

**LA LITERATURA INFANTIL Y EL ARTE COMO ESTRATEGIA PARA LA
COMPRENSIÓN LECTORA EN NIÑOS Y NIÑAS DE NIVEL DE TRANSICIÓN DE
DOS INSTITUCIONES DEL DEPARTAMENTO DE BOYACÁ**

**ÁNGELA ROCÍO CANARÍA
SOFÍA CATALINA GARZÓN**

**UNIVERSIDAD SANTO TOMÁS SECCIONAL TUNJA
MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA
TUNJA**

2025

**LA LITERATURA INFANTIL Y EL ARTE COMO ESTRATEGIA PARA LA
COMPRENSIÓN LECTORA EN NIÑOS Y NIÑAS DE NIVEL DE TRANSICIÓN DE
DOS INSTITUCIONES DEL DEPARTAMENTO DE BOYACÁ**

**ÁNGELA ROCÍO CANARÍA
SOFÍA CATALINA GARZÓN**

Trabajo de grado para obtener el título de
Magíster en Pedagogía

Director:

Mg. Mauricio Uricoechea Guzmán

UNIVERSIDAD SANTO TOMÁS SECCIONAL TUNJA

MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA

TUNJA

2025

Nota de aceptación

_____.

_____.

_____.

_____.

Jurado

_____.

Jurado

Tunja, marzo de 2025

Dedicatoria

A aquel que conduce mi vida y mi caminar, de quien recibo cada mañana nuevas bendiciones e infinita misericordia, al Dios Altísimo.

A mi esposo José Alfredo por su apoyo, compañía y cuidado, por permanecer a mi lado haciendo posible que nuestro equipo, llamado familia, sea cada día más fuerte.

A mis hijos, Angie Paola y Juan José, por su colaboración, por creer en mí, darme ánimo y visualizarme como mujer esforzada y valiente.

A mis amados padres y mis cinco hermanos por darme cimiento, respaldarme como cuando era niña, aun con el paso de los años. A Laura Daniela, mi hermana menor, agradezco especialmente por levantar mis manos cuando las fuerzas se agotaban.

A mis sobrinos, quienes me motivan con sus sonrisas e inquietudes, a soñar y creer en un mundo mejor.

A mis pequeños estudiantes, de quienes he recibido inmensos aprendizajes, experiencias y vivencias enriquecedoras; esto no sería posible sin ellos.

A cada amigo y compañero que, con sus palabras y sus acciones, me han animado a continuar caminando.

Ángela.

Dedico este trabajo en primer lugar a Dios, por ser el dueño y creador de mi vida.

A mi hija, Luciana, porque siempre me dio la fuerza para seguir estudiando, cuando veía sus ojos para seguir perseverando en este camino.

A mi mamá que siempre me apoyó y estuvo para atenderme cuando no tenía tiempo de nada.

A mis hermanos Julián y David, que siempre han estado conmigo y que apoyan todas mis decisiones.

A mi amiga y compañera de estudio Ángela, porque siempre nos apoyamos y dijimos que las dos podríamos terminar la maestría, a pesar de las dificultades que enfrentamos en el camino.

A mis profesores de la maestría pues siempre fueron comprensivos pues además de estudiantes somos seres que sentimos, pensamos y tenemos dificultades en el camino estudiantil.

A mi familia tías, primos y abuela (QEPD) que siempre confiaron en mí y me brindaron palabras de aliento.

A los niños y niñas de la IE Juan José Neira que participaron de esta investigación, pues sin ellos no se hubiera podido realizar.

No sé si se me quede alguien, pero agradezco a cada persona que impulsó mi camino de estudio con sus palabras o sus acciones, sé que fue una etapa de esfuerzo y sacrificio, donde disfruté, aprendí y construí nuevos pasos en mi andar.

Sofía

Resumen

La presente investigación tuvo como objetivo principal diseñar una estrategia pedagógica basada en la literatura infantil y el arte para facilitar la comprensión lectora en la dimensión comunicativa de niños y niñas de grado de transición en las instituciones educativas Técnico Industrial Gustavo Jiménez de Sogamoso y Juan José Neira de Gachantivá. Se implementaron siete talleres pedagógicos que incluyeron cuentos infantiles y actividades de arte plástico y escénico, tales como dibujo, collage, origami, modelado de plastilina, títeres y dramatización. Los resultados revelaron el desarrollo de habilidades léxico-perceptivas (visuales y conciencia fonológica) y semánticas, coherentes con los subniveles de comprensión lectora literal, inferencial y crítica. Además, se observó una mejora en la expresión fluida tanto del lenguaje verbal como no verbal, lo que se reflejó en la superación de dificultades para la construcción de significados, apoyándose en títulos, imágenes, creatividad y reflexión para identificar la idea principal de la lectura.

Palabras clave: arte, literatura infantil, cuento, habilidades léxico-semánticas, comprensión lectora.

Abstract

The main objective of this qualitative research investigation was to design a pedagogical strategy based on children's literature and art to facilitate reading comprehension in the communicative dimension, of transition grade boys and girls, in educational institutions, Industrial Technician Gustavo Jiménez de Sogamoso and Juan José Neira de Gachantivá. Seven pedagogical workshops were implemented, including children's stories and plastic and performing art activities, which included drawing, collage, origami handling, plasticine molding, puppets and dramatization games. It was concluded that the development of perceptual lexical skills (visual/phonological awareness), coherent semantics with sublevels of literal, inferential and critical reading comprehension was achieved, the expression of a fluent verbal and non-verbal language was improved, which was reflected in the overcoming of weaknesses to move towards the construction of meanings relying on titles, images, creativity, reflection to specify the main idea of the reading.

Keywords: art, children's literature, story, lexical-semantic skills, reading comprehension.

Tabla de contenido

Capítulo I. Introducción Marco General de la Investigación.....	14
1.1 Problema.....	14
1.2 Planteamiento del problema de investigación.....	22
1.2.1 Formulación del Problema.....	25
1.3 Justificación.....	26
1.4 Objetivos	29
1.4.1 Objetivo General.....	29
1.4.2 Objetivos Específicos	30
Capítulo II. Marco Teórico y Epistémico	31
2.1 Estado del arte	31
2.2 Marco contextual.....	46
2.2.1 Caracterización de Institución Educativa Juan José Neira	46
2.2.2 Caracterización de la Institución Educativa Técnica Gustavo Jiménez	50
2.3 Marco Teórico.....	57
2.3.1 Lectura.....	57
2.3.2 Comprensión lectora.....	58
2.3.4 Habilidades lingüísticas en la interpretación textual	62
2.3.4.1 Conciencia fonológica	63
2.3.4.2 Habilidad lingüística léxico-semántica.....	64
2.3.5 Literatura, lectura infantil y el cuento	67
2.3.5 El arte desde una mirada pedagógica	72

2.3.6 Estrategia pedagógica en la educación inicial	75
2.4 Marco normativo	77
2.4.1 Lineamientos curriculares para la primera infancia	77
Capítulo III. Marco Metodológico.....	84
3.1 Paradigma de investigación.....	84
3.2 Enfoque	84
3.3 Tipo de investigación	86
3.4 Población, muestra y unidad de análisis.....	88
3.4.1 Población Universo.....	88
3.4.2 Muestra	88
3.5 Unidad de análisis, sujetos de estudio e informantes clave.....	89
3.6 Técnicas e instrumentos de recolección de la información	90
3.7 Validación de instrumentos de recolección de la información	91
3.7.1 Validación a través de Juicio de expertos.....	91
3.8 Categorización de la información	93
Capítulo IV. Análisis de Resultados diagnóstico.....	94
4.1 Fase de Planeación - Reflexión	94
4.1.1. Análisis de la prueba inicial de comprensión de lectura	95
4.1.1. Análisis de entrevista a padres de familia	106
Capítulo V. Propuesta Pedagógica e implementación	111
5.1 Diseño de la Propuesta pedagógica.....	111
5.2 Implementación de propuesta pedagógica	116
5.3 Valoración de la propuesta implementada	128

5.3.1 Reflexión de los resultados de pruebas de lectura.....	128
5.3.2 Reflexión de los resultados diario de campo.....	131
5.3.3 Reflexión resultados de pruebas entrada y salida de lectura contrastados	136
5.4. Discusión de resultados.....	140
Conclusiones	149
Referencias.....	154

Lista de Tablas

Tabla 1. Datos históricos prueba PISA para Colombia	15
Tabla 2. Datos comparados prueba EPA grado tercero primaria en Colombia	21
Tabla 3. Valoración competencia comunicativa, nivel Transición	22
Tabla 4. Géneros de la literatura infantil	68
Tabla 5. Caracterización de la muestra	89
Tabla 6. Técnicas de tratamiento de la información	90
Tabla 7. Categorización de estudio	93
Tabla 8. Resultados primer pregunta	95
Tabla 9. Resultados segunda pregunta	96
Tabla 10. Resultados tercer pregunta	97
Tabla 11. Resultados cuarta pregunta	98
Tabla 12. Resultados quinta pregunta	99
Tabla 13. Resultados sexta pregunta	99
Tabla 14. Resultados globales de la comprensión lectora en nivel transición	102
Tabla 15. Estrategia pedagógica general	115
Tabla 16. Descripción secuencial actividad 1	116
Tabla 17. Descripción secuencial actividad 2	118
Tabla 18. Descripción secuencial actividad 3	119
Tabla 19. Descripción secuencial actividad 4	120
Tabla 20. Descripción secuencial actividad 5	122
Tabla 21. Descripción secuencial actividad 6	123

Tabla 22. Descripción secuencial actividad 7.....	125
Tabla 23. Resultados de la observación valorada en desarrollo de actividades.....	127
Tabla 24. Resultados globales de la prueba de salida grado de transición	129
Tabla 25. Resultados de contrastación de prueba de entrada y de salida	137

Lista de Figuras

Figura 1. Datos de prueba PISA en lectura de Latinoamérica	14
Figura 2. Datos de pruebas evaluar para avanzar 3° a 11° año 2022	17
Figura 3. Región Andina primer puesto en las pruebas Saber 3° a 11° año 2022	18
Figura 4. Localización geográfica de la Institución Educativa Juan José Neira	46
Figura 5. Localización geográfica de la Institución Educativa Técnica Gustavo Jiménez	51
Figura 6. Ubicación de la Institución Educativa Técnica Gustavo Jiménez en Sogamoso	56
Figura 7. Estructura del cuento infantil	70
Figura 8. Propósitos de los Derechos Básicos de Aprendizaje nivel de transición	80
Figura 9. Derechos Básicos de Aprendizaje nivel de transición en el segundo propósito	81
Figura 10. Fases de la Investigación-acción.	86
Figura 11. Resultados globales prueba inicial de comprensión lector nivel de transición	103
Figura 12. Resultados finales de la comprensión lectora en el nivel educativa de transición	137

Lista de Apéndices

Anexo A. Documento consentimiento informado	164
Anexo B. Instrumento Entrevista a Padres de Familia	166
Anexo C. Carta de validación de instrumentos por expertos.....	169
Anexo D. Formato de taller diagnóstico y su validación.....	170
Anexo E. Instrumento Diario de campo y su validación	176
Anexo F. Formato talleres aplicados	178
Anexo G. Evidencias del desarrollo de la propuesta pedagógica	207
Anexo H. Difusión de la investigación – Certificados Ponencia.....	212

Capítulo I. Introducción Marco General de la Investigación

1.1 Problema

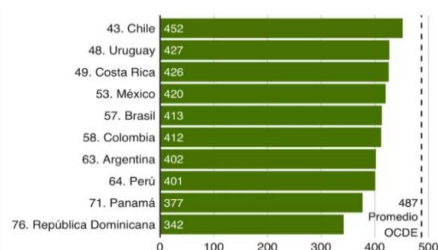
En la actualidad, el desarrollo de la comprensión lectora en los niveles educativos de básica, media y universitaria es un tema de gran preocupación. A pesar de que los ambientes académicos dedican una parte significativa del plan de estudios al área de lenguaje, con el fin de generar espacios para la lectura y la escritura, los resultados de las pruebas internacionales y nacionales aún no son satisfactorios.

En este sentido, el informe de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE), a través del Programa para la Evaluación Internacional de Estudiantes (PISA), reportó que la República de China obtuvo los mejores puntajes en las tres áreas básicas del conocimiento (matemáticas, lectura y ciencias) y en lectura “Singapur, Estonia, Canadá, Finlandia, ocuparon los primeros puestos” (PISA, 2019, p. 5).

En América Latina, los resultados revelan que Chile ocupó el puesto 43 con 452 puntos, en contraste con Colombia, que se situó en el puesto 58 con 412 puntos en lectura. Esta diferencia evidencia disparidades en los métodos de enseñanza y aprendizaje de la interpretación de textos (Figura 1).

Figura 1.

Datos de prueba PISA en lectura de Latinoamérica



Nota. Tomado de reporte PISA (2019).

Los datos históricos del desempeño en lectura en Colombia revelan variaciones significativas. Se observó un progreso entre 2006 y 2009, seguido de un descenso en 2012 y una recuperación en 2015. Sin embargo, para 2018, el puntaje descendió a 412, situándose por debajo del promedio de la OCDE (487). El análisis de estos resultados indica que aproximadamente el 50 % de los estudiantes alcanzaron el Nivel 2 de lectura, lo que implica que “logran extraer enunciados explícitos, comprender un texto sencillo y realizar inferencias básicas, pero muestran limitaciones en la capacidad de evaluar y formular juicios independientes” (PISA, 2019) (Tabla 1).

Tabla 1.

Datos históricos prueba PISA para Colombia

Competencia/años	2006	2009	2012	2015	2018
Lectura	385	413	403	425	412

Nota. Datos (PISA, 2019).

PISA (2019) señala que el desarrollo de la lectura se ve afectado por factores como la “condición socioeconómica de los estudiantes, el acoso escolar, la deserción de la escuela y por falta de apoyo de padres en el proceso de formación, perjudica alcanzar los logros esperados” (p. 1). Desde la perspectiva de la condición socioeconómica, el desarrollo de la comprensión lectora varía en función del tipo de institución educativa. Esta disparidad se evidencia en las escuelas públicas, donde la intensidad horaria limitada restringe el acceso al léxico debido al tiempo de escolarización. Además, las familias de estratos socioeconómicos bajos suelen enfrentar dificultades para brindar apoyo en la lectura a sus hijos, ya que esta práctica no es un hábito arraigado en el hogar. Por lo tanto, “la escasa estimulación para la lectura y la pobreza son barreras para compensar los déficits que puedan presentarse desde temprana edad” (Urquijo *et al.*, 2015, p. 303).

