



UNIVERSIDAD CENTRAL DEL ECUADOR

**FACULTAD DE FILOSOFÍA LETRAS Y
CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**

**PROGRAMA DE EDUCACIÓN A DISTANCIA
MODALIDAD SEMIPRESENCIAL**

CARRERA DE PARVULARIA

**Lectura de imágenes en la comprensión lectora de los niños y niñas de 4 a
5 años de edad del centro infantil “Ciudad de San Gabriel” D.M.Q,
periodo 2014- 2015**

Proyecto de investigación presentado como requisito a la
obtención del Título de Licenciada en Ciencias de la Educación;
Mención: Profesora Parvularia

Autor: Montesdeoca Almeida Cristina Paola

Tutor: Msc. Víctor Ismael Escobar Salazar

Quito, julio 2017

DERECHOS DE AUTOR

Yo, Cristina Paola Montesdeoca Almeida, en calidad de autora del trabajo de investigación: “Lectura de imágenes en la comprensión lectora de los niños y niñas de 4 a 5 años de edad del centro infantil “Cuidad de San Gabriel” D.M.Q, periodo 2014- 2015”, autorizo a la Universidad Central del Ecuador, a hacer uso del contenido total o parcial que me pertenecen, con fines estrictamente académicos o de investigación.

Los derechos que como autora me corresponden, con excepción de la presente autorización, seguirán vigentes a mi favor, de conformidad con lo establecido en los artículos 5, 6, 8; 19 y demás pertinentes de la ley de Propiedad Intelectual y su Reglamento.

También, autorizo a la Universidad Central del Ecuador realizar la digitalización y publicación de este trabajo de investigación en el repositorio virtual, de conformidad a lo dispuesto en el Art. 144 de la Ley Orgánica de Educación Superior.

Firma

.....

Cristina Paola Montesdeoca Almeida

CC. N° 172008785-5

APROBACIÓN DE LA TUTOR DEL TRABAJO DE INVESTIGACIÓN

Yo, Msc. Víctor Ismael Escobar Salazar mi calidad de tutor del trabajo de titulación, modalidad Proyecto de Investigación elaborado por **CRISTINA PAOLA MONTESDEOCA ALMEIDA**; cuyo título es: **LECTURA DE IMÁGENES EN LA COMPRENSIÓN LECTORA DE LOS NIÑOS Y NIÑAS DE 4 A 5 AÑOS DE EDAD DEL CENTRO INFANTIL “CIUDAD DE SAN GABRIEL” D.M.Q, PERÍODO 2014- 2015**, previo a la obtención de Grado de Licenciada en Ciencias de la Educación; mención Profesora Parvularia; considero que el mismo reúne los requisitos y méritos necesarios en el campo metodológico y epistemológico, para ser sometido a la evaluación por parte del tribunal examinador que se designe; por lo que lo APRUEBO, a fin de que sea habilitado para continuar con el proceso de titulación determinado por la Universidad Central del Ecuador.

En la ciudad de Quito, marzo de 2017.

Msc. Víctor Ismael Escobar Salazar
DOCENTE-TUTOR
C.C. 1700421439

APROBACIÓN DE LA PRESENTACIÓN ORAL/TRIBUNAL

El Tribunal constituido por:

M. Sc. Verónica Bustamante

M. Sc. Inés Tayupanta

M. Sc. Julieta Logroño.

Luego de receiptar la presentación orla del trabajo de titulación previo a la obtención del título(o grado académico) Licenciatura en Ciencias de la Educación, mención Parvularia, presentado por el (la) Señor(a/ita) **Cristina Paola Montesdeoca Almeida**

Con el título:

LECTURA DE IMÀGENES EN LA COMPRERNSIÒN LECTORA DE LOS NIÑOS Y NIÑAS DE CUATRO A CINCO AÑOS DE EDAD DEL CENTRO INFANTIL “CUIDAD DE SAN GABRIEL” D.M.Q, PERIODO 2014-2015.

Emite el siguiente veredicto: (aprobado/ reprobado).....

Fecha: 4 de julio de 2017

Para constancia de lo actuado firman:

	Nombre Apellido	Calificación	Firma:
Presidenta:	M. Sc. Verónica Bustamante.....
Vocal 1:	M. Sc. Inés Tayupanta
Vocal 2:	M. Sc. Julieta Logroño.

DEDICATORIA

Al culminar una tarea que ha significado esfuerzo y sacrificio, es el momento más adecuado para reflexionar profundamente cuáles han sido las personas que se constituyeron en el baluarte para alcanzar esta preciada meta.

De inmediato pienso en mis padres, a ellos va dedicada la concepción de esta tesis, ellos se constituyeron en pilares fundamentales de mi vida. Sin ellos, jamás hubiese logrado conseguir lo que hasta ahora. Su tenacidad y lucha permanente por conseguir días mejores para todos mis hermanos y familia en general, ha sido el mejor ejemplo para seguir sus pasos.

Padre mío con tu ayuda permanente logré la construcción de mi proyecto de vida y cristalicé la confianza en mí misma. Con tu comprensión y amistad lograste que este sueño se cumpla a plenitud

También dedico esta tesis a mi hijo, “**Chiquitin**”, compañero inseparable de cada jornada. Él representó mi mayor motivación, esfuerzo y tesón en momentos de cansancio y agotamiento. Su compañía y presencia infantil me inyectaba fuerzas y motivación para seguir adelante.

A todos ellos va mi eterno amor y cariño por la culminación de esta tesis, sin ellos no hubiera podido concluir este inmenso cometido.

Paola

AGRADECIMIENTO

Al recorrer mentalmente por el arduo camino de la formación integral que recibí para culminar esta Carrera de Educadora Parvularia, debo hacer explícito mi profundo agradecimiento a diferentes instancias, instituciones y personas. Fueron ellas las que permitieron que se haga realidad mi vocación para trabajar, jugar, enseñar y aprender con un grupo de párvulos

Agradezco, en primer lugar, a Dios por haberme dado entendimiento, sabiduría y fortaleza en los momentos difíciles para alcanzar este sueño.

Expreso un especial reconocimiento a la Universidad Central del Ecuador, Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación, Programa de Educación a Distancia, Modalidad Semipresencial, a sus autoridades y docentes por sus valiosos conocimientos y experiencias enriquecedoras brindadas a lo largo de mi formación académica, en suma por haberme dado la oportunidad de mi crecimiento personal y profesional.

Exteriorizo mis profundos agradecimientos a mi tutor de Tesis de Grado, M.Sc. Escobar Salazar, Víctor Ismael por su esfuerzo y dedicación, quién con su experticia académica, experiencia, paciencia y motivación logró que internalice mis conocimientos y pueda plasmar en la concepción de este trabajo de investigación.

Paola

ÍNDICE DE CONTENIDOS

CONTENIDOS

Páginas Preliminares	Pág.
DERECHOS DE AUTOR.....	ii
APROBACIÓN DE LA TUTOR DEL TRABAJO DE INVESTIGACIÓN.....	iii
APROBACIÓN DE LA PRESENTACIÓN ORAL/TRIBUNAL	iv
DEDICATORIA.....	v
AGRADECIMIENTO.....	vi
ÍNDICE DE CONTENIDOS.....	vii
LISTA DE TABLAS.....	xiv
LISTA DE GRÁFICOS.....	xv
LISTA DE ANEXOS	xvi
RESUMEN.....	xvii
ABSTRACT.....	xviii
INTRODUCCIÓN.....	xviii
CAPÍTULO I.....	4
EL PROBLEMA	4
Planteamiento del Problema.....	4
Formulación del problema.....	6
Preguntas de la investigación	6
Objetivos	6
General:	6
Objetivos Específicos	6
Justificación.....	7
CAPÍTULO II.....	10
MARCO TEÓRICO	10
ANTECEDENTES DEL PROBLEMA	10
FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA	13
VARIABLE INDEPENDIENTE	13
LECTURA DE IMÁGENES.....	13
CONCEPTO DE IMAGEN.....	13
USO DE LA IMAGEN	17
Evolución histórica de la lectura de imágenes	18

La percepción visual.....	20
La imagen de la realidad: una nueva realidad	22
Estructura básica del lenguaje visual.....	24
CARACTERÍSTICAS DE LA IMAGEN	29
Iconicidad/abstracción.....	29
Originalidad / redundancia	30
Monosemia / polisemia	30
Denotación / connotación.....	30
Simplicidad/complejidad.....	31
LOS SIGNOS BÁSICOS DE LA IMAGEN	31
Puntos, líneas y formas.....	31
LA LÍNEA	33
EL PLANO	34
LA TEXTURA	34
Tipos.....	35
LA LUZ	35
Clases de luz.....	35
Estilos de iluminación	36
Factores que determinan la iluminación.....	36
EL COLOR	37
Propiedades del color	37
Temperatura del color de una luz	38
La naturaleza plástica del color	38
Funciones expresivas y tratamiento del color	39
Cualidades térmicas.....	39
Relaciones entre los colores	39
Armonía del color.....	39
El contraste	39
Efectos del color.....	40
El color denotativo	40
El color connotativo	41
El significado de los colores.....	41
El color de las flores:.....	41
El Encuadre:	42

Formato.	42
El color.	42
Planos generales.	43
(DONDIS, 1976), al referirse a los planos establece un conjunto de escalas que apoyan la descripción de las imágenes en función de los planos de ubicación.	43
Planos Medios:	43
Planos Cortos:.....	43
Variación de la Perspectiva.	45
El enfoque.....	45
La profundidad de campo.....	45
La velocidad de obturación	45
La composición	45
Principios de composición.....	45
El ritmo.....	46
La sección áurea y el rectángulo de los tercios	47
Centros de interés y pesos visuales	47
Direcciones visuales	48
Direcciones de escenas.	48
Direcciones de lectura.	48
El tiempo	49
El tiempo y el ritmo.....	49
El texto en la imagen	50
La lectura subjetiva: el impacto sobre el espectador	50
Reacciones vivenciales que se pretende provocar en el espectador	51
Finalidad de la imagen y medios expresivos utilizados	51
Imagen o fotografía publicitaria	51
Esquema intensificar y minimizar	52
Intensificar:.....	52
Minimizar	52
Fotografía periodística.....	52
Imágenes:.....	53
Texto:.....	53
La fotografía expresiva.....	53
Lectura de imágenes, una estrategia para favorecer la narración.....	54

La imagen fija secuenciada	55
El cómic.....	55
Lenguaje visual.....	56
La viñeta	56
El lenguaje verbal	56
Los signos convencionales	57
Posibilidades de aplicación del cómic en educación.....	57
Cómic como libro de texto:	57
Cómic de apoyo:.....	57
Cómic para motivar:	57
Cómic proceso:.....	57
Cómic creación:.....	58
Actividades con cómic:	58
VARIABLE DEPENDIENTE.....	58
COMPRENSIÓN LECTORA	58
CONCEPTO DE LECTURA	58
¿Qué es leer?	59
¿Quiénes intervienen en el proceso lector?	60
Evolución histórica de la comprensión lectora.....	61
La lectura y animación en niños de educación básica.....	63
Elementos que interviene en la animación a la lectura.....	65
Características que debe tener el animador	67
El lenguaje y la comprensión lectora	68
El lenguaje y el entorno social en la comprensión lectora	69
La lectura comprensiva y la desigualdad socioeconómica.....	70
Conceptos de comprensión lectora.....	72
¿Qué es comprender?	72
Niveles de la comprensión lectora.....	73
Condiciones de la comprensión lectora.....	76
Habilidades de comprensión lectora.....	77
CARACTERÍSTICAS DE COMPRENSIÓN LECTORA	77
Factores de comprensión derivados del emisor.....	77
Factores de Comprensión derivados del texto.....	77
Enfoques de la comprensión lectora.....	78

Teorías de las dimensiones de comprensión	78
Componentes de la comprensión lectora	79
Modelos de comprensión lectora.....	80
Perspectivas de la comprensión lectora.....	81
¿Por qué a veces no se comprende?	82
Aprendizaje asociado a la comprensión lectora	83
Significado del docente respecto a la comprensión lectora.....	85
La comprensión lectora en la formación inicial y continua del docente	86
Importancia de la lectura comprensiva.....	87
Consejos para mejorar la comprensión lectora de los niños de cuatro a cinco años	88
Capacidades y habilidades de la lectura	89
Desarrollo de lenguaje	90
ESTRATEGIAS DE METACOGNICIÓN EN EL PROCESO DE LECTURA	92
Estrategias de pre -comprensión:.....	92
Estrategias en la formulación de expectativas, elaboración de inferencias:.....	92
Estrategias basadas en las distintas fases del proceso lector	92
Etapas de estrategias de comprensión lectora	93
Estrategias durante la lectura.....	93
Estrategia después de la lectura.....	94
Las imágenes del cuento como estrategia para la comprensión lectora	94
El desarrollo del niño de educación inicial y su relación con el cuento.....	94
Definición de términos básicos	97
Fundamentación Legal	98
CONSTITUCIÓN POLÍTICA DE LA REPÚBLICA DEL ECUADOR	98
CÓDIGO DE LA NIÑEZ Y LA ADOLESCENCIA	99
LEY ORGÁNICA DE EDUCACIÓN SUPERIOR.....	100
FINES DE LA EDUCACIÓN.....	100
ESTATUTO DE LA UNIVERSIDAD CENTRAL DEL ECUADOR (Julio 2010)	101
Caracterización de variables.....	101
Variable Independiente.....	101
Lectura de imágenes	101
Variable Dependiente	101

CAPÍTULO III	102
METODOLOGÍA	102
Diseño de la investigación.....	102
POBLACIÓN	104
Operacionalización de Variables.....	105
Fuente: Marco Teórico	105
Técnicas e instrumentos	106
Validación y Confiabilidad de Instrumentos	106
Procesamientos de información.....	106
CAPÍTULO IV	108
ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE DATOS	108
Encuesta dirigida a docentes de la escuela “Cuidad de San Gabriel”	108
RESULTADO DE LA APLICACIÓN DE INSTRUMENTOS DE LA INVESTIGACIÓN DE LOS ESTUDIANTES	119
Lista de Cotejo a estudiantes de la Escuela “Cuidad de San Gabriel”	119
CAPÍTULO V	130
CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	130
Conclusiones	130
Recomendaciones	131
CAPÍTULO VI.....	132
GUÍA METODOLÓGICA DE LA LECTURA DE IMÁGENES PARA MEJORAR LA COMPRENSIÓN LECTORA DE LOS NIÑOS DE CUATRO A CINCO AÑOS	132
INTRODUCCIÓN.....	133
FUNDAMENTACIÓN CIENTÍFICA	135
LA LECTURA DE IMÁGENES EN LA LECTURA COMPRENSIVA	135
OBJETIVOS.....	136
Objetivos Generales	136
Objetivos Específicos	136
CONTENIDOS DE LA PROPUESTA.....	137
MÓDULO N ^o 1: VOCABULARIO	138
ACTIVIDAD N ^o 1	139
VOCABULARIO.....	139
MÓDULO N ^o 2: CANCIONES Y POESÍAS.....	142
ACTIVIDAD N ^o 1	143

YO TENGO UNA FAMILIA	143
ACTIVIDAD N° 2	146
LA LUNA DORMILONA	146
MÓDULO NO. 3: LECTURAS	148
ACTIVIDAD N° 1	149
LA CASA DE LUISA	149
MÓDULO N° 4: ACCIONES COTIDIANAS	153
ACTIVIDAD N° 1	154
ARREGLAMOS NUESTRA AULA	154
ACTIVIDAD N° 2	157
MIS NUEVOS AMIGOS Y YO	157
MÓDULO N° 5: CUENTOS	159
ACTIVIDAD N° 1	160
LA NIÑA QUE NO TIENE NOMBRE	160
MÓDULO N° 6 : HISTORIETAS	163
ACTIVIDAD N° 1	164
LA HISTORIA DE UNA PAPA	164
ACTIVIDAD N° 2	168
LA MARGARITA BLANCA	168
BIBLIOGRAFÍA DE LA PROPUESTA	172
Bibliografía.....	173
ANEXOS.....	177

LISTA DE TABLAS

Tabla 1: Población.....	104
Tabla 2: Muestra Investigada	104
Tabla 3: Operacionalización de Variables.....	105

ENCUESTA DIRIGIDA A DOCENTES

Tabla 4. Técnicas para relacionar imágenes de cuerpo humano	108
Tabla 5. Selecciona imágenes o gráficos por colores.....	109
Tabla 6. Enseña reflexivamente a los niños y niñas a conocer las partes del cuerpo	110
Tabla 7. ¿Nombran significativamente los objetos que observan en imágenes en su medio?	111
Tabla 8. Los niños y niñas distinguen las figuras geométricas o imagen por sus colores	112
Tabla 9. Los niños y niñas clasifican las imágenes del cuento	113
Tabla 10. ¿Los niños y niñas diferencian tamaños de objetos a través de siluetas?.....	114
Tabla 11. Los niños y niñas recuerdan la secuencia del cuento leído en el aula.....	115
Tabla 12. Los niños y niñas reconocen a los personajes del cuento.....	116
Tabla 13. Los niños describen imágenes con sus características	117
Tabla 14. Los niños imitan acciones posiciones de la imagen	118

LISTA DE COTEJO

Tabla 15. Relaciona imágenes de cuerpos humanos por su estatura.....	119
Tabla 16. Compara imágenes o gráficos por sus colores	120
Tabla 17. Identifica comprensivamente las partes del cuerpo.....	121
Tabla 18. Nombra los objetos que observa en imágenes	122
Tabla 19. Distingue colores en imágenes y figuras geométricas.....	123
Tabla 20. Diferencia tamaños de objetos por medio de siluetas	124
Tabla 21. Identifica los personajes de un cuento.....	125
Tabla 22. Recuerda la secuencia del cuento leído en el aula.....	126
Tabla 23. Reconoce a los personajes del cuento	127
Tabla 24. Describe imágenes nombrando sus características.....	128
Tabla 25. Imitaciones y posiciones de la imagen	129

LISTA DE GRÁFICOS

ENCUESTA DIRIGIDA A DOCENTES

Gráfico 1. Técnicas para relacionar imágenes de cuerpo humano	108
Gráfico 2. Selecciona imágenes o gráficos por colores.....	109
Gráfico 3. Enseña reflexivamente a conocer las partes del cuerpo	110
Gráfico 4. Nombran significativamente los objetos que observa en imagen en su medio	111
Gráfico 5. Distinguen las figuras geométricas o imagen por sus colores.....	112
Gráfico 6. Clasifican las imágenes del cuento.....	113
Gráfico 7. Diferencian tamaños de objetos a través de siluetas?	114
Gráfico 8. Recuerdan la secuencia del cuento leído en el aula	115
Gráfico 9. Reconocen a los personajes del cuento	116
Gráfico 10. Describen imágenes con sus características	117
Gráfico 11. Imitan acciones posiciones de la imagen	118

LISTA DE COTEJO

Gráfico 12. Relaciona imágenes de cuerpos humanos por su estatura	119
Gráfico 13. Compara imágenes o gráficos por sus colores	120
Gráfico 14. Identifica comprensivamente las partes del cuerpo.....	121
Gráfico 15. Nombra los objetos que observa en imágenes	122
Gráfico 16. Distingue colores en imágenes y figuras geométricas	123
Gráfico 17. Diferencia tamaños de objetos por medio de siluetas	124
Gráfico 18. Identifica los personajes de un cuento.....	125
Gráfico 19. Recuerda la secuencia del cuento leído en el aula	126
Gráfico 20. Reconoce a los personajes del cuento	127
Gráfico 21. Describe imágenes nombrando sus características.....	128
Gráfico 22. Imitaciones y posiciones de la imagen.....	129

LISTA DE ANEXOS

ANEXO 1.....	178
INSTRUMENTOS DE INVESTIGACIÓN.....	178
Lista de cotejo dirigida a estudiantes.....	178
Encuesta dirigida a docentes	179
ANEXO 2.....	184
INSTRUCCIONES PARA LA VALIDACIÓN	184
Instructivo.....	184
ANEXO 3.....	185
OFICIO A LOS VALIDADORES.....	185
M. Sc. Víctor Ismael Escobar Salazar	185
M. Sc. Marco Aguirre Játiva	186
M. Sc Andrea Espinosa_	186
ANEXO 4.....	188
INSTRUMENTOS DE VALIDACIÓN.....	188
Encuesta a docentes.....	188

TEMA: “Lectura de imágenes en la comprensión lectora de los niños y niñas de 4 a 5 años de edad del centro infantil “Ciudad de San Gabriel” D.M.Q, periodo 2014- 2015”

Autor: Cristina Paola Montesdeoca Almeida

Tutor: M.Sc. Víctor Ismael Escobar Salazar

RESUMEN

El mágico mundo de los niños de cuatro y cinco años, motivó a la investigadora para plantear el problema en torno a la relación de la lectura de imágenes con el desarrollo inicial de la comprensión lectora. Planteó la búsqueda de información pertinente por medio de la investigación bibliográfico-documental, con esta información se formularon las preguntas de la investigación. Para construir las respuestas a estas interrogantes se determinaron los objetivos: general y específicos. Para su cumplimiento inició el desarrollo del marco teórico, determinando los antecedentes investigativos, luego el desarrollo de la fundamentación científica en torno a los principales contenidos de la variable independiente (lectura de imágenes), luego se procedió a desarrollar los contenidos de la variable dependiente (comprensión lectora). Con la asimilación y comprensión de estos contenidos se planteó la metodología de la investigación y decidió realizarla con un enfoque cualitativo y cuantitativo, el primero sobre la base de los criterios de dos docentes que trabajan en este nivel, el segundo mediante una lista de cotejo aplicada a los estudiantes de dos paralelos ubicados en el nivel de educación inicial, se procesaron los datos mediante la elaboración de tablas, su respectiva representación gráfica, el análisis y la respectiva interpretación. En el análisis se realizó la descripción de los datos estadísticos, en la interpretación se recurrió a la confrontación de estos datos con las experiencias vividas y observadas por la investigadora en la cotidianidad del trabajo. Sobre la base de estos resultados se elaboraron las principales conclusiones y recomendaciones, para concluir con la elaboración de una propuesta de intervención didáctica titulada “Guía Metodológica de la Lectura de Imágenes para mejorar la Comprensión Lectora de los niños de 4 a 5 años”.

PALABRAS CLAVE: LECTURA DE IMÁGENES / COMPRENSIÓN LECTORA / ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS / PROCESOS DE APRENDIZAJE.

TITLE: “Image reading in the pre-reading understanding by four- to five-year old children in the centro infantil “Cuidad de San Gabriel” DMQ, period 2014 – 2015”

Author: Cristina Paola Montesdeoca Almeida

Tutor: M.Sc. Víctor Ismael Escobar Salazar

ABSTRACT

The magic world of four- to five-year old children encouraged the current investigation to pose the problem related to image reading and initial development of reading understanding. Relevant information was compiled through bibliographic-documentary investigation, with which information questions shall be posed. In order to prepare responses to such questions, general and specific objectives were determined. For that purpose, the theoretical frame was developed with research backgrounds, then the scientific substantiation was provided on the main contents of the independent variable (reading of images); afterward, contents of the dependent variable was developed (reading comprehension). With the understanding of such contents, the investigation methodology was proposed and it was conducted under a qualitative and quantitative focus; the first one was based on criteria posed by teaching staff working in that area; for the second one, a checklist was applied to students of two parallel courses of the initial education. Data were processed by preparing tables, the relevant geographic representation, analysis and respective interpretation. Along the analysis, statistical analysis were described, data were compared between experienced events and those observed in the investigation by the researcher in the ordinary work routine. Based on such results, core conclusions and recommendations were prepared. Finally, a proposal didactic intervention “Image Reading Methodological Guide to Improve Reading Comprehension of 4- to 5-year old children” was prepared.

Descriptors: IMAGE READER / READING UNDERSTANDING / DIDACTIC STRATEGIES / LEARNING PROCESSES.

I CERTIFY that the above and foregoing is a true and correct translation of the original document in Spanish.

Ernesto Andino
Certified Translator
IC:1703852317

INTRODUCCIÓN

El presente trabajo de investigación corresponde a la lectura de imágenes en la comprensión lectora de los niños y niñas de 5 años de edad del Centro Infantil “Cuidad de San Gabriel” D.M.Q, periodo 2014-2015.

Del enunciado del tema de investigación se pueden deducir las dos variables, la variable independiente: lectura de imágenes. Independiente porque corresponde a un contenido que existe en el entorno de la didáctica del lenguaje, específicamente en las artes de lenguaje: escuchar, hablar, leer y escribir. El niño después que aprende a hablar comienza a “leer” imágenes en revistas, rótulos, anuncios, propaganda televisiva.

La otra variable es la dependiente: Comprensión lectora. Dependiente porque se desarrolla en los niños conforme su maestra les vaya proporcionando oportunidades de interpretar imágenes y las vaya traduciendo a sencillos textos escritos.

A pesar de las reformas que se han implementado en el sistema educativo ecuatoriano se siguen utilizando procesos de enseñanza aprendizaje centrados en modelos tradicionales con métodos mecanicistas, memorísticos que solamente consiguen que las facultades intelectuales de los estudiantes se queden en el límite de la reproducción, y lamentablemente no logran un apego a la lectura, desde sus etapas iniciales. Por esta razón, es importante conocer si los métodos que se están aplicando en la iniciación de la lectura son los más adecuados para preparar a los párvulos y motivarles para que sean interesados en temas de lectura.

Las niñas y niños de educación básica se enfrentan a muchos cambios y situaciones muy complejas, una de ellas es sin duda la lectura de imágenes y la comprensión lectora de un texto. Esta realidad, resulta inquietante, pues pone de manifiesto que la mayoría de estudiantes no sienten motivación por la lectura, instrumento básico para su escolaridad.

La comprensión de lectura de imágenes, es la capacidad que tiene el niño de abstracción en el aprendizaje, que se va perfeccionando a partir de la comprensión total de un conocimiento adquirido, los niños necesitan un desarrollo íntegro, ya que en las

instituciones educativas se promueve el aprendizaje académico en clase y su complemento sería el trabajo lúdico y práctico, esto funcionaria de mejor forma mostrando actividades potencializadoras de los niños.

Un grupo de autoras, al hablar del tema expresan que:

Una imagen ¿vale más que mil palabras?

En algunos casos, la contundencia de ciertas imágenes permite prescindir de las palabras. Sin embargo, este dicho popular plantea una competencia de la imagen con la palabra que, en la práctica, no tiene demasiado sentido. La imagen y la palabra siempre van relacionadas, se acompañan una a la otra. Lejos de excluirse, se alimentan mutuamente, interactúan y se complementan. (Augustosky, G. et al, 2008, p.23).

La idea que estas autoras destacan al final de la cita, siempre deben tener presente las docentes de educación inicial, la imagen y la palabra deben estar íntimamente relacionadas.

Las estrategias de comprensión de lectura de imágenes son utilizadas como instrumentos potencializadores en las actividades de aprendizaje y solución de problemas que se presentan en este desarrollo del conocimiento , estas herramientas pedagógicas responde a las necesidades e intereses de los niños y niñas que inician en el campo de la educación básica ; si el ser humano inicia su aprendizaje a través historias , cuentos , leyendas, fabulas, etc. se logrará potenciar su aprendizaje , promoviendo en los niños procesos de creatividad, autonomía , toma de decisiones y logrando un aprendizaje significativo, es por eso de suma importancia dar solución al problema planteado mediante la aplicación de estrategias de comprensión lectora en el desarrollo de la inteligencia lógica en los niños y niñas de los primero grado de básica del Centro Infantil “ Ciudad de San Gabriel del Distrito Metropolitano de Quito , periodo 2014- 2015 que presentan problemas en el desarrollo del pensamiento al momento de comparar, analizar y abstraer de un texto y lograr así aportar conocimientos significativos y útiles para cada uno de los niños de cuatro a cinco años.

Esto evidencia que la comprensión lectora de imágenes busca que el aprendizaje del niño sea óptimo y no deficiente logrando que en un futuro logren analizar, comparar y sintetizar las partes de un texto.

La comprensión de lectura de imágenes busca demostrar ideas ordenadas, secuenciales y que lleguen a una conclusión concreta y concisa de los aprendizajes que tienen los niños y niñas.

Motivo por el cual se ha creído conveniente enfocar la realización del proyecto sustentado con la investigación de causas, efectos, diagnóstico y proposiciones; para procurar la motivación en los procesos de iniciación a la lectura en las niñas y niños de 4 a 5 años de la Escuela “Cuidad de San Gabriel ”del año lectivo 2014-2015, estructurada por seis capítulos:

El Capítulo I: El Problema: Planteamiento del problema, la formulación del problema, las preguntas directrices, los objetivo: general, específicos y la justificación.

Capítulo II: El Marco Teórico: Antecedentes del problema, fundamentación teórica, definición de términos básicos, fundamentación legal, caracterización de Variables.

Capítulo III: Marco Metodológico: Diseño de la investigación, Población y Muestra, Operacionalización de las Variables, técnicas e instrumentos de recolección de datos, validación y confiabilidad de instrumentos, Técnicas para el procesamiento y análisis de datos.

Capítulo IV: Análisis e interpretación de resultados: Encuesta Dirigida a Docentes, Lista de cotejo Dirigida a estudiantes.

Capítulo V: Conclusiones y recomendaciones

Capítulo VI: Diseño de la Propuesta

CAPÍTULO I

EL PROBLEMA

Planteamiento del Problema

El Ministerio de Educación ha estado empeñado en los últimos años en dar un impulso innovador a la educación inicial a fin de conseguir que sus docentes logren superar la idea que atender a las niñas y niños de este nivel, no es solo el hecho de cuidarles y hacerles jugar, sino seguir una estructura curricular que potencie las capacidades de los niños para que ingresen en las mejores condiciones al nivel de la educación general básica, de ahí que esta institución expresa, a nivel de desarrollo del lenguaje lo siguiente:

En este ámbito se potencia el desarrollo del lenguaje de los niños como elemento fundamental de la comunicación que le permite exteriorizar sus pensamientos, ideas, deseos, emociones, vivencias y sentimientos, mediante símbolos verbales y no verbales y como medio de relación con los otros, empleando las manifestaciones de diversos lenguajes y lenguas. Tiene gran importancia el tratamiento de las conciencias lingüísticas que pretenden cimentar las bases para procesos futuros de lectura y escritura, así como para un adecuado desarrollo de la pronunciación en el habla de los niños. El lenguaje también apoya a la construcción de los procesos cognitivos que facilitan el conocimiento y la representación del mundo, la creatividad y la imaginación. En este sentido, el lenguaje es una herramienta fundamental para el desarrollo y el aprendizaje integral infantil. (Ministerio de Educación, 2014, p.32).

De este modo la docente de educación inicial debe seguir las indicaciones de este diseño curricular para ir despertando y desarrollando destrezas básicas de lectura de imágenes como el mejor vehículo para acercarse a la comprensión lectora y que las niñas y niños sientan una inclinación natural para emprender el fascinante mundo de la lectura.

El problema que enfrenta el Ecuador en los últimos años, en el ámbito de la educación inicial, es la falta de orientación didáctica para emprender actividades que combinen adecuadamente la estrategia de juego trabajo, con el empleo de rincones de trabajo y otras estrategias innovadoras, que están orientadas a despertar la motivación en los párvulos y entreguen como el mejor resultado de su trabajo a niños, alegres, despiertos, creativos, inquietos, listos para emprender la tarea de la educación general básica.

Pero la realidad es diferente, muy deficitaria, en las instituciones educativas básicas de los sectores urbanos de la ciudad de Quito, como es el caso del centro infantil “Ciudad de San Gabriel” del sector de Solanda , presentan que el 20% de niños no comprenden las

preguntas literales, un 30% no comprenden las preguntas inferenciales y un 30% no comprenden las preguntas criterios. En resumen, un 80% de los niños que ingresan a nivel básico presentan grandes deficiencias de lectura de imágenes y comprensión lectora. Apenas un 20% comprenden lo que se les ha leído de un cómic, historieta, cuento, fábula, etc.

Estas cifras dan pábulo a los docentes de educación general básica para tomar una posición crítica, en relación con la capacidad de los niños que han atravesado por la educación inicial. Los docentes de este nuevo nivel expresan que tienen que partir de cero para desarrollar paulatinamente la lectura de imágenes como un proceso de apoyo al inicio de la comprensión lectora, con la participación directa de las niñas y niños para tratar de convertirlos paulatinamente en lectores críticos, con una mentalidad curiosa, con ideas creativas, por más pequeñas que sean.

El problema se torna aún mayor, cuando se comprueba que los estudiantes que están en segundo año de básica, en la mayoría de los casos, poseen bajos niveles de comprensión lectora, lo cual reduce en mucho la capacidad para aprender a estudiar. Esto se convierte en una limitante que muchas veces provoca la deserción escolar.

Para remediar, en la medida de las posibilidades, se debe procurar que cada niña o niño construya sus significados a partir de sus encuentros e interacciones con el mundo de imágenes e ideas, contenidos en diferentes textos de su entorno.

Este encuentro con imágenes debe considerar que las niñas y los niños tienen necesidades e intereses específicos de acuerdo con la realidad donde viven y las docentes deben desarrollar procesos muy coherentes y sistemáticos que coadyuven desde un inicio a la transformación del entorno social.

En suma las docentes deben aceptar que de continuar con esta problemática las niñas y niños no podrán comprender lo que leen, no podrán inferir, no podrán hacer críticas, no podrán utilizar la lectura como un recurso para complementar sus estudios.

En la presente investigación se plantea la aplicación de estrategias didácticas de los cuentos en el desarrollo de comprensión lectora de los niños y niñas de cinco años, de manera lúdica, participativa e innovadora, con la finalidad de que sea un aporte para la solución del problema localizado.

Formulación del problema

¿En qué medida la lectura de imágenes mejora la comprensión lectora de los niños y niñas de cinco años del Centro Infantil “Ciudad de San Gabriel” DMQ, periodo 2014-2015.?

Preguntas de la investigación

¿Cómo se desarrolla el proceso de lectura de imágenes en el Centro Infantil “Ciudad de San Gabriel”?

¿Qué niveles de comprensión lectora pueden alcanzar los niños de cuatro y cinco años?

¿Qué formas de intervención didáctica favorece la comprensión lectora de los niños de cuatro y cinco años?

¿Cómo se puede apoyar a las docentes de Educación Inicial del Centro Infantil “Ciudad de San Gabriel para que optimicen sus estrategias de enseñanza – aprendizaje?

Objetivos

General:

Mejorar las formas de comprensión lectora a través de la lectura de imágenes en los niños de cuatro y cinco años del Centro Infantil “Ciudad de San Gabriel”, DMQ,

Objetivos Específicos

- Identificar el proceso de lectura de imágenes que se desarrolla en el Centro Infantil “Ciudad de San Gabriel”, DMQ,
- Determinar los niveles de comprensión lectora que pueden alcanzar los niños de cuatro y cinco años del Centro Infantil “Ciudad de San Gabriel”, DMQ.
- Establecer las formas de intervención didáctica que favorecen la comprensión lectora de los niños de cuatro y cinco años, sobre la base de la lectura de imágenes.
- Diseñar una Guía Didáctica de la lectura de Imágenes como estrategia pedagógica para mejorar la comprensión lectora de los niños de cinco años.

Justificación

El presente trabajo de investigación tiene importancia porque permite conocer la influencia que tiene la lectura de imágenes y sus estrategias en el logro de incentivar a la lectura comprensiva de los niños de 4-5 años de edad del Centro Infantil “Ciudad de San Gabriel” D.M.Q.

Lamentablemente se debe indicar que en el centro infantil “Ciudad de San Gabriel”, existe la presencia de una corriente tradicional de enseñanza, se ha observado que varios docentes no aplican estrategias de enseñanza activa, lo que implica que no hay aprendizajes significativos, ni se favorece la comprensión lectora.

Por ello, el desarrollo del presente trabajo se orientó a la investigación de la percepción visual, las características de la imagen, el lenguaje visual y su relación con la comprensión lectora.

A través de la descripción y análisis del problema se buscan alternativas de solución que permiten optimizar el proceso de enseñanza aprendizaje en los estudiantes de dicha institución educativa.

La comprensión de lectura de imágenes, es la capacidad que tiene el niño de abstracción en el aprendizaje, que se va perfeccionando a partir de la comprensión total de un conocimiento adquirido. Los niños necesitan un desarrollo íntegro, ya que en las instituciones escolares se promueve el aprendizaje académico en clase y su mejor complemento sería el trabajo lúdico y práctico, esto funcionaría de mejor forma, si los docentes contemplarían algunos asuntos esenciales que constan en Currículo de Educación Inicial (2014), por ejemplo si se consideraría el Perfil de Salida:

Al culminar la Educación Inicial se debería lograr que el estudiante:

- Se reconoce como un niño independiente de otra persona, con nombre y con características particulares, y que pertenece a una familia o grupo de referencia.
- Identifica sus principales características y preferencias que le permiten reconocerse como un ser único e irreplicable, contribuyendo al proceso de la construcción de su identidad y generando niveles crecientes de confianza y seguridad en sí mismo.
- Interactúa con empatía y solidaridad con los otros, con su entorno natural y social, practicando normas para la convivencia armónica y respetando la diversidad cultural.

- Reconoce y aplica nociones temporo-espaciales y lógico-matemáticas para solucionar retos cotidianos acordes a su edad.
- Expresa, con un lenguaje comprensible, pensamientos, sentimientos, emociones, acciones y eventos utilizando su lengua materna y el lenguaje propio de su cultura y entorno.
- Disfruta de las diferentes manifestaciones artísticas como medio de expresión de sus potencialidades. (Ministerio de Educación, Currículo de Educación Inicial, 2014. p. 21)

Si las docentes tomarán en cuenta estos aspectos del Perfil de Salida todas sus acciones estarían encaminadas a lograr estas destrezas con sus niñas y niños.

De igual manera las docentes deben considerar que su acción está girando, en el presente caso, en torno a uno de los ejes de aprendizaje para este nivel que se denomina Expresión y Comunicación, que a su vez contempla: Comprensión y Expresión del Lenguaje, Expresión Artística; y Expresión Corporal y Motricidad, asuntos que se puntualizan en el documento citado ((Ministerio de Educación, Currículo de Educación Inicial, 2014. p. 21).

Con estos antecedentes una adecuada labor de las docentes para desarrollar progresivamente las potencialidades de sus estudiantes, debe considerar las particularidades de las experiencias de aprendizaje, que entre otras son las siguientes:

- Garantizar la participación activa de todos los niños.
- Respetar el ritmo de aprendizaje, ya que cada niño aprende en tiempos distintos y con diferentes estilos, respetando y valorando su diversidad.
- Tener pertinencia cultural y contextual.
- Facilitar la interacción positiva entre los niños y también con los adultos; es decir, establecer una relación libre de tensiones y donde los niños se encuentren inmersos en sus actividades gracias al disfrute que estas le provocan.
- Garantizar actividades en las que puedan expresar sus ideas y sentimientos, se respete y valore la diversidad en todos sus ámbitos, con normas claras, conocidas y comprendidas.
- Fomentar la interacción de los niños con problemas concretos interesantes, que respondan a situaciones de su vida diaria, planteando actividades que estimulen a realizar sus propios descubrimientos.
- Propiciar la indagación y reflexión como procesos significativos que permitan desarrollar su pensamiento mediante el fomento de la curiosidad, la exploración, la imaginación, evitando ofrecer respuestas a los niños antes de que estos pregunten o lleguen a sus propias conclusiones, y/o formulen preguntas cerradas que solo permiten una respuesta correcta.
- Contextualizar cualquier entorno a que posibilite variadas y ricas experiencias, para lo cual se debe conocer las condiciones socioculturales. Una de las condiciones que se requiere para lograr que una experiencia de aprendizaje sea efectiva, es que esta debe ser planificada, proponiendo un conjunto de actividades desafiantes que

induzcan a la exploración y a la reflexión para que los niños puedan llegar a sus propias conclusiones. Las actividades y vivencias planificadas en la experiencia de aprendizaje se engloban por medio de un juego centralizador, cuento eje o un tema generador. ((Ministerio de Educación, Currículo de Educación Inicial, 2014. p. 45).

Claro que son ideas generales, pero que se las puede poner en práctica con la experiencia de las docentes, con la iniciativa que pongan en práctica, con la voluntad para emprender en un paradigma diferente, con presupuestos epistemológicos innovadores y sobre todo con el convencimiento que en sus manos está el futuro de esos niños inocentes y traviosos. Nunca deberían olvidar que su práctica pedagógica en aula no debe ser sólo el lograr avanzar con los contenidos programados, sino hacer que sus alumnos aprendan y comprendan a través de su propia actividad y de acuerdo a su entorno.

Con todos estos antecedentes se destaca la importancia de la presente investigación ya que los estudiantes con la lectura de imágenes desarrollan habilidades tales como relacionar cuerpos por sus características, comparar imágenes por colores, desarrollar la expresión verbal y no verbal, identificar personajes de cuentos, historias, fábulas y más, recordar secuencia de los mismos, reconocer personajes, imitar acciones y posiciones, crear juegos de su propia iniciativa, adoptar posiciones de supuestos personajes.

Finalmente, el abordaje de esta investigación beneficiará no solo a la población investigada sino también a docentes, estudiantes y comunidades educativas que accedan a esta propuesta.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

ANTECEDENTES DEL PROBLEMA

Para el desarrollo de la investigación: Lectura de imágenes en la comprensión lectora de los niños y niñas de 4 a 5 años de edad del Centro Infantil “Cuidad de San Gabriel”, D.M.Q; período 2014 -2015, se analizan los antecedentes investigativos referentes al problema con la finalidad de verificar la existencia de investigaciones anteriores para conocer si existen experiencias de estudio realizadas sobre este tema o temas similares.

Revisados los repositorios de las diferentes universidades del país se encuentran las siguientes investigaciones cuyas conclusiones dan información que se relaciona con este estudio.

Universidad: Central del Ecuador

Tema: Pictogramas en el desarrollo de la pre-lectura en los niños/as de 4 a 5 años de la “Escuela General Básica “Delia Ibarra de Velasco”, Quito

Autora: González González Liliana Catalina

Año: 2016

Conclusiones:

- La mayoría de las docentes no aplica los pictogramas en actividades de asociar, contar, u ordenar, lo cual es importante en el desarrollo de la pre-lectura. Permite al niño/a familiarizarse con las imágenes e ideas del texto para lograr la comprensión lectora de manera motivadora.
- El esquema de propuesta de actividades mediante la lectura de imágenes para el desarrollo de la pre-lectura, tiene como finalidad ayudar a la docente parvularia en la aplicación de estas actividades para fortalecer ciertas habilidades que serán primordiales en este proceso.

Universidad: Central del Ecuador

Tema: Las estrategias metodológicas del currículo de Educación Inicial motivan el interés por la iniciación a la lectura, en las niñas y niños de cuatro a cinco años, de la escuela “Mariano Negrete” de Machachi.

Autora: Viteri Hernández Mayra Verónica

Año: 2012

Conclusiones:

- Las estrategias metodológicas utilizadas por los maestros en el proceso de enseñanza de la iniciación a la lectura no responden a los intereses y deseos de los niños.
- Las niñas y niños no demuestran interés y deseo por aprender a leer.
- Los contenidos que se aplican para la iniciación a la lectura no son planificados ni consecuentes por lo que no satisfacen las necesidades e intereses de las niñas y niños, actividades tradicionalistas.

Universidad: Católica del Ecuador. Sede Esmeraldas

Tema: Uso de pictogramas en el desarrollo de las destrezas lectoras en niños y niñas del primer año básico.

Autora: Reina Chilla Ruth Elizabeth

Año: 2016

Conclusiones:

- Se pudo establecer un perfil de investigación sobre el uso de los pictogramas como herramienta o técnica para que los niños en edad inicial puedan aprender a identificar imágenes y al mismo tiempo interesarse por la lectura, todo esto respaldado en investigaciones previas realizadas en otras universidades.
- Las maestras investigadas, utilizan los pictogramas durante su jornada diaria de trabajo, puesto que constituyen una de las herramientas más motivadoras, interesantes y fundamentales para los niños, con las que es posible favorecer aprendizajes significativos de la lectura y escritura, utilizando una variedad de signos, símbolos y dibujos que ayudan y desarrollan la atención, la imaginación y la memoria.

Universidad: Nacional de Chimborazo

Tema: Los pictogramas en el desarrollo del lenguaje oral, en los niños de inicial dos del Centro Infantil “Pascualito” de la parroquia Veloz, cantón Riobamba, provincia de Chimborazo.

Autora: Cuadrado Borbones Angélica María

Año: 2017

Conclusiones:

- Con las actividades con pictogramas que se realiza con los niños se observa el mejoramiento en el desarrollo de lenguaje oral de los niños de inicial dos del Centro Infantil “Pascualito” de la Parroquia Veloz Cantón Riobamba Provincia de Chimborazo periodo lectivo 2015-2016, por lo tanto no se logrará el desarrollo íntegro del niño, si no se continua con la aplicación de los pictogramas.
- La propuesta de la aplicación de los pictogramas para el inicio del lenguaje oral, al no ser aplicados dificultará al docente con los posteriores conocimientos que le ayudarán en el proceso de enseñanza aprendizaje de los niños de inicial dos, en este caso la iniciación del lenguaje tarea primordial que facilitará los posteriores aprendizajes escolares y en todo ámbito a lo largo de su vida.

