



ESPE
UNIVERSIDAD DE LAS FUERZAS ARMADAS
INNOVACIÓN PARA LA EXCELENCIA

DEPARTAMENTO DE CIENCIAS HUMANAS Y SOCIALES

CARRERA DE EDUCACIÓN INFANTIL

TESIS PREVIA A LA OBTENCIÓN DEL TÍTULO DE
LICENCIATURA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN,
MENCIÓN EDUCACIÓN INFANTIL.

**ANÁLISIS DE LA APLICACIÓN DEL LIBRO ÁLBUM PARA EL
MEJORAMIENTO DE LA COMPRENSIÓN LECTORA DE LOS NIÑOS
DEL PRIMER AÑO DE EDUCACIÓN BÁSICA DE LA ESCUELA
ALEXANDER ROMANOVICH, UBICADA EN EL SECTOR NORTE DE LA
CIUDAD DE QUITO, DURANTE EL PERIODO LECTIVO 2013 – 2014.
PROPUESTA**

AUTORA
HILDA CAROLINA DÍAZ RUBIANO

DIRECTORA
DRA. JACKELINE CHACÓN

CODIRECTORA
MGS. ANA TACURI

SANGOLQUÍ, 2014

CERTIFICADO

Dra. Jackeline Chacón
Directora de Tesis

Mgs Ana Tacuri
Codirectora de Tesis

Certifican:

Que el informe de investigación que presenta la estudiante Hilda Carolina Díaz Rubiano, egresada de la carrera de Educación Infantil, que lleva por título: ANÁLISIS DE LA APLICACIÓN DEL LIBRO ÁLBUM PARA EL MEJORAMIENTO DE LA COMPRENSIÓN LECTORA DE LOS NIÑOS DEL PRIMER AÑO DE EDUCACIÓN BÁSICA DE LA ESCUELA ALEXANDER ROMANOVICH, UBICADA EN EL SECTOR NORTE DE LA CIUDAD DE QUITO, DURANTE EL PERIODO LECTIVO 2013 – 2014. PROPUESTA, ha sido analizado en su estructura y contenido; y cumple las exigencias técnicas, metodológicas y legales que establece la Escuela Politécnica del Ejército.

Por este motivo, autorizan a la estudiante Hilda Carolina Díaz Rubiano, para que sustente públicamente los resultados de la investigación, previo a la obtención del título de Licenciada en Ciencias de la Educación, mención Educación Infantil.

Dra. Jackeline Chacón

Mgs. Ana Tacuri

DECLARACIÓN DE RESPONSABILIDAD

Declaro que:

Este proyecto de grado denominado, ANÁLISIS DE LA APLICACIÓN DEL LIBRO ÁLBUM PARA EL MEJORAMIENTO DE LA COMPRENSIÓN LECTORA DE LOS NIÑOS DEL PRIMER AÑO DE EDUCACIÓN BÁSICA DE LA ESCUELA ALEXANDER ROMANOVICH, UBICADA EN EL SECTOR NORTE DE LA CIUDAD DE QUITO, DURANTE EL PERIODO LECTIVO 2013 – 2014. PROPUESTA, ha sido desarrollado respetando los derechos intelectuales de terceros, conforme las citas que constan en las páginas correspondientes, cuya fuente se incorpora en la bibliografía.

Declaro que este trabajo es de mi autoría. En virtud de esta declaración me responsabilizo del contenido, veracidad y alcance científico del proyecto de grado en mención.

Hilda Carolina Díaz Rubiano

AUTORIZACIÓN

Yo, Hilda Carolina Díaz Rubiano,

Autorizo a la Escuela Politécnica del Ejército la publicación, en la biblioteca virtual de la Institución, el trabajo ANÁLISIS DE LA APLICACIÓN DEL LIBRO ÁLBUM PARA EL MEJORAMIENTO DE LA COMPRENSIÓN LECTORA DE LOS NIÑOS DEL PRIMER AÑO DE EDUCACIÓN BÁSICA DE LA ESCUELA ALEXANDER ROMANOVICH, UBICADA EN EL SECTOR NORTE DE LA CIUDAD DE QUITO, DURANTE EL PERIODO LECTIVO 2013 – 2014. PROPUESTA, cuyo contenido, ideas y criterios son de mi exclusiva autoría y responsabilidad.

Hilda Carolina Díaz Rubiano

DEDICATORIA

Dedico este trabajo a todos los buenos docentes que he tenido a lo largo de mi vida y a todos los niños y niñas con quienes he compartido un aula de clase, especialmente a Daniela, Matías y Nicole.

AGRADECIMIENTOS

A mi Directora de Tesis, Dra. Jackeline Chacón, porque siempre me animó y me brindó una buena guía a lo largo de la construcción de este trabajo.

A la Coordinadora de la Carrera de Educación Infantil, Anita Tacuri, por ayudarme en todos los procesos necesarios para desarrollar y culminar esta meta.

A mis amigas y compañeras Anita, Vero y Sandra, con quienes compartí, a lo largo de esta carrera, muchos gratos momentos en la ESPE.

A mi gran amiga Karla, por estar conmigo en los momentos buenos y malos y por creer en mis talentos.

A mi suegra, Angelina Quilachamín, porque sin su ayuda hubiera sido muy difícil culminar este trabajo.

A mi familia, porque a pesar de la distancia siempre han estado muy cerca de mí, alentándome y cuidándome.

A mi esposo Roberto, por cuidarme, amarme y colaborarme con la que he necesitado para culminar esta carrera.

INDICE

PORTADA	i
CERTIFICADO	ii
DECLARACIÓN DE RESPONSABILIDAD	iii
AUTORIZACIÓN	iv
DEDICATORIA	v
AGRADECIMIENTOS	vi
INDICES	vii
RESUMEN	x
CAPITULO 1	1
1.1 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	5
1.1.1 FORMULACIÓN DEL PROBLEMA	5
1.2.1 OBJETIVO GENERAL	5
1.2.3 OBJETIVOS ESPECÍFICOS	6
1.3 JUSTIFICACIÓN E IMPORTANCIA	6
CAPITULO 2	8
2.1 DESARROLLO DE LOS NIÑOS DE 4 Y 5 AÑOS DE EDAD	8
2.1.1 DESARROLLO COGNOSCITIVO Y DEL LENGUAJE	9
2.1.2 DESARROLLO FÍSICO Y MOTRIZ	14
2.1.3 DESARROLLO EMOCIONAL Y SOCIAL	15
2.2 LECTURA	16
2.2.1 IMPORTANCIA DE LA LECTURA	16
2.2.2. LECTURA TRADICIONAL Y OTRAS LECTURAS	17
2.2.3 LECTURA DE IMÁGENES	21

2.2.3.1	¿Por qué y para qué los niños deben leer imágenes?.....	22
2.2.3.2	Lectura Comprensiva de la Imagen	24
2.2.4	LITERATURA INFANTIL	26
2.2.5	EVALUACIÓN DE LA COMPRENSIÓN LECTORA.....	27
2.2.5.1	Test Leer para Comprender: TLC	29
2.3	TEORÍA DE LA IMAGEN	35
2.3.1	ELEMENTOS DEL LENGUAJE VISUAL.....	37
2.3.2	LA IMAGEN EN EL LIBRO ÁLBUM.....	40
2.4	LIBRO ÁLBUM.....	42
2.4.1	¿QUÉ ES EL LIBRO ÁLBUM?.....	42
2.4.1.1	La Narración y la Imagen en el Libro Álbum	43
2.4.1.2	Características del Libro Álbum.....	45
2.4.1.3	El libro Álbum para Mejorar la Comprensión Lectora	47
	CAPÍTULO 3.....	50
3.1.	TIPO DE INVESTIGACION	50
3.2	POBLACIÓN Y MUESTRA	50
3.3	ETAPAS DE LA INVESTIGACIÓN	50
3.4	INSTRUMENTO DE LA INVESTIGACION	51
3.4.1	Adaptación del test TLC para lectura de imágenes.....	51
3.5.	TALLER PARA LA COMPRESION LECTORA DE IMAGENES	55
3.5.1	OBJETIVO.....	55
3.5.2	METODOLOGÍA	55
3.5.3	TIEMPO	55
3.5.4	MATERIALES	55
3.5.5	TEMAS DEL TALLER	56
3.5.6	CRONOGRAMA Y TEMAS DE LOS TALLERES	56

CAPÍTULO 4.....	60
ANÁLISIS E INTERPRETACION DE RESULTADOS	60
4.1 INTERPRETACIÓN DEL DEL PRE Y POST - TEST.....	60
4.1.1 INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS DEL PRE-TEST TLCI ..	61
4.1.2 INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS	63
4.2 COMPROBACIÓN DE HIPÓTESIS.....	67
4.2.1 VARIABLES DE INVESTIGACIÓN.....	67
4.2.2 OPERACIONALIZACIÓN DE VARIABLES	67
4.3 PROBLEMA PLANTEADO Y ALCANCE DE LOS OBJETIVOS.....	69
4.3.1 FORMULACIÓN DEL PROBLEMA Y APORTE	69
4.3.2 ALCANCE DE LOS OBJETIVOS.....	69
CAPITULO 5.....	72
CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	72
5.1 CONCLUSIONES	72
5.2 RECOMENDACIONES.....	73
CAPÍTULO 6.....	76
PROPUESTA ALTERNATIVA	76
ANEXO 1	147
Test TLC, Área Esquema Básico del Texto	147
ANEXO 2	151
TEST TLCI 4-5 - Comprensión Lectora de Imágenes	151
Libro Álbum con texto: Voces en el Parque.....	151
BIBLIOGRAFÍA GENERAL	152
BIBLIOGRAFÍA DE LIBROS ÁLBUM	156

RESUMEN

El presente trabajo expone los resultados de la aplicación del recurso libro álbum para el mejoramiento de las habilidades lectoras de quince niños entre 4 y 5 años del Plantel Educativo Alexander Romanovich Luria, ubicado al norte de la ciudad de Quito - Ecuador, durante el periodo lectivo 2013 – 2014. Para la valoración del impacto del recurso libro álbum en el mejoramiento de la comprensión lectora de los estudiantes, se diseñó el test TLCI para lectura de imágenes, basado en la teoría y el test TLC: Leer para comprender textos. La investigación de campo se realizó en tres etapas; inicialmente los estudiantes fueron evaluados con el pre-test TLCI, luego tuvieron un taller de 22 horas de duración en el que se empleó el recurso libro álbum para desarrollar destrezas lectoras, y finalmente se evaluó de nuevo la capacidad lectora con el post-test TLCI. Para analizar los resultados del pre-test TLCI y el post-test TLCI se utilizó la Prueba Estadística T y los resultados obtenidos evidenciaron que la media que se obtuvo inicialmente es menor a la media posterior, el promedio general de desarrollo de los quince estudiantes fue de 34%, consecuentemente el mejoramiento en la capacidad lectora es resultado de la aplicación de los talleres en los cuales se utilizó el libro álbum. Finalmente, este trabajo provee una guía dirigida a los docentes del primer año de educación básica que quieran planificar clases que desarrollen destrezas de lectura comprensiva en sus estudiantes, usando libros álbum.

PALABRAS CLAVE: COMPRENSIÓN LECTORA, LIBRO ÁLBUM, TEST DE LECTURA, GUIA PARA PROMOCIÓN DE LECTURA, LITERATURA PARA NIÑOS.

ABSTRACT

This paper presents the results of applying picture books resource for improving reading skills of fifteen children between 4 and 5 years, of primary school Alexander Romanovich Luria, located north of the city of Quito - Ecuador, during the academic year 2013 – 2014. To evaluate the impact of the resource picture book in improving reading comprehension of students was created the test TLCI: image reading, based on the theory and TLC test: Read to understand texts. Field research was conducted in three stages; Initially students were evaluated with pre-test TLCI, then had a workshop of 22 hours in the picture book resource is used to develop reading skills, and finally they reassessed reading performance with post-test TLCI. To analyze the results of pre-test and post-TLCI, the test statistic T was used, and the results obtained showed that the average obtained initially is less than the rear half, the overall development of the fifteen students was 34%, and consequently the improvement in reading performance is a result of the implementation of workshops in which the picture book was used. Finally, this paper provides a guide for teachers in the first year of basic education who want to plan lessons that develop reading comprehension skills in their students, using picture books.

KEYWORDS: READING COMPREHENSION, PICTURE BOOK, TEXT READING COMPREHENSION, GUIDE TO PROMOTING READING, LITERATURA FOR CHILDREN.

CAPITULO 1

MARCO CONTEXTUAL DE LA INVESTIGACIÓN

1.1 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

La lectura es una de las destrezas más importantes que los docentes deben desarrollar en los estudiantes, ya que de esta destreza depende en gran medida el aprendizaje de todas las áreas del conocimiento. Así, un niño que no lea correctamente no tendrá la capacidad para comprender documentos escritos, y por tanto le será difícil adquirir conocimientos de las diferentes materias estudiadas en la escuela o colegio.

El impacto de la lectura en el rendimiento académico es evidente, puesto que mejores niveles permiten una mejor comprensión del material que se utilice en las diferentes asignaturas; una mejor comprensión también repercute finalmente en la disminución de la deserción escolar por esta causa.

A pesar de la importancia de la lectura son pocos los estudiantes de secundaria y aún del nivel universitario que poseen adecuadas habilidades y hábitos de lectura (INEC, 2012).

Con respecto a este problema Aldo Ferres (2009. 25), experto en test para medir la comprensión lectora opina:

En Argentina y en muchos otros países hay una preocupación creciente por las falencias de comprensión lectora que se registran en todos los niveles de escolaridad. La preocupación surge de la percepción de los docentes y de los padres y además las dificultades han sido efectivamente registradas por varias investigaciones. Si bien la comprensión de textos se erige como una de las competencias esenciales a la que todos aspiran, las deficiencias percibidas plantean la necesidad de estudiar qué cuestiones subyacen a dichas

dificultades, cómo evaluarlas y cómo se puede intervenir para mejorar esta habilidad.

Se considera que esta deficiencia, en gran medida, se debe a que la educación de la lectura en los colegios se ha dedicado a un aspecto muy reducido de la misma, que es el conocimiento de grafemas y sus sonidos en los primeros años de primaria, y en la secundaria a la gran cantidad de reglas que posee nuestro idioma.

(Ferreiro, 1993: 43) El énfasis prácticamente exclusivo puesto sobre la copia en las etapas iniciales del aprendizaje, en desmedro de todo intento por crear una representación para una serie de unidades lingüísticas similares (listas) o para un mensaje sintácticamente elaborado (texto), lleva a que la escritura se presente como un objeto ajeno a la propia capacidad de comprensión. Está allí para ser copiado, reproducido, pero no comprendido ni recreado.

Se le exige al aprendiz, desde el inicio, que pronuncie como está escrito, invirtiendo así las relaciones fundamentales entre habla y escritura: no son las letras que “se pronuncian” de cierta manera; son las palabras las que se grafican de cierto modo. Se le exige al aprendiz, desde el inicio, un respeto ciego hacia lo que un texto “dice”, exactamente, independientemente de lo que “quiera decir”; el respeto por la forma se pone por delante de cualquier intento de interpretar el contenido, porque se teme que los intentos por interpretar lleven a anticipar significado.

Cuando se privilegia la forma, antes que el significado, se reduce el poder y el significado de la lectura, que es el de crear, imaginar y reinterpretar lo escrito.

Cuando un niño (entre 5 y 6 años) ha logrado descifrar los símbolos o letras, logrando articular palabras, es decir cuando ha alcanzado la lectura fonética se suele decir: ¡ha aprendido a leer!, pero, en este punto es importante tener en cuenta que la lectura es un acto con mucho valor, y aprender a realizarlo bien no es sencillo ni rápido, más bien requiere de un largo proceso con diferentes etapas. (Arcentales,

1999) considera que *“La lectura debe ser concebida como un proceso psicológico y metodológico, lo cual implica una secuencia ordenada de pasos que deben ser observados a fin de lograr una lectura eficiente”*.

El momento ideal para sentar las bases de la lectura es en la educación inicial, pero se debe realizar de una forma adecuada, respetando el desarrollo de la edad, sin embargo, en muchos centros de educación infantil se exalta la lectura fonética a temprana edad como una señal de calidad académica, a lo que los padres suelen llamar “escuelas adelantadas”, sin embargo, se considera que más que adelantar, lo que se hace en este tipo de enseñanza es obviar procesos necesarios para la aprehensión de la lectura significativa, lanzando a los niños, sin bases, a una etapa lectora para la que todavía no están preparados.

Antes de empezar a descubrir cómo suena la “m” con la “a” la educación del pre-lenguaje o pre-lectura debería crear destrezas previas, especialmente para la lectura comprensiva, con la lectura de imágenes, pues aunque los dibujos parecen algo puramente recreativo o estético guardan todo un mundo de destrezas lectoras importantes para catapultar a los niños a la lectura comprensiva del texto.

Es triste ver cómo la educación inicial va perdiendo la diversión, la libertad, la sorpresa y se va volviendo cada vez más rígida, exigente, formal, estructurada, quizás de allí viene el afán por entender la letra, dejando de lado el arte, el dibujo, la expresión libre a través de los colores, las témperas y todos esos otros materiales que dan alas para lanzar a volar la imaginación. El arte, y en el caso de este trabajo, las imágenes pueden desarrollar destrezas importantísimas para entender lo que se lee, sin que sea necesario leer las letras.

La educación artística se ha ido marginando cada vez más para poner énfasis en las habilidades consideradas “básicas”, como la fonética y la gramática. *“Sin embargo, hacer hincapié en aprender a decodificar en vez de aprender a construir significados, restringe al niño y le impide adentrarse en la historia y hacer conexiones entre las partes y el todo”* (Arizpe, 2004, p. 23).

En el tiempo de ejercicio de la docencia infantil, la autora de este estudio investigativo ha podido observar que en ningún Centro Educativo de los que ha visitado se utilizan las imágenes o los dibujos en la didáctica para la comprensión lectora y mucho menos el libro álbum. Se considera que esta omisión se debe al desconocimiento que tienen los docentes y bibliotecarios de los Centros Educativos acerca del libro álbum, privándose así de las ventajas de esta novedosa, constructivista, dinámica, atractiva y creativa herramienta que ayuda en el fortalecimiento de la comprensión lectora.

En el caso específico del Plantel Educativo Alexander Romanovich Luria, tampoco se utiliza el recurso y es desconocido por las docentes, es de allí que nace la idea de trabajar con este recurso, evaluar los resultados y descubrir cómo el libro álbum aporta a la comprensión lectora de los estudiantes del primer año de educación básica del Plantel.

El Plantel Educativo Alexander Romanovich Luria, tiene 5 años de funcionamiento, su oferta académica abarca los niveles: Inicial 1, Inicial 2, Primero de básica, Segundo de Básica y Tercero de Básica. Se encuentra ubicado en San Isidro del Inca en las calle Nogales y Frutillas, su población pertenece a un nivel socioeconómico bajo. El promedio de estudiantes por aula es de 18 niños. El 70% de los docentes son estudiantes o egresados de educación inicial y sólo el 30% están graduados en pedagogía o psicopedagogía.

Antes de concluir con esta parte, se puntualizarán los principales causantes de la baja comprensión de lectura, los mismos que se intenta reducir con la propuesta presentada en este trabajo.

- La educación en el área de lenguaje y literatura, en la escuela, se concentra más en la forma del lenguaje que en el fondo, que es la comprensión.
- En muchos centros educativos, no hay un adecuado estímulo para desarrollar la comprensión lectora. En muchos casos se enseña a los niños a leer textos a

edades tempranas, sin llevar a cabo un proceso de pre-lectura o de comprensión de otros tipos de lectura.

- Muchos docentes consideran que solamente puede haber interpretación después de saber descifrar el código alfabético, es decir, no se puede entender sin saber leer textos, esto se debe al desconocimiento de la existencia de otros tipos de lectura diferentes al texto escrito.
- Los docentes no usan la imagen y los dibujos para enseñar a los niños a comprender mensajes y narraciones.
- Pocos docentes, bibliotecarios y padres usan el recurso educativo libro álbum para el desarrollo, a temprana edad, de destrezas para la comprensión lectora, privándose así de una herramienta dinámica y divertida.

1.1.1 FORMULACIÓN DEL PROBLEMA

¿Qué aporte realiza el Libro Álbum en el desarrollo de la comprensión lectora de los niños de primer año de educación básica del Plantel Educativo Alexander Romanovich Luria?

1.2 OBJETIVOS

Se trazan las siguientes metas como directrices para este trabajo.

1.2.1 GENERAL

Analizar la aplicación del recurso didáctico libro álbum para el desarrollo de la comprensión de lectura de los niños del primer año de educación básica del Plantel Educativo Alexander Romanovich Luria, durante el periodo 2013 – 2014 y realizar una propuesta alternativa.

1.2.2 ESPECÍFICOS

- Valorar el nivel de comprensión lectora de los niños del Primer año de Educación Básica del Plantel Educativo Alexander Romanovich Luria.
- Emplear el recurso libro álbum con niños del primer año de educación general básica en el Plantel Educativo Alexander Romanovich.
- Evaluar el nivel de comprensión lectora de los niños del primer año de educación general básica del Plantel Educativo Alexander Romanovich Luria, después de aplicado el recurso libro álbum.
- Analizar las conclusiones que brindarán las evaluaciones y realizar una propuesta alternativa para el mejoramiento de la comprensión lectora de los niños del primer año de educación general básica del Plantel Educativo Alexander Romanovich Luria.

1.3 JUSTIFICACIÓN E IMPORTANCIA

Es claro que la lectura es una herramienta o habilidad importantísima para el ser humano, sin embargo no se tiene el nivel lector que se quisiera y menos la pasión por la lectura deseada, por estas razones se ha decidido abordar este tema en este trabajo, y en forma particular se quiere mostrar que esta habilidad o capacidad puede empezar a desarrollarse óptimamente con los niños desde la etapa preescolar sin que se fueren sus capacidades, sin que se salten sus procesos psicológicos, sin que la lectura sea algo aburrido y tedioso, que se vincule con el deber y no con el placer.

Este trabajo se construye sobre la premisa de que los primeros años de educación se deberían ocupar para desarrollar los cinco sentidos más que para escolarizar, que es lo que ocurre en muchos Centros. Por ello, se expone la idea de que la lectura debe iniciar por la estimulación del sentido de la vista en unión con el trabajo que el cerebro realiza a partir de la imagen.

Es por ello que se aplicará el libro álbum con los niños de primer grado de básica, durante un tiempo determinado, con el propósito de conocer cómo éste ayuda en el desarrollo de la comprensión lectora, y finalmente, a partir de las conclusiones que se extraigan, plantear una propuesta para el desarrollo de la Comprensión lectora, basada en el uso del libro álbum.

Este trabajo, en primer lugar, quiere resaltar que el concepto de lectura es mucho más amplio que la lectura del texto escrito, ya que se pueden leer signos, códigos, imágenes, gestos y muchas más cosas, antes de leer letras.

Además, este trabajo investigativo busca sensibilizar a los docentes sobre el valor del uso de la imagen como estrategia didáctica en la etapa previa a la lectura de textos escritos, para mejorar los procesos de lectura y comprensión. Se quiere demostrar que la lectura de imágenes puede ser un excelente impulso para la lectura de la palabra escrita, cómo diría Martha Sastrías: (1997) *“La imagen gráfica puede ser un trampolín para llegar a la palabra escrita, una puerta abierta para el paisaje que ofrece la lectura”*.

Se considera que será de gran importancia el aporte que este trabajo expondrá, ya que se determinará el nivel inicial de comprensión lectora que tienen los niños mencionados y se buscará ampliar más la misma.

Además, las conclusiones que se puedan obtener de la evaluación final del nivel de lectura ayudarán a determinar si se puede seguir enseñando con el libro álbum o por el contrario se debería prescindir de este recurso.

Este trabajo no sólo beneficiaría a docentes, sino principalmente a los pequeños estudiantes que se acercarían al libro y a la lectura de una forma más natural, desde lo que conocen y les gusta: los dibujos, para desarrollar habilidades lectoras importantes desde temprana edad. Por último, se busca beneficiar la enseñanza inicial en el Plantel Educativo Alexander Romanovich Luria presentando un modelo alternativo listo para ser usado.

CAPITULO 2

COMPRENSIÓN LECTORA EN LOS NIÑOS DE 4 Y 5 AÑOS

En este capítulo se ofrece una base teórica que sustenta el proceso de comprensión lectora en los niños de 4 y 5 años y la capacidad de mejorar el mismo. Se iniciará proveyendo una descripción de tipo biológico y psicológico de los niños de 4 y 5 años, luego se abordará la importancia de la lectura en esta edad y el tipo de lectura que este grupo etario está en posibilidad de realizar y cómo se puede evaluar, finalmente, se presentará el libro álbum como instrumento apropiado para la mejora de la comprensión lectora.

2.1 DESARROLLO DE LOS NIÑOS DE 4 Y 5 AÑOS DE EDAD

Los fundamentos psicológicos que le permiten a esta investigación determinar los perfiles de los niños entre 4 y 5 años han sido tomados de la Teoría del Desarrollo, que Craig (2001) define de la siguiente forma.

El desarrollo humano es producto de diversos factores, como: la combinación de lo biológico y lo cultural, la interacción de pensamientos y sensaciones, la síntesis de los impulsos internos y de las presiones externas. Con el término desarrollo humano se alude a los cambios que, con el tiempo, se producen en el cuerpo y el pensamiento o en otras conductas, y los cuales se deben a la biología y a la experiencia.

Es importante abordar, en este estudio, diferentes dimensiones del desarrollo de los niños de 4 y 5 años, debido a que al entender cómo son, cómo piensan, cuáles son sus intereses y qué capacidades tienen, se estará en mayor facultad para enseñarles a leer, con la metodología más apropiada a sus necesidades y posibilidades. Los psicólogos del desarrollo han podido establecer algunas características específicas para los niños de 4 y 5 años, que aunque no siempre se cumplen en todos los niños de forma exacta, ayudan a tener un estándar del desarrollo de esta edad. En este trabajo

se abordan especialmente el área cognoscitiva-lenguaje y en menor profundidad las áreas física-motriz y emocional-social del niño de 4 y 5 años.

2.1.1 DESARROLLO COGNOSCITIVO Y DEL LENGUAJE

Según Woolfolk (2006, p. 25) Vygotsky creía que:

El pensamiento y el lenguaje convergían en conceptos útiles que ayudan al pensamiento. Observó que el lenguaje era la principal vía de transmisión de la cultura y el vehículo principal del pensamiento y la autorregulación. Vygotsky destacó la importancia del lenguaje en el desarrollo cognitivo, demostrando que si los niños disponen de palabras y símbolos, son capaces de construir conceptos mucho más rápidamente.

Atendiendo esta idea de Vygotsky es que se considera de suma importancia abordar el desarrollo de lenguaje. A continuación se presentan las características de los niños de 4 y 5 años a nivel cognitivo y de lenguaje.

El niño entre 4 y 5 años está aprendiendo a conocerse, a la par de descubrir su entorno, es curioso y vivaz, su consolidada capacidad de desplazamiento le permite explorar permanentemente todo lo que le rodea, está ávido de conocer el medio. Esta curiosidad va de la mano con el desarrollo del pensamiento que se nutre de todos estos estímulos; la intuición que le induce a ratos a ser más cuidadoso en sus actuaciones; la imaginación que le permite convertirse en cualquier persona, objeto, o animal que capte su atención, lo que traduce en acciones eminentemente lúdicas, jugando, apropiándose de emociones que le permiten disfrutar lo que hace; elementos todos los cuales conjugan en el desarrollo de habilidades tanto para la lectura como para la escritura; es decir una convergencia de gran cantidad de procesos de la mente humana, que contribuyen a la organización de las funciones cerebrales mencionadas anteriormente; proceso en el que, el niño necesita ser guiado.

A esta edad, el niño, ya ha pasado el periodo de la inteligencia sensorio-motriz, limitada únicamente a las acciones en la realidad, ahora el niño puede entender y hacer representaciones de la realidad. Con la inteligencia representacional, el niño puede utilizar realidades que ni siquiera se pueden representar en imágenes. Por la inteligencia representacional, que se extiende más allá de los objetos concretos y presentes del entorno, el niño es capaz de reflexionar sobre la organización de sus propias acciones, mientras que estas acciones se van aplicando a las cosas. *“La inteligencia representacional en esta edad, se caracteriza por la capacidad de responder eficazmente a los distintos problemas experimentales, cada vez más complejos y variados que se vayan presentado”* (Tierno, 2004, p.37).

El pensamiento representacional no es producto de una acción de asimilación pasiva o de imitación de la realidad, sino que es resultado de una actividad mental constructiva que organiza y estructura los elementos incompletos que se reciben y se organizan. De este modo se interioriza, registra y reconstruye internamente toda experiencia vivida, lo que le permite trascender la experiencia inmediata mediante el pensamiento.

Las representaciones se manifiestan bajo formas variadas, más o menos complejas. Las imágenes (término que no refiere solamente a lo visual, incluye todas las variantes sensoriales y de acción motora) condensan un conjunto de significados. Se puede definir la imagen mental como la imitación interior, entendiendo que no sólo se imitan gestos con gestos, palabras con palabras, sino que también " se imitan" mentalmente los objetos que están alrededor, extrayendo de ellos sus atributos físicos guardándolos en forma de imagen mental (con sus componentes visuales, auditivos, olfativos gustativos, táctiles, en el espacio y en el tiempo y en forma dinámica). Esto configura las estructuras mentales o sistemas de referencia que posibilitan comprender e interpretar todo lo que sucede, incluso dando sentido a lo inesperado. El lenguaje es un factor fundamental en la formación y socialización de las representaciones.

El juego simbólico, que también está presente en esta etapa, es la capacidad de trabajar con símbolos que representen una realidad concreta, sin que la misma esté presente. Es decir que desarrolla la capacidad de utilizar símbolos o representaciones mentales, como palabras, números o imágenes, a los cuales les da significado. El juego simbólico es parte de ese pensamiento representacional y la motivación del mismo es la asimilación de lo real a las necesidades del yo, sin reglamentos y sin sanciones. En este tipo de juego el niño cambia la realidad de acuerdo a sus deseos, agregando sus experiencias y resolviendo en él sus conflictos. En este juego interviene no solo lo que vive en su vida cotidiana, sino también y en gran medida lo que ve y escucha en los medios de comunicación.