Conforme a lo anterior, las instituciones educativas objeto de esta investigación se encuentran en riesgo de enfrentar dicha situación. Al indagar sobre la interpretación de cuentos o significados propios de su edad, los niños y niñas muestran dificultades para comunicar y expresar su comprensión. Esto sugiere una falta de estimulación de los procesos lectores en el hogar, siendo la familia el primer entorno sociolingüístico que favorece el desarrollo de procesos cognitivos básicos como la percepción, la atención y la memoria. En este sentido, González y Cárdenas (2020) señalan que el rol de la familia es crucial en el inicio del proceso lector. No obstante, es común que los padres consideren que sus hijos leen cuando simplemente repiten palabras observadas o escuchadas durante la primera infancia, desconociendo así la estimulación adecuada de los procesos cognitivos y confundiendo la repetición con la comprensión.

Por otro lado, la realidad es que la mayoría de los padres trabajan largas jornadas y dedican poco tiempo a la lectura o al seguimiento de las actividades académicas de sus hijos. Esta falta de atención a las demandas cognitivas y a los hábitos de lectura constituye un escenario que limita el desarrollo de los procesos lectores necesarios para alcanzar un nivel adecuado de decodificación de textos. Por esta razón, se insiste en la importancia de estimular la lectura desde edades tempranas, especialmente en estudiantes vulnerables y desfavorecidos.

En este contexto, el papel de la familia y su acompañamiento en el proceso lector resulta indispensable. Solé (2012) subraya que la lectura es una actividad compleja, especialmente cuando se busca la comprensión textual, ya que requiere la construcción de significados por parte del lector.

Los resultados de las pruebas PISA para Colombia revelaron la urgencia de implementar nuevas estrategias para mejorar la capacidad de comprensión lectora. En respuesta, se formuló el Plan de Lectura “Leer es mi cuento” como política nacional, el cual se articuló con el Plan

Decenal de Educación 2016-2026, con el objetivo de ampliar la cobertura y mejorar la calidad de la educación para fortalecer la formación de lectores y escritores. En este sentido, el Ministerio de Educación Nacional promovió la creación de bibliotecas escolares, la formación de mediadores de lectura y escritura, la producción editorial y el fomento de prácticas de lectura en todos los niveles educativos.

Sin embargo, en las pruebas a nivel nacional, denominadas Evaluar para avanzar desde grado 3° hasta 11°, aplicadas a través del Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación (ICFES), en el año 2022 se informó que los puntajes de la primaria en los niveles literal, inferencial y crítico fue de menor de 60 %, en los que el “50,3% recuperan información de manera literal, el 51,1% elaboran inferencias y el 36,8% asumen una posición crítica” (ICFES, 2022, p. 4).

Figura 2.

Datos de pruebas evaluar para avanzar 3° a 11° año 2022



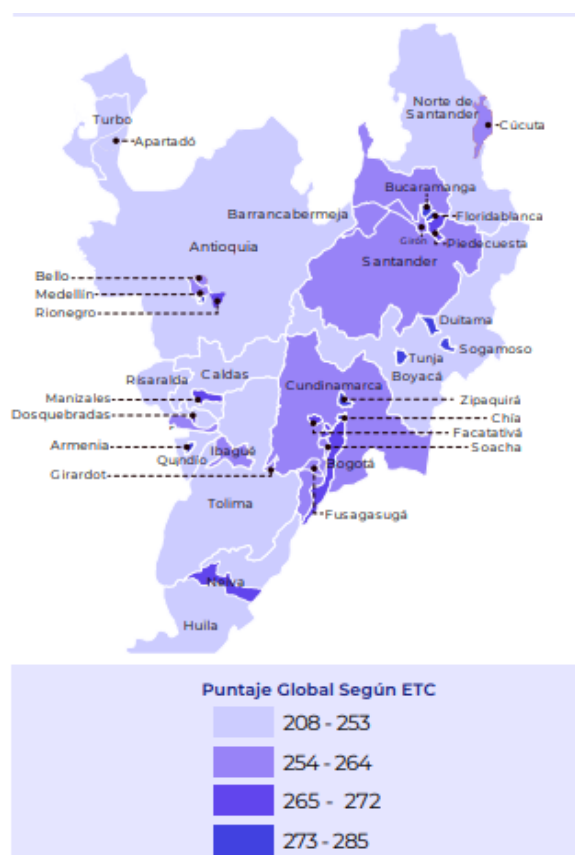
Nota. Tomado de ICFES (2022).

En este contexto, la evaluación de la competencia de comprensión lectora en el área de lenguaje evidenció debilidades en la capacidad de los estudiantes para acceder a la información y extraer significados que les permitan reflexionar y valorar el contenido de un texto.

Por otro lado, el análisis de los datos regionales en Colombia reveló que la región Andina obtuvo el primer lugar, destacando el departamento de Boyacá, específicamente los municipios de Tunja, Sogamoso y Duitama, con puntajes superiores a 250 de los 500 posibles en lectura. Le siguen, en orden descendente, la región Caribe, la Orinoquia y la Amazonia (Figura 3).

Figura 3.

Región Andina primer puesto en las pruebas Saber 3° a 11° año 2022



Nota. Tomado de ICFES (2022).

En la figura se muestra que Boyacá obtuvo de 208 a 253 puntos en comprensión lectora, que representa que los esfuerzos del Ministerio de Educación Nacional están generando cambios importantes.

A pesar del progreso observado en la comprensión de textos escritos, el brote de COVID-19 interrumpió el avance de los procesos de lectura en todos los entornos escolares. Esta interrupción se debió a la falta de acompañamiento docente adecuado, la ausencia de interacción y socialización presencial entre los estudiantes, y las dificultades inherentes a la educación remota, como la dependencia de plataformas virtuales y la carencia de equipos actualizados. Como consecuencia, se produjo un retraso significativo en el proceso educativo en los niveles inicial, básico, medio y superior, acompañado de una alta tasa de deserción escolar. Además, el Ministerio de Educación Nacional (MEN, 2022) informó que la mayoría de los estudiantes, durante el aprendizaje remoto, carecían de computadoras, acceso a internet y dispositivos móviles. Asimismo, se encontró que “el 27% de los docentes no impartió clases, y el 40% utilizó métodos asincrónicos, como WhatsApp, chat y correo electrónico” (p. 21).

En este contexto, los niños y niñas que regresaron a clases presenciales en el segundo semestre de 2021 mostraron serias dificultades en el desarrollo de habilidades comunicativas como hablar, escuchar, leer y escribir, problemas que persisten hasta la fecha. Según un estudio del Ministerio de Educación Nacional presentado en el Foro Educativo Nacional 2022 sobre lectura post-COVID, se identificó que “el 32% de los niños y niñas leían, pero carecían de la capacidad para realizar inferencias adecuadas, y el 50% de los estudiantes de secundaria presentó un bajo rendimiento en lectura” (MEN, 2022, p. 3).

Las dificultades que enfrentan los niños y niñas en sus hogares, y que afectan a las instituciones educativas objeto de estudio, han tenido un impacto negativo en el desarrollo de los procesos lectores. La limitación de la dinamización de la lectura en contextos sociales ha afectado particularmente a los estudiantes de transición, quienes se encuentran en una etapa crucial de desarrollo del lenguaje y adaptación a su entorno.

Por otra parte, los procesos educativos desde la perspectiva de la inclusión y diversidad en el contexto de la comprensión lectora se basan en el PIAR (Plan Individual de Ajustes Razonables) en el se contemplan la adaptación de estrategias, apoyos y ajustes curriculares que sea permanente y continuo, no obstante, este mecanismo y la falta de capacitación de los docentes con respecto a los distintos abordos pedagógicos y manejo de las dinámicas inclusivas son barreras de las prácticas en el aula y los resultados en procesos lectores iniciales se develan como poco efectivos, cuando llegan a cursos posteriores y tienen que volver a considerar los casos, limitando el progreso de los estudiantes con condiciones especiales. De igual manera el DUA (Diseño Universal de Aprendizaje) es una herramienta que apunta a anticiparse y abordar la población con diversidad de aprendizaje buscando diseñar estrategias que permitan abordar la enseñanza de manera más integral y significativa, explorando ritmos y formas de aprendizaje para ser accesible y efectiva.

Es así, que Acevedo y Gómez (2021) argumenta que la problemática que existe en la formación lectora con respecto a la inclusión y diversidad, no ha logrado impactar lo suficiente, pues se refleja cuando los estudiantes desertan del sistema escolar, cambian continuamente de institución educativa y su progreso es mínimo, esto se debe a dificultades presentes en la capacidad de ofrecer oportunidades adecuadas a las características de todos los alumnos y entre ellas crucial, el apoyo de profesores perfilados en el sentido de la inclusión para posibilitar el fortalecimiento de la comprensión lectora, el diálogo reflexivo y reconocimiento de las diferencias y la diversidad de lingüísticas culturales de los estudiantes en el aula de clase.

En este sentido, Colorado y Guerrero (2017) destacan la relevancia del proceso de lectura inicial, señalando que la provisión de escenarios de interacción social es fundamental para el desarrollo cognitivo, que implica la decodificación de información, la articulación de

conocimientos previos y la creación de nuevas estructuras mentales. Sumado a lo anterior, Romero, *et al.* (2022) refiere a la importancia de escoger vías adecuadas para los procesos mentales de personas con diferentes condiciones especiales y de diversidad cultural, que requieren que se adopten lecturas y metodologías para buscar eliminar las barreras que les impide la comprensión lectora según el tipo y grado de dificultad que presenten los estudiantes, sería lograr una enseñanza y aprendizaje significativo para hacerle frente a la inclusión.

En este contexto, el informe comparativo publicado por el ICFES (2024) sobre las pruebas Evaluar para Avanzar de tercer grado de primaria, confirma los bajos desempeños en lectura registrados desde 2021 hasta 2023. Los talleres pedagógicos propuestos en esta investigación fueron diseñados en 2023 e implementados en 2024 para cumplir con los objetivos planteados.

Tabla 2.

Datos comparados prueba EPA grado tercero primaria en Colombia

Competencia comunicativa: Lenguaje_ Lectura	2021			2022			2023			2024		
	Omitida	Correcta	Incorrecta	Omitida	Correcta	Incorrecta	Omitida	Correcta	Incorrecta	Omitida	Correcta	Incorrecta
	1,2%	71,2%	27,7%	1,6%	58,5%	39,9%	1,40%	68,5%	27,50%	1,60%	59,5%	34,50%

Nota. Tomado de ICFES (2024).

La Tabla 2 muestra el reporte del desempeño en lectura de la prueba EPA, donde se evidencian cambios significativos con una tendencia descendente en los tres ítems analizados: respuestas omitidas, correctas e incorrectas, desde 2021 hasta 2022. Sin embargo, en 2023 se observó un aumento en el porcentaje de respuestas correctas y una disminución en las respuestas incorrectas, en comparación con los años anteriores. No obstante, al comparar el desempeño entre 2023 y 2024, se registró una disminución en las respuestas correctas, pasando del 68,5 % al 59,5 %, lo que representa una reducción de nueve puntos porcentuales.

En otras palabras, se observó una variabilidad descendente hasta 2022, un aumento en 2023 y un nuevo descenso en 2024, lo que confirma la existencia de pocos incentivos para la lectura y una reducción en la capacidad de los estudiantes para comprender el sentido global de los textos y apropiarse de los significados. En este sentido, el Ministerio de Educación Nacional sugirió la implementación de estrategias desde el grado de transición, debido a que los rezagos de la pandemia se reflejan en los bajos puntajes de desempeño lector.

Estos resultados de las pruebas Evaluar para Avanzar indican que los estudiantes objeto de esta investigación necesitan adquirir las condiciones necesarias para una adecuada comprensión lectora, a través de la estrategia implementada, con el fin de alcanzar los objetivos requeridos para el ingreso al primer grado de básica primaria.

1.2 Planteamiento del problema de investigación

Teniendo en cuenta lo anterior, el problema de esta investigación se enfocó en la dimensión comunicativa del grado de transición, de las Instituciones Educativas Técnico Industrial Gustavo Jiménez de Sogamoso y Juan José Neira del municipio de Gachantivá, contexto en el cual se desenvuelven las investigadoras y que bajo los Derechos Básicos de Aprendizaje (DBA) se articulan los lineamientos curriculares, cuyo fin es buscar que los estudiantes entre edades de 5 y 6 años desarrollen procesos de prelectura comprensiva, en la espera que puedan “establecer las relaciones e interpreten imágenes, letras, objetos, personajes que encuentren en distintos tipos de texto” (DBA, 2015, p. 8).

Desde esta perspectiva, el eje del lenguaje en la dimensión comunicativa para el grado de transición tiene como objetivo desarrollar las capacidades comunicativas a través de la representación de su realidad. Este proceso es fundamental para el aprendizaje de la comprensión lectora, tal como lo señala Solé (2012), quien define la lectura como una interacción dinámica

entre el lector y el autor del texto, en la cual se interpreta y valora el mensaje, codificando y decodificando la información.

A partir de la observación de los puntajes finales de 2023 de los estudiantes de grado de transición en las instituciones Gustavo Jiménez de Sogamoso y Juan Neira de Gachantivá, se detectó un bajo desempeño en la valoración cualitativa, específicamente en el nivel insuficiente (3.6), que se enfoca en el establecimiento de relaciones de sentido entre oraciones.

Asimismo, se observó que la mayoría de los estudiantes se encuentran en el nivel mínimo (5.9), con marcadas debilidades en la expresión de ideas con intención comunicativa. En contraste, solo un estudiante alcanzó el nivel superior, y ninguno el avanzado. El análisis de los trabajos realizados por los niños en el aula revela que, aunque pueden repetir códigos escritos, su comprensión del significado es deficiente o incorrecta. A continuación, se presentan los resultados de la competencia comunicativa evaluada en el cuarto período del año, evidenciando que no todos los niños lograron el progreso esperado (Tabla 3).