Las conclusiones puntualizadas en las investigaciones, determinan los siguientes aspectos:

- Los docentes de parvularia aún no utilizan la técnica del pictograma en los procesos de aprendizaje de manera motivadora para ayudar a desarrollar la atención, imaginación y memoria y lograr la comprensión lectora de las y los niños.
- El uso de imágenes en la comprensión lectora tiene como finalidad ayudar a los docentes en el fortalecimiento de habilidades que son primordiales para un aprendizaje significativo en el proceso lector.
- Las actuales técnicas que utilizan las y los docentes no responden a las necesidades e intereses de las y los niños.

Como se observa es de importancia continuar con estudios que apoyen el cambio de las técnicas y estrategias en las prácticas pedagógicas de los docentes que trabajan con niños de 4 a 5 años, para ir de manera progresiva mejorando la calidad de la educación.

FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

VARIABLE INDEPENDIENTE

LECTURA DE IMÁGENES

En los procesos de enseñanza – aprendizaje, en los primeros años y durante toda la vida, la lectura de imágenes como medio de alfabetización visual, adquiere un privilegio pedagógico por estar asociada a habilidades en las que las y los niños aprenden capacidades para conocer, entender, interpretar y expresarse, en especial en esta era del conocimiento, en la cual la influencia iconográfica adquiere relevancia en los medios de comunicación.

La lectura de imágenes se relaciona con estructuras comunicacionales representadas a través de imágenes o iconos con profunda subjetividad y ambigüedad como es la lectura de imágenes en la primera infancia. Se trata de un ejercicio de construcción del conocimiento que recoge elementos significativos de un entorno muy específico y para referencia profesional en este estricto sentido. (BOTERO, & GÓMEZ, 2016, p. 43).

Como expresan las autoras, el niño va construyendo conocimiento útil mediante la distinción entre los modos icónicos y no icónicos de representación, con imágenes de diferente tamaño, color y forma, es así como empieza a diferenciar entre imágenes, entre dibujos y letras; de allí la importancia de conceptualizar la imagen como aspecto clave en el proceso de aprender en la primera infancia.

CONCEPTO DE IMAGEN

La imagen es una exigencia de la sociedad actual que supone el dominio de los lenguajes por los que se expresa el mundo moderno.

A lo largo de la historia, el hombre busca formas de reproducción de la realidad y de comunicación, es de allí que surgen distintos códigos como las imágenes y los sonidos que tienen gran influencia en la comunicación, especialmente la televisión humana.

Los llamados medios de comunicación, en especial la televisión, permiten la familiarización con los signos audiovisuales. Las palabras, sonidos e imágenes como (ARNHEIM, 1971), señala: “No son lenguas diferentes, sino formas de expresión de un único lenguaje, el lenguaje total”. (p. 410).

El lenguaje es una forma de comunicación y expresión universal, que se manifiesta en un lenguaje total.

La imagen de acuerdo a las raíces etimológicas, viene del latín *imago*... figura o sombra, imitación; del griego *eikon*: icono, retrato. En el enfoque semiológico de (COSTA, 1971), el icono significa: “Todo signo que originariamente tiene cierta semejanza con el objeto a que se refiere”. (p. 257). Se refiere a cualquier figura que en su origen tiene similitudes con el objeto al que se refiere.

La imagen permite a las personas tener una percepción exacta de lo que observa y poder adquirir un conocimiento certero del mundo objetivo en que vive. (PRIETO, 1967), define a la imagen como: “Un soporte de comunicación visual que materializa un fragmento del universo” (p. 185). Explica “Si es un signo una imagen, no es la realidad, sino que la representa”. Según (Prieto Castillo) la imagen es entonces una representación porque de alguna forma presenta un sector de la realidad que se manifiesta por:

- *La intencional*, porque dicho sector ha sido recortado entre otros, ha sido presentado de una forma determinada y no de otra.
- *Construcción*, porque al recordar se pueden añadir, por montaje o edición, elementos que cambien totalmente el sentido de lo representado en primera instancia.
- *Expresión*, porque a través de la imagen es posible comunicar información, emociones, sentimientos de todo tipo.

Se puede afirmar que ninguna imagen es copia de la realidad, siempre existe en ella intencionalidades, recortes, comunicaciones y expresiones.

(RODRÍGUEZ D. , 1976), explica que el inicio a la comprensión lectora considera las siguientes características de la imagen:

Recreación de la realidad: Aunque gráficamente está relacionada con el objeto que representa se distingue por cuanto forma una realidad ontológicamente distinta.

Inmediatez: Las imágenes como representación de formas (contornos) se imponen fuertemente al hombre con la atracción de la inmediatez perceptiva. Esta inmediatez provoca comportamientos empáticos, razón por lo cual la comunicación social genera actitudes de participación.

La imagen forma de expresión: Por las imágenes y los sonidos se comunican las personas con los semejantes. Es un lenguaje que existe desde las épocas más remotas.

La imagen es significativa: ..., porque se presenta cargada de una intención, con posibilidades de comunicar un mensaje. (p. 236)

En la actualidad se dispone de un recurso excelente de comunicación: la televisión, cuyas imágenes están en función de quien las mira, estas imágenes están pensadas para llegar al destinatario con múltiples finalidades: convencerlo, impactarlo, entretenerlo, entre otras.

En la lectura de la imagen se considera al emisor porque el mensaje no solo está dado por el qué se dice, sino también por la forma en cómo se dice. Para tener recepción del mensaje es menester conocer los elementos técnicos de la imagen, el marco referencial, todas las vivencias y los aprendizajes del sujeto que lo recibe.

Se considera también al receptor porque la realidad es interpretada de manera subjetiva a través de la imagen, quien la recibe recorre el proceso contrario va de la imagen a la realidad; analiza los contenidos, intenciones y valores sociales que el emisor de la imagen ha querido transmitir.

Según (VILCHES, 1988), "... las cosas no las vemos, sino que las percibimos, la percepción es un proceso creativo que nos permite relacionarnos con nuestro entorno físico y social" (p.123). Como lo expresa el autor la percepción es personal y diferente en cada persona por cuanto depende de sus experiencias y el entorno en el cual se desenvuelve.

En el marco teórico se desarrollan todos los elementos que intervienen en la lectura de la imagen y los aspectos que se deben considerar para reconocer la mediación técnico-retórica que existe entre la imagen y la realidad.

Se observa que las imágenes son las representaciones icónicas que se tiene respecto a algún objeto según la perspectiva humana, en especial desde la experiencia que se haya obtenido con el objeto; sin embargo, también puede ser una imagen, un símbolo para representar el significado que se asigna a una palabra o un concepto para demostrar la viabilidad de una propuesta del pensamiento.

Un ejemplo de esto, es la publicidad que se utiliza como incentivo a la imagen, que describe la idea que quiere expresar la persona que lo expone. En el caso de la hermenéutica, (BRIONES, 2008), indica "... se miran las imágenes como medios de comprensión de una sociedad o cultura y busca sus orígenes para poder interpretar y explicar desde la comprensión ¿Por qué o para qué se sus distintas formas de pensamientos

sobre determinadas cosas?” (p.29). Por esta razón en los procesos educativos la imagen adquiere un valor pedagógico muy importante. Estas imágenes en colores impactarán en las y los niños y ayudarán a la comprensión lectora.

(MARTIN, 1982), plantea que las imágenes: “Son operaciones simbólicas que no pasan por el control de las palabras como lo mitografía y pictografía, los vitrales, estatuas. Sino que son unidades de sentido que explican mediante un gesto, una palabra” (p.276). Las imágenes tienen un lenguaje propio que impacta a las y los niños coadyuvando a su entendimiento.

Las imágenes crean la simbología (FRANCO, S., et al, 2016) lo confirman, “La simbología que se expresa a través de las palabras, se expone por medio de los gestos que un individuo puede percibir de otros, logrando interpretar y comprender como funciona una imagen o símbolo” (p.172). Este logro de la imagen apoya a que las y los niños sientan motivación por iniciar la lectura de símbolos, la escritura que lo va adquiriendo de manera progresiva.

El sentido que se proporciona a un texto, y según las preguntas que se realizan en el diálogo con la inquietud de que este conocimiento se universalice es apropiado para un aprendizaje significativo. (DONDIS, 1976), establece: “Las interpretaciones son categóricas universales, porque la vida justamente es un proceso interpretativo de ella misma, mediante esquemas de perspectivas y horizontes propios de nuestros intereses para conservarnos los humanos y ascender en la escala del conocimiento” (p. 211). En las y los niños de 4 a 5 años, mediante la observación de las imágenes inician los procesos de interpretación que son los aspectos claves en la lectura- escritura como procesos de desarrollo del pensamiento complejo.

Toda experiencia interpretativa parte de los elementos previstos en un icono como objeto de percepción, es la que ayuda o complementa nuevas cosas después del dialogo interpretativo. Al respecto (PENINO, 1976), ratifica: “La interpretación no es un recurso complementario de los rasgos del ser humano para movilizar y articular contenido en el mundo de la realidad y hechos del lenguaje”. (p. 233). En las y los niños esta experiencia interpretativa, también facilita el desarrollo del lenguaje tanto verbal como gestual.

De lo anterior antes expuesto se puede manifestar que cuando se interpreta se busca expresar un lenguaje para la comprensión de lo que se observa, pero en especial se debe tener en cuenta lo real de los hechos y de las cosas que le rodean en tiempo y espacio.

La imagen es la pluridiversidad de interpretación que puede tener un texto en torno a un sentido, pero en especial, es el medio que nos ayuda a obtener no solo un significado sino diversas formas de utilización de ese significado en otras áreas del conocimiento.

Para que la interpretación no se quede en el plano reflexivo, sino que ella también sea un cimiento para una teoría que sea a la vez práctica para conocimiento de las ciencias sociales y humanas. A continuación se presenta la siguiente conceptualización:

(ARNHEIM, 1971), plantea:

La imagen, no es, pues de naturaleza formal: no es subjetivo ni objetivo, sino que describe la comprensión como la interpretación del movimiento del intérprete. La anticipación de sentido que guía nuestra comprensión de un texto no es un acto de la subjetividad si no que determina desde la comunidad que nos une con la tradición. Pero en nuestra relación con la tradición, esta comunidad está sometida a un proceso de continua formación. (p. 362-363)

Es frente a las imágenes expuestas al espectador que éste emite una interpretación o juicio en torno a ellas, porque antes ya conocía el canon estético que el artista representaba, en el caso de las y los niños a medida que pasan los años y su formación las interpretaciones y juicios se complementan con nuevas perspectivas lo que permite que muestre una mayor comprensión objetiva y subjetiva de lo que desea indagar.

En este sentido, la comprensión de una imagen es una función del todo a las partes que la componen porque todo está relacionado con las imágenes y el texto desde una mirada general de cómo lo mire el lector.

USO DE LA IMAGEN

Para comprender la imagen hay que saber leerla, o sea, atender no solo a la identificación de los elementos que presenta a través de distintos recursos expresivos- significantes, sino también al contenido inmaterial del signo- significado.

(APARICI Y MANTILLA, 1998) en (FERRADINI 1997) proponen:

Diferenciar en la lectura de las imágenes una fase objetiva, dedicada al análisis de los elementos básicos de la imagen (línea, punto, forma, color, luz, encuadre, sonido, etc.), una descripción conceptual de la misma (persona-objetos- ambientes- localizaciones) y un estudio descriptivo global de las imágenes en función de sus características elementales (iconicidad o abstracción, Monosemia o Polisemia...) (p.35)

(DOELKER, 1982), propone:

Tres momentos para la lectura de la imagen (que en la práctica difícilmente se dan separados):

Capacitación de elementos.... Enunciar
Capacitación iconografía Describir
Demostración ... Interpretar. (p. 12)

FERRADINI, S., & TEDESCO, R. (1997), indican:

La imagen, por lo general, es polisémica; su lectura es múltiple, implica diversos significados. Por lo tanto, es necesario distinguir la lectura denotativa (identificación de los elementos que presenta la imagen, enumerar y valoraciones personales) y la lectura connotativa (interpretación del signo- imagen). (p.102)

(DOELKER, 1982), señala:

Salta a la vista que existe una relación directa entre el signo y el objeto que es el valor denotativo u objetivo del signo y que existe una relación de signo- objeto-sujeto que hace referencia a sus valores connotativos o subjetivos. (p. 35).

Como lo expresan los autores, una imagen puede ser denotativa y connotativa, interpretada de forma diferente por las mismas personas. Es por este proceso perceptivo que en la lectura de la imagen, se considera al emisor porque el mensaje no solo está dado por quién lo dice, sino también por la forma en cómo se dice. De acuerdo a estas aseveraciones es importante conocer los elementos técnicos de la imagen, su marco referencial o sea todas las vivencias y los aprendizajes del sujeto que aprende.

Para los docentes es muy importante comprender que la realidad es interpretada de manera subjetiva a través de la imagen; por ello, se debe ir analizando los contenidos, las intenciones y los valores sociales que el emisor de la imagen quiere transmitir por cuanto la simbología de los iconos o imágenes se pueden expresar mediante una expresión, una palabra con el objetivo de que beneficie a las operaciones simbólicas de las palabras en la comunicación.

Evolución histórica de la lectura de imágenes

La historia del ser humano es profundamente dependiente de la evolución de sus capacidades de expresión. La división entre “era histórica” y “era prehistórica” es producto de la toma de conciencia de la importancia de los medios usados por el ser humano para dejar constancia de los hechos de su época.

El nacimiento de la imagen y su registro, al superar la característica de instantaneidad y brevedad del lenguaje verbal, facilitan la posibilidad de conservar el pensamiento, de acumularlo y transmitir información, a través de largos períodos de tiempo y grandes distancias en el espacio.

Al respecto, (ONG, & HARTLEY, 2016), expresan:

No podemos olvidar, sin embargo que la escritura fonética es el resultado de un largo proceso que se inició con el mero dibujo de figuras fácilmente reconocibles. Solo de modo progresivo, el hombre primitivo logró adecuar estas figuras a frases, palabras y parte de palabras. ..., Pero si el pensamiento analítico logró su plena representación en la escritura alfabética, no es menos cierto que los intentos anteriores también son portadores de valiosa información. Se logramos así conocer algo de la prehistoria, gracias a las huellas dejadas voluntariamente por el hombre de aquel entonces en pinturas, rupestres, grabados, etc. (p.23-34)

La consideración de las pinturas y de los grabados rupestres es de especial interés. Su estudio permite conocer la increíble habilidad de sus autores por aislar las características básicas que permiten identificar los animales y demás seres u objetos representados, o sea, su habilidad para reducir las figuras a sus rasgos esenciales. Es desde la prehistoria que surge y se impone una de las reglas básicas de una buena comunicación visual de detalles, regla tan esencial y natural que las y los niños de toda época la aplican espontáneamente.

Los siglos pasan y la imagen deja de ser el único medio de registrar conocimientos y experiencias. Es importante reconocer que, durante gran parte de la historia, la escritura de imágenes está reservada a unos poco eruditos. En esa época las paredes de las catedrales se transforman en “libros de los pobres” mediante los frescos y bajo- relieves, que explican los predicadores.

En América, las construcciones precolombinas dan cuenta visual de las creencias locales. La comunicación visual conserva su importancia, de manera que incluso los manuscritos están invadidos por cantidades de dibujos y pinturas en miniatura o a plena página.

Parafraseando a (VILCHES, 1988), es el desarrollo de la impresión tipográfica perfeccionada por Gutenberg que pone fin a una importante era histórica y cultural y marca la transición hacia el Renacimiento en que las artes visuales cobran mayor importancia en los Tiempos Modernos, donde el texto y la imagen se separan y diferencian los libros son cada vez menos ilustrados, al margen de un arte visual reservado a una élite, se difunde una abundante estampería popular.

El cristianismo, en especial, el catolicismo hace de la imagen su feudo. Las catedrales medievales están profusamente adornadas por imágenes que dan a conocer a las y los fieles analfabeta los sacramentos, el evangelio y la vida de los santos. Las imágenes inspiran piedad, humildad, fe, castigo, pecado, no se precisa de una detallada explicación teológica: la virtud y el pecado se hacen tangibles en la imagen.

La imagen en Occidente conoce de manos de la religión las posibilidades de afianzamiento y de prestigio que otras civilizaciones no le conceden, o le concedieron parcialmente. Hasta la época denominada modernidad, la importancia de la imagen es relativa frente a la letra impresa, pero la imagen continúa como instrumento político y religioso de adoctrinamiento, la imagen acompaña a la palabra para incrementar su eficacia.

La industrialización de la imagen se convierte en el principio de la mayoría de edad de la publicidad y del periodismo gráfico. Es importante considerar que el ser humano es el que empieza a unir el lenguaje verbal con el lenguaje visual con la interpretación correcta de la imagen por encima del lenguaje verbal, y cumplir así la tarea de facilitar la memorización y comprensión a través de las imágenes.

La percepción visual

Para (VARGAS, 1994) “La percepción es el proceso cognitivo de la conciencia que permite el reconocimiento, interpretación y significación de las sensaciones obtenidas del ambiente físico y social. En este proceso intervienen procesos psíquicos como el aprendizaje, la memoria y la simbolización” (p.98)

El proceso de la percepción se realiza a través del ojo, a continuación, se parafrasean las ideas principales expuestas por (OTERO, et al, s/f), quienes indican que al ojo se le compra con una cámara fotográfica parecida a una pequeña esfera, como una lente (el cristalino) que ocupa una apertura (la pupila) en la esfera, por donde penetra la luz. Al penetrar la luz en una cámara oscura por alguna rendija se proyecta en la parte opuesta la forma de los objetos iluminados que se encuentran en el exterior.

En el caso del ojo, esta pared es la retina, compuesta de elementos sensibles que transmiten la información al cerebro, para que la imagen se proyecte siempre nítidamente sobre la retina, el cristalino puede cambiar de grosor. Este movimiento compensa la variación de distancia de los objetos vistos. Si la imagen llega solo a la retina no pasa nada, cuando los

datos registrados son continuados de manera sucesiva el cerebro analiza lo visto. La operación más importante aquí consiste en comparar las imágenes que se forman en los dos ojos.

El cerebro obliga a éstos a moverse para controlar la información, lo que hace que la imagen cambie de lugar sobre las retinas, la repetición de estos movimientos, permiten superar una grave limitación de las retinas, tienen la forma de un plano curvo como la superficie de una esfera. Pero los objetos que se ven no son planos, sino que tienen volumen, es el cerebro el que restituye su valor de volumen.

Para entender cómo lo hace, se lo compara con un ábaco con una sola bola en cada alambre y si en vez de usar un solo ábaco, usamos un gran número de ellos todos paralelos como para llenar un cubo. La información de los dos ojos y su repetición a partir de posiciones distintas, son como números que indican donde colocar la bola en cada alambre, es así como se reproduce exactamente la ubicación de un objeto.

El cerebro es un experto en comparación de datos obtenidos por los diferentes sentidos, verificando la percepción táctil, los movimientos musculares necesarios para alcanzar y manipular un objeto. Es el cerebro el que agrupa los datos recibidos y busca conjuntos significativos, formas ya conocidas que, de algún modo, son descritas, así aísla las relaciones cuya presencia es capaz de detectar en distintas situaciones, momentos y lugares de observación.

Este ejemplo permite que el ser humano sea capaz de reconocer y considerar como son semejantes un florero verdadero y su foto o una pintura obtenida de un conocimiento previo. Esta capacidad de descripción es fundamental y solo resulta de un proceso de aprendizaje. La persona por este proceso puede expresar a través del lenguaje verbal (nombrar lo visto) o del lenguaje visual (graficar lo visto).

Es importante que los docentes sepan que se percibe tanto mejor, cuanto más amplia es la capacidad de expresión y el dominio de uno o varios lenguajes, porque el impulso para progresar en tal sentido está profundamente inscrito en el ser humano, como lo demuestra la historia.

La imagen de la realidad: una nueva realidad

Con lo explicado sobre la percepción es fácil entender que las personas captan constantemente – por la vista- varios tipos de realidades a la vez parecidas y muy diferentes. Parecidas porque nos llegan a través de nuestros ojos, pero diferentes de acuerdo a su origen primario o secundario. A continuación, se analiza cómo se presentan las imágenes en la realidad, parafraseando a (APARICI, 1998)

Realidad primaria y secundaria y/o medial

El cerebro es capaz de reconocer y asociar, por ejemplo, un florero real con un dibujo, una pintura o una foto del mismo, a pesar de que el florero y la pintura (o foto) no son lo mismo. La primera es una foto y la segunda es elaborada por alguien de acuerdo a la experiencia de la visión del florero, tal como los hombres prehistóricos ya lo hicieron de su experiencia de los animales de la época.

El florero es un objeto que forma parte de la “realidad primaria”, anterior a la operación de representación, mientras la pintura es una “realidad secundaria”, que solo surge por la experiencia perceptiva de un observador y de su capacidad para utilizar un medio de expresión; por ello se dice que la pintura, la foto y el dibujo son realidades mediales.

La realidad primaria se caracteriza por ser objeto de una experiencia compleja, que involucra múltiples sentidos (a las flores se las puede oler, tocar, dar vuelta el florero, romperlo si se quiere). No es directamente accesible.

La realidad medial es un sustituto de la realidad primaria, una representación de unos cuantos elementos de la misma, contiene la experiencia que tuvo quien la observó y reprodujo.

La imagen, como realidad producida por alguien, es una realidad secundaria. Anula una dimensión del espacio (reduce el volumen al plano) e impide utilizar otros órganos de los sentidos (el tacto, el olfato). Esta imagen fija y conserva solo uno o algunos instantes de la vida propia de la realidad primaria, y se limita al punto de vista que adopto su realizador.

Los cubistas, como Picasso, intentaron recuperar la multiplicidad del ángulo de visión, pero aun así el observador no tiene libertad para desplazarse, como lo haría en torno o frente a la realidad primaria.

En resumen, la imagen es una realidad secundaria, que mantiene ciertas relaciones con una realidad primaria pero no es equivalente a está. Constituye una nueva realidad que se suma a la anterior y es observada visualmente, puede ser reproducida muchas veces (como podemos fotografiar o redibujar una pintura o mostrar en televisión las obras pictóricas de un artista).

Imagen documental e imagen ficticia

Si se comparan dos imágenes que representan en forma distinta a un hombre pensando, se concluye que ambas restituyen (en forma medial) una realidad primaria. ¿Se trata de la misma realidad? No porque la diferencia no reside solamente en que la persona y el lugar han cambiado, existen más elementos.

Mientras el hombre sentado en la mesa tiene una pose natural, captada instantáneamente por el fotógrafo, el que está sentado en unos escalones de cemento tiene una pose calculada y preparada de tal modo que la sombra duplique claramente la posición adoptada. En este caso, la “realidad” es fabricada, ficticia, artificial, no espontánea; sin embargo, no es menos real ni en su origen es menos primaria que la que le sirvió de base para la otra fotografía.

Según (RODRÍGUEZ D. , 1976):

Si observamos una fotonovela o una teleserie, sabemos que la realidad primaria ha sido construida, fabricada, inventada. La imagen obtenida es ficticia. Pero cuando leemos el diario o seguimos las noticias en televisión, vemos misiles “crucero” desembarcados en Europa, edificios destruidos en el Líbano, etc. La realidad primaria es objetiva e histórica, la imagen no es ficticia sino documental. (p. 34)

Como lo explica el autor, entre el documento y la ficción visual, existe una extraña categoría que mezcla elementos de ambos. Por ejemplo, se puede contar una historia inventada en que se inserta contenidos documentales. El caso más común es el de la publicidad, que recurre a la teatralización (actores que juegan el rol de...) o introduce transformaciones en el momento de la reproducción.

¿Pero qué ocurre, por ejemplo, con una película o histórica? No ha sido posible filmar ni dibujar a la vista de los hechos. Sin embargo, no se trata de una ficción, nos enfrentamos con imágenes documentales reconstruidas en base a una información que fue registrada de otra manera por una o varias otras personas.

Estructura básica del lenguaje visual

Estudiados ya el origen y el carácter de realidad de la imagen, es necesario conocer su estructura mediante la respuesta a las siguientes preguntas: ¿Cuál es la principal diferencia de la imagen con el lenguaje verbal? ¿Cuáles son sus componentes? Es lo que se parafrasea siguiendo los lineamientos de (COLLE, Niño y televisión: hacia una educación al medio, 1999):

Lenguaje verbal y lenguaje visual

En la actualidad, la mutua complementación de ambos lenguajes verbal y visual resulta obvia. El lenguaje verbal es analítico divide y compara, en etapas que se suceden en el tiempo, la comprensión surge del estudio de las partes y de la aprehensión de sus nexos. El lenguaje visual, en cambio, es más sintético por la vista se percibe una forma significativa en su globalidad. El proceso de comprensión, aquí se invierte parte del conjunto para investigar luego el sentido de las partes.

La aprehensión del conjunto es inmediata, se logra en el instante, antes e independiente del análisis de las partes que es posible pero no indispensable. Esta comprensión inmediata, depende de la aplicación de ciertas reglas de gramática, al igual que la comprensión del lenguaje verbal supone la aplicación de reglas que son poco conocidas y aplicadas, lo cual origina imágenes, mapas, esquemas que no cumplen su verdadera función, por exigir un esfuerzo de análisis aún mayor que por la vía de la descripción verbal.

Desde el punto de vista de la percepción, encontramos mayores y más sugestivas diferencias. La percepción visual corresponde a un sistema especial cuyos componentes son tres, las dos dimensiones ortogonales del plano y las características de forma de la figura que se represente en este plano.

En un “instante de percepción” se logran percibir simultáneamente estas tres variables visuales, en el mismo instante solo se logra percibir una sílaba en el lenguaje hablado. Así se necesitan tres instantes para percibir la palabra “estrella” mientras un solo hasta para percibir la imagen y su ubicación.

Por otra parte, mientras la palabra “estrella” permanece sin sentido para quien no hable castellano, su representación gráfica podrá ser correctamente interpretada por muchos otros; por ello, el lenguaje visual es más universal que el verbal, aunque el

acompañamiento de este último puede ser de vital importancia para una interpretación correcta.

Como la imagen llega más directa y rápidamente al cerebro que identifica e interpreta las señales recibidas, se provoca más rápidamente una reacción que permite sentirse más cerca de la realidad y ser más afectados por ella, por eso llega más rápidamente y con más fuerza a la sensibilidad y actúa sobre la emoción. Esto, es importante que lo sepa quién produce y transmite la imagen. Si el destinatario es más sensible, más receptivo y más dispuesto a reaccionar, se ha de elegir con mucho cuidado el contenido visual y su forma para evitar el riesgo de violentar al destinatario, de conmocionarlo y/o para ayudarlo, motivarlo y orientarlo hacia una superación de sí mismo o de la situación en que vive.

Componentes del lenguaje visual

Se han señalado los elementos básicos que sirven de “soporte” a la visualización el plano y sus dimensiones. Los recursos para representar la información que son las figuras que pueden ser inscritas en este plano. Por “figura”, se entiende cualquier tipo de trazo o huella que delimite o recubra alguna porción para comunicar.

(ARNHEIM, 1971), expresa que toda figura tiene:

Forma

Tamaño = extensión o superficie

Orientación

Grano = tamaño del elemento constitutivo de la trama (los puntitos de luz en el televisor o de tinta en una antigua fotografía de diario)

Valor= grado en la escala de claro (blanco) a oscuro (negro)

Color (p.410).

Las figuras que resultan de la combinación de estos seis factores- no tienen de por sí de estos seis factores- no tienen de por sí ningún significado. Deben ser organizadas de una determinada manera de reconocer algún objeto. Y siempre existe un mínimo de figuras requeridas para que el reconocimiento pueda ocurrir conforman rasgos esenciales subrealistas. (p.141)

Como lo explica el autor, es gracias a los “detalles” que se puede adivinar que en la foto se da prioridad a la analogía con la realidad primaria única, mientras en el cuadro al autor da la prioridad a su imaginación y emoción mientras en la caricatura se hizo un esfuerzo de abstracción para conservar y fijar solamente rasgos esenciales capaces de representar múltiples hechos primarios. En esencia el grado de analogía o abstracción es muy importante por cuanto lleva a distinguir varias categorías (o “código) de imágenes.

Mecanismos de Construcción

Los componentes del lenguaje verbal, se unen en una imagen de dos maneras, mediante yuxtaposición e incrustación. Estos son dos mecanismos de construcción característicos del lenguaje visual. Si se considera una de las reproducciones visuales más sencillas, el retrato fotográfico, la realidad representada u “objeto” de la fotografía es una sola, así la cara de una niña, si el fotógrafo se puede acercar más captará solamente un ojo o la boca.

Cada uno de los componentes de este retrato que se está en condiciones de nombrar y describir, podría ser objeto de una representación separada pero no es posible alterar el sentido y hacer el retrato sin incluirlos. Esta relación de pertenencia se designa como “incrustación”. Muchos elementos de la realidad están incrustados unos en otros y la imagen refleja directamente esta situación.

Funciones de la imagen

De acuerdo (COSTA, 1971), establece que se puede distinguir en tres funciones fundamentales de la comunicación por imágenes:

Función informativa y descriptiva: Imágenes pensadas para que cumplan esa misión de manera rápida y esencial. Muestran una realidad: se capta un trozo de vida para poder evocarlo o enseñarlo.

Función exhortativa: Imágenes con el objetivo principal de crear en el espectador la necesidad de llevar a cabo las acciones que allí se narran. La función exhortativa de la imagen es la más interesada: pretende obtener algo de nosotros, no dárnoslo. La imagen publicitaria y la propagandística tienden a que compremos un producto o nos adscribamos a una actitud o una idea. Es una función proselitista que trata de ganar adeptos, vendernos algo.

Función estética: Tratar de captar la atención del espectador por medio de un mensaje cuyo énfasis está puesto en la belleza del aspecto visual de la obra.

Las imágenes subliminales: Son aquellas que, aun no siendo aparentemente captadas por el individuo, llegan hasta su cerebro y se registran en él de forma inconsciente, imposibilitando cualquier filtraje crítico.

Las técnicas subliminales intentan influir en las decisiones de los consumidores sin que éstos sean capaces de percibir ningún tipo de manipulación subyacente en el mensaje que se somete a su consideración. Se trata de un proceso sensorial que se desarrolla bajo el umbral de la percepción humana. (p.126).

Estas funciones al ser consideradas en los procesos de enseñanza aprendizaje permiten que los aprendizajes sean interiorizados en la memoria a largo plazo y puedan ser evocadas cuando sea pertinente.

(RODRÍGUEZ D., 1976), indica que las imágenes son el producto de lo que los sentidos pueden apreciar del entorno, con respecto a esto expresa que:

Los aspectos globales

Tamaño y formato: Constituyen un marco, punto de partida de toda imagen.

El tamaño: Condiciona notablemente la sensación de un espectador ante una imagen.

El formato: Más frecuente es el rectangular, que viene definido por la proporción que existe entre sus lados verticales y horizontales, la radio.

Formato horizontal cortó o formato cortó: El que se aproxima al cuadrado. La ratio TV actual es 1:1.3).

Formato horizontal largo o formato largo: Radios desde 1:1.66 hasta 1:2.55 del cinemascope.

Formato vertical corto. Los formatos de ratio corta son fundamentalmente descriptivos, mientras que los de ratio larga favorecen la narración al permitir crear direcciones, ritmos, compartimientos espaciales, etc., (p. 89).

Como lo expresa Rodríguez las imágenes son parte de lo que pensamos y sentimos, si se traslada este principio a la educación se puede comprender que las funciones de las imágenes apoyan los procesos de percepción y de expresión verbal.

Análisis de contenido

Este análisis incluye un conjunto de elementos que permiten la expresión oral de las imágenes por parte de quienes observan con mayor detalle, de quienes manejan el lenguaje audiovisual.

Como lo explican (NOVAK, GOWIN, & OTERO, 1988)

El análisis de contenido incluye: objetos, personas, acontecimientos. - En el lenguaje audiovisual, las imágenes se perciben globalmente de forma intuitiva, a través de un rápido movimiento de la mirada, por lo que es fácil que determinados elementos presentes en la imagen no sean percibidos de manera consciente. Por eso cuando procedamos a la lectura de imágenes es fundamental detenerse en la descripción de los objetos, formas y acontecimientos presentes en la imagen. Esto es particularmente importante cuando se trata de imágenes complejas. (p.117)

Lo importante de acuerdo a los autores es lograr que las y los niños aprendan a aprender tanto separadamente, es decir viendo objetos, personas y acontecimientos como de manera integrada los tres aspectos del análisis de contenido.

Al analizar el contenido de una imagen se encuentran dos aspectos diferentes: (PRIETO, 1967), expresa que la denotación y la connotación es lo que aparece en la imagen y lo que ésta sugiere:

La denotación. - Es una lectura descriptiva de la imagen: en una foto un gato es un gato, una pipa es una pipa y una rosa es una rosa. La analogía existente entre la imagen y el referente permite al lector identificar el contenido. El método de análisis a llevar a cabo debe permitir señalar los personajes, los lugares y las acciones.

El análisis de la denotación puede hacerse de varias formas

Jerarquización de la imagen: Los componentes de la imagen son de tres categorías:

Componentes estables: montaña, árbol, casa...

Componentes móviles: medios de locomoción, agua, nubes, fenómenos naturales, etc.

Componentes vivos: seres humanos y animales, (p.106, 107).

También se explica sobre la importancia de interrogar a la imagen: Aplicación del paradigma de (MARTIN, 1982)

¿Quién?: Edad, sexo, profesión, nombre, función. Por ejemplo: vagabundo, estudiantes, jóvenes...

¿Qué?: Identificar objetos, infraestructuras, animales: Por ejemplo: Quiosco de periódicos; autobús urbano...

¿Dónde?: Precisar el lugar. Por ejemplo: Madrid; estación de tren; puerto de Barcelona...

¿Cuándo?: Fecha, estación, época. Por ejemplo: Invierno de 1960; 23 de febrero de 1981...

¿Cómo?: Describir las acciones de las personas, máquinas o animales. Por ejemplo: Políticos firmando un pacto; jubilados sentados en un banco; atasco de tráfico.

La connotación. - Es, evidentemente, el resto: lo que no aparece en la foto de forma referencial y, sin embargo, la imagen sugiere: los aspectos religiosos, míticos, el psicoanálisis, el inconsciente, la ideología... es decir, lo que la imagen hace pensar al lector.

Hay una parte "objetiva" de la connotación, válida en un determinado contexto cultural: ciertos gestos o actitudes, símbolos o, incluso, colores cambian su significado en cada país o cultura. La lectura de la imagen pasa pues por la memoria colectiva.

Habrán también una parte "subjetiva" de la connotación que dependerá de la libre interpretación del realizador, (p. 54, 55).

Los dos autores enfatizan en la necesidad de integrar los dos procesos la connotación y la denotación por ser aspectos que facilitan la incorporación de conocimientos en el desarrollo del pensamiento de todas las personas y en especial en los niños que están iniciando el aprendizaje de la lectura y escritura.

Espacio y formato

Definición de espacio

Es la distancia o el área entre/alrededor de las cosas. Cuando se está componiendo, se debe pensar donde se va a colocar todos los elementos y a qué distancia unos de los

otros. El tipo de imágenes que colocaremos, la dimensión de éstas, el texto y lo que habrá alrededor de ellas. (COLOMER MARTÍNEZ, 2004)

Efectos que produce el espacio:

Parafraseando a (COLOMER MARTÍNEZ, 2004), al utilizar espacio en blanco en una composición, el ojo descansa. Utilizando una pequeña cantidad de espacio se crean lazos entre los elementos. Se logra una mayor profundidad en una imagen si se superponen unos elementos con otros.

Si se utiliza mucho espacio en blanco alrededor de un objeto, imagen o texto, se consigue que sobresalga y destaque del resto de la composición. Los grandes márgenes, ayudan a seguir un diseño una de forma más fácil. Si utilizamos un espaciado desigual entre los elementos, crearemos una imagen dinámica.

CARACTERÍSTICAS DE LA IMAGEN

Para la lectura de imágenes, es importante que los docentes se familiaricen con sus características porque siempre aparecen presentadas en parejas opuestas con una gama de posibilidades de análisis entre las dos, como se observa a continuación.

Iconicidad/abstracción.

La iconicidad se refiere a la semejanza de la imagen con la realidad, mientras más parecida sea a la realidad provoca mejores evocaciones, esta cualidad se determina cuando:

- La representación de algo para producir en los niños un efecto visual similar al que le produce la realidad.
- Más similar es el efecto, más icónica será la representación.
- Las y los niños reconocen escalas y pueden decir en palabras a que hace referencia el objeto.

“La abstracción supone que la imagen no tiene parecido con una realidad concreta, es producto de la fantasía o relaciones arbitrarias (señales de tráfico). En algunos casos no existe representación y la imagen se convierte en realidad autónoma (pintura abstracta)” (DE INTERVENCIÓN, P. E. D. A. G. Ó. G. I. C. A., & CRUZ, (s/f), p.4).



Originalidad / redundancia

La característica de redundancia en las imágenes, se observa cuando se utilizan estereotipos o modelos que se tienen en torno a personas, a paisajes, que se presentan sin innovación.

La originalidad como opuesto se presenta cuando las imágenes, presentan formas novedosas y creativas de entender la realidad que no pertenecen a un enfoque estándar.



Monosemia / polisemia

Monosemia cuando la imagen tienen un solo significado, por ejemplo casa, mesa.

Polisemia cuando tienen varias significaciones



Denotación / connotación

Las imágenes como textos visuales que pueden leerse de dos maneras: denotativamente, es decir, enumerando y describiendo cada elemento de la imagen ajustándose a lo que se ve objetivamente; y connotativamente, tratando de “leer” aquello que nos sugiere, (la connotación supone la asociación de la imagen con determinados

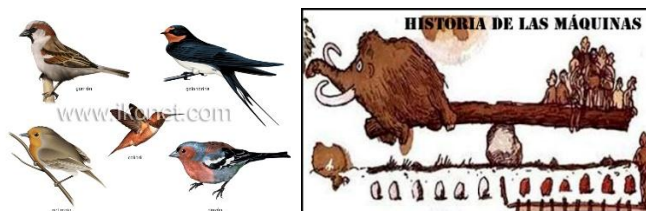
sentimientos) esos otros significados subjetivos que la imagen puede ofrecer al observador: alegría, tristeza, frío, calor,...



Simplicidad/complejidad.

Las imágenes simples contienen escasos elementos visuales y requieren para su decodificación una menor atención por parte de las y los niños porque lo captan de manera clara el mensaje.

Las imágenes complejas son aquellas en las cuales las y los niños necesitan más tiempo y atención para su análisis y decodificación y lo obligan a realizar un esfuerzo superior.



Con referencia a las características de las imágenes en los procesos de aprendizaje la reflexión y discusión con los niños debe partir de imágenes concretas para de manera progresiva ir hacia las más abstractas, con el objetivo de fomentar una actitud activa ante la recepción de los mensajes que están influidas por un contexto personal y social lo que añade matices al significado original y provoca la expresión de diferentes sentidos para idénticas imágenes.

LOS SIGNOS BÁSICOS DE LA IMAGEN

Puntos, líneas y formas

Como lo explica (APARICI, 2009), Cualquier mirada a la realidad implica simultáneamente la adopción de un punto de vista, este criterio es más observable cuando se refiere a las imágenes. A continuación se abordan las conceptualizaciones sobre puntos,

líneas y formas parafraseando a este autor y tomando los aspectos relacionados con el tema de estudio.

El punto:

El punto es el elemento más simple de la comunicación visual; por ejemplo, si se observa de cerca y con ayuda de una lupa una pantalla de TV, se puede observar que la imagen se compone de puntos (rojos, verdes y azules) que dan forma a la imagen. Lo mismo ocurre en una fotografía tomada, si se aumenta la imagen paulatinamente se irá viendo los elementos que la componen (pequeños puntos de tinta). En la imagen digitalizada al aumentar el zoom se aprecian los píxeles o unidades mínimas de información.

El punto es un ente abstracto, es decir, para existir no es necesario que el punto esté representado materialmente en la imagen. No es necesaria la presencia gráfica de un punto para que éste actúe plásticamente en la composición. En este sentido, podemos hablar de tres tipos de puntos implícitos: (VILLAFANE, 1985, p.34)

Se suele pensar que el punto tiene unas dimensiones y forma definidas: es pequeño y redondo. El punto, como elemento morfológico, puede adoptar infinitas formas y tiene una dimensión variable. Es una dimensión relativa que expresa la parte más pequeña en el espacio. Puede ir, desde el grano de la emulsión fotográfica a la marca de un pincel.

Centros geométricos: En el espacio plástico, el centro es el foco principal de atracción visual.

Puntos de fuga: Son polos de atracción visual que provocan una visión en perspectiva.

Puntos de atención: Son posiciones de la imagen que, por la disposición de los elementos icónicos, provocan y atraen la atención del observador, (p. 121-123).

La característica más importante del punto es su gran fuerza de atracción sobre el ojo humano. Al situar un punto sobre una superficie se crea determinadas tensiones visuales que van a depender de su localización:

Cuando el punto está colocado en el centro visual ligeramente por encima del centro geométrico- el punto estabiliza la composición dando sensación de equilibrio; por cuanto a medida que el punto se aleja del centro visual, su fuerza, su dinamismo aumenta.

Cuando en una superficie se introducen dos puntos cada uno de ellos se ve sometido a la atracción visual del otro, creando una línea visual con un elevado poder dinámico, que se verá incrementado en el caso de que ambos puntos se sitúen sobre una de las diagonales. Cuando aparecen varios puntos relativamente cercanos, la

percepción tiende a agruparlos formando figuras geométricas, o, si están muy próximos, líneas de atención.

El poder constitutivo del punto en algunos tipos de imágenes: las tramas de puntos son el fundamento de las imágenes de reproducción mecánicas (prensa, TV), (p. 124).

El análisis confirma que el punto cumple en la imagen una serie de funciones plásticas en tres las que destacan las siguientes:

- Crear pautas o patrones de forma mediante la agrupación y repetición de unidades de puntos. La conexión de puntos permite dirigir la mirada.
- Actuar como foco de la composición (punto focal) o centro visual.
- Producir dinamismo al sugerir un efecto de movimiento.
- Mostrar texturas y aportar sensación de espacio.

(ENEDINA, s/f) al referirse a la imagen y su composición se refiere a sus variados elementos en los siguientes términos que se parafrasean a continuación:

LA LÍNEA

La línea se puede definir como la huella de un punto en movimiento o como una sucesión de puntos contiguos sobre un plano.

La línea es el elemento plástico más polivalente y, por consiguiente, el que puede satisfacer un mayor número de funciones en la representación.

Las principales funciones plásticas de la línea son las siguientes:

Crear vectores de dirección, básicos para organizar la composición.

Aportar profundidad a la composición, sobre todo en representaciones planas (bodegones; escenas con fondos neutros, etc.).

Separar planos y organizar el espacio.

Dar volumen a los objetos bidimensionales.

Representar tanto la forma como la estructura de un objeto. (p.132)

Estas definiciones y características confirman que la línea tiene la capacidad de aportar dinamismo a la imagen, de allí que tenga variadas presentaciones:

Las líneas rectas: Se suelen asociar a la frialdad y a la dureza, mientras que las curvas transmiten una sensación de movimiento, más cálida y blanda.

Las líneas rectas verticales y horizontales: Suelen transmitir la sensación de equilibrio, quietud y reposo, mientras que las oblicuas suelen provocar tensión y movimiento, rompiendo la monotonía del encuadre. (p.133)

Las composiciones con predominio de líneas de dirección en / \ provocan una sensación de opresión, mientras que las de líneas de dirección \ / provocan sensación de amplitud y optimismo.

EL PLANO

El plano: desde el punto de vista de su naturaleza plástica, es un elemento morfológico de superficie, íntimamente ligado al espacio y que se define en función de dos propiedades:

Forma: El plano determina la organización del espacio, su división y su ordenación en diferentes sub-espacios. Por otra parte, la superposición de planos nos permite crear sensación de profundidad. (134)

Las tres formas elementales son el triángulo equilátero, el cuadrado y el círculo. La ilimitada combinación de estas tres figuras elementales dará lugar a todas las formas posibles.

“En el triángulo dominan las oblicuas, luego provocará sensaciones de tensión. El cuadrado, formado por líneas verticales y horizontales transmite robustez y dogmatismo. El círculo curvas que dan sensación de equilibrio y perfección”

Se observa que la forma de los objetos y cosas comunican ideas por ellas mismas y llaman la atención del receptor dependiendo de la forma que se haya elegido.

LA TEXTURA

Es la manera de estar combinados o trabados entre sí las partes, partículas o elementos de una cosa. En la imagen solo se puede transmitir a través de sensaciones visuales. La textura también depende del soporte empleado en la representación de la imagen. Es diferente la textura de una misma imagen reproducida sobre una superficie rugosa que sobre una lisa.

La textura, aporta al diseño una mirada, una sensación o una superficie, por ello se clasifica en varios grupos y tipos.

