTRUMENTOS

- ✓ Instrumentos Cognitivos (semi formales)
 - Cuaderno de experiencias
 - Lista de cotejo

VI. BIBLIOGRAFIA

- Rutas de Aprendizaje.
- Guía metodológica del nivel inicial.
- Propuesta Pedagógica del Nivel Inicial.

VII. ANEXOS:

- El cuento y fotos de la actividad realizada.

.....
 Prof. Lucy Maribel Huamán Meléndez
 Participante

LISTA DE COTEJO DE LA APLICACIÓN DE LA SESIÓN N° 01

- I. **TÍTULO DE LA SESIÓN:** “*ME DIVIERTO ESCUCHANDO UN CUENTO*”
- II. **ÁREA:** Comunicación
- III. **COMPETENCIA:** Comprende textos escritos
- IV. **CAPACIDAD:** Reflexiona sobre la forma, contenido y contexto de los textos escritos.
- V. **INDICADOR:** Opina sobre lo que le gusta o le disgusta de los personajes y hechos del cuento que leen.

N° de Orden	ITEMS DE LA SESION APELLIDOS Y NOMBRES	Presta atención y escucha activamente el texto que le lee su docente		Participa activamente durante el desarrollo de la sesión.		Expresa lo que entendió del texto escuchado		Dibuja libremente lo que entendió del cuento.		TOTAL
		Si	No	Si	No	Si	No	Si	No	
1										
2										
3										
4										
5										
6										
7										

.....
Prof. Lucy Maribel Huamán Meléndez

Participante



PERÚ

Ministerio de Educación

Viceministerio de Gestión Pedagógica

Dirección General de Educación Superior y Técnico Profesional

Dirección de Educación Superior Pedagógica



UNIVERSIDAD NACIONAL DE CAJAMARCA

Facultad de Educación

PROGRAMA DE SEGUNDA ESPECIALIDAD EN EDUCACIÓN INICIAL DIRIGIDO A DOCENTES DE EDUCACIÓN PRIMARIA QUE DESEMPEÑAN SU PRÁCTICA PEDAGÓGICA EN EL II CICLO NIVEL DE EDUCACIÓN INICIAL 2015 – 2017

DIARIO REFLEXIVO RELACIONADO CON MI PRÁCTICA PEDAGÓGICA

I. DATOS INFORMATIVOS

- 1.1. Lugar y fecha : Hierba Buena 14/03/2016
- 1.2. Institución Educativa : N°82375
- 1.3. Título del proyecto :“Aplicación de estrategias metodológicas para mejorar la comprensión de textos en niños de 5 años de la I.E N° 82375
- 1.4. Estrategia de aprendizaje aplicada: Secuencia de imágenes
- 1.5. Sesión de Aprendizaje N° 01/10
- 1.6. Docente participante: Lucy Maribel Huamán Meléndez

II. PREGUNTAS PARA REFLEXION

- 2.1. ¿Seguí los pasos establecidos en mi estrategia durante el desarrollo de la sesión de aprendizaje? Sí o No ¿Por qué?
Si seguir los pasos establecidos en mi estrategia, porque lo realice con tiempo teniendo en cuenta los procesos pedagógicos.
- 2.2. ¿Encontré dificultades en el desarrollo de mi estrategia? Si o No ¿Cuáles?
No encontré dificultades porque utilice los materiales apropiados
- 2.3. ¿Utilice los materiales didácticos de manera pertinente en el proceso de enseñanza y aprendizaje?
Hice uso de material didáctico pertinente que me permitió despertar el interés de los estudiantes
- 2.4. ¿El instrumentó de evaluación aplicado es coherente con los indicadores de la sesión de aprendizaje? Si o No ¿Por qué?
El instrumento de evaluación que aplique es la lista de cortejo, la cual considero que tiene coherencia con los indicadores de la sesión de aprendizaje la cual me permite evaluar la capacidad de la competencia comprende textos escritos
- 2.5. ¿Cuáles son las recomendaciones que puedo plantear para mejorar la aplicación de la estrategia seleccionada?
Seguir trabajando con la estrategia continuamente para que los niños se vayan relacionando con lo desconocido



Universidad Nacional de Cajamarca

"NORTE DE LA UNIVERSIDAD PERUANA"

Fundada por la Ley 14015 del 13 de Febrero de 1962

Facultad de Educación

Pabellón 1G-202 Ciudad Universitaria. Teléfono: 365847

ACTA DE SUSTENTACIÓN DE INFORME FINAL DE INVESTIGACIÓN ACCIÓN PARA OPTAR EL TÍTULO PROFESIONAL DE SEGUNDA ESPECIALIDAD EN EDUCACIÓN INICIAL.

En la ciudad de Cajamarca, siendo las 4.00 p.m. horas del día 02 de Mayo del 2017; se reunieron en el ambiente 122 "A.O." de la ciudad universitaria, de la Universidad Nacional de Cajamarca, los miembros del Jurado Evaluador del Informe Final de Investigación Acción, integrado por:

1. Presidente: Docente Ricardo Cebanillo Aquilar
2. Secretario: Docente Andrés Valderrama Chávez
3. Vocal: Docente Yván León Castro

Y en calidad de asesor el docente: Luis Gómez Vargas

Con el fin de evaluar la sustentación del Informe Final titulado:

Aplicación de estrategias de frecuencia de imágenes y análisis de imágenes para mejorar la comprensión de Textos escritos en niños y niñas de 5 años de la I.E.I. n° 22 F.S. - Huerta Buena, 2016.