Tabla 3.

Valoración competencia comunicativa, nivel Transición

Lenguaje: competencias comunicativas	Institución Educativa Juan José Neira – Gachantivá					Institución Educativa Técnico Gustavo Jiménez - Sogamoso				
	Insuficiente	Mínimo	Superior	Avanzado	Total, estudiantes valorados (2022)	Insuficiente	Mínimo	Superior	Avanzado	Total, estudiantes valorados (2022)
1. Expresa y representa lo que observa, siente, piensa e imagina, a través del juego, la música, el dibujo y la expresión corporal.	2	4	1	0	7	5	6	2	1	14
2. Identifica las relaciones sonoras en el lenguaje oral.	2	4	1	0	7	4	7	3	0	14
3. Establece relaciones e interpreta imágenes, letras, objetos, personajes que encuentra en distintos tipos de textos.	3	4	0	0	7	6	7	1	0	14
4. Expresa ideas, intereses y emociones a través de sus propias grafías y formas semejantes a las letras convencionales	1	5	1	0	7	3	9	2	0	14

en formatos con diferentes intenciones comunicativas

Nota. Secretaria: I.E. Técnico Gustavo Jiménez y I.E. Juan José Neira (2023).

Los resultados que se sintetizan en la tabla, proporcionan los datos comparados de las dos instituciones en estudio, indican que la capacidad comunicativa, utilizando la lengua oral y escrita como mecanismo de expresión para representar la realidad, muestra debilidades como:

- Representar ideas concretas de una lectura a través del dibujo.
- Habilidad para decodificar información explícita e implícita de una lectura.
- Manipular los elementos de significado como imágenes relacionadas con las palabras.
- Establecer relaciones de sentido entre hechos y deducción de consecuencias.

En general, los niños y niñas de transición aún no demuestran un desarrollo adecuado de los procesos lectores necesarios para decodificar información de diversas fuentes, como dibujos y letras. Esto limita la activación de procesos cognitivos como la percepción, la atención y la memoria, lo que dificulta la adquisición de significados y el establecimiento de relaciones entre hechos y deducciones, así como la formulación de juicios para participar en la comunicación con una intención concreta.

En este contexto, la importancia del aprendizaje de la comprensión lectora desde la alfabetización y la educación inclusiva y diversidad en el grado de transición radica en el desarrollo de los procesos lectores que permiten la codificación y decodificación de significados. Esta habilidad es indispensable para leer adecuadamente y escribir con sentido, tanto dentro como fuera de la escuela. En este sentido, la OCDE (2021) ratifica que lectura es “La capacidad de un individuo para comprender, reflexionar e interactuar con textos escritos para alcanzar sus objetivos, desarrollar sus conocimientos y potencial de participar en la sociedad” (p. 19).

Por otra parte, la comprensión lectora es un eje fundamental en la educación inclusiva, que aunque en el escenario de las dos instituciones no se ha reportado casos de inclusión, pero sí de diversidad en el nivel de transición y que debido a la falta de articulación de programas y estrategias que trabajen de forma conjunta a través del PIAR (Plan Individual de aprendizajes razonables) existen necesidades en el interior de las aulas de clase, pues resulta inseparable el “currículo, las prácticas pedagógicas, metodologías y la formación docente para que se le de vía efectiva a la educación inclusiva y atención a la diversidad”. (Zapata, 2023, p.56)

En estos términos, la lectura es esencial para la interpretación y construcción del conocimiento, generar nuevos saberes, desenvolverse en contextos sociales comunicativos, entre otros. Según Cassany (2017), “la interpretación de un texto es el puente para la generación del conocimiento” (p. 14). En este sentido, si un niño o niña aprende a leer adecuadamente, comprendiendo e interpretando los significados del texto, podrá analizar y evaluar el mensaje, formulando opiniones desde su propia perspectiva. Esta habilidad resultará fundamental a lo largo de su vida académica, personal, laboral y ciudadana.

Así mismo, cabe destacar que, dentro de la educación inclusiva y diversidad, implica adoptar una serie de actuaciones por parte de todos los actores educativos para hacer posible un proceso permanente, en el que se reconozca y valore la participación de estudiantes con diferentes características, intereses y perspectivas, para ofrecer una práctica pedagógica integral que posibilite trabajar habilidades cognitivas y lingüísticas de manera que se puedan atender los diferentes ritmos de aprendizajes y diversidad cultural en la enseñanza de lectura.

1.2.1 Formulación del Problema

¿Cómo el diseño de una estrategia pedagógica basada en la literatura infantil y el arte facilita la comprensión lectora de niños y niñas de grado de transición, en las instituciones educativas Técnico Industrial Gustavo Jiménez de Sogamoso y Juan José Neira de Gachantivá?

1.3 Justificación

El aprendizaje de la lectura en los primeros años de escolaridad es fundamental para el desarrollo de habilidades lectoras básicas como hablar, escribir, leer y escuchar, que son esenciales para la interpretación de información y, en etapas posteriores de la educación primaria, para la decodificación del significado de textos. En este sentido, es crucial abordar las dificultades detectadas en los estudiantes de transición de las dos instituciones públicas, originadas por diversos factores que afectaron el aprendizaje tras el retorno a clases presenciales después del brote de COVID-19. La investigación y la búsqueda de soluciones a los problemas que surgen en la práctica educativa diaria son, por tanto, necesarias.

En este contexto, la investigación científica ha demostrado que la comprensión lectora actúa como una herramienta fundamental para el acceso al aprendizaje desde la educación inicial. Cassany (2017) argumenta que es imprescindible estimular los procesos lectores iniciales de decodificación de significados, que se modifican a medida que el estudiante crece y adquiere experiencia en escenarios comunicativos. En estos escenarios, se utilizan la conciencia fonológica, el acceso al léxico y la percepción visual para inferir y consolidar el conocimiento adquirido a lo largo de la vida.

Esta investigación contribuye a las comunidades de las instituciones educativas Gustavo Jiménez de Sogamoso y Juan José Neira de Gachantivá en dos aspectos clave. En primer lugar, se estimulan los procesos lectores necesarios para la comprensión global de textos a través de la literatura infantil y el arte, entornos propicios e innovadores y adecuados para la edad, que

permiten a los niños decodificar información y construir significados. Esto les capacita para buscar información, analizar e interpretar datos, adquirir nuevos conocimientos léxicos a través de la lectura y fortalecer habilidades comunicativas.

En segundo lugar, la estrategia, aporta a la educación inclusiva y diversidad, porque, se adapta las necesidades primordiales de los procesos lectores y una vía para que la comprensión lectora pueda adquirirse a través de la literatura infantil y el arte, que proporcionan estímulos en la conciencia fonológica, habilidades visuales y lingüísticas, que benefician el desarrollo cognitivo, la atención, memoria, razonamiento y la imaginación, aspectos adecuados a las capacidades y necesidades de cada estudiante para facilitar la decodificación e interpretación del mensaje de lecturas. De este modo, se contribuye en eliminar obstáculos que “impiden el aprendizaje y la participación de todos a educarse en entornos que potencien sus saberes y den cabida a las diferencias individuales y la diversidad” (Vega, 2021, p.236).

Por otra parte, desde una perspectiva social, la comprensión lectora se presenta como el principal mecanismo para la expresión de ideas, pensamientos, sentimientos e intenciones comunicativas, lo que favorece un desarrollo óptimo del lenguaje y deja una huella positiva en la población infantil, preparándola para enfrentar los grados superiores y la vida académica, personal, laboral y ciudadana futura. Así mismo, contribuye a la inclusión y diversidad, porque, se reconoce y respeta la diversidad al crear actividades de lectura y arte, adaptadas a sus necesidades y prioridades cognitivas de la edad de los niños y niñas de nivel de transición, para puedan acceder a la información, aprender a su propio ritmo y estilos de aprendizaje.

La practicidad de la estrategia para la enseñanza de la comprensión lectora radica en la creación y adaptación de actividades que utilizan la literatura infantil y el arte como elementos motivadores y estimulantes para cada uno de los procesos lectores. Esto se alinea con la

propuesta de Cuentos (2008), que destaca la importancia de la ruta fonológica, el acceso léxico, la inferencia y la semántica para potenciar y dinamizar los procesos cognitivos implicados en la lectura comprensiva.

En este sentido, el proyecto implementa una estrategia pedagógica para mejorar la comprensión lectora, a través de la gestión y aplicación del conocimiento docente, con el objetivo de satisfacer las necesidades educativas de los estudiantes, respetando sus intereses y fomentando la motivación y la actitud positiva hacia la interpretación. Se busca, además, que los estudiantes puedan adaptar sus saberes a diversos escenarios comunicativos, transformándolos en productos innovadores y relevantes para el mundo actual, en constante cambio.

La investigación se llevó a cabo mediante un enfoque cualitativo, para interpretar los significados construidos a partir de la aplicación y evaluación de la estrategia. El proceso metodológico se diseñó bajo la investigación-acción, lo que permitió una intervención directa para mejorar la comprensión lectora. Se concluyó que es fundamental proporcionar experiencias que generen placer y significado en la lectura, para que los estudiantes puedan progresar en sus habilidades lectoras.

Por lo tanto, se propone un entorno enriquecedor de experiencias con el código lingüístico, utilizando diversas modalidades. Según Aguilar (2015), el cuento infantil introduce a los niños en el mundo de su imaginación y les permite decodificar significados y expresarlos con intención comunicativa desde su propia perspectiva.

El aporte fundamental del presente proyecto para las Instituciones Educativas se enmarca en propiciar un proceso de enseñanza de la lectura en la etapa inicial de la escolaridad, debido a la estrecha relación que la comprensión lectora tiene con la adquisición del conocimiento, así lo menciona Cassany (2017) cuando señala que la interpretación de textos es un vehículo del

conocimiento. De este modo, se abre un camino para el desarrollo de las capacidades en el reconocimiento de las ideas principales, secundarias, los elementos inferenciales del texto, interactuando con la literatura infantil y plasmado a través del arte.

Por otro lado, la literatura infantil, como destaca Rodari (2004), es fundamental en la educación infantil, ya que aporta un enfoque creativo, lúdico, participativo e innovador que articula la lectura como un eje esencial para el desarrollo de habilidades lectoras. A través de un método lúdico, se promueve la resolución de problemas, el pensamiento crítico y reflexivo, y una amplia gama de destrezas que permiten a los niños y niñas explorar, descubrir y generar nuevos conocimientos a través de la lectura.

De igual manera, la incorporación del arte como recurso pedagógico posibilita la creación de experiencias que se conectan con la vida cotidiana y la escuela. Según Pérez (2012), el arte contribuye en la educación inicial al facilitar la expresión de diversos lenguajes, plasmados de forma simbólica a través del dibujo, el teatro, la danza, la música, entre otros. Estas experiencias permiten que los niños se comuniquen y manifiesten a través de lenguajes no verbales, cargados de significados que reflejan su interpretación y comprensión del mundo. Esto, a su vez, evidencia la transformación cognitiva que emerge de su percepción social, cultural, familiar y escolar.

1.4 Objetivos

1.4.1 Objetivo General

Desarrollar una estrategia pedagógica basada en la literatura infantil y el arte para el mejoramiento de la comprensión lectora de niños y niñas de grado de transición, en las instituciones educativas Técnico Industrial Gustavo Jiménez de Sogamoso y Juan José Neira de Gachantivá.

1.4.2 Objetivos Específicos

Determinar el estado actual de la comprensión lectora en la población escolar de grado de transición de las instituciones objeto de este estudio.

Construir actividades prácticas usando la literatura infantil y el arte, para el desarrollo de habilidades que enmarcan los procesos de lectura y su comprensión a nivel de transición

Implementar la estrategia pedagógica mediante talleres que combinen cuentos infantiles y actividades artísticas, para favorecer la interpretación de textos.

Evaluar la efectividad de la estrategia pedagógica en la mejora de la comprensión lectora de los estudiantes de grado de transición.

Capítulo II. Marco Teórico y Epistémico

En el presente capítulo se muestra el compendio de estudios que evidencian teóricamente el aporte de las estrategias pedagógicas para la comprensión lectora. En este proceso se seleccionó artículos, proyectos y tesis en base de datos digitales como SciELO, Dialnet, Google académico, entre otras.

2.1 Estado del arte

- Estudios Internacionales

Como primer estudio, se presenta la tesis doctoral de Vargas (2022), centrada en la aplicación de las artes plásticas para mejorar la comprensión lectora en estudiantes de primaria de una institución educativa en Chimbote, Perú (Universidad César Vallejo). Se trata de una investigación cuantitativa y descriptiva, de carácter correlacional. Los instrumentos utilizados fueron encuestas, pretest y posttest, y la muestra estuvo compuesta por 20 estudiantes. La intervención consistió en el desarrollo de un programa de lectura que integraba las artes plásticas, permitiendo a los estudiantes expresar los mensajes de las lecturas de manera creativa y con libertad artística. Los resultados mostraron una relación estadísticamente significativa entre el arte y la comprensión lectora, ya que el arte facilita la construcción de significados en los niveles literal, inferencial y crítico, acordes a la edad de los estudiantes, y contribuye a mantener un equilibrio en sus estructuras mentales, favoreciendo el discernimiento y la expresión creativa.

El análisis de los resultados de esta investigación permite deducir que las artes plásticas actúan como un catalizador para el desarrollo de la capacidad de lectura comprensiva, al estimular los procesos cognitivos en la construcción de significados. De este modo, se evidencia la viabilidad y pertinencia de incorporar el arte como recurso pedagógico para mejorar la comprensión lectora.

Asimismo, la investigación de Pazmiño (2020) se centró en el uso del arte como metodología para mejorar la comprensión lectora en estudiantes de primaria (Universidad Salesiana de Cuenca, Ecuador). Se trató de una investigación mixta y descriptiva, que aplicó pruebas iniciales y finales, diarios de campo y encuestas, con una muestra de 50 estudiantes de primaria de una escuela pública. La intervención consistió en proporcionar espacios para que los niños realizaran dibujos artísticos, representaciones de personajes con arcilla y plastilina, teatro y composición de frases, basados en los significados que obtuvieron de cuentos y narraciones cortas. Se concluyó que el arte, como expresión creativa y autónoma, permitió a los estudiantes mejorar su comprensión lectora y manifestar la construcción de significados desde diferentes perspectivas lingüísticas.