Grupos

Textura táctil: Por ejemplo la de una superficie rugosa, con relieve o la de otra más fina como la de un papel, o la suavidad del terciopelo. Son todas aquellas perceptibles al tacto.

Textura visual: Aquellas texturas impresas que se parecen a la realidad, como la arena, las piedras, rocas. Entre esta clase de textura, pueden surgir texturas que realmente existen y otras que son irreales.

Textura mosaico o patrón: Un patrón o mosaico, sería un tipo de textura visual. Cuando una imagen o una línea del tipo que sea, se repite muchas, acaba creando una textura visual. Los patrones pueden hacer fondos.

Tipos

Texturas geométricas, aquellas cuya estructura está basada en la geometría

Texturas orgánicas, aquellas cuya estructura no guardan un orden matemático, sino que son producto de lo aleatorio o de los efectos obtenidos mediante la aplicación de un medio plástico. (p. 23-25)

LA LUZ

Al referirse a la luz (APARICI, 2009) explica que la utilización de la luz puede llegar a modificar propiedades, atributos o cualidades de la imagen, en función de lo que se quiera expresar como se parafrasea en las siguientes líneas.

Claves de luz: Los objetos reflejan tonos, cantidades de luz variable entre lo blanco el reflejo de toda luz, y lo negro ausencia de todo reflejo, así se constituyen las imágenes en blanco y negro (B/N).

La clave de luz alta: En el tercio superior de la escala de grises cerca del blanco, su fuerte luminosidad determina cualidades expresivas relacionadas con el optimismo y la alegría.

La clave de luz baja; en el tercio inferior de la escala. De cualidades apagadas y sombrías, sus efectos expresivos se relacionan con la tristeza, lo misterioso, la sordidez, entre otras.

Clases de luz

Luz natural: La luz puede provenir de fuentes naturales o artificiales, y en cada caso posee una serie de características.

La luz artificial es más difícil de controlar porque cambia constantemente de intensidad, dirección, calidad y color; sin embargo, es intensa, cubre grandes extensiones y es gratuita. En la luz artificial todos estos parámetros pueden controlarse, pero resulta más cara e incómoda de usar y además limita la extensión de la superficie iluminable.

La luz artificial: posee una función plástica de expresión y modelado que confiere un significado y un carácter tal, que muchas veces ella sola determina la calidad de una imagen.

Direcciones: La dirección de la luz de la iluminación de un objeto o sujeto nunca suele ser única. Lo más usual es la combinación de varios puntos. La luz principal es la que señala la dirección predominante.

La luz frontal: Proporciona información de todas las superficies del motivo, pero al eliminar sombras, le resta volumen y textura.

La luz lateral: Aporta la sensación de volumen y aumenta la textura.

El contraluz: Destaca la silueta, la forma global del motivo, que destaca del fondo por el efecto del halo luminoso que le rodea.

La luz cenital o alta: Es una luz poco habitual por crear sombras inadecuadas que exageran ojeras y arrugas. Se utiliza para empequeñecer o deprimir al personaje.

La luz baja: En contrapicado, produce la inversión de las sombras, alargándolas y provocando un efecto fantasmal y amenazador.

La difusión: Forma de emanar y llegar la luz al objeto de manera directa o difusa.

Luz directa o dura: Es la que procede de puntos claramente definidos, produce sombras en los objetos resaltando texturas y contrastes de luz/sombras. Se utiliza para modelar los volúmenes de los objetos, dibujar contornos y mostrar sus siluetas mediante contraluces.

Luz difusa: procede de pantallas blancas o de paredes a las que se hace dirigir la luz de varias fuentes. Es la luz de los días nublados. No produce sombras duras y distribuyéndose la claridad de modo uniforme sobre la totalidad del objeto. Su efecto suaviza las imágenes, eliminando contrastes y texturas. (ARNHEIM, 1971) (p.36)

Estilos de iluminación

Claro - Oscuro: predominio de la luz directa, aquí adquiere la sombra una importancia decisiva.

Luz Tonal: Predominio de la luz difusa y sus efectos.

Factores que determinan la iluminación

- El origen
- El número de las fuentes de difusión o calidad de la luz,
- La dirección de la luz y la altura desde la que incide.

- La intensidad y la duración influyen casi exclusivamente sobre la combinación diafragma-obturador en fotografía.
- El color viene determinado por la longitud de onda de la luz y por el color intrínseco del objeto.

EL COLOR

(RACAMÁN PAYO, 2011) cuando explica la generación de la imagen alude al color en los siguientes términos:

El color añade información a la imagen, provocando un aumento de iconicidad. Tiene también una dimensión expresiva derivada de la carga simbólica que los distintos colores y su uso aportan a la imagen. El color es una experiencia sensorial que se produce gracias a tres factores:

Una emisión de energía luminosa. El color está directamente relacionado con la luz ya que, como es evidente, sin luz no se perciben los colores. Incluso, aunque exista luz en nuestro entorno, dependiendo de sus características, tendremos distintas apreciaciones de los colores de los objetos.

La modulación física que las superficies de los objetos hacen de esa energía.

La participación de un receptor específico: la retina. El ojo humano contiene tres tipos distintos de receptores del color, que son sensibles a la luz roja, verde y azul (RGB: Red, Green and Blue). (p.89)

El color añade características de hermosura a la imagen, aspecto muy importante para los niños pequeños porque a la vez que expresan lo que miran aprenden a tener estética en sus actividades con el apoyo de variadas imágenes coloridas.

Propiedades del color

Tonalidad o matiz: Es el tono o croma, es el color en sí mismo, es la longitud de la onda luminosa. Es el nombre técnico de lo que coloquialmente conocemos por "color".

Saturación: Es la mezcla de los colores entre sí. Es decir la interferencia de las ondas con otras de diferentes frecuencias. Una saturación alta supone que apreciamos el color en toda su pureza, limpio de interferencias. Una menor saturación indica que el color tiene mezcla con otros colores con los que interfiere.

Luminosidad Claridad: Es la mezcla del color con el blanco o el negro. Un color será más luminoso cuando mayor cantidad de blanco posea o más oscuro cuando se le añada negro.

Brillo, o Valor: Se refiere a la intensidad lumínica. Es la frecuencia de la onda luminosa. Una luminosidad alta hace que el color se aprecie más vibrante e intenso y

una bajada en la frecuencia produce que color se apague hacia el negro (MARTIN, 1982), (p.74-76).

Como lo explica Martín, las diferentes formas de luminosidad logran que las imágenes adquieran nuevos estilos vibrantes, tensos y se conviertan en procesos de motivación en el aula.

Temperatura del color de una luz

Al comentar sobre la temperatura del color de la luz (ZELANSKI, & FISHER, 2001), indican que

La temperatura del color de una luz, es la proporción en la que se agregan los distintos colores que conforman una luz blanca. Varía de unas a otras fuentes de luz. Es lo que diferencia la luz solar en los distintos momentos del día, o a una luz artificial de otra. Así va desde las bajas temperaturas de una luz de tonalidad rojiza de la luz del amanecer o del atardecer hasta la luz azulada de las sombras o de un cielo nublado. (p.12)

En el juego de imágenes los sistemas de registro deben adaptarse a la temperatura del color imperante en la escena para evitar imágenes rojizas o azuladas. Se utiliza para ello diversos filtros, o en el caso de las cámaras de video, el denominado balance de blancos

La naturaleza plástica del color

Existen dos naturalezas cromáticas:

Color del prisma o color-luz: Es el resultado de una síntesis aditiva (suma de radiaciones de distinta longitud de onda) de diferentes proporciones de azul, rojo y verde. Es el caso de la TV o los sistemas de vídeo que son capaces de "generar" luz.

Color de la paleta: (color-pigmentario o color-materia): Se está hablando de materias coloreadas que actúan como filtros de luz. Es el caso de los colores que se plasman en el papel o el lienzo, porque estos soportes reflejan la luz en vez de generarla. Así, por ejemplo, las impresoras de color utilizan combinaciones de colores de forma sustractiva, o sea restante de colores en capas superpuestas. Los colores son obtenidos por sustracción a partir del azul, el rojo magenta y el amarillo cadmio. (CMY: Cian, Magenta and Yellow).

De tal modo que:

Si una luz blanca incide sobre una superficie amarillo cadmio, refleja el ROJO y el VERDE anulando el AZUL.

Si una luz blanca incide sobre una superficie azul se, refleja el AZUL y el VERDE anulando el ROJO.

Si una luz blanca incide sobre una superficie rojo magenta, refleja el ROJO y el AZUL anulando el VERDE. (MARTIN, 1982) (p. 272- 275)

Funciones expresivas y tratamiento del color

El color es en esencia un elemento expresivo en su campo gráfico tiene varias aplicaciones por cuanto de calidad a la imagen se hace motivadora y también estable relación con los gustos personales como lo expresan (ZELANSKI, & FISHER, 2001).

Cualidades térmicas

Colores cálidos rojo, naranja y amarillo- provocan sentimientos de acción, vitalidad, emoción, tensión; son colores que parecen acercarse, envolviendo al espectador. Tiene por ello una gran fuerza y peso visual - Colores fríos verde, cian, azul- evocan quietud, frialdad y predominio de la razón sobre la emoción. Son colores que se alejan creando profundidad. Tienen menos fuerza y peso visual.

Relaciones entre los colores

Armonía, se traduce en una sensación de agrado y equilibrio.

Contraste, sin contraste se perdería toda capacidad de diferenciación de una imagen.

Armonía del color

Armonizar, significa coordinar los diferentes valores que el color adquiere en una composición. En todas las armonías cromáticas se pueden observar tres colores: uno dominante, otro tónico y por último otro de mediación.

Dominante: Es el más neutro y de mayor extensión, sirve para destacar los otros colores que conforman nuestra composición gráfica, especialmente al opuesto.

El tónico: Es el complementario del color de dominio, es el más potente en color y valor, y el que se utiliza como nota de animación o audacia en cualquier elemento (alfombra, cortina, etc.)

El de mediación: Actúa como conciliador y modo de transición entre cada uno de los dos anteriores, suele tener una situación en el círculo cromático cercano a la de color tónico. (p.91)

Todas estas formas de expresión del color mejoran la composición de la imágenes; por ejemplo en una composición armónica cuyo color dominante sea el amarillo, y el violeta sea el tónico, el mediador puede ser el rojo si la sensación que queremos transmitir sea de calidez, o un azul si queremos que sea más bien fría.

El contraste

El Contraste se produce cuando en una composición los colores no tienen nada en común no guardan ninguna similitud. Según (PRIETO, 1967), establece que existen diferentes tipos de contraste:

De tono: Cuando utilizamos diversos tonos cromáticos, es el mismo color de base pero en distinto nivel de luminosidad y saturación.

Contraste de claro/oscuro o contraste de grises: El punto extremo está representado por blanco y negro, observándose la proporción de cada uno

Contraste de color: Se produce por la modulación de saturación de un tono puro con blanco, con negro, con gris, o con un color complementario).

Contraste de cantidad: Es igual los colores que utilizemos, consiste en poner mucha cantidad de un color y otra más pequeña de otro.

Contraste simultáneo: Dos elementos con el mismo color producen el mismo contraste dependiendo del color que exista en su fondo.

Contraste entre complementarios: Se colocan un color primario y otro secundario opuesto en el triángulo de color. Para conseguir algo más armónico, se aconseja que uno de ellos sea un color puro y el otro esté modulado con blanco o con negro.

Contraste entre tonos cálidos y fríos: Es la unión de un color frío y otro cálido. (p. 236).

Cuando las y los niños observan imágenes con diferentes contrastes adquieren habilidades para aprender nociones de forma tamaño, muy necesarias en la educación infantil que está en procesos de prelectura y escritura.

Efectos del color

Tamaño: El círculo central parece más pequeño si está rodeado de círculos de mayor tamaño y más grande si por el contrario lo rodean círculos más pequeños.

Trasparencia: Se visualiza el efecto de transparencia por la aparente mezcla de tonos.

Peso y masa del color: El color actúa por gravitación y extensión de una superficie cromática. Los tonos fríos y claros parecen más livianos y menos sustanciales, los cálidos y oscuros parecen más pesados y densos.

El color denotativo

Como lo indican (GARCÍA-MATILLA, & APARICI, 1998), el color es denotativo cuando se utiliza como representación de la figura, u otro elemento, es decir, incorporado a las imágenes reales de la fotografía o la ilustración. Se pueden distinguir tres categorías de color denotativo: icónico, saturado y fantasioso, aunque siempre reconociendo la iconicidad de la forma que se presenta, lo define así:

Color icónico: Definimos un color icónico a la expresividad cromática como función de aceleración identificadora: la tierra es marrón, la cereza es roja y el cielo es azul. El color es un elemento fundamental de la imagen realista ya que la forma incolora aporta poca información en el desciframiento inmediato de las imágenes.

La adición de un color natural: Acentúa el efecto de realidad, permitiendo que la identificación del objeto o figura representada sea más rápida. Por lo tanto el color ejerce una función de realismo que se superpone a la forma de las cosas: una manzana será más real si se reproduce o plasma en su color natural.

Color saturado: Es un color alterado o manipulado en su estado natural y real. Más brillante, son colores más densos y más puros y luminosos. El color saturado nace de conseguir una exageración de los colores y captar la atención con estas. El entorno resulta más atractivo, alterando el color de esta forma, el cine, la fotografía, la ilustración, carteles, etc., obedecen a una representación gráfica cromática exagerada que crea euforia colorista.

Color fantasioso: La fantasía y manipulación, nace como nueva forma expresiva, por ejemplo, las imágenes coloreadas a mano en las que no se altera su forma, pero si el color. De esta forma se crea un ambigüedad entre la imagen o fotografía representada y el color expresivo que se le aplica, creando así una fantasía, respetando las formas pero alterando el color natural. (p. 78-80)

El color connotativo

La connotación es la acción de factores no descriptivos, sino psicológicos, simbólicos o estéticos que hacen suscitar un cierto ambiente y corresponden a amplias subjetividades. Es un elemento estético que afecta a las sutilezas perceptivas de la sensibilidad, de donde los estudiosos determinan el significado de los colores.

El significado de los colores

Para (ORTIZ, 1992), los colores tienen un fuerte poder evocador de sensaciones, vivencias y recuerdos, esta cualidad está en la raíz de su alcance simbólico. Será necesario tener en cuenta las asociaciones que se dan con más frecuencia a la hora de proceder a la lectura subjetiva de una imagen.

El color de las flores:

Blanco: Es el símbolo de la pureza, de la inocencia y del pudor. Expresa un sentimiento puro y sincero. Se usa también cuando se esperan nuevas noticias.

Amarillo: Casi siempre está asociado con la infidelidad y el engaño, pero es también símbolo de lujo, gloria y éxito.

Naranja: Es un color que simboliza joya, alegría y la honda satisfacción para un éxito ya conseguido. También a nivel sentimental expresa un amor ya consolidado y pleno.

Rosa: Es símbolo de juventud y expresa un amor apenas nacido. El rosa se asocia también con la grande admiración.

Rojo: Notoriamente es expresión de amor apasionado, de ánimo y de fuerte deseo de victoria. Pero es símbolo de cólera y de índole volitiva.

Rojo oscuro: simboliza la constancia, la continuidad y la inmortalidad.

Violeta: Expresa sentimientos de modestia, generosidad y humildad. Es símbolo de una honda timidez.

Lila: Representa un amor sincero y sin interés, a pesar que sea dirigido los amigos.

Azul: azul claro es símbolo de dificultades e inquietud por problemas de diferentes orígenes (dinero, salud,...). En cambio, el azul oscuro es una gratificación para los que se ocupan de arte y ciencia con grande ingenio.

Verde: Simboliza la esperanza o un peligro librado. Representa también la joya y el optimismo. (DONDIS, 1976) (p.145, 146,147).

El simbolismo de los colores ayuda a que las y los niños aprendan nociones indeterminadas y aumenten su vocabulario al conversar sobre lo que ven y hacer relación con lugares donde observan estas imágenes.

El Encuadre:

En su tesis doctoral (GUITIÉRREZ, 2016) explica que el encuadre es la porción de espacio real recogido en una imagen y determina una serie de aspectos.

Elementos externos: tamaño y formato.

Elementos internos: escala, anulación y óptica.

El encuadre es la imitación o acotación del espacio real donde se desarrolla la acción de la viñeta en una historieta.

Es la selección de la realidad que se presenta en el encuadre. Hay diversos tipos referidos a la figura humana: Escala espacial de encuadre: planos.

Formato.

Modo de representar el encuadre en papel puede ser rectangular, triangular, cuadrado, etc. (p.172)

El color.

(DONDIS, 1976), indica que el color puede cumplir diferentes funciones, las que se ubican en un plano figurativo y psicológico, en lo figurativo el color da mayor nivel o grados de iconicidad, en lo psicológico puede servir para: reforzar los caracteres de los personajes y los ambientes. Conocer de manera más profunda el emisor del mensaje. Provocar un sentimiento de identificación o rechazo en el receptor.

Significativo: La utilización de un color puede afectar al mensaje en su totalidad. Ej: el color rojo da a entender cólera, si está en la mejilla borrachera, etc.

La Escala: Es la relación entre la superficie ocupada por la imagen de un objeto determinado y la superficie total del encuadre. Cada una de las posibilidades en que se puede plasmar la escala en el encuadre se denomina plana. Tomando como base la figura humana. (p. 102)

Planos generales.

(DONDIS, 1976), al referirse a los planos establece un conjunto de escalas que apoyan la descripción de las imágenes en función de los planos de ubicación.

Gran plano general: La escala de la figura humana dentro del encuadre es muy pequeña. Sensación de mayor potencia de lo exterior sobre el hombre, su soledad, su pequeñez o su subordinación ante lo que le envuelve.

Plano general: El sujeto ocupa aproximadamente una cuarta parte de la altura del cuadro. Se reconoce al sujeto, que no es absorbido, sino que transmite una impresión de equilibrio entre el paisaje y el individuo.

Plano conjunto - o Plano General Corto Caben holgadamente siete u ocho personajes y ya se le puede distinguir algunos rasgos y expresiones.

Planos Medios:

Plano americano o Plano Medio Largo: Se corta a la figura más o menos por la rodilla. Este plano equilibra el protagonismo de la gesticulación y el movimiento de los personajes; es decir, sabemos cómo están situados en el espacio y apreciamos algunos de sus rasgos psicológicos. Es uno de los más utilizados.

Plano medio: Corta al sujeto por la cintura. Se aprecia con más claridad la expresión del rostro, aunque la presencia del cuerpo marca una distancia respetuosa. Apropiado para mostrar acciones en reposo.

Plano medio corto, Corta al sujeto a la altura del pecho. Es un plano híbrido entre el PM y el PP, del que adquiere su carácter dramático centrado en el rostro.

Planos Cortos:

Primer plano: El sujeto se corta a la altura de las clavículas. Desliga el cuerpo y el escenario para mostrar el rostro como espectáculo. Se utiliza para expresar pensamientos, sentimientos y emociones íntimas, erigiéndose en mediador directo entre el espectador y la reacción psicológica del personaje.

Gran primer plano: La cabeza del sujeto aparece cortada por la frente y la barbilla. Su efecto es acentuar dramáticamente los valores psicológicos del primer plano.

Plano Detalle: Presenta una parte del cuerpo: ojos, manos, boca, etc. Produce un fuerte impacto, invitando a profundizar psicológicamente a su través.

Para la captación de objetos, escenarios, etc. Se aplica la misma nomenclatura que para la figura humana, con similares efectos narrativos y expresivos. En algunos encuadres se puede comprobar que hay objetos y personajes en diferentes planos, y todos ellos perfectamente enfocados.

Cuando esto ocurre, es decir, cuando se da la conjunción de varias escalas dentro del mismo encuadre, entonces se dice que se ha utilizado la profundidad de campo. (p. 214, 125).

Al estudiar la imagen desde la angulación y los planos (DONDIS, 1976), también aporta a la comprensión de los variados simbolismos que produce en función de cada una de estas ubicaciones, como se parafrasea a continuación.

La angulación.- El ángulo de visión, punto de vista físico desde el que se registra la escena. Ángulo normal o medio. Es aquel en que el eje óptico de la cámara se hace

coincidir con la línea de horizonte que va desde el ojo al horizonte. Es el ángulo más próximo a una visión objetiva de la realidad.

Ángulo Picado: La escena se registra desde arriba hacia el suelo, produce el mismo efecto que el de contemplar algo desde un nivel superior, dando a las figuras y objetos la impresión de empequeñecerse. Resalta la fragilidad o inferioridad del sujeto. Se utiliza para mostrar de un modo más cómodo un paisaje o un grupo de personajes.

Contrapicado: Posición inversa ala anterior. El ángulo del visor de la cámara es ascendente. Es la posición: De quién mira desde abajo. El valor expresivo de este ángulo determina potencia, superioridad, triunfo.

Planos inclinados o planos aberrantes: La línea del horizonte se desnivela por inclinación lateral de la cámara. Sirve para expresar acción, movimiento, inestabilidad o inquietud, reforzándose se efecto cuando se combina contra el contrapicado.

Ángulo imposible: Corresponde a una colocación de la cámara en una posición imposible, sólo lograda mediante determinados artificios de decorado y trucaje.

Gran angular.-Abarca un ángulo de 60° aproximadamente.

Objetivo normal. Abarca unos 50°.

Teleobjetivo. Gran variedad de angulaciones, hasta los 16° o menos.

Los objetivos normales: se aproximan al ángulo de visión humano, utilizándose para el plano general, el americano y el medio.

Los objetivos de gran angular se utilizan con frecuencia para los grandes planos generales.

Los teleobjetivos vienen bien para el primer plano, el gran primer plano y el detalle. Esta distinta utilización arranca de los diferentes efectos de cada uno de los objetivos sobre la realidad registrada. En las imágenes estáticas se ve afectada la perspectiva, mientras que en las imágenes en movimiento, además de la perspectiva, varía también la velocidad aparente.

Variación de la Perspectiva.

(COLLE, 1999) explica que el gran angular acusa más la perspectiva y da mayor relieve al espacio existente entre los términos más cercanos y los más lejanos. El teleobjetivo, al contrario, casi anula la perspectiva, aplanando los diferentes términos. Estos distintos efectos de los objetivos pueden ser utilizados con fines expresivos. Así, cuando se fotografía un rostro con un gran angular, la exageración de la perspectiva provoca una deformación monstruosa de los rasgos. Podemos igualmente, mediante el teleobjetivo, acercar objetos lejanos para que adquieran mayor importancia en la imagen.

El enfoque

El enfoque de un objeto se obtiene mediante el desplazamiento del objetivo de la cámara, y provoca distintos grados de definición por delante y por detrás de aquel, situado en el punto de mayor nitidez. El desenfoque del objeto principal o, más frecuentemente, de uno secundario, provoca una pérdida de iconicidad en la imagen, pero con ello se pueden buscar determinados efectos expresivos.

La profundidad de campo

La profundidad de campo es la distancia por delante y por detrás del punto enfocado en que la nitidez de los objetos resulta aceptable. Sirve para crear perspectivas, aislar o destacar un motivo en una escena muy cargada de información visual.

La velocidad de obturación

La velocidad de obturación está relacionada con la óptica y es fundamental para hacer posible el registro mecánico de imágenes. Se trata del tiempo en que la luz atraviesa el objetivo para impresionar la película. Su regulación está en función de la luz de la escena y de la apertura del diafragma.

Cuando el objeto a fotografiar o el que realiza la fotografía está en movimiento, la velocidad de obturación adquiere una importancia decisiva sobre el resultado final, pudiéndose conseguir un variado número de efectos: cientismos, desenfoque, congelación, etc. (COLLE, 1999) (p. 58).

La composición

(FELDMAN, 1995) expresa que la composición de una imagen es el procedimiento mediante el que se organizan sus distintos elementos visuales para provocar un efecto y un sentido determinados de totalidad. Realiza un análisis sobre los principios que la rigen como se parafrasea en las siguientes líneas.

Principios de composición

Claridad-simplicidad. Es un principio fundamental impuesto por las peculiaridades de la percepción humana, que tiene como objetivo huir de la ambigüedad y la confusión en la disposición de los elementos visuales para posibilitar la creación de relaciones entre ellos.

La claridad o simplicidad no se opone a la idea de complejidad, entendiendo esta no como acumulación de elementos visuales, sino como grado de diversidad en las relaciones que se pueden establecer entre ellos.

Armonía-contraste: se refiere a la relación que se busca establecer entre los elementos de una composición puede responder a dos tipos de estrategia:

- **La armonía:** mediante la cual los elementos que entran a formar parte de la composición guardan relaciones de semejanza entre sí. Puede ser provocada por muy diferentes elementos: color, líneas, formas, luces...
- **El contraste:** Es uno de los elementos más eficaces para evitar la ambigüedad de una composición, al provocar que los elementos opuestos se afiancen en su significación. Dicho medio se puede provocar entre los diferentes elementos que integran una composición:

El Equilibrio: Se trata, en las imágenes más usuales, de una sensación subjetiva, la impresión de que las cosas están en su sitio. Viene a ser la referencia visual más fuerte y firme de la percepción humana, la base para la formulación de juicios visuales. Existen dos formas de composición cuya resultante es una diferente versión del equilibrio.

Clases de composición

Composición estática:

Se caracteriza por la utilización de tres técnicas:

La simetría.

La repetición de elementos o de series de elementos.

La organización del espacio en unidades regulares.

Composición dinámica:

La jerarquización del espacio visual: no tienen la misma importancia unas partes que otras en la imagen.

La diversidad de elementos y relaciones visuales.

El contraste

El ritmo (COSTA, J, 1971, p. 25, 26).

El ritmo

Es una sucesión regular y armónica de formas visuales y representa un elemento activo y dinámico, tanto en la naturaleza, ritmo vital, como en la composición, ritmo expresivo o estético.

Ritmo uniforme: Cuando una misma forma es repetida de forma regular. Esta sucesión crea una trayectoria que articula la superficie y se percibe como impulsos dinámicos. El espacio vacío marca la velocidad del ritmo: cuando el espacio es amplio, el movimiento es lento; si disminuye el recorrido visual del ritmo se produce una sensación de mayor rapidez.

Ritmos alternos: La sucesión de dos formas se llama ritmo binario, de tres elementos terciarios, y así sucesivamente. Para la creación de estos ritmos se pueden alternar formas diferentes o iguales con distinta posición, color, tamaño y textura.

Ritmos crecientes y decrecientes: Estos ritmos pueden crecer o decrecer por una sucesión de tamaños, grosores, alturas o colores, produciéndose una sensación de tensión progresiva y un movimiento que se intensifica cuando aumenta la dirección o disminuye si se ralentiza. La sucesión periódica de aumento de intensidad seguida de su disminución, provoca un movimiento de oscilación ondulada, que se puede producir también variando la distancia inter-espacial de forma progresiva.

Ritmo modular: Se llama módulo a un pequeño conjunto de formas que crean entre sí unidades visuales compuestas. La sucesión modular puede cambiar variando la colocación, el tamaño, el color o la textura de una o varias formas, alternando con uno o varios inter-espacios.

Ritmo radial y concéntrico: Este ritmo crea un efecto de expansión ya que los elementos surgen de un punto central que se abre hacia fuera, como si fuesen radios. El ritmo concéntrico parte igualmente de un punto central dilatándose hacia el exterior. La expansión y dilatación produce una espiral que se extiende hacia fuera provocando un movimiento vertiginoso.

Superficies rítmicas: La colocación de ritmos lineales en paralelo sobre toda la superficie visual convierte el soporte en una red dinámica y rítmica más o menos uniforme; tales superficies se convierten en un mapa donde podemos ir señalando el ritmo. (MARTIN, 1982)(p. 267).

La sección áurea y el rectángulo de los tercios

Esta sección es uno de los modelos compositivos más utilizados a la hora de crear composiciones dinámicas. Al aplicar la sección áurea a todos los lados de un rectángulo y unimos los puntos con líneas perpendiculares nos da un esquema que se puede simplificar en el llamado rectángulo de los tercios, que divide en tercios los lados del rectángulo.

Las zonas de mayor atracción o peso visual, manteniendo el equilibrio dinámico de la composición, se situarían sobre esas líneas de uno y otro esquema, y en especial sobre los puntos centrales de intersección llamados puntos de fuerza.

Centros de interés y pesos visuales

(FELDMAN, 1995). Al hablar de los centros de interés y pesos visuales de las imágenes sostiene que los siguientes aspectos que se parafrasean: el principio de claridad-simplicidad de una imagen exige el establecimiento preciso de uno o varios centros de interés donde se concentre el sentido de la imagen, en torno a los cuales se ordena y

jerarquiza la composición. Deberán por tanto coincidir con los puntos de mayor peso visual.

Una forma de detectar los centros de interés consiste en practicar sobre la imagen diversas ocultaciones parciales que permitan detectar donde cobra la imagen su plena significación. El peso y la dirección visual son los principales factores de los que depende el equilibrio de la composición. El concepto de peso visual hace referencia a la fuerza, a la capacidad de atracción de un elemento en la composición y además de su localización, sobre el peso visual influyen otros factores:

Tamaño: En una misma zona de la superficie de la imagen, el aumento de tamaño implica un aumento similar del peso visual.

Color: Los colores claros suelen pesar más que los oscuros y las tonalidades cálidas más que las frías.

Aislamiento: Es probablemente el hecho que más afecta al peso visual. Cuanto más aislado se encuentre un elemento, mayor peso visual posee.

Tratamiento: superficial. Los elementos con un acabado texturado pesan más. (FELDMAN, S. (1995).

Direcciones visuales

Las direcciones visuales de la imagen son el medio que permite la jerarquización del espacio visual, es una característica de las composiciones con equilibrio dinámico, permite que los distintos elementos y sus respectivos pesos visuales se interrelacionan entre sí, impone un determinado recorrido visual que lleva al ojo hacia los centros de interés, permitiendo una lectura clara y bien precisa.

Las direcciones visuales son junto con el peso visual los elementos determinantes del equilibrio de una imagen. Se pueden distinguir los siguientes tipos de direcciones.

Direcciones de escenas.

Representadas

Inducidas

Direcciones de lectura.

Líneas curvas, sugiere calma y agrado.

Líneas quebradas, sensación de vitalidad y violencia.

La dirección vertical es más impactante que la horizontal y dentro de ésta, el ojo se desliza mejor de izquierda a derecha que al revés.

Una dirección ascendente difiere netamente de una descendente.

Las diagonales tienen un fuerte protagonismo, incrementando el dinamismo de la composición. En tal sentido, los creativos de publicidad distinguen:

Líneas de fuerza: las que van desde el ángulo superior derecho al inferior izquierdo.

Líneas de interés: las que van del ángulo superior izquierdo al inferior derecho. (MARTIN, 1982)(p. 114).

El tiempo

Parafraseando a (VILLAFANE, 1985), el espacio y tiempo son dos referentes de toda imagen, una imagen fija, implica una fijación de un momento, cuando se dispara con una máquina fotográfica se congela el tiempo en una instantánea, pero la duración de este instante es variable, dependiendo de la velocidad de obturación, es decir, del tiempo en que se deja pasar la luz para que impresiones una película. Esto indica que el tiempo es importante en la captación de la imagen.

Las altas velocidades de obturación 1:1.000, 1:2.000- congelan movimientos muy rápidos, imposibles de observar por el ojo humano (ej. la explosión de un globo).

Las bajas velocidades posibilitan la obtención de fotografía en bajas condiciones de luz, pudiendo ser también utilizadas con fines expresivos para obtener una huella del movimiento de los objetos.

Otra forma de subrayar la temporalidad de una imagen fija era moviendo la cámara en el momento de la obturación. El resultado será una líneas que van en la dirección en la que se ha movido la cámara.

Si el movimiento coincide con el de un objeto en movimiento, la nitidez en la que éste queda registrado contrasta fuertemente con las líneas a que ha quedado reducido el fondo, resaltándose de esta forma la impresión de movimiento.

El cómic explota ampliamente estos métodos, desarrollando un complejo sistema de códigos cinéticos que representan el movimiento y el paso del tiempo. (p. 92-93)

En cualquier caso, en toda imagen fija, desde el momento que se crean unas direcciones que imponen un determinado orden de lectura, siempre existirán distintos momentos o unidades temporales.

El tiempo y el ritmo

El fenómeno de la duración y de su experiencia, el tiempo, es una dimensión esencial en el arte secuencial. Para el éxito de la narrativa visual es de capital importancia la habilidad para comunicar el paso del tiempo.

En una historieta se captan visualmente el paso del tiempo en el desarrollo secuencial de las imágenes para transmitir el ritmo, que es la manipulación de los elementos del tiempo para comunicar un mensaje o una emoción específicos, el elemento decisivo es la viñeta.

El texto en la imagen

Como lo explica (COLOMER MARTÍNEZ T. , 1993), en las imágenes estáticas el texto se incorpora como un elemento que puede ser un eslogan de un anuncio, un slogan en un cómic o como pie de foto en un prensa. Esto es necesario porque las imágenes no constituyen un código universal estricto y cerrado como otros lenguajes, comportan una dimensión polisémica que impide que se imponga, sin equívocos y por sí sola, una determinada interpretación.

En su relación con la imagen, el texto puede cumplir funciones que afectan directamente a su interpretación:

Función de anclaje: Mediante la cual se reducen las posibilidades significativas de la imagen, guiando al lector hacia un sentido elegido con antelación. Para ello se le obliga a reparar en determinados signos y no en otros. En ocasiones esta función provoca un equívoco premeditado con vistas a explotar la pluralidad de sentidos de la imagen.

Función de relevo: Se utiliza fundamentalmente en los dibujos humorísticos y en el cómic. En este caso la imagen y la palabra se complementan formando un todo.

La imagen del texto: Un texto, además de soporte del lenguaje verbal, es una imagen, y como tal comporta una expresividad a la que afecta todo lo analizado: tamaño, forma, color... A veces la imagen del texto se convierte en un elemento fundamental o decisivo de la imagen en cuestión.

El discurso enmarcado.- El bocadillo o globo es un invento que logra capturar y hacer visible un elemento etéreo: el sonido. La disposición de los bocadillos que contienen palabras (su posición entre sí, con respecto a la acción o su posición respecto al hablante) contribuyen a medir el tiempo.

Otro requisito es el tener que leerlos en una secuencia ordenada para saber quién habla primero. Los bocadillos se leen siguiendo las mismas reglas convencionales que el texto normal (de izquierda a derecha y de arriba abajo en los países occidentales) y en relación con la posición del hablante.

El contorno de los globos asume la tarea de incrementar el significado y transmitir el tono de la narración. (COLOMER MARTÍNEZ T. , 1993) (p. 92, 93)

Estas funciones de acuerdo a su empleo, producen impacto cuando la selección de la imagen considera cada uno de estos lineamientos, en especial cuando son recursos didácticos que se utilizan para los procesos de aprendizaje.

La lectura subjetiva: el impacto sobre el espectador

La respuestas a la lectura subjetiva de la imagen es la que provoca como lo explica (VILLAFañE, 1985), un efecto, impresión o sugerencia que la imagen provoca en el espectador

Percepción global de la imagen: Algunos elementos formales de la imagen adquieren un gran protagonismo para provocar respuestas determinadas en el espectador: el formato, las líneas, la iluminación, los colores, la escala, la composición, el texto, etc. Es necesario ver cuál es la respuesta a la impresión que el conjunto de elementos formales objetivos puede provocar en cada espectador, sin contar aún con sus ideas y sentimientos.

Estereotipos sociales a los que responde la imagen: Son relaciones que preexisten a la imagen que se analiza, es decir, que el espectador las ha aprendido antes en su interacción con la sociedad concreta en la que vive, y que forman lo que llamamos convenciones socio-culturales. Entre estas convenciones están los estereotipos.

Con estereotipo designamos la idea simplificada y comúnmente admitida que se tiene acerca de alguien o de algo, presentándolo como modelo de comportamiento o interpretación de la realidad. (p. 47)

Los medios de comunicación, y particularmente la publicidad hacen uso de este impacto porque sencillamente les facilita las cosas: informar, vender, convencer, entretener... Las consecuencias negativas de esta práctica son innumerables: desinformación, visión simplista de la sociedad y sus problemas.

Reacciones vivenciales que se pretende provocar en el espectador

Son las respuestas variadas que se presentan frente a una imagen; por ejemplo al poner en cuestión algunos tópicos relacionados con un país en una imagen publicitaria sobre turismo o valores asociados a una aventura con una marca de cigarrillos.

Es allí cuando el espectador reconoce el contexto comunicativo, que está condicionando por el emisor y receptor, provocando una interpretación particular del mensaje que emite el primero. Un anuncio insertado en un contexto puede quedar modificado de forma negativa o positiva para sus intereses.

Finalidad de la imagen y medios expresivos utilizados

Atendiendo a los fines con que se realiza una imagen se puede distinguir entre:

Imagen o fotografía publicitaria: Centra su interés en el receptor.

Fotografía periodística: En el mensaje y su referente, es decir, en la realidad.

Imagen o fotografía expresiva: Se centra en el emisor. (ROSELL, & DOMÍNGUEZ 2012)

Imagen o fotografía publicitaria

Tiene como finalidad la promoción y consumo de productos, servicios o ideas. Cuando son las ideas el objeto fundamental de promoción hablamos de propaganda (política,

religiosa...); en la mayoría de los casos, publicidad y propaganda utilizan los mismos recursos e idénticos caminos: el de la persuasión.

La razón y la reflexión se dejan para el lenguaje verbal. La preocupación por la objetividad no existe. Todo vale con tal de vender: se exagera y ensalza lo positivo y se oculta lo negativo, los inconvenientes.

Esquema intensificar y minimizar

(COLLE, 1984) explica que existen variados esquemas que apoyan en proceso de intensificar y/o minimizar una imagen.

Intensificar:

Repetición- Es un medio fácil, simple y efectivo. A través de ella se graba en la memoria del receptor lo que este tiene que aprender a identificar, reconocer y responder. Los anuncios se hacen familiares, se aprenden a través de la repetición.

Asociación- Se relaciona el producto o idea con algo que es requerido o deseado: bienestar, aprecio y consideración, placer, triunfo...

Composición- A través de la composición y los variados elementos que utiliza – puntos, líneas, formas, luz, color, texto, etc.- se refuerza y se resalta el mensaje deseado.

Minimizar

Omisión: La minimización por omisión o selección es muy frecuente, ya que toda comunicación tiene sus límites, pero se puede hacer un uso deliberado de las omisiones.

Distracción: Se minimiza distrayendo el foco de atención, desviándolo de las cuestiones o aspectos claves, por lo general mediante la intensificación de cuestiones o aspectos secundarios.

Confusión: Se minimizan los problemas haciendo que las cosas parezcan complicadas o caóticas, utilizando falsas lógicas, contradicciones, jergas y todo aquello que enturbie la claridad o la comprensión. (COLLE, 1984)(66, 67,68)

Los procesos explicados son de mucho valor; por cuanto, se convierten en focos de atención que permiten que las y los niños incentiven su interés por verbalizar lo que observan y sentirse motivados al ser escuchados.

Fotografía periodística

La fotografía periodística tiene como fin la información sobre acontecimientos de la realidad inmediata. La objetividad en la comunicación audiovisual es imposible de conseguir totalmente desde el momento en que existe un intermediario entre la realidad y el receptor.

La subjetividad del fotógrafo de prensa tiene a su servicio recursos suficientes para poder expresar opiniones y valoraciones. A través del encuadre, de la composición, la iluminación, la pose, el gesto, la escenografía, etc.

El fotógrafo de prensa puede provocar distintas connotaciones de sus fotos, imponiendo así su propio punto de vista ideológico o político. Como elemento externo, tiene la posibilidad de poner el pie de foto que le sea más conveniente.

Relación que se establece entre la imagen periodística y el texto que le acompaña: Es necesario analizar dos funciones:

Función acontecimiento: preocupación por recoger lo más objetivamente el acontecimiento.

Imágenes:

Fotografías de acontecimientos escasamente connotadas.

Reconstrucción fiel de los acontecimientos (dibujos, mapas, gráficos...)

Texto:

Géneros periodísticos informativos: noticias, reportajes, entrevistas.

Pies de foto descriptivas del contenido de la imagen.

Función comentario: Importancia dominante de la opinión, la valoración y el comentario.

Imágenes:

Imágenes fuertemente connotadas.

Imágenes de archivo más o menos relacionadas con la información.

Ilustraciones interpretativas, caricaturas, etc. (MARTIN, 1982) (p. 89)

La fotografía expresiva

La fotografía expresiva pretende dar una visión particular de la realidad, busca provocar en el espectador ideas, sensaciones o sentimientos, trata de buscar el contacto entre dos subjetividades, la del emisor-creador y la del receptor.

Con la fotografía expresiva se evidencia mejor la diferencia entre imagen y realidad, porque el emisor pretende mostrar su particular mirada sobre las cosas y acentúa todos los elementos a su alcance como signos básicos, encuadre, composición, técnicas de laboratorio, entre otras, lo que evidencia que la realidad sirve de referencia para llegar a ser una mera disculpa para sus propósitos.

Lectura de imágenes, una estrategia para favorecer la narración

La lectura de las imágenes adquiere fuerza y facilita el camino hacia la realización de actividades como descripción, identificación, inferencia e interpretación de la información capturada a partir de lo que se observa en una imagen cargada de detalles. Con respecto a esta lectura explica: (Solé, 2006) "Formar lectores equivale a formar ciudadanos que puedan elegir la lectura para una variedad de propósitos, que sepan qué leer y cómo hacerlo, que puedan utilizarla para transformar la información en conocimiento" (p.43)

En el campo educativo, la formación debe estimular para generar un aprendizaje, una relación con el otro/a, la creación de mundos posibles, esto permite a los niños apropiarse de los criterios para seleccionar textos, tener consciencia de lo que se lee y para qué se lee, logra así el disfrute de la lectura, respeta los procesos individuales de su relación con el texto y el contexto.

La lectura se realiza desde las imágenes que acompañan o logran dar significado a un texto en el proceso de enseñanza - aprendizaje de la lectura para que sea cada vez más efectivo y que fomente en las y los niños el gusto, la inquietud por descubrir qué hay más allá de solo un bonito dibujo.

Este estímulo genera un aprendizaje, una relación con el otro, la creación de mundos posibles, que permite a las y los niños apropiarse de los criterios para seleccionar textos, tener consciencia de lo que se lee y para qué se lee, que logra el disfrute de la lectura, respeta los procesos individuales de su relación con el texto y el contexto.

Al respecto (PRENDES, 1998), establece que:

Al leer una imagen se viaja alrededor de ella, se perciben características, detalles, realizando un recorrido de izquierda a derecha, vinculando los detalles del lado izquierdo con la información que se conoce o esperamos y en el lado derecho se relaciona lo nuevo e inesperado. (p. 296)

La imagen dentro de un texto cumple propósitos específicos como un propósito narrativo donde las imágenes refieren historias, un propósito descriptivo que busca mostrar cosas, propósito expositivo que expone ideas y argumentos.

La imagen cobra sentido de texto con anclajes en la cultura, se convierte en un texto de magia que aparece y desaparece, crea fantasías y sueños, es la ilusión que construye un

sentido de la realidad. Los modelos que construyen las imágenes, alimentan los imaginarios de los estudiantes y por ende a la sociedad.

Al respecto (CAFERINO, & MARTÍNEZ, 2014) indica que:

En la lectura de imágenes las narraciones orales, generadas a partir de la lectura de imágenes, además de representar el encuentro con la literatura infantil, se configuran como un vehículo importante de socialización, incluso por las actividades expresivas y prácticas en común que permite a los niños el reconocimiento de elementos narrativos como: estado inicial, fuerza de transformación y estado resultante, lo cual hace referencia a los hechos que los niños utilizan como: inicio de una historia, el nudo y el desenlace.(p. 99)

En la experiencia docente, el uso de expresiones que se dan cuando se genera la narración de un cuento o un texto como: "había una vez", "hace mucho tiempo", "colorín colorado" y "fin", permite a los y las niñas evocar elementos de orden cronológico, personajes principales, lugares concretos, crea una secuencia narrativa que asocia la imaginación con experiencias reales, con el propósito de que asocien la imagen como una imagen fija y logren que en este proceso de lectura de imágenes en un texto.

A continuación parafraseando a (DOELKER, 1982), se muestra como la imagen fija secuenciada puede fortalecer el aprendizaje por medio de la lectura de imágenes con variados simbolismos.

La imagen fija secuenciada

El cómic

Los comic ocupan una parte importante de las publicaciones en el mundo actual. Las historietas podrían resumirse como la simbiosis entre dibujo y textos y que tienen orígenes remotos. Como primer personaje de cómic nos encontramos a "Theyellowkid" que vio la luz en 1896. En esta historieta se dan por primera vez tres condiciones que permiten identificar al cómic como lo concebimos hoy en día:

- Secuencias de imágenes consecutivas para articula un relato.
- La permanencia de al menos un personaje estable a lo largo de una serie.
- La interacción del texto en la imagen.

En el cómic se combina de manera integrada las imágenes fijas y el texto lingüístico, para lograr este objetivo las y los educadores disponen de un lenguaje propio, de una serie de convenciones y de normas como:

- Lenguaje visual.
- Lenguaje verbal.
- Los signos convencionales.