El niño de 4 y años, domina mejor la extensión de los conceptos y capta atributos comunes de las cosas, ya puede subdividir, formar jerarquías, formar series y clasificar objetos utilizando hasta dos criterios, sea color - forma, o color - tamaño, en forma sencilla de manera sistemática y coherente. También puede establecer similitudes y diferencias entre dos objetos. Percibe con mayor facilidad los colores que las diferencias de formas. No percibe con facilidad las pequeñas diferencias. No siente espontáneamente la necesidad de analizar las partes de un todo, si no es conducido a realizar esa operación mental. Todas sus preguntas suelen ir enfocadas hacia cuestiones prácticas, ahora no solo pregunta “¿por qué?” sino “¿para qué?” de todo cuanto cae en sus manos.

Reconoce nociones témporo-espaciales básicas: mañana, tarde, noche, antes, después. Reconoce nociones espaciales básicas: sobre, debajo, al lado, en medio y manejan conceptos matemáticos como: mucho - poco, grande - pequeño, alto - bajo, lejos - cerca, grueso - delgado, largo - corto. Arma rompecabezas de 20 piezas y puede construir con cubos en dimensión horizontal y vertical. También dibuja la figura humana completa. Copia letras y números, puede escribir su nombre y apellidos.

El lenguaje y la memoria se desarrollan mucho a esta edad, el lenguaje se acerca casi totalmente al lenguaje adulto. Desde los cuatro empieza a entender y usar las

oraciones subordinadas causales y consecutivas, el infinitivo, el presente indicativo, el pretérito indicativo y los pronombres: yo, tu, el, ella, ellos. Casi a los cinco años, aparece el futuro perfecto e imperfecto, el pretérito imperfecto y el condicional.

Las relaciones temporales no están expresadas por los tiempos del verbo y, en esta etapa, hasta los seis años, el niño utiliza los adverbios de tiempo: “ahora” para los tiempos presentes, “después” para los futuros y “antes” para los pasados. Su discurso aun es digresivo y disperso porque sólo es capaz de conectar con las situaciones inmediatamente anteriores, saltando rápidamente de unos hechos a otros, pero puede relatar con buen nivel de detalle y de realidad situaciones cotidianas.

Se observa mayor capacidad para hacer generalizaciones. Comprende mejor los conceptos. Además le gusta crear y producir historias, tiene gran fantasía e imaginación la cual puede confundir con la realidad, también puede atribuir características humanas a elementos naturales y a objetos próximos. Utiliza el lenguaje descriptivo para explicar o hacer preguntas (Ansalone, 2008, p. 16). *“A diferencia de lo que muchos piensan los niños entre los cinco y los ocho años poseen las competencias necesarias para emitir juicios críticos a partir de la lectura de diferentes formatos”*.

Le gusta las canciones infantiles, también escuchar cuentos y poesías. Siente placer con los juegos verbales como rimas, trabalenguas y canciones. Ocasionalmente hace juegos verbales, divirtiéndose con los errores en los cuales incurre, en lugar de molestarse por ellos. Le gusta usar frases complicadas para atraer la atención del adulto.

El juego simbólico, mencionado anteriormente, permite al niño explorar e incrementar su lenguaje verbal, manifestando interés por escuchar cuentos sobre sí mismo o sobre su familia, en los cuales va captando el sentido de las palabras y oraciones de las narraciones que los padres o docentes le brindan, pues ya posee un caudal de lenguaje oral importante, que está dispuesto a enriquecerse.

El niño a los 4 y 5 años ya ha interactuado bastante con el significado de los textos escritos y de las imágenes que encuentra, como: etiquetas de los productos para la casa y de alimentos, juguetes, carteles en la calle, etc. En este ambiente rico en códigos, comienzan a comprender las funciones particulares que la lectura y la escritura tienen en su grupo social. Al mismo tiempo, toma conciencia de que el lenguaje escrito presenta formas diferentes cuando sirve para funciones distintas, por esto, pueden distinguir entre la programación de TV, los anuncios publicitarios que ven por la calle o los cuentos.

(Vasco, 2009, p. 27) La escuela, lejos de cortar esta relación con el mundo del lenguaje visual, lo que ha de hacer es tomarlo y sacarle el mayor provecho. Por lo tanto desde las edades más tempranas debe trabajarse con la máxima diversidad posible de imágenes para reflexionar sobre sus funciones, su forma y su sentido.

(Lopez, 2013, p. 19) Los niños llegan a la escuela con un cierto patrimonio literario que ha sido transmitido de manera oral por familiares y que tiene su soporte en el ritmo, en las formas, en la música, en el juego. Desconocer este aspecto a la hora de empezar a tratar la lectura placentera en la escuela es abrir desde sus inicios una brecha entre el niño y el texto literario.

Se puede concluir que el niño entre 4 y 5 años ya lee y entiende muchos mensajes de su contexto y en diferentes formatos, además que sus destrezas cognoscitivas y lingüísticas están suficientemente desarrolladas para realizar lecturas críticas y creativas. Esto no significa que el proceso de adquisición de la lengua escrita sea “natural y espontáneo” y que el docente solo debe limitarse a ser un espectador pasivo, ni que baste con rodear al niño de libros para que aprenda solo, el enriquecimiento del lenguaje es un proceso difícil para el niño pero no más difícil que otros procesos de adquisición de conocimiento.

2.1.2 DESARROLLO FÍSICO Y MOTRIZ

Determinar el desarrollo motriz grueso y fino de los niños de 4 y 5 años será de ayuda en este estudio porque permite conocer qué tareas o actividades, en esta área, se podrán desarrollar con los niños para el aprendizaje de la lectura.

A los cuatro años el niño puede correr a gran velocidad y detenerse en seco, así como girar y dar vueltas muy cerradas. Como los músculos de las piernas han logrado una mayor independencia, alterna con mayor facilidad el ritmo regulador del paso. Por la misma razón puede saltar a la cuerda y agarrarse con más facilidad. Aproximadamente a los cinco años y medio logra saltar con un solo pie y se sostiene durante 10 segundos en un solo pie. Alcanza dominio de distintos movimientos motores con todo el cuerpo. Corre con mayor facilidad con esquema cruzado, es decir combinado brazo y pierna del lado contrario. Se observa la facilidad para alternar ritmos en la marcha. Todos los miembros han logrado una mayor independencia para la acción y el niño es capaz de ejecutar un tiro más potente de pelota, porque sabe tomar fuerza llevando los brazos hacia atrás.

(Dávila, 2001, p. 13) Los niños a esta edad pueden vestirse y desvestirse solos, aunque a veces invierten las prendas, además pueden abrocharse los botones. También tienen independencia al comer, manejan con soltura los cubiertos. También pueden lavarse por sí mismo la cara y las manos. Gustan de realizar tareas de la casa, como poner la mesa.

Se observa mayor habilidad para los trazos espontáneos. Traza un círculo casi perfectamente, también puede realizar una cruz y un cuadrado. Su pinza digital ha mejorado, utiliza con seguridad lápices de colores, punzones y pinceles. Sus dibujos son reconocibles y tienen mayor relación con los objetos reales. Suele mostrar gran afición por el dibujo, la pintura, plastilina y los recortables. Acostumbra a realizar sus tareas hasta terminarlas.

Se puede concluir que el desarrollo motriz alcanzado por el niño hasta esta etapa le ha permitido llenarse de grandes experiencias que son una plataforma para

comprender diversos temas. Por otro lado, se puede ver que en esta edad hay gran afición por las imágenes, las que ve y las que realiza, por ello es importante desarrollar más esta área de interés. También, se ha desarrollado más la motricidad fina, lo que le permite comunicarse por medio de dibujos más elaborados.

2.1.3 DESARROLLO EMOCIONAL Y SOCIAL

Determinar el desarrollo emocional y social de los niños de 4 y 5 años será de ayuda en este estudio porque permitirá conocer lo que sienten, anhelan y sueñan, esta información es valiosa teniendo en cuenta que la literatura es un canal para expresar emociones y sentimientos.

El niño a esta edad tiene bien definido el pequeño mundo que lo rodea. El universo familiar ya no solo está centrado en torno a la madre, ahora se multiplican cada vez más los contactos afectivos con el padre, pero también más independiente y muestra mayor confianza en sí mismo.

Le encanta que se confié en él y que se le den ciertas responsabilidades, pues necesita sentirse importante y estimado. Desobedece, pero al razonar con él, entiende y obedece, reconoce sus errores, pero luego los vuelve a cometer. Se observa variaciones en su comportamiento entre tranquilidad, docilidad y arranques insospechados de ira y frustración, especialmente cuando no logra el éxito en algunas actividades. Tiene actitudes que llaman la atención, como: seriedad, determinación, paciencia, tenacidad, cuidado, generosidad, sociabilidad, amistad y satisfacción de una tarea cumplida.

Tiene miedo a cosas como la oscuridad o los animales, personajes fantásticos como monstruos y ladrones; además expresa sus temores, como ira y alegría a los adultos y aunque todavía llora con facilidad ya no suele ir a refugiarse junto a sus juguetes. Algunas veces puede confundir la realidad con la fantasía, llevando al adulto a pensar que el niño miente.

Posee ya el sentido de la propiedad y cuando toman sus cosas las pide; sabe perfectamente donde se encuentra cada cosa en la casa y conoce los lugares cercanos al domicilio. Elige sus propios amigos y se inventa juegos de mucha imaginación; en la dinámica del juego muestra un sentido de justicia. Consuela y ayuda a los amigos con problemas y protege a los más pequeños. Muestra deseo claro por ayudar a los más pequeños, frente a los cuales se siente superior. Con los de su edad empieza a mostrar características competitivas, al igual que rivalidad. Discute si se le contradice y se encoleriza fácilmente, pero tiene mayor reflexión y prudencia en lo que dice.

Se puede concluir que el niño a esta edad, gracias a que entiende y puede expresar diferentes sentimientos podrá entender con facilidad el género literario. Además la gran fantasía que posee será de ayuda en la interpretación inferencial de lo que lee y también en la creación de argumentos interesantes.

2.2 LECTURA

La lectura, es el tema medular en esta investigación y por ello, en este punto, se abordará su importancia, tipos de lectura y finalmente la evaluación de la comprensión lectora.

2.2.1 IMPORTANCIA DE LA LECTURA

La lectura es una de las destrezas más importantes que los docentes deben desarrollar en los estudiantes, ya que de esta destreza depende en gran medida el aprendizaje de todas las áreas del conocimiento, pues la mayor parte del conocimiento se recibe en forma escrita. Así, un niño o niña que lea inadecuadamente tendrá limitaciones en la comprensión de documentos escritos, determinando un mayor nivel de dificultad para adquirir conocimientos de las diferentes materias estudiadas en la escuela o colegio.

Las consecuencias de una pobre destreza lectora son de largo alcance, pues no sólo impiden el triunfo académico, sino que favorecen el abandono de los estudios,

condicionan la calidad del empleo en la vida adulta y disminuyen la adquisición de información.

(Parra, 2014) Leer no es sólo un asunto de cultura, sino de capacidad ciudadana. No cabe duda de que los niveles de comprensión de lectura están relacionados con los diferentes indicadores de desarrollo humano y social de un país. Un buen lector con seguridad es un buen ciudadano y lo es porque a través de la lectura obtiene información que lo lleva a ser más productivo, participativo, a tener criterio, a generar opinión y a entender mejor la justicia.

2.2.2. LECTURA TRADICIONAL, LECTURA COMPRENSIVA Y OTRAS LECTURAS

Hasta antes de la exposición de los postulados de las corriente pedagógica constructivista (inicios del siglo XX), el concepto de lectura era muy restringido, el mismo se entendía como la capacidad de reconocer y nombrar correctamente las palabras que componen un texto, es decir, descifrar o decodificar el código alfabético y captar el sentido manifiesto o literal del mismo, es decir el proceso mecánico de aprender la clave de los signos mediante los cuales una sociedad se comunica.

En la antigüedad clásica (occidental), como todos sabemos, la lectura en voz alta era considerada la “verdadera lectura”, porque el lector era un intérprete de un texto no marcado (un texto sin espacios entre palabras y sin puntuación). El lector se preparaba para la interpretación, como hoy día un músico (que puede leer perfectamente una partitura sin “sonarla”) se prepara para “hacerla sonar”, o sea, para leerla en voz alta, con la voz de su instrumento (Ferreiro, 2008, p. 63).

Por mucho tiempo la tendencia de los docentes fue considerar que la lectura en voz alta, fluida y con buena pronunciación eran los indicadores de la buena lectura. Al respecto (Abusamra, 2010, p. 24) considera, *“en el pasado y desde una visión tradicional, maestros y educadores consideraban finalizado el aprendizaje de la*

lectura cuando el alumno demostraba leer correcta y fluidamente un texto en voz alta. También desde la psicología se priorizó, durante muchos años, la lectura en voz alta”.

Sin embargo, con los postulados del paradigma cognitivo, más exactamente con el aprendizaje significativo, el concepto de lectura evolucionó al de comprensión de lectura, porque se entendió que no puede haber lectura sin comprensión, así el ejercicio de decodificar el alfabeto no tenía significado sin la comprensión, y de esta forma la lectura fue entendida como la capacidad que puede tener una persona para darle un sentido de profundidad y trascendencia a lo que lee, y utilizar lo aprendido en cualquier circunstancia, y recurrir a dicho saber cuándo lo requiera, así, el lector da un valor subjetivo a lo que lee que no se aparta de una visión objetiva del texto ni de la realidad. Con respecto a a las dos ideas anteriores Abusamra (2010, p.25) opina:

Los últimos treinta años de investigación en psicología y lingüística han permitido consolidar la distinción que se establece entre el componente de decodificación y comprensión de textos. Por decodificación se entiende la capacidad de reconocer y nombrar correctamente las palabras que componen un texto, mientras que la comprensión implica la capacidad de alcanzar el significado global del mismo.

Cabe resaltar que en cualquiera de las dos concepciones de lectura mencionadas hasta el momento, la de tipo tradicionalista y la de tipo constructivista, queda implícito que se habla de la lectura de textos, es decir de la palabra escrita.

Pero, el significado de lectura, llevado a su concepción más amplia, que es la que se desarrollará este trabajo, deja de estar ligado necesariamente al texto, esto quiere decir que el concepto de lectura evoluciona, no se queda restringido a la palabra escrita, es decir que no sólo se puede leer comprensivamente textos escrito, sino también música, imágenes, hechos, entre otras cosas. A continuación se presenta la opinión de algunos autores referente a este tema.

Para Sastrías (1997) leer significa:

Un acto por el cual se otorga significado a hechos, cosas y fenómenos, y mediante el cual también se devela un mensaje cifrado, sea este un mapa, un gráfico, un texto. De tal modo viene a ser una respuesta a la inquietud por conocer la realidad, pero también es el interés de conocernos a nosotros mismos, con el propósito de enfrentarnos con los mensajes contenidos en todo tipo de materiales.

En el ámbito de la comunicación, la lectura, viene a ser un acto de sintonía entre un mensaje cifrado de signos y el mundo interior del hombre; es hacerse receptor de una emisión de símbolos que se hizo en tiempos y lugares casi imprevisibles, remotos o cercanos; pero a la vez es hacer que aflore algo muy personal, que surja desde el fondo de nuestro ser la identidad que nos es congénita.

Cajiao (2013, p. 53) define la lectura de la siguiente forma:

Es el esfuerzo permanente por resolver un acertijo o, mejor todavía, develar misterios. Un texto escrito, un mapa, una baraja de naipes o un gráfico estadístico comienzan a significar algo cuando disponemos de una clave que nos permite descifrarlos para descubrir lo que nos quieren decir.

La vida entera de un ser humano depende de su capacidad de leer todos los signos que le permiten saber quién es, cómo lo ven los demás, lo que necesita, los peligros que lo amenazan, lo que piensan los demás, la forma como debe proceder en cada situación. Saber leer, entonces, no es solamente un ejercicio de asignar sonidos a unas letras para armar palabras que luego estructuran frases.

Leer entonces es la capacidad de descubrir significados y, por tanto, quien sabe leer de verdad tiene la posibilidad de ver muchas más cosas en el mundo que aquel que no domina esta habilidad.

Sarramona (1990, p. 7) opina que leer:

Es algo más que descifrar el significado de las palabras. Es una experiencia social que implica al autor y al lector, la lectura sobrepasa el límite de la palabra escrita, porque incluso los dibujos, las fotos e incluso los sonidos pueden dar un sesgo distinto al mensaje. Como sucede con todo tipo de acciones interpersonales, no hay que contemplar la lectura como una experiencia siempre igual. Cada mensaje plantea a cada lector nuevos problemas de comprensión, implicación, evaluación y aceptación, y cada uno lo recibe de manera diferente a los demás. La lectura de cualquier tipo de material, sea visual u oral, representativo o simbólico, constituye una experiencia única para cada persona.

Se puede notar que estas tres definiciones engrandecen los conceptos de lectura presentados inicialmente y prácticamente cambian la idea que se tiene de “leer”.

En este trabajo se abordará la perspectiva de Sastrías, Cajio y Sarramona por ser más abarcadoras, presentando a la lectura como un acto con mayor significado, más humano, natural, interesante y necesario, al contrario de la concepción tradicional, que presenta a la lectura como algo mecánico, rígido y obligatorio. Por otro lado, se abordará este concepto de lectura porque en él se puede incluir a los niños de 4 y 5 años, quienes aún no leen letras, pero sí pueden interpretar otros formatos.

Sastrías, Cajiao y Sarramona hablan de leer señas, música, imágenes, mapas, fenómenos y varias cosas más, muchas de estas lecturas pueden abordarse y desarrollarse con los niños preescolares, sin embargo este trabajo solamente se concentrará en la lectura de la imagen.

En adelante cuando aparezca: “lectura de textos”, se estará haciendo referencia a la lectura de palabras escritas; cuando aparezca: “lectura de imágenes”, se hará referencia, como dice la expresión, a la lectura de imágenes; y cuando se hable de “lectura”, se estará abarcando la lectura de todo tipo de formatos.

2.2.3 LECTURA DE IMÁGENES

Generalmente, cuando se habla de lectura se entiende únicamente la lectura de textos. En nuestra sociedad, se le otorga un gran valor a la palabra escrita, tanto así que pocos se han puesto a pensar en que existen otras cosas o expresiones por leer. Generalmente, a quienes leen y escriben libros se les denomina: intelectuales, mientras los que hacen y leen arte o música se les llama: artistas, quizás esta diferencia de nombres y de perspectivas hace una diferencia muy grande que quizás no debería ser así. Con respecto a esto Abromowski (2012, p. 38) opina que:

Tenemos que tener presente que Occidente ha privilegiado de forma sistemática a la cultura letrada, considerándola la más alta forma de práctica intelectual, y calificando como de segundo orden, empobrecidas, a las representaciones visuales. Por ejemplo, en los libros de texto, es usual ver a las imágenes cumpliendo una función ilustrativa, subordinada a las palabras.

En este trabajo se plantea que un elemento del arte tan maravilloso y quizás, para algunos, fácil de comprender, como es la imagen es susceptible de ser interpretado y puede ayudar al desarrollo de la comprensión lectora de los niños.

Según, Bosh (2009, p. 45) leer significa:

Identificar los signos particulares, descifrar las conexiones de los signos con los objetos que representan, reconstruir las secuencias a partir de las relaciones espaciales y temporales de dichos signos y comprobar o refutar las expectativas que se van generando continuamente. Y así como es necesario un aprendizaje

de la lectura textual consideramos que también es necesario un aprendizaje en la lectura visual.

Los maestros de educación inicial deberían quitarle la supremacía a la palabra, cómo única otorgadora de validez a la hora de interpretar o comprender, sobre todo en esta época, 4 y 5 años, donde lo visual tiene vasta preponderancia. La lectura de imágenes puede ayudar a la construcción activa de significados como un proceso intencionado y reflexivo.

2.2.3.1 ¿Por qué y para qué los niños deben leer imágenes?

- Porque los niños por naturaleza entienden y se expresan con imágenes y pueden aprender a leerlas con mayor facilidad y entusiasmo que el texto, ellos ya conocen las imágenes, pero no las letras, como sostiene Fanuel Díaz, parafraseando a Hoffmann:

Las imágenes son una forma de lenguaje más directo, cuya fuerza de convicción proviene de lo que ellas mismas transmiten: ‘El niño aprende viendo, le entra todo por los ojos, comprende lo que ve. No hay que hacerle advertencias morales. Cuando le advierten: Lávate, cuidado con el fuego, deja eso, ¡obedece!, el niño nota que son palabras sin sentido. Pero el dibujo de un desarrapado, sucio, con un vestido en llamas, la pintura de la desgracia, de la despreocupación, le instruyen más que lo que se pueda decir También tiene mucho sentido lo que alguna vez señaló Comenius: “Las imágenes son la forma más inteligible de aprendizaje que los niños puedan observar” (Fanuel, 2007, p. 57).

- En estos tiempos, la experiencia humana es más visual y está más visualizada que antes y esto se puede tomar como beneficio para la enseñanza. En el mundo actual, la fotografía, las tecnologías de la información, las redes sociales y el empleo cada vez más extendido de los aparatos audiovisuales como tablets y celulares ponen el énfasis en el lenguaje de la imagen, los niños actuales han

nacido en un mundo bombardeado por las imágenes y ellos las manejan con gran facilidad. La escritora Evelin Arizpe (2008) opina que: *“La mayor parte de los niños contemporáneos afortunados que tienen acceso a videos, computadoras y juegos electrónicos dominan sus alcances y repertorio con una facilidad y destreza que asombra a sus mayores, más torpes que ellos”*.

- La lectura de imágenes es un camino ideal para llevar a los niños, de educación inicial, de forma amena y agradable hacia la lectura del texto, toda vez que es una destreza o herramienta sumamente necesaria para el ser humano en este tiempo. La lectura de imágenes es una actividad muy dinámica, profunda e interesante de realizar con los estudiantes no alfabetizados.
- Cuando se empieza leyendo las imágenes como una etapa previa a la lectura del texto es una manera más psicopedagógicamente acertada de enseñar a los niños a leer textos porque propone ir de lo conocido, que son las imágenes, a lo desconocido, que son las letras.
- Cuando se enseña a leer imágenes se puede combinar el placer que producen las imágenes estéticamente bien diseñadas y el enriquecimiento del intelecto.
- Los primeros años de vida escolar no deberían estar enfocados en que los niños “lean letras” sino en todos los conocimientos previos que hay antes de conocer las letras y los números, más bien estos años se deben aprovechar para potenciar el descubrimiento a través de los sentidos, a desarrollar el pensamiento, la investigación y el análisis.
- Los niños de este tiempo están “bombardeados” de imágenes al punto que parece más fácil ver una historia en una película que leer el libro de esa misma historia, así que es necesario que la imagen que los tiene “hipnotizados” pueda llevarlos a encontrarse con el libro, y no de una forma pasiva como se hace con una película, sino siendo protagonistas en la construcción de los significados que plantea un ilustrador y escritor.

- Se recuerda con mayor facilidad una imagen que el texto leído, y esto no solo sucede con los niños, también con los adultos.
- Con las imágenes, se puede sentir y vivir mejor lo narrado que con el texto. Se pueden entender más los sentimientos, los que interpretan pueden sentirse identificados con mayor facilidad.

Por todas las razones expuestas anteriormente es que se considera de suma importancia iniciar el desarrollo de la comprensión lectora, con los estudiantes de educación inicial, con la lectura de imágenes.

La lectura atenta de la imagen y el esfuerzo que conlleva descifrar e interpretar una imagen aportará conocimientos muy provechosos que pueden aplicarse en la lectura de textos.

2.2.3.2 Lectura Comprensiva de la Imagen

La pedagogía constructivista desarrolló el concepto de lectura comprensiva, dando a entender que el verdadero concepto de lectura se da cuando se entiende el significado de lo leído y no cuando se decodifican símbolos (letras). De la misma forma se puede hablar de una lectura comprensiva de la imagen, que va más allá de ver las imágenes.

Existen algunas ideas planteadas por algunos pedagogos y expertos en lectura con respecto a la lectura comprensiva de imágenes, que se exponen a continuación:

La información que una persona construye de lo que percibe por el ojo tiene que ver con lo que ya sabe (o ha visto) y lo que busca, generando una actividad de pensamiento que se nutre continuamente. Las imágenes ya observadas quedan en la memoria y, aunque no las tengamos en frente, podríamos describirlas, dibujarlas o imaginarlas con sólo recordarlas. A este tipo de imágenes se les llama *preceptos*, y conforma en gran medida lo que se

denomina el nivel de competencia de una persona o sus saberes previos, como dicen los constructivistas. A la capacidad que tienen las imágenes de transmitir mensajes completos, mediante un sistema complejo que incluye narratividad, unidades semánticas, estructuras, ritmos y un largo etcétera de condiciones, es lo que se define como literariedad visual, aceptando dentro de los alcances de esta “literariedad” características, estrategias, niveles de desciframiento comprensivo y formulación de hipótesis, similares a los que activan en la lectura alfabética. (Díaz, 2007, p. 147).

Con respecto al proceso que lleva a cabo el cerebro cuando se lee, dice Ferres (2009, p. 34):

Independientemente de la modalidad de entrada de la información al cerebro la capacidad de comprensión básicamente se apoya en mecanismos cognitivos comunes, Sin embargo el tipo de lenguaje usado en el texto escrito es generalmente más complejo que el utilizado en el lenguaje oral y en cierta medida del lenguaje visual.

Colomer (1996, p. 45) opina, con respecto al mismo tema:

Todos los procesos de obtención de información, a través de los sentidos, que llevan a cabo las personas funcionan de la misma forma a nivel cerebral y usan los mismos mecanismos para procesar la información. Cualquier acto de comprensión se entiende como un proceso de formar, elaborar y modificar las estructuras de conocimiento que el sujeto tenía antes de entender esa nueva información.

Se puede concluir entonces que en el proceso de lectura comprensiva de imágenes se siguen los mismos principios de la lectura de letras, a nivel del pensamiento y a nivel neuronal, esto quiere decir que también se puede aprender a leer imágenes, además que el cerebro se estaría, por decirlo de alguna forma “entrenando” para realizar otro tipo de lectura.

En este trabajo se entiende a la comprensión de lectura de imágenes bajo el significado de comprensión que ofrece Juan Mata, el considera que la lectura no consiste en memorizar o acumular información, sino que el acto de leer es algo más dinámico, la verdadera lectura se da cuando se puede hacer uso significativo de lo que se sabe, en procesos como inferir, establecer conexiones, extraer principios, estimar asuntos desde diferentes perspectivas, dominar conceptos o habilidades, en resumen, según Mata (2008, p. 12): *es ser capaz de pensar y actuar con flexibilidad a partir de lo que uno sabe y lo que lee.*

Así como es necesario enseñar a leer letras también es necesario enseñar a leer e interpretar las imágenes, pues aunque haya capacidad innata de ver imágenes y de darles una interpretación, especialmente si la imagen habla de algo conocido, sin embargo es necesario adiestrar este sentido para registrar segmentos visuales, como parte de una exploración atenta, como buscando lo que quiere decir el ilustrador en cada uno de los rincones de sus imágenes. Dicho adiestramiento es necesario para construir significados. (Ortega, 2012), experto en educación visual dice que “*los sujetos alfabetizados visualmente llegan a poseer la habilidad de comprender y usar las imágenes y, con ello, de pensar y aprender en términos de imágenes*”.

Parte del trabajo que se realizará con esta investigación es enseñar a un grupo de niños entre 4 y 5 años a leer o interpretar imágenes en forma crítica y creativa.

A continuación se provee el significado de literatura y su conexión con el libro álbum.

2.2.4 LITERATURA INFANTIL

Según el diccionario de la real academia de la lengua la literatura es “el arte que utiliza como medio las palabras”. La literatura usa el lenguaje literario, que es un tipo de lenguaje que persigue un fin estético para captar el interés del lector. El autor de literatura busca las palabras adecuadas para expresar sus ideas de manera depurada y

según un cierto criterio de estilo. Su principal fin es deleitar al lector. Hurtado (2008, p.172) explica porque es importante la literatura para niños.

De todos los géneros literarios, es el cuento el más apetecido por los niños, porque la lectura de estos sin apremios y plazeramente, invita al comentario, estimula la expresión de opiniones, actúa como detonador de la imaginación y la creatividad, posibilita el dominio de los medios de expresión por el enriquecimiento del vocabulario, de estructuras de lenguaje y de formas idiomáticas... es un estímulo indispensable para la recreación.

En este trabajo se utiliza el Libro Álbum, que es un nuevo género literario, para determinar el nivel de comprensión lectora de los niños de 4 y 5 años, en las áreas Esquema Básico del Texto e Inferencias, debido a que este género como ningún otro pone como protagonista de la historia narrada a las imágenes, a tal punto que existen libro álbum sin imagen, los cuales narran perfectamente historias completas e interesantes y por supuesto los mismos requieren mucho más de la interpretación de los pequeños lectores.

2.2.5 EVALUACIÓN DE LA COMPRENSIÓN LECTORA

La evaluación como proceso natural de la enseñanza y el aprendizaje sirve para fijar metas y valorar progresos. Se evalúa para conocer el nivel del estudiante en ciertos saberes y así buscar cómo encaminar al estudiante a conseguir los objetivos propuestos.

En la actualidad muchos de los instrumentos para evaluar la comprensión lectora se centran en cuestionarios con preguntas cerradas sobre un texto escrito, casi todas poniendo a prueba la memoria y la rapidez del lector. Así la memorización y la rapidez, en los primeros años de la escuela, son los índices más importantes de progreso en la lectura, sin embargo estos dejan en un terreno vago a la comprensión.