El análisis de los resultados del estudio sugiere que el desarrollo de la comprensión lectora puede lograrse a través del arte en sus diversas manifestaciones, como el dibujo, el teatro y la escultura. Por lo tanto, este estudio sirve como referencia para evidenciar la viabilidad de utilizar cuentos y arte como promotores de los procesos lectores desde temprana edad.

Así mismo, la tesis realizada por Álvarez y Fuentes (2020) orientada a potenciar la comprensión lectora a nivel de Transición (Universidad Académica de Humanismo Cristiano, Chile). Su objetivo central fue el promover el desarrollo de habilidades sociolingüísticas acordes al nivel de transición. Utilizó el enfoque cualitativo con diseño de investigación acción, recolecto

información mediante observación y conversaciones informales, aplicada a una muestra de 35 niños y niñas de nivel de transición. La estrategia fue implementada utilizando la literatura infantil y recursos digitales audiovisuales. El estudio concluyó que el uso de cuentos infantiles y escenarios virtuales ricos en imágenes y audios permitieron mejorar la conciencia fonológica y habilidades lingüísticas narrativas que posibilitaron revelar que el apoyo en los procesos lectores iniciales se pueden influenciar a través de imágenes, sonidos, ilustrar ideas secuenciales para que los estudiantes comprendan textos y de forma narrativa argumenten sus ideas y posiciones tempranas ante los mensajes articulando su experiencia escolar y con la vida práctica en los entornos familiares y sociales.

El estudio anterior, permite dar cuenta que a pesar que la comprensión lectora se trabaja fuertemente en procesos escolares primarios, la investigación abarca la lectura no solo en su proceso inicial, sino que va más allá, porque toma las narrativas construidas por los estudiantes como la articulación de la interpretación del texto y lo que piensa de él. Esto es muy importante, porque se generan habilidades sociolingüísticas que tienen que ver con un contexto comunicativo, narrando lo que construyo a partir de las lecturas.

Por otra parte, la investigación de Orellana *et al.* (2018) se enfocó en estudiar el impacto de la lectura repetida interactiva en preescolares de contextos vulnerables en Chile, en relación con las habilidades verbales. Se llevó a cabo un estudio cuasiexperimental con la participación de 47 niños y niñas de preescolar. La intervención consistió en leer el mismo cuento dos veces por semana, cambiando el tema progresivamente durante seis meses. Se concluyó que los estudiantes del grupo experimental, en comparación con el grupo de control, mostraron mejoras en las categorías verbales de vocabulario, analogías y adivinanzas, lo que refleja un dominio de la lectura acorde a su edad.

En este sentido, el estudio anterior es un referente importante, ya que resalta la eficacia de incluir la lectura infantil para mejorar la comprensión lectora desde edades tempranas, lo cual aporta significativamente a esta investigación.

De igual manera, la tesis doctoral de Galván (2018) se enfocó en el uso del cuento como estrategia para mejorar la comprensión lectora en niños de 4 años de instituciones públicas en Cusco, Perú. Se trató de un estudio cuantitativo, descriptivo y correlacional, con una muestra de 100 estudiantes de 4 años de escuelas públicas. Se utilizó un cuestionario validado y pruebas de pretest y posttest para evaluar los niveles literal, inferencial y crítico, con una escala de inicio, en proceso y logrado. La intervención, que duró cinco meses, consistió en la utilización de cuentos infantiles en diferentes momentos, apoyada por docentes en la narración en voz alta, dibujos y actividades artísticas relacionadas con los cuentos. Los resultados mostraron que el grupo de control obtuvo puntajes inferiores al promedio en comparación con el grupo experimental. La correlación de los datos reveló una relación estadística significativa en la construcción de significados abstractos a partir de los cuentos, lo que favorece el desarrollo de procesos lectores iniciales, incluyendo la adquisición de léxico, la elaboración de inferencias y el desarrollo del pensamiento crítico en niños de preescolar y transición.

El aporte del estudio anterior radica en la validación de la literatura infantil, especialmente el cuento, como una estrategia pertinente para el desarrollo de los procesos lectores iniciales. En este sentido, la inclusión de la literatura infantil se considera relevante, ya que existen evidencias de sus beneficios para potenciar las habilidades lectoras desde temprana edad, facilitando el progreso en el contexto escolar y la vida cotidiana.

El estudio realizado por Rodríguez (2017) de la Universidad del Perú, titulado “La comprensión lectora por medio de cuentos y las TIC en el aula de primaria de la I.E. Arango

Quezcue”, tuvo como propósito desarrollar una intervención pedagógica que integrara las TIC en escuelas rurales a través de televisores, dada la carencia de internet.

Se empleó un enfoque cualitativo, utilizando entrevistas a padres de familia y fichas de observación a los estudiantes. La estrategia pedagógica se materializó en la implementación de videos de cuentos e historietas para dinamizar las clases de lectura. Se concluyó que esta estrategia ofreció a los estudiantes la oportunidad de compartir opiniones sobre las lecturas, identificar el hilo conductor de las historias, buscar palabras en el diccionario, elaborar hipótesis y precisar conclusiones a partir del mensaje del autor.

Al analizar esta investigación, se evidencia que, partiendo de las necesidades lectoras de los estudiantes, se implementó una estrategia innovadora que integró el cuento infantil y medios digitales como el televisor. Esto aporta al presente proyecto la importancia de utilizar escenarios motivantes que permitan superar dificultades en los procesos de lectura y posibiliten ampliar las capacidades para elaborar nuevos conocimientos. Por lo tanto, la investigación propuesta tiene viabilidad, ya que existe evidencia contundente de que la incorporación de recursos digitales apoya las didácticas en la lectura.

Por otra parte, el estudio a nivel de Magíster en Educación presentado por Montesdeoca (2017) se centró en mejorar la lectura de imágenes en la comprensión lectora de niños y niñas de 4 a 5 años de edad en un centro infantil de la ciudad de Quito. Esta investigación cualitativa, con un diseño de acción participativa, aplicó instrumentos como el diario de campo, la entrevista y la rúbrica. Participaron 20 niños y niñas de entre 4 y 5 años.

La intervención se enmarcó en la lectura de imágenes derivadas de cuentos infantiles para movilizar los procesos cognitivos implicados en la comprensión lectora. Se abrió un espacio para narrar cuentos presentados en imágenes que estimularon la captación de significados. Se

utilizaron el dibujo libre, fotografías y escenas ilustrativas. Se concluyó que el uso de imágenes como acceso a la información escrita, transformada en significados, es una forma efectiva de animar la lectura. Esto condujo a los estudiantes a comprender el tema, inferir posibles sucesos y elaborar sus propias conclusiones. Se consideró que la conexión entre la percepción visual y fonológica facilita el establecimiento de relaciones de sentido extraídas de las imágenes y producidas artísticamente con rasgos de imaginación y creatividad, transformando códigos verbales en saberes.

Al analizar el estudio anterior, se puede inferir que la lectura inicial requiere condiciones especiales, entre las que se destacan las imágenes y la narración en voz alta. Estas dos características representan rutas vitales para la lectura, como son la visual y la fonológica, que intervienen en la lectura como un proceso de decodificación de significados. Es decir, esta investigación evidencia la necesidad de adecuar ambientes propicios para que los niños y niñas vivan experiencias sensoriales y, de esta manera, potencien sus procesos lectores.

- Estudios Nacionales

El estudio realizado por Rangel (2023) titulada: “Las artes plásticas como estrategia pedagógica para el desarrollo de habilidades comunicativas orales en niños de preescolar” (Universidad la Sabana, Bogotá), tuvo como objetivo determinar cómo las artes plásticas posibilitan la comprensión lectora mediante la expresión oral. La investigación usó un enfoque cualitativo, tipo descriptivo, recolectó datos a través de la observación y narrativas orales. Se concluyó que las artes plásticas de modelado, dibujo, teatro y pintura fueron herramientas eficaces para que los niños de preescolar logaran construir narrativas que reflejan una comprensión inicial de lo perciben de textos infantiles facilitando la exploración y uso de

habilidades lingüísticas que manifiestan sus experiencias propias, anécdotas de sus realidades y se vuelven creadores de sus propias historias.

Los resultados del estudio, muestran que los procesos lectores iniciales se pueden afianzar a través del arte y los textos infantiles en los que se prioriza la construcción de narrativas construidas de la experiencia con las lecturas y su cotidianidad. Esto permite inferir que a nivel cognitivo y acorde a la edad los niños van adquiriendo habilidades comunicativas para interaccionar usando el lenguaje oral y revelar lo que discernen de las experiencias que internalizan y expresan lo que piensan y perciben de su entorno. Así mismo, el arte y las historietas como estimuladores lingüísticos de la comprensión lectora y expresión oral son elementos fundamentales en la adquisición de experiencias que mejoren la comunicación.

La investigación presentada por López (2022), titulada “Fortalecimiento del nivel literal de comprensión lectora a través de cuentos chocoanos” (Universidad de Medellín), tuvo como objetivo central fortalecer el nivel literal de comprensión lectora mediante el uso de cuentos chocoanos. El estudio adoptó un enfoque mixto, utilizando pruebas de entrada y salida, así como diarios de campo. Se concluyó que el nivel literal de comprensión lectora progresó hacia los niveles inferencial y crítico. Los cuentos tradicionales del Chocó facilitaron un proceso de lectura motivador y progresivo, contribuyendo a la adquisición de habilidades para identificar vocabulario, formular hipótesis y evaluar mensajes, habilidades necesarias para la comprensión global de un texto.

Este estudio evidencia cómo los cuentos pueden ser un recurso valioso en el desarrollo de los procesos lectores, especialmente en el nivel literal. A través de imágenes y la organización de significados, se promueve la interpretación implícita, lo que apoya la elaboración de deducciones y conclusiones, procesos complementarios para el discernimiento y la comprensión lectora.

El estudio de maestría en educación llevado a cabo por Saavedra (2022), se centró en el fortalecimiento de la comprensión lectora a través de cuentos infantiles en el grado de transición en Armenia, Colombia. Este estudio cualitativo de investigación-acción utilizó entrevistas semiestructuradas y diarios de campo como instrumentos, con una muestra de 22 niños, 22 padres de familia y 6 docentes. La intervención pedagógica consistió en la lectura de cuentos infantiles mediante video cuentos, juegos e imágenes durante cuatro meses, y la participación de los padres en la lectura conjunta con sus hijos. Se concluyó que se logró un aprendizaje significativo de la lectura, mejorando el establecimiento de relaciones de sentido, ampliando el vocabulario y permitiendo a los niños captar el mensaje de cada cuento propuesto en secuencias escénicas.

El estudio anterior evidencia que el cuento es un recurso pedagógico pertinente, ya que permite a los niños articular la imaginación, la creatividad y la lectura, enfocándose en la comprensión de la trama. Por consiguiente, es fundamental motivar cognitivamente a los estudiantes, considerando su edad y el apoyo de los padres en el proceso de comprensión lectora. Esta realidad, presente en las aulas durante la etapa inicial de la lectura, representa una oportunidad para desarrollar capacidades que permitan enseñar a leer con significado, utilizando la literatura infantil y generando una experiencia única y gratificante para los estudiantes. Se espera que esto tenga un impacto positivo en su futuro académico en las dos instituciones educativas involucradas en este estudio.

En esta misma línea, la investigación de Larraniaga y Bejarano (2022) se centró en potenciar el desarrollo de las competencias comunicativas en el grado de transición, a través de la lectura emergente y la literatura infantil, en niños y niñas de 5 y 6 años de una institución en Pasto, Colombia. Se trató de un estudio cualitativo, que utilizó pruebas iniciales y finales, diarios

de campo y entrevistas semiestructuradas, con una muestra intencional de 23 estudiantes. La implementación de la estrategia consistió en la lectura de cuentos con variaciones en la entonación, dibujos ilustrativos, palabras y espacios verbales. Se concluyó que la lectura es un proceso dinámico, cuya interpretación puede derivarse de cualquier aspecto significativo que los estudiantes de transición transformen en construcciones fonéticas y gramaticales, llevándolos a un plano sociolingüístico en el que evalúan y expresan su opinión sobre el mensaje de la lectura.

Este estudio atribuye al ser humano la capacidad innata de comunicarse a través del lenguaje y de comprender la información que recibe de su entorno. De este modo, se demostró que el cuento, al presentar la información de diversas maneras, activa los procesos lectores, permitiendo a los estudiantes comprender y participar en un escenario comunicativo.

Por otra parte, el artículo producto de la investigación de Pinzón (2020) tuvo como propósito general fortalecer el proceso lector en niños de preescolar a través de una experiencia en el aula que empleó cuentos infantiles presentados en bits de lectura. Metodológicamente, se adoptó un enfoque cualitativo con un diseño de investigación-acción. Como instrumento se utilizó el diario pedagógico, el cual permitió observar el desarrollo de la estrategia en la que participaron 21 niños junto con sus padres. La estrategia se fundamentó en el método de los bits de lectura, utilizando como insumo principal el cuento y el arte. Las experiencias consistieron en una secuencia lectora que abarcó palabra por palabra, dibujo y palabra, oración y significado. Se concluyó que la experiencia con bits de lectura potenció los procesos lectores de decodificación de significados mediante el dibujo y el cuento, resultando en experiencias gratificantes y motivadoras que propiciaron la construcción de nuevos significados, articulándolos con los ya conocidos por los estudiantes de preescolar. Asimismo, se destacó el papel esencial de los padres

de familia en los procesos lectores, al ser los precursores de la lectura con sentido en el ambiente familiar.

Los resultados del anterior estudio evidencian, una vez más, que los procesos lectores iniciales pueden ser potenciados a través de experiencias en el aula que integren la lectura de cuentos y el arte. De esta manera, el niño se motiva e interesa por leer, ya que estos dos elementos involucran su forma de contemplar y analizar el mundo que los rodea. Es en este contexto donde la información adquiere sentido al encontrar significados propios que se articulan con los conocimientos previos.