Lenguaje visual

La viñeta

Es la representación, mediante la imagen, de un espacio y de un tiempo de la acción narrada, es la unidad mínima de significación en una historieta, realiza una selección de aquellos momentos más significativos con el fin de evitar la redundancia. Es el lector el que reconstruye las imágenes que no aparecen entre dos viñetas.

Las viñetas pueden estar montadas en grupos de tres a cinco en orden horizontal lo que se denomina una tira. También es posible encontrar una plancha o lámina, que son un conjunto de viñetas, que ocupan todo el espacio de una página y que narra una historia completa o una parte de ella. También existen publicaciones de aparición periódicas que se dedican al cómic y que pueden contener varias historias.

El lenguaje verbal

Una de las características más originales de la historieta es la inclusión del texto en el mismo dibujo. El texto cumple tres funciones:

- Expresar los diálogos y pensamiento de los personajes.
- Introducir información de apoyo en la cartelera
- Educar los ruidos de la realidad a través de onomatopeyas.

Los usos de texto en el cómic son:

- El bocadillo o globo: espacio donde se coloca los textos.
- La onomatopeya: es la representación verbal de un ruido.
- La cartelera: representa la voz del narrador, y se única generalmente en la parte superior de la vista.

Es importante recordar que el tipo de letra utilizado en el cómic depende de cada autor.

Los signos convencionales

El lenguaje del cómic dispone también de otros recursos simbólicos, los llamados signos convencionales, como son la metáfora visual, los signos de apoyo y la línea cinéticas.

Metáfora visual: Se suele emplear para expresar ideas mediante imágenes de carácter simbólico. Ej. Estrellas después de un accidente.

Signos de apoyo: sirven para enriquecer la expresión de los personajes. Ej. Signos de admiración.

Línea cinética: ofrece la ilusión de movimiento a través de rayas, nubes de polvos, etc. (DOELKER, 1982, p.123)

Posibilidades de aplicación del cómic en educación

El cómic es un recurso didáctico excepcional. A continuación se indican algunas de sus formas de uso y varias técnicas concretas para su manejo en la escuela. Se presentan como una clasificación que muestra una primera visión general de las múltiples aplicaciones de las modalidades de uso del cómic en educación:

Cómic como libro de texto:

Presenta los contenidos desarrollados de manera estructurada para su asimilación. Al unir imagen y texto, el cómic establece asociaciones que facilitan una mayor comprensión, asimilación y memorización de muchos temas.

¿Cuáles son los que mejor se prestan a ser explicados en cómic?: la historia, los procesos naturales como las estaciones, la vida de los animales y plantas, procesos químicos o físicos, etc., y temas que tengan una estructura narrativa. Puede ser también un instrumento idóneo para la iniciación a la lectura.

Cómic de apoyo:

El cómic puede ser un elemento más para el profesor, su naturaleza verbo-icónica lo convierte en uno de los medios más eficaces de la escuela, a la vez que es barato y asequible.

La utilización del cómic apoyo requiere cierta actividad por parte del profesor para seleccionar las técnicas más adecuadas a los objetivos que pretende y, sobretodo, a los estudiantes a los que va dirigida.

Cómic para motivar:

Es el uso del cómic con el fin específico de motivar, sensibilizar, interrogar o provocar reacciones acerca de un tema con la intención de sugerir a un trabajo posterior. Trata de provocar una actitud receptiva que permita una implicación activa en el proceso de aprendizaje.

Ej. El cómic para la reflexión: hacer una lectura crítica de un cómic.

Cómic proceso:

La realización de un cómic, una tira o simplemente una viñeta puede desencadenar una dinámica de trabajo durante la cual se aprende. La experiencia de realizar un cómic sobre un tema es un trabajo en el cual, durante su realización, se aprende aspectos sobre el tema y se promueve el trabajo en grupo y la creatividad.

Cómic creación:

Utiliza el cómic como forma de expresión, de modo que cualquier estudiante sea capaz de comunicar sus ideas por medio del lenguaje del cómic.

El cómic es, por naturaleza, interdisciplinar, porque cuando se crea un cómic se desarrolla: la creatividad, el lenguaje verbo-icónico y la expresión plástica.

Actividades con cómic:

En el aula con los cómics se puede realizar:

Dramatización que consiste en hacer una representación dramática a partir de un cómic.

Los globos vacíos: a partir de los dibujos y del resto de los globos las y los niños deberán inventar nuevos diálogos.

Palabras desconocidas: subrayan en un cómic las palabras desconocidas y, a partir primero del contexto y luego del diccionario, para encontrar su significado correcto.

Ordenar y secuenciar viñetas, entre otras actividades. (DOELKER, 1982) (p 45, 46, 47)

VARIABLE DEPENDIENTE

COMPRENSIÓN LECTORA

La lectura es una actividad encaminada a que el lector, en este caso las y los niños de 4 a 5 años, comprendan el mensaje y/o la información tanto implícita como explícita ya sea de un texto escrito o icónico. Es decir quien aprende debe comprender los modos de pensar, sentir y actuar de la persona que comunica el mensaje, del autor.

En los procesos de enseñanza aprendizaje, las y los docentes deberán convertir al acto de leer en una actividad motivadora, orientada a una meta, y cuyo resultado depende, por tanto, de la interacción entre las características del texto y la actividad de quien lee, “porque cuando afronta la lectura, no lo hace desde el vacío, sino teniendo en cuenta distintos conocimientos, propósitos y expectativas”. (VALDÉS, & SÁNCHEZ, 2009, p. 64).

CONCEPTO DE LECTURA

La lectura es un complejo proceso cognitivo que posibilita el conocimiento del mundo mediante estrategias aprendidas en las aulas y que posteriormente se ejercitan durante toda la vida, de allí su importancia.

La lectura como proceso cognitivo más complejo lleva a cada lector a mantener una actitud personal activa y afectiva, puesto que debe interpretar la información, centrar su atención, su motivación, además debe hacerse preguntas sobre lo que está leyendo, con la finalidad de ir adquiriendo conocimiento. (DIAZ-BARRIGA, & HERNÁNDEZ 2002, p. 5)

Este proceso facilita la codificación de signos icónicos y/o grafías para ir comprendiendo el mundo cercano y global mediante la asociación, reflexión, análisis y crítica para la adquisición de conocimientos, habilidades, destrezas, actitudes útiles para la vida. La lectura de acuerdo a (BARRAGÁN GÓMEZ, & GÓMEZ MORENO, 2012), se centran en él: “Saber leer, lograr que uno aprenda a leer es una tarea difícil y decisiva que deben adquirir los estudiantes”. (p. 242).

Los conceptos sobre lo que es la lectura tienen un proceso histórico en la vida social, por ello se van modificando en función de un conjunto de investigaciones sobre las funciones que se desarrollan y la calidad de lectura, donde no interesa solo que las y los niños sepan leer descifrando, sino que comprendan, valoren el mensaje, conceptualicen lo leído, en definitiva vivan el texto como señala (SMITH, & DAHL 1989) “Leer es la actividad por la cual un lector construye un significado a partir de un proceso de elaboración cognitiva”. (p. 321).

En las aulas escolares los beneficios de ir progresivamente motivando hacia la lectura y en especial hacia la creación del hábito lector, que no solo es en el ámbito educativo o personal de los individuos, sino que trasciende más allá, por cuanto se convierte en un hilo conductor de los aprendizajes en todas las asignaturas. A continuación se plantean algunos conceptos sobre lo que es leer con el afán de interiorizar su importancia y la variedad de funciones que cumple.

¿Qué es leer?

“Leer es un proceso de interacción entre el lector y el texto, proceso mediante el cual el primero intenta satisfacer y obtener una información pertinente para los objetivos que guían la lectura”. (SOLÉ, & COLL, 1993, p. 67). Este proceso de interacción, involucra en primer lugar, la presencia de un lector activo, de una niña/o motivado que procesa y examina el texto para dar respuesta a la pregunta, al objetivo que guía la lectura, con el propósito de alcanzar alguna finalidad.

En este sentido la interpretación que las y los niños y los lectores realizan de los textos que leen depende en gran medida del objetivo que tiene la lectura, esto explica que:

Aunque el contenido de un texto permanezca invariable, es posible que dos lectores, movidos por finalidades diferentes, extraigan de la distinta información los objetivos

de la lectura comprensiva son el elementos que hay que tener en cuenta cuando se trata de enseñar a los niños a leer y a comprender (SOLEÉ, & COLL, 1993, p. 8,32).

“El término leer se refiere al proceso de comprender el material que se encuentra escrito, teniendo como objetivo encontrar su significado”. (BRASLAVSKY, 2005, p. 21). Cuando la niña/o, se convierte en un lector hábil, aprender a utilizar las letras o códigos que utilizan en su cultura, que en forma de sucesiones visuales representan diálogos.

"Leer es rescatar la sensibilidad más profunda de nuestra sensibilidad, es explorarnos a nosotros mismos; es recorrer a puntillas y paso a paso lo más recóndito de nuestro ser que siempre es desconocido y misterioso". (CHAVARRIA, & QUICENO, 2016, p. 5).

Los autores expresan que saber leer determina las bases para la creación del conocimiento y la obtención de la información, que permite a cada lector y a la comunidad en general, desarrollarse de manera armónica en la sociedad actual.

¿Quiénes intervienen en el proceso lector?

El ámbito de educación las y los profesores son parte fundamental en el manejo de estrategias para el proceso lector, su función es la de mediar, guiar y estimular a las y los niños hacia la lectura comprensiva como instrumento de aprendizaje de variados conocimientos.

Las y los docentes como mediadores de este proceso complejo deberán tomar en cuenta la etapa de desarrollo en la que se encuentran las y los niños, también deben averiguar sus conocimientos previos, intereses y necesidades para crear un ambiente que estimule y ayude a que se pueda crear un vínculo entre los niños y los textos.

Estos conocimientos previos les permiten a las y los docentes procesar didácticamente el proceso de comprensión lectora en los niños de cuatro a cinco años y las actividades que deben desarrollar según el medio que le rodea según su edad, definiendo lo que más les llama más la atención para ir de lo conocido a lo desconocido, partiendo de ideas más simples y naturales como: desayunar, cepillarse los diente, bañarse, ir hacia actividades más difíciles como descubrir un mensaje.

Evolución histórica de la comprensión lectora

En la historia de la lectura, encontramos que la preocupación por formar lectores y por la promoción de la lectura, surge apenas en el siglo XVIII, en relación a tres fenómenos que menciona COLOMER (1997) los cuales se parafrasean a continuación:

- Primero, el espíritu emancipatorio de libertad intelectual cultivado por la ilustración. que estimula la reflexión, el pensamiento crítico y la actitud irreverente frente a las autoridades civiles y eclesiásticas, desencadena la aparición de nuevos géneros editoriales como libros de filosofía, ciencia, arte, unas publicaciones de literatura con corte de erotismo, otros con palabras de difamación, frases satíricas en las que se critica de manera dura y directa al gobierno, a los clérigos, y todo un entramado de obras impresas que se distribuyen de manera clandestina por los medios, con el fin de burlar a las autoridades.
- Segundo, la industrialización y comercialización del libro, generado por la invención de la máquina rotativa y el surgimiento de la empresa editorial, logra que un mayor número de personas tengan acceso al libro a menor costo, se genera una revolución en la historia de la lectura, porque los libros empiezan a convertirse en un producto de consumo y se pone de moda la lectura con la creación de la educación pública.
- Tercero el desarrollo de las políticas de instrucción pública, que visualiza la necesidad de que toda la población tenga acceso a la lectura, aprenda a leer, así la lectura se manifiesta como una necesidad indispensable para el ser humano, y base para la educación, pasa de ser acto individual a ser un acto colectivo y obligatorio, genera reflexión, comprensión y el intercambio de conocimientos con el fin de formar, es así como la lectura adquiere un papel relevante en la sociedad y en la educación.

¿Qué es la comprensión lectora?

(CATALÁ, 2001) “La comprensión lectora es un proceso de construcción de significado personal del texto, mediante la interacción activa con el lector”. (p. 12)

(COOPER, 1990) “La comprensión lectora es un ejercicio de razonamiento verbal que mide la capacidad de entendimiento crítico sobre el contenido de la lectura, mediante preguntas diversas de acuerdo a un texto”. (p. 22)

Como lo expresan los autores, comprender un texto no es develar el significado de cada una de las palabras, frases, o letras, es tener una representación mental del contenido del texto, es producir un escenario o modelo mental de un mundo real o hipotético en el cual el texto cobra sentido.

ROCKWELL & SMITH, 1980 y SOLÉ 1987, citados por (QUINTANA, 2005), expresan que, durante el transcurso, el lector elabora y actualiza los modelos mentales de modo continuo. Este descubrimiento informa que tanto los conceptos de los docentes sobre lo que es aprender a leer, como las actividades que se llevan a cabo en las aulas no incluyen aspectos relacionados con la comprensión lectora.

El avance de la pedagogía actual logra que los docentes compartan mayoritariamente la visión de la lectura que corresponde a los modelos de procesamientos ascendentes según los cuales la comprensión va asociada a la correcta oralización del texto. Si el estudiante lee bien si, puede decodificar el texto, lo atenderá porque sabe hablar y entender la lengua oral.

(DÍAZ- BARRIGA & HERNÁNDEZ, 1999), señala: “Es una actividad constructiva, compleja de carácter estratégico que implica la interacción entre las características del lector y del texto dentro de un contexto determinado”. (p. 98)

Según (DOMAN, 2000)

Como los niños son muy inteligentes los padres y los docentes tienen una serie de razones para proponer que el niño debe aprender desde los primeros momentos de su vida. De manera resumida podemos estructurarlas así:

Mayor capacidad para adquirir conocimientos y comprenderlos

Mayor capacidad para adquirir habilidades lectoras

Al niño le divierte leer (p.71).

En la actualidad el proceso de aprendizaje se inicia en torno a los cinco años de edad, casi en su totalidad, un año, o dos después, DOMAN, expresa que es demasiado tarde para su desarrollo de aprendizaje.

La lectura y animación en niños de educación básica

La educación inicial como proceso que da lugar al aprendizaje y desarrollo integral de las y los niños de cuatro a cinco años, tiene un enfoque constructivista base para desarrollar diversos tipos de conocimiento, diversos dominios con el apoyo de definiciones y conceptos claros y básicos para el desarrollo del objetivo de establecer estrategias de animación.

Las tendencias actuales al hablar de animación a la lectura comprensiva modifican el término animación por el de mediación, porque la labor que realiza el animador es la de guiar o mediar los procesos de relación entre las y los niños y el texto.

Saber leer y comprender implica una serie de destrezas que ayudan a comprender el mundo a otorgar un sentido crítico a lo que se escucha, a sentir y lo que se vive a través de los textos literarios. Leer es disfrutar, interiorizar la palabra en cada una de las experiencias de las y los niños con el apoyos del a/el mediador o guía. (DELGADO SANTOS, 2003), explica que: “La animación a la lectura es el proceso mediante en el cual una persona o grupo de mediadores desarrollan una serie planificada de estrategias para convertir en lectores permanentes a determinados sujetos de una comunidad”. (p.6).

La animación a la lectura estimula a las y los niños hacia el mundo de preguntas e inquietudes abre las puertas hacia el conocimiento, la creatividad, imaginación y placer. La animación de las y los docentes da vida a los textos y crea un vínculo entre ellos.

La animación es la transformación de algo obligatorio en una acción placentera que ayuda a desarrollar integralmente a las y los niños y a su vez los divierte, anima e involucra con todo aquello que han tenido como experiencia. “Saber leer es mucho más que eso .Saber leer significa comprender lo leído, establecer relaciones entre lo que se lee y las experiencias e informaciones anteriores, ser capaz de una actitud crítica en relación al contenido de la lectura” (DELGADO SANTOS, 2003) (p.6).

La animación a la lectura en las y los niños requiere de una guía que estimule, promueva y oriente este proceso, para que ellos puedan comprender, entender y disfrutar de mejor manera los textos literarios, incorporar sus experiencias previas a sus pensamientos y acciones en cada texto literario. Es así como se anima a la lectura utilizando recursos del medio que permitan formar un vínculo entre todo aquello que conoce y todo lo que puede

conocer. El acto de lectura es una mezcla de experiencias imaginarias y reales que componen nuevas historias.

La animación a la lectura es un proceso de vida que invita a las y los niños a crear y a vivir a través de la palabra; les motiva a sentir la necesidad de ser futuros lectores dentro de un proceso lector.

Las y los niños inmersos en la animación aportan a los diferentes textos, conocimientos, sentimientos y experiencias a todo aquello que se lee, proporcionan a cada historia un sentido diferente que se convierte en parte de sus vidas y los apropia a su realidad y al entorno en el que se desarrolla.

La animación a la lectura pretende ser una solución al problema de la educación del lector. Hay que tener en cuenta que leer es un ejercicio intelectual arduo, ejercitado por sí mismo si no reciben estímulos y orientaciones para ser un buen lector. (SARTO, 2002) (p. 26)

La lectura no es solamente un proceso que se enseña a través de actividades que ayudan a las y los niños a decodificar símbolos y signos preestablecidos, la lectura comprensiva es un proceso de desarrollo que se cultiva incentivando el amor por el arte, las palabras y por lo que ellas provocan en la vida de los seres humanos. La animación a la lectura comprensiva es esa escuela de motivación que ayuda y enseña a cultivar y amar los textos para hacerlos parte de las vidas como instrumentos de gozo y descubrimiento de nuevos conocimientos.

La animación es un acto consciente realizado para producir un acercamiento afectivo e intelectual a un libro concreto, de forma que este contacto produzca una genérica de los libros. La animación a la lectura propone: que el niño descubra el libro, ayudarlo a pasar de lectura pasiva a la activa, desarrollar en el niño el placer de leer y ayudarlo a descubrir la diversidad de los libros. (SARTO, 2002) (p. 19)

La enseñanza de la lectura comprensiva por mucho tiempo ha excluido en su proceso de aprendizaje el desarrollo de los sentimientos y las emociones que los textos producen en las y los niños, ha omitido la satisfacción que tienen los seres humanos haciendo de este proceso una actividad mecánica y aburrida.

Las respuesta a la pregunta de muchos educadores del ¿Por qué a las y los niños no les gusta la lectura? Permite llegar a la conclusión de que ellos no disfrutan de la lectura porque se sienten aburridos y con muy poco estímulo para aprender a codificar símbolos, gráficos que le sirve para su desarrollo intelectual es por eso que los objetivos de la animación pretenden que las y los niños gocen, disfruten y se sientan familiarizados con los textos para comprender, responder y reflexionar sobre lo leído con gusto.

Existen diversos campos a la hablar de la lectura, uno de ellos es del aprendizaje en la educación inicial, otro es del diseño curricular y por último el de la lectura de libertad.

En el campo de la lectura en libertad donde se apoya la animación a la lectura, la que no requiere una calificación ni está supeditada a un servicio utilitario de la enseñanza, pero consigue que el niño descubra el libro. Podríamos considerarla una lectura de carácter extraescolar, aunque la animación se realiza principalmente en la escuela dentro del horario de clases. Se sirve de la literatura infantil y juvenil, de poemas al alcance de los niños y si viene el caso, de la prensa. (SARTO, 2002) (p. 12)

Elementos que interviene en la animación a la lectura

Para lograr la educación lectora, el método de animación a la lectura maneja estrategias en forma de juego creativo y estimula la interioridad que se apoya en el silencio y la reflexión individual; para ello estudia y tiene en cuenta las condiciones de las y los niños. El mediador necesita de una programación estructurada que le convierta en un verdadero impulsador de la educación lectora.

Para el éxito de este proceso, el animador deberá:

- Conocer y tomar en cuenta las características de las y los niños, sus intereses, necesidades, y conocimientos previos a la hora de proponer una estrategia de animación.
- Ser una persona que estimule dejando libertad a las y los niños
- Ser él quien interprete los textos literarios.
- Dejas que las y los niños en un ambiente cálido puedan tener seguridad al expresar sus sentimientos, emociones, vivencias, conocimientos.
- Respetar las diferencias individuales.

Si se siguen con fidelidad las estrategias, si las animaciones se realizan con carácter de juego, diferenciándolas de lo que es una clase y alejándolas de todo el aire didáctico, si se la da aire de fiesta (y toda animación a la lectura, a nuestro entender, ha de ser una fiesta), si jamás se les pide a los niños que realicen un “ trabajo” como consecuencia de su participación en la animación, si no se hace obligatoria la asistencia se obtendrá un resultado sorprendente: los niños leerán. (MILLS & GAGNÉ, 1987), (p. 39).

Como expresan los autores, las estrategias de animación pueden darse en cualquier lugar mientras se logren los objetivos propuestos, se debe conseguir el mejor ambiente para que las y los niños logren involucrarse creando actividades lúdicas, agradables, y así motiven y estimulen su pensamiento divergente y a su vez convergente.

(MILLS & GAGNÉ, 1987), dicen que las estrategias: “Son habilidades que rigen el comportamiento del individuo en el aprendizaje, la memoria y el pensamiento”. (p. 68). Son estrategias creadas especialmente para contribuir al desarrollo de la capacidad comprensiva lectora de las y los niños, cultivar su inteligencia y buscar la perfección de la lectura para cuando ingresen a la escuela de Educación Básica.

Las estrategias de animación no están creadas para un libro en especial, es mejor buscar el libro adecuado para las estrategias correctas, por cuanto el valor de las estrategias de animación no está en la actividad en sí misma, sino más bien en el dinamismo del grupo y en la respuesta y participación que cada niño tenga frente a la actividad.

Cada estrategia requiere de un tiempo establecido que debe ser planificado de acuerdo a las características, al número de niñas/os y a su interés, deben realizarse de una manera continua, sistemática y organizada.

El objetivo de las estrategias de animación a la lectura comprensiva es iniciar a las y los niños en el proceso del descubrimiento de la lectura en donde cada paso será una conquista para lograr la interpretación de la palabra pero sobre todo la satisfacción y el deleite del texto que se lee.

Las estrategias de animación a la comprensión lectora deben ser creadas para el libro con el que se va a trabajar, es deber del animador buscar actividades que le permitan involucrar a las y los niños dentro del texto que se la va contar. Recordad que cada niño puede encontrar en un libro una cantidad de vivencias que le acercan y lo conectan con las diferentes historias.

Las técnicas de animación a la comprensión lectora tienen como principal objetivo hacer que los y las niñas se conviertan en el tipo de lectores que leen para sí, para obtener respuesta a sus interrogantes más vitales, divertirse, soñar, poner en marcha su imaginación, en fin, para sentirse inmersos dentro de la gran aventura que lleva consigo la lectura creativa.

Características que debe tener el animador

El animador-mediador se constituye en el puente entre las niñas y los niños y los libros, les ayudará a descubrir el valor de la lectura y los acompaña en el proceso lector, hasta que alcancen su autonomía y puedan ser ellos mismos sus propios animadores. De acuerdo a las corrientes pedagógicas son denominados: educador, maestro, mediador, facilitador, en la primera infancia el padre y la madre son los animadores de este proceso.

En el ambiente escolar son los profesores los encargados de iniciar este proceso, en el hogar son los padres los responsables. Para ser animador de la lectura comprensiva se necesita estar consciente del valor que tiene en el desarrollo del niño y la importancia que esta maduración tiene como herramienta del conocimiento.

Son características del animador:

- Tener interés especial por la comprensión lectora,
- Valorar su importancia en el aprendizaje de todas las asignaturas del conocimiento
- Disfrutar al igual que el niño de este acto
- Estar motivado y motivar a todos a leer un texto.
- Tener muy claro cómo encauzar las posibilidades que tiene el niño
- Ayudar a cultivar su capacidad intelectual hasta donde sea posible.
- Despejar el camino que le impide llegar al libro.
- Enseñar a amar el libro y mostrarle las posibilidades de encontrar libros.

(QUINTANAL DÍAZ, 2005), dice:

Un entendimiento ilustrado y perspicaz suele hallar en los libros más de lo que hay en ellos o, por lo menos, más de lo que el autor mismo entendió o quiso dar a entender. Penetra los fondos de esta o aquella máxima, en que el escritorio había visto más que la superficie. (p.89)

El animador a la lectura entonces es la persona que posibilita la relación entre las y los niños y los libros, dejando de lado la acción didáctica que existe en ello, y rescatando la puerta que abre los mismos hacia el conocimiento y el desarrollo integral de la persona.

Como ningún texto llega de la misma manera a cada persona, no existen sentimientos ni experiencias expresadas por igual, la labor del mediador o animador es abrir caminos a través de las diferentes estrategias para que las y los niños logren explotar los textos de acuerdo a su potencial, conocimientos y experiencias vividas. Su función clave es elegir el método que crea mejor para hacerles lectores que le lleven a originar el encuentro niño-libro sin sentirlo y de la manera más agradable posible.

Aprenderá que para educar al niño lo más importante es motivarle, que debe hacer abstracción de sus gustos personales y servir a las preferencias y a capacidad de las y los niños para saber hasta dónde pueden llegar, dentro los límites intelectuales que tiene, y estos desarrollárselos al máximo. El animador no ha de caer en la exigencia de que el niño comprenda como él lo hace ni tener los conocimientos que él ya alcanzado.

El animador debe valorar el silencio en su justa medida, permitir al niño que actúe, callar, esperar el resultado, dejar planteen hipótesis, observar, analizar y sobre todo disfrutar de la reacción de los niños ante la animación. Debe ser alegre, sereno, tener sentido común, imaginación, espíritu de curiosidad, orden, firmeza, estar con todos y ser capaz de entusiasmarse en este mágico mundo de las y los niños por descubrir.

El lenguaje y la comprensión lectora

Sobre la comprensión lectora varios autores, entre ellos (VYGOTSKY, 1978), por la trascendencia de sus postulados, afirman que: “El proceso de aprendizaje del lenguaje escrito es parte de un proceso unitario que lleva al niño desde el habla, a través del juego y el dibujo, a la lectura y la escritura”. (p.91). Lo que explica que este es un proceso único y continuo en el cual balbuceo, habla, lectura y escritura constituyen fases o etapas relacionadas y diferenciadas.

Autores como (GOODMAN, 1996), (SMITH, 1990), y, en general quienes hacen parte de la psicolingüística, resultan más explícitos al perseguir el objetivo no solo de unificar el proceso, sino de establecer idénticos mecanismos y procedimientos cognitivos y funcionales de adquisición de la lengua.

La comprensión lectora es una extensión natural de aprender a hablar, por lo que el aprendizaje de la lectura se realiza sobre la base de los mismos procesos cognoscitivos y estrategias que el niño ha desarrollado al adquirir la lengua materna. (DE MANRIQUE & SIGNORI, 1988) (p. 123.)

“Un aspecto que resulta definitivamente consensual es la importancia determinante que en la adquisición de la lectura comprensiva, tiene el desarrollo del lenguaje en el aprendizaje y comprensión que tiene el niño”. (VILLAMIZAR DURÁN, 2003) A este respecto (ALLIENDE GONZÁLEZ & CONDEMARÍN, 1990), manifiestan que: “Para favorecer el rendimiento lector debe atenderse al desarrollo lingüístico”. (p. 56, 45).

De estas reflexiones se deduce que el nivel de importancia que posee el lenguaje en el ser humano desde la infancia y durante toda la vida, por cuanto la adquisición de los procesos de lectura y escritura son las bases para el óptimo desarrollo del lenguaje posterior y de procesos psicolingüísticos en paralelo, los cuales, a medida que la persona se va desarrollando y sus procesos cognitivos van madurando, se prepara para desarrollar la habilidad de comprender.

El lenguaje y el entorno social en la comprensión lectora

El lenguaje es objeto de estudio de diversas disciplinas y por tanto los prismas con los cuales se analiza son dispares y, aún, contradictorios. Los sociólogos se ocupan del lenguaje, en aquellos aspectos que tienen que ver con la relación del ser humano con su entorno, la influencia del contexto, la relación entre el lenguaje y la diversidad de comunidades, y la relación entre los usos lingüísticos, la pertenencia de clase y/o segmento social.

El análisis desde el contexto social es un aspecto consensual en nuestros días, hay quienes afirman que el estudio del lenguaje resulta incompleto si se obvia el aspecto social con respecto a la comprensión lectora razón por la cual, para algunos autores en la propia expresión sociolingüística resulta casi redundante, por supuesta, la mención a lo “socio-lengua” (VILLAMIZAR DURÁN, 2003) (p. 96)

Son múltiples los aspectos abordados en el estudio de la relación lenguaje estructura social entre los aspectos más relevantes se analizan a continuación:

- La influencia del entorno en la producción y comprensión del lenguaje.
- El medio y el desarrollo lingüístico.
- Comunidades y dialectos.
- Estratos sociales y códigos lingüísticos.

La lectura comprensiva y la desigualdad socioeconómica

Estudios y evaluaciones realizados en diversos países del mundo, muestran una alta correlación entre los resultados de aprendizaje y comprensión lectora de las y los niños y su origen socioeconómico.

El Segundo Estudio Regional Comparativo y Explicativo (UNESCO, 2005), muestra que:

El contexto social, económico y cultural es el ámbito que ejerce una mayor influencia sobre el aprendizaje y comprensión, y dentro de este factor, la variable más consistente en su relación con el aprendizaje es el contexto educativo del hogar de los estudiantes promediado por escuela. (p. 132)

El índice de contexto educativo del hogar (ICEH) que este estudio define:

Contempla la educación de los padres y las prácticas del hogar como favorecedores del aprendizaje escolar. El peso de esta variable, considerada a nivel escuela, es el más robusto, puesto que el aumento de una desviación estándar en dicha variable, provocaría un incremento de 12 a 50 puntos en el aprendizaje de los estudiantes.

El mismo informe plantea que las desigualdades sociales y de aprendizaje están relacionadas con la segregación escolar que conduce a que en un establecimiento educacional solo asistan niños de una misma condición sociocultural y, por ende, exista poca diversidad en los establecimientos. (p. 56-58)

Los estudios concluyen sobre la importancia de la educación inicial para promover el aprendizaje y la comprensión, dada la alta homogeneidad de las características socioculturales de los estudiantes. Igualmente, (PIERRE BOURDIEU & CLAUDE PASSERON, 1995), señalan: “Se sabe que el éxito educativo depende estrechamente de la aptitud para manejar el lenguaje de ideas propio de la enseñanza...” (p. 76)

(BRUNNER & ELACQUA, 1995), plantea que: “El factor estudiante/familia es uno de los principales condicionantes de los resultados escolares”. Las desigualdades se derivan principalmente de las transferencias culturales debidas a los lazos de filiación FONTAINE, (2002), en BRUNNER & ELACQUA, (2003) (p.129), estos pensamientos explican la importancia de la herencia cultural recibida en la convivencia con la familia y la comunidad de origen.

Según este informe (BRUNNER & ELACQUA, 1995) dice: “Existen cinco categorías de prácticas familiares que influyen en el éxito escolar. Estas son: hábitos de trabajo de la familia, estimulación para explorar, discutir ideas y eventos, aspiraciones y expectativas académicas, apoyo y guía académica, y entorno lingüístico” (p. 191)

Estas reflexiones confirman que la experiencia de interactuar con los adultos alrededor de libros leídos, familiariza a los estudiantes con el discurso escolar y con los hábitos de pensamiento que favorecen la comprensión de los textos. En cambio, aquellos niños cuyas familias no poseen libros y otros materiales letrados, no tienen la oportunidad de convivir con gustos sociales de lectura y escritura, porque, no poseen modelos familiares para su utilización en situaciones reales de comunicación, se encuentran en franca desventaja respecto a sus competencias lingüísticas comprensivas.

En cuanto a la diversidad y vulnerabilidad (BLANCO, 2002), plantea que: “Todos sabemos con claridad que la sociedad excluye a muchas personas por diferentes motivos: diferencias políticas, religiosas, económicas, lingüísticas, raciales, de sexo, de capacidad, etc.”. (p.34)

La educación, en ocasiones, en lugar de ser un instrumento para transformar la sociedad se convierte en un instrumento reproductor de ésta, acentúa las situaciones de desventaja con las que numerosos niños llegan a las escuelas sin tener una comprensión adecuada para su edad y desarrollo social. Todavía existen en el mundo muchas personas excluidas de la educación desde tempranas edades o que, incluso accediendo al sistema educativo, reciben una educación de menor calidad.

Ante esta realidad, una de las grandes preocupaciones de la UNESCO, “... es la de transformar los sistemas educativos, para convertirlos en verdaderos instrumentos de integración social que permitan la plena participación de los ciudadanos en la vida pública”. (BLANCO, 1999). En esencia, una mayor equidad, sobre todo en niños y niñas de educación inicial es un factor fundamental para conseguir un mayor desarrollo y una cultura de la paz basada en el respeto y valoración de las diferencias y en la tolerancia.

Para concluir, conseguir el acceso de toda la población a la educación básica es un primer paso para avanzar hacia una mayor equidad, que será realmente efectiva cuando se asegure la verdadera igualdad de oportunidades y cuando la calidad de la educación sea para todos y no solo para unos pocos. Es una realidad dentro de América Latina que la desventaja social de los grupos más vulnerables y marginales no siempre se compensa desde la educación, sino que ésta acentúa, en muchos casos, la brecha entre los grupos más y menos favorecidos.

Conceptos de comprensión lectora

¿Qué es comprender?

La comprensión (CÁCERES NUÑEZ, DONOSO GONZÁLEZ, & GUZMÁN GONZÁLEZ, 2012) “Consiste en una respuesta-solución que acepta la mente del comprendedor ante cierta inquietud cognitiva antecedente, verbalizada, y corroborable por otros”. (p. 33). Para comprobar que las y los niños han comprendido, es “..., realizar un contraste o comparación de su versión con las versiones de los otros niños, sólo de esta manera se dará cuenta de que ha comprendido, de cómo y cuándo lo ha logrado. Bajo esta perspectiva.” (BRUNER, 1996) (p.128)

“La comprensión humana descansa en el acto único e intrapersonal del individuo que comprende algo y comprende que ha comprendido; se explicita y confirma cuando comparte con otros lo comprendido en un gesto de plena interpersonalidad”. PERONARD, (p.28).

Al respecto, (BRUNER, 1996), postula que:

La comprensión es el resultado de una actividad rigurosa del lector, quien organiza y contextualiza el contenido de los textos. Este autor plantea que la mejor forma que tienen los seres humanos para comprender los textos leídos, es organizar relatos; es decir, parafrasear la historia leída o contarla de acuerdo a sus particulares esquemas de comprensión, construidos a partir de sus propias experiencias culturales. (p. 56)

SOLÉ. (2006), plantea que:

Comprender es ante todo un proceso de construcción de significados acerca del texto que pretendemos comprender. Es un proceso que implica activamente al lector, en la medida en que la comprensión que realiza no es un derivado de la recitación del contenido de que se trata. (p.17)

Es imprescindible que el lector encuentre sentido en efectuar el esfuerzo cognitivo que supone leer, lo que exige conocer que va a leer, y para qué va a hacerlo; exige además disponer de recursos, conocimiento previo relevante, confianza en las propias posibilidades como lector, disponibilidad de ayudas necesarias, que le permitan abordar la tarea con garantías de éxito; exige también que se sienta motivado y que su interés se mantenga a lo largo de la lectura.

Existen teóricos como (MENDOZA & VILLANUEVA, 2003), plantean estrategias para desarrollar la comprensión lectora, estas son: antes, durante y después de la lectura:

Antes de la lectura, se produce la activación de los conocimientos previos, así como la rememoración de vivencias y experiencias con relación al texto que desempeñarán un papel importante en la comprensión, y durante la lectura, el alumnado participa activamente en la construcción del texto, verificando si se cumplen las previsiones realizadas por él. (p. 58)

La fase durante la lectura, juega un rol fundamental en la construcción de significado que realiza el sujeto. Agregado a ello, la fase después de la lectura debe suponer una continuación del proceso de construcción del significado: obligar a replantear ideas y conclusiones, a argumentar y enjuiciar, a justificar las inferencias establecidas, a revisar la reestructuración, entre otros. (p. 71)

Como se deduce, estas fases se constituyen en una de las estrategias de mayor relevancia, porque permiten observar las diversas etapas del desarrollo de la comprensión; desde el planteamiento de hipótesis, la construcción de sentido y significado, y la evaluación del proceso lector, lo que comprueba que este proceso se desarrolla en función del sentido que pretende entregar el autor del texto planteado. “La lectura comprensiva requiere que el lector sea capaz de integrar la información en unidades de sentido, en una representación del contenido del texto, que es mucho más que la suma de los significados de las palabras individuales”. (PRIETO, 2013, p.151)

Investigaciones realizadas por (ROCKWELL 1982, COLLINS & SMITH 1980 y SOLÉ 1987), revelan que tanto los conceptos de los docentes sobre lo que es aprender a leer como las actividades que se llevan a cabo en las aulas, no incluyen aspectos relacionados con la comprensión lectora. Esto pone de manifiesto que los docentes continúan trabajando con métodos tradicionales, sin valorar si las y los niños leen bien, pueden decodificar el texto, entenderlo porque sabe hablar y entender la lengua oral. La lectura mecánica esta tan arraigada que aún hoy día los sistemas escolares basan la enseñanza de lectura en ella.

Niveles de la comprensión lectora

Los estudiosos explican determinados componentes de la comprensión lectora, la clasifican como: Literal, inferencial, organizativa y crítica, aún cuando son utilizados simultáneamente en el proceso lector muchas veces son inseparables.

Al respecto (PINZÁS GARCÍA, 2001), afirma que los niveles para llegar a una comprensión lectora son:

Comprensión Literal e inferencial que se parafrasea así:

Comprensión literal: es entender la información que el texto presenta explícitamente, es decir se trata de entender lo que el texto dice, este tipo de comprensión es el primer paso hacia la comprensión inferencial y evaluativo o crítica.

Comprensión inferencial o interpretativa: Se refiere a la elaboración de ideas o elementos que no están expresados explícitamente en el texto; cuando el lector lee el texto y piensa sobre él, se da cuenta de relaciones o contenidos implícitos. Es la verdadera esencia de la comprensión lectora, porque provoca una interacción constante entre lector y el texto.

(CASSANY, 2006), divide la comprensión lectora en los siguientes niveles que se parafrasean a continuación

Comprensión literal

- Recupera la información explícitamente planteada en el texto
- Organiza la información mediante clasificaciones, resúmenes y síntesis
- Implica necesariamente el reconocimiento y recuerdo de los hechos tal y como aparece en el texto

Es la comprensión propia del primer y segundo ciclo de educación primaria.

Comprensión interpretativa

- Reconstruye el significado extraído del texto, relacionado con las experiencias personales y el conocimiento previo.

Se da en el tercer ciclo de primaria y primero de secundaria

Comprensión Inferencial

- Permite la utilización de los datos explícitos del texto, más las experiencias personales y la intuición al realizar conjeturas o hipótesis.

Comprensión Crítica o Evaluativa:

- Emite juicios valorativos
- Supone la formación de juicios propios y la expresión de opiniones personales acerca de lo que se lee.

Es propia de los lectores expertos y más frecuentes en un segundo ciclo de secundaria y bachillerato.

Comprensión apreciativa:

- Presenta la respuesta emocional o estética de lo leído
- Supone el grado de afectación del lector con respecto al contenido, a los personajes.

Es propia de los lectores consumados en obra literaria, es más frecuente en adultos

Comprensión creadora:

- Incluye todas las creaciones personales o grupales partir de la lectura del texto.

Según (CATALÁ, 2001), a quien se parafrasea, la comprensión lectora abarca los siguientes niveles:

Nivel literal:

Significa entender la información que el texto expresa explícitamente, es decir entender lo que se dice. Este tipo de comprensión es el primer paso hacia la comprensión inferencial y evaluativo o crítica, se puede evidenciar si el lector:

- Referir las características, acciones de los personajes, tramas, eventos de animales, plantas, cosas, lugares. La comprensión literal se da en todo tipo de tema.
- Responder a preguntas diversas: Qué, Quién, Dónde, Cuándo, Con quién, Para qué.
- Formular preguntas directas para que responda en espacio en blanco
- Analizar oraciones afirmativas señalando las relaciones con el texto leído
- Comprobar si son verdaderas o falsas en oraciones incompletas para que la completen de acuerdo al texto.

Nivel inferencial:

Se refiere a la elaboración de ideas y elementos que no están expresados en el texto, es estudiante está en capacidad de:

- Establecer relaciones diversas de los contenidos implícitos en el texto se llegan a conclusiones y se señala la idea central.

- Clasificar información que puede referirse a causas o consecuencias, semejanzas, o diferencias, desacuerdo entre fantasía y realidad,
- Realizar inferencias relacionando partes del texto y la información que él maneja.
- Formular preguntas diferenciales de diversas formas. por qué, cómo así, de qué otra manera pudo pasar, qué pasaría sí, qué diferencias, qué semejanzas, qué conclusiones pueden extraer.

Nivel criterial:

Se refiere a la valoración personal que realiza el lector, se determina por acciones como:

- Realizar preguntas están basadas en las experiencias de lector
- Extrapolar lo leído en su vida, parcialmente en base a sus ideas sobre las costumbres, importancia de la vida de una persona, determina emociones y sentimientos en el ser humano, cultura, características personales, experiencias.
- Formular preguntas que deben hacer reflexionar y pensar sobre los contenidos del texto y sobre la manera como se relacionan con las propias ideas y experiencia: cómo creen que, qué piensa de, por qué, con qué objetivos creen que, en su opinión, qué hubieran dicho o hecho.

Es importante conversar sobre estas preguntas con toda la clase para lograr que los niños participen e interactúen.

Condiciones de la comprensión lectora

En la lectura una de las condicionantes de la comprensión es la actitud. Respeto a la actitud, la UNESCO en (SANTILLANA, 2000) expresa: “Las actitudes de las personas hacia la lectura pueden influir en su comprensión además las actitudes y creencias que un individuo se va forjando en relación con varios temas en particular pueden afectar a su forma de comprenderlo”. (p. 4)

(VARGAS & PAUL, 2001) dicen: “Es una práctica adquirida por repetición marcada por tendencias y formas de costumbres o prácticas frecuentes de lectura” (p. 126).

Esto muestra que las actitudes hacia la lectura se pueden saber a través de las formas de pensar, sentir y actuar que se tiene como personas, además se debe saber que esto es importante para llegar a tener una mejor comprensión.

Habilidades de comprensión lectora

(FERNÁNDEZ, 2004), con respeto a las habilidades para comprender mejor los textos dice:

Para el mejor entendimiento de los niños es necesario aplicar técnicas estrategias y sobre todo habilidades para que ellos desarrollen un mejor desempeño durante sus tareas por ello está previsto desarrollar ejercicios y actividades destinados a propiciar en el alumno en el desarrollo de habilidades de lectura. (p. 77)

Los ejercicios permiten que las y los niños comprendan las lecturas indicadas en el plan de acción. Cada lectura está formada de acuerdo a la realidad con el objetivo de introducirlos al tema, las lecturas le sirven para mejorar su comprensión lectora y ampliar su conocimiento, las docentes siempre deben portar un diccionario para ver las dificultades de las palabras que no se comprendan.

Es muy importante que los docentes se detengan en cuando observen que no ha comprendido el mensaje, deben volver a leer aquella parte que no se entendió, recurrir al diccionario si hay vocabulario que no comprende o explicarle aquella parte más difícil de comprender.

Es importante recordar que las habilidades de lectura permiten tener mayores alternativas de llevar a comprender un texto, puesto que esto ayuda a las y los niños a desarrollarse intelectualmente desde los inicios de su aprendizaje formal.

CARACTERÍSTICAS DE COMPRENSIÓN LECTORA

De acuerdo a (GARCÍA, 2002). La comprensión lectora es analítica porque permite analizar el texto en todos sus aspectos estructurales, transforma el conocimiento a partir de lo comprendido en la información de los textos, permite aplicar lo comprendido en otras realidades. Para comprender los textos, existen factores que están relacionados entre sí cambia constantemente; estos factores son en forma más abreviada

Factores de comprensión derivados del emisor

Tanto el autor como el receptor deben manejar el mismo código

Los esquemas cognoscitivos del autor deben coincidir con el del receptor en relación al conocimiento de las circunstancias en el que fue producido el texto, así como el lugar y el tiempo.

Factores de Comprensión derivados del texto

Claridad de las letras, color, textura, papel y largo de las líneas.

Factores lingüísticos favorecen la comprensión lectora

El léxico o vocabulario es transparente al significado del contexto, en explicaciones y definiciones del texto escrito.

Las oraciones cortas, pero con nexos que marcan la relación de causa efecto o relaciones espaciales y temporales.

Interés del autor por el texto

Estas características se evidencian cuando el lector observa que la lectura se vincula con el patrimonio conceptual personal y cumple alguna función provechosa en forma y estructura, cuando identifica el tipo de texto (chiste, noticia o cuento) y capta si sus partes están completas. En esencia, la comprensión de texto depende en gran parte de la adecuada captación de estos elementos anafóricos.

Enfoques de la comprensión lectora

(CATALÁ, 2001) explica dos enfoques

Enfoque cognitivo, la comprensión lectora se ha considerado como un producto y como un proceso.