Lo anterior demuestra, como se indicó anteriormente, que el énfasis en la enseñanza de la lectura se pone en las cuestiones de tipo instrumental más que en las cuestiones profundas. La adquisición de la lectura sigue siendo concebida como un proceso jerárquico y lineal dentro del marco escolar. Pero lo que se quiere resaltar en este trabajo, es que, muy al contrario de lo que se aplica, el aprendizaje de la lengua reflexiva es un proceso vasto y con aspectos muy diversos que van más allá de la memorización, la rapidez y la pronunciación, que son difíciles de evaluar, es cierto, tanto más si se intenta evaluar en los primeros años de vida, pero que sin lugar a dudas es lo que necesitan los estudiantes y la sociedad en general. Ante esto es necesario tener en cuenta la opinión de Teresa Colomer (1996, p. 34), filóloga hispánica, doctora en ciencias de la educación e investigadora:

El tema de la evaluación es tan importante como complejo y poco resuelto en los aprendizajes escolares, principalmente en el caso como el que nos ocupa, en el que lo que se pretende evaluar no es la adquisición de unos saberes declarativos y específicos sino el progreso continuado en unos saberes de procedimiento. Su medición (de la lectura) es mucho más compleja, ya que, en primer lugar, se tendrán que desglosar las habilidades implicadas en el acto de la lectura y se tendrá que precisar cuál o cuáles se quieren (y se pueden) evaluar, y a continuación se tendrá que abordar el problema de saber a través de qué mecanismos de control se pueden evaluar estas habilidades.

Uno de los objetivos específicos de este trabajo es evaluar el nivel de comprensión lectora de los niños de Primer año de Educación Básica del Plantel Educativo Alexander Romanovich Luria y al no haberse encontrado un test que midiera la lectura de imágenes para esta edad, se optó por adaptar un test que mide el nivel de la comprensión lectora de textos y adaptarlo a las necesidades de este trabajo, para ello se tuvo en cuenta la idea de Teresa Colomer de determinar las habilidades implicadas en el acto de la lectura y escoger cuáles son apropiadas para los fines de este trabajo.

2.2.5.1 Test Leer para Comprender: TLC

Como se mencionó anteriormente, es difícil encontrar un test que evalúe la comprensión lectora de imágenes que pueden hacer los niños; así que después de la búsqueda fallida de un test que midiera la comprensión lectora de imágenes que pueden tener los niños, se decidió escoger un buen test que evaluara la comprensión lectora de textos en niños y adaptarlo a las necesidades de esta investigación.

Se revisaron diversos test que miden la comprensión lectora desde diferentes enfoques y finalmente se escogió el test: Test Leer para comprender TLC: Evaluación de la Comprensión de Textos, su autora, Valeria Abusamra (2010, p. 17) describe el test de la siguiente forma.

El Test Leer para Comprender (TLC) es un instrumento para evaluar la comprensión de textos, desarrollado sobre la base de un modelo que reconoce once componente básicos del nivel textual. La singularidad de este test radica en la propuesta de evaluación selectiva de las habilidades que se ven materializadas en once áreas. Ha sido creado para niños de 9 a 12 años, pero también puede ser aplicado en diversas franjas etarias y puede ser aplicada de manera colectiva o de forma individual para detectar dificultades específicas de comprensión.

Se escogió el Test Leer para Comprender TLC, por las siguientes ventajas:

- Porque establece las habilidades implicadas en la comprensión de lectura en once diferentes áreas, en oposición con otros test que entienden el proceso de lectura como una sola habilidad intelectual. Los autores de este test consideran que *“Comprender un texto no constituye una habilidad unitaria sino que integra competencias independientes, por ello el test es una aproximación multicomponential a los procesos que median la dimensión textual tanto desde el punto de vista teórico como empírico”* (Abusamra 2010, p. 3).

- Porque propone la independencia en la evaluación de cada una de las áreas, es decir que cada una se puede evaluar por separado y así tener claridad del nivel del lector en cada una y por consiguiente poder focalizarse específicamente en alguna área que el lector tuviere debilitada.
- Porque las once áreas propuestas son importantes para el buen desempeño lector y además susceptibles de ser evaluadas.
- Porque el TLC ha sido creado teniendo en cuenta las necesidades de la realidad educativa latinoamericana, especialmente la argentina. Hubiera sido ideal contar con un test creado a partir del contexto educativo del Ecuador, sin embargo no se halló tal instrumento. No obstante se considera que existe cercanía entre el contexto de creación del TLC a la realidad Ecuatoriana, ya que es un país suramericano, a diferencia de los demás test encontrados que partían de la realidad europea (España, Italia) o centroamericana (Costa Rica y Panamá).
- Porque el grupo creador del TLC es calificado e interdisciplinario, es un grupo de investigadores de la Universidad de Buenos Aires y de la Universidad de Padova, entre ellos se encuentra una licenciada en letras, un médico especializado en neurofisiología, un doctor en lingüística y dos psicólogos, todos ellos profesores a nivel de licenciatura y maestría y con amplia experiencia en la investigación de temas afines a la comprensión lectora.
- Finalmente, porque es un test actual, su primera edición fue publicada en el año 2010.

Las once áreas que trabaja el TLC son las siguientes:

1. Esquema básico del texto
2. Hechos y secuencias
3. Semántica léxica
4. Estructura sintáctica
5. Cohesión textual

6. Inferencias
7. Intuición del texto
8. Jerarquía del texto
9. Modelos mentales
10. Flexibilidad mental
11. Errores e incongruencias

De las once áreas que valora el TLC, solo serán evaluadas dos en este trabajo.

1. Esquema Básico del Texto, que buscará, la identificación de personajes, lugares y hechos.
2. Inferencias, esta área buscará, descubrir cosas que no están explícitas en la narración.

A continuación se describirá el contenido de cada área escogida y seguidamente se explicará porqué se escogieron estas áreas y no otras para la evaluación de la lectura de imágenes.

2.2.5.1.1 Área: Esquema Básico del Texto

El área esquema básico del texto evalúa las destrezas más básicas en la lectura, que son: identificación de los personajes, lugares, hechos y tiempo donde sucede un hecho o historia; sin embargo en este estudio se ha dejado por fuera el tiempo, ya que los niños de 4 y 5 años aún no tienen un grado adecuado de la noción del tiempo como para ser evaluado.

La identificación de estos tres componentes supone operaciones bastante simples de ejecutar, por ello se llama esquema básico, el cual constituye una especie de esqueleto textual.

Es esta primera fase cognitiva de la lectura, la comprensión se identifica precisamente con la atribución de las informaciones del argumento en los puntos

apropiados, esto es, a las personas, lugares y los hechos. Abusamra (2010, p. 76) explica la importancia de identificar el esquema básico del texto.

La identificación de personajes, lugares, tiempo y hechos son un presupuesto importante para cumplir con posteriores y más complejos procesos de comprensión de textos. Existe una influencia temprana de información de orden superior sobre la información léxica. Aunque no se haya terminado de analizar completamente el estímulo y no se haya asignado incluso una representación semántica, sintáctica, pragmática y de conocimiento del mundo en general, se puede acceder tempranamente a los niveles inferiores.

Los relatos más simples y estructurados se caracterizan por presentar un escenario constituido por personajes que llevan a cabo acciones, lugares que sirven de marco al desarrollo de los hechos y un tiempo en el que suceden los acontecimientos narrados, esos acontecimientos a su vez están integrados por una serie de hechos que se articular en una secuencia de eventos.

Conocer la estructura básica de una narración provee un esquema de referencia que facilita la comprensión, además es importante como soporte para cumplir con posteriores y más avanzados procesos de comprensión de textos. Y de acuerdo al desarrollo evolutivo y cognitivo de los niños del primer año de educación básica están en capacidad de desvelar este esquema.

Una condición importante para alcanzar la comprensión exitosa es poder establecer la secuencia lógica de los hechos, aun cuando el nivel de lo narrado no reproduzca exactamente el orden en que ocurrieron los hechos. Muchas investigaciones han puesto de manifiesto que los niños en edad escolar y preescolar tienen capacidad de captar las secuencias causales de los relatos.

Las siguientes preguntas ayudan a entender lo que propone conseguir la estructura básica del texto:

- ¿Quiénes son los personajes?

- ¿Qué sucede? ¿Por qué sucede?
- ¿Dónde se desarrollan los hechos?

Objetivos que se quieren lograr del área Esquema Básico del Texto

- Reconocer los personajes principales.
- Reconocer la presencia de un narrador.
- Reconocer hechos principales y secundarios.
- Reconocer los lugares donde se desarrolla la historia o los que se citan en la misma.

Por último, es necesario aclarar que la identificación de personajes, hechos y lugares que no sean citados explícitamente en el los libros, que se usarán en esta investigación, serán evaluados dentro del área de inferencias.

2.2.5.1.2 Área: Inferencias

Las inferencias constituyen el eje central en el proceso de comprensión, debido a que sólo gracias a ellas es posible entender lo que se lee, de manera integral y completa. Ningún texto o imagen proporciona toda la información necesaria para que sea comprendido por todos sus lectores de la misma manera, por ello cada lector debe hacer representaciones mentales a partir de lo que sabe o lo que supone, para reponer esas partes no explícitas. Calvo (1999, p. 16) define las inferencias como *“las representaciones mentales que el lector construye o añade al comprender el texto, a partir de la aplicación de sus propios conocimientos a las indicaciones explícitas en el mensaje”*

La generación de inferencias es el resultado de una estrategia que tiene como propósito construir significado. Cuando un lector infiere información implícita en un texto, lleva a cabo un proceso constructivo que implica ampliar la comprensión, proponiendo hipótesis acerca de posibles significados de la

información suprimida y asignándole uno que permita lograr una interpretación de la misma coherente con el texto (Abusamra, 2010, p. 90).

El área de inferencias busca, en primer lugar, evaluar la capacidad que tiene el estudiante para procesar información proveniente de imágenes conocidas y desconocidas, para crear nuevos significados.

Los niños, del primer año de educación básica, pueden construir significados más profundos que los que exponen los textos, por ello se les debe enseñar que no son esclavos de lo que dice el texto o las imágenes sino que pueden pensar y decir más allá de lo que ellos cuentan. Sin embargo desarrollar esta habilidad no es fácil, requiere enseñar a los estudiantes a vincular sus conocimientos y valores previos con lo que el relato está contando, para crear nuevas ideas y significados con coherencia y dentro del contexto de la narración. Por lo anterior, se considera que de las dos áreas escogidas, esta es la que requiere mayor trabajo.

Finalmente, como toda lectura requiere de lectores que infieran su significado para completar lo que la misma quiere decir o para desarrollar ideas más allá de lo que dice el texto, se considera necesario estimular a los estudiantes lectores de imágenes en esta área de tanta importancia, desde edades tempranas.

Objetivos que se quieren lograr del área Inferencias

- Comprensión del significado de imágenes a partir del contexto.
- Deducción de casos generales de casos particulares y/o viceversa.
- Producir inferencias basándose en conocimientos propios.

Cabe aclarar que en las dos áreas del TLC escogidas para este trabajo, sólo se seleccionaron objetivos alcanzables para los niños de 4 y 5 años y otros fueron adaptados a las necesidades y capacidades de dicho grupo etario.

Se escogieron las dos áreas porque ambas pueden ser desarrolladas desde etapas tempranas, además porque no es necesaria la presencia de un texto para evaluarlas.

De forma particular, se decidió evaluar el Esquema Básico del Texto porque, como se mencionó, es el esquema básico o primario de un texto, especialmente de uno narrativo, así pues los niños y cualquier persona que lee literatura debe adquirir la capacidad de determinar cuál es el esquema básico donde se desarrolla una historia.

Y el área de Inferencias se escogió por considerar que en la educación básica es necesario enfatizar que lo fundamental del proceso de lectura es la comprensión. Inferir parece una habilidad bastante compleja y por ello se podría suponer que debería ser una habilidad a desarrollar con lectores de más edad o más expertos, sin embargo, los más pequeños también deben y pueden empezar a realizar inferencias. El desarrollo de esta destreza es bastante ambicioso porque pretende que desde las primeras lecturas que haga el estudiante pueda ser crítico y autónomo.

La estructura básica de un texto y las inferencias se pueden determinar en la lectura de diferentes tipos de texto, como en la crónica, en el investigativo, en el narrativo, el literario, entre otros, sin embargo para esta investigación se trabajará únicamente con literatura porque implicará sólo una complejidad estructural para los estudiantes, además porque el uso de la literatura en la educación infantil es uno de los recursos más adecuados para promover la formación de lectores.

Antes de exponer la adaptación del TLC a la lectura de imágenes se expondrá la teoría de la imagen.

2.3 TEORÍA DE LA IMAGEN

Hablar de la imagen, en este tiempo, es hablar del cine, la televisión, las propagandas, la fotografía, el video, la televisión, entre otros muchos formatos, sin embargo para los fines de esta tesis solamente se abordará la imagen estática impresa, porque es la utilizada en los libros álbum.

Cómo se ha mencionado a lo largo de este tratado, las imágenes también son susceptibles de ser leídas, no sólo porque tienen un mensaje sino que ese mensaje puede ser un poderoso vehículo de transmisión de ideas, valores y emociones, por ello esta sección está dedicada a analizar la constitución de las imágenes, y a exponer cómo se leen, porque contrario de lo que se puede pensar, reconocer una imagen no necesariamente significa entender el mensaje que la misma contiene. Como bien lo señala Joly (1999, p. 48-49) en *Introducción al Análisis de la Imagen*:

Reconocer motivos en los mensajes visuales e interpretarlos resultan dos operaciones mentales complementarias, aunque tengamos la impresión de que sean simultáneas. Por otro lado, el reconocimiento mismo del motivo demanda aprendizaje. Y es este aprendizaje y no la lectura de la imagen lo que se hace de manera natural en nuestra cultura, donde la representación a través de la imagen figurativa ocupa un lugar sumamente importante. Desde la infancia, al mismo tiempo que aprendemos a hablar aprendemos a leer imágenes. Incluso a menudo, las imágenes sirven como soporte para el aprendizaje del lenguaje.

Los niños desde edades muy tempranas empiezan a reconocer las imágenes de sus productos favoritos, ropa, comida, juegos y demás, esto quiere decir que desde pequeños ya están en posibilidad de leer imágenes, sin embargo se les puede dar mayores herramientas para una lectura más profunda y crítica. La competencia lectora visual se entiende aquí como el potencial de entender una imagen con profundidad y apreciarla de forma más consciente y quizá crítica.

De una manera empírica o ignorada, nuestra sociedad en general da un uso indiferente a los conceptos de “ver” o “mirar”; pero el ver es propio de todo ser humano que cuente con el sentido de la vista; mientras que, el mirar en cambio es cultural, mediato, tiene semántica y pragmática (Sánchez, 2009, p.12).

2.3.1 ELEMENTOS DEL LENGUAJE VISUAL

Los elementos del lenguaje visual se unen como una gramática visual que intenta transmitir un mensaje, que por supuesto debe ser decodificado. Cuando un artista diseña una imagen aspira despertar y desenterrar diferentes mensajes en el lector que la observa, desde allí la imagen y su lector empiezan a jugar, y el lector le va dando su significado, sin embargo pocos lectores se detienen a pensar cómo se logró tales imágenes, ni qué elementos utiliza el artista para transmitir un mensaje.

A continuación se describen los elementos básicos que configuran una imagen, los cuales, lectores normales no tienen en cuenta porque no han sido instruidos en estos elementos. Dichos elementos se pueden encontrar en los libros álbum, ya que justamente son creados por dibujantes expertos que buscan transmitir un mensaje gráfico utilizando los elementos del mensaje visual. La función de estos elementos es ayudar al dibujante, a expresar lo que quiere.

Superficie o soporte: Es el espacio donde se reúnen las pautas de diseño y composición. El soporte de un libro está hecho de papel.

Textura: Es la sensación táctil que se puede percibir con la vista.

Perspectiva: Proporciona la ilusión de luminosidad, de profundidad y la manera en que se presentan los cuerpos en el espacio, tal como se ven en la realidad.

Línea: Su función es establecer el límite del contorno de la figuras. Existen muchos tipo de líneas: sinuosas, rectas, gruesas, finas, abiertas, cerradas, curvas, etc.

Ritmo: Es la repetición de un elemento, para cautivar la atención del lector y especialmente para darle continuidad a la narración. Pueden ser una especie de pistas narrativas.

Color: Los colores tienen una carga simbólica importante, y cada uno guarda significados, por ejemplo el color negro es el color relacionado con la muerte, la

oscuridad y la maldad; el blanco por el contrario se relaciona con la paz y las cosas buenas. El rojo es el color de la sangre de la pasión, expresa ideas relacionadas con el sacrificio; el azul expresa serenidad, profundidad, trascendencia, calma, equilibrio, y sosiego. El verde ha estado ligado con la esperanza, el crecimiento, la naturaleza y el renacimiento; el amarillo es considerado como el color más cálido, expresa alegría, riqueza y sabiduría, está vinculado con la divinidad y lo sagrado, pero también tiene aspectos negativos como el egoísmo, los celos o la envidia.

Además los colores están asociados a la temperatura; los amarillos, rojos y naranja transmiten la impresión de calidez; los verdes y los azules se asocian con la frialdad. Los tonos fríos comunican lejanía, los cálidos, proximidad. Los colores claros dan la impresión de amplitud; los oscuros limitan la percepción del entorno y reducen los espacios.

Los significados de los colores están estrechamente relacionados al mundo cultural y otras manifestaciones artísticas e ideologías. En los libros para niños el color ha tenido una relación fundamental con todos estos símbolos. Los colores también pueden tener valores arbitrarios, esto es cuando no se corresponden con la realidad. En este caso son utilizados a voluntad del artista para generar sentimientos, sensaciones o significados simbólicos (Díaz, 2007).

Composición: Se refiere a la manera como están relacionados y distribuidos los elementos en la imagen completa: luz, color, trazo, figuras, decorados, ambientes. Todos ellos aparecen organizados en una unidad conceptual única e irreplicable. El peso que cada elemento tiene dentro del conjunto es uno de los elementos importantes de la composición; de acuerdo al peso de los elementos se establece el balance de la obra, y el balance determina la armonía.

Volumen: Se refiere a la profundidad de las imágenes, que puede ser lograda gracias a la luz, el tamaño de los objetos y/o la perspectiva.

Perspectiva: Es un sistema de representación por medio del cual en una superficie plana se proyecta una figura, que permite generar la percepción de profundidad, con la finalidad de representar los cuerpos, tal como se ven en la realidad.

Luz: Los efectos lumínicos constituyen parte fundamental del trabajo técnico en todas las artes visuales. El contraste de luces y sombras, los puntos y fuentes de iluminación y la intensidad de luz forman parte del conjunto de variables que se toman en cuenta para moldear las figuras y darles cuerpo y profundidad.

El uso de los anteriores elementos del dibujo quieren provocar en el lector emociones y estados, para dinamizar y encender en el lector la pasión por la lectura de imágenes. Dichos elementos son portadores de información valiosa a la hora de dilucidar una historia gráfica, como las que se pueden encontrar en los libros álbum.

Cuando se es consciente de los significados de los elementos mencionados antes, se puede leer una imagen y se puede dar un significado más profundo. Cuando los niños conocen los significados de los colores o la relación que existe entre la composición de una imagen y su significado les es más sencillo entender la imagen.

Los libros álbum que se usarán en la pruebas de lectura para este estudio emplean todos estos recursos de la imagen para dar sentido a las narraciones. Por tanto los niños, con quienes se desarrollará el taller, aprenderán cómo describir imágenes, cómo leer los colores y sus significados, por ejemplo para inferir el clima, emociones y sentimientos; también aprenderán la importancia de la composición de una imagen y su sentido, los elementos que llevan el ritmo en la historia, además el carácter simbólico de ciertas figuras, así como detectar los distintos niveles de análisis que pueden realizarse a partir de una imagen.

Además de los recursos mencionados, los libros álbum también usan infinidad de técnicas de la pintura como el lápiz, carboncillo, crayón, pastel, tiza, acuarela, tinta, témpera, aerógrafo, plumilla, las cuales dan diferentes texturas y también

diferentes resultados. Las conexiones entre el arte y la ilustración tienen un largo camino que constantemente se está actualizando para dar mayor realidad al lector.

Los objetivos que se espera alcanzar, una vez se enseñe a los niños a leer imágenes son los siguientes:

- Describir imágenes.
- Determinar el clima y la influencia de este en el relato.
- Leer expresiones faciales de los personajes y sus sentimientos.
- Determinar el significado de los colores en las ilustraciones.
- Descubrir qué dicen las imágenes, desde los sentimientos que nos provocan.
- Descubrir y disfrutar de metáforas y juegos visuales.

2.3.2 LA IMAGEN EN EL LIBRO ÁLBUM

En este apartado se quiere expresar cómo la narrativa y las artes plásticas pueden, en conjunto, producir un nuevo tipo de literatura que expresa la realidad de forma artística.

Una de las principales características de los libros álbum es que están bien sustentados de las artes visuales, sobre esto Alex Pelayo (2006, p. 10) reconocido ilustrador de libros para niños opina: *“El libro álbum es un objeto estético en su totalidad. Un libro álbum puede existir sin texto, pero no puede existir sin imágenes”*.

En los libros álbum la ilustración se integra en el contexto, se inserta dentro de una historia y ésta determina, hasta cierto punto el significado que le dará el lector, no así una pintura o un cuadro, que deja el significado más abierto a lo que el observador pueda interpretar de esa sola imagen.

A diferencia de algunos libros de literatura para niños, por cierto bastante vendidos, el libro álbum manifiesta el respeto del autor-ilustrador hacia su lector y se distinguen de aquellos autores que los infantilizan y presentan imágenes mal

trabajadas. El libro álbum es un objeto artístico cuidadosamente elaborado en todos sus elementos y para ello el autor-ilustrador busca enriquecer las historias haciendo uso de diferentes estilos gráficos, escuelas, movimientos y tendencias dentro del arte.

El arte de ilustrar permite ofrecer al lector un estímulo estético donde confluyen técnicas y estilos muy diversos: figuración, abstracción, hiperrealismo, expresionismo y fauvismo, que son algunas de las deudas con el arte que se ofrecen a los niños en los actuales libros ilustrados. Muchos ilustradores de libros para niños que sienten que tienen en sus manos parte de la formación de sus lectores que les ofrecen una primera mirada al mundo: un mundo reordenado con imágenes convincentes, de tal manera que hagan eco en la memoria del lector. Las imágenes en el libro álbum, aportan, recrean la obra y abren un conjunto paralelo de significados (Díaz, 2007, p. 140).

En el libro álbum la imagen no acompaña al texto, tampoco lo clarifica, tampoco narra lo mismo que el texto, sino que en el libro álbum la imagen, cuenta su propia historia (es el caso del libro álbum sin texto) o la cuenta junto con el texto, el libro álbum no se puede comprender sin el texto (en el caso de los álbumes con texto). Imagen y texto tratan con su forma particular de convertir el libro en un objeto que afecte al pensamiento visual y que le permita al lector completar la obra.

Pero, no solamente el arte y/o la ilustración son las que componen en forma estética y narrativa el álbum, también en este libro tienen importancia y comunican algo la diagramación, la tipografía, el tipo de papel y la portada.

También tiene valor semántico la cuidada edición en la que interviene el diseño, el tamaño de la letra, el soporte y la composición gráfica. Por eso, el autor de un libro álbum no es sólo un artista sino un conjunto de creadores que han generado una idea. Con frecuencia en un libro álbum confluyen un escritor, un ilustrador, un editor y un diseñador gráfico. (Peña, 2006)

Para finalizar, se puede decir que un adecuado desarrollo de la lectura de la imagen puede ayudar a que los niños penetren más allá de las apariencias de una imagen y enriquecer sus formas de ver, para que su cerebro, que tiene gran plasticidad en esta etapa de la vida, pueda crear mayores conexiones de conocimiento y habilidades de comprensión.

2.4 LIBRO ÁLBUM

El libro álbum toma fuerza en un contexto caracterizado por una cultura preponderantemente visual, especialmente marcada por el dominio de las nuevas tecnologías de la comunicación y la información. Así, el libro álbum toma esta dimensión preponderantemente visual para ofrecer un nuevo concepto de literatura especialmente para niños.

2.4.1 ¿QUÉ ES EL LIBRO ÁLBUM?

Los expertos lo definen cómo un género literario, relativamente nuevo, especialmente en América Latina, que tiene como principal característica la mezcla de la literatura o la narrativa con las artes visuales, como por ejemplo la plástica, el cine, la publicidad y los dibujos animados.

A diferencia de los libros ilustrados, que son el tipo de literatura más usada y conocida por docentes y niños, el libro álbum utiliza los dos códigos: texto e imagen en forma interdependiente, interaccionando para producir diversos significados, como diría Manuel Peña Muñoz (2006, p.29): “el *“texto” de un álbum se compone de lo que narran las palabras y de lo que narran las ilustraciones*”.

A continuación se proveen dos breves definiciones, de expertos en este tema, que detallan con mayor precisión lo que es el libro álbum.

Lockwood Michael (2011, p. 43) opina:

El libro álbum ilustrado es un tipo de libro donde la imagen y el texto adquieren un nivel de significación que se activa con la relación de ambos lenguajes. Generalmente es un libro en tapa dura, de unas cuarenta páginas, donde la ilustración ocupa el total de la hoja y los textos son simplificados a un par de frases por cada doble página. Esta fuera de lo que habitualmente se conoce como libro infantil, ya que su importancia radica en el uso de textos e imágenes que se complementan de formas diferentes y que permiten distintos niveles de significación.

Manuel Peña Muñoz (2006) opina:

Se trata de una nueva corriente que interrelaciona el texto con la imagen en una poderosa simbiosis expresiva, de manera que es la imagen la que porta el significado de la historia, crea un clima emocional por sí misma y a menudo entrega contenidos importantes de nuestra cultura que ni siquiera están en el texto.

En las definiciones anteriores se puede notar que para realizar un acercamiento o estudio sobre el libro álbum, es indispensable hablar de la peculiar articulación entre la narración y la imagen, por ello se explicará a continuación dicha relación.

2.4.1.1 La Narración y la Imagen en el Libro Álbum

Cabe aclarar que existen libros álbum con o sin texto escrito, por ello se hablará de la relación entre narración e imagen y no entre texto e imagen, como suelen hacerlo algunos escritores. Se abordará primero los libros álbum con texto y luego se hablará de los álbumes sin texto.

2.4.1.1.1 Libro Álbum con Texto

En este tipo de álbumes se resalta la estrecha relación entre el texto e imagen, ya que cada código da un aporte significativo para la creación del producto final, como diría Valeria Jorgelina Paz (2001): *“En el contexto del libro álbum, el código lingüístico y el código visual dialogan, se funden uno en el otro, para ofrecer múltiples significados”*.

Tanto texto como imagen poseen medios de comunicación particulares, el texto se funda en los recursos fonéticos y sintácticos para dar significado; por otro lado, la imagen se ampara del color, la luz, la perspectiva, entre otras para expresar un mensaje; así cada código tiene un medio para representar su mensaje y ambos son susceptibles de ser interpretados o leídos.

Una de las funciones narrativas de las imágenes, cuando se unen con el texto, en el álbum, es dar ritmo a la narración y no solamente ilustrarla o embellecerla. Pero, la relación entre los dos códigos no necesariamente es proporcionada. Pardo (2010, p. 13) opina que:

La experiencia de lectura del libro álbum es amplia dados los códigos que interactúan para producir los significados: un código simplifica o complica lo que el otro sostiene, algunas veces la imagen narra lo no dicho por la palabra, o la palabra dice lo dejado a un lado por la imagen. Así, al efectuar dos tipos de lectura paralelamente, el lector siente la necesidad de releer el libro para percibir todos los significados posibles.

2.4.1.1.2 Libro Álbum sin Texto

También existen álbumes sin texto, en estos la imagen es la encargada de contar todo. Arizpe (2013, p. 18) brinda una definición de este tipo de libro: *“Puede definirse como una narración donde la imagen visual carga el peso del significado y donde la ausencia de palabras no es un simple artificio, sino es relevante y*

concuerta con la historia y la temática”. Según esta descripción, el lector se encuentra solo con las imágenes y entonces el lector es quien da todo el significado a la narración.

Aunque estos libros carecen de texto, no carecen de la propuesta narrativa, y como menciona Arizpe la no inclusión de texto es una decisión voluntaria del ilustrador-autor, quien tiene más trabajo, al no tener el soporte de la letra, y de otro lado el lector-observador también necesita realizar mayores esfuerzos para comprender, pero sin duda lo más importante de este tipo de álbum es que brinda una polisemia de significados más amplia, que debe descubrir el lector.

2.4.1.2 Características del Libro Álbum

- Es un libro donde el lector puede tardar mucho tiempo en cada página, descifrando los significados de sus ilustraciones o simplemente contemplando su estética, sus detalles y estilo artístico.
- Además de utilizar la imagen, que es un recurso contemporáneo, también, muchos de ellos, tratan temas contemporáneos que son difíciles de tratar con la niñez. Bajour (2003) considera que *“Muchos libros álbum transgreden y desenmascaran los presupuestos convencionales acerca de qué es lo adecuado o lo habitual en un libro destinado a los niños”*.
- Algunos álbumes hacen relaciones intertextuales, o intervisuales, es decir que toman textos, ideas o imágenes de otros libros o expresiones artísticas para enriquecer la narración. Por ejemplo algunos toman personajes de los cuentos infantiles tradicionales, y otros por ejemplo plasman pinturas de grandes pintores de la historia del arte.
- Ofrecen diferentes niveles de comprensión, por ello pueden ser disfrutados por lectores de diferentes edades, como explica Fanuel Díaz (2007) *“En torno a ellas (las imágenes) se construyen niveles de significación que penetran capas*

profundas, que remiten a arquetipos y que sostienen diferentes unidades de sentido”

- Contribuyen a la formación del gusto artístico del niño, pues como ya se ha dicho anteriormente los autores-ilustradores de estos álbumes toman con gran responsabilidad la ilustración de imágenes bien diseñadas y en muchos casos, hasta se insertan en el álbum cuadros de pintores reconocidos. La opinión de Luis Camargo (1999) grafica muy bien esta característica: “...esto convertiría al libro-álbum en algo cercano a una casa de la cultura portátil, donde el texto y la imagen se encuentran en el escenario del libro”
- Los álbumes hacen que el lector, en este caso el niño, tenga conexión desde muy temprano con diversas formas del patrimonio cultural actual y el tradicional, pues como ya se ha dicho el álbum toma recursos del cine, los cuentos clásicos, las pinturas clásicas, los videojuegos, entre otros.
- Brinda diferentes caminos para la lectura, ya que el lector no debe seguir una línea de lectura como en el texto, que en el caso del español, siempre se debe leer de izquierda a derecha; cada página en el libro álbum se puede leer desde donde el lector guste, enriqueciendo así la lectura y sobre todo dando libertad al lector de explorar muchos sentidos.
- El verdadero libro álbum produce goce y disfrute; muchos de ellos son planteados como un juego. Un ilustrador muy reconocido opina que “*el libro no debe ser un libro-objeto que pasa a formar parte de una biblioteca, sino un libro-juguete que termina en el canasto junto con ositos y muñecas*” (Istvan, 2005)
- Generalmente el lector, al terminar de leer este tipo de libros, se queda con la sensación de que hay cosas inconclusas, entonces debe revisar de nuevo el libro, pues quiere fijarse si lo que vio al principio tiene la relación que él piensa con el final, quiere buscar si hay elementos que no tuvo en cuenta en la primera lectura.