Así mismo, en el estudio realizado por Jaimes (2020) titulada: “Fortalecimiento de la comprensión lectora a través de las artes plásticas y escénicas (Universidad Autónoma de Bucaramanga). Tuvo el objetivo central en aplicar una estrategia para el fortalecimiento de la comprensión lectora a través de las artes plásticas y escénicas a niños de primer grado. Utilizó un enfoque cualitativo y recolectó datos mediante un diario pedagógico, bitácora de metacognición y encuesta. La investigación concluyó que durante la intervención los estudiantes fueron progresando la adquisición de habilidades lingüísticas para expresar los significados de las lecturas y que usaron creaciones de dibujo, modelado y teatro dando cuenta que se aumento el vocabulario, la inferencia y posición critica a su nivel edad.

El estudio anterior, permite visualizar que el arte es un medio lingüístico que se manifiesta a través de diversas prácticas significativas y desarrollar modos de expresión únicos que permiten evidenciar que el proceso mental de abstracción se va desarrollando para conjeturar y reflexionar ante un mensaje, ya sea escrito o por medio de imágenes. De este modo, las habilidades lingüísticas léxico semánticas se hacen presenten acorde a la edad de los estudiantes.

La investigación a nivel de maestría en educación, presentada por Hernández (2019) y titulada “Fortalecimiento de la comprensión lectora a través de una secuencia basada en cuentos para primaria” (Universidad ICESI, Cali), se llevó a cabo con un enfoque cualitativo de carácter interpretativo. Se utilizaron como instrumentos el diario de campo, entrevistas y una prueba de lectura. Se concluyó que los cuentos infantiles son textos que proporcionan elementos fundamentales para la movilización de procesos cognitivos como la percepción. A través de la decodificación de significados, los estudiantes elevaron sus niveles de lectura literal, inferencial y crítica. Asimismo, la imaginación y la fantasía se identificaron como precursores de la potenciación de procesos lectores vitales para la interpretación y evaluación de un texto.

El estudio anterior ratifica que el cuento infantil favorece la comprensión lectora, al ser un texto que proporciona los elementos clave para conducir los procesos lectores que habilitan a los niños y niñas a comprender, analizar e interpretar una lectura.

Igualmente, la investigación de Martínez (2019), centrada en la enseñanza de la lectura en el grado de Transición a través de estrategias para comprender textos, fue realizada en la Universidad ICESI, Cali, Colombia. Este estudio, con un enfoque cualitativo, descriptivo y de investigación-acción, aplicó como instrumentos un diario de campo, una prueba inicial y una final, con la participación de 54 estudiantes de un colegio público. La estrategia consistió en desarrollar una secuencia didáctica que empleó el cuento infantil y se estructuró en los momentos cognitivos propuestos por Solé (2012): antes, durante y después. Se concluyó que la secuencia de lectura de cuentos fue pertinente, ya que cada momento cognitivo se enfocó en los niveles literal, inferencial y crítico de la comprensión lectora. Este proceso permitió aumentar el léxico y la comprensión de significados explícitos, apoyando la construcción de inferencias para elaborar conclusiones.

Al analizar los resultados del estudio anterior, se puede determinar que constituye un referente pertinente, ya que evidencia que el uso del cuento infantil propicia la movilización de los niveles de comprensión lectora. Por esta razón, los procesos cognitivos se desarrollaron a partir de una secuencia lógica para habilitar las capacidades de discernimiento en los estudiantes de transición.

- Locales

La investigación presentada por Cárdenas (2020), a nivel de Maestría en Educación, se centró en el fortalecimiento de la lectura a partir de la apropiación, el sentido y la experiencia en el aula (Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia, sede Tunja, Boyacá). Este estudio adoptó un enfoque cualitativo, con un diseño de investigación-acción, y utilizó observaciones y entrevistas semiestructuradas aplicadas a 81 estudiantes de primaria. La estrategia implementada consistió en visitas a la biblioteca para leer cuentos infantiles, seguidas de juegos y dramatizaciones, a través de los cuales los estudiantes se apropiaron de los significados derivados de las lecturas. Se concluyó que la experiencia en la biblioteca, el uso de cuentos y la dramatización fueron elementos clave para que los estudiantes logaran decodificar la información, extraer significados implícitos y comprender los cuentos, convirtiéndose en protagonistas de los mensajes de las lecturas.

En este contexto, el estudio ofrece una perspectiva amplia sobre cómo lograr la apropiación y el sentido de la lectura a través de experiencias en el aula. Por lo tanto, esta investigación respalda la pertinencia de utilizar el cuento como un recurso para fomentar los procesos lectores y mejorar la comprensión de la lectura.

Así mismo, la investigación presentada por Niño (2021), titulada “Experiencias literarias, juego, arte y exploración del medio que favorecen la expresión oral en estudiantes del grado de

transición”, se llevó a cabo en la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia, sede Tunja. El estudio adoptó un enfoque cualitativo con diseño de investigación-acción y recolectó información mediante una encuesta a docentes y un diario de campo durante la implementación de talleres literario-artísticos. Se concluyó que la construcción autónoma de los infantes se vio favorecida por la articulación de la literatura con el arte, lo cual estimuló positivamente su habilidad para comunicarse de forma creativa y auténtica. La voz de los estudiantes posibilitó la expresión de sus ideas y los significados que extrapolaron de elementos vitales como el lenguaje y las emociones suscitadas por las actividades artísticas, impulsando así la expresión oral.

La investigación anterior evidencia que la literatura infantil y el arte son elementos que permitieron movilizar las habilidades comunicativas y, especialmente, la expresión oral para enunciar lo que se comprende e interpreta de lo leído.

Por otra parte, la investigación de Cardozo (2018), tesis a nivel de Maestría en TIC aplicadas a las ciencias de la Educación de la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia – sede Duitama, Boyacá, tuvo como principal objetivo aplicar audiocuentos para mejorar las habilidades lectoras de los niños de primer grado de la Institución Educativa Magdalena del municipio de Sogamoso. Se empleó una metodología cuasi experimental desde el enfoque mixto. Se aplicó una secuencia didáctica en la que se utilizaron audiocuentos y la creación de cuestionarios con recursos digitales abiertos. Estos ejercicios posibilitaron que los estudiantes alcanzaran destrezas para leer con fluidez y escribir con mayor eficacia. Se concluyó que los recursos digitales abiertos facilitaron el diseño de ejercicios para acrecentar la pronunciación, el sentido de las oraciones, la comprensión lectora y habilidades como el reconocimiento sintáctico y semántico de los párrafos, así como para compartir la experiencia con los compañeros y sus padres de familia.

El estudio anterior demuestra que la inclusión de audiolibros y recursos digitales en el entorno educativo favoreció el desarrollo de la comprensión lectora. Se evidenció la eficacia de estos instrumentos en el aula, reconociendo que las estrategias pedagógicas que utilizan cuentos infantiles en formatos digitales potenciaron la capacidad de los estudiantes para identificar significados clave en las lecturas, elaborar inferencias, comprender mensajes, apropiarse de la información, expresar opiniones, compartir ideas y, de manera crucial, aprovechar el aprendizaje inherente al contenido de los textos.

En otras palabras, la integración de recursos digitales y audiolibros en la enseñanza de la lectura se presenta como una estrategia efectiva para fomentar la comprensión lectora en los estudiantes. Al aprovechar las herramientas digitales, los niños y niñas pueden desarrollar habilidades esenciales para el análisis y la interpretación de textos, lo cual es fundamental para su desarrollo académico y personal.

Finalmente, considerando los aportes de los estudios que conforman el estado del arte, se analiza en los resultados que se evidencia en concreto que tanto la literatura infantil en sus diversos géneros como cuentos, fábulas, historietas, poemas, entre otros, son mediadoras de procesos lectores, pues entre sus características se encuentra que se adaptan al nivel de comprensión y etapa de desarrollo cognitivo entre los cinco y seis años, puesto que un elemento fundamental es la imaginación y la fantasía que favorece la conexión con un lenguaje adaptado para los niños en sus necesidades de preconcebir una estructura lingüística y dominar la expresión oral como forma de comunicarse.

En este sentido, los estudios como los expuestos por Vargas (2022), Pazmiño (2020) Álvarez y Fuentes (2020), López (2022), Saavedra (2022), Larraniaga y Bejarano (2022) Orellana *et al.* (2018), Martínez (2019), Galván (2018) y Rodríguez (2017), evidencian el uso

efectivo de la literatura infantil en el marco de la comprensión lectora en nivel perceptivo, léxico, sintáctico y semántico, teniendo en cuenta los procesos lectores generados a partir de las habilidades lingüísticas léxico-semánticas como la discriminación visual y fonológica, junto con su significado, así como también la conciencia fonológica que involucran procesos cognitivos esenciales para capturar los códigos en diferentes formatos y el sonido, lo que facilita esquemas mentales funcionales para la lectura y escritura.

Por consiguiente, el uso de la literatura infantil es favorable para la promoción de la comprensión lectora en los niños de transición, porque se encuentran en una etapa inicial en la que se configuran habilidades lectoras con los conocimientos previos, así los niños y niñas aprenden a partir del lenguaje que escuchan, observan y practican en contextos sociales como el aula de clase y que al integrar la literatura Infantil permite despertar el gusto por la lectura, promover la creatividad, desarrollar la función imaginativa del lenguaje, facilitar la interacción comunicativa con el contexto social y cultural, adquirir actitudes y valores, conocer el mundo y ejercer una toma de conciencia crítica y estética (Castillo, 2024)

Por otra parte, el arte los aportes por Rangel (2023), Niño (2021) y Jaimes (2020) evidencian que la exploración de la incorporación del arte, el juego, el teatro, es un medio que favorecen la expresión oral y el uso del lenguaje escrito y reflexivo, esto nutre los sentidos profundos y simbólicos del lenguaje para expresarse y crear, facilitando sus interpretaciones, argumentos y raciocinios de lo que percibieron de la lectura.

Es así, que desarrollar las capacidades individuales en la lectura mediante la practica de experiencias con el arte proporciona un entorno de manifestación de la creatividad concreta y por otro lado, de los significados lingüísticos, a través del uso del lenguaje oral y escrito, procesos que se relacionan con la comprensión lectora, porque los estudiantes construyen una idea,

conjeturas y se apropian de ella para expresarla, demostrando que su capacidad de reflexionar críticamente es exclusiva de los grados superiores, sino que desde temprana edad muestra que la interpretación del mundo se vincula con múltiples formas de expresarla por medio de imágenes, sonidos, palabras, expresiones corporales, es decir un escenario lingüístico auténtico.

2.2 Marco contextual

2.2.1 Caracterización de Institución Educativa Juan José Neira

La Institución Educativa Juan José Neira se ubica en el municipio de Gachantivá-Boyacá, se localiza a $73^{\circ} 33'00''$ de longitud y $5^{\circ} 44'50''$ de altitud en la provincia de Ricaurte, limita con Villa de Leyva, Santa Sofía, Arcabuco y Moniquirá.

Figura 4.

Localización geográfica de la Institución Educativa Juan José Neira



- Reseña histórica

La Institución Educativa Juan José Neira nace por la iniciativa de la iglesia en 1970 a través del sacerdote Alfonso Vanegas, para atender a escolares de primaria. Luego, en el año 1974, se amplió hasta el grado sexto de secundaria y se nombra el 10 de marzo del mismo año el primer docente Jesús Anceno Puentes.

La Institución Educativa Juan José Neira tiene una rica historia que se remonta a 1983, año en el que graduó su primera promoción de 15 estudiantes. En 1986, concluyó su etapa como colegio cooperativo, celebrando su tercera y última promoción bajo esta modalidad.

En 1988, la institución pasó a ser administrada por el departamento de Boyacá, lo que trajo consigo cambios significativos. Se renovó el cuerpo docente y se incorporó personal administrativo y de servicios generales, incluyendo celador, secretario y auxiliar de servicios generales. Además, la institución cambió su denominación a Colegio Departamental Mixto “Juan José Neira”, bajo la supervisión de Olga Vega de Torres. Actualmente, desde julio de 2011, la institución es dirigida por el Lic. Héctor Eduardo Pardo Ríos, quien ocupa el cargo en propiedad.

En 1999, la institución amplió su oferta educativa al articular carreras técnicas en procesamiento y conservación de alimentos, lo que llevó a un nuevo cambio en su denominación a Colegio Académico y Técnico “Juan José Neira”. Durante este periodo, se construyó la planta de procesamiento.

En 2002, se fusionó con la concentración urbana Juan José Neira. En 2006, se estableció un convenio con el SENA de Boyacá, lo que permitió ampliar la jornada escolar a 7 horas para la educación media técnica.

En 2008, la institución integró las escuelas de Igua de Pardos, Minas, La Caja, Tres Llanos, Hatillo y Socha, adoptando su denominación actual: Institución Educativa Juan José Neira.

En 2024, la Institución Educativa Juan José Neira, de carácter público y adscrita a la Secretaría de Educación del departamento de Boyacá, atiende a 450 estudiantes de secundaria, primaria y preescolar. Su planta docente está conformada por 33 profesores, dos directivos (coordinador y rector), una docente psico-orientadora, un pagador, una secretaria, un celador y un personal de servicios generales. La institución se encuentra ubicada en el sector urbano.

- Proyecto Institucional Educativo (PEI)

La Institución Educativa Juan José Neira, mediante el Proyecto Institucional Educativo, traza el horizonte a través de la misión, visión, enfoque pedagógico y el plan de estudios curricular, que se describen a continuación.

Misión: formar niños, jóvenes y adultos en educación Preescolar, Básica y Media Técnica con sentido de responsabilidad, honestidad, respetuosos de sí mismos, de los demás, con sentido de pertenencia y cuidado del medio ambiente; críticos y con mentalidad productiva al desarrollar competencias básicas y laborales en la modalidad procesamiento y conservación de alimentos que los prepare para hacer frente a diversas situaciones en diferentes contextos.

Visión: para el año 2028 la institución como centro educativo de calidad entregará a la sociedad Bachilleres Académicos y Técnicos en Procesamiento y Conservación de Alimentos, caracterizados por ser responsables, honestos, inclusivos y líderes que asuman competentemente su rol en el campo profesional, social y/o laboral.

Enfoque Metodológico: La Institución Educativa Juan José Neira establece como modelo pedagógico el constructivismo, incluyendo herramientas didácticas propias como los mapas y esquemas conceptuales, la idea de actividades basadas en la experiencia educativa, ciertos procedimientos de identificación de ideas previas, la integración de la evaluación en el propio proceso de aprendizaje, los programas entendidos como guías de la enseñanza.