Como producto:

Sería la resultante de la interacción entre lector y el texto.

Este producto se almacena en la memoria que después se evocará al formularse preguntas sobre lo leído. En esta perspectiva, la memoria a largo plazo cobra un papel muy relevante y determina el éxito que pueda tener el lector.

Como proceso:

La comprensión lectora tiene lugar en cuanto se recibe la información y en el que solamente trabaja la memoria inmediata. (p. 47)

(CLARK, 1997): “La comprensión lectora es un proceso conjunto de procesos, psicológicos que consiste en una serie de operaciones mentales que procesan la información lingüística desde recepción hasta que se toma una decisión”, (p. 12).

Teorías de las dimensiones de comprensión

Las teorías se encuentran fundamentadas de las siguientes formas:

Primera teoría, (CATALÁ, 2001)

La comprensión o habilidad para comprender explícitamente lo dicho en el texto

La inferencia o habilidad para comprender lo que está implícito.

La lectura crítica o habilidad para evaluar la calidad de texto, y las ideas y el propósito del autor (p. 109)

Segunda Teoría, GOODMAN, (1982)

La concepción de la lectura como un proceso interactivo está basada en el modelo psicolingüístico.

Comprender un texto es ser capaz encontrar en el archivo mental (la memoria) la configuración de esquemas que le permiten explicar el texto en forma adecuada. (p. 97)

Tercera Teoría, ROSENBLATT, (1978)

La lectura como proceso transaccional proceso recíproco que ocurren entre el lector y el texto. (p.121)

En este sentido según los tres autores la lectura responde a una habilidad, un proceso interactivo y uno recíproco lo que muestra que el lector vive con el autor sus experiencias y emociones.

La comprensión del texto:

Del estudio sobre los diferentes autores, existen las siguientes reflexiones que se pueden aplicar entre educadores para tener éxito en el proceso de enseñar y aprender.

- Considerar que el significado que se crea del texto es relativo, depende de las transacciones que se produzca entre los lectores y los textos en un contexto específicos.
- Analizar que los tres niveles de comprensión lectora que se proponen deben ser observados y desarrollados por parte de las docentes parvularias.
- Conseguir que las y los estudiantes comprendan lo que el texto dice de manera explícita, que la comprensión inferencial se refiere a comprender a partir de indicios que proporciona el texto.
- Interiorizar que la comprensión criterial se refiere a evaluar el texto ya sea por su tema, personaje, mensaje

Recordar siempre que en los procesos de aprendizaje inicial es indispensable desarrollar y fortalecer los tres niveles de comprensión en las y los niños se deben aplicar ya, porque Ecuador se encuentra entre uno de los diez países del continente americano que más deficiencia tiene en la comprensión lectora.

Componentes de la comprensión lectora

Los componentes del proceso de comprensión, según plantea (BRASLAYSKY, 2005), “..., son el lector y su relación con el autor, el contexto y el texto. (p. 24, 56). En cuanto al lector y su relación con el autor los lectores construyen su significado y pueden llegar a múltiples sentidos a partir del mismo texto según cuales sean las características personales, sus vivencias y conocimientos.

El significado puede variar para cada lector según el momento y los propósitos con que lee el mismo texto. El lector puede desear encontrar información, estudiar averiguar, aclarar conceptos, orientarse, conocer, alegar, argumentar, encontrar placer. Los propósitos responden a intereses propios que generan las necesidades de leer y escribir (BRASLAYSKY, 2005) (p.187)

Cuando se procesa el aprendizaje para conseguir que el estudiante comprenda, antes de dar su clase debe:

- Comprender que el autor no comparte el contexto, los interlocutores, la situación o el escenario, por eso no existe la comunidad de comprensión, lo que dificulta aún más cuanto mayor es la distancia entre culturas, tiempo y espacios porque la situación solo puede ser recreada con la reconstrucción del contexto.
- Cuando el contexto del escritor no existe o se ha desvanecido con el tiempo, la interpretación del texto exige la recuperación de los contextos iniciales.
- La atención o énfasis exclusivos en lo textual constituye, un error; por cuanto, no hay pensamiento libre de contexto, en este sentido, todo texto es a la vez, texto y contexto.
- Al enseñar a comprender, tener en cuenta el componente texto porque “La comprensión del lector es la forma del texto, según se trate, por ejemplo de una narración, una poesía, un instructivo, una receta, una carta, un afiche, un reportaje, una entrevista o una solicitud (BRASLAYSKY, 2005)(p.81)

Modelos de comprensión lectora

Parafraseando a (CASSANY, 1994), los modelos de comprensión del acto lector que se han utilizado en el siglo XX pueden agruparse en tres modelos: de “abajo hacia arriba”, de “arriba hacia abajo” y “modelos interactivos, estos modelos se ubican en los enfoques: lingüístico, psicolingüístico y el sociocultural, explicados. (p. 78-90)

Los modelos explican la lectura como una destreza unitaria compleja, compuesta de una serie de sub-destrezas que ocurren desde los niveles perceptivos inferiores como, por ejemplo, el reconocimiento de sonidos, letras, sílabas, palabras, oraciones, para ir hacia los niveles superiores de la cognición cuando se realiza la comprensión del significado.

Es el modelo interactivo de comprensión del proceso lector, definido en las últimas décadas del siglo XX, el cual se articula a partir de la teoría del esquema de (PIAGET &

INHELDER, 1972), el que inicia un proceso de explicación de la variabilidad de la comprensión lectora. (ARCEO, ROJAS, & GONZÁLEZ, 2002, p.103)

Este modelo rechaza la idea de una operación en etapas ordenadas temporalmente en forma serial y concibe la lectura como un proceso en el cual el lector construye deliberadamente el significado poniendo en interacción elementos del texto tales como las claves ortográficas, morfosintácticas y grafo fónicas, elementos del contexto psicológico, social y físico en que ocurre la lectura; y elementos disponibles en su memoria, tales como:

Sus conocimientos previos sobre el mundo

Sus conocimientos sobre el lenguaje-fonológicos, semánticos, pragmáticos- y los procesos o estrategias que pone en acción al momento de escritura y lectura. (ARCEO, ROJAS, & GONZÁLEZ, 2002, p.104-105)

En esencia el estudio de los modelos de comprensión lectura ayudan a las y los docentes a determinar cómo influyen los procesos investigativos en el permanente mejoramiento de las metodologías del aprendizaje lector porque estos conocimientos y estrategias se aprenden a través de su práctica en las aulas, lo que ayuda a que se seleccione el mejor modelo.

Perspectivas de la comprensión lectora

(CASSANY, 2006), a quien se parafrasea, postula que existen tres concepciones de la comprensión lectora: la lingüística, la psicolingüística y la sociocultural.

En la concepción lingüística, el significado se aloja en el texto, es único, estable, objetivo e independiente de los lectores y de las condiciones de la lectura. En esta concepción, leer es recuperar el valor semántico de cada palabra y relacionarlo con el de las palabras anteriores y posteriores.

El significado del texto es la suma de los significados de todos sus vocablos y oraciones, aprender a leer es una cuestión lingüística, que consiste en aprender las unidades léxicas y las reglas que regulan su combinación, ya sean de nivel oracional o discursivo.

En la concepción psicolingüística plantea que el significado no se aloja en el texto ni en las palabras, ni es único, estable u objetivo, el texto se ubica en la mente del lector, quien lo elabora a partir de sus conocimientos previo, porque no todo lo que se entiende está dicho en el texto, es el lector quien aporta datos provenientes de sus conocimientos sobre el mundo, organizados en esquemas.

Siempre cuando es mayor la cantidad y profundidad de conocimientos, mayor es la comprensión del texto, por cuanto leer no solo exige conocer las unidades y las reglas combinatorias del idioma, también requiere desarrollar habilidades cognitivas implicadas en el acto de comprender, aportar conocimientos previos, hacer inferencias, formular hipótesis, verificarlas.

Para referirse al significado, (CASSANY, 2006), propone “La metáfora de un edificio que debe construirse a partir de ladrillos – el conocimiento previo- y de herramientas de albañilería- los procesos cognitivos. (p. 81).

La percepción sociocultural, comprende aspectos como el origen social del significado de las palabras y del conocimiento previo que aporta el lector, del reflejo, del discurso, los puntos de vista, la visión del mundo de quien lo formula y la necesidad de comprender la visión del mundo para acceder a la comprensión del discurso. Se confirma la idea de que discurso, autor y lector no son elementos aislados, sino que ocurren en ámbitos particulares y reflejan una práctica social compleja propia de cada comunidad, ámbito e institución.

En este enfoque el acto de leer es un proceso psico-biológico, realizado a partir de unidades lingüísticas y capacidades mentales y fundamentalmente es una práctica cultural, insertada en una comunidad particular, que posee una historia, tradición, hábitos y prácticas comunicativas especiales; por ello para aprender a leer se requiere conocer estas particularidades.

¿Por qué a veces no se comprende?

De acuerdo a (SÁNCHEZ, GARCÍA PÉREZ, & ROSALES PARDO, 2010), “El hecho de que un lector pueda conseguir una comprensión profunda o superficial depende de los recursos que haya puesto en juego durante la lectura que está supeditado a su compromiso en la tarea, a sus posibilidades y competencias, conocimientos previos, estrategias disponibles” (p.37)

La comprensión es una actividad que tiende a rebasar la capacidad de nuestra memoria y que lo común es que no comprendamos de forma profunda. Esto será más probable cuando el lector se dirige al texto desde una definición vaga o poco comprometida de las metas que persigue, lo que le llevará a sucumbir con más facilidad a cualquier dificultad que surja durante el proceso de interpretación. (SÁNCHEZ, GARCÍA PÉREZ, & ROSALES PARDO, 2010) (p. 38)

En esta perspectiva sería un error considerar el bajo rendimiento como el resultado exclusivo de una baja motivación o compromiso con la tarea. Es necesario saber que comprender y aprender de los textos es por definición una tarea compleja.

En este contexto, la motivación y la voluntad son decisivas en la comprensión que las y los niños deben tener de la lectura y sin duda esta tarea se hace cada vez más compleja si las y los niños no tienen la motivación y las estrategias necesarias para su aprendizaje.

Aprendizaje asociado a la comprensión lectora

La lectura como condicionadora del aprendizaje es un tema de un interés social permanente que no está circunscrito exclusivamente a los ámbitos escolares, tal como una simple ojeada al alrededor, sino que permite observar que el interés y la motivación del autor.

(COLOMER MARTÍNEZ T. , 1993), plantea:

La idea de saber leer representa la clave de acceso a la cultura y al conocimiento que está profundamente enraizada en nuestra sociedad. Es una imagen que responde a la idea de alfabetización que se gestó a lo largo del siglo XIX y que se enlaza tanto con la reivindicación de escolarización obligatoria vista como un elemento igualador entre todos los hombres y mujeres como con la necesidad de una educación adecuada al desarrollo industrial.

Con todos los matices que la complejidad de nuestras sociedades pueda aportar a la simplicidad de este enunciado, la importancia de la alfabetización ha ido aumentando con la constante extensión y diversificación de los usos del texto escrito producidos por una sociedad que cuenta ya con tantos siglos de existencia de la escritura. (p. 22)

La asociación entre el aprendizaje y la comprensión lectora adquiere cada vez, mayor interés entre los estudiosos de los resultados de aprendizaje; por cuanto, se convierte en un eje transversal que forma buenos lectores a través de toda la vida

(SOLÉ, 2006), plantea:

Leer para aprender, en donde se refiere a la explicación del aprendizaje escolar y de la enseñanza; puesto que es ese es el marco de referencia psicológico para la educación escolar, que comparto, es decir, el que me permite identificar problemas y encontrar para ellos vías de solución. (p. 23)

El planteamiento evidencia que no se puede entender la lectura como un aprendizaje restringido a los primeros niveles de escolaridad y centrado, simplemente, en las habilidades de decodificación. “El proceso es un continuo que empieza antes de la

escolarización, puesto que a través de la presencia social del escrito los niños y niñas llegan a la escuela con muchos conocimientos sobre este tema”. (COLOMER MARTÍNEZ T. , 1993), (p. 11)

En las orientaciones para el mejoramiento de la calidad de la educación la lectura es responsabilidad propia de los profesores de todas las áreas de conocimiento; por cuanto, es parte importante del aprendizaje escolar que consiste en la ampliación del dominio lingüístico desde la mera conversación hasta formas cada vez más formalizadas y abstractas.

Desde la educación inicial las y los niños reciben información sobre cómo interpretar la sociedad, la realidad física y social a través de los contenidos de todas las disciplinas curriculares, porque estas interpretaciones son indisociables de la manera de hablar sobre ellas, de la manera como el lenguaje interpreta el mundo.

Es importante comprender que la posibilidad de éxito académico va estrechamente relacionada a la existencia de una mayor capacidad de simbolización, exigencia cada vez más alta cuanto más se asciende en el desarrollo del currículo escolar. En la explicación constructivista se adopta y reinterpreta el concepto de aprendizaje significativo acuñado por (AUSUBEL – NOVAK- HANESIAN, 1983):

Aprender algo equivale a formarse una representación, un modelo propio, de aquello que se presenta como objeto de aprendizaje; implica poder atribuirle significado al contenido en cuestión, en un proceso que conduce a una construcción personal, subjetiva, de algo que existe objetivamente. (p.23)

Este proceso remite a la posibilidad de relacionar de una forma no arbitraria sino sustantiva lo que se sabe y lo que se pretende aprender, porque cuando se afronta un texto que habla sobre estrategias de comprensión lectora con la intención de aprender algo sobre esas estrategias, el proceso se ve reflejado en estrategias para:

- Revisar lo que se sabe sobre el tema o sobre relacionados con la comprensión lectora, las habilidades de descodificación, procedimientos, estrategias cognitivas, que nos conducen a seleccionar y a ajustar más o menos al contenido del texto.
- Conseguir que los esquemas de conocimiento aporten nueva información sobre el objeto de interés para las y los niños.

- Realizar una revisión de los conocimientos, para que pueda integrarse la nueva y/o contradictoria información.
- Conseguir que el conocimiento anterior, sea más completo y más complejo, que permita relacionarlo con conceptos nuevos.
- Conseguir estrategias de lectura que aporten de manera novedosa o compleja a nuevos conocimientos que faciliten establecer vínculos entre los previos y los nuevos.

El proceso descrito requiere una actividad mental constructiva muy intensa por ser una experiencia emocional gratificante asociada a aprender, a provocar motivación intrínseca, a aprender significativamente dejando atrás la memorización mecánica con un proceso de integración de la nueva información en la red de esquemas de conocimiento.

Esta es una memorización comprensiva, distinta a la memoria mecánica porque logra que la posibilidad de utilizar el conocimiento integrado para la resolución de problemas prácticos, entre los que cabe resaltar el seguir aprendiendo, porque leer implica comprender.

Para que se pueda observar la comprensión es necesario visualizar aspectos como que:

- La lectura comprensiva es una herramienta útil para aprender significativamente.
- Cuando un lector comprende lo que lee, está aprendiendo, en la medida en que su lectura le informa, le acerca al mundo de significados de un autor y ofrece nuevas perspectivas u opiniones sobre determinados aspectos.
- En la lectura se desarrolla un proceso de aprendizaje no intencionado incluso cuando los objetivos del lector poseen otras características por ejemplo leer por placer.

Cuando se lee por placer, no solo cambian los objetivos que presiden la lectura, sino que generalmente los textos que sirven a dicha finalidad presentan unas características específicas-estructura expositiva-, y la tarea, unos requerimientos claros, entre ellos controlar y frecuentemente demostrar que se ha aprendido (SOLÉ, 2006) (p. 123).

Significado del docente respecto a la comprensión lectora

Para (TIBURCIO, 2003), el trabajo docente tiene varias características, se caracteriza como:

- Un proceso complejo porque el profesor es vulnerable a condiciones ajenas a él como el tiempo, que influye en el desarrollo y la culminación de sus actividades didácticas.
- Una lección pedagógica que tiene la intención de promover y dedicarle suficiente tiempo a algún contenido por ejemplo la comprensión, pero es probable que se vea limitado por el cumplimiento de otras actividades que tiene que abordar como producto de la metodología didáctica del maestro.
- Un transcurso de representaciones sociales en las cuales el maestro, está condicionado por los programas de estudio, la dinámica de la escuela y sus propias convicciones.

En este sentido, y según lo que plantea (ROCKWELL, 1985), en donde señala que el “ser maestro” (p.43), es un trabajo que depende de los escenarios dentro de los cuales se desarrolla, de las restricciones materiales y de la estructura institucional que delimita su propio ámbito; por cuanto “El maestro se considera un trabajador, un sujeto y ser humano que ordena sus propios conocimientos, recursos y estrategias para hacer frente, cotidianamente, a las exigencias concretas que se le presentan en su quehacer (ROCKWELL, 1985) (p.9).

Es probable, de acuerdo a lo que plantea (TIBURCIO, 2003) que en:

La constitución de las representaciones de comprensión lectora del docente influye en su formación inicial y continua; los materiales didácticos (libros escolares, extraescolares, ficheros, etc.) con los que cuenta; y su trabajo docente que puede entenderse como un conjunto de valores y preferencias didácticas o de contenidos, considerados como “válidos” por el profesor y que, por esa razón, promueve en sus alumnos. (p. 39)

De manera simultánea, el profesor desarrolla una metodología de trabajo que considera adecuada para procesar los conocimientos y estimular los aprendizajes en función de un trabajo didáctico mediado por la comprensión lectora del docente y que le permiten construirla y reconstruirla periódicamente.

La comprensión lectora en la formación inicial y continua del docente

Tanto la formación inicial como la formación continua aportan al docente herramientas para re-inventar su trabajo didáctico y de manera simultánea, construir o reconstruir sus representaciones sobre los distintos contenidos disciplinarios que construye con sus

estudiantes. Algunas características de la formación inicial, y por otra parte de la formación continua, que pueden tener un efecto importante en la representación de la comprensión lectora del docente son, entre otras.

- Ser estudiante es como ser aprendiz de maestro, aunque en una perspectiva limitada que descansa en mucha imaginación y que no representa sistemáticamente una adquisición del conocimiento técnico del oficio.
- La formación inicial consistiría en ser aprendiz durante los estudios profesionales y cuando él realiza observaciones y prácticas de clases.
- La formación inicial que reciben en sus estudios profesionales, muchos de los profesores, en su práctica, reproducen la forma en que a ellos les fueron enseñados (como estudiantes de primaria) varios contenidos, incluidos en ellos la comprensión lectora.

Importancia de la lectura comprensiva

La lectura comprensiva es medio de descubrimiento, información y conocimiento que inicia con la valoración de la palabra oral cuya finalidad es el deleite y el placer de escuchar e interactuar con las y los niños.

Existen diferentes formas de ayudar a los niños de cuatro a cinco que mejoren su comprensión lectora, una de ellas es contándoles cuentos o leyendo juntos una historia, fomentando las preguntas sobre ello.

Se pueden aprovechar las imágenes de la lectura, para ir comentando lo que sucede, relacionando dibujos con el cuento, solicitando la opinión del niño acerca de los sentimientos o acciones de los personajes, relacionar las historias con las vivencias diarias, se consigue que el niño logre desarrollar la mente mientras está leyendo.

La comprensión lectora en niños de cuatro a cinco años requiere habilidades de la lectura teniendo el reconocimiento de las palabras, la discriminación perceptiva, la atención, concentración, fluidez y el enriquecimiento en el uso del vocabulario.

El niño evoluciona mucho más rápido, tanto que, en lugar de aprender a leer, empezará a leer para aprender. Es ideal que se trabajen estas áreas desde edad temprana, y cuando

vaya creciendo empezar a trabajar las capacidades necesarias para convertirse en buenos lectores.

Algunas investigaciones realizadas concluyen que cuando las y los niños se inician en la lectura pueden aprender a comprender mientras están leyendo, en la actualidad existen en el mercado variados libros interactivos que contribuyen en la lectura de los niños, leyéndoles cuentos, haciéndoles preguntas e interactuando con la historia.

Consejos para mejorar la comprensión lectora de los niños de cuatro a cinco años

“Si queremos mejorar la comprensión lectora en el niño, es conveniente tener en cuenta algunos detalles de la lectura y el libro. (SOLÉ, 2006) (p. 56).

Los aspectos claves parafraseando a SOLÉ son:

- Elegir el libro, seleccionar un tema que sea del agrado del niño, ayudándole a relacionar sus experiencias o conocimientos.
- Antes de leer, revisar el texto para saber quién es el autor, las ilustraciones del contenido, y formarse una percepción de que va a tratar el libro.
- Durante la lectura, es necesario compartir la lectura, ir preguntando temas relacionados para comprobar que el niño está atento, comprendiendo el texto. Preguntas como ¿dónde están?, ¿qué está pasando? ¿Cómo te sentirías si alguien hiciera eso? Todo debe adaptarse a determinadas situaciones, con el objetivo de:

Asegurarse de que el niño está siguiendo la lectura atentamente.

Lograr que relacione el significado del texto a sus conocimientos y experiencia.

Prever y prepararlo para lograr que comprende lo que continúa, anticipándose a la historia.

Si el niño no pudiera contestar las preguntas que se le va haciendo, lo mejor es volver hacia atrás y leer de nuevo para alcanzar la respuesta.

- Tener en cuenta que no debemos presionar al niño o crearle cierta frustración si no puede responder algo.
- Se debe evitar que el niño sienta interferencia o se atasque en la lectura, quizá si ocurre esto varias veces, hay que evaluar el libro, a lo mejor no está dirigido para su edad.

Si se aplican estos aspectos claves, se tendrán varias pautas y habilidades que debe tener un buen profesor para conseguir que cada uno de sus niños se convierte en un buen lector porque “Esto, le sirve para que en el futuro cuando tenga que enfrentarse a textos más complicados y necesite estudiarlos, sepan qué actividades realizar. (SOLÉ, 2006) (p. 57)

Otras pautas antes de planificar las lecciones para aplicarlas ya en el aula son:

Dar una revisión a los títulos, enunciados o capítulos, gráficos y estructura del texto.

- Entender el contenido del texto, fijando un objetivo en su lectura.
- Relacionar el contenido a los conocimientos y experiencias que el niño posee.
- Visualizar mentalmente los personajes y la acción mientras estás leyendo.
- Observar que comprenda el texto, para lo cual debe interactuar, haciéndose preguntas.
- Identificar las ideas principales, resumiendo el significado del texto.

Para concluir, la importancia y finalidad de una lectura es establecer una conexión con las palabras que unidas llegan a transmitir ideas, conocimientos e historias. La comprensión lectora supone motivación, organización de mensajes y anticipo a las preguntas o cuestiones que puedan existir.

Los niños de cuatro a cinco años alcanzan mayor eficiencia en sus estudios gracias a la práctica de esta área. La comprensión de los textos son la base para desarrollar las técnicas que ayudarán al niño a estudiar mucho mejor.

Capacidades y habilidades de la lectura

(BRAVO VALDIVIESO, 2004) indica”La lectura es un proceso de interacción entre el pensamiento y el lenguaje; el niño de cuatro y cinco años necesita reconocer las, las palabras, las frases”(p.65)

Como lo explica el autor, cuando se lee no siempre se logra comprender el mensaje que encierra el texto; es posible, incluso, que se comprenda de manera equivocada. Como habilidad y capacidad intelectual, comprender implica captar los significados que otros han transmitido mediante sonidos, iconos, imágenes, colores y movimientos. Las habilidades y capacidades más relevantes de desarrollar en el aula son:

- Vocabulario
- Ortografía
- Construcción Gramatical
- Imaginación
- Orden del pensamiento
- Concentración
- Comprensión
- Reflexión
- Actitud crítica
- Predisposición a Escuchar
- Conocimientos
- Cultura

Desarrollo de lenguaje

La importancia del desarrollo del lenguaje lo explica (OCHOA, 1994) de la siguiente manera:

El lenguaje le otorga al niño el conocimiento necesario para integrarse a su cultura y sociedad. De acuerdo con el desarrollo de los niños, cambian su forma de expresión del lenguaje, ya que ésta va evolucionando gradualmente, hasta ser un lenguaje más social, con el cual pueden sostener una conversación, con o sin preguntas. De esta forma aprenden a hablar y a construir frases y oraciones que van siendo cada vez más completas y complejas. (p.56)

Con el lenguaje, los niños participan en situaciones donde se hace uso de la palabra, al narrar un suceso, conversar o dialogar sobre sus inquietudes, formular preguntas para realizar una actividad, o explicar algunas ideas que tienen acerca de algo, ellos aumentan su capacidad de conversar y escuchar y al mismo tiempo desarrollarse emocionalmente.

El desarrollo del lenguaje tiene características muy particulares, dependiendo de la edad en la que se encuentren los niños, dentro de estas destacan las siguientes según PAPALÍA M. (1995):

Las y los niños entre los tres y cuatro años:

- Utilizan una forma de expresión llamada telegráfica. En esta forma de expresión utilizan de tres a cuatro palabras para comunicar una idea. Pueden también cumplir y dar algunas órdenes y manejar correctamente las palabras yo, tú y él.

- Entre los cinco y seis años desarrolla mejor su expresión, empleando frases de seis u ocho palabras.
- Utilizan un mayor número de conjunciones, preposiciones y artículos y adquiere un lenguaje más correcto, menos egocéntrico y más socializado. Utiliza un promedio de 2,000 a 2,500 palabras.
- Inician el lenguaje social o socializado, donde el niño puede incluir un intercambio de información con preguntas y respuestas de algún compañero u otra persona.
- Los niños en edad preescolar tienen algunas ideas sobre las funciones del lenguaje escrito.
- Saben que los gráficos e imágenes que acompañan un texto dicen algo, porque esto lo han aprendido cuando observan a alguien mientras lee, escribe, o hace algún comentario respecto a lo leído, o simplemente al intervenir en diversos actos de escritura y lectura. (p. 351-360)

Papalía acentúa su interés en la importancia de la interacción con los textos escritos permite que los niños sientan interés por conocer el contenido de dichos textos; al participar en situaciones de interpretación y producción de textos, los niños aprenden la funcionalidad del lenguaje escrito y disfrutan de su expresión, ya que al escuchar la lectura de textos literarios pueden expresar sus emociones, sentimientos y trasladarse a otros tiempos y lugares haciendo uso de su imaginación y creatividad. Por lo tanto, se debe fomentar en los niños un interés por los textos escritos a través de diversas actividades como la narración y la lectura.

“Los niños van aprendiendo el lenguaje cuando son corregidas y empleadas correctamente sus frases y formas de expresión; también cuando toman parte en las conversaciones, de esta forma van aprendiendo la lengua materna”. (LÓPEZ RODRÍGUEZ Francisco, 2001, p. 46)

Recuerde los educadores, los padres o las personas que están a cargo del cuidado de los niños piensan que los niños deben de permanecer callados y no se les permite expresar libremente o dar su opinión sobre algún acontecimiento, lo que es una actitud errónea, ya que mientras los niños están en un proceso de aprendizaje es necesario que los dejemos expresar libremente.

La expresión verbal les permite ir construyendo las frases correctas para ser comprendidos al momento de expresarse. Debemos considerar que el aprendizaje del lenguaje no sólo abarca la expresión oral, sino también la expresión escrita; por eso es importante que además del uso del lenguaje oral se favorezca la familiarización con el lenguaje escrito.

ESTRATEGIAS DE METACOGNICIÓN EN EL PROCESO DE LECTURA

Las estrategias son un conjunto de actividades previamente planificadas por las y los docentes de acuerdo a los lineamientos del Ministerio de Educación y a los textos que cumplen las condiciones anteriormente especificadas, están basadas en las modalidades de lectura empleadas para facilitar el acceso al aprendizaje lector de una manera comprensiva.

Las estrategias que se explican a continuación se basan en los enfoques y niveles de comprensión lectora.

Estrategias de pre -comprensión:

Aplicación de las instrucciones, orientaciones internas, condiciones de recepción, y pre estructuras que contiene el texto; aportaciones personales para dar sentido, vida, interpretación al texto.

Estrategias de inicio: estrategias de descodificación; aproximación al significado global del texto; perspectiva lógica que sostengan la coherencia de una posible lectura.

Estrategias en la formulación de expectativas, elaboración de inferencias:

Valoran las expectativas del texto, particularizadas u ocasionales.

Puntualizan la sistematización de los datos percibidos para enlazar su sistema de referencia (texto de lector) con el sistema del texto a leer (texto literario)

Estrategias basadas en las distintas fases del proceso lector

- Estrategias de comprensión e interpretación: recreación semántica y significativa del texto.
- De valoración personal: Correlaciones entre lo expuesto en el texto, los saberes y las creencias y valoraciones del lector.
- Recreación interpretativa del texto: Traducción- adaptación del texto con el fin de insertarlo en su ideología.

Es importante reconocer que el desarrollo y aprendizaje de las y los niños de 4 a 5, tienen un carácter integral, dinámico y creativo y se fundamenta en la interacción de factores internos y externos: biológicos, psicológicos, sociales, espirituales y culturales.

Estos factores influyen directamente en las y los niños, en el desarrollo de sus capacidades sociales, afectivas, de lenguaje, físicas y motrices, conductuales; por ello es preciso señalar que cada uno de estos campos se desarrolla simultáneamente con las actividades que se realizan, aun cuando el aprendizaje se lo concentre en un campo específico.

Etapas de estrategias de comprensión lectora

Parafraseando a (**CRUZ GÓMEZ, 2004**) existen estrategias

Estrategias previas a la lectura

Activación de conocimientos previos. Consiste en relacionar la información nueva con los conocimientos previos que poseen acerca del texto que se va a leer

- *Elaboración de predicciones.* Consiste en formular hipótesis sobre el contenido. Para luego contrastarla cuando se lee el texto.
- *Elaboración de preguntas.* -Antes de iniciar la lectura es deseable que el alumno se plantee algunas preguntas que respondan los objetivos de la lectura como: ¿Para qué voy a leer esto?

Estrategias durante la lectura

- *Confirmación de hipótesis.* -Es confirmar o rechazar las predicciones que se hicieron antes de la lectura.
- *Determinación de las partes relevantes del texto.* -Es determinar lo importante de la lectura en forma general preguntando: ¿Cuál es el planteamiento de la lectura?
- ¿Cuál es el argumento para sustentar la posición del autor?

Estrategias de apoyo al repaso (subrayado, apuntes, relectura)

- *El subrayado.* -Es colocar una línea debajo de las palabras o ideas importantes.
- *Tomar apuntes.* - Se toma apuntes a las ideas o claves principales.
- *La relectura.* - Procede de la denomina “lectura repetida”, que consiste en leer varias veces un fragmento breve.

- *Identificar las ideas principales.* - Ayuda a los alumnos a distinguir entre la información importante que expresa el autor y la información importante que ello quiere obtener.

Estrategia después de la lectura

- *Mapas conceptuales.* - Es un gráfico donde se representa la información de un texto, de una manera clara con las relaciones que hay entre las partes. Sirve para representar el contenido de un tema y poder comprenderlo mejor.
- *Palabras de resúmenes.* - De cada párrafo se debe sacar la idea principal o importante, se puede añadir al resumen frases personales que ayudarán a comprender mejor.
- *Formulación y contestación de preguntas.* - Es recomendable formular y contestar preguntas a media que se vaya leyendo cada cierto tramo de lectura: cada punto y aparte o cada cuatro o cinco renglones, luego de dar la primera lectura formular preguntas como ¿cómo? ¿Cuándo? ¿Qué? ¿De qué? ¿Para qué? ¿Por qué? Y contestas las preguntas de comprensión que se formulen además de crear preguntas propias, esto ayudara a la comprensión del texto.
- *Emisión de juicio crítico.* - Dar opinión o apreciación sobre la valides de la información, la coherencia interna o externa, la cosiste del emisor, dar propuesta o alternativa de solución. (p. 99-106)

Las imágenes del cuento como estrategia para la comprensión lectora

El desarrollo del niño de educación inicial y su relación con el cuento

El desarrollo y aprendizaje infantil tienen un carácter integral y dinámico y éste tiene sus bases en la interacción de factores internos y externos: biológicos, psicológicos, sociales y culturales.

Estos factores influyen directamente en el niño en sus capacidades sociales, afectivas, de lenguaje, físicas y motrices, por lo tanto, es preciso señalar que cada uno de estos campos se desarrollará simultáneamente con las actividades que los niños lleven a cabo, pero este aprendizaje puede concentrarse en un campo específico.

El niño de educación inicial Según las etapas del desarrollo propuestas por (PIAGET, A dónde va la educación, 1975):

Al niño se le puede ubicar en la etapa pre – operacional. Esta etapa incluye a los niños de dos a los siete años de vida y se caracteriza porque el niño ha desarrollado la capacidad de razonar, aunque basado más en casos concretos que en razonamientos inductivos o deductivos. (pág. s/n)

Por otra parte, (GARIBAY BRAVO, 2008), expresa:

Que los niños preescolares son un ser único que tiene formas propias de pensar, aprender, expresar y sentir; con características físicas, psicológicas y sociales propias, que se desarrollan de forma gradual, a través de la interacción que el niño tiene con el medio ambiente. (p.45)

Las imágenes, las fotografías y las obras de arte ofrecen como recurso educativo-didáctico posibilidades para comprender, analizar, explorar, curiosear diversidad de conocimientos, reflexionar conceptos y discutir en torno a ellos.

La gran cantidad y calidad de imágenes disponibles en la Web, utilizadas en los intercambios sociales, accesibles a través de la televisión, la computadora, los celulares, exigen una reflexión en torno a los desafíos educativos, sus usos y sentidos. Si observamos los textos escolares, encontramos que al menos un 50% del contenido se presenta a través de imágenes, pero su lectura, interpretación, observación, muchas veces pasa desapercibida

La palabra escrita, por lo general se lleva toda la atención por parte de docentes y alumnos. Incluso las actividades de enseñanza y aprendizaje se abocan a leer el mensaje escrito, sin reparar en la fotografía impresa.

Por otro lado, la investigación de (LEVIE & LENTZ, 1982): “Advierte que a pesar de la masiva presencia de imágenes, fotografías y obras de arte en los manuales escolares, los alumnos no cuentan con las herramientas para comprender y aprender de ellas”. (p. 56)

Los estudiantes no reconocen a éstas como fuente de información útil. Algunos no registran las imágenes y si lo hacen las toman como un pasatiempo, o bien las miran, pero no las leen para obtener información relevante para complementar el texto escrito.

La creciente presencia de imágenes en los textos escolares suscita nuevos planteos e interrogantes. En primer lugar, ¿qué hacer frente a esta amplitud de ilustraciones que pasan desapercibidas? La incorporación de la dimensión icónica en las secuencia de enseñanza y en la planificación de actividades académicas requiere en principio planificar un diseño didáctico para aprovechar el papel de la imagen como portadora de conocimiento e

información. Enseñar a mirar, supone descifrar y comprender, poniendo en juego habilidades y procesos cognitivos para leer y percibir el mensaje visual, implica activar conocimientos previos para otorgar sentido a la imagen en torno a categorías conceptuales a través de estrategias de participación activa y consciente.

¿Cómo presentar y enseñar a mirar las imágenes? No se trata de ver por ver, o sólo usar la imagen como producto decorativo, sino de utilizar las ilustraciones como estrategia pedagógica y didáctica para mejorar y facilitar el proceso de enseñanza y aprendizaje en el interior del aula; de ofrecer andamios al alumno para promover una lectura contextualizada y significativa con el objetivo de favorecer el pasaje de la mirada espontánea y rápida hacia una mirada detenida, abierta e inquisidora.

Antes de describir cuáles son las estrategias para promover este pasaje, es importante hacer la distinción entre imagen didáctica e imagen didáctica *per se*.

Al respecto, (PRENDES, 1998):

Manifiesta que entiende que, si bien cualquier imagen –fija o móvil- puede ser usada en el acto didáctico, hay imágenes que han sido concebidas y construidas expresamente para contribuir con eficacia al aprendizaje y facilitar la comprensión, las cuales serían propiamente imágenes didácticas, mientras que otras ilustraciones como la fotografía y las obras de arte, que si bien puede que no hayan sido elaboradas con fines didácticos explícitos, la intencionalidad del uso en un proceso didáctico determina su consideración como medio didáctico, y se habla por tanto de imagen didáctica *per accident*”. (p. 48)

Para interpretar y analizar imágenes, la práctica de enseñanza debe pensarse como una actividad planificada, como un proceso intencionado.

Una de las estrategias para guiar la lectura comprensiva y observación de las ilustraciones es la formulación de preguntas que ofrezcan al alumno una estructura para desmenuzar, desarmar y de-construir, y que brinden la posibilidad de entablar una conversación con las imágenes, establecer hipótesis, relacionar conceptos y aprovechar los conocimientos previos, así como de inquirir sobre los distintos elementos que la componen, con el objetivo de verla y entenderla desde otra perspectiva más constructiva (Abramowski, 2009; Augustowsky, 2011; López Valdovinos, 2001; Perales y Jiménez, 2002).

Se alude a la importancia de contextualizar la imagen, es decir, complementar la lectura de imágenes con otros recursos didácticos, tales como: biografía del autor, texto impreso, búsqueda por internet, videos e ilustraciones digitales.

La importancia de integrar otras fuentes de información posibilita no sólo ampliar la comprensión del mensaje icónico, sino además ampliar los modos de representación y organización de conceptos.

Al respecto, (FERNÁNDEZ, 2004), expone que:

Las imágenes deben ser debidamente contextualizadas para atender a la intención y la función que se le otorgó en un tiempo y espacio determinado de creación; y al mismo tiempo portan información interesante sobre el contexto cultural, social, político y económico en el cual el autor estuvo inserto en el momento de producción. (p. s/n)

Por último, es interesante reconocer que la imagen es un soporte funcional, en tanto las investigaciones llevadas a cabo en el campo educativo, encuentran a ésta como recurso pedagógico que contribuye a:

- La comprensión de contenidos abstractos y difíciles de interpretar;
- La motivación para aprender y profundizar con lecturas complementarias;
- La presentación de nuevos conceptos;
- La promoción del recuerdo de los contenidos aprendidos y enseñados;
- El fomento de una comunicación auténtica en el aula y relacionada con la vida cotidiana;
- La estimulación de la imaginación y expresión de emociones; y
- La activación de conocimientos previos (Alonso Tapia, 2005; García Morales, 2012; Llorente Cámara, 2000; Otero y Greca, 2003; Sánchez Benítez, 2009).

Para concluir, si se dedica de manera consciente y constante, a aplicar lo estudiado en estrategias pedagógicas del cuento como apoyo a la comprensión lectora se logrará definitivamente a dar y recibir conocimientos que aporten al desarrollo de aprendizaje de los niños de educación básica.

Definición de términos básicos

Animación: “Técnica cinematográfica que tras fotografiar series de dibujo o de muñecos articulados consigue dar la ilusión de movimiento.”

Comprensión: “Acción mecánica por la que se reduce el volumen de los cuerpos o se disminuye la distancia entre las partículas que los componen.”

Diseñar: “Traza, delineación de un edificio o de una figura.”

Estrategia: “Habilidad para dirigir un asunto”

Guía: “Lista impresa de datos o noticias referentes a determinada materia.”

Habilidad: “La persona hábil, por lo tanto, logra realizar algo con éxito gracias a su destreza”.

Ilustración: “Representación gráfica que complementa y explica un texto”

Imaginación: “Facultad anímica que representa las imágenes de las cosas”

Imagen: “Facultad anímica que representa las imágenes de las cosas”

Lectura: “Disertación o exposición sobre un tema sorteado en concurso de oposiciones.”

Leer: “Entender o interpretar un texto de uno u otro modo”

Lenguaje: “Conjunto de palabras con que expresamos nuestras ideas y nuestros sentimientos”

Lectora: “En la enseñanza de idiomas extranjeros, profesor auxiliar cuya lengua materna es la que se enseña.”

Pedagógica: “Ciencia que trata de la enseñanza y educación del niño.”

Fundamentación Legal

Esta investigación tiene el sustento legal de la Constitución de la República del Ecuador vigente, Código de la Niñez y de la Adolescencia, Ley Orgánica de educación Superior cuyos artículos textualmente se los transcriben a continuación:

CONSTITUCIÓN POLÍTICA DE LA REPÚBLICA DEL ECUADOR

TÍTULO I

ELEMENTOS CONSTITUTIVOS DEL ESTADO

Capítulo primero Principios fundamentales

En la sección Quinta que se refiere a la Educación y se encuentran los siguientes artículos:

Art. 26.- La educación es un derecho de las personas a lo largo de su vida y un deber ineludible e inexcusable del Estado. Constituye un área prioritaria de la política pública y de la inversión estatal, garantía de la igualdad e inclusión social y condición indispensable para el buen vivir.

Las personas, las familias y la sociedad tienen el derecho y la responsabilidad de participar en el proceso educativo.

Art. 27.- La educación se centrará en el ser humano y garantizará su desarrollo holístico, en el marco del respeto a los derechos humanos, al medio ambiente sustentable y a la democracia; será participativa, obligatoria, intercultural, democrática, incluyente y diversa, de calidad y calidez; impulsará la equidad de género, la justicia, la solidaridad y la paz; estimulará el sentido crítico, el arte y la cultura física, la iniciativa individual y comunitaria, y el desarrollo de competencias y capacidades para crear y trabajar.

La educación es indispensable para el conocimiento, el ejercicio de los derechos y la construcción de un país soberano, y constituye un eje estratégico para el desarrollo nacional.

TÍTULO VII

RÉGIMEN DEL BUEN VIVIR

Capítulo primero: Inclusión y equidad Sección primera: Educación

Art. 343.-El sistema nacional de educación tendrá como finalidad el desarrollo de capacidades y potencialidades individuales y colectivas de la población, que posibiliten el aprendizaje, la generación y utilización de conocimientos, técnicas, saberes, arte y culturas. El Sistema tendrá como centro al sujeto que aprende, y funcionará de manera flexible y dinámica, incluye, eficaz y eficiente.

El sistema nacional de educación integrará una visión intercultural acorde con la diversidad geográfica, cultural lingüística del país y el respeto a los derechos de la comunidades pueblos y nacionales.

CÓDIGO DE LA NIÑEZ Y LA ADOLESCENCIA

Capítulo III.

Derechos relacionados con el desarrollo

Art. 37.- Derecho a la educación.- Los niños, niñas y adolescentes tienen derecho a una educación de calidad. Este derecho demanda de un sistema educativo que:

1. Garantice el acceso y permanencia de todo niño y niña a la educación básica, así como del adolescente hasta el bachillerato o su equivalente;

4. Garantice que los niños, niñas y adolescentes cuenten con docentes, materiales didácticos, laboratorios, locales, instalaciones y recursos adecuados y gocen de un ambiente favorable para el aprendizaje. Este derecho incluye el acceso efectivo a la educación inicial de cero a cinco años, y por lo tanto se desarrollarán programas y proyectos flexibles y abiertos, adecuados a las necesidades culturales de los educandos.

LEY ORGÁNICA DE EDUCACIÓN SUPERIOR

CAPÍTULO 2

FINES DE LA EDUCACIÓN

Art 3.- Fines de la Educación Superior.- La educación superior de carácter humanista, cultural y científica constituye un derecho de las personas y un bien público social que de conformidad con la Constitución de la República, responderá al interés público y no estará al servicio de interés individual y corporativo.

Art4.-Derecho a la Educación superior.- consiste en el ejercicio efectivo de la igualdad de oportunidades, en función de los méritos respectivos, a fin de acceder a una formación académica y profesional con producción de conocimiento pertinente y de excelencia.

Las ciudadanas y los ciudadanos en forma individual y colectiva, las comunidades, pueblos y nacionalidades tienen el derecho y la responsabilidad de participar en el proceso educativo superior, a través de los mecanismos establecidos en la Constitución y esta ley.

Art. 8. Serán fines de la Educación Superior.- La educación superior tendrá los siguientes fines:

1. Formar académicos y profesionales responsables, con conciencia ética y solidaria, capaces de contribuir al desarrollo de las instituciones de la Republica, a la vigencia del orden democrático y estimular la participación social.

TÍTULO VII

PROCESO DE FORMACIÓN ACADÉMICA

Capítulo Segundo

De los egresados

Art. 212. El trabajo de graduación o titulación constituye un requisito obligatorio para la obtención del título o grado para cualquiera de los niveles de formación. Dichos trabajos pueden ser estructurados de manera independiente o como consecuencia de un seminario de fin de carrera.

Para la obtención del grado académico de licenciado o del título profesional universitario de pre o posgrado, el estudiante debe realizar y defender un proyecto de investigación conducente a una propuesta que resolverá un problema o situación práctica con características de viabilidad, rentabilidad y originalidad en los aspectos de aplicación, recursos, tiempos y resultados esperados. Lo anterior está dispuesto en el Art. 37 del Reglamento Codificado de Régimen Académico del Sistema Nacional de Educación Superior.

Caracterización de variables

Variable Independiente

Lectura de imágenes

Variable Dependiente

Comprensión lectora.

CAPÍTULO III

METODOLOGÍA

Diseño de la investigación

El diseño de la investigación se ha definido según el enfoque, las modalidades y los niveles.