- En algunos álbumes el texto contradice lo que dice la ilustración u otros tienen ambigüedades, imprecisiones o contradicciones, esto no son errores de los libros, más bien favorecen el desarrollo lector y favorece los primeros acercamientos con figuras complejas del lenguaje como la ironía, la parodia, entre otros.
- En este tipo de libros, el niño no lector del texto, participa en forma activa, a diferencia de la literatura infantil convencional, ya que no solamente está escuchando a un adulto que le lea, sino que él mismo está haciendo la lectura de las imágenes, es más está interpretando, uniendo lo que escucha (es decir el texto) con lo que ve, es como si realizara un tejido propio con dos agujas: lo que escucha y lo que ve.
- En una misma línea de tiempo pueden haber diferentes realidades, a veces el texto y la imagen pueden estar contando algo diferente sobre el mismo asunto, lo cual hace que el pequeño lector desarrolle más habilidades de comprensión lectora.
- No existe una interpretación única, cada lector puede dar su propia interpretación.

2.4.1.3 El libro Álbum como Recurso para Mejorar la Comprensión Lectora

Las características específicas que posee el libro álbum que lo hacen una herramienta ideal para el mejoramiento de la comprensión lectora de los niños no lectores de textos, son:

- Para iniciar, se puede decir que el libro álbum, gracias a la gran cantidad de imágenes que posee, es uno de los primeros libros que puede entender y deleitar a un niño, lo cual permite al niño irse familiarizando con la literatura, con el desarrollo del pensamiento y la imaginación, porque se presenta como un libro lúdico y por tanto placentero.

- Como se mencionó en el tema anterior, el libro álbum puede verse como un juguete más, así la lectura como juego invita al niño a jugar, cumpliendo un rol activo donde él mismo puede realizar su propio itinerario.
- Por otro lado, resaltamos lo que opina Teresa Colomer (1996) al analizar la ayuda que provee la imagen a un lector que no domina el escrito dice: *“La imagen por una parte alivia al lector la tarea de decodificación, y por otra permite complicar la narración de manera que esta alcance las expectativas del lector, acostumbrado a escuchar o ver narraciones más complejas de las que puede leer”*.
- La imagen brinda infinitud de posibilidades, a diferencia del texto, por tanto los niños pueden elaborar diferentes hipótesis sobre lo que ven, y a medida que la narración avanza pueden ir constatándolas, ajustándoles o descartándolas, es decir que leyendo imágenes los niños pueden llevar a cabo los procesos de asimilación, acomodación y equilibrio planteados por Piaget.
- A diferencia de los cuentos tradicionales, el álbum permite que los niños “pongan a trabajar más su cerebro” porque permite que el lector desarrolle diferentes habilidades para lograr la comprensión lectora, habilidades como inferir, analizar, buscar errores e incongruencias, intuir, recrear, entre otros. Sobre esto Evelin Arizpe (20013) considera: *“El lector debe atender a los diversos elementos semióticos ofrecidos por el autor/ilustrador, crear puentes y llenar vacíos en una labor interactiva y recursiva de construcción”*.
- Por su relación con las artes visuales, ayuda al desarrollo de la imaginación y a la capacidad de interrelacionar textos, imágenes o conceptos vistos en otros lugares, como en el cine o en otros cuentos. Y por otro lado, por esa relación que tiene con la televisión y el cine, medios que parecen una amenaza a la lectura, atraen al lector postmoderno a su lectura activa. Con respecto a este tema Bajour (2003) opina:

Frente a las predicciones apocalípticas del fin del libro a partir de la presencia hegemónica de la imagen, que supone el enfrentamiento de ambos lenguajes, algo así como libro vs. Televisión, libro vs. Internet, nos encontramos con un tipo de libro que ha sabido reconocer la importancia de la imagen en nuestra cultura, haciendo de la conexión entre ambos códigos un lugar de experimentación e innovación de los libros para niños.

- Con este tipo de libros el niño puede articular lo oral, lo escrito y la imagen para dar lectura del texto como siguiente paso, en forma natural y progresiva. Con respecto a esto Evelyn Arizpe (2013) opina: *“Por ende, cuantos más encuentros tenga un lector con los libros álbum, será más capaz de comprenderlos y de extender esta comprensión a otros textos, tanto visuales como escritos”*
- Como se mencionó, el álbum aborda temas cotidianos pero difíciles, lo cual ayuda a los niños a crear valores, y actitudes críticas.
- Este tipo de libros, a diferencia de los tradicionales, ayuda a los niños más pequeños a ampliar su visión del mundo, abriendo su mente a diferentes realidades, con espíritu crítico y de respeto.
- Las características mencionadas sobre el libro álbum, como herramientas para el desarrollo de la comprensión lectora, sin duda son de gran utilidad en esta importante tarea.

CAPÍTULO 3

METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

3.1. TIPO DE INVESTIGACION

El diseño de investigación que se usa en este estudio es la Investigación de Campo, toda vez que la información se obtiene de las fuentes primarias que son los niños; su alcance es de tipo descriptivo puesto que se caracterizará el desempeño de los niños en lo referente a la utilización del libro álbum y su impacto en la comprensión de lectura.

Se utilizará un diseño “t” Pre-test y Post-test, a partir de los resultados que se obtengan en la aplicación de la adaptación del test TLC, a la lectura de imágenes con niños de 4 y 5 años.

3.2 POBLACIÓN Y MUESTRA

Población: 15 niños del primer año de educación básica del Plantel Educativo Alexander Romanovich Luria, que se encuentran entre los 4 y 5 años de edad; se trabajó con el total de la población, ya que la muestra sería un número muy reducido.

3.3 ETAPAS DE LA INVESTIGACIÓN

La investigación se realizó en las siguientes tres etapas:

Etapas 1: Prueba pre-test

Inicialmente, se leyó con los estudiantes un libro perteneciente al género libro álbum y después de ello se aplicó el pre-test TLCI: Leer para comprender imágenes (ver anexo 2).

Etapas 2: Taller para el mejoramiento de la comprensión lectora

Los estudiantes evaluados asistieron, durante 22 horas, a talleres donde aprendieron a leer imágenes, reconocer el esquema básico de una narración y realizar inferencias de una narración.

Etapas 3: Prueba post-test

Al finalizar la etapa del taller para el mejoramiento de la comprensión lectora, se leyó junto a los estudiantes un libro álbum y seguidamente se aplicó el post-test TLCI: Leer para comprender imágenes.

3.4 INSTRUMENTO DE LA INVESTIGACION

La técnica e instrumento utilizados para verificar la hipótesis planteada fueron:

- Técnica: evaluación.
- Instrumento: Pre-test y post-test TLCI (Ver Anexo 2).

3.4.1 Adaptación del test TLC para lectura de imágenes

El Test TLC: Leer para Comprender (Ver Anexo 1), debió ser adaptado para los fines de este estudio. Dicha adaptación se llevó a cabo tomando en cuenta las teorías expuestas a lo largo del marco teórico sobre el desarrollo de los niños de 4 a 5 años, la importancia de la lectura de las imágenes, los elementos que componen las imágenes y el libro álbum.

La adaptación de este test se llevó a cabo en dos fases:

1. Evaluaciones Piloto o de Validación

El primer paso para la adaptación del TLC, en la áreas Esquema Básico del Texto e Inferencias fue realizar evaluaciones piloto, individuales y grupales, sobre la lectura de imágenes de 5 diferentes libro álbum con un grupo de cinco niños entre 4 y 5 años del Colegio Academia USA.

Las pruebas piloto se realizaron con el fin de escoger el álbum más adecuado para la realización del pre-test de comprensión lectora de imágenes y además seleccionar las preguntas y metodología más adecuadas para el mismo test.

Los álbumes leídos en las pruebas mencionadas fueron los siguientes:

Libros álbum sin texto

- La sorpresa, por Sylvia Van Ommen
- Flotante, por David Wiesner

Libros álbum con texto

- Voces en el parque, por Anthony Browne
- Cocodrilo va al dentista, por Taro Gomi
- Camino a casa, por Jairo Buitrago y Rafael Yockteng

Las conclusiones más importantes que se extrajeron al final de las evaluaciones piloto son las siguientes:

- Las preguntas cerradas obstruyen la creatividad y la expresión de los niños.
- Para los niños es difícil recordar las opciones de respuesta en las preguntas con opción múltiple.
- Se debe presentar una imagen y realizar una pregunta específica de la misma y no realiza preguntas demasiado abiertas o ambiguas.
- El cuestionario fue muy largo. Constaba de 20 preguntas.
- Los libros que más gustaron fueron: Cocodrilo va al dentista y Voces en el Parque.
- El libro Voces en el parque es el más desafiante y a la vez con más riqueza en imágenes, metáforas y significados.
- La categoría de lectura del libro Voces en el Parque es alta.
- En general gustaron mucho los cinco libros.
- Resulta más significativa y constructiva la lectura en grupo que la individual, ya que entre todos construyen las respuestas; a las respuestas propias van sumando

las de los otros. Las experiencias de un niño completan los vacíos que otros tienen.

- Se deberían realizar las preguntas de descripción de imágenes mientras van viendo cada página y las demás preguntas al final.

La segunda fase de adaptación del test TLC fue la construcción del pre-test denominado Test Leer para Comprender Imágenes: TLCI.

2. Construcción del test TLCI

Teniendo en cuenta las sugerencias arrojadas en los test piloto se escogió como libro idóneo Voces en el Parque, por ser uno de los libros que más gustó a los niños, porque combina el texto y la imagen de forma que cada uno de estos recursos cuenta una parte de la historia total, además por la complejidad estructural de la obra, que puede ser interpretada en varios niveles de profundidad y brinda la oportunidad al lector de dar sus propias conclusiones, y así, pone en manos del niño lector el sentido completo de la historia. Por otro lado, la historia es bella desde el punto de vista artístico y literario y permite descubrir sentimientos e intenciones ocultas. A continuación se brinda un breve resumen del libro:

Voces en el Parque: Describe al lector una tarde en un parque cualquiera, con niños y mascotas correteando, se convierte, en manos de Anthony Browne, en un complejo entramado donde convergen cuatro voces, cuatro puntos de vista distintos de un mismo hecho. A través de la visión de los cuatro protagonistas – Carlos y su madre y Mancha y su padre–, el pequeño lector que se acerque al libro podrá observar y aprender que, en la literatura como en la vida, todo depende del color con el que se mire. (Mesas, 2009)

La historia presenta una serie de historias paralelas, que incluyen diferentes puntos de vista a la vez, requiriendo decisiones e interpretaciones del lector para darle sentido a la historia. Para que los niños puedan llegar a entender el sentido completo de la obra deberán observar cuidadosamente y hacer conexiones entre gestos, paisajes y la historia narrada, además, interpretar símbolos, identificar

significados múltiples, completar finales inconclusos e identificar sentimientos y finalmente unir todas estas ideas para dar sus conclusiones.

Después de determinar el libro álbum a utilizar se desarrolló el test que consta de 9 preguntas. Finalmente, el test fue sometido al criterio de dos maestras de primero de básica, quienes aportaron para determinar el nivel de dificultad de las preguntas y el lenguaje que se debía usar.

Especificaciones de la evaluación de la comprensión lectora del libro álbum *Voces en el Parque*

- Extensión del álbum: 30 páginas
- Tipo de texto: Literario
- Tipo de álbum: Texto e imagen
- Dificultad de la obra: Alta
- Tipo de preguntas: Abiertas
- Número de evaluados: 15 estudiantes de 4 y 5 años.
- Tipo de evaluación: Entrevista individual.
- Lectura: La lectura del texto será realizada por la entrevistadora quien utilizará 4 diferentes tipos de voz para interpretar cada una de las voces propuestas en el álbum.
- Tiempo de resolución: Sin tiempo establecido, cada estudiante tomará el tiempo que requiera para leer y para responder el test.
- Ubicación del libro durante la resolución de test: el libro estará siempre presente para que el estudiante pueda consultarlo en cualquier momento. Se ha dispuesto de esta manera ya que no se intenta medir el área de memoria de trabajo.
- Objetivos:
 - Reconocer si los estudiantes determinan el esquema básico del texto: personajes principales, lugares y hechos.
 - Determinar el nivel de inferencia de acuerdo a los siguientes ítems:
 - Comprensión del significado de imágenes a partir del contexto.

- Producción coherente y creativa de inferencias basándose en conocimientos previos.
- Deducir casos generales de casos particulares y/o viceversa.

3.5. TALLER PARA LA COMPRESION LECTORA DE IMAGENES

Para identificar el impacto de la técnica, se procedió a planificar talleres para la comprensión lectora de las imágenes, considerando los siguientes elementos.

3.5.1 OBJETIVO

Desarrollar destrezas para leer y comprender narraciones con imágenes a través de la utilización del libro álbum con la finalidad de mejorar su nivel de comprensión.

3.5.2 METODOLOGÍA

El desarrollo de los talleres se realizará en forma grupal debido a que en el test piloto se pudo concluir que cuando se trabaja la lectura en grupo, los niños pueden llegar a una interpretación más profunda y significativa.

3.5.3 TIEMPO

22 horas reloj

3.5.4 MATERIALES

Libros álbum

Hojas, pinturas, lápices

Acuarelas

Cartulinas

Rollos de papel higiénico

3.5.5 TEMAS DEL TALLER

1. Lectura de imágenes

- Descripción imágenes.
- Lectura del clima y la influencia de este en el relato.
- Lectura de expresiones faciales de los personajes y sus sentimientos.
- Lectura de colores
- ¿Qué nos dicen las imágenes? ¿qué nos hacen sentir? (apreciación personal).
- Metáforas y bromas visuales.

2. Esquema básico del texto

- Reconocimiento de personajes principales.
- Reconocimiento de lugares donde se desarrolla la historia o los que se citan en la misma.
- Reconocimiento de hechos principales.

3. Inferencias

- Comprensión del significado de imágenes a partir del contexto.
- Producción coherente y creativa de inferencias basándose en conocimientos previos.
- Deducción de casos generales de casos particulares y/o viceversa.
- Consideración de alternativas o múltiples significados ante una imagen o texto.

3.5.6 CRONOGRAMA Y TEMAS DE LOS TALLERES

Se desarrollaron los temas propuestos a continuación a través de talleres.

Fecha	Tema	Objetivo
3–14 marzo	Pre – test individual Libro álbum: Voces en el Parque.	Evaluar el nivel inicial de comprensión lectora de imágenes, que poseen los niños.
19 de marzo	Descripción	Describir en forma detallada y coherente las imágenes (las personas, los lugares, los objetos y sentimientos) expuestas. Muchas veces, las descripciones contribuyen a detener la acción y preparar el escenario de los hechos que siguen.
	Múltiples significados Libro álbum: Zoom Recurso: diferentes imágenes	Considerar alternativas o múltiples significados ante una imagen. Predecir hechos futuros a partir de las imágenes presentes.
21 de marzo	Descripción	Describir en forma detallada y coherente las imágenes expuestas.
	Clima Recurso: diferentes imágenes	Inferir el clima o tiempo a partir de algunas convenciones como la ropa o color del cielo.
24 de marzo	Diferencias Recurso: imágenes de parecidos	Deducir diferencias en imágenes.
	Lugares Recurso: diferentes imágenes	Determinar los lugares implícitos y explícitos de la narración.
26 de marzo	Gestos y sentimientos. Recurso: diferentes imágenes	Reconocer el estado de ánimo o sentimientos que viven los personajes en la historia a partir de sus gestos o acciones. Expresar con el cuerpo los sentimientos que ve en las imágenes.
	Libro álbum: El túnel	Producir inferencias coherentes y creativas basándose en conocimientos previos.
28 de marzo	Personajes Libro álbum: El túnel	Identificar los personajes de una historia.
	Libro álbum: La sorpresa	Comprender el significado de imágenes a partir del contexto. Producir inferencias coherentes y creativas basándose en conocimientos previos.
31 de marzo	Predicciones de hechos Libro álbum: El otro lado, primera parte	Predecir hechos futuros a partir de las imágenes presentes.
	Libro álbum: Cocodrilo va al dentista	Determinar los personajes de una historia.

		Deducir de casos generales de casos particulares. Comprender el significado de imágenes a partir del contexto.
2 de abril	Percepción e interpretación visual. Recurso: diferentes imágenes	Interpretar con palabras o gestos lo que observa. Buscar imágenes ocultas en otras imágenes.
	Libro álbum: Hambre de Lobo	Comprender el significado de imágenes a partir del contexto. Producir inferencias coherentes y creativas basándose en conocimientos previos.
4 de abril	Los colores, primera parte Recurso: diferentes imágenes	Determinar el papel que pueden jugar los colores en el relato y comprensión de una historia.
7 de abril	Los colores, segunda parte Libro: Cómo se enamoraron papá y mamá.	Determinar el papel que pueden jugar los colores en el relato y comprensión de una historia.
9 de abril	Predicciones de hechos Libro álbum: El otro lado, segunda parte	Predecir hechos futuros a partir de las imágenes presentes.
	¿Qué nos dicen las imágenes? Libro álbum: Los misterios del Señor Burdick	Describir la apreciación personal que se tiene de las imágenes y los sentimientos que producen las mismas.
11 de abril	Metáforas y bromas visuales. Libro: Librito de las imágenes I.	Identificar bromas en las imágenes. Disfrutar las bromas visuales.
14 de abril	Álbum: Willy el tímido	Determinar personajes, lugares y hechos. Identificar el esquema básico del texto. Comprender el significado de imágenes a partir del contexto. Producir inferencias coherentes y creativas basándose en conocimientos previos.
16 de abril	Álbum: No	
18 de abril	Álbum: Cosita linda	
21 de abril	Álbum: Una Caperucita Roja	
23 de abril	Álbum: El libro de los cerdos	
25 de abril	Álbum: Zoológico	
28 de abril	Álbum: Camino a casa	
30 de abril	Álbum: Cambios	
2 de mayo	Álbum: Gorila	

5 de mayo	Álbum: Trucas	
7 de mayo	Álbum: Pancho	
9 de mayo	Álbum: En el bosque	
12 de mayo	Álbum: Un cuento de oso	
14 - 23 de mayo	Post – test: individual. Libro álbum: Voces en el parque.	Identificar si hubo progreso en la comprensión lectora de imágenes.

CAPÍTULO 4

ANÁLISIS E INTERPRETACION DE RESULTADOS

Los datos obtenidos después de llevar a cabo las tres etapas de la investigación son presentados en este capítulo desde una perspectiva mixta, de manera cualitativa con gráficos estadísticos, y en forma cuantitativa con la interpretación de los datos estadísticos, para finalmente constatar la hipótesis y objetivos planteados inicialmente.

4.1 INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS DEL PRE Y POST - TEST

Para interpretar los datos arrojados por los test es necesario tener en cuenta que las siete destrezas fueron evaluadas con los siguientes rangos: 0 = nulo; 1= bajo; 2 = medio; 3= alto.

Destrezas para la comprensión de lectura	Puntaje			
	0	1	2	3
1. Descripción de imágenes (lectura de los elementos del lenguaje visual).				
2. Reconocimiento de los personajes principales.				
3. Reconocimiento de lugares.				
4. Reconocimiento de hechos principales.				
5. Comprensión del significado de imágenes a partir del contexto.				
6. Deducción de casos generales de casos particulares y/o viceversa.				
7. Producción coherente y creativa de inferencias basándose en conocimientos previos.				

Así, el mayor puntaje que cada estudiante podía alcanzar por área era de 3 puntos, mientras que en las siete áreas el total era de 21 puntos.

A nivel grupal, el mayor puntaje que se podía obtener por área era de 45 puntos, mientras que en las siete áreas en total era de 315 puntos.

4.1.1 INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS DEL PRE-TEST TLCI

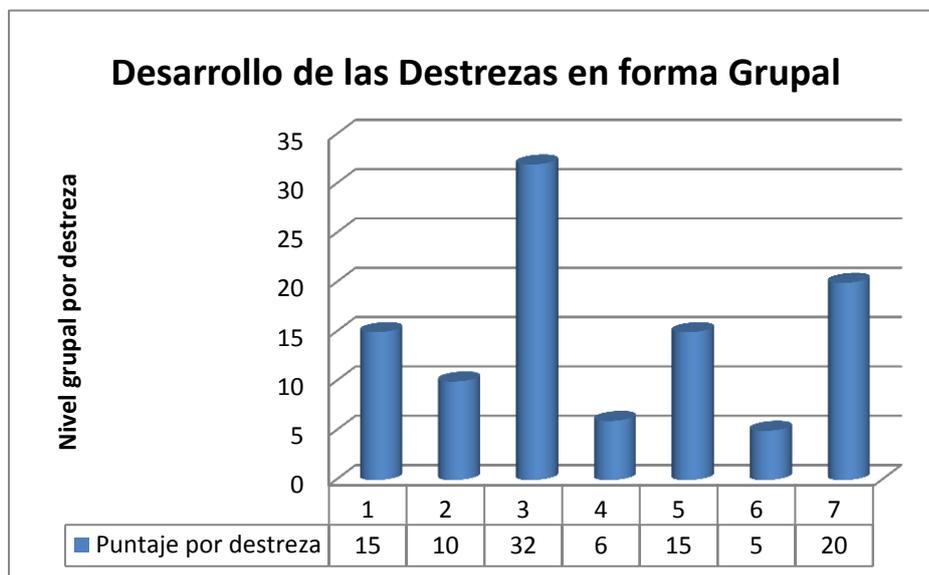


Gráfico 1. Resultado del nivel de cada destreza lectora grupalmente

Tabla 1

Resultado del nivel de cada destreza lectora en forma grupal.

Destrezas Evaluadas	Nivel de desarrollo de la destreza a nivel grupal sobre 100%
1. Descripción de imágenes.	33%
2. Reconocimiento de los personajes principales.	22%
3. Reconocimiento de lugares.	71%
4. Reconocimiento de hechos principales.	13%
5. Comprensión de imágenes a partir del contexto.	33%
6. Deducción de casos generales de casos particulares y/o viceversa.	11%
7. Producción coherente y creativa de inferencias basándose en conocimientos previos.	44%

Se puede notar que la destreza que está más desarrollada es el reconocimiento de los lugares que aparecen en la narración. Los niños pudieron identificar con facilidad los lugares donde se desarrolló la historia. De los 45 puntos totales, se obtuvo 32, es decir la habilidad se encuentra desarrollada al 71%.

La segunda destreza lectora más desarrollada, en el grupo de niños, es la producción coherente y creativa de inferencias basadas en conocimientos previos. Casi todos los niños se encuentran en un nivel bajo en esta destreza, es decir que la poseen pero deben desarrollarla más. De los 45 puntos totales, se obtuvo 20, es decir que esta habilidad se encuentra al 44% de su desarrollo.

Las destrezas descripción de imágenes y comprensión del significado de imágenes a partir del contexto se encuentran desarrolladas en un 33% cada una. Es decir que los niños poseen las destrezas pero deben ser trabajadas.

Por otro lado, la destreza reconocimiento de personajes está desarrollada en un 22%, es decir que algunos niños pueden reconocer los personajes de la una narración, pero en un nivel muy bajo.

Las destrezas reconocimiento de hechos principales y deducción de casos generales de casos particulares y/o viceversa, han sido las menos desarrolladas en este grupo de niños, con un 13% y 11%, respectivamente.



Gráfico 2. Nivel de desarrollo de destrezas en forma individual.

Tabla 2.**Nivel de desarrollo de destrezas en forma individual**

Estudiante	1	2	3	4	5	6	7
Porcentaje general del desarrollo de las 7 destrezas, sobre 100%	38%	19%	48%	9%	19%	14%	33%

Estudiante	8	9	10	11	12	13	14	15
Porcentaje general del desarrollo de las 7 destrezas, sobre 100%	48%	19%	9%	28%	33%	52%	52%	14%

El mayor puntaje que cada estudiante podía alcanzar era 21, sin embargo se observa que el puntaje más alto es de 11, y lo obtuvieron sólo 2 estudiantes, es decir que estos estudiantes tienen un 52% de desarrollo general de las habilidades.

El 85% de estudiantes están por debajo del nivel medio del desarrollo lector esperado. 10 estudiantes, es decir el 66% del total, está situado en el 28% del desarrollo lector esperado.

El promedio general de los estudiantes es de 5,9 puntos, es decir sólo el 28% de desarrollo de las destrezas en forma general.

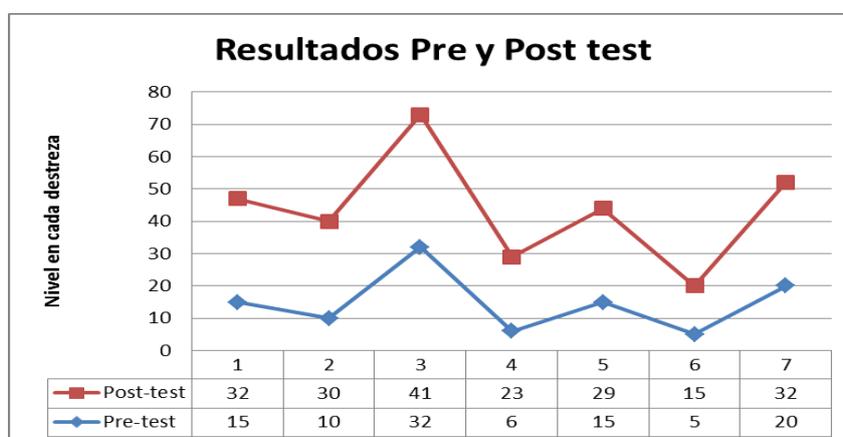
4.1.2 INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS DEL POST-TEST TLCI

Gráfico 3. Comparación de resultados entre el pre test y el post test, en cada una de las destrezas.

Tabla 3.**Comparación de resultados entre el pre test y el post test**

Destrezas Evaluadas	Nivel inicial del grupo Sobre 100%	Nivel final del grupo Sobre 100%	Incremento final en cada destreza Sobre 100%
1. Descripción de imágenes.	33%	71%	38%
2. Reconocimiento de los personajes principales.	22%	66%	44%
3. Reconocimiento de lugares.	71%	91%	20%
4. Reconocimiento de hechos principales.	13%	51%	38%
5. Comprensión de imágenes a partir del contexto.	33%	64%	31%
6. Deducción de casos generales de casos particulares y/o viceversa.	11%	33%	22%
7. Producción coherente y creativa de inferencias.	44%	71%	27%

Se puede ver que el área que tuvo mayor incremento en su desarrollo es la de reconocimiento de personajes principales, con un 44%. Inicialmente los estudiantes no sabían qué eran los personajes y menos cuáles los principales, por ello les costó determinarlos, sin embargo, al final del taller podían identificar con gran facilidad los personajes principales en las historias.

Las destrezas descripción de imágenes y reconocimiento de hechos principales se ubican en el segundo lugar en el nivel de desarrollo, con un 38% cada una. Es de destacarse el nivel alcanzado en la descripción de imágenes, ya que se puede ver que los niños aprendieron en gran medida a aplicar los elementos de las imágenes visuales al momento de describir imágenes. También es importante destacar que se ha tenido el mismo incremento al identificar los hechos principales, ya que no es una destreza sencilla, sin embargo el grupo alcanzó un notable incremento.

La destreza reconocimiento de lugares tuvo el incremento más bajo, con un 20% sin embargo, este número bajo no se debe interpretar como insuficiente si se considera que inicialmente fue la destreza más desarrollada, con un 71%.

Se puede concluir que las destrezas pertenecientes al área de esquema básico del texto alcanzaron mayores niveles de desarrollo, seguramente porque son destrezas más sencillas que las pertenecientes el área de inferencia.

La destreza comprensión de imágenes a partir del contexto alcanzó un desarrollo del 31% y la destreza producción coherente y creativa de inferencias basadas en conocimientos previos alcanzó un 27% de incremento en su desarrollo. Los dos porcentajes están entre los puestos más bajos, sin embargo, es entendible ya que esta área es más difícil de desarrollar que la de esquema básico del texto.

La destreza deducción de casos generales de casos particulares y/o viceversa alcanzó el menor porcentaje de desarrollo, con un 22% en el grupo. Se concluye que es una destreza mental elevada y por tanto difícil de conseguir, pero es importante el nivel de desarrollo alcanzado.

Finalmente, se destaca que el nivel de desarrollo en promedio en las 7 destrezas en forma grupal es de 31%.

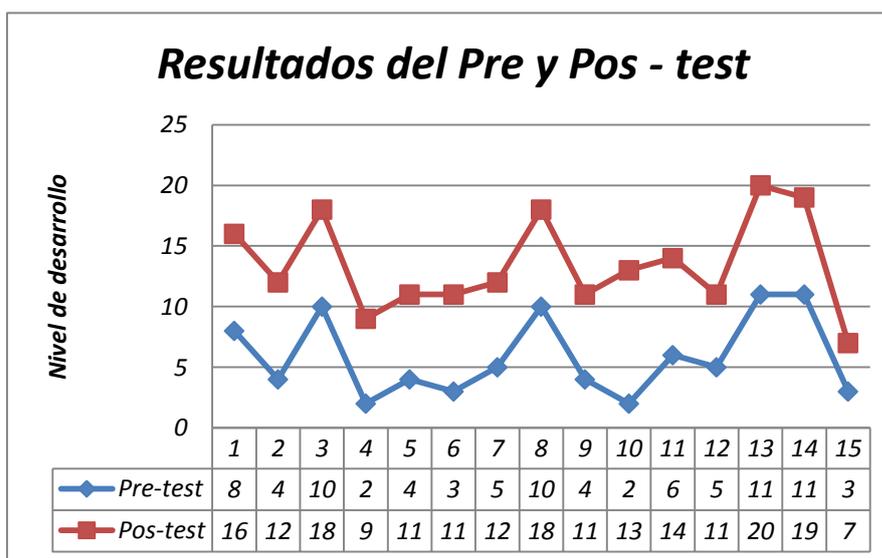


Gráfico 4. Comparación de resultados entre el pre test y el post test, nivel de desarrollo de cada estudiante.