En el Proyecto Educativo Institucional se presenta el plan de estudios para el nivel de transición, se conforman por cuatro periodos y se trabaja la dimensión comunicativa orientada a desarrollar la capacidad para que los niños se comuniquen activamente a través de la expresión de las ideas, sentimientos, emociones y representación de la realidad. Los docentes implementan estrategias como:

- Usar las grafías convencionales en oraciones.
- Enseñanza de la estructura gramatical de una oración.
- Reconocimiento de vocabulario a través de lecturas.
- Realizan narración de cuentos de manera individual y grupal.
- Facilitan material concreto como plastilina, témperas, colores, cartulinas, entre otros; para mejorar la motricidad fina.
- Fomentan juegos para mecanizar el alfabeto y sus combinaciones trabajando talleres por vocales y consonantes.
- Características socioculturales comunidad educativa

La comunidad educativa de la Institución Educativa Juan José Neira está conformada por familias de estrato uno y dos. Según el DANE (2020), es una población vulnerable, subsidiada en servicios básicos de agua y luz por el Estado. De acuerdo con la ficha de matrícula de los estudiantes, se describen algunos aspectos socioculturales de los hogares.

- El 90 % de los padres terminaron primaria e iniciaron secundaria sin finalizar.
- El 10 % no terminaron primaria, pero han asistido a escuela alfabetizadora para adultos.
- La mayoría de las familias sustentan la economía del hogar a través de labores agropecuarias como: cuidado de semovientes de granja, cultivo de hortalizas y vegetales en invernaderos y comercializan leche.

Los padres son receptivos al proceso educativo y participan en las actividades según su disponibilidad de tiempo, ya que las labores agrícolas limitan un apoyo continuo. Educan a sus hijos de acuerdo con las costumbres propias de su hogar.

- Características población objeto de estudio

Este proyecto de investigación se lleva a cabo con los niños y niñas del grado de transición de la sede urbana, un grupo compuesto por seis niñas y ocho niños, cuyas edades oscilan entre los cinco y seis años, todos ellos residentes del municipio.

Los escolares expresan sus sentimientos con alegría y participan en diversas actividades lúdicas. Disfrutan cuando el docente les lee cuentos, así como dibujar y manipular diferentes objetos. Con respecto a la lectura y la escritura, se encuentran en las siguientes etapas.

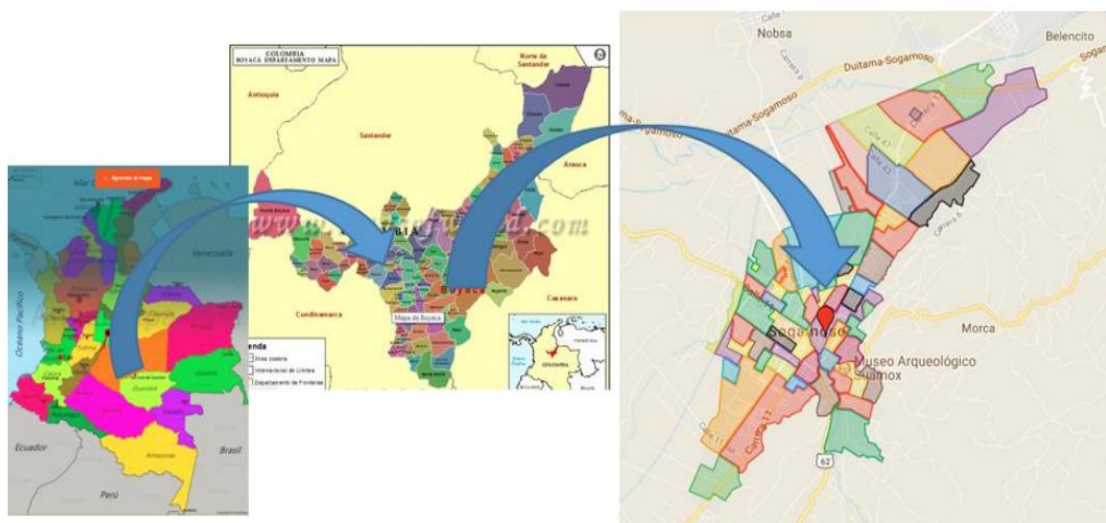
- Descodificación: visual (logográfica) y auditiva (fonológica), los escolares reconocen letras, sílabas y palabras básicas. Escriben el nombre con grafías aún no convencionales y se guían por la pronunciación.
- Comprensión: los escolares construyen significados a partir de dibujos y evocan significados que han aprendido en casa y en el aula escolar, pero aún no tienen un acceso al léxico amplio e interpretan dibujos según las acciones que se representan en él.

2.2.2 Caracterización de la Institución Educativa Técnica Gustavo Jiménez

La comunidad académica de la Institución Educativa Técnico Industrial Gustavo Jiménez de Sogamoso pertenece a la provincia de Sugamuxi, la cual se encuentra localizada al oriente del departamento de Boyacá, con una extensión de 3.407 km². Cuenta con una población de 133 716 habitantes; su base económica es el comercio interregional entre los llanos orientales y el centro del país, la industria metalúrgica y de materiales de construcción, la explotación de carbón, calizas y el mármol.

Figura 5.

Localización geográfica de la Institución Educativa Técnica Gustavo Jiménez



Actualmente, muestra un gran fortalecimiento en los sectores económicos como el turismo, ecoturismo, desarrollo agroindustrial, transporte, agrícola e industrial de manera dinámica. Aunque gran parte de la población se beneficia de la minería y de las calizas, los yacimientos no se encuentran en el perímetro del municipio, sin embargo, este es conocido como la Ciudad del Sol y del Acero.

El municipio de Sogamoso se encuentra rodeado por una cadena montañosa que forma parte de la cordillera oriental de los Andes. Limita al noroeste con Tibasosa, al norte con Nobsa, al noreste con Tópaga, al oeste con Firavitoba, al este con Monguí, al suroeste con Iza, al sureste con Aquitania y al sur con Cuítiva.

En cuanto a su hidrografía, Sogamoso cuenta con los ríos Chicamocha, Moniquirá y Chiquito. Además, desde las alturas de sus montañas nacen las quebradas de Monguí, Ombachita y Las Torres, así como la laguna de Siscunsi, ubicada en el páramo.

Respecto a la educación, la ciudad de Sogamoso se esfuerza por ofrecer una formación integral en los niveles de educación inicial, preescolar, básica primaria y secundaria, así como en

formación técnica, tecnológica y universitaria. Para ello, cuenta con una amplia oferta de instituciones tanto públicas como privadas.

- Reseña histórica

La Institución Educativa Técnica Gustavo Jiménez debe su nombre al abogado egresado de la Universidad Nacional de Colombia, Gustavo Jiménez, un político colombiano nacido en Sogamoso (Boyacá) el 5 de mayo de 1919. A lo largo de su carrera, se desempeñó como concejal de su ciudad natal, secretario del Directorio Liberal de Boyacá, diputado a la asamblea departamental, representante a la Cámara y dirigente del Partido Liberal de Colombia. Su vida terminó trágicamente el 9 de septiembre de 1949 en la Cámara de Representantes de Colombia, en Bogotá, mientras ejercía sus funciones, motivo por el cual recibió el título póstumo de “Mártir del Parlamento”.

La idea de crear una institución educativa enfocada en la formación industrial surgió de un grupo de personas como respuesta al crecimiento económico e industrial que experimentaba la región. En 1972, se logró inaugurar la sede central con el apoyo del abogado y economista Álvaro González Santana.

Posteriormente, en 1973, la institución inició sus labores con 250 estudiantes admitidos a través de una prueba de admisión, ofreciendo cuatro especialidades y contando con la colaboración pedagógica de 9 docentes. Con la implementación del plan de racionalización en el año 2003, se fusionaron y vincularon a la comunidad jimenista las siete concentraciones escolares con las que cuenta actualmente.

La sede central de la Institución Educativa Técnico Industrial Gustavo Jiménez está ubicada en el kilómetro 5 vía Belencito, donde se imparte la educación básica secundaria y media. Es un establecimiento de carácter oficial que ofrece jornadas de mañana y tarde,

atendiendo a la población en los niveles de preescolar, básica primaria, básica secundaria y media (bachillerato técnico industrial). Además de su sede central, la institución cuenta con siete sedes anexas: La Manga, San Cristóbal, Juan José Rondón, Sucre, La Ramada, San José Bolívar y Juan José Porvenir.

Actualmente, la institución ofrece siete especialidades, dentro de ellas: dibujo técnico y topográfico, electricidad y electrónica, fundición y maderería, mecánica automotriz, mecánica industrial, sistemas, metalistería y soldadura.

- Proyecto Educativo Institucional (PEI)

La Institución Educativa Técnica Industrial Gustavo Jiménez traza sus horizontes y objetivos de formación a través del PEI, en el cual se distingue su misión, visión y enfoque pedagógico.

Misión: La Institución Educativa Técnico Industrial Gustavo Jiménez de Sogamoso, ofrece servicio educativo de calidad académica, técnica y tecnológica en los niveles de preescolar, básica primaria, básica secundaria y media; fundamentada en la autogestión del conocimiento y en la adquisición de la disciplina, los valores, actitudes y competencias, para formar personas integrales, competitivas, líderes e innovadores (Institución Educativa Técnica Gustavo Jiménez, 2020).

Visión: La Institución Educativa Técnica Industrial Gustavo Jiménez en el año 2025 continuará siendo una de las mejores Instituciones educativas a nivel local, regional y departamental, con un alto nivel de preparación académica y técnica, fundamentado en la gestión del conocimiento, la creación de empresa, la investigación y la fundamentación desde un proyecto de vida que genere bienestar, ciencia, conocimiento y tecnología al servicio de un mundo mejor (Institución Educativa Técnica Gustavo Jiménez, 2020).

El enfoque pedagógico fue adoptado el año 2009 desde la perspectiva del modelo “Aprendizaje significativo para el desarrollo de competencias básicas, laborales y ciudadanas”, con el fin de dinamizar las prácticas pedagógicas, los procesos investigativos, creación del conocimiento y el uso de nuevas tecnologías, de manera que cada estudiante sea actor principal de su proceso formativo y asuma el aprendizaje permanente con respecto al ser, hacer, aprender y convivir.

La institución educativa se enfoca en el desarrollo integral de sus estudiantes, buscando contribuir al mejoramiento de la sociedad y su entorno, mediante la consolidación de competencias, actitudes y valores que fomenten la convivencia armoniosa y una educación de calidad, relevante para el mundo laboral y social.

Asimismo, promueve estrategias para fortalecer el conocimiento, la ciencia y la tecnología, con el fin de ofrecer una formación de calidad que facilite la inserción de sus egresados en el ámbito competitivo global. Gracias a las alianzas sostenidas con el SENA durante los últimos años, los egresados han desarrollado un perfil integral y reconocido en el sector industrial, destacando su preparación tecnológica, académica, administrativa y humanística, así como valores fundamentales como el respeto, la puntualidad, la tolerancia, la honradez, la disciplina, la responsabilidad y el compromiso con el trabajo.

En cuanto al plan de estudios para el grado de transición, la institución adopta los lineamientos establecidos por el Ministerio de Educación Nacional, que se centran en los Derechos Básicos de Aprendizaje en la dimensión comunicativa: “Las niñas y los niños son comunicadores activos de sus ideas, sentimientos y emociones; expresan, imaginan y representan su realidad” (MEN, 2015).

- Características socioculturales comunidad educativa

Las familias de la comunidad educativa de la Institución pertenecen a estratos en el nivel socioeconómico 1 y 2, considerada como una población vulnerable y recibe del estado subsidios de agua y luz.

El nivel educativo de los padres y/o cuidadores varía, con la mayoría habiendo completado la educación primaria o secundaria. Un 25 % cuenta con formación técnica, un 30 % con formación tecnológica, y un porcentaje menor posee estudios universitarios. Sus fuentes de sustento familiar son diversas e incluyen trabajos en construcción, servicios de seguridad, ornamentación, electricidad, oficios varios, agricultura, minería, servicios generales, empleo doméstico, estilismo, auxiliar de enfermería y labores de hogar. Algunos también son estudiantes de carreras técnicas, tecnológicas o universitarias.

Estos miembros de la comunidad educativa participan regularmente en espacios de integración, como escuelas para padres y otras actividades diseñadas para fortalecer el vínculo entre la familia y la institución educativa. Así mismo, en la entrega de reportes algunos no se informan a tiempo, lo que reduce la oportunidad de sugerir estrategias que pueden realizar desde casa para fortalecer los procesos lectores.

- Características población objeto de estudio

Este proyecto de investigación se desarrolla con los niños y niñas de la sede urbana anexa a la Institución Educativa Técnica Industrial Gustavo Jiménez, conocida como Concentración La Manga. Esta sede, ubicada en la carrera 11 No. 39-121, cuenta con doce salones de clase, una cafetería, una zona de recreo y una sala de informática. Atiende aproximadamente a 400 estudiantes de los niveles de preescolar y básica primaria.

Figura 6.

Ubicación de la Institución Educativa Técnica Gustavo Jiménez en Sogamoso



Nota. Fuente. Google Map. <https://www.google.com/maps/place/Concentraci3n+La+Manga/@5.7401654,-72.9153593,15z/data=!4m6!3m5!1s0x8e6a46160ce46437:0x47d7b25f37618388!8m2!3d5.7401654!4d-72.9153593!16s%2Fg%2F11b7q519pb?entry=ttu>

La presente investigación tiene como objeto de estudio a 30 escolares del nivel de transición, con edades comprendidas entre los 5 y 6 años, quienes cursan sus estudios en la jornada de la tarde. En su gran mayoría, estos estudiantes pertenecen a los grupos A, B y C del nivel del SISBÉN y provienen de familias nucleares o monoparentales, con padres jóvenes o bajo el cuidado de abuelos, tíos u otros familiares. También se incluyen ciudadanos extranjeros o estudiantes provenientes de la zona urbana y sus alrededores.

Los escolares son alegres, disfrutan participar en diversas actividades de juego y danza, les gusta dibujar y que el docente les lea cuentos. En cuanto a la lectura y la escritura, son capaces de escribir su nombre, así como discriminar visual y fonológicamente sílabas y palabras. Asimismo, interpretan diferentes mensajes de lecturas cortas y expresan sus pensamientos utilizando un lenguaje básico.