Este trabajo según el enfoque es cuanti-cualitativo ya que se tuvo el interés en interpretar el problema, que ha de ser estructura social, implica el pensamiento de las personas sobre la aplicación de la lectura de imágenes para mejorar la comprensión lectora en los estudiantes de cuatro a cinco años.

Según las modalidades tuvo una investigación bibliográfico – documental que permitió adentrarse en la temática sobre lectura de imágenes y comprensión lectora; y la investigación de campo. Se tuvo el cuidado de considerar lo estipulado por especialistas que expresan que:

La investigación documental-bibliográfica tiene el propósito de detectar ampliar y profundizar diferentes enfoques, teorías conceptualizaciones y criterios de diversos autores sobre una cuestión determinada, basándose en documentos (fuentes primarias), o en libros, revistas, periódicos y otras publicaciones (fuentes secundarias).

Investigación de campo es el estudio sistemático de los hechos en el lugar en que se producen. En esta modalidad el investigador toma contacto con la realidad para obtener información de acuerdo con los objetivos del proyecto. (Herrera, E. Medina, F. & Naranjo, G. 2008, p. 95).

En la primera modalidad la investigadora seleccionó obras que se constituyeron en un verdadero aporte para la elaboración del marco teórico descrito en el capítulo anterior, especialmente en lo referente a la lectura de imágenes, así seleccionó “Leer Imágenes para Leer El Mundo, la Lectura Icónica desde una Estrategia Pedagógica Basada en Expresiones Artísticas en el Jardín Infantil”, “La lectura de imágenes como proceso estratégico para desarrollar competencias cognitivas en la edad inicial”, “Lectura pictográfica en niños y niñas de educación inicial y su influencia en el desarrollo del lenguaje”, documentos que ofrecen una nueva cosmovisión de la lectura de imágenes y su poderosa influencia para desarrollar la creatividad, reflexión y producción de pensamientos infantiles, sencillos, ingenuos, pero trascendentales para su formación integral.

Vale aclarar que también se recurrió a un sinnúmero de obras adicionales que apoyaron a la creación clara y precisa de la comprensión lectora.

En lo referente a la investigación de campo se diseñó una encuesta dirigida a las docentes del establecimiento donde se realizó la tarea investigadora, y una lista de cotejo para los estudiantes de dos paralelos. Los resultados obtenidos se cruzaron con las evidencias detectadas en la observación paulatina del accionar pedagógico cotidiano.

Según los niveles la investigación que se desarrolló en este trabajo fue exploratoria y descriptiva. Parafraseando a los autores mencionados en la última cita se puede expresar que es exploratoria porque abarca un estudio sobre un tema poco estructurado, sondea un problema poco investigado, resulta un tanto desconocido para ese contexto específico, reconoce variables que resultan interesantes para el problema planteado en la presente investigación.

Es descriptiva porque facilita predicciones elementales, y tiene interés de acción social, da a conocer detalles puntuales sobre la base de comparar dos o más fenómenos; adicionalmente, su punto de partida es un conjunto de preguntas directrices.

Población y Muestra

En términos generales población y muestra tienen sus diferencias fundamentales, la primera se refiere al universo, a la totalidad de un grupo, y la segunda es un subconjunto.

Para precisar científicamente la investigadora recurre a la siguiente cita:

POBLACIÓN es el conjunto de ejemplares de una unidad que se encuentran en un ámbito espaciotemporal. Se puede expresar por:

MUESTRA es cualquier subconjunto amplísimo o limitadísimo de miembros de una población que se investiga. Su fin es extender a toda la población las conclusiones resultantes del análisis de las informaciones relativas al subconjunto. (Marradi, A., et al. 2010, p. 9-11).

En el presente caso la población del establecimiento educativo incluye a directivos, personal administrativo, docentes, estudiantes de educación inicial, estudiantes de educación básica.

POBLACIÓN
Tabla 1: Población

ROL	TOTAL	PORCENTAJE
Directivos	3	0,16%
Administrativos	1	0,05%
Docentes	49	2,60%
Estudiantes de educación inicial	326	17,24%
Estudiantes de educación básica	1 512	79,95%
TOTAL	1 891	100%

Fuente: Secretaría de la Unidad Educativa “Cuidad de San Gabriel”

Elaborado por: Cristina Paola Montesdeoca Almeida

Como el Universo es muy amplio se seleccionó una Muestra, cuyos elementos corresponden a **muestreo no probabilístico** y que se denomina “**Muestreo intencional**.- Se tiene en cuenta el criterio del investigador, que es quien decide, en forma justificada, quienes conforman la muestra”. (Herrera, et al, 2008, p.101).

Bajo este paraguas conceptual la investigadora seleccionó a las dos docentes que cumplen sus labores profesionales en el segundo nivel de Educación Inicial, es decir, atienden a niñas y niños de 3 a 5 años.

Se escogieron a las niñas y niños de los dos paralelos de estudiantes que están ubicados en este nivel, el resto de estudiantes de la Educación Inicial corresponden al primer nivel, es decir, niños de hasta 3 años de edad.

Tabla 2: Muestra Investigada

ROL	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Docentes	2	3%
Estudiantes	60	97%
TOTAL	62	100%

Fuente: Centro Educativo “Cuidad de San Gabriel”

Elaborado por: Cristina Paola Montesdeoca Almeida.

Operacionalización de Variables

Tabla 3: Operacionalización de Variables

VARIABLE	DIMENSIÓN	INDICADORES	LISTA DE COTEJO	CUESTIONARIO	TECNICAS INSTRUMENTOS	
					ESTUDIANTES	DOCENTES
VARIABLE INDEPENDIENTE Lectura de imágenes Es un proceso de reflexión y análisis de elementos básicos de la imagen para describir sus características.	Reflexión	Compara conocimientos	2	3	Observación/guía de Observación	Encuesta/ Lista de Cotejo
	Análisis	Nombra	4	4		
		Distingue	4	5		
		Clasifica	4	2,7		
		Reconoce	5			
				6		
	Diferencia					
Relaciona	6	1				
Elementos Básicos	Reconoce elementos básicos de la imagen.	9	9			
VARIABLE DEPENDIENTE Comprensión lectora Es la capacidad de percibir y entender imágenes mediante la codificación y decodificación para potenciar las competencias cognitivas, el léxico y la expresión	Características	Identifica Color: Forma Tamaño Posición Estados de ánimo	3,7	2		
	Imágenes	Hechos reales Hechos Imaginarios	8	7		
	Codificación	Entiende	1	8		
	Decodificación	Interpreta	10	9		
	Competencias Cognitivas	Actitudes Habilidades	1	11		
		Destrezas Conocimientos	1	9		
	Léxico	Vocabulario	10	4		
	Expresión	Verbal No Verbal	10,11	10		

Fuente: Marco Teórico
Elaborado por: Cristina Montesdeoca

Técnicas e instrumentos

En la investigación presente se utilizaron los siguientes instrumentos y técnicas de investigación:

Técnica: La encuesta. Instrumento: Cuestionario, en el caso de las docentes, fue utilizada para recopilación de primera mano o de campo de información, directamente con el encuestado mediante la aplicación de cuestionario de 11 preguntas.

Técnica: La observación: Realizada a los estudiantes del centro infantil “Ciudad de San Gabriel” a través de una lista de cotejo con 11 ítems.

Validación y Confiabilidad de Instrumentos

La validez trata de verificar si en realidad medimos lo que nos proponemos mientras que la confiabilidad presenta la posibilidad de repetir la misma investigación con idénticos resultados.

Una vez elaborados instrumentos de recolección de datos sobre las bases de los indicadores se puso en manos de profesionales con experiencia docentes en el área respectiva la evaluación de la validez, confiabilidad, correspondencia entre objetivos, variables, indicadores e ítems; calidad técnica y representatividad así como también la utilización del lenguaje adecuados en cada uno de los instrumentos para ser aplicados.

Los expertos que participaron como validadores en este proyecto son:

M. Sc. Víctor Ismael Escobar Salazar, Lic. Lengua y Literatura, Magíster en Proyectos de e Investigación Educativa.

M. Sc. Marco Augusto Aguirre Játiva, Lic. Ciencias de la Educación, Especialista en Ciencias Sociales e Investigación Científica.

M. Sc. Andrea Espinosa, Lic. Ciencias de la Educación, Investigación Científica

Procesamientos de información

Esta parte del proceso de investigación consiste en procesar los datos (dispersos, desordenados, individuales) obtenidos de la población objeto de estudio durante en trabajo de campo, y “tiene como finalidad generar resultados (datos agrupados y ordenados), a

partir de los cuales se realizará el análisis según los objetivos y la hipótesis o preguntas de la investigación realizada, o de ambos” (BERNAL, 2010) (p. 198)

El punto de partida para la elaboración de instrumentos de recolección de datos es la matriz de operacionalización de variables; los indicadores son la materia prima que genera las preguntas para los instrumentos: Cuestionario y lista de cotejo.

Una vez aplicado los instrumentos se procedió al ordenamiento de los datos, tabulación y representación de los resultados en cuadros y gráficos; finalmente se procedió al análisis e interpretación para proceder a sacar conclusiones y recomendaciones

CAPÍTULO IV

ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE DATOS

Encuesta dirigida a docentes de la escuela "Ciudad de San Gabriel"

Pregunta N° 1.- ¿Utiliza técnicas para que los niños relacionen imágenes de cuerpos humanos por su estatura?

Tabla 4. Técnicas para relacionar imágenes de cuerpo humano

ESCALA	FRECUENCIA	PORCENTAJE
SIEMPRE	0	0%
CASI SIEMPRE	0	0%
A VECES	1	50%
NUNCA	1	50%
TOTAL	2	100%

Fuente: Centro Educativo "Ciudad de San Gabriel"

Elaborado por: Montesdeoca Cristina

Gráfico 1. Técnicas para relacionar imágenes de cuerpo humano



Fuente: Centro Educativo "Ciudad de San Gabriel"

Elaborado por: Montesdeoca Cristina

Análisis

El 50% de Docentes a veces utilizan técnicas para que los niños relacionen imágenes de cuerpos humanos por su estatura; el 50% nunca lo hace.

Interpretación

De lo que se puede inferir que las docentes no manejan técnicas que permitan el desarrollo de la comprensión lectora.

Pregunta N° 2.- ¿Selecciona imágenes o gráficos por colores para facilitar la comprensión del niño en la clase?

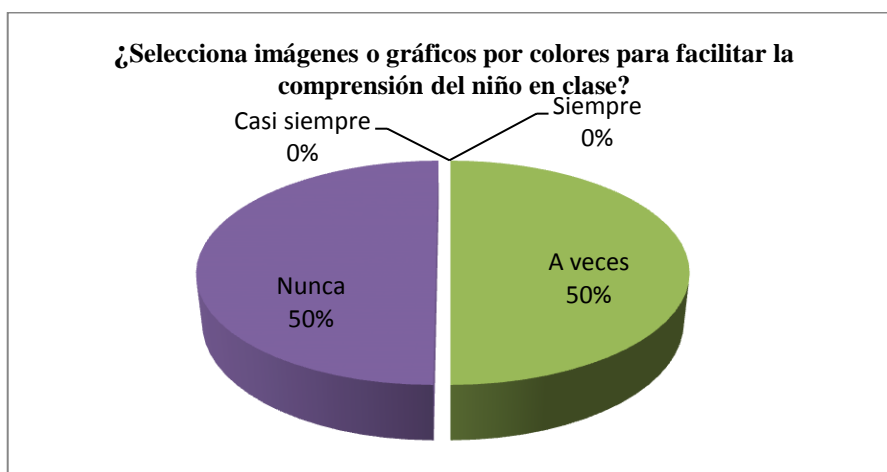
Tabla 5. Selecciona imágenes o gráficos por colores para facilitar la comprensión del niño en la clase

ESCALA	FRECUENCIA	PORCENTAJE
SIEMPRE	0	0%
CASI SIEMPRE	0	0%
A VECES	1	50%
NUNCA	1	50%
TOTAL	2	100%

Fuente: Centro Educativo "Ciudad de San Gabriel"

Elaborado por: Montesdeoca Cristina

Gráfico 2. Selecciona imágenes o gráficos por colores para facilitar la comprensión del niño en la clase



Fuente: Centro Educativo "Ciudad de San Gabriel"

Elaborado por: Montesdeoca Cristina

Análisis

El 50% de Docentes a veces selecciona imágenes o gráficos por colores para facilitar la comprensión del niño en la clase; mientras que el 50% de docentes nunca lo hace.

Interpretación:

Los resultados demuestran que solo una de las dos maestras selecciona gráficos o imágenes por colores y lo hace ocasionalmente, es un factor que perjudica la percepción de detalles en el proceso futuro de comprensión lectora.

Pregunta N° 3.- ¿Enseña reflexivamente a los niños y niñas a conocer las partes del cuerpo humano a través de imágenes?

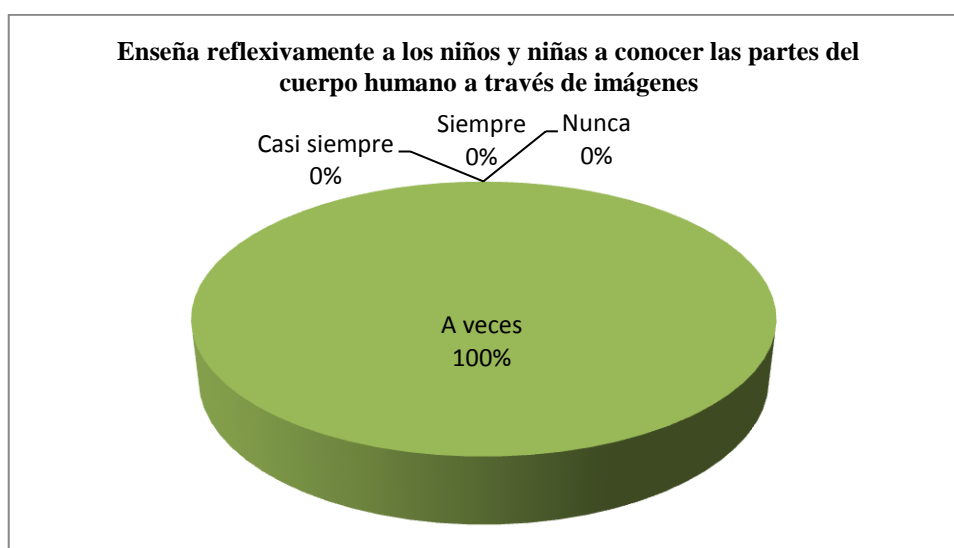
Tabla 6. Enseña reflexivamente a los niños y niñas a conocer las partes del cuerpo humano a través de imágenes

ESCALA	FRECUENCIA	PORCENTAJE
SIEMPRE	0	0%
CASI SIEMPRE	0	0%
A VECES	1	100%
NUNCA	0	0%
TOTAL	1	100%

Fuente: Centro Educativo "Ciudad de San Gabriel"

Elaborado por: Montesdeoca Cristina

Gráfico 3. Enseña reflexivamente a los niños y niñas a conocer las partes del cuerpo humano a través de imágenes



Fuente: Centro Educativo "Ciudad de San Gabriel"

Elaborado por: Montesdeoca Cristina

Análisis

El 100% de Docentes a veces enseña reflexivamente a los niños y niñas conocer las partes del cuerpo humano a través de imágenes.

Interpretación

Es notorio que solo ocasionalmente enseñan a reconocer el cuerpo humano a través de imágenes, esta falencia perjudica el desarrollo cognitivo de las niñas y niños, no tienen la oportunidad de desarrollar su imaginación y encontrarán posibles dificultades en futuras actividades de comprensión lectora.

Pregunta N°4.- ¿Nombran significativamente los objetos que observa en imágenes en su medio?

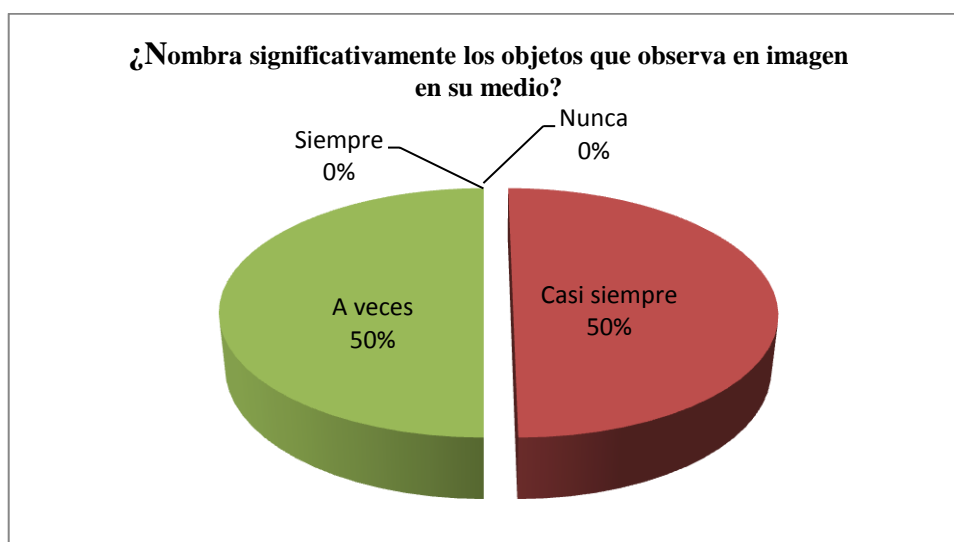
Tabla 7. ¿Nombran significativamente los objetos que observan en imágenes en su medio?

ESCALA	FRECUENCIA	PORCENTAJE
SIEMPRE	0	0%
CASI SIEMPRE	1	50%
A VECES	1	50%
NUNCA	0	0%
TOTAL	2	100%

Fuente: Centro Educativo "Ciudad de San Gabriel"

Elaborado por: Montesdeoca Cristina

Gráfico 4. ¿Nombran significativamente los objetos que observan en imágenes en su medio?



Fuente: Centro Educativo "Ciudad de San Gabriel"

Elaborado por: Montesdeoca Cristina

Análisis

Las docentes manifiestan que el 50% casi siempre logra que los niños y niñas nombren significativamente los objetos que observan en imágenes de su medio; el 50% a veces lo hace.

Interpretación: Este resultado significa que si existe un avance en el proceso de enseñanza aprendizaje, el hecho de que las niñas y niños nombren objetos circundantes a determinadas imágenes, les prepara paulatinamente para tener destrezas para el inicio de la lectura. Lo ideal sería que esta actividad la desarrollen permanentemente, en un ambiente de alegría.

Pregunta N°5.- ¿Distinguen las figuras geométricas o imagen por sus colores?

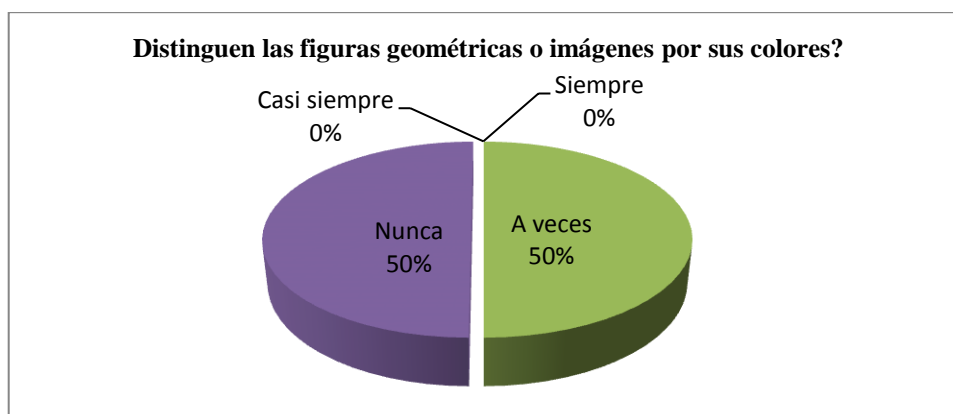
Tabla 8. Los niños y niñas distinguen las figuras geométricas o imagen por sus colores

ESCALA	FRECUENCIA	PORCENTAJE
SIEMPRE	1	50%
CASI SIEMPRE	1	50%
A VECES	0	0%
NUNCA	0	0%
TOTAL	2	100%

Fuente: Centro Educativo "Ciudad de San Gabriel"

Elaborado por: Montesdeoca Cristina

Gráfico 5. Los niños y niñas distinguen las figuras geométricas o imagen por sus colores



Fuente: Centro Educativo "Ciudad de San Gabriel"

Elaborado por: Montesdeoca Cristina

Análisis:

Las docentes manifiestan que el 50% a veces niños y niñas nombra significativamente los objetos que observa en imagen en su medio; el 50% a nunca lo hace.

Interpretación:

Las Docentes manifiestan que la mitad de los niños y niñas siempre distinguen figuras geométricas e imágenes por sus colores mientras que la otra mitad casi siempre lo hace. Es un buen indicador de que las maestras empleen este recurso a fin de que sus niños desarrollen desde el inicio las destrezas básicas de la comprensión lectora, se están preparando para encontrar semejanzas y diferencias en las grafías que posteriormente tendrán que enfrentar en el proceso lector.

Pregunta N°6 .- ¿Clasifican las imágenes del cuento?

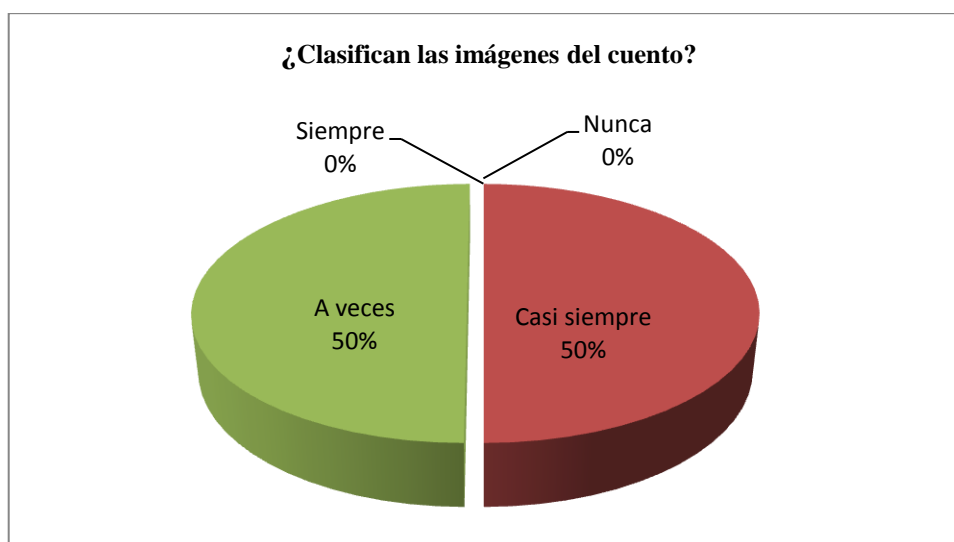
Tabla 9. Los niños y niñas clasifican las imágenes del cuento

ESCALA	FRECUENCIA	PORCENTAJE
SIEMPRE	0	0%
CASI SIEMPRE	1	0%
A VECES	1	50%
NUNCA	0	50%
TOTAL	2	100%

Fuente: Centro Educativo "Ciudad de San Gabriel"

Elaborado por: Montesdeoca Cristina

Gráfico 6. Los niños y niñas clasifican las imágenes del cuento



Fuente: Centro Educativo "Ciudad de San Gabriel"

Elaborado por: Montesdeoca Cristina

Análisis:

Las Docentes manifiesta que el 50% niños y niñas a veces clasifican las imágenes del cuento y el 50% casi siempre lo hace.

Interpretación:

La comprensión del cuento es una estrategia que es un soporte fundamental para desarrollar la comprensión lectora, al inicio esta destreza se fundamenta en la interpretación de imágenes, posteriormente sobre el significado de palabras, pero es obvio suponer que la parte inicial debe ser dominada totalmente, por lo que fuera ideal que el 100% se hubiera ubicado en la primera opción, se aspira que con la socialización de las ideas que aparecen en la Propuesta se logre este cometido.

Pregunta N° 7.- Diferencian tamaños de objetos a través de siluetas

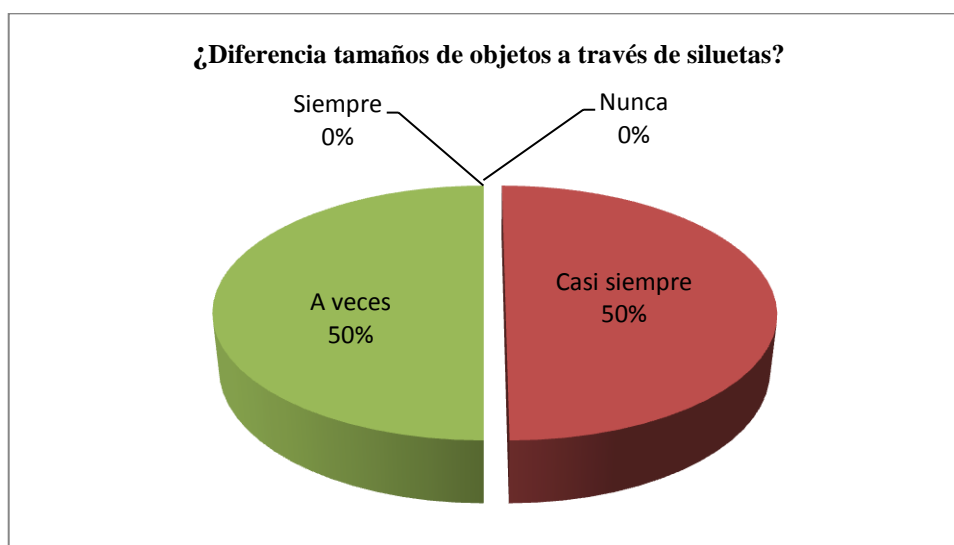
Tabla 10. ¿Los niños y niñas diferencian tamaños de objetos a través de siluetas?

ESCALA	FRECUENCIA	PORCENTAJE
SIEMPRE	0	0%
CASI SIEMPRE	1	50%
A VECES	1	50%
NUNCA	0	0%
TOTAL	2	100%

Fuente: Centro Educativo "Ciudad de San Gabriel"

Elaborado por: Montesdeoca Cristina

Gráfico 7. ¿Los niños y niñas diferencian tamaños de objetos a través de siluetas?



Fuente: Centro Educativo "Ciudad de San Gabriel"

Elaborado por: Montesdeoca Cristina

Análisis:

Las Docentes manifiesta que el 50% niños y niñas a veces diferencian tamaños de objetos a través de siluetas y solo el 50% casi siempre lo hace.

Interpretación:

El desarrollo de la capacidad para diferenciar tamaño de los objetos a través de la visualización de siluetas es una destreza que indica un buen proceso de maduración visual, intelectual y gráfica de los niños. Con este soporte la lectura de grafías se hace más accesible y se evita errores en la lectura, especialmente para no caer en la lectura silábica que anula la comprensión lectora. Lo ideal sería que todos los niños cumplan con una adecuada percepción de las grafías.

Pregunta N° 8.- ¿Recuerdan la secuencia del cuento leído en el aula?

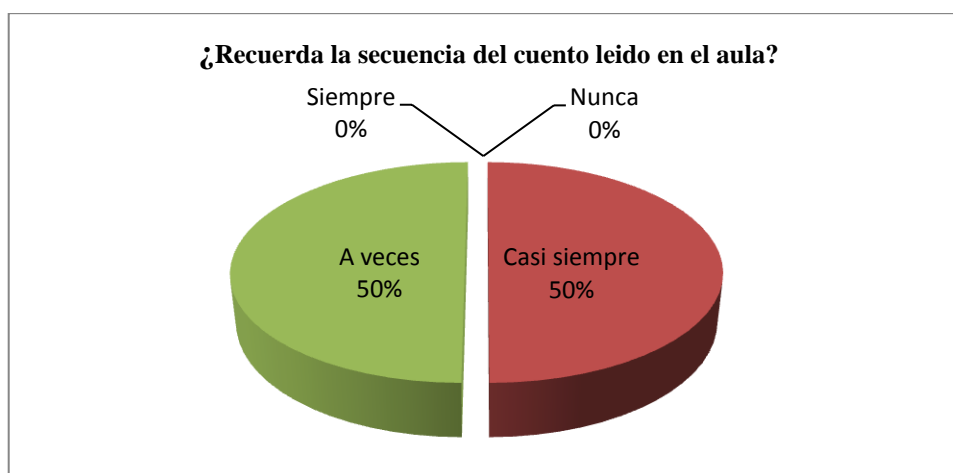
Tabla 11. Los niños y niñas recuerdan la secuencia del cuento leído en el aula

ESCALA	FRECUENCIA	PORCENTAJE
SIEMPRE	0	0%
CASI SIEMPRE	1	50%
A VECES	1	50%
NUNCA	0	0%
TOTAL	2	100%

Fuente: Centro Educativo "Ciudad de San Gabriel"

Elaborado por: Montesdeoca Cristina

Gráfico 8. Los niños y niñas recuerdan la secuencia del cuento leído en el aula



Fuente: Centro Educativo "Ciudad de San Gabriel"

Elaborado por: Montesdeoca Cristina

Análisis:

Las Docentes manifiestan que el 50% niños y niñas casi siempre recuerdan la secuencia del cuento leído en el aula y el 50% a veces lo hacen.

Interpretación:

Es evidente que existe una carencia, todos los niños deberían recordar siempre la secuencia del cuento, es la base de la comprensión lectora, si la realidad ubica a los estudiantes en las dos opciones siguientes, es un llamado de atención para que las docentes implementen estrategias que conduzcan al dominio paulatino de la comprensión lectora, de pronto seleccionar cuentos más sencillos, solicitar que los niños elaboren sus propios cuentos, presentar imágenes para que los niños ideen la trama del cuento, presentar cuentos sencillos incompletos para que ellos busque un final al cuento presentado.

Pregunta N° 9.- ¿Reconocen a los personajes del cuento?

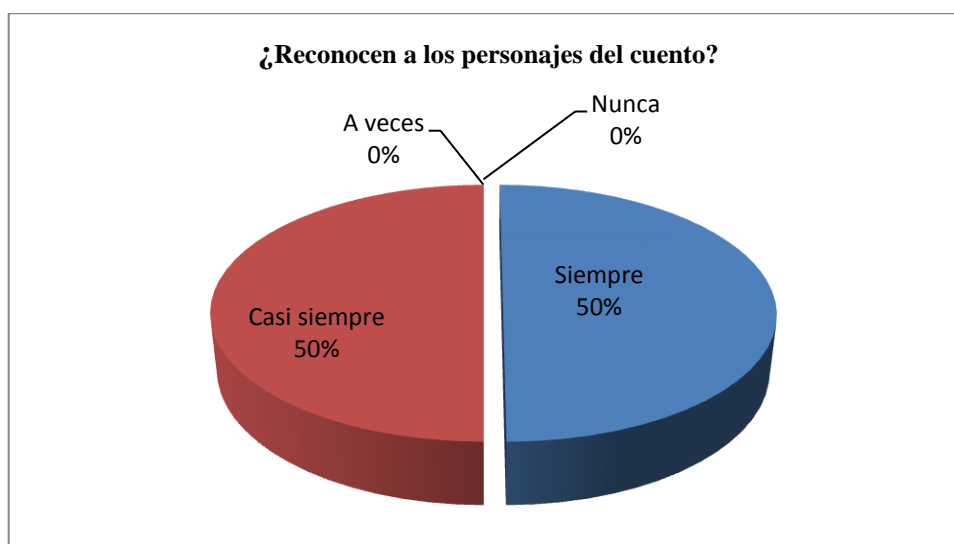
Tabla 12. Los niños y niñas reconocen a los personajes del cuento

ESCALA	FRECUENCIA	PORCENTAJE
SIEMPRE	1	50%
CASI SIEMPRE	1	50%
A VECES	0	0%
NUNCA	0	0%
TOTAL	2	100%

Fuente: Centro Educativo "Ciudad de San Gabriel"

Elaborado por: Montesdeoca Cristina

Gráfico 9. Los niños y niñas reconocen a los personajes del cuento



Fuente: Centro Educativo "Ciudad de San Gabriel"

Elaborado por: Montesdeoca Cristina

Análisis:

Las Docentes manifiestan que el 50% niños y niñas siempre reconocen los personajes del cuento; y el otro 50% casi siempre lo hace.

Interpretación:

El que los resultados demuestran que los estudiantes siempre y casi siempre reconozcan los personajes del cuento es un factor positivo; pero, como un asunto clave en el desarrollo de la comprensión lectora es saber de qué personaje se trata, las dos docentes deberían conseguir que todos sus estudiantes siempre reconozcan el protagonista principal.

Pregunta N° 10 ¿Describe imágenes con sus características?

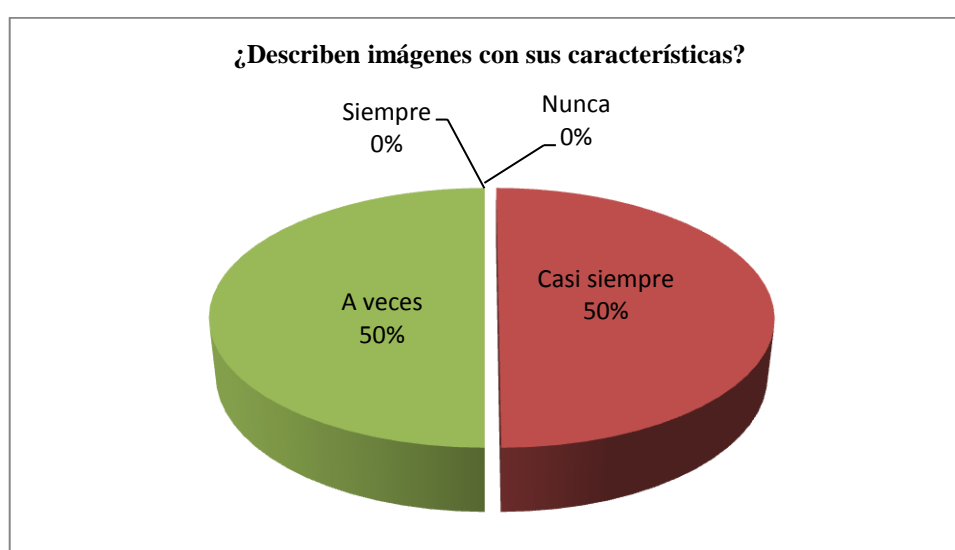
Tabla 13. Los niños describen imágenes con sus características

ESCALA	FRECUENCIA	PORCENTAJE
SIEMPRE	0	0%
CASI SIEMPRE	1	50%
A VECES	1	50%
NUNCA	0	0%
TOTAL	2	100%

Fuente: Centro Educativo "Ciudad de San Gabriel"

Elaborado por: Montesdeoca Cristina

Gráfico 10. Los niños describen imágenes con sus características



Fuente: Centro Educativo "Ciudad de San Gabriel"

Elaborado por: Montesdeoca Cristina

Análisis:

Las Docentes manifiestan que el 50% de los niños y niñas a veces describen imágenes con sus características y el 50% casi siempre lo hace.

Interpretación:

La descripción de imágenes con detalle, permite el desarrollo de las artes del lenguaje en su conjunto, que los niños aprendan a escuchar, luego aprendan a hablar, y con estas dos destrezas incursionen en leer y finalmente escribir. En la etapa que están los niños de esta investigación es fundamental describan imágenes para que fomenten el vocabulario, y se vayan preparando para el inicio de la comprensión lectora. Lo importante es que todos o la mayoría de niños se ubiquen en la opción de siempre.

Pregunta N° 11.- ¿Imita acciones posiciones de la imagen?

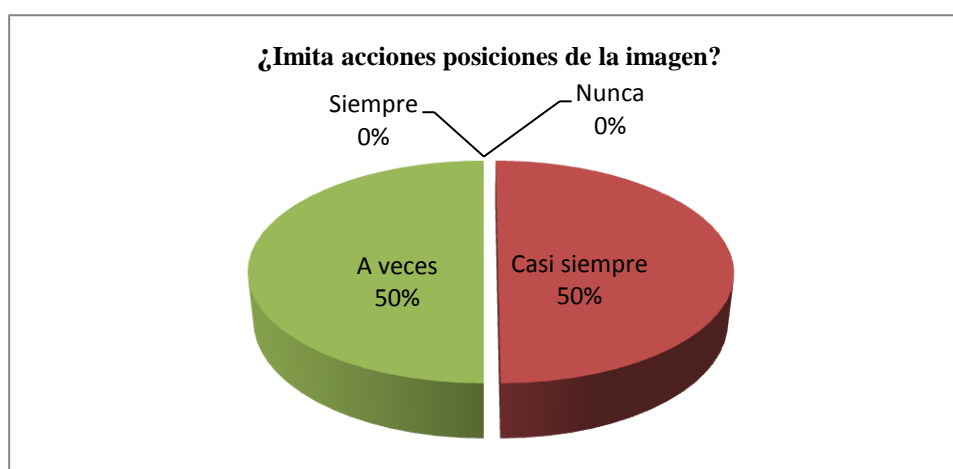
Tabla 14. Los niños imitan acciones posiciones de la imagen

ESCALA	FRECUENCIA	PORCENTAJE
SIEMPRE	0	0%
CASI SIEMPRE	1	50%
A VECES	1	50%
NUNCA	0	0%
TOTAL	2	100%

Fuente: Centro Educativo "Ciudad de San Gabriel"

Elaborado por: Montesdeoca Cristina

Gráfico 11. Los niños imitan acciones posiciones de la imagen



Fuente: Centro Educativo "Ciudad de San Gabriel"

Elaborado por: Montesdeoca Cristina

Análisis:

Las docentes manifiesta que el 50% de los niños y niñas a veces imita acciones y posiciones de la imagen; mientras el 50% casi siempre lo hace.

Interpretación:

El que el niño imite acciones, posiciones, lenguaje, expresiones faciales de las imágenes, es un buen soporte cognitivo, afectivo, psicomotriz para que los niños posteriormente no presenten dificultades en el desarrollo de la comprensión lectora. En una posición muy optimista lo ideal sería conseguir que la mayoría se ubique en la opción de siempre., se tendría niños preparados eficientemente para dar inicio al aprendizaje de la lecto escritura en el primer año de educación general básica.

**RESULTADO DE LA APLICACIÓN DE INSTRUMENTOS DE LA INVESTIGACIÓN
DE LOS ESTUDIANTES**

Lista de Cotejo a estudiantes de la Escuela "Ciudad de San Gabriel"

Pregunta N°1.- ¿Relaciona imágenes de cuerpos humanos por su estatura de acuerdo a su comprensión?

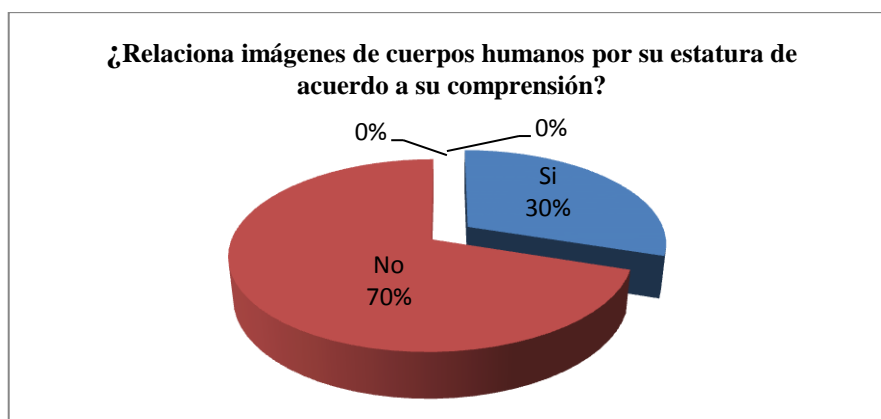
Tabla 15. Relaciona imágenes de cuerpos humanos por su estatura de acuerdo a su comprensión

ALTERNATIVA	FRECUENCIA	PORCENTAJE
SI	18	30%
NO	42	70%
TOTAL	60	100

Fuente: Centro Educativo "Ciudad de San Gabriel"

Elaborado por: Montesdeoca Cristina

Gráfico 12. Relaciona imágenes de cuerpos humanos por su estatura de acuerdo a su comprensión



Fuente: Centro Educativo "Ciudad de San Gabriel"

Elaborado por: Montesdeoca Cristina

Análisis:

El 30% de los niños y niñas SI relaciona imágenes de cuerpos humanos por su estatura, de acuerdo a su comprensión sin ningún problema; mientras el 70% NO lo hace.

Interpretación:

La lectura de textos icónicos, tiene su base en la lectura de imágenes, por lo que resulta fundamental para la comprensión lectora. Los resultados evidencian que las maestras deben hacer un esfuerzo por mejorar estos índices.

Pregunta N° 2.- ¿Compara imágenes o gráficos por sus colores?

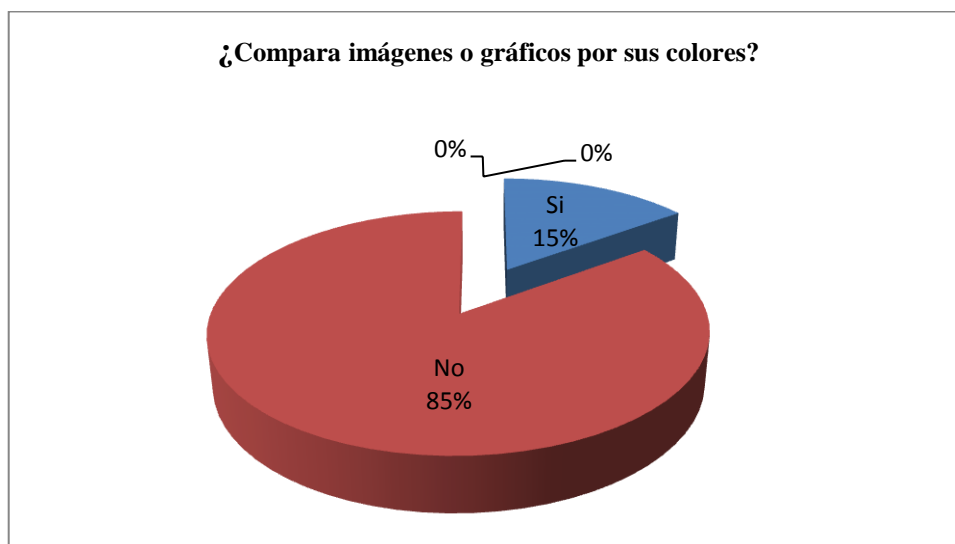
Tabla 16. Compara imágenes o gráficos por sus colores

ALTERNATIVA	FRECUENCIA	PORCENTAJE
SI	9	15%
NO	51	85%
TOTAL	60	100

Fuente: Escuela Ciudad de San Gabriel

Elaborado por: Montesdeoca Cristina

Gráfico 13. Compara imágenes o gráficos por sus colores



Fuente: Centro Educativo "Ciudad de San Gabriel"

Elaborado por: Montesdeoca Cristina

Análisis:

El 85% No compara imágenes o gráficos por sus colores; el 15% restante de niños SI lo hace.

Interpretación:

La comparación de imágenes por sus colores permite que posteriormente los niños puedan relacionar eficazmente las palabras, partiendo del análisis de un lenguaje icónico y no icónico, aspectos que fomentan la comprensión lectora. En esta dimensión las evidencias son muy deficitarias, las dos maestras deben realizar una tarea especial para incrementar los índices que parecen negativos.

Pregunta No. 3.- ¿Identifica comprensivamente las partes del cuerpo humano a través de imágenes?

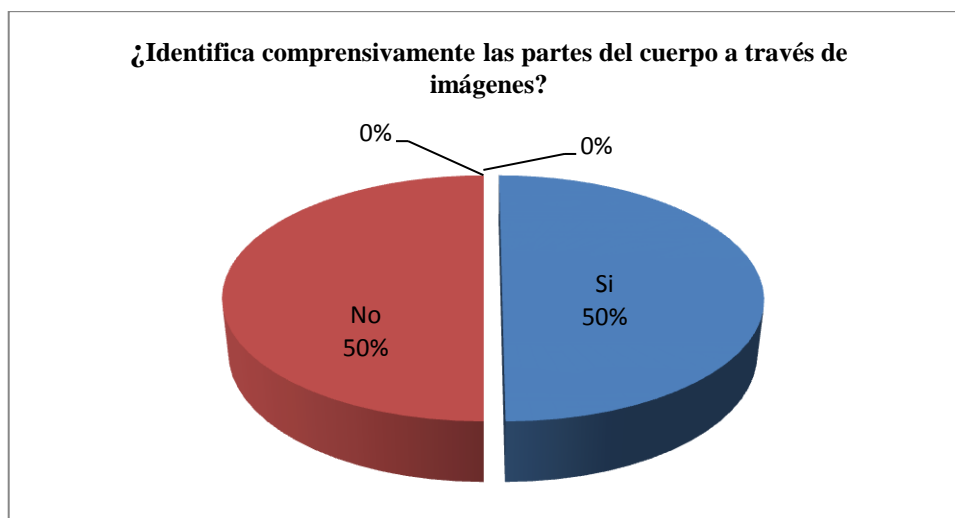
Tabla 17. Identifica comprensivamente las partes del cuerpo humano a través de imágenes

ALTERNATIVA	FRECUENCIA	PORCENTAJE
SI	30	50%
NO	30	50%
TOTAL	60	100

Fuente: Escuela Ciudad de San Gabriel

Elaborado por: Montesdeoca Cristina

Gráfico 14. Identifica comprensivamente las partes del cuerpo humano a través de imágenes



Fuente: Centro Educativo "Ciudad de San Gabriel"

Elaborado por: Montesdeoca Cristina

Análisis:

El 50% de niños SI identifica comprensivamente las partes del cuerpo a través de imágenes, mientras que el otro 50% NO lo hace.