Tabla 4

Comparación de resultados entre el pre test y el post test

Estudiante	Porcentaje inicial de desarrollo en las 7 destrezas, sobre 100%	Porcentaje final de desarrollo en las 7 destrezas, sobre 100%	Incremento final de las destrezas, sobre 100%
1.	38%	76%	38%
2.	19%	57%	38%
3.	48%	85%	37%
4.	9%	42%	33%
5.	19%	52%	33%
6.	14%	52%	38%
7.	33%	57%	24%
8.	48%	85%	37%
9.	19%	52%	33%
10.	9%	61%	52%
11.	28%	66%	38%
12.	33%	52%	19%
13.	52%	95%	43%
14.	52%	90%	38%
15.	14%	33%	19%

El incremento más significativo, sin duda fue el del estudiante 10, quien pasó de un 9% de desarrollo inicial a un 61%. El incremento es bastante notorio porque su nivel inicial fue el más bajo, es probable que hayan influido factores psicológicos como la desconfianza en el primer test, que no le permitieron obtener un mejor nivel.

Es destacable que el segundo mejor porcentaje de desarrollo, con un 43% lo haya obtenido uno de los dos estudiantes que en el primer test obtuvieron el porcentaje más alto de desarrollo. Aquí se evidencian la regla del aprendizaje significativo que dice que mientras más pre conocimientos tiene la persona, mayor nivel de aprendizaje se puede alcanzar.

El promedio general de desarrollo de los 15 estudiantes fue de 34%.

Los puntajes más bajos de incremento en el desarrollo de las destrezas fueron obtenidos por dos estudiantes con un 19%, cada uno.

4.2 COMPROBACIÓN DE HIPÓTESIS

A partir de los argumentos presentados en el Marco Teórico se planteó la siguiente hipótesis para esta investigación: La utilización del recurso libro álbum con los niños del primer año de básica desarrolla mejores niveles de comprensión lectora.

4.2.1 VARIABLES DE INVESTIGACIÓN

- VD: Comprensión lectora
- VI: Libro Álbum

4.2.2 OPERACIONALIZACIÓN DE VARIABLES

Variable	Definición Conceptual	Definición Operacional	Técnica-Instrumento	Criterios
Independiente Libro álbum	Es un género literario que mantiene un concepto amplio de lectura no restringida al texto verbal, porque la imagen es quien entrega la narrativa, junto con texto o sin él.	El libro álbum es un género literario compuesto por texto e imagen o sólo por la imagen.	Libro Álbum	Talleres de comprensión lectora utilizando el instrumento libro álbum.
Dependiente Comprensión lectora	Es el acto por el cual se otorga significado a hechos, cosas y fenómenos, y mediante el cual también se devela un mensaje cifrado. La comprensión lectora es un proceso más complejo que identificar palabras y signos.	Los ámbitos que se evaluarán son los siguientes: <ul style="list-style-type: none"> • Esquema básico del texto • Inferencias 	Prueba TLCI	Mejora significativa al 95% de confianza entre pre y pos test.

4.2.3 RESULTADOS DE LA APLICACIÓN DE LA PRUEBA “t” DISEÑO PRE Y POST TEST.

En consideración de no tener todo el control de las variables se trabajó con un nivel de 95% de confianza, es decir que se asume un error máximo del 5%, lo que determinó una zona de rechazo con 6 grados de libertad de $\pm 2,447$. Los resultados obtenidos son:

Destrezas	TLCI		Xa - Xd	Xa - Xd ²
	Pre-test	Pos-test		
1	15	32	-17	289
2	10	30	-20	400
3	32	41	-9	81
4	6	23	-17	289
5	15	29	-14	196
6	5	15	-10	100
7	20	32	-12	144
Media	14,71	28,86	-	1499
Suma / 7	214,14			
X1-X2	-14,14			
(X1-X2)2	200,02			
Suma- (X1-X2)2	14,12			
Raíz cuadrada	3,76			
Raíz Cuadrada 7	2,65			
Rcuadrada / Rcuad 7	1,42			
Rcuadrada después	1,42			
Suma R Cuadradas	2,84			
Rcuad Suma Rcuad	1,69			
T	-8,39			
R	2,45			

Es decir que estadísticamente la diferencia es significativa, toda vez que el resultado de -8,39 demuestra que la media que se obtuvo inicialmente es menor, consecuentemente el mejoramiento en la capacidad lectora es resultado de la aplicación de los talleres en los cuales se utilizó el libro álbum.

De esta forma se ha corroborado estadísticamente la hipótesis inicial, ya que la utilización del recurso libro álbum, con los niños del primer año de básica, desarrolló mejores niveles de comprensión lectora.

4.3 SOLUCIÓN AL PROBLEMA PLANTEADO Y ALCANCE DE LOS OBJETIVOS

En el Capítulo 1, Marco Contextual de la Investigación, se formuló el problema que se quería mitigar con esta investigación y también los objetivos que se esperaba alcanzar con la misma, en este apartado se contestará al problema y además, se verificará en qué medida se cumplieron los objetivos.

4.3.1 FORMULACIÓN DEL PROBLEMA Y APOORTE A LA SOLUCIÓN

El problema que se planteó fue la preocupación que existe por los bajos niveles de comprensión lectora que presentan los estudiantes de diferentes niveles de educación; por ello el problema se formuló con la siguiente pregunta:

¿Qué aporte realiza el Libro Álbum en el desarrollo de la comprensión lectora de los niños del primer año de educación básica del Plantel Educativo Alexander Romanovich Luria?

El libro álbum ayudó a desarrollar las destrezas para identificar el esquema básico de una narración y para inferir información no explícita en la misma, mejorando así la comprensión lectora. Según el análisis de los resultados obtenidos, después de usar los libros álbum el desarrollo de las destrezas lectoras incrementó en un 34% en promedio.

4.3.2 ALCANCE DE LOS OBJETIVOS

Ahora, se contrastarán uno a uno los objetivos que buscaba alcanzar esta investigación.

Objetivo General

Analizar la aplicación del recurso didáctico libro álbum para el desarrollo de la comprensión de lectura de los niños del primer año de educación básica del Plantel

Educativo Alexander Romanovich Luria, durante el periodo 2013 – 2014 y realizar una propuesta alternativa.

Para el cumplimiento de esta objetivo se desarrolló un taller, durante varias horas, en el que se trabajó distintas destrezas para mejorar el desarrollo de lectura usando libros álbum, con niños de 4 y 5 años, después de ello se evaluó si los estudiantes habían mejorados sus destrezas lectoras y finalmente se realizó una propuesta para desarrollar destrezas lectoras usando libros álbum.

Objetivo Específico 1

Valorar el nivel de comprensión lectora de los niños del Primer año de Educación Básica del Plantel Educativo Alexander Romanovich Luria.

Este objetivo se logró con la evaluación de los resultados de la aplicación del pre test TLCI, a 15 niños del Plantel Educativo Alexander Romanovich Luria, después de la lectura del libro álbum Voces en el Parque, antes de participar en el taller para el desarrollo de lectura.

Objetivo Específico 2

Emplear el recurso libro álbum con niños del primer año de educación general básica en el Plantel Educativo Alexander Romanovich.

Este objetivo fue alcanzado durante el taller para alcanzar destrezas de comprensión lectora, llevado a cabo durante 22 horas y en el cual se enseñó a los estudiantes cómo leer imágenes, cómo identificar el esquema básico y las inferencias en diferentes libros álbum.

Objetivo Específico 3

Evaluar el nivel de comprensión lectora de los niños del primer año de educación general básica del Plantel Educativo Alexander Romanovich Luria, después de aplicado el recurso libro álbum.

Para cumplir con este objetivo, después de concluido el taller, se aplicó a los niños el post test TLCI y con los resultados obtenidos se pudo evaluar el nuevo nivel de comprensión lectora de los estudiantes.

Objetivo Específico 4

Analizar las conclusiones que brindarán las evaluaciones y realizar una propuesta alternativa para el mejoramiento de la comprensión lectora de los niños del primer año de educación general básica del Plantel Educativo Alexander Romanovich Luria.

Para analizar las conclusiones de la aplicación del pre y post test se realizó un cotejo estadístico de resultados y gracias a que se notó un incremento en las destrezas lectoras se pudo realizar una propuesta para la promoción de la lectura de los niños de 4 y 5 años usando libros álbum.

CAPITULO 5

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

5.1 CONCLUSIONES

A continuación se presentan conclusiones, basadas en el trabajo de campo realizado con los niños y en los resultados que arrojaron el pre y pos-test.

El grupo de niños alcanzó en promedio una mejoría en la comprensión lectora del 34%. Si se tiene en cuenta que el taller duró 20 horas se puede concluir que los resultados fueron bastante favorecedores.

Al iniciar con los talleres la mayoría de niños no sabía qué eran los personajes de una historia, tampoco sabían determinar los hechos más importantes de la misma, no prestaban tanta atención a los colores de una imagen y desde luego tampoco los interpretaban y aunque hacían inferencias de los textos que se les leía no poseían herramientas para elevar ese nivel de inferencia. Se puede afirmar que después de este taller los niños han adquirido nuevas destrezas y valores importantes para amar la lectura y para interpretar imágenes y textos. Las principales destrezas que los estudiantes adquirieron son las siguientes:

- Lograron crear un vínculo afectivo con los libros, ya que pudieron tocarlos, leerlos, releerlos, devolverse, adelantarse, buscar lo que querían decir cuando se les hacía preguntas, en síntesis, pudieron acercarse a los libros con curiosidad y confianza.
- Pudieron determinar los personajes y eventos principales de una narración y también el lugar donde se desarrolla la misma. Determinar los hechos principales de una narración fue una tarea un poco complicada pero finalmente la mitad del grupo logró hacerlo.
- Pudieron presentar diversas propuestas ante una misma situación, es decir crearon hipótesis diversas de los que veían. Además desarrollaron la

independencia de ideas, al principio todos respondían lo mismo ante una pregunta, pero luego aprendieron que puede haber varias respuestas válidas a una pregunta y así cada uno fue sintiendo libertad en expresar lo que pensaba aunque fuera distinto de lo que había dicho otro compañero.

- Aprendieron a pensar antes de contestar. Inicialmente cuando se les hacía una pregunta respondían lo primero que venía a su cabeza, pero luego empezaron a trabajar más sus respuestas, basadas en el contexto del libro.
- Lograron elaborar ideas en conjunto. Cada estudiante hacía hipótesis sobre un evento o imagen y luego, en grupo, iban descartando las ideas y se quedaban con la que les parecía más adecuada, cabe resaltar que todo ese proceso lo hacían sin ponerse de acuerdo.

En general se pudo ver el progreso lentamente, a medida que se iban leyendo más libros y se iban aprendiendo los elementos de la lectura visual los estudiantes fueron avanzando en una comprensión más profunda, cada vez se quedaban menos calladas pues iban completando lo que los libros no decían, poco a poco aprendían a ver, a leer a interpretar y a expresar lo que interpretaban.

Ninguno de los niños desertó del taller, por el contrario muchos de ellos querían que las clases continuaran. Esto deja claro que les gustó el libro álbum y la dinámica de los talleres de animación a la lectura.

5.2 RECOMENDACIONES

Las recomendaciones que se exponen a continuación parten de las experiencias vividas con el grupo de estudiantes en el taller y de los resultados arrojados por los test.

- A partir de los resultados favorables obtenidos se recomienda a las maestras de Educación Inicial considerar la importancia que representa la educación visual

como instrumento para la comprensión lectora y como paso inicial a la lectura del texto.

- El Área de Lengua, en la Educación Inicial debería concentrarse en aprender a construir significados, antes que aprender a decodificar signos. Los niños de 4 a 5 años son completamente capaces de dar sentido a elementos visuales, pero hay que enseñarles cómo hacerlo. Si se aspira que la lectura vaya más allá de la decodificación de signos y se convierta en una actividad de construcción del ser, entonces desde la niñez se debe enseñar a entender y a ser críticos.
- Un test, como el TLCI puede medir desde edades tempranas las necesidades específicas que deben ser trabajadas con los niños, sin tener que esperar a que los niños puedan leer textos.
- Los niños necesitan material de calidad para desarrollar destrezas lectoras. Los libros álbum en general son mucho más costosos que los libros frecuentemente utilizados, pero si se considera su beneficio, entonces valdrá la pena invertir en ellos.
- Los padres también deben ser involucrados en la lectura de imágenes, en este estudio se pudo determinar que los estudiantes que manifestaron haber leído libros con un adulto presentaron mayor comprensión lectora y también manejaban con mayor desenvolvimiento los libros.
- Se debe proveer a los niños, desde los primeros años libros que les interese, que les hable de sus gustos y que desarrolle su creatividad, imaginación y capacidad de análisis. Por su formato, material, colores, temática y los libros Álbum fueron muy apreciados por los niños. Ellos deseaban volverlos a leer una y otra vez. Justamente esto es lo que padres y maestros deberían buscar en esta etapa, libros que sean queribles, tanto como los juguetes de los niños.
- Se recomienda que cuando se lean libros álbum se realice la lectura en grupo preferiblemente, ya que en los talleres el análisis de los textos en grupo fue más productivo que el realizado individualmente. En grupo los niños son más

desinhibidos, se corrigen unos a otros, escuchan diferentes puntos de vista y entre todos van armando una sola propuesta u opinión, como no todos conocen los mismos elementos u objetos presentados en los libros, en conjunto van enriqueciendo su conocimiento. Los aportes en grupo conducen a un entendimiento más profundo.

- Los maestros que enseñan a leer deben tener en cuenta que los conocimientos previos son vitales en la comprensión lectora; indubitablemente quien más conocimientos posee mayores conocimientos pueden adquirir y adquieren mayor comprensión de la lectura, sea texto, sea imagen, por eso a los niños, desde que nacen, hay que dejarlos que desarrollen los cinco sentidos, antes de llenarlos de letras hay que llenarlos de experiencias, para que posteriormente puedan entender con mayor facilidad lo que leen.

CAPÍTULO 6

PROPUESTA ALTERNATIVA

La propuesta que se plantea después de culminada la etapa de investigación, es, justamente, utilizar los libros álbum como recurso para la animación a la lectura comprensiva dentro del aula de clase. Para tal fin la autora de esta tesis ha diseñado una guía dirigida a los docentes del primer año de educación básica que quieran planificar clases amenas que desarrollen destrezas de lectura comprensiva en sus estudiantes, usando libros álbum.

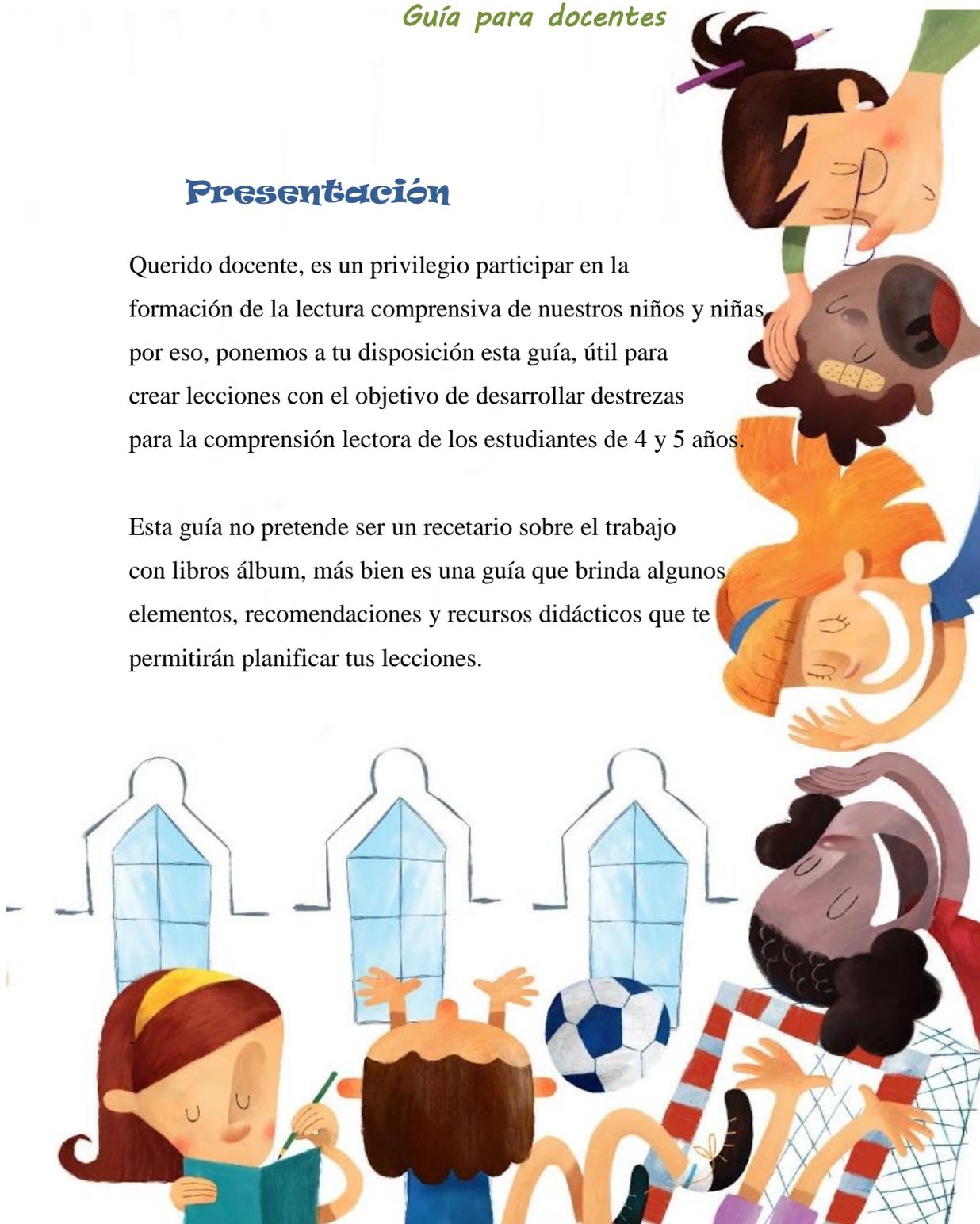
Había una vez...

*Promoción de lectura comprensiva con libros Álbum
Guía para docentes*

Presentación

Querido docente, es un privilegio participar en la formación de la lectura comprensiva de nuestros niños y niñas, por eso, ponemos a tu disposición esta guía, útil para crear lecciones con el objetivo de desarrollar destrezas para la comprensión lectora de los estudiantes de 4 y 5 años.

Esta guía no pretende ser un recetario sobre el trabajo con libros álbum, más bien es una guía que brinda algunos elementos, recomendaciones y recursos didácticos que te permitirán planificar tus lecciones.



Objetivo

Proporcionarte, a ti docente, las directrices elementales para que puedas planificar clases o lecciones de lectura comprensiva para niños de 4 y 5 años, utilizando libros álbum.



Base Científica

Para que puedas planificar mejor tus lecciones y entender con mayor profundidad el alcance e importancia del trabajo con el libro álbum y las imágenes, será necesario que leas las teorías científicas en las que se sustenta esta guía, las cuales encontrarás en el Marco Teórico de este trabajo. A continuación se nombran los temas más importantes que deberías revisar.

1. Desarrollo cognitivo, del lenguaje, físico, emocional y social de los niños de 4 y 5 años.
2. Importancia de la lectura y lectura comprensiva de imágenes.
3. Evaluación de la comprensión lectora.
4. Áreas de comprensión lectora susceptibles de evaluar en los niños de 4 y 5 años.
5. Elementos del lenguaje visual.
6. ¿Qué es el libro álbum?
7. El libro álbum como recurso para mejorar la comprensión lectora



Destrezas

La comprensión de lectura implica un proceso complejo en el que intervienen diferentes habilidades o destrezas, por ello debes escoger la destreza más adecuada para tus



niños, aquí se presenta una lista de destrezas que componen sólo tres áreas básicas para entender narraciones. Recuerda que la definición e importancia de cada una de ellas están expuestas en el Marco Teórico de esta investigación. Puedes escoger una o varias, para trabajar en una lección, de acuerdo al grado de dificultad, tiempo disponible y el nivel de desarrollo en que se encuentren las destrezas lectoras.

1. Área: Identificación de los elementos del lenguaje visual

Destrezas:

- Descripción imágenes.
- Lectura del clima y la influencia de este en el relato.
- Reconocer el estado de ánimo o sentimientos de los personajes a partir de las imágenes.
- Comprender el significado de los colores en una narración.
- ¿Qué nos dicen las imágenes? ¿qué nos hacen sentir? (apreciación personal).
- Metáforas y bromas visuales.

2. Área: Esquema básico del texto

Destrezas:

- Reconocimiento de personajes principales.
- Reconocimiento de lugares donde se desarrolla la historia.
- Reconocimiento de hechos principales.



3. Área: Inferencias

Destrezas:

- Comprensión del significado de imágenes a partir del contexto.
- Producción coherente y creativa de inferencias basándose en conocimientos previos.
- Deducción de casos generales de casos particulares y/o viceversa.
- Consideración de alternativas o múltiples significados ante una imagen o texto.

Didáctica

Entendiendo que la lectura es una tarea activa y un proceso integral de desarrollo de habilidades, se quiere que esta guía desarrolle el aprendizaje activo e interactivo; eso quiere decir que los niños no sólo deben escucharte a ti, sino que aprenderán argumentando sus propias ideas y compartiendo entre ellos.

Para desarrollar este aprendizaje se propone seguir tres pasos en cada lección:

1. Experiencia y conocimientos previos:

Consiste en enterarte de los conocimientos previos que traen tus estudiantes respecto a la destreza lectora que se enseñará o al tema que abordará el libro álbum y vivir una experiencia que involucre sensaciones, percepciones, emociones y sentimientos. En esta fase puedes utilizar un sin número de metodologías y recursos.

2. Observación y reflexión:

Consiste en entrenar las destrezas para la lectura



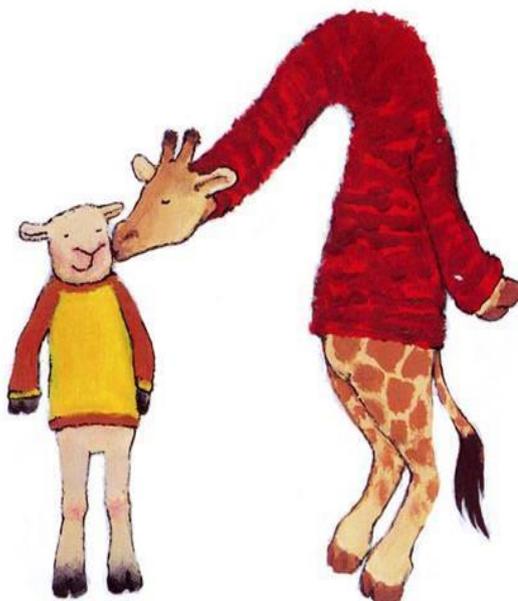
comprensiva: reflexión, análisis crítico, comparación, argumentación, establecer semejanzas y diferencias y muchos otros ejercicios mentales para lograr que los niños entiendan lo que están leyendo. Generalmente, en esta parte se usa el método de preguntas y respuestas.

- 3. Aplicación práctica o evaluación:** Es poner en práctica lo que han aprendido tus estudiantes en las etapas anteriores. Probar los conocimientos aprendidos en situaciones concretas y nuevas.

Recomendaciones

Antes de planificar tu clase debes tener en cuenta las siguientes cosas:

- Planificar la clase para una hora como máximo.
- Escoger previamente las destrezas lectoras que se quieren trabajar.
- Escoger el libro álbum adecuado de acuerdo a la destreza escogida.
- Leer varias veces el libro álbum, prestando atención adecuada a las imágenes.
- Concentrarse en lo esencial.
- Ir de lo sencillo a lo difícil.
- Estimular el pensamiento crítico.
- Respetar los sentimientos y opiniones de los estudiantes.
- Incentivar, a los estudiantes, a involucrarse en el texto que leen.
- Motivar a valorar la importancia de su palabra y la significatividad de su participación en la construcción del texto.



Planificación de la clase

Ahora que ya tienes los elementos teóricos, estás listo para crear una clase para la promoción de destrezas lectoras de tus niños. Pero antes, te presentamos un ejemplo, paso a paso.

1. **Establecer el objetivo** que se quiere lograr en la clase. Se escogió uno de la primera área: Identificación de los elementos del lenguaje visual, por que como ya se mencionó, es mejor empezar por estos que representan menor complejidad.
 - Objetivo: Reconocer el estado de ánimo o sentimientos que viven los personajes, a partir de sus gestos o acciones.

2. **Determinar el libro álbum** más apropiado para lograr el objetivo. Se revisó los libros álbumes disponibles y se escogió uno pertinente. El mismo que se debe leer varias veces para asegurarse de la aplicabilidad.
 - Libro álbum: Una Caperucita Roja

3. **Precisar la metodología** de las tres fases.
 - Experiencia y conocimientos previos: Realizar las siguientes preguntas y luego cantar una canción.
 - ¿Saben qué es estar enojado?
¿Cuándo se enojan ustedes? Hagan cara de enojados.
 - ¿Saben que es estar triste? ¿Cuándo la gente se pone triste? Hagamos cara de tristes.
 - ¿Qué es ser tímido? Hagamos cara de tímidos.
 - ¿Qué es ser valiente? Hagamos cara de valientes.
 - ¿Qué es estar avergonzado? ¿Cuándo nos avergonzamos? Hagamos cara de avergonzados.



Luego, se puede cantar una canción, imitando con el cuerpo, la cara y la voz diferentes estados de ánimo.

- Observación y reflexión:
 - Se puede decir a los niños: hoy aprenderemos que en los libros, las personas o animales, muestran lo que sienten con su rostro y su cuerpo.
 - Seguir la metodología de preguntas y respuestas mientras leen el libro álbum. Preguntar sobre el estado de ánimo y sentimientos de los personajes.
- Aplicación o evaluación: Copiar los distintos sentimientos de la Caperucita y el Lobo en diferentes cuadros pequeños de papel e invitar a los niños a pegar cada dibujo según la emoción que lea el docente en la hoja de actividades.

Abajo se muestra de forma gráfica y resumida la planificación que se acaba de hacer para que puedas entenderla mejor. Y finalmente encontrarás cuatro ejemplos más de lecciones con libros álbum.



Una Caperucita Roja



Objetivo:	Reconocer el estado de ánimo o sentimientos que viven los personajes, a partir de sus gestos o acciones.
Libro álbum:	Una Caperucita Roja
Tipo de álbum:	Texto e imagen
Autor:	Marjolaine Leray
Tiempo:	50 minutos
Recursos:	Libro álbum Cuadros de papel con dibujos de Caperucita Hoja para pegar Goma

Metodología		
Experiencia Conocimientos previos	Observación y Reflexión	Aplicación o Evaluación
<ul style="list-style-type: none"> • Representación con el rostro y el cuerpo de diferentes emociones: enojo, alegría, tristeza, vergüenza, sorpresa. • Canción imitando con el cuerpo, la cara y la voz diferentes estados de ánimo. 	<ul style="list-style-type: none"> • Pregunta sobre el estado de ánimo y sentimientos de los personajes del libro álbum mientras se narra la historia. 	<ul style="list-style-type: none"> • Los estudiantes deberán poner el dibujo que tiene el sentimiento que escuchen del docente en el lugar indicado.

Exploración Conocimientos previos y ambientación del tema
<p><u>Pregunta a los niños</u> ¿Saben qué es estar enojado? ¿Cuándo se enojan ustedes? Hagan cara de enojados. ¿Saben que es estar triste? ¿Cuándo la gente se pone triste? Hagamos cara de tristes. ¿Qué es ser tímido? Hagamos cara de tímidos. ¿Qué es ser valiente? Hagamos cara de valientes. ¿Qué es estar avergonzado? ¿Cuándo nos avergonzamos? Hagamos cara de avergonzados.</p> <p><u>Canción</u> Luego, pueden cantar una canción, imitando con el cuerpo, la cara y la voz diferentes estados de ánimo.</p>



Deja que los niños expongan sus anécdotas, que de seguro las tienen, sobre expresión de sentimientos, siempre cuidando que no se extiendan por mucho tiempo.



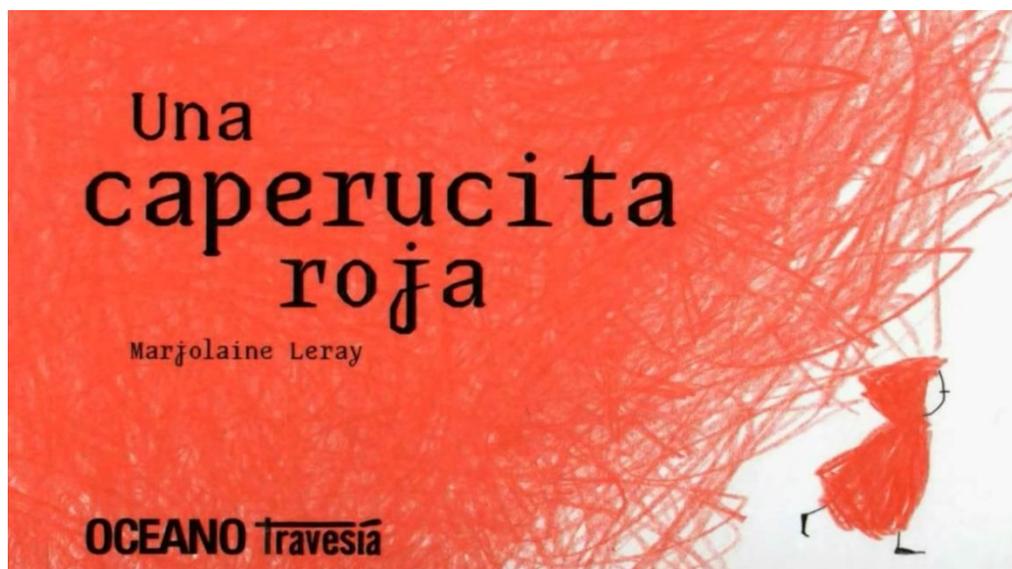
Observación y Reflexión

Recomendaciones para realizar esta actividad

- Las preguntas aquí expuestas sólo son una guía, ya que en el momento de leer el libro algunas pueden ser innecesarios y pueden surgir otras nuevas.
- Lo más importante es que los niños participen y que ellos puedan llegar a inferir el contenido del libro.
- Quizás la dinámica de las preguntas resulte un poco monótona para los niños, en ese caso se puede leer una parte, luego darles un tiempo de descanso, en el que pueden jugar o dibujar el personaje principal y el lugar donde se realiza la historia y luego pueden retomar la lectura de nuevo.
- Quizás sea necesario cambiar algunas palabras por sus sinónimos para que los niños puedan entender completamente.