El apoyo de padres y cuidadores en el ámbito de la lectura es parcial. Asisten a las reuniones de entrega de informes y cuando se les requiere en la institución.

2.3 Marco Teórico

El marco teórico se expone a través del fundamento científico que se ha difundido sobre la lectura, comprensión lectora, las habilidades de acceso al léxico, la literatura infantil, el cuento y el arte.

2.3.1 Lectura

La lectura se considera un proceso complejo. Según Solé (2012), implica la codificación y decodificación de códigos lingüísticos, permitiendo, a lo largo del acto de leer, la interacción con estímulos derivados del contenido del texto. Esta es una dinámica bidireccional, donde el lector interpreta y el autor expresa una idea para ser descifrada. En este proceso, la capacidad cognitiva del lector transforma el significado en estructuras mentales, que varían según su etapa de maduración y experiencias previas.

En el contexto de la educación inicial, el Ministerio de Educación Nacional (MEN, 2018) establece que los niños son “lectores e intérpretes de los contextos y situaciones que viven” (p. 87). Para que esta afirmación se concrete, es fundamental estimularlos, fortaleciendo su lenguaje en sus diversas modalidades de expresión y explorando sus pensamientos, sentimientos y percepciones del mundo que los rodea. De esta manera, sus argumentos y opiniones adquieren validez, acordes a su edad.

Por otra parte, Ferreiro (2019) señalo que la lectura engloba un proceso de reconstrucción de la realidad lingüística que se hace visible a través de la representación simbólica escrita o verbal. En este sentido, la lectura no solo significa leer, sino un acto en el que intervienen un contexto cultural, la interpretación individual y el desciframiento del significado de un texto que es valorado por el lector.

Así mismo, el acto de leer a nivel mental se remite a procesos lectores que se desarrollan a través de la memoria ejecutiva y que se articulan con la codificación, distinguir el código lingüístico (letra, imagen), la decodificación es decir interpretar el significado del código y llevarlo a niveles semánticos de comprensión. En otras palabras, un camino cognitivo complejo que es determinante en el nivel inicial, por ello según Yáñez (2020) enseñar a leer significa desarrollar habilidades de descifrar más que letras, es usar la información, a partir de los significados que comprenden con destrezas lingüísticas.

2.3.2 Comprensión lectora

Desde la perspectiva de la comprensión lectora, Solé (2009) argumenta que el lector es un sujeto activo y cognoscente, ya que “procesa la información que lee, relacionándola con la que ya poseía y modificando ésta como consecuencia de su actividad” (p. 39). Asimismo, sostiene que el proceso lector se ve influido por la manera en que se lleva a cabo la lectura, en función de las estrategias pedagógicas aplicadas en el aula. Por esta razón, Solé enunció los momentos que posibilitan el aprendizaje de la lectura, afirmando que son: antes, durante y después.

Por otra parte, Cassany (2017) considera que la comprensión lectora no es un fenómeno rígido, sino que se desarrolla a partir de procesos de lectura para abordar un contenido que ofrece diversos significados, los cuales se entrelazan para construir un sentido global.

De otra manera, Montero (2019) señala que la comprensión lectora es construir una imagen mental ordenada de un texto que este discernimiento representa una interpretación semántica del código lingüístico llevado bajo un modelo situacional que manifiesta la cultura. En este mismo sentido Menacho *et al.* (2021) enfatiza que la comprensión lectora en el enfoque que hoy predomina se lleva a un escenario sociolingüístico en el cual se centra en el uso del lenguaje en diversos contextos culturales incluyentes, sin discriminación en la manera de expresarse sino valorando que cada individuo interpreta y comprende de diferente manera valioso para enriquecer los significados.

En la educación infantil de nivel inicial la comprensión lectora es un proceso mental que abarca habilidades visuales, fonológicas y de significado - significante, que de acuerdo con Delgado *et al.* (2022) requiere el reconocimiento activo de los significados mediante diversos escenarios sociales, formatos de textos, entre ellos las imágenes, audiocuentos, secuencias de acontecimientos, lectura activa, entre otros. Se trata que los estudiantes desarrollen la decodificación semántica entendiendo un texto de manera global, lo que se articula con las habilidades del lenguaje oral y escrito.

- **Niveles de lectura**

Según Cuetos (2008), la comprensión lectora se desarrolla a través de cuatro niveles, que actúan como subprocesos cruciales en las primeras etapas de la educación escolar. Estos niveles requieren la activación de procesos cognitivos básicos como la atención, la percepción y la memoria, y en etapas posteriores, se integran con procesos más complejos como el lenguaje, a través de una enseñanza estructurada. A continuación, se describen estos niveles, siguiendo la propuesta de Cuetos (2008):

Nivel perceptivo: este proceso involucra la percepción visual y fonológica, generada por el acceso visual y el verbal, el cual permite que el niño obtenga los rasgos distintivos de los significados a través de las imágenes y el sonido de las palabras, que asocia y cambia su conocimiento previo. También, Cieza (2023) indica que en el nivel perceptivo se incluyen procesos cognitivos como la atención, memoria y percepción que permiten extraer información por la vía visual y que se transforma en significados que construye el sujeto a través de una guía, así cuando el niño observa un dibujo lo asocia con un código y al escucharlo va almacenando en la memoria como se representa la letra/palabra o mediante una imagen, luego de ello en la vía fonológica como se escucha para distinguir la pronunciación.

Nivel léxico: consiste en el reconocimiento del significado de las palabras, es decir, a través de una ruta directa léxica aumenta el vocabulario que posibilita identificar el sentido de las palabras y su rol en el sistema alfabético. Así mismo, Becerra *et al.* (2023) afirma que el nivel léxico se trata de lo literal en el cual los sujetos extraen lo explícito como lugar, personajes, ambiente y muy especialmente vocabulario en el que intervienen habilidades lingüísticas léxicas permitiendo que los significados de las palabras puedan tener sentido para el lector.

Nivel sintáctico: es un proceso que requiere del significado de las palabras y el orden lógico de estas en una oración para comprender la correspondencia con la relación de las ideas que gramaticalmente permiten establecer las relaciones de sentido. Sumado a lo anterior, Aguirre (2020) indica que en la comprensión lectora el reconocer la sintáctica permite que los estudiantes puedan establecer relaciones de sentido, pues la estructura gramatical básica como sujeto, verbo, predicado, el uso de sufijos, prefijos, hace parte de una lectura básica que proporciona una apertura hacia la comprensión con habilidades léxicas literales.

Nivel semántico: este nivel implica un mayor rigor en términos de comprensión, ya que, a partir del establecimiento de las relaciones internas de significado del contenido escrito, se procesa la información y se construye un sentido global del texto. En este proceso se incluye la elaboración de inferencias para verificar las hipótesis, interpretar, evaluar y extraer conclusiones propias.

Por otra parte, Vásquez (2022) menciona que los niveles de comprensión lectora se conforman de habilidades lingüísticas semánticas que posibilitan a través de su práctica articular los procesos mentales literales, inferenciales y críticos, que se reflejan mediante diferentes manifestaciones como la expresión narrativa y oral, escrita, dibujo, arte, teatro, entre otros. También señaló que en cada nivel lector se involucran procesos constructivos lingüísticos que según Valles (2007) promueven en la etapa inicial escolar la decodificación de lecturas que se relacionan con el grafema/fonema, así secuencialmente letra/sonido, palabra/significado, oración/sentidos, frases/ideas concretas y párrafos/estructura semántica, de tal forma que la decodificación posibilite la interpretación jerárquicamente como lo mencionó Cuentos (2008) de lo más simple a lo más complejo.

Así mismo, connotando lo expresado por el Ministerio de Educación Nacional (MEN, 2008) los niveles de lectura se instan a partir del nivel literal, inferencial y crítico, siendo estos básicos para el abordaje de la enseñanza de la lectura y su comprensión.

El literal, será en el que permite al sujeto el desarrollo de habilidades lingüísticas para detectar el vocabulario explícito en el texto por medio de representaciones simbólicas, gráficas e inclusive sonidos. También permitirá distinguir personajes, lugares, secuencias, ideas principales, tiempo, entre otros.

En el nivel inferencial, se incluye la extracción de los significados implícitos, permitiendo que se establezcan relaciones de sentido para deducir y conjeturar sobre el contenido de la lectura de forma global, pero esto sucede cuando la comprensión es global y determinante para poder realizar una conclusión concreta.

En el nivel crítico, se muestra la profundidad de la articulación de la información de la lectura con su evaluación y juicio, en el cual el sujeto asume una postura reflexiva y emite una valoración del mensaje que ha comprendido de la lectura.

Por otra parte, en el nivel de transición bajo los Derechos Básicos del Aprendizaje (DBA, 2025), en la dimensión comunicativa es en la que se trabaja la lectura inicial de los estudiantes en los que prioriza la conciencia fonológica, las habilidades lingüísticas léxico semánticas y de interpretación en el marco de una expresión y representación de establecimiento de relaciones con las grafías y formas semejantes a letras convencionales con intención comunicativa (Pezoa y Orellana, 2021, p.20)

2.3.4 Habilidades lingüísticas en la interpretación textual

Según Guarneros y Vega (2014), las habilidades lingüísticas son las destrezas cognitivas que permiten la construcción de todo tipo de conocimiento. En este sentido, los niños de 5 y 6 años utilizan las habilidades lingüísticas adquiridas en su entorno natural e instructivo. Gracias al uso consciente del lenguaje, han desarrollado la capacidad de discriminación visual y fonológica, reconociendo letras y palabras asociadas a significados y estructuras sintácticas, como en la frase “amo a mamá”. A partir de esto, el desarrollo de las habilidades lingüísticas se enfoca en el reconocimiento de fonemas y grafías, y en el establecimiento de relaciones entre oraciones y frases dentro de un texto escrito.

Por otra parte, Quezada *et al.* (2024) señalan que las habilidades lingüísticas fonológicas, ortográficas, morfológicas, léxicas y sintácticas, ejercen un importante rol en el proceso lector y el logro de una lectura comprensiva, porque contribuyen en aspectos como los siguientes:

- Capacidad para el reconocimiento fonológico y del grafema de las palabras.
- Adquisición de un vocabulario que se articule con las palabras en una oración.
- Distinción de la estructura sintáctica y funcional en una lectura.
- Permite desarrollar la vía subléxica en la que se adjudica a cada grafema el fonema correspondiente y este ensamble contribuye a el reconocimiento de los significados.
- Proporciona flexibilidad en el proceso semántico en el que niño en la medida que discierne, interpreta el significado y lo expresa oralmente y en escritos breves.

De este modo, las habilidades lingüísticas en la interpretación textual contribuyen a la comprensión lectora en la medida que estas se desarrollen con un desempeño aceptable de decodificación.

2.3.4.1 Conciencia fonológica

La conciencia fonológica, según Melby *et al.* (2012), es considerada como una habilidad metalingüística que se fundamenta en tomar conciencia de cualquier unidad fonológica (sonido) de la palabra hablada, que permite asociarla a la pronunciación y articulación oral.

Otros aspectos que se implican en la conciencia fonológica, según Rodríguez y Pedro (2011), se relacionan con la conciencia silábica, que es la que permite que las sílabas puedan adquirir variaciones de acuerdo con la palabra en función del reconocimiento de las secuencias de sílabas que conforman una palabra.

La importancia de la conciencia fonológica está relacionada con la discriminación de sonidos que conforman los fonemas de una palabra y realizar un reconocimiento preciso de los sonidos. Según Gutiérrez y Díez (2018), la conciencia fonológica genera conocimiento y posibilita el análisis y la síntesis explícita de las unidades que se distinguen en un escrito, para su uso en el lenguaje oral.

El dominio de la conciencia fonológica en los niños de 5 y 6 años, según Miranda y Pájaro (2021), está dispuesta en la habilidad metalingüística que posibilita que el niño manipule los sonidos para identificar los elementos lingüísticos de significado que componen una palabra que conforma una oración. Es así que, mediante la mediación de un adulto, el niño desarrolla capacidades como:

- Clasificar los elementos lingüísticos (sílabas, fonemas, rimas, entre otros).
- Demuestra la conciencia silábica (segmentación y conteo de sílabas).
- Analizar las unidades lingüísticas en la conformación de una palabra.
- Pronunciar palabras similares y diferentes.
- Manipula sonidos y los agrupa de forma diferente.

2.3.4.2 Habilidad lingüística léxico-semántica

El acceso al léxico es una habilidad fundamental en niños de 5 y 6 años, ya que se relaciona directamente con la adquisición de conceptos que amplían su vocabulario, permitiéndoles interpretar las primeras lecturas en la etapa de prelectura.

Esta habilidad lingüística facilita la comprensión de contenidos en diversos formatos, a medida que los niños identifican un mayor número de términos. Cassany (2017) sostiene que los niños almacenan en su memoria los significados, lo que incrementa sus niveles de lectura, desde

el plano visual y fonológico hasta el semántico y pragmático, permitiéndoles realizar una lectura con sentido.

Por su parte, Oramas (2017) destaca la importancia del acceso al léxico para la interpretación de significados, ya que articula componentes semánticos, sintácticos y pragmáticos. Desde el punto de vista léxico, se integran niveles organizativos de la sintaxis, fundamentales para la comprensión, el análisis y la construcción del conocimiento. Este autor también concibe que la semántica hace posible que los sujetos encuentren sentido a los signos lingüísticos que se combinan en las oraciones, frases y párrafos.

En el contexto del aula, según Oramas (2017), para trabajar la vía léxica-semántica en la comprensión de un texto es favorable involucrar palabras con diferentes significados utilizando los fenómenos léxicos de significado como:

- Sinonimia. Es un recurso de acceso léxico en el que las palabras se relacionan por significados complacentes de una unidad lingüística que presenta sentidos semejantes.
- Antonimia: Consiste en el significado opuesto de una palabra en un sentido estricto.