Presentado(a) por: Luzy Maribel Huamán Meléndez, con la finalidad de obtener el Título Profesional de Segunda Especialidad en Educación Inicial.

El presidente del Jurado Evaluador, de conformidad al Reglamento de Grados y Títulos de la Facultad de Educación, procedió a autorizar el inicio de la sustentación.

Escuchada la sustentación y absueltas las preguntas formuladas por los miembros del Jurado Evaluador, referentes a la exposición y al contenido del Informe Final y luego de la deliberación respectiva, el informe se considera aprobado con el puntaje acumulado de: Trece punto uno (13.1)

Acto seguido, el presidente del Jurado Evaluador, anunció públicamente, el resultado obtenido por el/la sustentante.

Siendo las 5:00 p.m. horas del mismo día, el señor Presidente del Jurado Evaluador, dio por concluido este acto académico y dando su conformidad firman la presente los miembros de dicho Jurado.

Cajamarca, 02 de Mayo del 2017.

Presidente

Secretario

Vocal

Asesor



Universidad Nacional de Cajamarca

"NORTE DE LA UNIVERSIDAD PERUANA"

Av. Atahualpa N° 1050

Repositorio Digital Institucional

Formulario de Autorización

1. Datos del autor:

Nombre y Apellidos: LUCY MARIEL HUARÁN ALVAREZ

DNI /Otros N°: 44493362

Correo electrónico: lucy200@hotmail.com

Teléfono: 995061185

2. Grado, título o Especialización

Bachiller Título Magister Doctor Segunda Especialidad

3. Tipo de investigación¹:

Tesis Trabajo Académico Trabajo de Investigación

Trabajo de Suficiencia Profesional

Título: APLICACIÓN DE ESTRATEGIAS DIDACTICAS DE SECUENCIA DE INJECIONES Y

ANÁLISIS DE TRABAJOS PARA MEDIR LA COMPRENSIÓN DE TEXTOS
ESCRITOS EN LOS NIÑOS Y NIÑAS DE 5 AÑOS DE LA E. E. E N° 12303 WARGA BOHA 2016

Asesor: Mg. LUIS GOMEZ VARGAS

Año: 2017

Escuela Académica/ Unidad: ESCUELA PROFESIONAL DE PERFECCIONAMIENTO DOCENTE

4. Licencias

a) Licencia Estándar:

Bajo los siguientes términos autorizo el depósito de mi trabajo de Investigación en el Repositorio Digital Institucional de la Universidad Nacional de Cajamarca.

Con la autorización de depósito de mi trabajo de investigación, otorgo a la Universidad Nacional de Cajamarca una licencia no exclusiva para reproducir, distribuir, comunicar

¹Tipos de Investigación:

Tesis: Para Título Profesional, Maestría, Doctorado y Programas de Segunda Especialidad.

Trabajo Académico: Para Programas de Segunda Especialidad.

Trabajo de Investigación: Para Bachiller y Maestría.

Trabajo de Suficiencia Profesional: Proyecto profesional, Informe de experiencia profesional.



Universidad Nacional de Cajamarca

"NORTE DE LA UNIVERSIDAD PERUANA"

Av. Atahualpa N° 1050

al público, transformar (únicamente mediante su traducción a otros idiomas) y poner a disposición del público mi trabajo de investigación, en formato físico o digital, en cualquier medio, conocido por conocerse, a través de los diversos servicios provistos por la Universidad, creados o por crearse, tales como el Repositorio Digital de la UNC, Colección de Tesis, entre otros, en el Perú y en el extranjero, por el tiempo y veces que considere necesarias, y libre de remuneraciones.

En virtud de dicha licencia, la Universidad Nacional de Cajamarca podrá reproducir mi trabajo de investigación en cualquier tipo de soporte y en más de un ejemplar, sin modificar su contenido, solo con propósitos de seguridad, respaldo y preservación.

Declaro que el trabajo de investigación es una creación de mi autoría y exclusiva titularidad, o coautoría con titularidad compartida, y me encuentro facultado a conceder la presente licencia y, asimismo, garantizo que dicho trabajo de investigación no infringe derechos de autor de terceras personas. La Universidad Nacional de Cajamarca consignará el nombre del/los autor/es del trabajo de investigación, y no le hará ninguna modificación más que la permitida en la presente licencia.

Autorizo el depósito (marque con una X)

Sí, autorizo que se deposite inmediatamente.

Sí, autorizo que se deposite a partir de la fecha (dd/mm/aa): _____

No autorizo

b) Licencias Creative Commons²:

Autorizo el depósito (marque con una X)

Sí autorizo el uso comercial y las obras derivadas de mi trabajo de investigación.

No autorizo el uso comercial y tampoco las obras derivadas de mi trabajo de investigación.


Firma

09 / 10 / 2017
Fecha

² Licencias Creative Commons: Las licencias Creative Commons sobre su trabajo de investigación, mantiene la titularidad de los derechos de autor de ésta y, a la vez, permite que otras personas puedan reproducirla, comunicarla al público y distribuir ejemplares de ésta, siempre y cuando reconozcan la autoría correspondiente. Todas las licencias Creative Commons son de ámbito mundial. Emplea el lenguaje y la terminología de los tratados internacionales. En consecuencia, goza de una eficacia a nivel mundial, gracias a que tiene jurisdicción neutral.