Lectura del Libro

Pasa las hojas y en cada una realiza las preguntas propuestas



Pregunta:

¿Qué ven?

¿Cómo creen que se llama este cuento?

Luego, lee el título



Pregunta:

¿Quiénes son estos?

¿Cómo se siente caperucita?

Hagan con sus cuerpos la postura que ella tiene. ¿Cómo se siente ella?

Explica que nuestro cuerpo también expresa nuestro estado de ánimo.



Lee el texto y explica que todas las letras rojas son lo que dice la caperucita y todas las negras son lo que dice el Lobo.

Pregunta:

¿Cómo está el Lobo? ¿Qué quiere?



Lee el texto

Pregunta:

¿Caperucita tiene miedo?

¿Cómo está su cuerpo? ¿A dónde mira ella?



Lee el texto



Lee el texto

Pregunta:
¿Qué quiere hacer el Lobo?



Lee el texto

Pregunta:

¿Por qué Caperucita pregunta eso?

¿Ella está asustada? ¿Qué pensará la Caperucita?



Lee el texto

Pregunta:

¿Cómo está el Lobo? ¿Si un lobo te hiciera así la cara te daría miedo?

¿Caperucita tiene miedo? ¿Por qué no tiene miedo?



Lee el texto

Pregunta:

¿Por qué el Lobo hace esa cara? ¿Qué significa esa cara?

Hagamos todos la cara del Lobo

¿Por qué Caperucita tiene la mano en la cara? ¿Qué hace?



Lee el texto

Pregunta:

¿Qué significa la cara del Lobo?



Lee el texto

Pregunta:

¿Por qué el Lobo hace grrr?



Lee el texto

Pregunta:

¿Qué significa la cara del Lobo?



Lee el texto

Pregunta:

¿Caperucita le tiene miedo al Lobo? ¿Cómo sabemos que no?



Lee el texto

Pregunta:

¿Qué hace Caperucita?

¿Si ella estuviera asustada qué haría?



Lee el texto de Caperucita

Pregunta: ¿Por qué ella dice no... Por qué cruza los brazos
Vamos a decir no, como Caperucita y vamos a cruzar los brazos.

Lee el texto del Lobo

Pregunta:

¿Por qué el Lobo tiene esa cara? ¿Qué significa esa cara?



Lee el texto

Pregunta:

¿Cómo se sienten los dos, qué dice sus cuerpos y caras?



Lee el texto



Lee el texto

Pregunta

¿Qué le pasa al Lobo? ¿Qué nos dice su cara?
¿Caperucita está preocupada?



Pregunta:

¿Qué le pasa al Lobo?

¿Qué siente Caperucita?



Lee el texto (puede ser necesario que cambies lapalabra ingenuo por un sinónimo).

Puedes hacer otras preguntas si consideras necesario.

Estado de Animo y Sentimientos

Burla

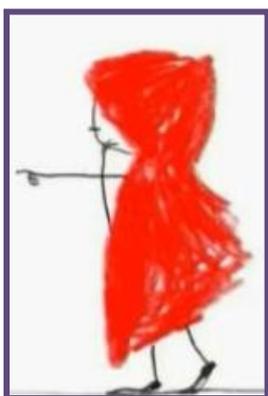
Vergüenza

Miedo

Enojo

Sorpresa

Figuritas de sentimientos para cortar y pegar





Objetivos:	<ul style="list-style-type: none"> • Describir imágenes. • Reconocer los lugares donde se desarrolla la historia. • Considerar alternativas o múltiples significados ante una imagen o texto.
Libro álbum:	Zoom
Tipo de álbum:	Únicamente imágenes
Autor:	Istvan Banyai
Tiempo:	50 minutos
Recursos:	Libro álbum Rollos de papel de cocina Cámara fotográfica

Exploración
Conocimientos previos y ambientación del tema
<p><u>Zoom</u> Lleva una cámara fotográfica al aula y explica a los niños qué es el zoom; muestra a los niños cómo se pueden alejar o acercar las imágenes con el zoom.</p> <p><u>Visores</u> Lleva al aula rollos de papel de cocina vacíos y con ellos puedes enseñar a los niños como ver diferentes partes del aula, como si fueran visores. Los visores son dispositivos que permiten fragmentar o acotar el espacio que se observa. Esta actividad sirve para dividir y seleccionar el campo visual para analizar cómo ha sido construido un objeto o imagen.</p>

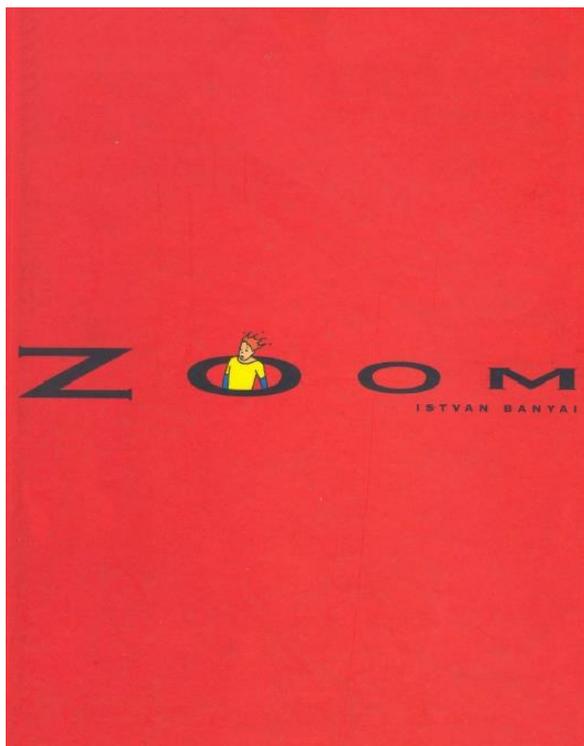
Observación y Reflexión

Recomendaciones para realizar esta actividad

- Las preguntas aquí expuestas sólo son una guía, ya que en el momento de leer el libro algunas pueden ser innecesarias y pueden surgir otras nuevas.
- Debes tener en cuenta que este libro álbum no tiene texto, por tanto los niños deberán hacer mayores inferencias y debes estar dispuesto a hacer más preguntas para llegar a entender el texto.
- Debes procurar que los niños describan cuidadosamente cada imagen.

Lectura del Libro

Pasa las hojas y en cada una realiza las preguntas propuestas



Di:

Este libro se llama zoom,
vamos a ver que nos cuenta.

Pregunta:

¿Qué creen que es esto?
Quizás los niños no se animen a adivinar qué es inmediatamente, pero debes animarlos a imaginar algunas cosas.

Di:

Veamos que es...

**Pregunta:**

¿Qué es lo que vimos antes?

Di:

Díganme cómo es este gallo?

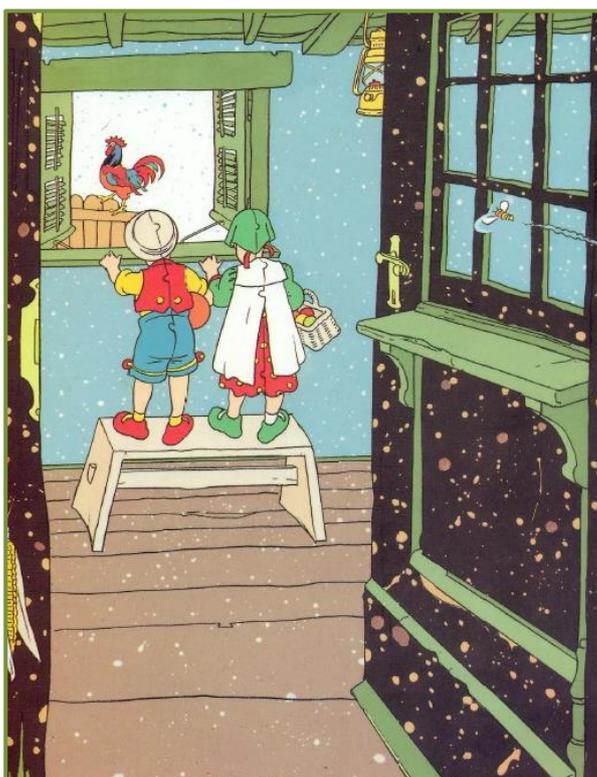
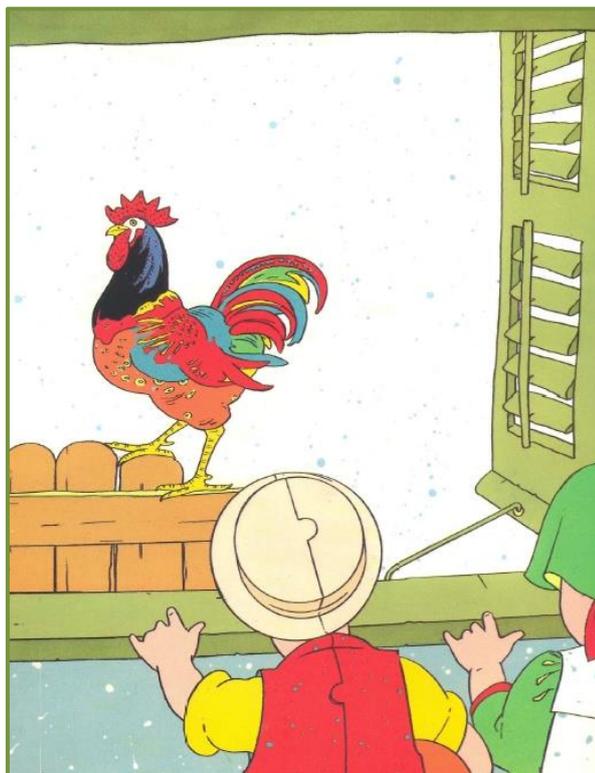
¿Dónde creen que está el gallo?

Pregunta:

¿Dónde está el gallo?

¿Qué más ven?

¿Dónde estarán estos niños?

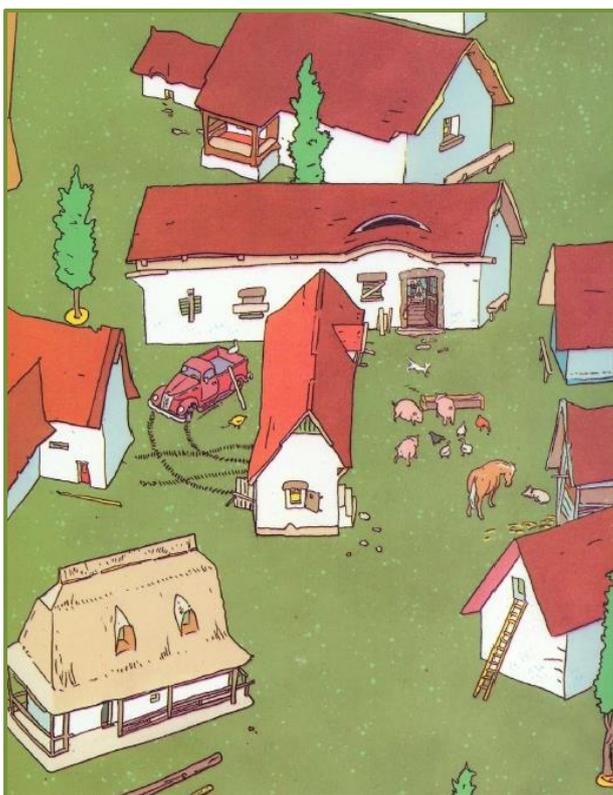
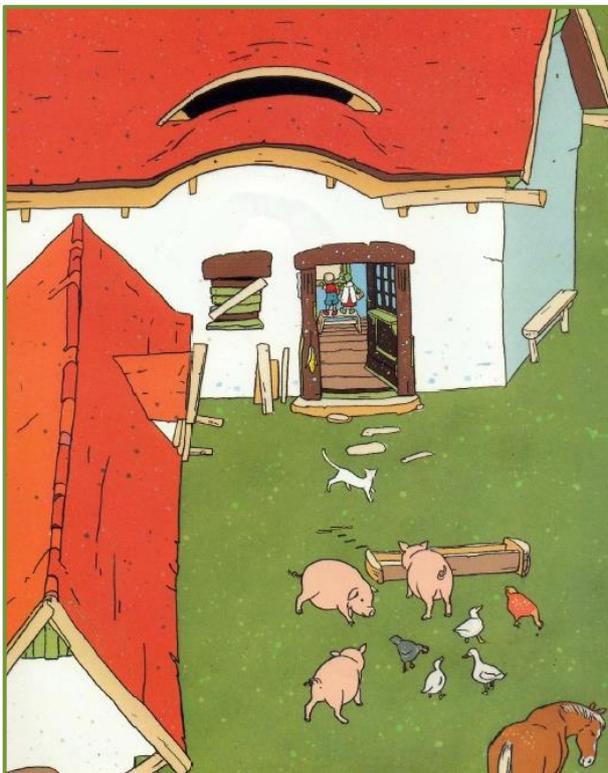
**Pregunta:**

¿Dónde están los niños?

¿Qué ven en esta imagen?

Pregunta:

¿Dónde están los niños?
 Tóquenlos
 ¿Y dónde está el gallo?
 ¿Qué ven en esta imagen?
 ¿Qué lugar es?

**Pregunta:**

¿Qué lugar es este?
 ¿Dónde están los cerditos,
 patos y caballo de antes?
 ¿Dónde están los niños?

Pregunta:

¿Qué ven?

¿Qué está pasando?

¿Dónde están las casitas?

**Pregunta:**

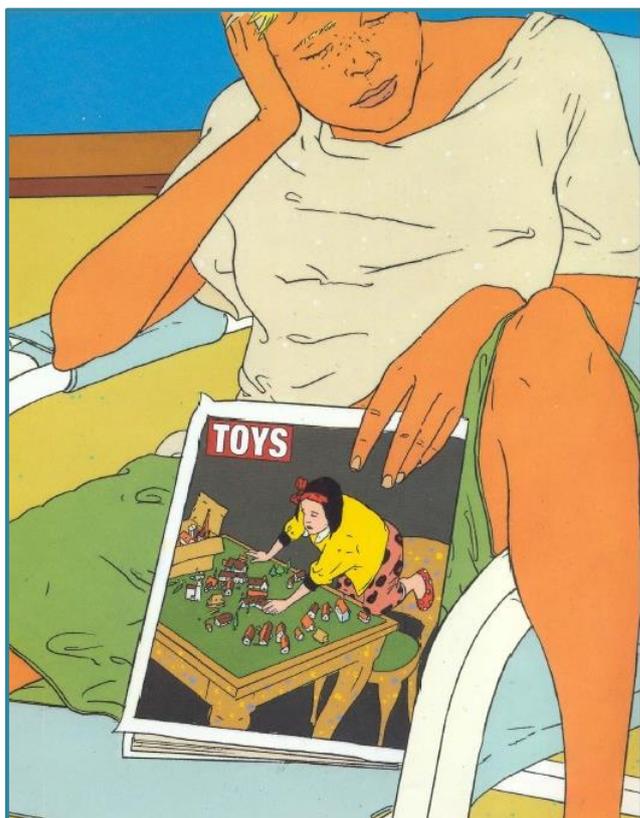
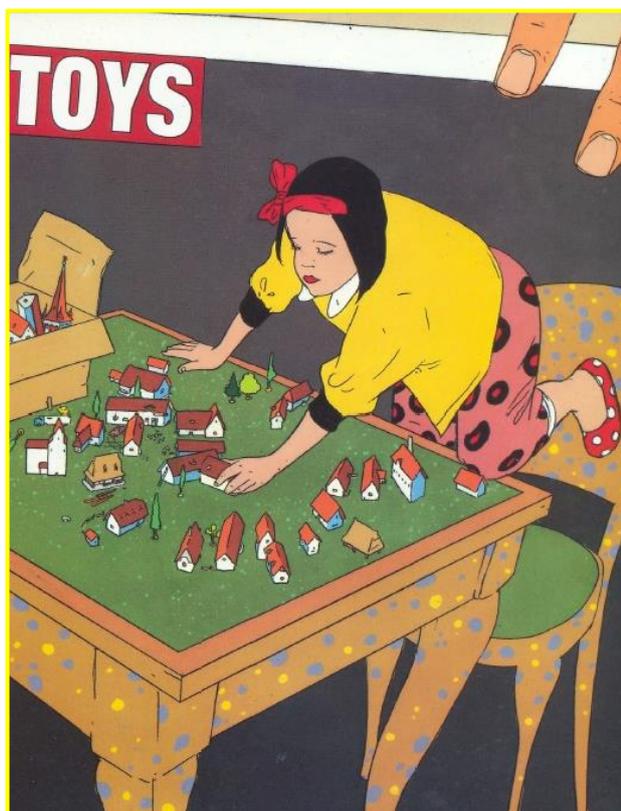
¿Qué pasa ahora?

¿Los niños que vimos
antes son niños reales?

¿y las demás cosas?

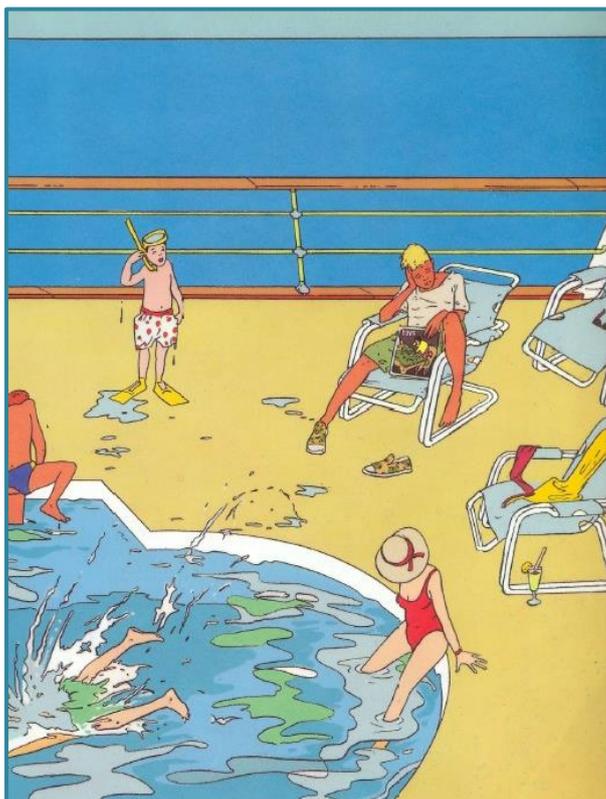
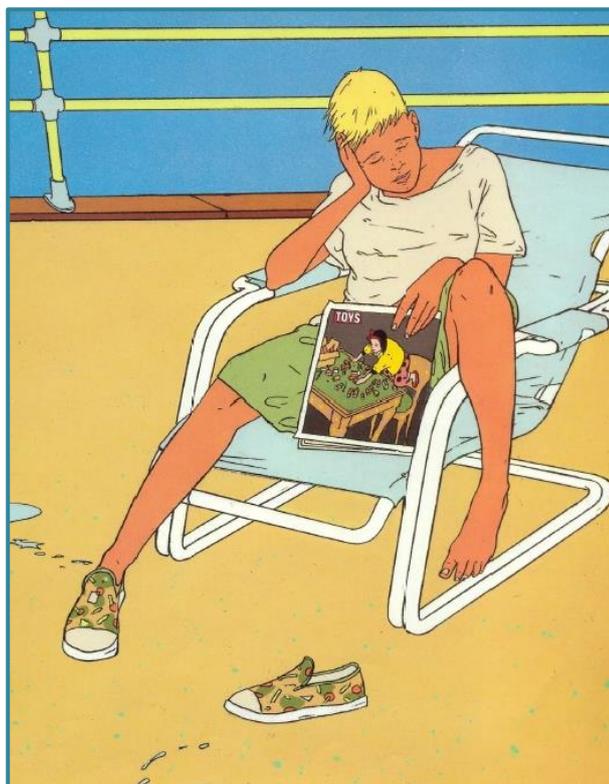
Pregunta:

¿Qué ven aquí?
 ¿Dónde está la granja?
 ¿Dónde está la niña?
 ¿Por qué habrá unos dedos ahí?

**Pregunta:**

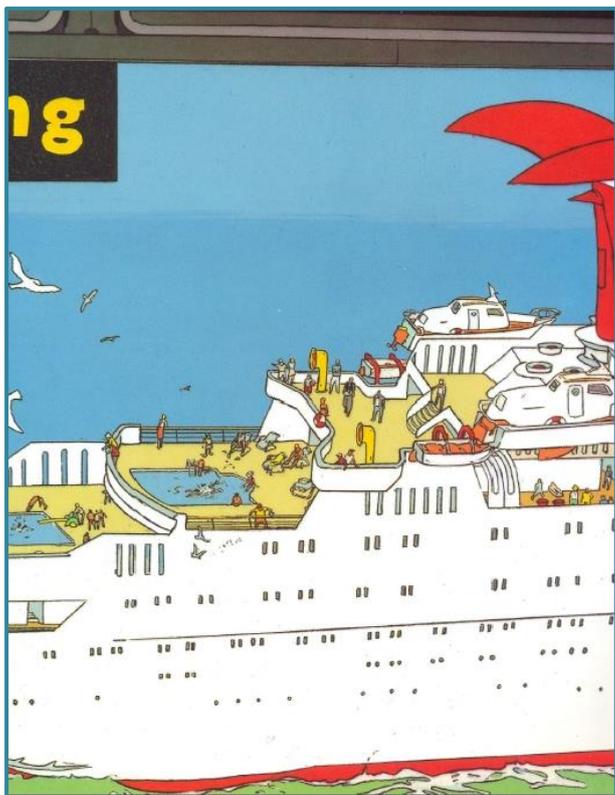
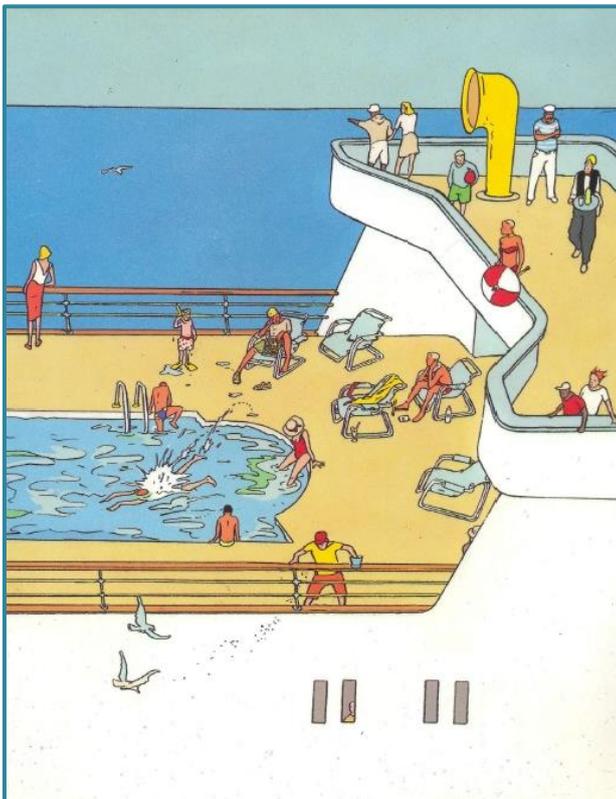
¿Qué pasó ahora?
 ¿En qué lugar creen que está esta persona?

Pregunta:
¿En qué lugar está?
¿Qué hace?
¿Dónde quedaron los niños?



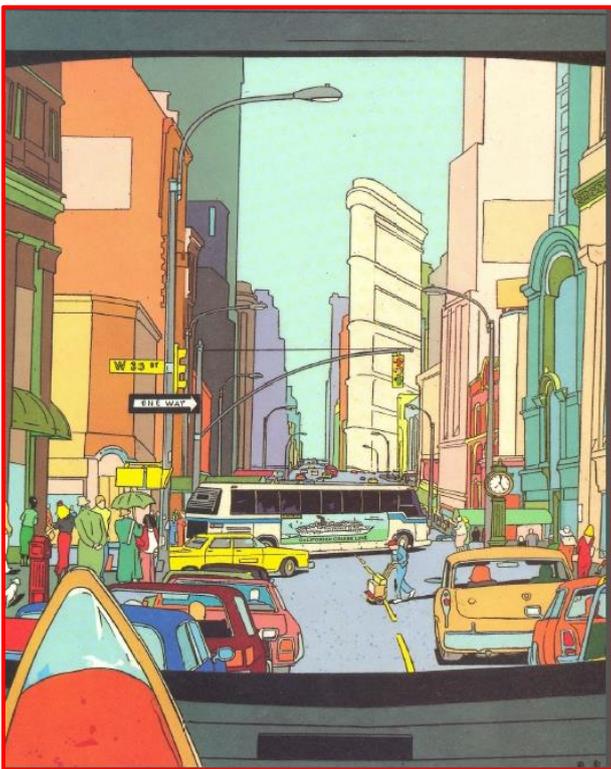
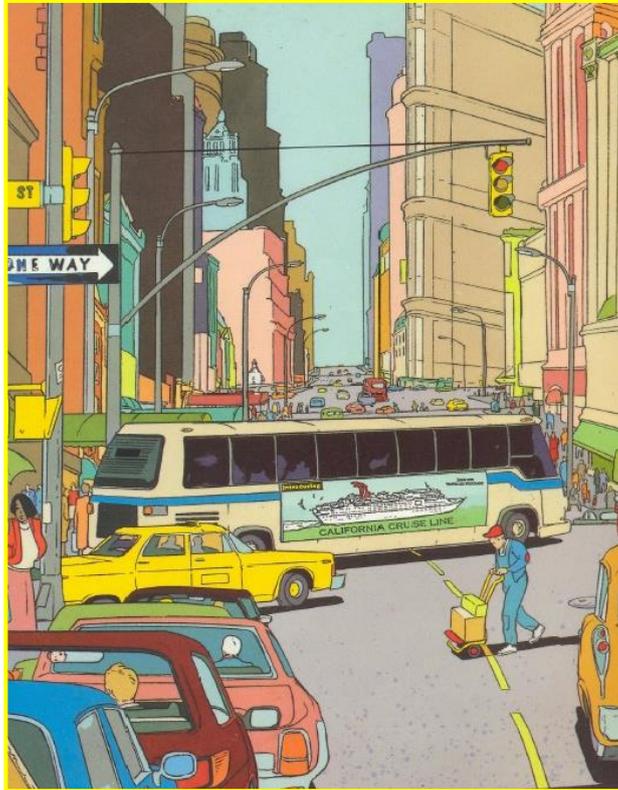
Pregunta:
¿Dónde está la persona?

Pregunta:
¿Qué lugar es este?
¿Dónde está la persona?



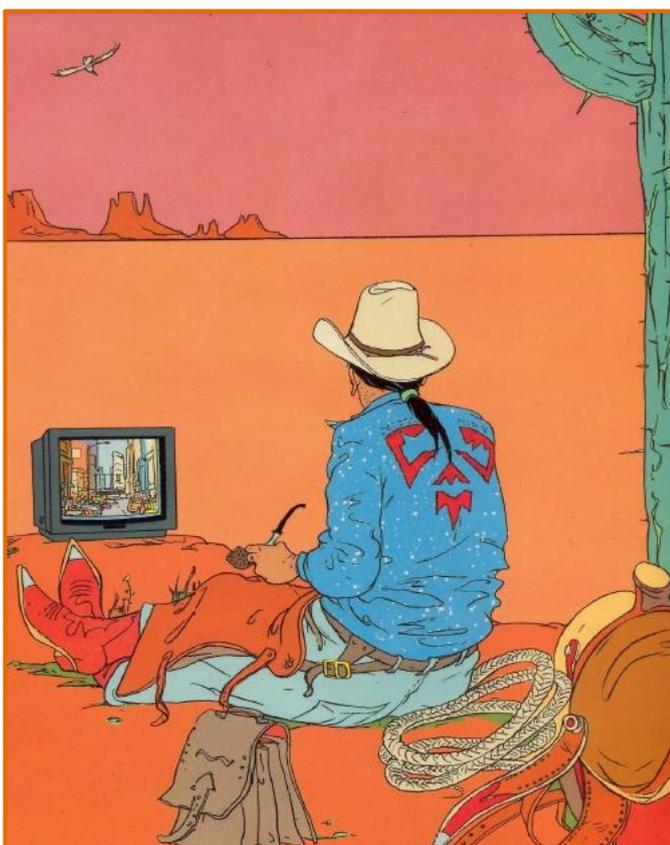
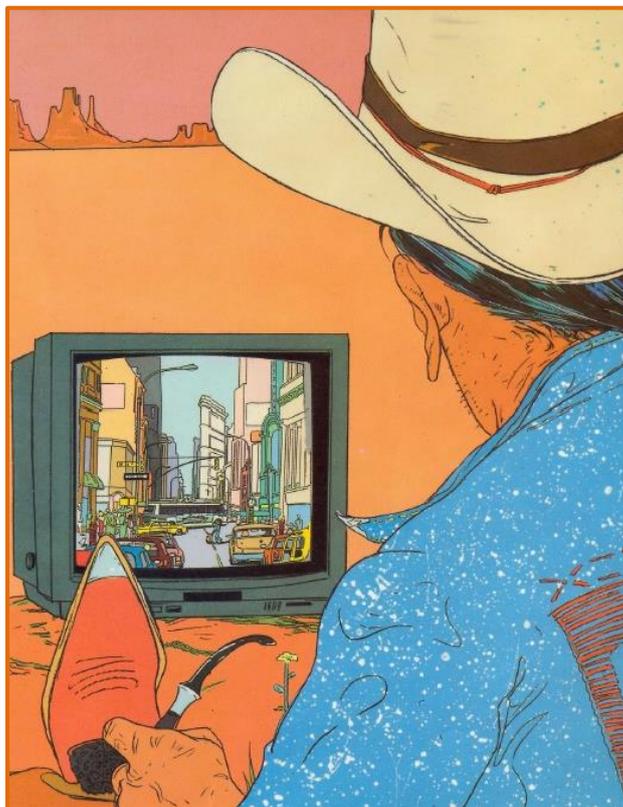
Pregunta:
¿Dónde está el barco?
¿Dónde quedó la persona?