Interpretación:

Como una fase previa a la comprensión lectora, se debe desarrollar la lectura no icónica, en esta fase uno de los aspectos fundamentales es el reconocimiento de las partes del cuerpo a través de imágenes, facilita el desarrollo de la función referencial de las imágenes, por este motivo se debería tratar de que la totalidad de los estudiantes dominen este proceso.

Pregunta N° 4.- ¿Nombra los objetos que observa en imágenes?

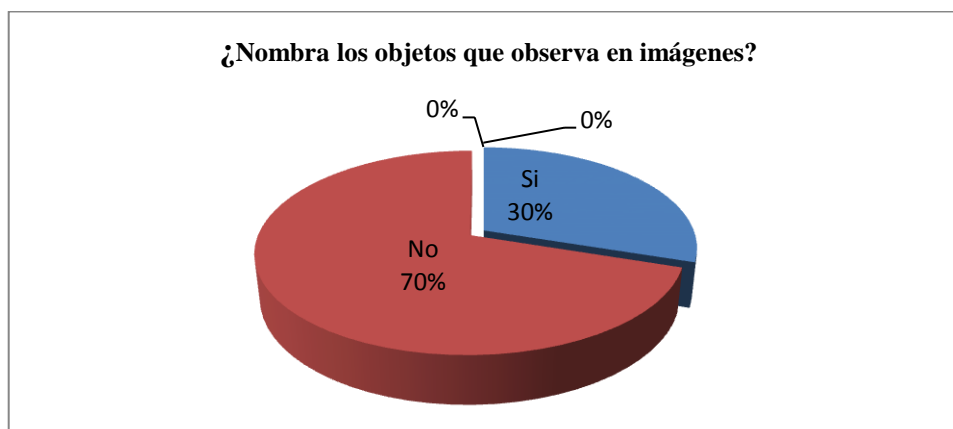
Tabla 18. Nombra los objetos que observa en imágenes

ALTERNATIVA	FRECUENCIA	PORCENTAJE
SI	18	30%
NO	42	70%
TOTAL	60	100

Fuente: Escuela Ciudad de San Gabriel

Elaborado por: Montesdeoca Cristina

Gráfico 15. Nombra los objetos que observa en imágenes



Fuente: Centro Educativo "Ciudad de San Gabriel"

Elaborado por: Montesdeoca Cristina

Análisis:

El 70% de niños y niñas NO nombra los objetos que observa en las imágenes; el 30% SI lo hace.

Interpretación:

Por los resultados, es un asunto deficitario que incide negativamente en la comprensión lectora, pues los niños no estarían preparados ni para ingresar al primer nivel de esta comprensión que es la comprensión literal. En consecuencia se debe realiza un esfuerzo para incrementar los valores porcentuales para asegurar el éxito en el inicio de la comprensión lectora.

Pregunta N° 5¿Distingue colores en imágenes y figuras geométricas?

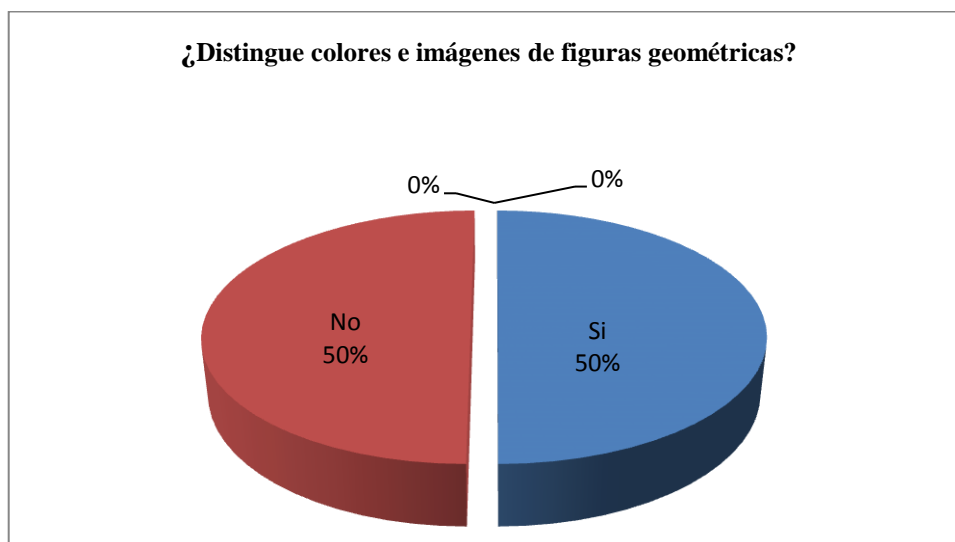
Tabla 19. Distingue colores en imágenes y figuras geométricas

ALTERNATIVA	FRECUENCIA	PORCENTAJE
SI	30	50%
NO	30	50%
TOTAL	60	100

Fuente: Escuela Ciudad de San Gabriel

Elaborado por: Montesdeoca Cristina

Gráfico 16. Distingue colores en imágenes y figuras geométricas



Fuente: Centro Educativo "Ciudad de San Gabriel"

Elaborado por: Montesdeoca Cristina

Análisis:

El 50% de los niños y niñas SI distingue colores e imágenes y figuras geométricas, el 50% restante de niños NO lo hace.

Interpretación:

Una realidad que demuestra que las potencialidades de los niños están divididas. Este asunto resulta muy relevante por su importancia cuando ya ingresen a etapas más formales de la lectura no icónica, donde la docente debe poner mucha atención en factores como: claridad de las letras, del color, de textura de papel y del largo de las líneas, aspectos íntimamente relacionados con lo observado en este ítem.

Pregunta N°6 ¿Diferencia tamaños de objetos por medio de siluetas?

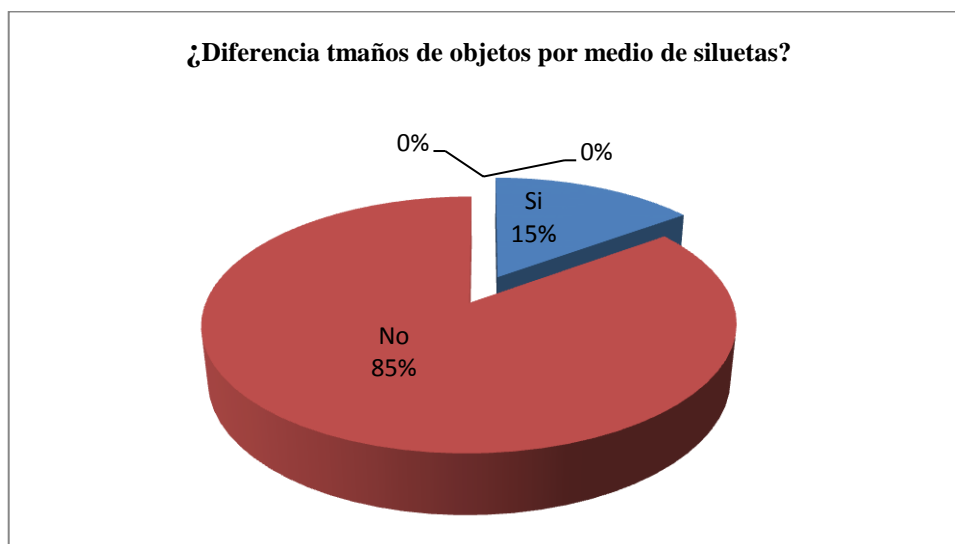
Tabla 20. Diferencia tamaños de objetos por medio de siluetas

ALTERNATIVA	FRECUENCIA	PORCENTAJE
SI	9	15%
NO	51	85%
TOTAL	60	100

Fuente: Centro Educativo: Ciudad de San Gabriel

Elaborado por: Montesdeoca Cristina

Gráfico 17. Diferencia tamaños de objetos por medio de siluetas



Fuente: Centro Educativo "Ciudad de San Gabriel"

Elaborado por: Montesdeoca Cristina

Análisis:

El 85% de los niños y niñas NO diferencia tamaños de objetos por medio de siluetas, el 15% restante SI lo hace.

Interpretación:

Este resultado si es preocupante, si no hay habilidad para diferenciar tamaños de objetos a través de las siluetas, van a tener mucha dificultad en establecer relaciones adecuadas de palabra imagen, inclusive no podrán o tendrán gran dificultad en diferenciar competencias de reconocimiento icónico de figura fondo, asunto que les resulta motivador en la comprensión lectora.

Pregunta N°7 ¿Identifica los personajes de un cuento?

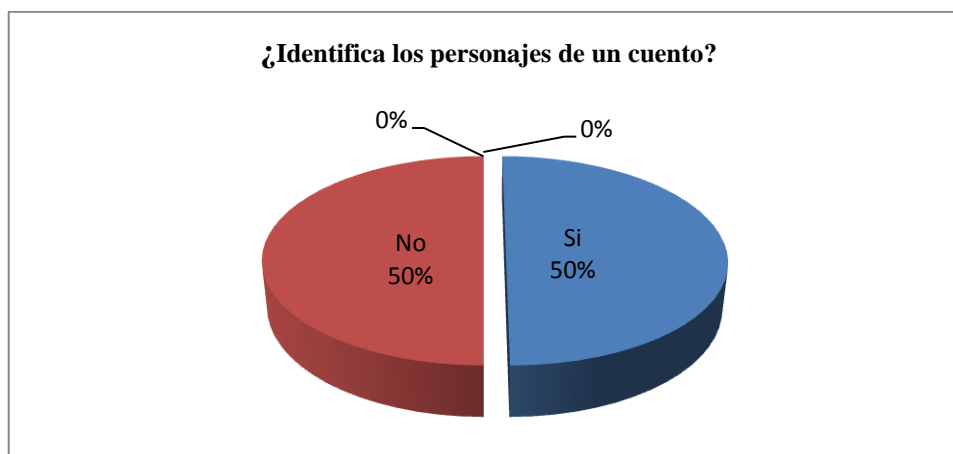
Tabla 21. Identifica los personajes de un cuento

ALTERNATIVA	FRECUENCIA	PORCENTAJE
SI	30	50%
NO	30	50%
TOTAL	60	100

Fuente: Centro Educativo Ciudad de San Gabriel

Elaborado por: Montesdeoca Cristina

Gráfico 18. Identifica los personajes de un cuento



Fuente: Centro Educativo "Ciudad de San Gabriel"

Elaborado por: Montesdeoca Cristina

Análisis:

El 50% de los niños y niñas NO identifica los personajes de un cuento, el 50% restante de niños SI lo hace.

Interpretación:

La lectura debe sustentarse en la interpretación de cuentos, resulta motivador para los niños, en ello ponen en juego su imaginación y su creatividad, en especial si son cuentos muy relacionados con su realidad y su entorno. Esta práctica prepara a los niños para que manejen con relativa facilidad la comprensión interpretativa en el contexto de la comprensión lectora. Por este motivo las docentes deben desarrollar actividades con cuentos para destacar personajes y solicitar que los niños actúen, dramaticen, jueguen, pinten. Y así adquieran la habilidad para el reconocimiento de personajes.

Pregunta N°8.- ¿Recuerda la secuencia del cuento leído en el aula?

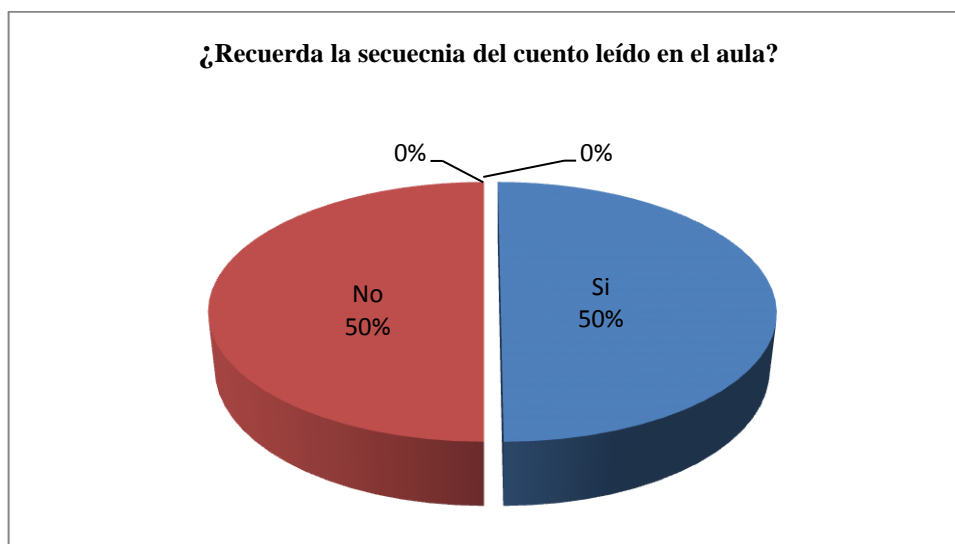
Tabla 22. Recuerda la secuencia del cuento leído en el aula

ALTERNATIVA	FRECUENCIA	PORCENTAJE
SI	30	50%
NO	30	50%
TOTAL	60	100

Fuente: Centro Educativo “Ciudad de San Gabriel”

Elaborado por: Montesdeoca Cristina

Gráfico 19. Recuerda la secuencia del cuento leído en el aula



Fuente: Centro Educativo "Ciudad de San Gabriel"

Elaborado por: Montesdeoca Cristina

Análisis:

El 50% NO recuerda la secuencia del cuento leído en el aula el 50% SI restante de niños lo hace

Interpretación:

La secuencia de un cuento es fundamental para ir desarrollando paulatinamente la comprensión lectora a nivel inferencial, es decir, el niño debe poseer en su cerebro las secuencias de un cuento para luego poder interpretar e inferir las diferentes escenas, lo cual resulta imprescindible en la comprensión lectora, de este modo los niños se van a sentir motivados por la lectura y no le cogen hastío.

Pregunta N°9.- ¿Reconoce a los personajes del cuento?

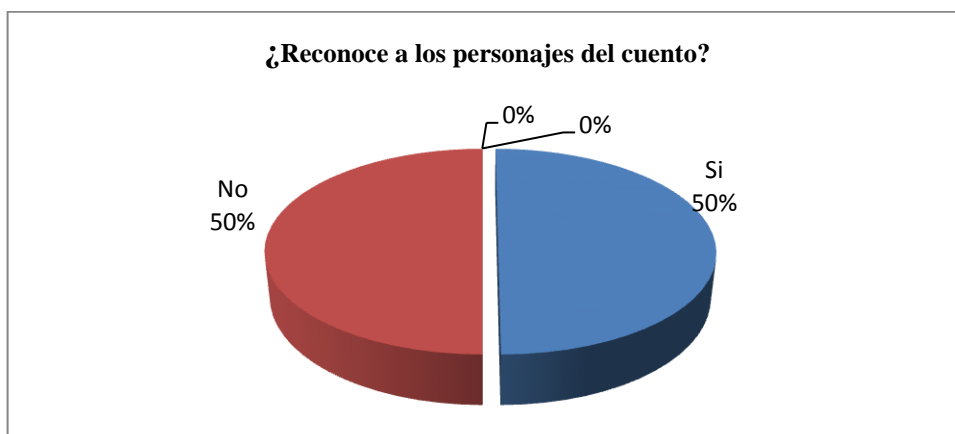
Tabla 23. Reconoce a los personajes del cuento

ALTERNATIVA	FRECUENCIA	PORCENTAJE
SI	30	50%
NO	30	50%
TOTAL	60	100

Fuente: Centro Educativo "Ciudad de San Gabriel"

Elaborado por: Montesdeoca Cristina

Gráfico 20. Reconoce a los personajes del cuento



Fuente: Centro Educativo "Ciudad de San Gabriel"

Elaborado por: Montesdeoca Cristina

Análisis:

El 50% No reconoce los personajes del cuento, el 50% restante de niños SI lo hace.

Interpretación:

La lectura de cuentos es la estrategia principal para motivar a los niños para el aprendizaje de la lectura, favorece el desarrollo de su imaginación, creatividad, curiosidad, fomenta su vocabulario, aspectos todos en un ambiente de satisfacción, juego, alegría; por este motivo las docentes deben insistir en la habilidad para reconocer los personajes de un cuento. Es recomendable que inicie con cuentos dramatizados por los mismos niños, luego pase a cuentos presentados en gráficos, posteriormente pase a cuentos narrados verbalmente y concluya con cuentos leídos de un texto.

Pregunta N° 10.- ¿Describe imágenes nombrando sus características?

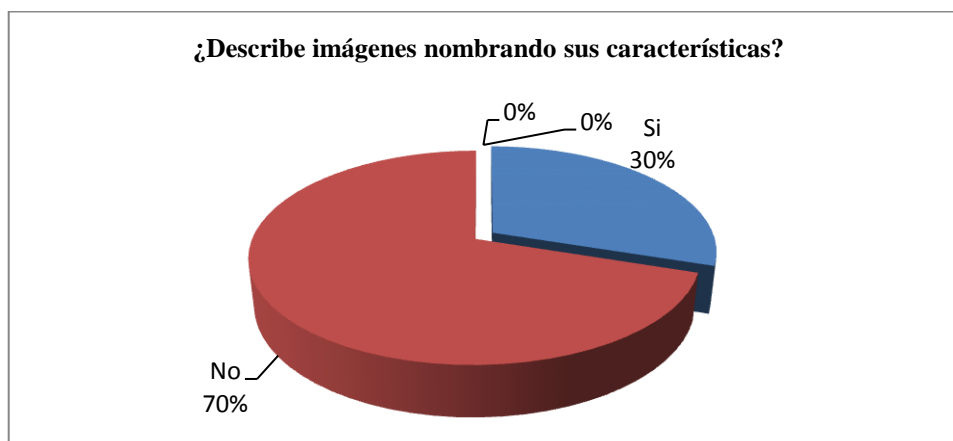
Tabla 24. Describe imágenes nombrando sus características

ALTERNATIVA	FRECUENCIA	PORCENTAJE
SI	18	30%
NO	42	70%
TOTAL	60	100

Fuente: Centro Educativo: “Ciudad de San Gabriel”

Elaborado por: Montesdeoca Cristina

Gráfico 21. Describe imágenes nombrando sus características



Fuente: Centro Educativo "Ciudad de San Gabriel"

Elaborado por: Montesdeoca Cristina

Análisis:

El 70% NO describe imágenes nombrando sus características, el 30% restante de niños SI lo hace.

Interpretación:

En el lenguaje icónico cada imagen tiene sus características, la descripción de éstas depende de cómo haya sido preparado el niño para alcanzar esta habilidad. Hay que estar conscientes que para alcanzar este logro, las docentes deben considerar, desde su inicio, la práctica de algunos elementos: vocabulario, imaginación, concentración, comprensión, reflexión, actitud crítica, predisposición para escuchar, conocimientos que el niño trae desde su hogar. Si el niño se equivoca hay que introducir las correcciones con mucho tino en un ambiente afectivo positivo.

Pregunta N° 11 ¿Imitaciones y posiciones de la imagen?

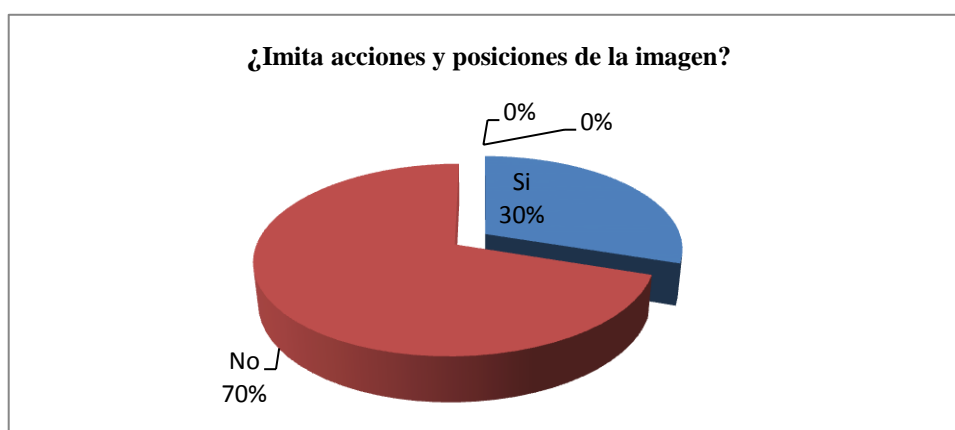
Tabla 25. Imitaciones y posiciones de la imagen

ALTERNATIVA	FRECUENCIA	PORCENTAJE
SI	18	30%
NO	42	70%
TOTAL	60	100

Fuente: Centro Educativo “Ciudad de San Gabriel”

Elaborado por: Montesdeoca Cristina

Gráfico 22. Imitaciones y posiciones de la imagen



Fuente: Centro Educativo "Ciudad de San Gabriel"

Elaborado por: Montesdeoca Cristina

Análisis:

El 70% de niños y niñas NO imita acciones y posiciones de la imagen, el 30% restante de los niños SI lo hace.

Interpretación:

Es lamentable, que la mayoría de niños no posea la habilidad de la imitación, que es la parte prioritaria para desarrollar los fundamentos de la lectura icónica y así fomentar una actitud positiva para la comprensión lectora. Los niños a través de la imitación exteriorizan sus pensamientos y sus sentimientos, tienen la mejor oportunidad para afianzar su autoimagen y desarrollar su autoestima, se encuentran a sí mismos y se ríen y disfrutan. Las docentes deben consultar documentos del Ministerio de Educación para lograr que superen este aspecto.

CAPÍTULO V

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

Conclusiones

Se concluye que:

La utilización de la lectura de imágenes es una estrategia metodológica que permitirá a los docentes guiar la comprensión lectora de sus estudiantes, tendrán la posibilidad de distinguir texto y gráficos a través del análisis y la descripción, en los cuales se enuncien sus características: como color, estatura, partes principales, forma, tamaño, posición y secuencia de acciones.

Los docentes no utilizan la lectura de imágenes para la estimular la comprensión lectora porque se centran en otras estrategias que no permite al estudiante poner en juego el análisis, reflexión, la codificación y decodificación.

Los niños –niñas de 4 – 5 años del Centro infantil “Cuidad de San Gabriel” D.MQ, período 2014-2015 muestran confusión al momento de reconocer los elementos básicos de la imagen, las características y la relación del entorno en la que se encuentra, por tanto se les dificulta la comunicación y ordenación de secuencias.

La mayoría de docentes están dispuestos a emplear la guía didáctica de la lectura de imágenes como estrategia pedagógica para mejorar la comprensión lectora de los niños y niñas de primer año de educación general básica.

Recomendaciones

Se recomienda:

Capacitar a los docentes en la utilización de la lectura de imágenes como una estrategia metodológica, que a pesar de que aparentemente no sea captada por el estudiante, llega hasta su cerebro y se registra en él de forma inconsciente para mejorar su comprensión lectora; y, así crear en ellos la necesidad de analizar, describir, recordar, comprender, llevar a cabo la secuencia de acciones imitativas.

Utilizar la lectura de imágenes para estimular la comprensión lectora y favorecer el lenguaje verbal y no verbal.

Ejercitar a los niños para reconocer los elementos básicos de la imagen: sus características y relaciones con el entorno, a fin de que encuentren significado con sus vivencias.

Socializar la guía didáctica de la lectura de imágenes para mejorar la comprensión lectora de los niños y niñas de primer año de Educación General Básica

CAPÍTULO VI

**GUÍA METODOLÓGICA DE LA LECTURA DE
IMÁGENES PARA MEJORAR LA COMPRENSIÓN
LECTORA DE LOS NIÑOS DE CUATRO A CINCO AÑOS**

**UNIVERSIDAD CENTRAL DEL ECUADOR
FACULTAD DE FILOSOFÍA LETRAS Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
PROGRAMA DE EDUCACION A DISTANCIA
MODALIDAD SEMIPRESENCIAL**

AUTORA: CRISTINA PAOLA MONTESDEOCA ALMEIDA

C.C. 1720087855



INTRODUCCIÓN

La lectura de imágenes juega un papel muy importante en la comprensión lectora porque la primera forma de lectura en el ser humano es la imagen o los signos. A través de esta estrategia se dará la oportunidad a los niños y niñas de fortalecer la confianza para comunicarse frente a los demás, incrementar su vocabulario, desarrollar el pensamiento y crear espacios para recoger sus vivencias.

La capacidad de comprender e interpretar señales y estímulos debe ser aprovechada por la docente como una habilidad a desarrollar; por ello es necesario colocar rótulos con imágenes y textos en la sala de clase: Tablero de responsabilidades, la asistencia, la noticia del día, felicitaciones, avisos, calendarios, estados del tiempo

Además implementar una biblioteca dentro de la sala de clase en ella se podrá poner láminas para vocabulario, Consignas, Cuentos, leyendas, poesías, retahílas, canciones, actividades cotidianas, compromisos, juegos, adivinanzas entre otras.

Esta guía ayudara al docente como un instrumento que le facilite desarrollar una comprensión lectora de imágenes que rompa esquemas tradicionales de la enseñanza , a través de actividades en clase aplicando estrategias- lúdicas, fortaleciendo el proceso de enseñanza - aprendizaje lo que desarrollará una enseñanza sensorial e integral.

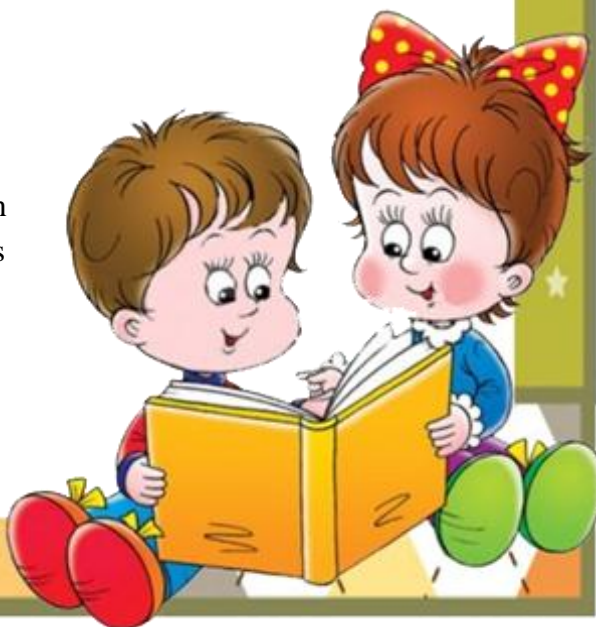
Los estudiantes con las imágenes podrá describir objetos, lugares, personas, situaciones, acontecimientos, festividades, estados de ánimo; conversar y dialogar sobre experiencias personales, preferencias, gustos, lo que le alegra, lo que le pone triste, dar la opinión sobre lo ocurrido, lo que hace cada persona, etc.; narrar cuentos, dramatizar, representar roles seguir instrucciones, completar oraciones, asociar ideas; con estas actividades el niño o niña estará preparado para la comprensión lectora

Se ha comprobado que cuando los docentes dedican diariamente un espacio para la animación a la lectura estos niños tienen más facilidad para aprender a leer.

La propuesta está organizada en módulos; cada módulo tiene actividades, las mismas que se las pueden incrementar. Cada actividad tiene un proceso que se debe seguir: Antes, Durante y Después de la lectura de imágenes.

Antes de leer:

- Recordar vivencias de los niños y niñas
- Predecir o anticipar lo que sucederá en la imagen
- Realizar predicciones a partir de las ilustraciones
- Promover una lluvia de ideas al entorno al tema
- Contestar Preguntas

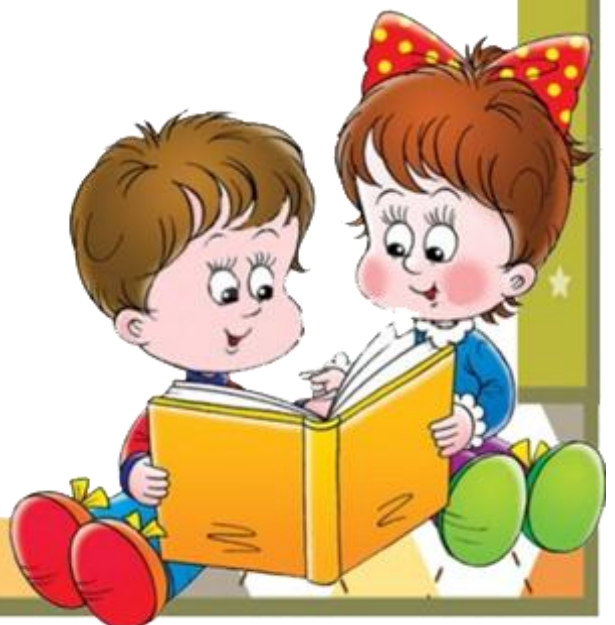


Durante la Lectura:

- Escuchar el texto seleccionado con pausa, entonación y gestos
- Asociar cada imagen con una parte de la lectura
- Reconocer personajes que ha aparecido
- Acciones que realiza cada personaje
- Contar con sus propias palabras el cuento, la historia, la retahíla, etc.

Después de la lectura:

- Realizar actividades lúdicas: Dramatizar, dibujar, pintar, lo que más le gusto
- Interpretar al personaje con lo que se identifico
- Relatar la secuencia de acontecimientos
- Completa cuadros
- Colorear
- Recitar el poema
- Relatar el cuento o contar la historia
- Seleccionar entre varios a los personajes y objetos de la imagen
- Ordenar imágenes
- Reconocer características, acciones, lugares.



LA LECTURA DE IMÁGENES EN LA LECTURA COMPRENSIVA

La enseñanza de la lectura y su comprensión ocupa un lugar preponderante dentro de los planes de estudios por ser la base del resto de las asignaturas. Por tanto, dichos procesos merecen especial atención dentro de la actividad escolar y también en la sociedad.

La comprensión lectora constituye una de las vías principales para la asimilación de la experiencia acumulada por la humanidad.

Su enseñanza coadyuva al desarrollo intelectual y afectivo del estudiante, especialmente en el campo de las lenguas donde no solo facilita el acceso al conocimiento científico-cultural foráneo, sino que facilita el aprendizaje como una meta.

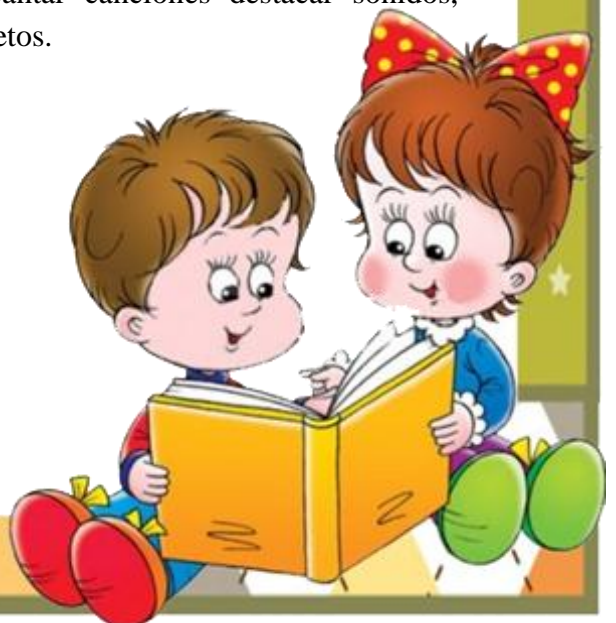
Según J. Cabrera (1989): “El proceso de lectura siempre interesó desde todos los puntos de vista a los investigadores, psicólogos, pedagogos, poligrafistas, oftalmólogos, higienistas, entre otros p 34.

La atención hacia este complicado proceso no pierde fuerza, sino que crece actualmente, cuando el hombre por medio de las imágenes obtiene un considerable volumen de información visual.

J. Cabrera, (1989) destaca el papel de este proceso al expresar que hoy día, a pesar de la aparición de nuevas vías y medios de asimilación de conocimientos, la lectura continúa siendo uno de los modos fundamentales para recibir la información visual p. 34

L. Álvarez, consideraba que el proceso de enseñanza de la lectura exige, cada vez con mayor urgencia, del diseño de estrategias didácticas eficaces que partan de una modelación análoga a la complejidad de la lectura como actividad, tanto en su diversificación tipológica como en su estructura peculiar. De ahí, la necesidad de acometer el presente estudio y dirigido a potenciar esta importante forma de la actividad verbal p. 11.

Es necesario estimular la habilidad de los niños y niñas de cuatro a cinco años por ello se sugiere, enseñar poemas, ritmas, juegos verbales, cantar canciones destacar sonidos, acciones, observar tarjetas con imágenes, y agrupar objetos.



OBJETIVOS

Objetivos Generales

Diseñar una Guía Didáctica de la lectura de Imágenes como estrategia pedagógica para mejorar la comprensión lectora de los niños de cinco años.

Objetivos Específicos

Mejorar las formas de comprensión lectora a través de la lectura de imágenes en los niños de primer grado Educación General Básica

Estimular a los niños y niñas en edad de 4-5 años para ingresar al fascinante mundo de la lectura.

Cimentar las bases para desarrollar la comprensión lectora de los niños de cuatro a cinco años.



CONTENIDOS DE LA PROPUESTA

UNIDADES DIDÁCTICAS	NOMBRE DE LAS SESIONES
MÓDULO 1	Vocabulario
MODULO 2	Canciones y poesías
MODULO 3	Lecturas
MODULO 4	Acciones Cotidianas
MODULO 5	Cuentos
MODULO 6	Historias
MODULO 7	Retahílas
MODULO 8	Compromiso
MODULO 9	Juegos



MÓDULO N° 1

VOCABULARIO



ACTIVIDAD N° 1

VOCABULARIO

Objetivo:

- Reconocer sonidos iniciales (a- e en las palabras)

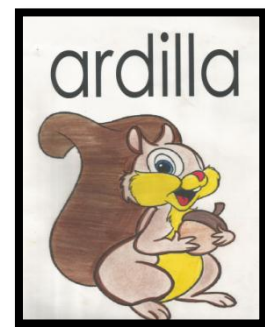
Contenidos a enseñar

- Palabras que inicia con la vocal a y e
- Colores
- Estados de ánimo
- Conciencia Fonológica

Proceso

ANTES

- Lectura de imagen.



Contesta Pregunta:

- ¿Qué Observa?
- ¿Qué está haciendo?
- ¿Cómo esta vestido?
- ¿Qué color es la ropa?
- ¿Qué estado de ánimo tiene? (triste, alegre)



DURANTE:

- Revise láminas individuales.
- Pronuncia el nombre de cada dibujo
- Ubica el sonido inicial
- Cuenta los sonidos

DESPÚES:

1.- Pinta el cuadro que corresponde al sonido de la vocal a



Enano

--	--	--	--	--	--



Ardilla

--	--	--	--	--	--



Abeja

--	--	--	--	--	--

2. Pinta el cuadro que corresponde al sonido de la vocal e



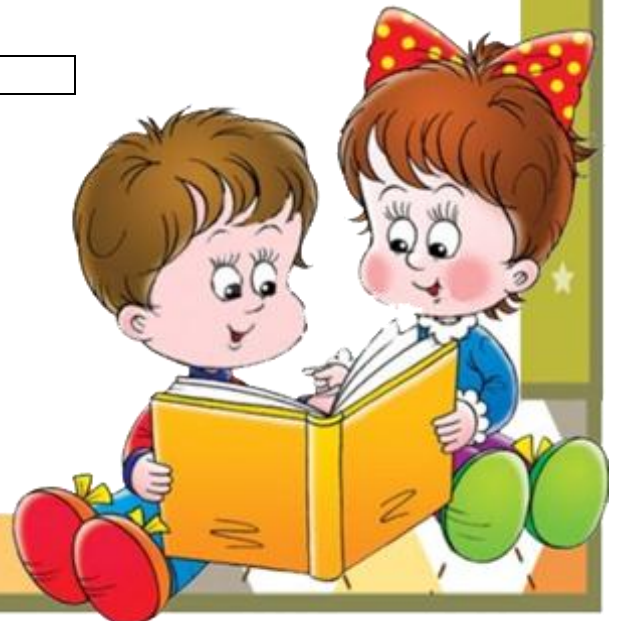
Enano

--	--	--	--	--	--



Abeja

--	--	--	--	--	--



3. Pinta de Color roja la gorra y el pantalón, de amarillo las alas de la abeja y de café la cola de la ardilla



4. Dibuja una carita Feliz



MÓDULO N° 2

CANCIONES
Y
POESÍAS



ACTIVIDAD N° 1

YO TENGO UNA FAMILIA

Objetivo:

- Identificar los miembros de la familia

Contenidos a enseñar:

- Miembros de la familia
- Nociones: Alto y bajo
Hombre, mujer
Grande, mediano, pequeño
- Responsabilidades de los miembros de la familia.

Proceso

ANTES:

- Lectura de imagen



Contesta pregunta:

- ¿Qué Observa?
- ¿Quiénes son?
- ¿Cuántos son?
- ¿Todos son iguales?
- ¿Cómo son?
- ¿Cuántos Hombres?
- ¿Cuál es más alto yCuál es más bajo?
- ¿Cuántas Mujeres?
- ¿Todos son del mismo tamaño?
- ¿Qué hace el papa?
- ¿Qué hace la mamá?
- ¿Qué hace los niños?

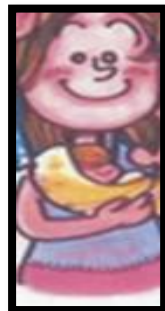


DURANTE:

- Observa imágenes individuales de cada miembro de la familia.



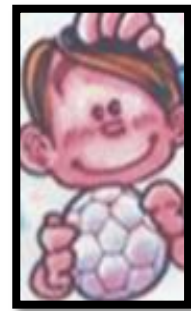
Papá



Mamá



Hijo



Hija

- Identifica el personaje
- Escucha la Canción
- Memoriza la letra
- Canta la canción

DESPUÉS:

- 1.- Pinte la familia que se parece a la de la canción.



- 2.- Pinta solo la niña



3.- Encierra en un círculo al pequeño



4.- Troza papel y pega alrededor del más alto



ACTIVIDAD N° 2

LA LUNA DORMILONA

Objetivo:

- Discrimina día y noche
- Identifica círculos y triángulos
- Reconoce colores amarillo y morado

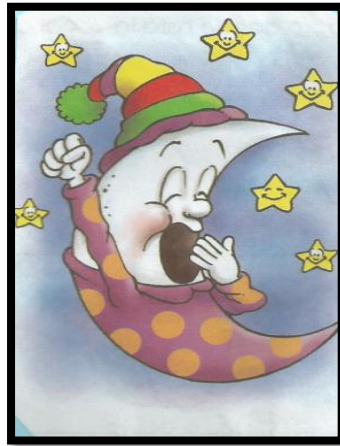
Contenidos a enseñar:

- Nociones de Tiempo
- La noche y el Día
- Color amarillo, morado
- Forma: Círculos, triángulos

.Proceso

ANTES:

- Lectura de imagen



Contesta pregunta:

- ¿Qué Observa?
- ¿Dónde está la Luna?
- ¿Qué hace la luna?
- ¿Por qué bosteza la luna?
- ¿Qué más hay?
- ¿Cuántas estrellas hay?
- ¿De qué color son las estrellas?
- ¿Qué ropa se apuesto la luna?
- ¿Qué color es la pijama?
- ¿Qué más se puso?
- ¿Cómo es la gorra?
- ¿De qué color son las rayas?
- ¿Qué forma tiene la gorra?



DURANTE:

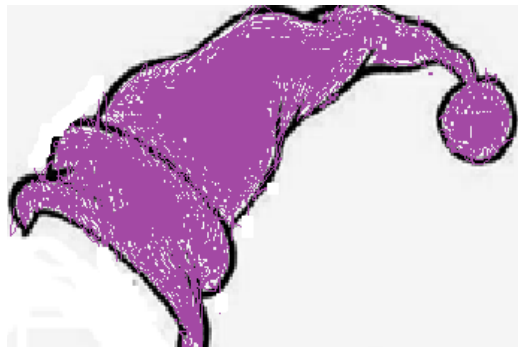
- Escucha la canción
- Asocia con la imagen
- Memoriza la letra
- Canta la canción

DESPUES:

1.- Pinta el día



2.- Pinta de color amarillo las estrellas y la gorra de morado.



3.- Pinta los círculos de color amarillo y los triángulos de color morado



MÓDULO N° 3

LECTURAS



ACTIVIDAD N° 1

LA CASA DE LUISA

Objetivo: Describe las características de la casa

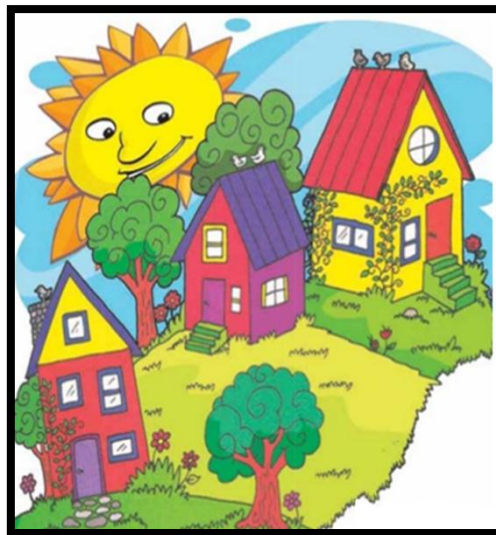
Contenidos a enseñar: La casa: Tipos

- Partes de la casa
- Materiales con que se hace la casa
- Colores: Azul, verde, amarillo, rojo
- Número y numeral tres

Proceso

ANTES:

- Lectura de imagen



Contesta pregunta:

- ¿Qué Observa?
- ¿Dónde está la casa?
- ¿De qué está hecha la casa?
- ¿Es alta o baja?
- ¿Qué color es el techo?
- ¿Qué color es la puerta?
- ¿Qué color son las ventanas?
- ¿De qué color son las escaleras?
- ¿Qué color son las paredes?
- ¿Qué hay en las paredes?
- ¿Qué hay en el tejado?
- ¿Cuántos pajaritos hay?

DURANTE:

- La lectura de imágenes



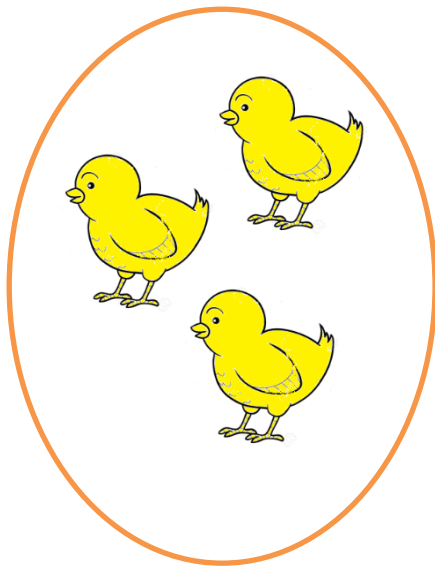
- Observa la lámina de la lectura
- Identifica imágenes
- Escucha la lectura
- Realiza lectura de imágenes y palabras

DESPUES:

1.- Pinta igual a la casa de Luisa



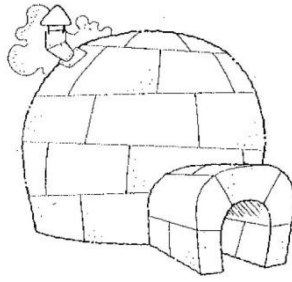
2.- Dibuja tres elementos y escriba el numeral



3



3.- Colorea el tipo de vivienda que se parece a la tuya



MÓDULO N° 4

ACCIONES
COTIDIANAS



ACTIVIDAD N° 1

ARREGLAMOS NUESTRA AULA

Objetivo:

- Asume Compromisos y responsabilidades en el aula.

Contenidos a enseñar:

- Hábitos de Orden
- Noción arriba, abajo
- Valores: Solidaridad, respeto

Proceso

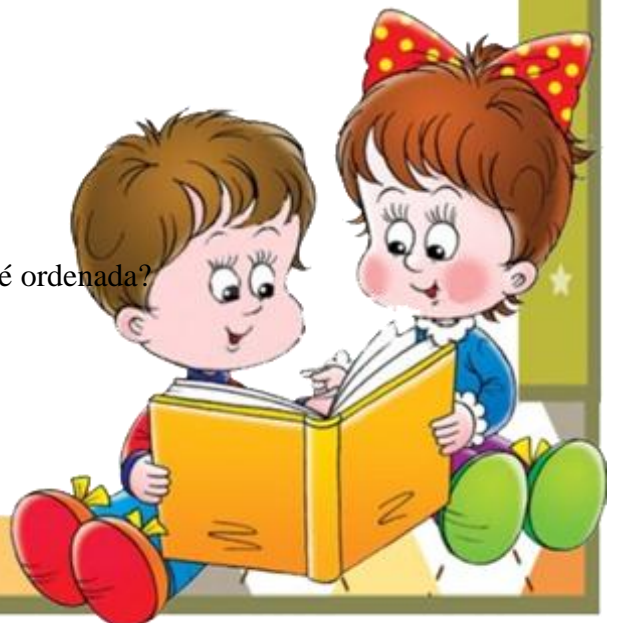
ANTES:

- Lectura de imagen



Contesta pregunta:

- ¿Qué observa?
- ¿En dónde están los niños-niñas
- ¿Qué hacen?
- ¿Qué muestra la profesora?
- ¿Qué hacen los niños -niñas para que el aula esté ordenada?
- ¿Tu aula está ordenada?
-
- ¿Dónde está el sol?
- ¿Dónde están los niños- niñas?