Pregunta:
 ¿Dónde está el barco?
 ¿Dónde está el bus?
 ¿Qué ven en esta imagen?



Pregunta:
 ¿Qué pasó?
 ¿Qué ven?
 ¿Qué creen que será ese triángulo rojo con gris?

Pregunta:
¿Qué pasó?
¿Dónde está el bus?
¿Qué es la punta roja
con gris?



Pregunta:
¿Dónde está el hombre?

Aplicación o Evaluación

- Pregunta a los niños en forma de retahíla los lugares que muestra la historia, puedes hacerlo así:
 - ¿Dónde estaba el gallo?
 - ¿Dónde estaba la casa de los niños?
 - ¿Dónde estaba la granja?
 - ¿Dónde estaba la mesa?
 - ¿Dónde estaba la revista?
 - ¿Dónde estaba el barco?
 - ¿Dónde estaba el bus?
 - ¿Dónde estaba la calle?
 - ¿Dónde estaba la televisión?
 - ¿Y todas esas cosas dónde estaban?

También podrían hacerlo al revés, empezando por el desierto y terminado en la granja.

UN CUENTO DE OSO



Objetivos:	<ul style="list-style-type: none"> • Reconocer los personajes principales del cuento. • Reconocer los lugares donde se desarrolla la historia. • Producir inferencias coherente y creativa basadas en conocimientos previos. • Deducir casos generales de casos particulares.
Libro Álbum:	Un cuento de Oso
Tipo de Álbum:	Texto e imagen
Autor:	Anthony Browne
Tiempo:	50 minutos
Recursos:	Libro álbum Cartulinas blancas Lápices Lápices de colores

Exploración

Conocimientos previos y ambientación del tema

Pregunta a los niños

- ¿Cuál es tu cuento favorito?
- ¿Han escuchado Hansel y Gretel? ¿De qué se trata?
- ¿Han escuchado de Caperucita Roja ¿De qué se trata?



Deja que los niños expongan sus conocimientos por un tiempo limitado. A esta edad les gusta hablar y si no se hace un alto a tiempo la actividad puede tardar mucho.

Después de terminada esta primera parte, di a los niños: Vamos a leer una historia muy linda, yo leeré las letras y ustedes contarán lo que dicen los dibujitos. Y mientras que ustedes leen yo les hará preguntas.

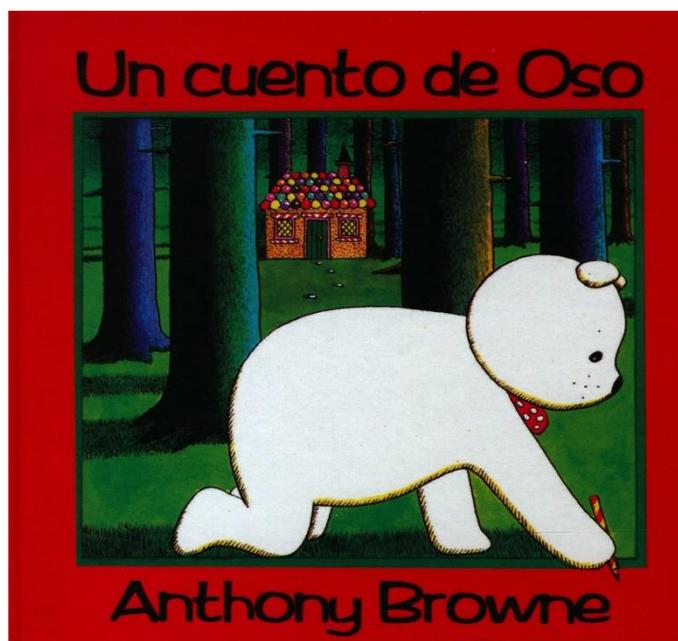
Observación y Reflexión

1. Los niños ya deben haber recibido las clases iniciales sobre reconocimiento y lectura de los elementos del lenguaje visual.
2. Las preguntas aquí expuestas sólo son una guía, ya que en el momento de leer el libro algunas pueden ser innecesarios y pueden surgir otras nuevas.
3. Lo más importante es que los niños participen y que ellos puedan llegar a inferir el contenido del libro.
4. Quizás la dinámica de las preguntas resulte un poco monótona para los niños, en ese caso se puede leer una parte, luego darles un tiempo de descanso, en el que pueden jugar o dibujar el personaje principal y el lugar donde se realiza la historia y luego pueden retomar la lectura de nuevo.



Lectura del Libro

Pasa las hojas y en cada una realiza las preguntas propuestas



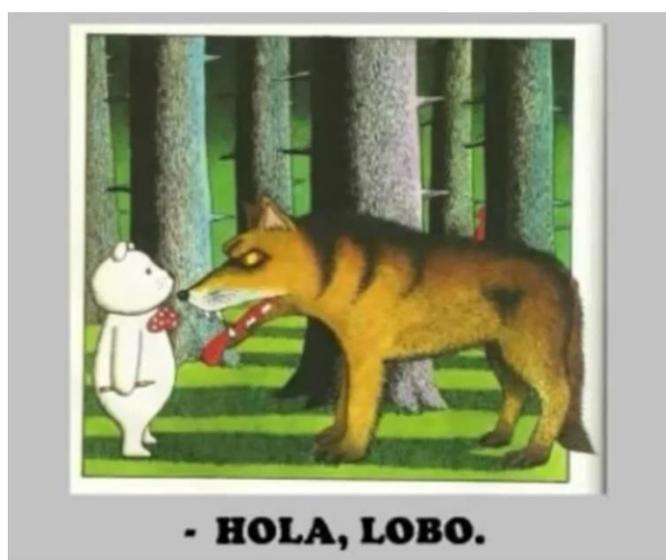
Muestra la portada del libro y pregunta:
 ¿Qué ven?
 ¿De qué creen que se trata este libro?



Pregunta:

- ¿Dónde está el osito?
- ¿A dónde creen que va?
- ¿Esa manzana les recuerda algo?
- ¿Recuerdan un cuento donde haya una manzana?

Luego, lea el texto



Pregunta:

- ¿Quién es este?
- ¿Cómo está? ¿Qué siente? ¿Qué quiere?
- ¿En qué otros cuentos aparece un lobo?
- ¿A quién más ven en esta imagen?
- ¿El osito tiene miedo?

Ahora, lea el texto



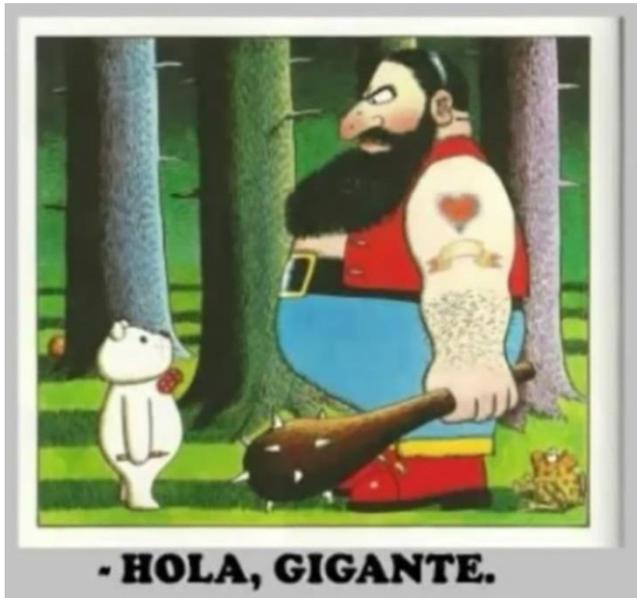
Di:

¡Oh!, está dibujando ¿Por qué dibuja?
¿Qué dibuja?



Pregunta:

¿Qué está pasando?
¿Qué siente el lobo?



Pregunta:

¿Qué ven aquí?

¿Qué pasa?,

¿Qué quiere hacer este gigante?

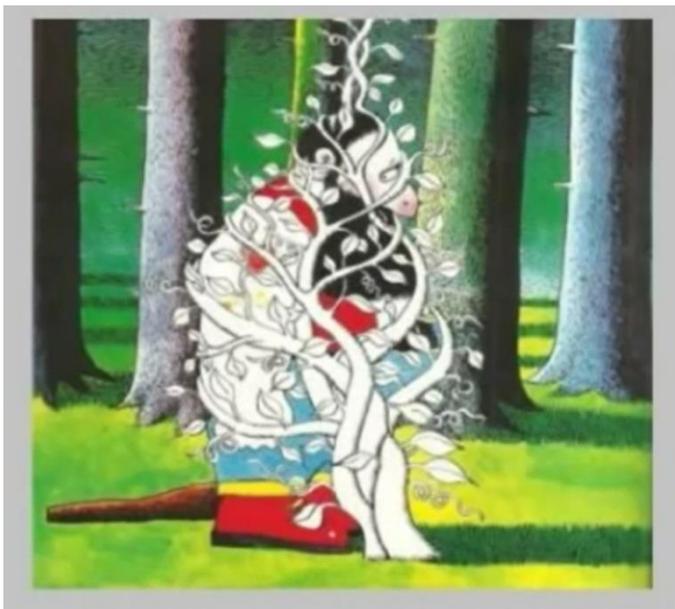
¿En qué otro cuento hay un gigante?

¿Ven otros personajes? ¿En qué otro cuento aparece?



Pregunta:

¿Qué creen que dibujará ahora el osito?



Di:

¡Oh! Es una planta ¿En qué otra historia aparece una planta gigante?

Más o menos en este momento de la historia los niños ya han captado la dinámica del libro:

1. Aparece un malvado de un cuento clásico que aparentemente quiere hacerle daño al Osito.
2. Osito no le tiene miedo, y por el contrario dibuja algo para contrarrestarlo.
3. Osito sigue su camino.

Cuando captan el esquema que se repite una y otra vez, ellos mismos siguen el esquema, sin necesidad de preguntar.



Pregunta:

¿A dónde va ahora el osito?
 ¿Qué hay tirado en el césped?
 ¿Qué les recuerda?



- HOLA, BRUJA.

Pregunta:

¿Qué está pasando?
 ¿Quién es? ¿Qué quiere?
 ¿Osito tiene miedo? ¿Qué hará oso?



- ADIVINA, ¿ QUÉ ES ESTO?

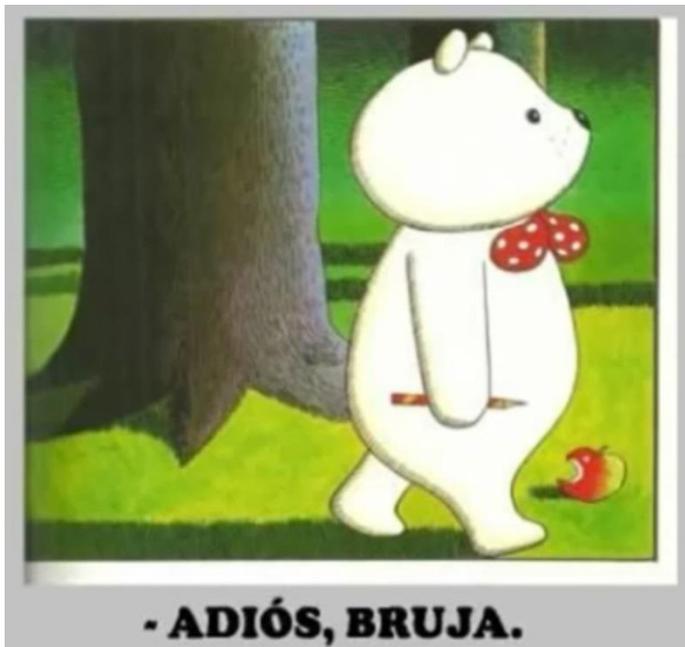
Pregunta:

¿Qué dibujará en esta ocasión osito?



Di:

¿Qué pasó?



Di:

Osito sigue caminando por el bosque
¿A quién se encontrará ahora?



Di:

Miren, ¿A quiénes se encuentra ahora?
 ¿Cómo están ellos?
 ¿Por qué estarán enojados?
 ¿Qué hará Osito?

Luego lea



Di:

El Osito les pregunta
 ¿tienen hambre?
 ¿Por qué preguntará eso?



Di:

¿Qué hizo el Osito?

¿Por qué no les dio un castigo como a los demás?

Aplicación o Evaluación

- Pide a los niños que dibujen y coloreen el lugar donde sucedió la historia y el personaje principal.
- Después podrán exponer los dibujos.

LA SORPRESA



Objetivos:	<ul style="list-style-type: none"> • Describir imágenes. • Reconocer personajes principales.
Libro Álbum:	La Sorpresa
Tipo de Álbum:	Únicamente imágenes
Autor:	Sylvia Van Ommen
Tiempo:	50 minutos
Recursos:	Libro álbum Hojas de trabajo Lápices de colores Objetos que se nombran en la etapa de exploración

Exploración

Conocimientos previos y ambientación del tema

Juego veo, veo

Para ayudar a los niños a describir imágenes puedes realizar este juego.

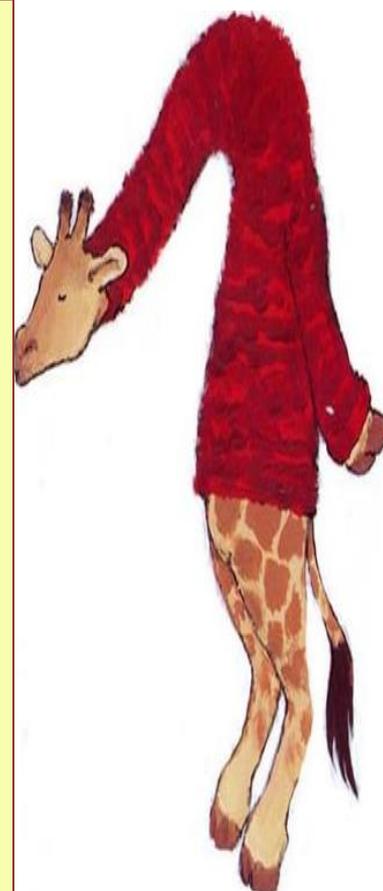
1. Escoge en tu mente un objeto que haya en el aula, por ejemplo: un libro.
2. Di a los niños: veo, veo un objeto que es amarillo, sirve para entretenernos y enseñarnos, es muy divertido, tiene hojas, tiene dibujos, tiene letras etc. Mientras que tú vas describiendo el objeto, los niños deben ir adivinando. La descripción sigue hasta que los niños logren descubrir el objeto.
3. Explica qué significa describir.

Para qué sirve

Este libro muestra algunos objetos que quizás algunos niños desconozcan, por ello será importante que lleves los siguientes elementos a la clase y puedas realizar el siguiente ejercicio.

Objetos: balanza, regla, gráfico estadístico, sacador de cabello.

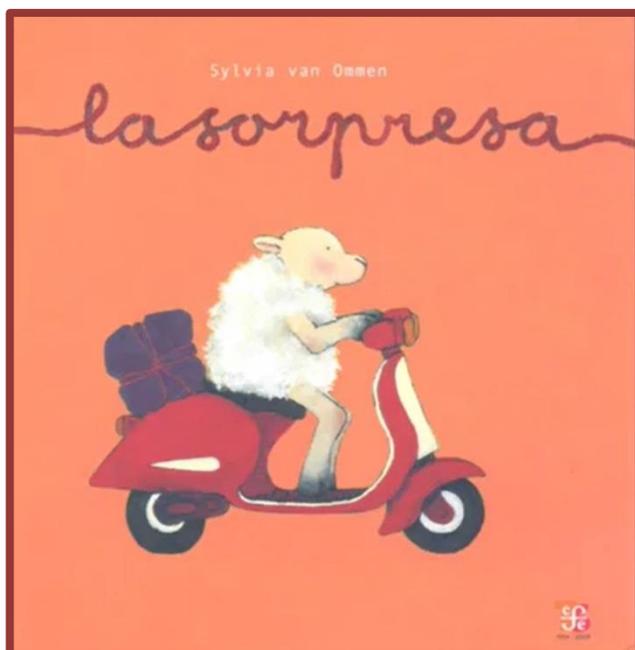
1. Muestra uno a uno los objetos y pregunta en cada uno: qué es esto, para qué sirve, cuándo se usa.
2. Los objetos que desconozcan debes explicar para qué sirven y cuándo se usan.



Observación y Reflexión

Debes tener en cuenta que este libro álbum no tiene texto, por tanto los niños deberán hacer mayores inferencias y debes estar dispuesto a hacer más preguntas para llegar a entender el texto.

Lectura del Libro
Pasa las hojas y en cada una realiza las preguntas propuestas



Pregunta:

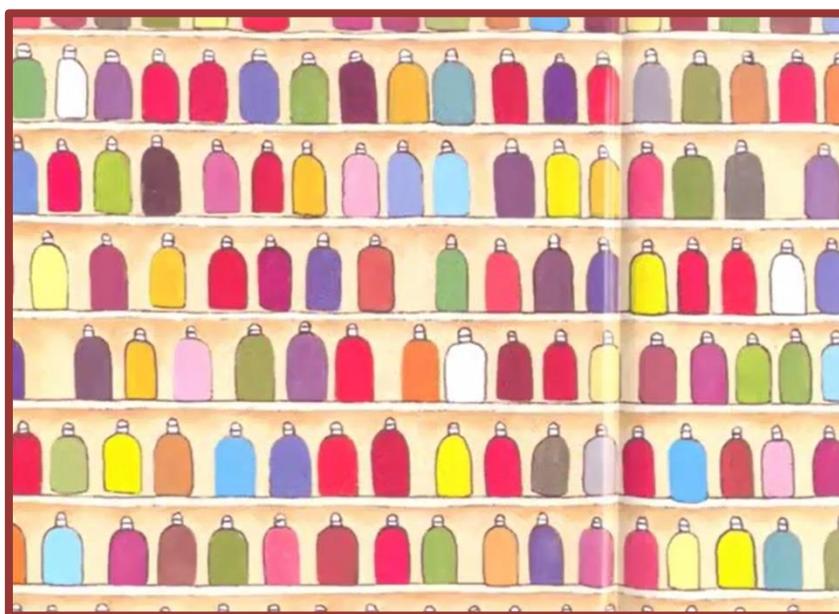
¿Qué ven aquí?

¿De qué se tratará esta historia? ¿Qué nos contará

Luego di:

El libro se llama: La sorpresa

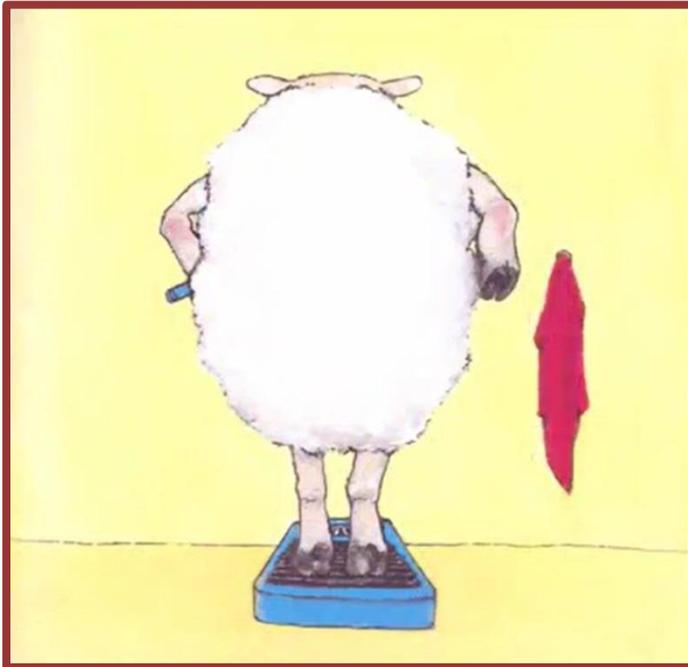
¿De qué creen que se trata?



Pregunta:

¿Qué ven aquí?

¿Para qué será esto?



Pregunta:

¿Quién está ahí?

¿Qué hace?

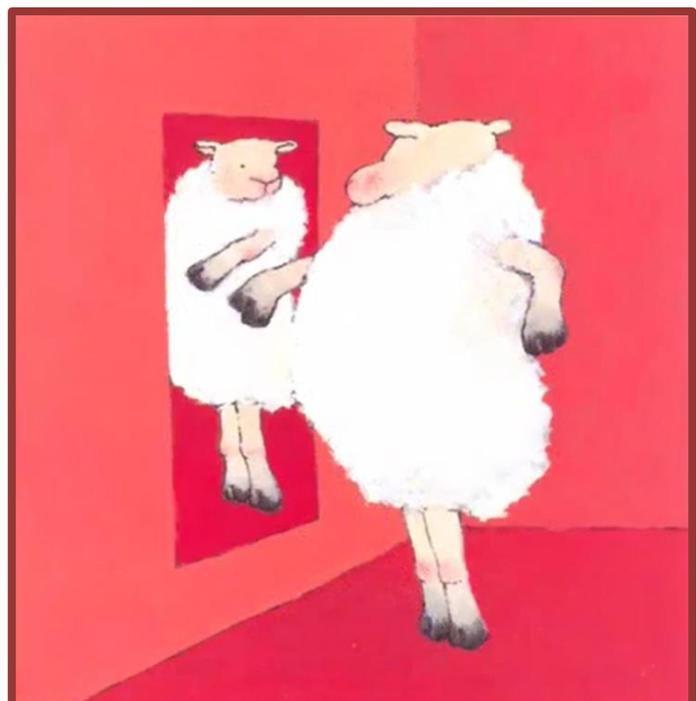
¿Qué más ven?

¿Las ovejas en la realidad pueden hacer eso?

Pregunta:

¿Qué hace la oveja?

¿Por qué hace eso?



**Pregunta:**

¿Qué estará midiendo la oveja?

Quizás no sepan exactamente que mide, entonces puedes continuar con la lectura y volver después.

**Pregunta:**

¿Qué ven?

¿A dónde irá la oveja?

¿A dónde está yendo hacia la derecha o la izquierda?

Di:

Recuerdan que ya habíamos visto esto...

Pregunta:

¿Dónde está la oveja?
¿Qué hará lo oveja ahí?

**Di:**

Tenemos otro animal aquí, otro personaje en la historia...

Pregunta:

¿Qué animal es este personaje?
¿Qué ven? ¿Qué está pasando?



Pregunta:

¿Qué ven ahora?
¿A dónde va, a la derecha o a la izquierda?



Invítalos a fijarse en la primera escena y pregunta

¿Qué hace la oveja? Es posible que tengan muchas teorías sobre lo que hace y es posible que ninguna sea la acertada, entonces puedes decir: veamos que pasa después.

Invítalos a fijarse en la imagen de la derecha y pregunta:

¿Qué ven aquí?

¿Por qué la oveja mira el reloj? ¿Qué espera?

Invítalos a ver la imagen de abajo y pregunta

¿Qué ven aquí? ¿Qué hace la oveja? ¿Para qué se bañará? Quizás los niños no entiendan así que puedes explicar que hace la oveja.

Invítalos a ver la última imagen y pregunta:

¿Qué hace ahora? Podrían hacer un recorrido por las 4 imágenes narrando rápidamente lo que pasó.



Pregunta

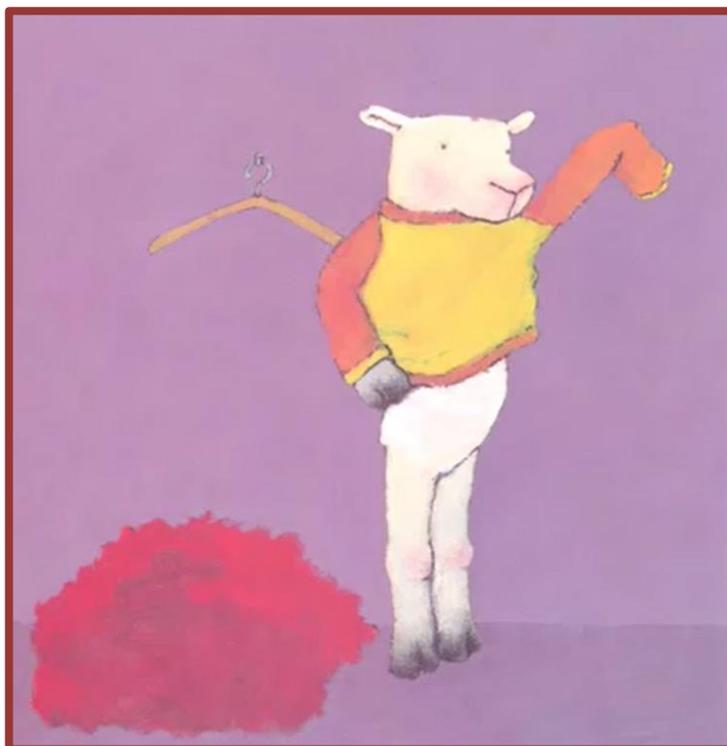
¿Qué ven ahora?

¿Qué hace? ¿Para qué hará eso? Quizás no sepan para que la oveja se quita la lana, pero puede dejar esa duda en el aire, pues más adelante la responderán.

Pregunta

¿Qué ven aquí?

¿Por qué se pone un saco?





Pregunta:

¿A dónde va ahora? (derecha o izquierda)

¿Qué lleva?



Di:

Tenemos otro animal aquí, otro personaje en la historia...

Pregunta:

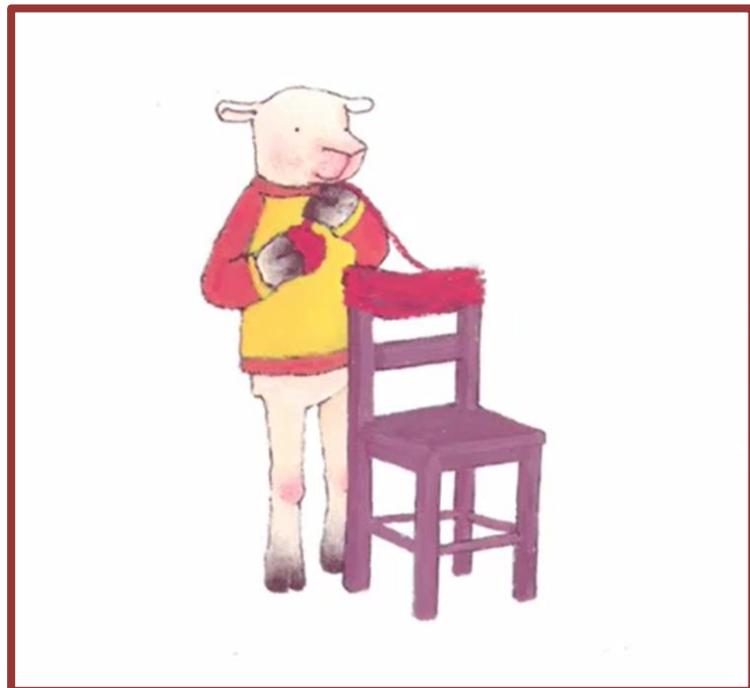
¿Cuántos animales hemos visto en esta historia? ¿Cuáles son?

¿Cuál es el personaje que más hemos visto?

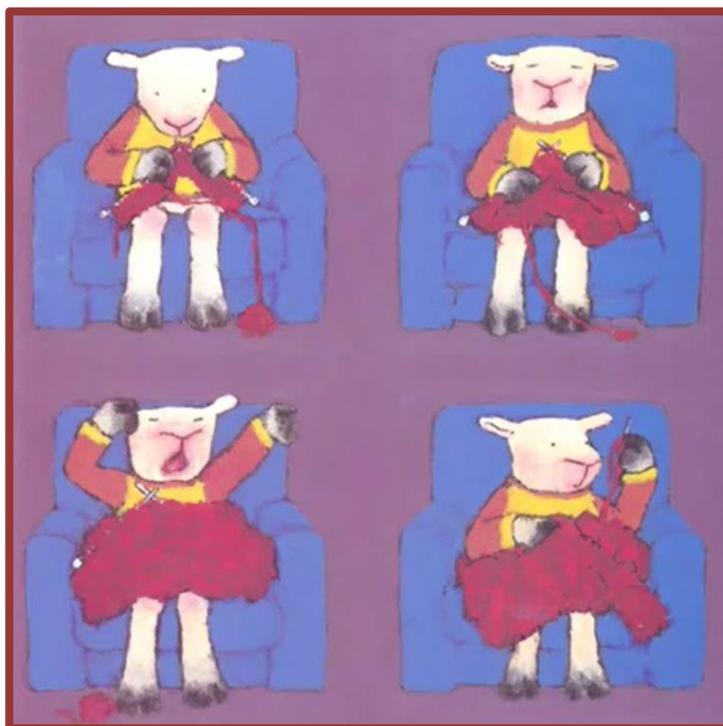
¿Qué hace este/a perrita/o? es muy posible que los niños no sepan qué hace, entonces debes explicar.



Pregunta:
¿A qué lugar creen que se dirige la oveja?



Pregunta:
¿Qué ven? ¿Qué hace?



Pregunta:

¿Qué hace la ovejita? Permite que describan cada escena.

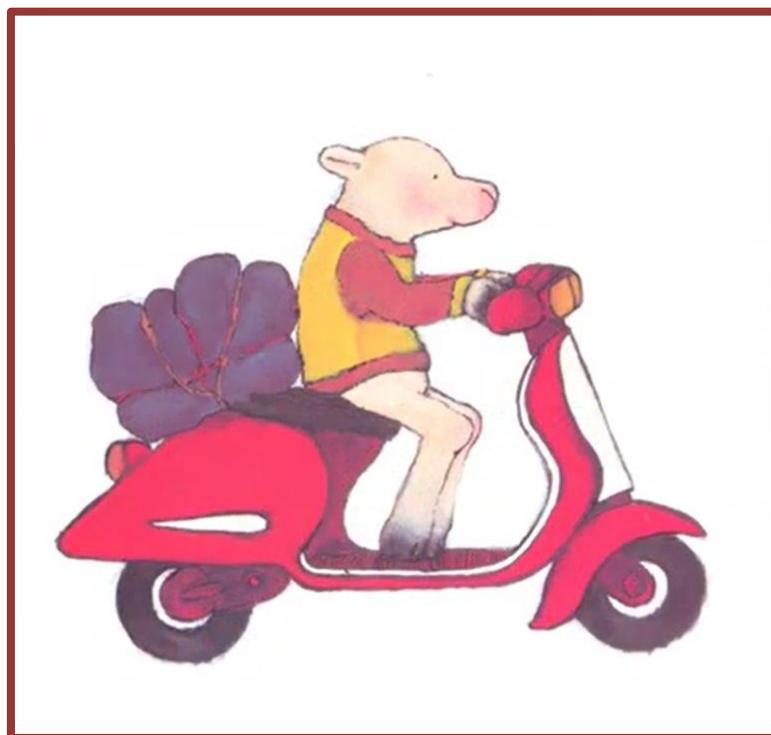


Pregunta:

¿Qué ven? ¿Qué cosas hay sobre la mesa?
¿Qué piensa la oveja?



Pregunta:
¿Qué está pasando?



Pregunta:
¿A dónde se dirige a su casa o a otro lado?



Pregunta:
¿Qué hace la ovejita?



Di:
Ahora hay otro personaje, díganme cuáles personajes hemos visto en este cuento

Pregunta
¿Qué personaje es el que más hemos visto?
¿Qué tiene esta jirafa?



Pregunta:

¿Qué está pasando aquí?
¿Por qué le da un besito?

Aplicación o Evaluación

- Pide a cada niño, si es un grupo pequeño, o a algunos niños que busquen su escena favorita en el libro, que la describan y digan porqué les gustó.
- Entrega la hoja con los personajes y diles que pinten con amarillo el personaje principal de la historia.

La sorpresa

Colorea de color amarillo el personaje principal de la historia y los demás de los colores que quieras



EL TÚNEL



Objetivos:	<ul style="list-style-type: none"> • Reconocer el estado de ánimo o sentimientos de los personajes a partir de las imágenes • Reconocer personajes principales. • Producir inferencias coherentes y creativas basadas en conocimientos previos.
Libro Álbum:	El Túnel
Tipo de Álbum:	Texto e imagen
Autor:	Anthony Browne
Tiempo:	50 minutos
Recursos:	Libro álbum Hojas Lápices de colores

Exploración

Conocimientos previos y ambientación del tema

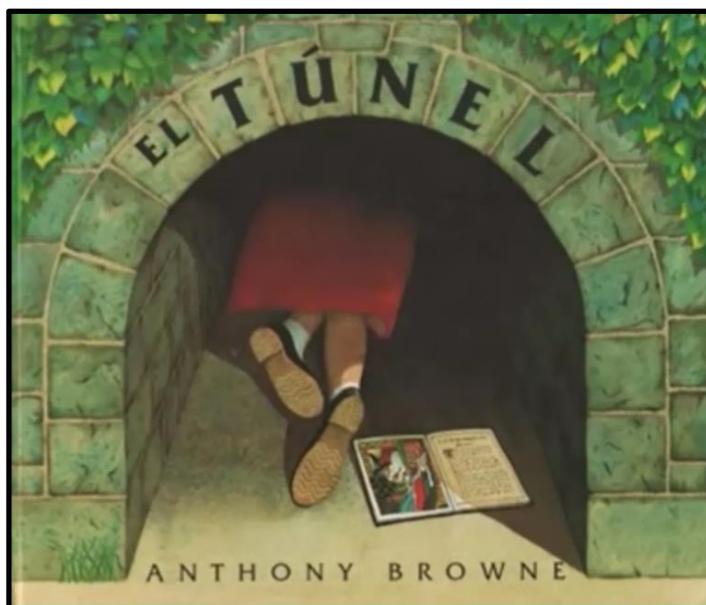
Mis hermanos

Pregunta a los niños si tienen hermanos, cuántos tienen, cómo se llaman, si son mayores o menores, qué cosas les gusta hacer con sus hermanos, cómo se sienten cuando hacen esas cosas con sus hermanos, qué cosas no les gusta de sus hermanos, cómo se sienten cuando pasan cosas que nos les gusta con sus hermanos.

Observación y Reflexión

Puedes decir a los niños, vamos a leer una historia sobre dos hermanos, yo leeré las letras y ustedes las imágenes, deberán decir qué es lo que ven en cada página.

Lectura del Libro
Pasa las hojas y en cada una realiza las preguntas propuestas



Pregunta:

Este libro se llama el túnel ¿De qué se tratará?



Pregunta:

¿Qué ven? ¿Qué serán ellos?

Lee y luego pregunta:

¿Cuáles diferencias hay en las dos imágenes de estos hermanos? Invítalos a fijarse en cada detalle y a comparar.



Pregunta

¿Qué ven aquí?

Lee y pregunta:

¿Cómo se sienten los hermanos?



Lee y pregunta

¿Cómo es el hermano? ¿Cómo es la hermana?

¿Cómo se sentirá la hermana cuándo es asustada por las noches?

¿El hermano la quiere?



Cuando estaban juntos peleaban todo el tiempo, y discutían y alegaban casi a gritos.

Pide a los niños que describan lo que ven y que digan el posible diálogo que están teniendo los hermanos.

Luego lee

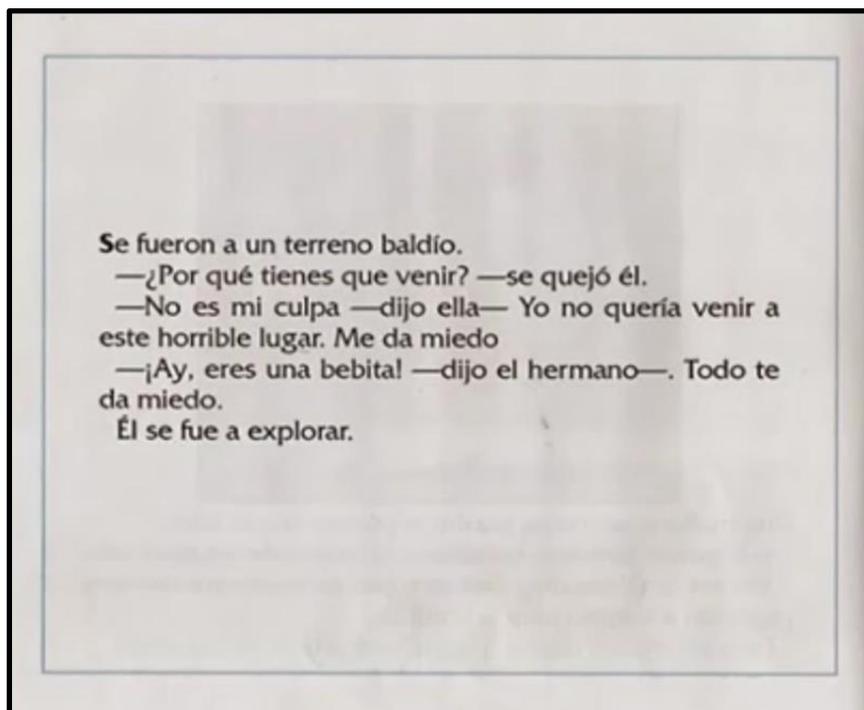


Una mañana su mamá perdió la paciencia con ellos.
—Váyanse juntos —les dijo—, y traten de llevarse bien y de ser amables uno con otro por lo menos una vez, y regresen a tiempo para la comida.
Pero el niño no quería que su hermana lo acompañara.

Permite que describan la imagen y luego pregunta

¿Van al mismo lugar los hermanos?

Lee y permite que los niños hagan sus comentarios sobre cómo se siente cada uno de los personajes.



Lee



Pregunta

¿Cómo es este lugar?

¿Le gustará a la niña estar ahí? ¿Por qué no se va?

—¡Oye!, ven acá —le gritó a su hermana poco después.
Ella caminó hacia él.
—Mira —dijo él—, un túnel. Ven, vamos, vamos a ver qué hay del otro lado.
—N-n-no, no debes hacerlo —dijo ella— ahí puede haber brujas o duendes o cualquier otra cosa.
—No seas tonta —dijo su hermano— esas son cosas de niños.
—Tenemos que estar de regreso en casa a la hora de comer... —dijo ella.

Lee



Pregunta

¿Por qué él quiere ir por ese túnel?
¿Qué habrá al otro lado del túnel?
¿Cómo se siente la niña? ¿Qué piensa ella?



A la niña le daba miedo el túnel, y decidió esperar hasta que su hermano saliera de nuevo. Esperó y esperó, pero él no salía y ella sentía ganas de llorar; casi se le salían las lágrimas. ¿Qué podía hacer? Tuvo que seguirlo por el túnel.

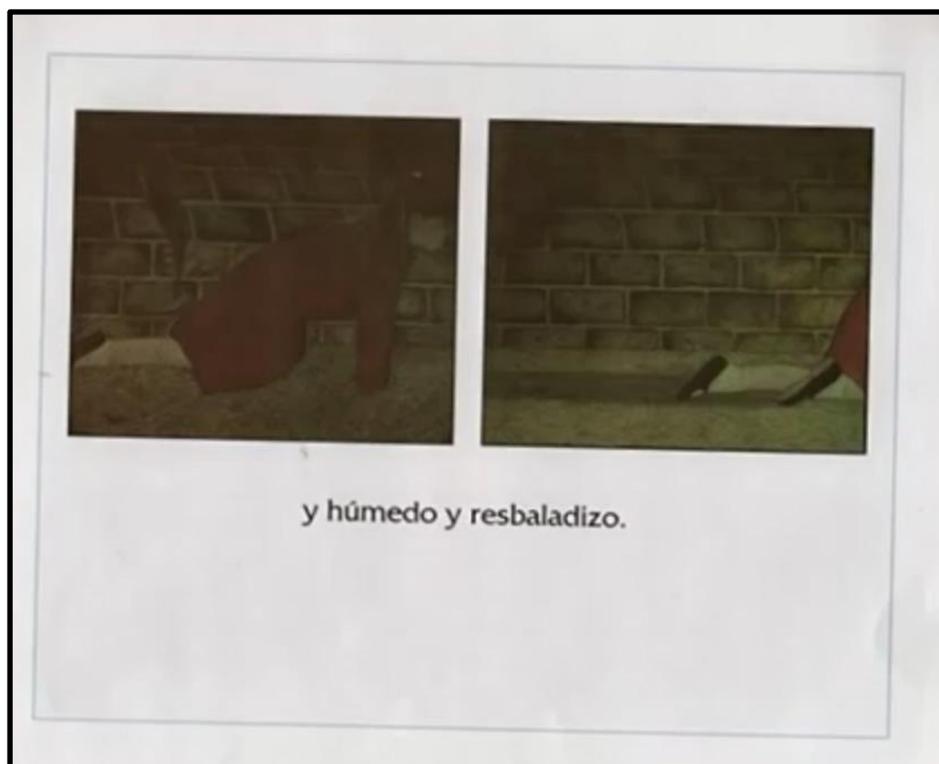
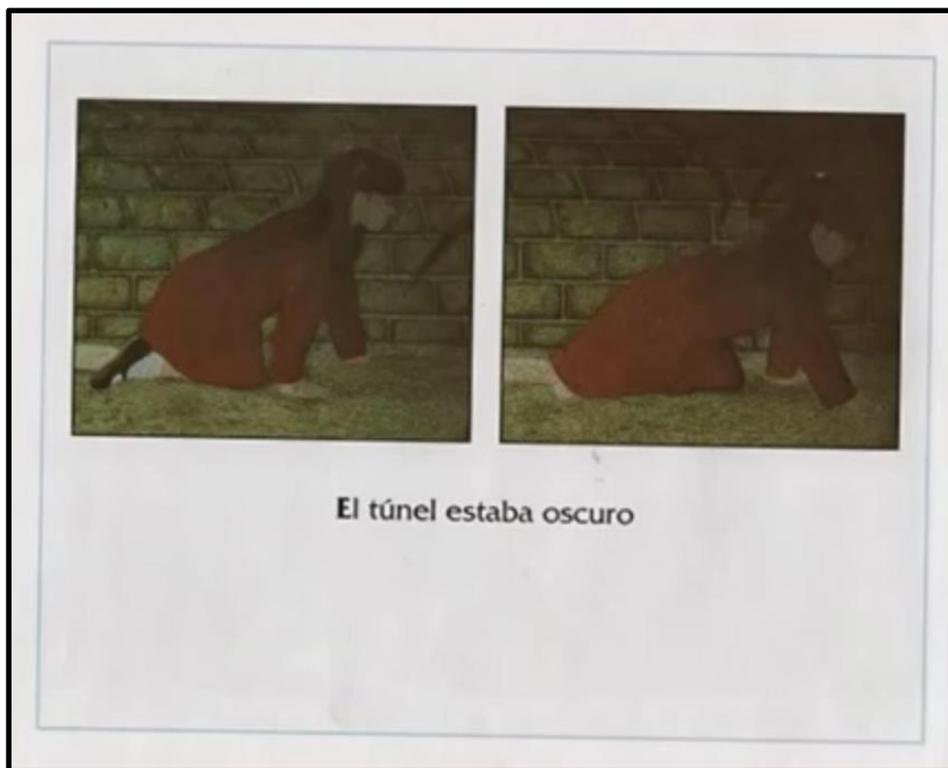
Pregunta

¿Si tú fueras la niña irías por el túnel? ¿Si/no por qué?

Lee



Muestra la imagen y permite que comenten



Lee y Pregunta
¿Cómo se sentirá la niña?



Del otro lado ella se encontró en medio de un bosque tranquilo. No había ni rastro de su hermano. Pero el bosque pronto se convirtió en una selva oscura.

Empezó a pensar en lobos y gigantes y en brujas, y quería regresarse, pero no podía. ¿Qué sería de su hermano si ella se regresara? Ya estaba muy asustada y empezó a correr, más y más aprisa cada vez.

Lee y Pregunta

¿Qué siente ella por su hermano?



Pregunta

¿Qué ven en este bosque? ¿Cómo se sentirían ustedes si estuvieran ahí?



Permite que observen bien las imágenes y animalos a encontrar las cosas ocultas

Cuando se dio cuenta de que ya no podía correr más,
llegó a un claro en el bosque.
Había una figura, inmóvil, como de piedra.
—¡Oh, no! —gimió—, llegué demasiado tarde.

Lee y Pregunta

¿Qué figura sería la que ella vio? ¿Qué había pasado?
¿Cómo se sentía ella? ¿Por qué?



Pregunta

¿Quién es él? ¿Qué le pasó?

¿Cómo se siente la hermana?



Abrazó la figura dura y fría y lloró. Poco a poco, la figura empezó a cambiar de color y se hizo más suave y más tibia.

Lee y permite que comenten la imagen.



Entonces lentamente empezó a moverse. Era su hermano.

—¡Rosa!, yo sabía que vendrías —le dijo.

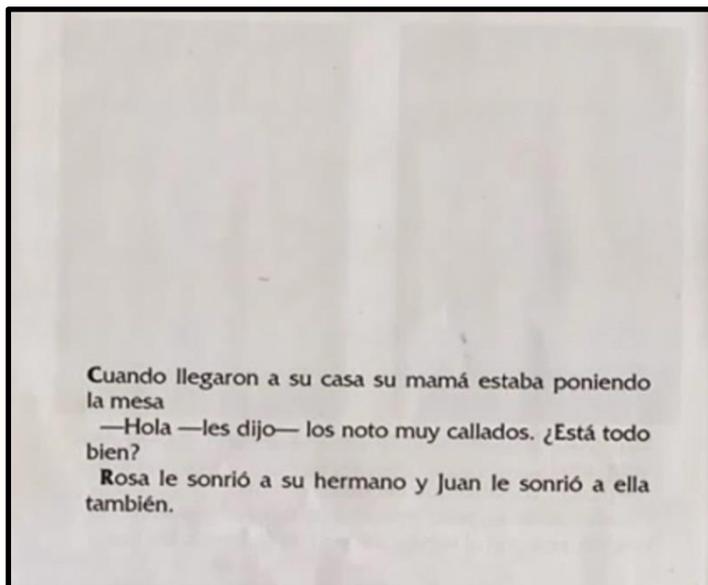
Corrieron de regreso, atravesaron la selva y cruzaron el bosque, entraron al túnel y salieron de él. Juntos, los dos.

Lee y pregunta:

¿Qué siente el hermano?

¿Qué siente la hermana?

¿Por qué él dice: sabía que vendrías, si él sabía que ella era miedosa?



Lee



Pregunta:

¿Por qué sonrieron? ¿Cómo se sienten?

Aplicación o Evaluación

Invita a los niños a dibujar en una hoja todos los personajes que aparecen en la historia y luego a encerrar con un círculo los personajes más importantes o principales de la historia.

ANEXO 1**Test TLC, Área Esquema Básico del Texto**

A1-1

ÁREA 1

- ➔ **Leer el siguiente cuento tradicional y responder las preguntas.**

El tigre y el zorro

Cierta día, el zorro encontró al tigre comiendo una presa y le pidió que le convidara parte de ella, pero el tigre se negó. El vengativo zorro esperó a que el tigre se durmiera y entonces le ató a la cola una bolsa llena de avispas, que hacían un fuerte zumbido. El zorro, con una voz de alarma, gritó:

—¡Rápido, huyamos que viene un ejército armado!

El tigre comenzó a correr desesperadamente, entre los árboles, llevando siempre detrás el ruido que producían los que creía sus perseguidores. Cuando se dio cuenta de la broma, juró vengarse.

Al rato, se tendió en medio de la cueva y simuló estar muerto, mientras su compañera invitaba para el velorio al quirquincho, al cuervo, a la comadreja y al león, que era el rey. La tigresa también invitó al zorro al velorio.

El astuto zorro llegó hasta la puerta y vio cómo estaban velando al tigre; pero siempre desconfiado, dijo:

—Yo voy a creer que el tigre está muerto sólo si mueve la cola.

El tigre, para convencerlo, sacudió fuertemente la cola. Entonces el zorro, dando media vuelta, dijo:

—Muerto que mueve la cola no está muerto.

Y echando a correr, exclamó:

—¡Patitas, para cuándo si no son para ahora!

Adaptación de un cuento tradicional anónimo.

A1-2

➤ Redondear en cada caso la respuesta correcta.

1. ¿En qué lugar se desarrolla la historia?
 - A. En la playa.
 - B. En la ciudad.
 - C. En el campo.
 - D. En la selva.

2. ¿Por qué se quiere vengar el zorro?
 - A. Porque el tigre se hizo pasar por muerto.
 - B. Porque el tigre le ató una bolsa de avispas.
 - C. Porque el tigre no quiso convidarle comida.
 - D. Porque el tigre no lo invitó a su fiesta.

3. De los animales presentes en esta historia, ¿quién ata una bolsa a la cola de quién?
 - A. La comadreja al cuervo.
 - B. El zorro al tigre.
 - C. El cuervo al tigre.
 - D. El tigre al zorro.

4. ¿Cuál de estas características no es propia del zorro?
 - A. Tímido.
 - B. Desconfiado.
 - C. Inteligente.
 - D. Rencoroso.

5. ¿Cuánto duran los hechos que se cuentan en esta historia?
 - A. Un mes.
 - B. Una semana.
 - C. Unos minutos.
 - D. Unas horas.

6. ¿Por quién cree el tigre que está siendo perseguido?
 - A. Por un conjunto de avispas.
 - B. Por una bolsa voladora.
 - C. Por el zorro.
 - D. Por un ejército armado.

Test TLC, Área Inferencias

A6-1

ÁREA 6

➤ Leer el siguiente fragmento y responder las preguntas.

Inquietante profecía del mago Jeremías en el día del Bautismo del príncipe Tasilo

El hijo de nuestros amados reyes tendrá una vida excepcional: su reinado será brillante –como ya no se guarda memoria de reinado alguno– o catastrófico para nuestro pueblo.

Hay un signo que así lo señala y es la repetición del número nueve en su (1) ____ Veamos:

- Nació el día nueve del noveno mes a las nueve de la noche de la novena luna llena del año.*
- Es el único hijo que la reina Cósima dio a luz después de nueve años de matrimonio.*
- A la muerte de su padre, el principito será proclamado como rey Tasilo 99°.*
- En el mismo día de su nacimiento, Ortilia, la gigante custodia de la corte real, puso nueve huevos, cosa que no ocurría desde hace 999 años.*
- Su esposo, el gigante Cocoliso, se desmayó nueve veces consecutivas al conocer la grata noticia ya que dentro de noventa años serán nueve los pichones del gigante **que nacerán para continuar la custodia de la torre.***

*Elsa Borneman, El último mago o Bilembambudín.
Buenos Aires: Alfaguara, 2004.*

➡ **Redondear en cada caso la respuesta correcta.**

1. **¿Qué palabra insertarías en el espacio (1) de la oración?**

- A. Trabajo.
- B. Viaje.
- C. Destino.
- D. Misión.

2. **La palabra “memoria” resaltada en el fragmento puede ser sustituida por:**

- A. Silencio.
- B. Recuerdo.
- C. Elogio.
- D. Olvido.

3. **La expresión “que nacerán para continuar la custodia de la torre” resaltada en el texto significa:**

- A. Los pichones continuarán la construcción de la torre.
- B. Los pichones nacerán dentro de la torre.
- C. Los pichones alcanzarán la altura de la torre.
- D. Los pichones continuarán el trabajo de sus padres.

ANEXO 2**TEST TLCI 4-5 - Comprensión Lectora de Imágenes****Libro Álbum con texto: Voces en el Parque**

Nombre del estudiante: _____

Preguntas previas a la lectura

1. Cuando ves la imagen de la portada del libro ¿De qué crees que se trata el libro?

El libro se llama: Voces en el Parque, ¿De qué crees que se trata ahora?

2. Ahora, yo te voy a leer las letras y tú me vas a contar lo que ves en cada página.

Preguntas posteriores a la lectura

3. ¿Cuáles son los personajes principales de la historia?

4. ¿En qué lugar ocurre esta historia?

5. ¿Cuál es el acontecimiento principal o más importante de la historia?

6. ¿Cómo es el parque cuando habla la señora gorila? ¿Qué siente ella? (ver página 3)

¿Cómo es el parque cuando habla el señor gorila? ¿Qué siente él? (ver página 10)

¿Cómo es el parque cuando habla el niño gorila? ¿Qué siente él? (Ver página 15)

¿Cómo es el parque cuando habla la niña gorila? ¿Qué siente ella? (ver página 22)

7. ¿Todos los personajes van al mismo parque? Si/ no ¿por qué?

8. Háblame de esta imagen (página 16).

¿Qué te hace pensar?

¿Cuál es la diferencia entre el niño y la niña?

9. ¿Qué nos dice este libro sobre los sentimientos de las personas? ¿Qué pasa cuando las personas se sienten felices o se sienten tristes?

BIBLIOGRAFÍA

- Abromowski, A. (2012). ¿Es posible enseñar y aprender a mirar? (M. d. Argentina, Ed.) El monitor.
- Abusamra, V. (2010). *Test Leer para comprender TLC, Evaluación de la comprensión de textos*. Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- Ansalone, C. (2008). Un espacio de libertad: la lectura crítica con los más pequeños. En *lecturas complementarias para maestros: leer y escribir con niños y niñas* (págs. Borrero Pardo, María Isabel). Bogotá: Fundalectura.
- Arcentales, B. (1999). *Cómo desarrollar las destrezas de la lectura*. Quito: Libresa.
- Arizpe, E. (2004). *Lectura de imágenes, los niños interpretan textos visuales*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Arizpe, E. (2008). ¿Cómo se lee una imagen? En Fundalectura, *Lecturas complementarias para los maestros, leer y escribir con los niños y niñas*. Bogotá.
- Arizpe, E. (abril de 2013). Imágenes que invitan a pensar. *Reflexiones Marginales*, 3(18).
- Arizpe, E. (Abril de 2013). Imágenes que invtan a pensar. *Reflexiones Marginales*.
- Bajour, C. (23 de julio de 2003). El libro álbum en Argentina. *Imaginaria*(107).
- Bosh, E. (2009). Libros son palabras: ¿hay que aprender a leerlos? En S. Yubero, *Sociedad educadora, sociedad lectora* (pág. 425).
- Cajiao, F. (2013). ¿Qué significa leer y escribir? En Y. López, *Leer para comprender, escribir para transformar: palabras que abren nuevos caminos* (pág. 151). Bogotá: Ministerio de Educación Nacional.
- Camargo, L. (1999). Libro infantil en Brasil: Arte para niños. *El libro ilustrado para niños*.

- Clavo, G. (1999). *Inferencias en la comprensión lectora*. Madrid: Trotta.
- Colomer, T. (1996). *El álbum y el texto*. Madrid: Peonza.
- Colomer, T. (1996). *Enseñar a leer, enseñar a comprender*. España: Celeste ediciones.
- Curriculo institucional para la educación inicial*. (2007). Quito: Ministerio de Educación Ecuador.
- Dávila, G. (2001). *Manual de Autocapacitación para Educación Inicial*. Quito: Ministerio de Bienestar social.
- Díaz, F. (2007). *Leer y mirar el libro álbum, un género en construcción*. Bogotá, Colombia: Norma.
- Ferreiro, E. (1993). *La alfabetización de los niños en la última década del siglo*. Quito: Libresa.
- Ferreiro, E. (2008). Acaerca de rupturas y continuidades en la lectura. En *Lecturas complementarias para los maestros* (pág. 347). Bogotá: Fundalectura.
- Ferres, A. (2009). Pruebas de Screening para la evaluación de la comprensión de textos. *Neuropsicología Latinoamericana*, 1(1), 41.
- Graig, G. (2001). *Desarrollo psicológico* (octava ed.). México: Pearson.
- Grossmann-Hensel, K. (2009). *Cómo se enamoraron papá y mamá*. Bogotá: Norma
- Hurtado, R. (2008). Promoción y cualificación de la lectura. En C. Ansalone, *Lecturas complementarias para maestros: leer y escribir con niños y niñas*. Bogotá: Fundalectura.
- INEC. (2012). *Hábitos de lectura en Ecuador*.
http://www.inec.gob.ec/documentos_varios/presentacion_habitos.pdf: INEC, Ecuador.

- Istvan, S. (2005). *La otra lectura: la ilustración en los libros para niños*. Buenos Aires: Lugar.
- Joly, M. (1999). *Introducción al Análisis de la Imagen*. Buenos Aires: La Marca.
- Lockwood, M. (2011). *Promover el placer de leer en la educación primaria*. Barcelona: Morata.
- Lopez, Y. (2013). El placer de la lectura y la escritura en la escuela. En *Leer para comprender, escribir para transformar: palabras que abren nuevos caminos* (pág. 151). Bogotá: Ministerio de Educación Nacional.
- Mata, J. (2008). *10 ideas clave. Animación a la lectura*. Barcelona: Graó.
- Ortega, J. A. (2012). *Publicidad e iconicidad, propuestas para una metodología de la alfabetización visual*. España: Universidad de Granada.
- Pardo, Z. (2010). El libro álbum en el contexto del libro ilustrado en Colombia 2005 - 2010. En M. Paz-Castillo, *Una historia del libro álbum para niños en Colombia* (pág. 307). Bogotá: Biblioteca Nacional de Colombia.
- Parra, S. (3 de mayo de 2014). Leer ¿para qué? *Semana*.
- Paz, V. (2001). *La lectura de un libro álbum*. Mar del Plata.
- Pelayo, A. (2006). Herramientas de la ilustración para construir significados. En J. Oyamburu, *Laboratorio Internacional, Construyendo lectores* (pág. 56). Santiago de Chile: Centro Cultural.
- Pelayo, A. (s.f.). Herramientas de la ilustración para construir significados. En J. Oyamburu, *Laboratorio construyendo lectores*.
- Peña, M. (2006). El libro álbum: un objeto cultural. En J. Oyamburu, *Laboratorio internacional, construyendo lectores* (pág. 56). Santiago de Chile: Centro Cultural.
- Sánchez, H. (Julio de 2009). Una imagen enseña más que mil palabras. *Zona Próxima, 10*.

Sarramona, J. (1990). *Cómo desarrollar la lectura crítica* (Cuarta ed.). Barcelona, España: Ediciones CEAC.

Sastrías, M. (1997). *Caminos a la lectura*. México: Pax.

Tierno, B. (2004). *La psicología del niño y su desarrollo de 0 a 8 años*. España: San Pablo.

Vasco, G. (2009). *Guía de buenas prácticas. El profesorado ante la enseñanza de la Lectura*. Departamento de Educación, Universidades e Investigación. Gobierno Vasco.

Woolfolk, A. (2006). *Psicología Educativa*. México: Pearson Educación.

LIBROS ÁLBUM

- Banyai, I. (2005). *El otro lado*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Browne, A. (1984). *Willy el tímido*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Browne, A. (1992). *Gorila*. U.S.A: Walker Books.
- Browne, A. (1993). *Zoológico*. U.S.A.: Fondo de Cultura Económica.
- Browne, A. (1994). *Un cuento de oso*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Browne, A. (1999). *Voces en el parque*. Colombia: Fondo de Cultura Económica.
- Browne, A. (2001). *El túnel*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Browne, A. (2002). *El libro de los cerdos*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Browne, A. (2008). *Cosita Linda*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Browne, A. (2010). *Cambios*. España. Fondo de Cultura Económica.
- Buitrago, J. (2008). *Camino a casa*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Gedovius, J. (1997). *Trucas*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Gomi, T. (2010). *Cocodrilo va al dentista*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Leray, M. (2009). *Una caperucita roja*. España: Océano.
- Pintus, É. (2010). *Hambre de lobo*. México: Océano.
- Rueda, C. (2009). *No*. México: Océano.
- Santos, A. (2006). *Pancho*. España: Kalandraka.
- Van Allsburg, C. (1997). *Los misterios del señor Burdick*. España: Fondo de Cultura Económica.
- Van Ommen, S. (2013). *La sorpresa*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Wiesner, D. (2006). *Flotante*. México: Océano.