- ¿Todos son Hombres?
- ¿Cómo están los niños- niñas?
- ¿Cómo están vestidos?
- ¿Por qué está un niño en silla de ruedas?
- ¿Cómo debemos actuar con el compañero en la silla?

DURANTE:

Asume compromisos y responsabilidades para mantener el orden y el cuidado del aula

DESPUÉS:

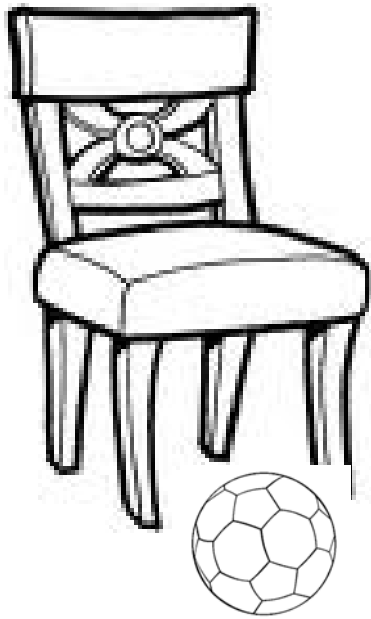
1.- Encierra los objetos que están en la lámina



2.- Pinta igual a la lámina



3.-Dibuja una pelota a bajo de la silla



ACTIVIDAD N° 2

MIS NUEVOS AMIGOS Y YO

Objetivo:

- Identifica a su maestra y a sus compañeros e interactúa con ellos

Contenidos a enseñar:

- Miembros del aula
- Elementos del aula
- Color, forma, tamaño de los objetos.
- Hábitos de orden y limpieza

Proceso

ANTES:

- Observa la imagen



Contesta pregunta:

- ¿Qué observa?
- ¿Dónde están sentados los niños y las niñas?
- ¿Qué juguetes hay en su aula?
- ¿Quién cuida y enseña a estos niños?
- ¿Quién es la maestra o el maestro?
- ¿Cómo se llama la maestra?
- ¿Qué tarea estarán haciendo?
- ¿Cuál es tu compromiso para mantener tu clase limpia y ordenada?



DURANTE:

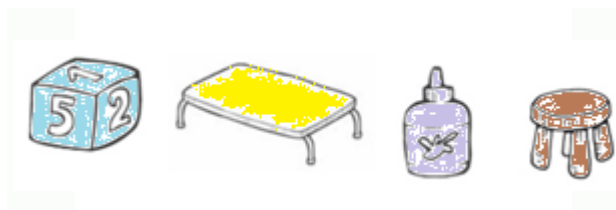
- Identifica personajes (maestras, niños y niñas)
- Reconoce características de los objetos
- Identifica estados de ánimo
- Identifica acciones
- Asume compromisos y responsabilidades para mantener el orden y el cuidado del aula

DESPUÉS:

1.- Encierra los objetos que aparecen en el aula



2.- Busca las imágenes en las láminas anteriores, y píntalas



3.- Píntalas y describe cómo son



MÓDULO N° 5

CUENTOS



ACTIVIDAD N° 1

LA NIÑA QUE NO TIENE NOMBRE

Objetivo:

- Reconoce su identidad con su nombre
- Expresa emociones y sentimientos de manera espontánea
- Identifica sus datos personales para reconocer su nombre y el lugar donde vive

Contenidos a enseñar

- Identifica de las personas
- Lugares, costumbres, idioma y vestido.
- Nociones: cerca, lejos
- Valores: Respeto y Solidaridad
- Secuencia lógica

Proceso

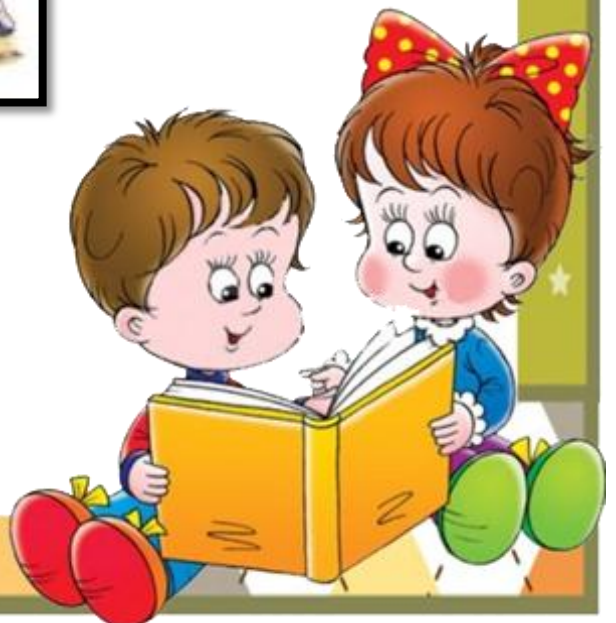
ANTES:

- Lectura de imagen



Contesta pregunta:

- ¿Qué Observa?
- ¿En dónde están?
- ¿Quiénes serán?
- ¿Están Vestidos como nosotros?
- ¿Cómo se llamara la niña?
- ¿Por qué tendrán otra forma de vestir?
- ¿De dónde serán?



-
- ¿Porqué las personas tenemos un nombre?
- ¿Porqué tus papa eligieron ese nombre para ti?
- ¿Conoces otras personas que tenga tú mismo nombre?
- ¿Qué nombres de personas conoces que sean de otros lugares?
- ¿Hablarán igual que nosotros?
- ¿Qué más hay en la lámina?
- ¿Dónde está? (cerca o lejos)
- ¿Qué colores?

DURANTE:

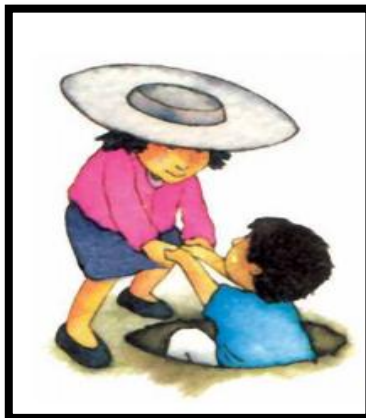
- Observa imágenes



Unas personas encontraron a una niña que caminaba perdida. Le preguntaron su nombre, pero ella parecía no entender lo que decían, y cuando hablo, lo hizo en un idioma que nadie conocía.

Las autoridades decidieron cuidarla y enviarla a la escuela del pueblo. Pero los niños de la escuela la encontraban diferente a ellos.

Se burlaban de la niña y no querían que participara en sus juegos.



Un día, mientras todos jugaban, un compañero cayó a un hueco profundo. La niña que no tenía nombre lo salvó. Los niños se dieron cuenta de que no habían tratado bien a su compañera y prometieron quererla y jugar con ella.



Al poco tiempo las autoridades encontraron a los familiares de la niña. Vivían en Saraguro. Entonces, ella fue totalmente feliz porque la llamaban por su nombre, estaba con su familia, podía hablar en su propio idioma y vivir en el lugar en que nació.

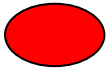


- Escucha la lectura
- Identifica personajes
- Observa Secuencia Lógica
- Lee el cuento de manera individual

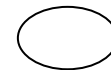
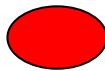
DESPUÉS:

1.- Marca con una x la respuesta correcta

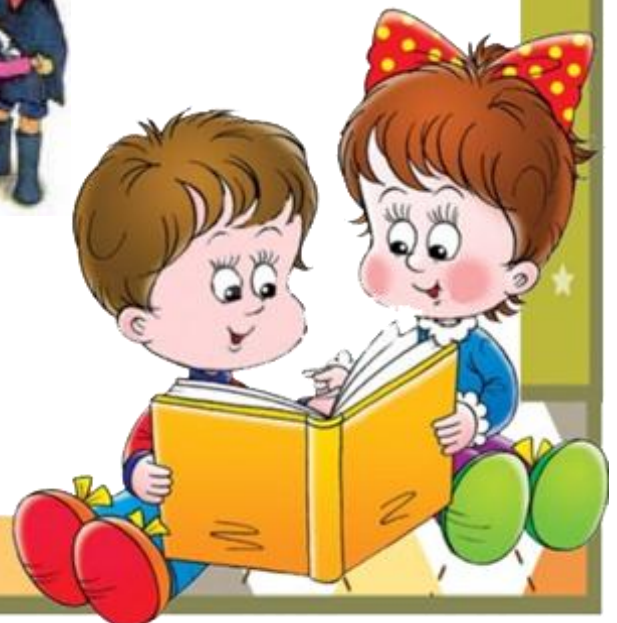
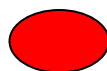
¿Cuál es la niña del cuento?



¿En dónde cayó el niño?



¿Cuál es la familia de la niña del cuento?



MÓDULO N° 6

HISTORIETAS



ACTIVIDAD N° 1

LA HISTORIA DE UNA PAPA

Objetivo:

- Establece relaciones de orden ascendente y descendente con número ordinales del uno al diez
- Explica Situaciones Cotidianas
- Escribe Secuencias Numéricas

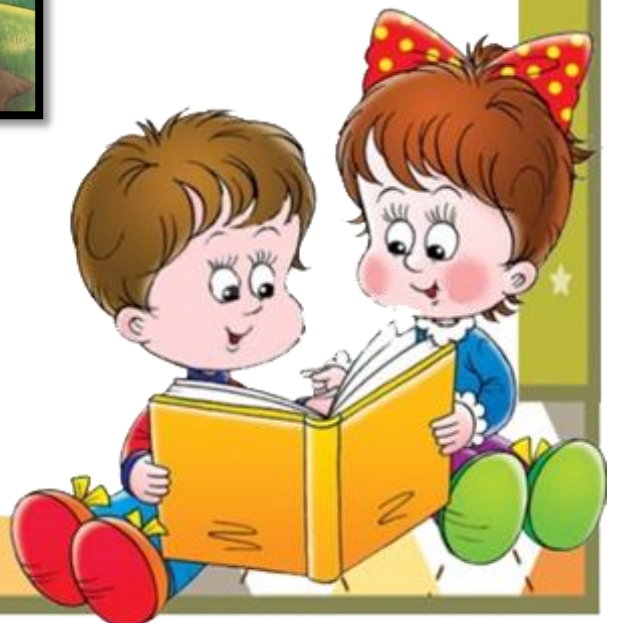
Contenidos a enseñar

- Números Ordinales del uno al diez
- Series ascendente y descendentes con número ordinales
- Noción: Joven y viejo, fuerte, débil.
- Ciclo de vida de la planta

Proceso

ANTES:

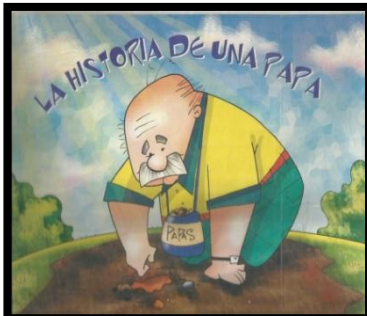
- Lectura de imagen



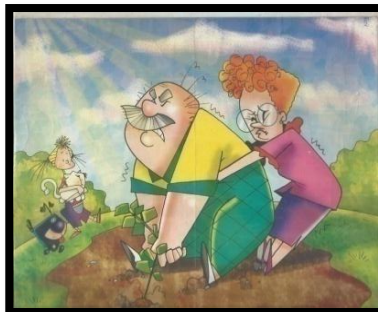
Contesta pregunta:

- ¿Qué Observa?
- ¿Dónde es?
- ¿Qué está haciendo?
- ¿Quién será?
- ¿Es joven?
- ¿Con quién más le acompañara?
- ¿Quién más le acompañara?
- ¿Será fuerte?
- ¿Si no es fuerte que hará?

DURANTE:



Había una vez un abuelo que plantó una papa chiquita y le dijo “crece, crece papita, crece fuerte y gordita” y la papa muy obediente creció, creció fuerte y grande.
¡Grandísima!



Un día el abuelo fue a arrancarla, halo y halo pero no pudo su esposa que pasaba por el lugar se acercó a ayudarlo y formaron una fila el abuelo en el 1º lugar y la abuela en el 2º lugar; halaron y halaron una y otra vez pero no pudieron arrancarla.

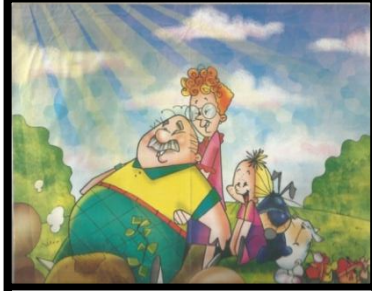


Entonces la abuela llamó a la nieta que se puso en el 3º lugar Y halaron y halaron una y otra vez pero no pudieron arrancarla. El perro negro que miraba la escena dijo:” seré el 4º en ayudar”. Se tomó de la cintura de la nena y halaron y halaron una y otra vez, pero no pudieron arrancarla





Llamaron entonces el gato blanco que se formó en el 5° lugar nuevamente halaron una y otra vez, pero no pudieron arrancar la. Finalmente el gato blanco llamó al ratoncito que quedó 6° y Luego otro ratón que quedó 7° y otro que ocupó el 8° lugar y otro el 9° y el último ocupando el 10° lugar.



El 10° haló del 9°, el 9°, del 8°, el 8°, del 7° el 7° del 6°, el 6° del 5°, el 5° del 4°, el 4° del 3°, el 3° del 2°, el 2° del 1°; y halaron y halaron con todas sus fuerzas hasta que por fin ¡arrancaron la papa!



NO se imaginan que grande y maravillosa era esa papa. La cargaron entre todos y la llevaron a la casa y juntos disfrutaron de un riquísimo puré que alcanzó para el abuelo, la abuela, la nieta, el perro, el gato y todos los ratoncitos que cansados y con la panza llena se acostaron a dormir.

- Observa imágenes y escucha el cuento
- Analiza imágenes
- Ordena en secuencia lógica
- Cuenta la historia

DESPUÉS:

- 1.- Pinta el primero y el tercero de la fila



2.- Completa la serie

1°, 2°, 3°, _4_, 5°, _6_, 7°, _8_, 9°, 10°.

3.- Continúe la serie descendente

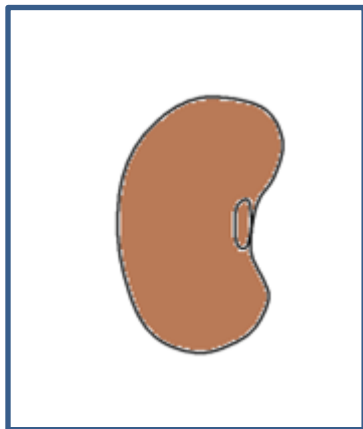
10°	9°	8°	7°	6°	5°	4°	3°	2°	1°
-----	----	----	----	----	----	----	----	----	----

4.- Pinta al Viejito

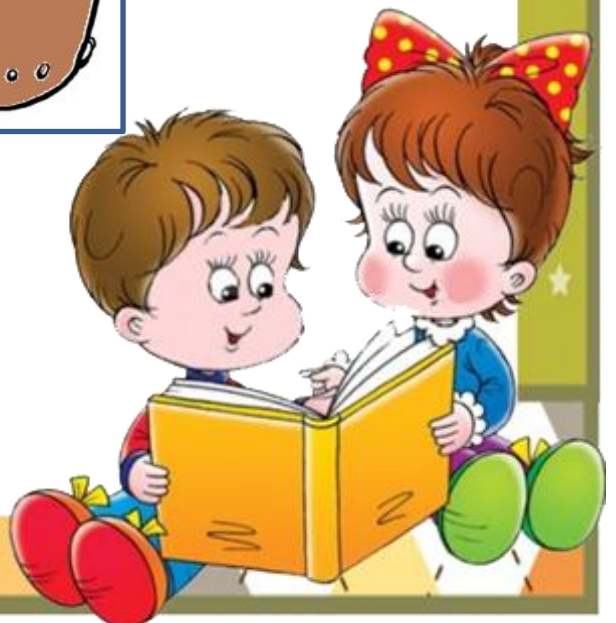
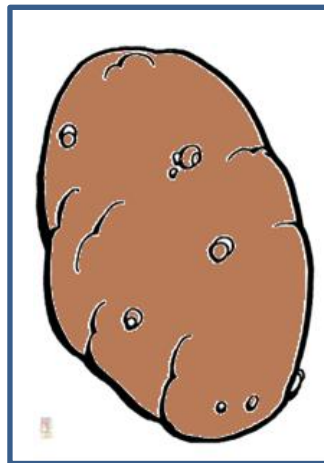


5.- Dibuja la semilla que sembró el abuelo

La semilla que sembró el abuelo



Lo que cosecho el abuelo



ACTIVIDAD N° 2

LA MARGARITA BLANCA

Objetivo:

- Participa en conversaciones e interactúa compartiendo sus propias experiencias
- Determina los cuidados que las plantas requieren para su supervivencia
- Predice el contenido y el uso de diversos textos escritos que se utilizan en
- Actividades cotidianas.

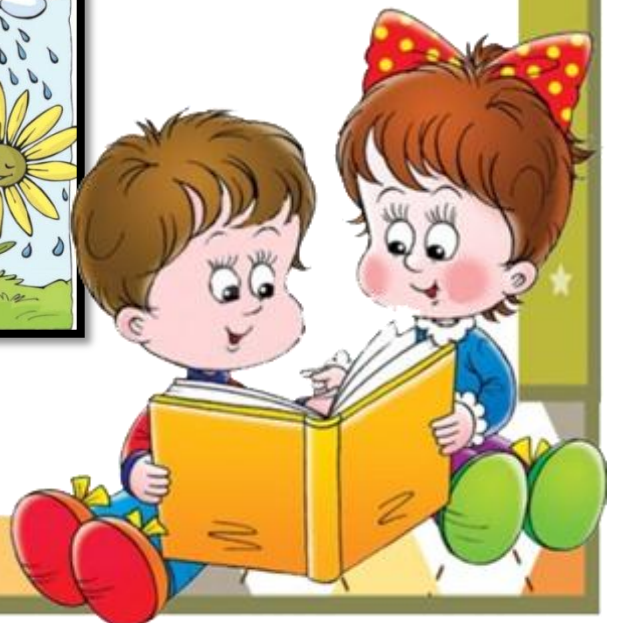
Contenidos a enseñar

- Plantas: Proceso de vida
- Partes de la planta: Elementos necesarios para la vida de la planta
- Nociones: Derecha e Izquierda
Arriba o Bajo
Frio o caliente
Abierto, Cerrado
- Color, blanco, amarillo

Proceso

ANTES:

- Lectura de imagen



Contesta pregunta:

- ¿Qué Observa?
- ¿Dónde está el sol?
- ¿Qué está abajo?
- ¿Cómo está el día?
- ¿Está lloviendo?
- ¿Dónde será?
- ¿Qué hace el sol?
- ¿Qué hace la nube?
- ¿Qué está haciendo la semilla?
- ¿Cómo está la margarita?
- ¿Qué color es la margarita?

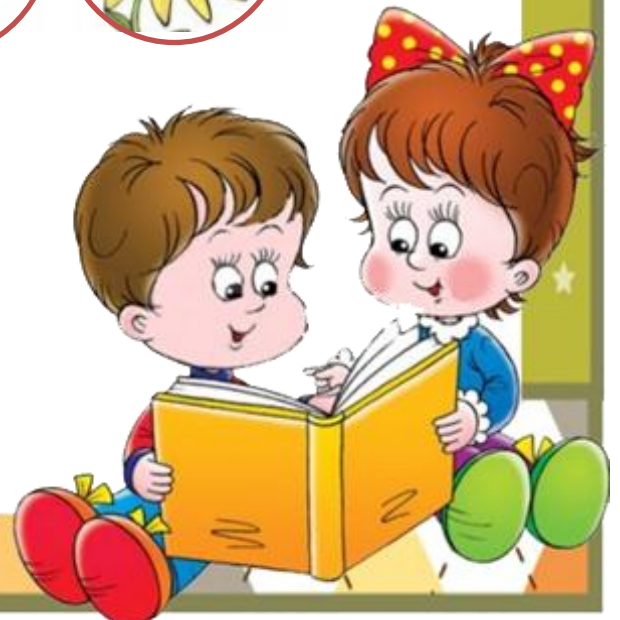
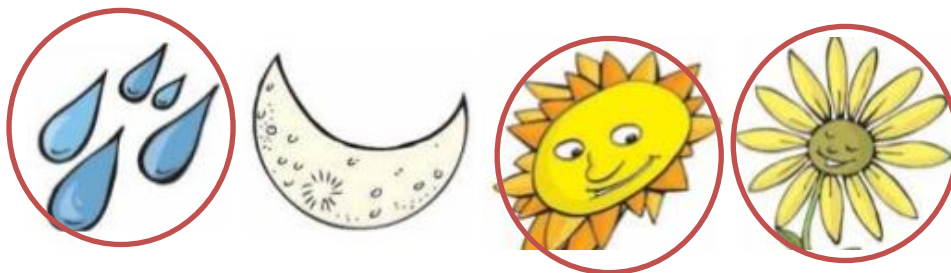
DURANTE:

- Observa imágenes
- Nombra los personajes
- Imagina el contenido de la lectura
- Diferencia donde hay texto o donde hay dibujos
- Escucha el cuento
- Asocia con las imágenes
- Narra el cuento.

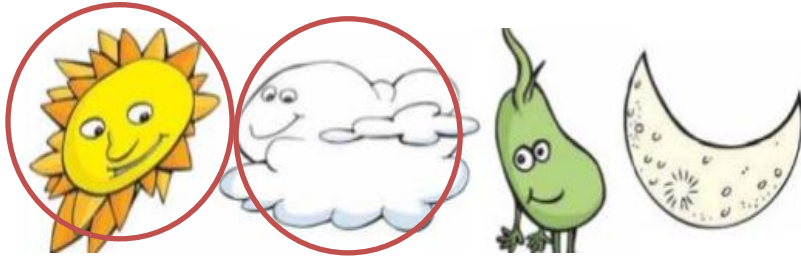
DESPUÉS:

1.- Encierra en un Círculo

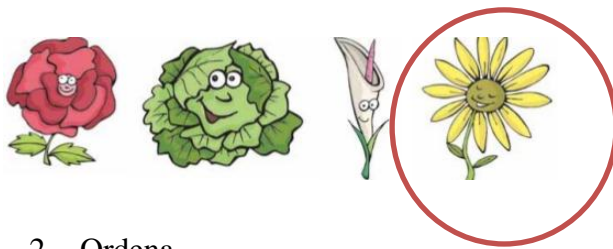
¿Cuáles son los personajes del Cuento?



¿Quién visito la semilla?



¿En qué se convirtió la semilla?



2.- Ordena



3



1



2



3.- Pinta los objetos que nombra en el texto



4.-Dibuja en una hoja el texto que hayas visto en tu escuela

CENTRO INFANTIL CUIDAD "SAN GABRIEL"



BIBLIOGRAFÍA DE LA PROPUESTA

Ministerio de Educación Ecuador, Primer año de Educación General Básica, año 2012, grupo Santillana

Ministerio de Educación Ecuador, Guía del Docente, Educación General Básica- Subnivel preparatoria, 2016



Bibliografía

- ALLIENDE GONZÁLEZ, F., & CONDEMARÍN, M. (1990).
- APARECI, R., & GARCÍA, M. (1998). *Lectura de Imágenes*. Madrid: Ediciones de la Torre.
- ARNHEIM, R. (1971). *Arte y percepción Visual*. Buenos Aires: Eudeba.
- AUSUBEL – NOVAK- HANESIAN, H. (1983). *Psicología Educativa: “Un punto de vista cognoscitivo 2*. México D.F.: Ed. Trillas.
- BALDRICH RODRÍGUEZ, P. (1983). *Psicología y educación: manual para padres y educadores*. Barcelona: Hymosa.
- BERNAL. (2010).
- BLANCO. (2002).
- BRASLAYSKY, B. (2005). *Enseñar a entender lo que se lee. La alfabetización en la familia y la escuela*. Buenos Aires.
- BRUNER. (1996).
- BRUNNER, & ELACQUA. (1995). *Factores que inciden en una educación efectiva. Evidencia internacional*. Santiago de Chile.
- CÁCERES NUÑEZ, DONOSO GONZÁLEZ, & GUZMÁN GONZÁLEZ. (2012). *Significados que le atribuyen las/los docentes al proceso de comprensión lectora en NB2”*. Santiago de Chile: Universidad de Chile .
- CASSANY, D. (2003). *“Aproximaciones a la lectura crítica: teoría, ejemplos y reflexiones.” Tarbiya, Revista de investigación e innovación educativa del Instituto Universitario de Ciencias de la Educación, n 32, p.113-13*. Madrid: Universidad Autónoma de Madrid .
- CASSANY, D. (2006). *Entre líneas: Sobre la lectura contemporánea*. Barcelona: Anagrama.
- CATALÁ, G. (2001). *Evaluación de la comprensión lectora*. Barcelona: Editorial Graó .
- CIRIANI, G., & PEREGRINA, L. M. (2005). *Rumbo a la lectura*. Buenos Aires: Editorial: Colihue.
- CIRIANI, M. (2005).
- COLL, C. (1987). *Psicología y Curriculum. Una aproximación psicopedagógica a la elaboración del currículo escolar*. Barcelona: Laia.

- COLLE, R. (1984). *“Comunicación visual”, CIEP, Monte-video, Elementos para el aprendizaje del lenguaje Audio Visual*. Santiago de Chile: SEDECO.
- COLLE, R. (1999). *Niño y televisión: hacia una educación al medio*. Santiago de Chile: Universidad Católica.
- COLOMER MARTÍNEZ. (2004). *Las imágenes en la imaginación*. Madrid.
- COLOMER MARTÍNEZ, T. (1993). *La enseñanza de la lectura*. Madrid.
- COLOMER MARTÍNEZ, T., & CAMPS, A. (1996). *Enseñar a leer, enseñar a comprender*. Madrid: Ediciones Celeste.
- COPPER, D. (1998). *Como mejorar la comprensión lectora I*. Madrid: Distribuciones S.A. Visor.
- COSTA, J. (1971). *La imagen y el impacto PSICO-VISUAL*. Barcelona: Zeus.
- CRUZ GÓMEZ, S. (2004). *Acerca de la lectura*. Lima-Perú: Juliaca. 1era. edición.
- DE MANRIQUE, B. (2005). *Conversar y comprender: el desarrollo de estrategias de comprensión a través del discurso compartido*. Revista Mexicana de Psicología, Vol. 22, Nº 1.
- DE MANRIQUE, B., & SIGNORI, A. (1988). *Del habla a la escritura: la conciencia lingüística como una forma de transición natural*. Lectura y Vida.
- DE MANRIQUE, B., & SIGNORI, A. (1991). *La modalidad en lectura - voz alta/silencio en la etapa inicial del aprendizaje*. Fonoaudiológica, 37, 2, 29-45.
- DELGADO SANTOS, F. (2003). *Animemos la lectura*. Quito.
- DÍAZ-BARRIGA, & HERNÁNDEZ, R. (2002). *Estrategias Docentes para un Aprendizaje Significativo”, Una Interpretación Constructivista*. México D.F.: Mc GRAW-HILL Interamericana Editores.
- DOELKER, C. (1982). *La Realidad Manipulada*. Barcelona: Ediciones. Gili.
- DONDIS, D. (1976). *La Sintaxis de la Imagen*. Barcelona : Ediciones, Barcelona .
- DURÁN VILLAMIZAR, G. (2003). *El lenguaje en la comprensión de la lectura acción pedagógica, vol. 12*.
- FERNÁNDEZ, C. (2004). *Habilidades Básicas para la comprensión de la lectura*. Bogotá: Segunda Edición.
- GARIBA BRAVO, K. (2008). *Desarrollo del niño en la comprensión*. México D.F.: Editorial Infantil y educación.
- GARIBAY BRAVO, K. (2008). *“Desarrollo del niño en la comprensión*. México D.F.: Editorial Infantil y educación.

- GONZÁLEZ, M. J., & DELGADO, M. (2007). *Rendimiento en lectura e intervención psico-educativa en educación infantil y primaria*. Revista De Educación. Revista de Educación.
- GOODMAN, K. (1996). *La lectura, la escritura y los textos escritos: una perspectiva transaccional socio psicolingüística*. En *Textos en contexto 2, Los procesos de lectura y escritura*. Buenos Aires: IRA.
- GOSWAMI, Z. & GOSMANI. (2005). *El término "leer"*. Psychological Association .
- HERNÁNDEZ, A. (2001). *La enseñanza de estrategias de comprensión lectora y expresión escrita*. Bordón.
- LEVIE, W., & LENTZ, R. (1982). *Effects of text illustrations: a review*. Research Educational Communications and Technology Journal, vol. 30.
- LEWIS CARROLL, S. (2000). *La experiencia de leer*. Barcelona: Alba Editorial.
- MARTIN, M. (1982). *Semiologie de L' Image et Pedagogie, puf*. Paris.
- MEJÍA SANDOVAL, I. (1991). *Representación de la lectura, el libro y las bibliotecas en la literatura infantil*. Editorial Sáenz.
- MENDOZA, A. F., & VILLANUEVA, B. (2003). *Didáctica de la lengua y la literatura para primaria*. Madrid: Pearson Educación, Libri mundi – Casa del li.
- MILLS, R., & GAGNÉ. (1987). *Las condiciones del aprendizaje*. Nueva Editorial Interamericana.
- NISBETT, J., & SHUCKSMITH, J. (1987). *Estrategias de aprendizaje*. Madrid: Santillana.
- PARODI, G. (2005). *Comprensión de textos escritos*. Buenos Aires: Ediciones EUDEBA .
- PENINOU, G. (1976). *Semiótica de la Publicidad*. Barcelona: G. Gili.
- PIAGET, J. (1975). *A dónde va la educación*. Barcelona: Ediciones Teide.
- PIAGET, J. (1980). *Psicología y pedagogía*. Barcelona: Editorial Ariel.
- PIERRE BOURDIEU, & CLAUDE PASSERON, J. (1995). *Elementos para una teoría del sistema de enseñanza*. Primera edición en Distribuciones Fontamara, S.A.
- PINZÁS GARCÍA, J. R. (2001). *Leer pensando. Introducción a la visión contemporánea a la lectura*. Lima: PUCP .
- PRENDES, M. P. (1998). *El lenguaje de la imagen*. Murcia: Editorial DM.
- PRIETO, L. (1967). *Mensajes y Señales*. Barcelona: Editorial: Seis Barral.
- QUINTANAL DÍAZ, J. (1999). *Actividades de Animación lectora en la Educación Infantil y Primaria*. Madrid: Editorial CCS. .

- QUINTANAL DÍAZ, J. (2005). *La animación lectora en el aula: técnicas, estrategias y recursos*. Madrid: Editorial CCS.
- ROCKWELL, E. (1985). *Ser maestro, estudios sobre el trabajo docente*. Secretaría de Educación Pública.
- RODRÍGUEZ, D. (1976). *Las funciones de la imagen en la enseñanza* . Barcelona : Gili .
- RODRÍGUEZ, F. Y., RODRÍGUEZ, F., & OTROS. (2001). *Estrategias organizativas de aula. Propuestas para atender la diversidad*. Barcelona: Graó.
- SÁNCHEZ, M., GARCÍA PÉREZ, & ROSALES PARDO. (2010). *La lectura en el aula. Qué se hace, qué se debe hacer y qué se puede hacer*. Barcelona: Graó.
- SARTO, M. (2002). *Animación a la lectura* . Ediciones SM.
- SMITH, F. (1980). *La Comprensión de la Lectura*. México D.F.: Ediciones Trillas.
- SMITH, F. (1983). *Comprensión de la lectura*. México D.F.: Ediciones Trillas.
- SMITH, F. (1990). *Para darle sentido a la lectura*. Madrid: Antonio Machado Libros.
- SOLÉ, I. (2006). *Estrategias de lectura*. Barcelona: Editorial Grao.
- SOPENA , R., & VALLES, A. (1985). *Diccionario Aristos ilustrado*. Barcelona.
- TIBURCIO, E. (2003). *Representaciones de la comprensión lectora en docentes del estado de Veracruz*. México D.F.: Universidad Veracruzana.
- UNESCO. (2005). *Segundo Estudio Regional Comparativo y Explicativo, Aportes para la enseñanza de la Lectura*.
- VARGAS, A., & PAUL, C. (2001). *La lectura es una experiencia ajena a los mexicanos*. México D.F.: Periódico La Jornada, sección Cultural.
- VILLAMIZAR DURÁN, G. (2003). *El lenguaje en la comprensión de la lectura*. Táchira: Universidad de Los Andes.
- VIÑAO FRAGO, A. (1999). *Leer y escribir: historia de dos prácticas culturales*. México D.F.: Educación, Voces y Vuelos. IAP. .
- VYGOTSKY, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*.
- VYGOTSKY, L. S. (1984). *Aprendizaje y desarrollo intelectual en la edad preescolar. Infancia y Aprendizaje*.

ANEXOS

ANEXO 1.

INSTRUMENTOS DE INVESTIGACIÓN

1. Lista de cotejo dirigida a estudiantes

DOCUMENTOS DE INVESTIGACIÓN

**UNIVERSIDAD CENTRAL DEL ECUADOR
FACULTAD DE FILOSOFÍA, LETRAS Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
PROGRAMA DE EDUCACIÓN A DISTANCIA
MODALIDAD SEMIPRESENCIAL**

Lista de Cotejo Dirigida a Estudiantes de la Escuela “Cuidad de San Gabriel”

OBJETIVO: Determinar de qué manera la lectura de imágenes favorece la comprensión lectora en los niños de primer año de Educación Básica.

ITEMS	PREGUNTAS	ESCALA	
		SI	NO
1	Relaciona imágenes de cuerpos humanos por su estatura de acuerdo a su comprensión		
2	Compara imágenes o gráficos por sus colores		
3	Identifica comprensivamente las partes del cuerpo humano a través de imágenes		
4	Nombra los objetos que observa en imágenes		
5	Distingue colores en imágenes de figuras geométricas		
6	Diferencia tamaños de objetos por medio de siluetas		
7	Identifica los personajes de un cuento.		
8	Recuerda la secuencia del cuento leído en el aula		
9	Reconoce a los personajes del cuento.		
10	Describe Imágenes nombrando sus características.		
11	Imitaciones y posiciones de la imagen		

2. Encuesta dirigida a docentes

UNIVERSIDAD CENTRAL DEL ECUADOR

FACULTAD DE FILOSOFÍA, LETRAS Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

PROGRAMA DE EDUCACIÓN A DISTANCIA MODALIDAD SEMIPRESENCIAL

Encuesta Dirigida a Docentes de la Escuela “Ciudad de San Gabriel”

OBJETIVO: Determinar de qué manera la lectura de imágenes favorece la comprensión lectora en los niños de primer año de Educación Básica.

Siempre= 4=S Casi siempre=3=CS A veces=2=AV

Nunca=1=N

ITEMS	PREGUNTAS	RESPUESTAS			
		S	CS	AV	N
1	Utiliza técnicas para que los niños relacionen imágenes de cuerpos humanos por su estatura.				
2	Selecciona imágenes o gráficos por colores para facilitar la comprensión del niño en la clase.				
3	Enseña reflexivamente a los niños y niñas a conocer las partes del cuerpo humano a través de imágenes				
4	Los niños y niñas nombran significativamente los objetos que observa en imagen en su medio.				
5	Los niños y niñas distinguen las figuras geométricas o imágenes por sus colores.				
6	Los niños y niñas clasifican las imágenes del cuento.				
7	Los niños y niñas <u>diferencia</u> tamaños de objetos a través de siluetas.				
8	Los niños y niñas recuerdan la secuencia del cuento leído en el aula				
9	Los niños y niñas reconocen a los personajes del				
10	Los niños describen imágenes con sus				
11	Los niños imitan acciones y posiciones de la				

(A) CORRESPONDENCIA ENTRE OBJETIVOS, VARIABLES, INDICADORES E ÍTEMS		
P = PERTINENTE		NP = NO PERTINENTE
ITEM	A	OBSERVACIONES
1	P	
2	P	
3	P	
4	P	
5	P	
6	P	
7	P	
8	P	
9	P	
10	P	

(B) CALIDAD TÉCNICA Y REPRESENTATIVIDAD.		
O = OPTIMA B = BUENA R = REGULAR D = DEFICIENTE		
ITEM	B	OBSERVACIONES
1	O	
2	O	
3	O	
4	O	
5	O	
6	O	
7	O	
8	O	
9	O	
10	O	

(A) CORRESPONDENCIA ENTRE OBJETIVOS, VARIABLES, INDICADORES E ÍTEMS		
P = PERTINENTE		NP = NO PERTINENTE
ÍTEM	A	OBSERVACIONES
1	P	
2	P	
3	P	
4	P	
5	P	
6	P	
7	P	
8	P	
9	P	
10	P	

(B) CALIDAD TÉCNICA Y REPRESENTATIVIDAD.		
O = OPTIMA B = BUENA R = REGULAR D = DEFICIENTE		
ÍTEM	B	OBSERVACIONES
1	O	
2	O	
3	O	
4	O	
5	O	
6	O	
7	O	
8	O	
9	O	
10	O	

ANEXO 2
INSTRUCCIONES PARA LA VALIDACIÓN

Instructivo

Lea detenidamente los objetivos, la matriz de Operacionalización de variables y el cuestionario de opinión.

1. Concluir acerca de la pertinencia entre objetivos, variables, e indicadores con los ítems del instrumento.
2. Determinar la calidad técnica de cada ítem, así como la adecuación de éstos al nivel cultural, social y educativo de la población a la que está dirigido el instrumento.
3. Consignar las observaciones en el espacio correspondiente.
4. Realizar la misma actividad para cada uno de los ítems, utilizando las siguientes categorías:

(A) Correspondencia de las preguntas del Instrumento con los objetivos, variables, e indicadores

P PERTINENCIA O

NP NO PERTINENCIA

En caso de marcar NP pase al espacio de observaciones y justifique su opinión.

(B) Calidad técnica y representatividad

Marque en la casilla correspondiente:

O ÓPTIMA

B BUENAA

R REGULAR

D DEFICIENTE

En caso de marcar R o D, por favor justifique su opinión en el espacio de observaciones.

(C) Lenguaje

Marque en la casilla correspondiente

AADECUADO

I INADECUADO

En caso de marcar I justifique su opinión en el espacio de observaciones.

GRACIAS POR SU COLABORACIÓN

ANEXO 3.

OFICIO A LOS VALIDADORES

M. Sc. Víctor Ismael Escobar Salazar

**UNIVERSIDAD CENTRAL DEL ECUADOR
FACULTAD DE FILOSOFÍA, LETRAS Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
PROGRAMA DE EDUCACIÓN A DISTANCIA – MODALIDAD
SEMIPRESENCIAL**

MSc. Víctor Ismael Escobar Salazar.

Presente.


De mis consideraciones:

Conocedor de su alta capacidad profesional me permito solicitarle, muy comedidamente, su valiosa colaboración en la validación de los instrumentos a utilizarse en la recolección de datos sobre **LECTURA DE IMÁGENES EN LA COMPRENSIÓN LECTORA DE LOS NIÑOS Y NIÑAS DE CUATRO A CINCO AÑOS DE EDAD, DEL CENTRO INFANTIL “CIUDAD DE SAN GABRIEL” SECTOR DE SOLANDA, AÑO LECTIVO 2014-2015.**

Mucho agradeceré seguir las instrucciones que se detallan a continuación; para lo cual se adjunta la Matriz de Operacionalización de variables, los objetivos, el instrumento y las tablas de validación.

Aprovecho la oportunidad para reiterarle el testimonio de mi más distinguida consideración.

Atentamente,


Cristina Paola Montesdeoca Almeida
Investigadora
C.C: 1720087855



M. Sc. Marco Aguirre Játiva

**UNIVERSIDAD CENTRAL DEL ECUADOR
FACULTAD DE FILOSOFÍA, LETRAS Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
PROGRAMA DE EDUCACIÓN A DISTANCIA – MODALIDAD
SEMIPRESENCIAL**

Licenciado

Marco A. Aguirre Játiva

Presente.

De mis consideraciones:

Concedor de su alta capacidad profesional me permito solicitarle, muy comedidamente, su valiosa colaboración en la validación de los instrumentos a utilizarse en la recolección de datos sobre **LECTURA DE IMAGENES EN LA COMPRENSIÓN LECTORA DE LOS NIÑOS Y NIÑAS DE CUATRO A CINCO AÑOS DE EDAD. DEL CENTRO INFANTIL “CIUDAD DE SAN GABRIEL” SECTOR DE SOLANDA. AÑO LECTIVO 2014-2015.**

Mucho agradeceré seguir las instrucciones que se detallan a continuación; para lo cual se adjunta la Matriz de Operacionalización de variables, los objetivos, el instrumento y las tablas de validación.

Aprovecho la oportunidad para reiterarle el testimonio de mi más distinguida consideración.

Atentamente



Cristina Paola Montesdeoca Almeida
Investigadora
C.C.: 1720087855

Recibido
18-02/2015


M.Sc. Andrea Espinosa

**UNIVERSIDAD CENTRAL DEL ECUADOR
FACULTAD DE FILOSOFÍA, LETRAS Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
PROGRAMA DE EDUCACIÓN A DISTANCIA – MODALIDAD
SEMIPRESENCIAL**

Licenciada

Andrea Espinosa

Presente.

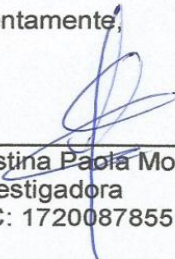
De mis consideraciones:

Conocedor de su alta capacidad profesional me permito solicitarle, muy comedidamente, su valiosa colaboración en la validación de los instrumentos a utilizarse en la recolección de datos sobre **LECTURA DE IMÁGENES EN LA COMPRESIÓN LECTORA DE LOS NIÑOS Y NIÑAS DE CUATRO A CINCO AÑOS DE EDAD, DEL CENTRO INFANTIL “CIUDAD DE SAN GABRIEL” SECTOR DE SOLANDA, AÑO LECTIVO 2014-2015.**

Mucho agradeceré seguir las instrucciones que se detallan a continuación; para lo cual se adjunta la Matriz de Operacionalización de variables, los objetivos, el instrumento y las tablas de validación.

Aprovecho la oportunidad para reiterarle el testimonio de mi más distinguida consideración.

Atentamente,


Cristina Paola Montesdeoca Almeida
Investigadora
C.C: 1720087855

Recibido
Cristina
11/12/19

ANEXO 4.
INSTRUMENTOS DE VALIDACIÓN
Encuesta a docentes

(A) CORRESPONDENCIA ENTRE OBJETIVOS, VARIABLES, INDICADORES E ÍTEMS		
P = PERTINENTE		NP = NO PERTINENTE
ÍTEM	A	OBSERVACIONES
1	P	
2	P	
3	P	
4	P	
5	P	
6	P	
7	P	
8	P	
9	P	
10	P	

(B) CALIDAD TÉCNICA Y REPRESENTATIVIDAD.		
O = OPTIMA B = BUENA R = REGULAR D = DEFICIENTE		
ÍTEM	B	OBSERVACIONES
1	O	
2	O	
3	O	
4	O	
5	O	
6	O	
7	O	
8	O	
9	O	
10	O	

(A) CORRESPONDENCIA ENTRE OBJETIVOS, VARIABLES, INDICADORES E ÍTEMIS		
P = PERTINENTE		NP = NO PERTINENTE
ÍTEM	A	OBSERVACIONES
1	P	
2	P	
3	P	
4	P	
5	P	
6	P	
7	P	
8	P	
9	P	
10	P	

(B) CALIDAD TÉCNICA Y REPRESENTATIVIDAD.		
O = OPTIMA B = BUENA R = REGULAR D = DEFICIENTE		
ÍTEM	B	OBSERVACIONES
1	O	
2	O	
3	O	
4	O	
5	O	
6	O	
7	O	
8	O	
9	O	
10	O	

(A) CORRESPONDENCIA ENTRE OBJETIVOS, VARIABLES, INDICADORES E ÍTEMS		
P = PERTINENTE		NP = NO PERTINENTE
ÍTEM	A	OBSERVACIONES
1	P	
2	P	
3	P	
4	P	
5	P	
6	P	
7	P	
8	P	
9	P	
10	P	

(B) CALIDAD TÉCNICA Y REPRESENTATIVIDAD.		
O = OPTIMA B = BUENA R = REGULAR D = DEFICIENTE		
ÍTEM	B	OBSERVACIONES
1	O	
2	O	
3	O	
4	O	
5	O	
6	O	
7	O	
8	O	
9	O	
10	O	