Por otra parte, Rodríguez (2020) propuso el abordaje de la lectura por medio de estrategias pedagógicas enfocadas en las habilidades lingüísticas léxicas-semánticas y gramaticales, como:

- Estimular a los infantes activando la conciencia fonológica por medio la narración de cuentos, rondas, canciones, rimas, poesías, acrósticos, vídeos, entre otros.
- Seguidamente, se presentan lecturas cortas como cuentos, involucrando dibujos, materiales didácticos (fichas, juegos), esto apoya el reconocimiento de los significados a través de los rasgos visuales.
- Realizar lectura en alta voz para la pronunciación y los sonidos de letras y palabras.

- Ejercicios de relación de imágenes con palabras para el reconocimiento de los significados.
- Profundizar la interpretación de lecturas cortas realizando preguntas inferenciales.

De este modo, las habilidades lingüísticas del componente semántico permiten que, de acuerdo con Rodríguez (2020), los niños de 5 y 6 años sean capaces de responder a preguntas como ¿Qué?, ¿Cómo?, ¿Cuándo?, ¿Quién?, y ¿Con qué?, ya que asocian atributos de significado a imágenes que evocan la realidad experimentada en su entorno inmediato y la mediada por el docente. Este último ha conducido a la construcción y relación de significados de valor léxico-semántico para generar la decodificación e interpretación propia de lo que leen y observan, y para compartirlo en un ámbito social.

Sumado a lo anterior, Larroca (2023) menciona que en enseñanza inicial de comprensión lectora el componente lingüístico semántico es crucial, puesto que permite una organización de los significados que realiza a través de una serie de adaptaciones entre el mundo que le rodea, la representación que el niño se va haciendo del mundo que percibe y de la comunicación que establece con éste. Desde esta perspectiva se desarrollan capacidades como las siguientes.

- Diferencia entre lo real y lo imaginario estableciendo relaciones con lo experimenta y observa en la cotidianidad.
- Establece similitudes y diferencias entre objetos (forma, tamaño, color) clasificandolos según sus atributos.
- Comprende relaciones entre eventos y los expresa verbalmente.
- Tienen capacidad de entender enunciados construyendo ideas concretas

En otras palabras, la comprensión lectora en el nivel inicial se basa en las habilidades lingüísticas semánticas en la medida que se reconozcan significados, se establezcan relaciones de sentidos y se expresen de diferente forma.

2.3.5 Literatura, lectura infantil y el cuento

- **Literatura**

Según Aguilar (2015), el término “literatura” se relaciona con un corpus textual que expresa un conjunto semántico a través de diversas formas, como el verso y la prosa, y que contiene un “saber o ciencia en general” (p.45).

A lo largo del tiempo, el significado de literatura ha evolucionado. Actualmente, se concibe como “un conjunto de textos artísticos, la producción literaria de una época o género, o una composición u obra que versa sobre un arte o ciencia” (Moliner, 2008, p. 4). Asimismo, la Real Academia Española (RAE) define la literatura como el “arte que emplea como medio de expresión una lengua” (p. 116).

- **Literatura Infantil**

La literatura infantil surge en un contexto educativo a partir del siglo XVIII, ya que anteriormente no existía la concepción de dirigir historias y leyendas específicamente al público infantil. Según Guadrón *et al.* (2016), esto se debía a que las narraciones creadas se compartían indistintamente entre niños y adultos en las plazas, sin el propósito de enseñar a través de este tipo de textos. Posteriormente, el siglo XIX fue una época de abundancia de fábulas, cuentos, historietas y leyendas, que se difundieron como obras culturales propias de sus lugares de origen. Más tarde, aparecieron relatos que adquirieron mayor difusión, y la población infantil comenzó a identificarse como lectora. A partir de estas manifestaciones, según Núñez (2009), la literatura

infantil se integró como una actividad en el área lúdica y artística (p. 9). Es así como la literatura infantil se establece como un acto comunicativo cuyo fin se orientó hacia las prácticas culturales y el desarrollo del lenguaje.

Las funciones de la enseñanza de la literatura, según Jiménez y Fabregat (2018), son tres:

- Acceso a un imaginario compartido, se refiere a que la literatura infantil se comparte en un escenario de cuentos que los niños(as) tienen acceso a este.
- Diversa forma de discurso que permite el dominio del lenguaje en procesos lectores, comprensión e interpretación de las narraciones en diferentes contextos e idiomas.
- Socialización del conocimiento, hace énfasis en lo que transmite el contenido de los escritos, cuyos fines pueden tener diversos campos de saberes y esto permite que se pueda traspasar de generación en generación.

En este contexto, la literatura infantil se clasifica en géneros literarios. De acuerdo con Jiménez y Fabregat (2018), son cuatro: lírico, narrativo, dramático y didáctico (Tabla 4).

Tabla 4.

Géneros de la literatura infantil

Género Literario	Descripción
Lírico	La estructura del discurso está elaborada bajo una expresión artística que tiene como elementos fundamentales la rima, rítmica y la música. Entre se encuentran la poesía, las rimas, trabalenguas, retahílas.
Narrativo	El discurso utiliza la palabra en prosa, cuyo fin es relatar acciones de un suceso o evento. Entre ellos están el cuento en sus diversas modalidades como realistas, folclóricos, tradicionales; también los mitos, leyendas y la novela.
Dramático	Se refiere a toda composición en la que el contenido está estructurado en diálogos, en prosa y escrito, su finalidad está relacionado con la representación a través de actores. Teatro de obras, títeres, sombras, entre otros.
Didáctico	El discurso puede ser en verso o en prosa, tiene como finalidad la enseñanza en diversos aspectos como la moral, los comportamientos, valores, actitudes, etc. La fábula, los comics

Nota. Tomado de Jiménez y Fabregat (2018).

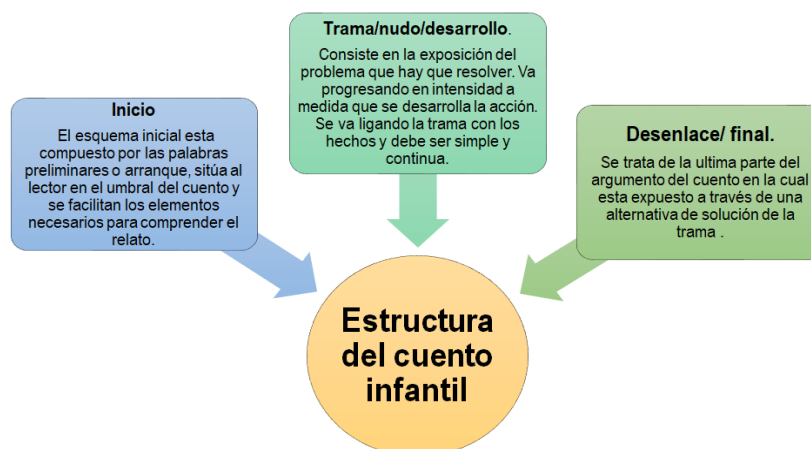
Para los fines de este proyecto, se utilizará el cuento, ya que es una forma de narrativa que permite contar historias con una estructura sencilla, y contiene elementos fundamentales para facilitar un proceso de lectura que promueve la comprensión lectora.

- **El cuento infantil**

En este sentido, el cuento es “un relato breve de ficción” (Prat, 2014, p. 6). En otras palabras, su característica principal está fundado en la fantasía y la imaginación para presentar una historia que invita a leer desde el principio hasta el final, por sus tintes creadores de mundos, escenarios y personajes surreales. Entre las características principales del cuento, Prat (2014) menciona las siguientes:

- Presenta una secuencia de sucesos graduales que permiten llevar el hilo de la narración.
- La estructura es sencilla con tres partes: inicio, nudo y desenlace.
- El lenguaje es natural y básico, el cual permite a los niños(as) acceder con facilidad a los significados.
- Es corto, pero proporciona la ilación de las ideas.
- Invita a la imaginación y fantasía.
- Posee diversas formas verbales.
- Posibilita una interpretación gradual.
- Conjuga la realidad y la fantasía.
- Apoya la predisposición del lector.

Por otra parte, Montalvo (2014) se refiere a la estructura del discurso, la cual presenta un orden lógico que se aprovecha para secuenciar los eventos de forma sencilla y generar expectativa (Figura 7).

Figura 7.*Estructura del cuento infantil*

Nota. Tomado de Montalvo (2014).

Inicio: consiste en la introducción que lleva como elementos principales proporcionar el escenario, el tiempo, los personajes protagonistas y secundarios.

Nudo/desarrollo: se trata del problema en el que los personajes se implican, sus acciones y consecuencias.

Desenlace/final: Consiste en narrar la forma como finaliza el problema y proporciona un mensaje que puede ser interpretado o muchas veces se enuncia.

Por otra parte, Montalvo (2014) señala que el cuento posee elementos que permiten distinguir sus características dentro de la literatura y menciona a los personajes, el ambiente, la trama, el tono de las palabras y la intensidad.

- Los personajes: representación de un recurso simbólico que posee diferentes características según su fuente de inspiración creativa, pueden ser animales humanizados, objetos y personas.

- Ambiente: hace referencia al escenario donde se sitúa la narración geográficamente o espacial.
- Tiempo: consiste en ubicar el tiempo de desarrollo de los eventos que se distinguen en la narrativa, mañana, tarde o noche, etapa, era, entre otros.
- Trama: se refiere al problema que enfoca las acciones de los personajes.
- Intensidad: corresponde al rigor que se impregna a las situaciones centrales y secundarias.
- Tono: se trata de la forma como el discurso usa un lenguaje que puede proyectar expresiones como la ira, el humor, la burla, la alegría, entre otros.

Desde la perspectiva pedagógica, según Bejerano (2019), el cuento se presenta como una herramienta educativa valiosa, que contribuye al desarrollo del lenguaje y la comunicación. Esto se debe a que su lectura implica procesos cognitivos esenciales para la decodificación de la información, tales como:

- Promueve la atención a través de la ilustración magnífica de los personajes, el ambiente, el tiempo, entre otros.
- Influye en la percepción visual y fonológica, mediante dibujos y narraciones en voz alta.
- Genera hábitos de lectura.
- Impulsa la creatividad e imaginación.
- Fortalece la expresión verbal y escrita.
- Aumenta la sensibilidad en el arte, como el dibujo, la representación de los personajes usando plastilina, palillos o materiales manipulativos.
- Apoya la lectura en la comprensión e interpretación de los mensajes.

- Promueve el desarrollo social a través de la participación.
- Favorece la transmisión de aspectos como los culturales, sociales, creencias, entre otros.

De esta manera, el cuento proporciona elementos y características relevantes para integrar en el aula educativa infantil, ya que su narrativa es atractiva y facilita la adaptación a diferentes edades iniciales, en las que posibilita una lectura con diferentes formas verbales, secuencia en expresiones para hilar las palabras, oraciones, frases y párrafos.

La literatura infantil basada en los cuentos, historietas y narraciones breves, según Jiménez y Fabregat (2018), contribuyen en tres aspectos en el desarrollo de la lectura enfocado en el uso del lenguaje para comunicarse.

- Acceso a un imaginario compartido entre los pares.
- Diversas formas de discurso que permite el dominio del lenguaje en procesos lectores, comprensión e interpretación de las narraciones en diferentes contextos e idiomas.
- Socialización del conocimiento a través de la expresión oral y la escrita.

Finalmente, Tambaco *et al.* (2024) ratifican que las experiencias que un cuento infantil deja en los niños no solo favorecen la comprensión lectora por su recreación secuencial de relaciones de significados, sino también porque facilitan la integración de emociones, saberes previos, sentimientos y elementos de fantasía e imaginación para compararlos con la realidad. De este modo, representan una herramienta didáctica que potencia la lectura en sus diferentes subniveles.

2.3.5 El arte desde una mirada pedagógica

El arte se considera una expresión social que integra creatividad e imaginación. Según Longan (2011), a lo largo de la historia han surgido diversas concepciones del arte, pero una de

las más fundamentales radica en sus raíces etimológicas: del latín “ars, artis”, que significa obra o trabajo creativo, y del griego “téchne”, que se refiere a la técnica relacionada con los oficios manuales y disciplinas como la pintura, la música y la composición literaria.

Desde una perspectiva pedagógica, el arte converge con los objetivos de la educación artística, que se centra en el desarrollo de la capacidad de percibir, comprender y apropiarse del mundo, mediante la movilización de conocimientos diversos, el uso de medios y el desarrollo de habilidades aplicables tanto al campo artístico como a otras áreas del conocimiento.

Por otro lado, González (2016) destaca los beneficios de incluir el arte en la educación infantil, ya que facilita el desarrollo de procesos cognitivos, motrices, sociales y emocionales. Estos beneficios se describen a continuación:

- Facilita el desarrollo motriz fino, por el manejo y manipulación de objetos concretos.
- Mejora las habilidades lectoras, bajo un lenguaje expresivo verbal y no verbal.
- Fomenta la expresión de emociones, sentimientos e ideas del mundo que lo rodea.
- Fomenta la creatividad, imaginación y fantasía como precursores de un lenguaje interior que construye y exterioriza mediante el dibujo y obras de arte con diferentes materiales.
- Fortalece la expresividad a medida que participa con los demás para argumentar su arte.
- Potencializa la atención selectiva, porque impregna lo que es significativo para él.
- Promueve la movilización del lenguaje a partir de la decodificación del código escrito y simbólico.

En este contexto, el arte en su amplia gama de maneras de expresar el lenguaje, proporciona elementos que se relacionan con la comprensión lectora, por un lado, descifra

códigos y los plasma a través de artes, como representación de un discernimiento propio del mundo que lo rodea.

En la educación infantil el arte es un campo de experiencias que permiten a los niños y las niñas que exploren diversos lenguajes expresivos a través del arte, los dibujos, los cuentos, entre otros. Mientras más se estimulen a través del diseño de situaciones y ambientes para que vivan experiencias significativas y de creación, se estimulará los procesos cognitivos que transforman el mundo y generan conocimientos.

El arte como estrategia de aprendizaje en la primera infancia, según Quintero (2022), busca fortalecer las capacidades de los niños, tomando como referente la didáctica como una disciplina transversal. Esta, además de aportar al desarrollo del pensamiento crítico en esquemas específicos del conocimiento y de la concepción pedagógica, propone el arte como una excelente herramienta para desarrollar capacidades tales como la creatividad, la intuición, la espontaneidad, la imaginación y las destrezas manuales.

Sumado a lo anterior, Ramírez (2015) señala que las artes son un medio que permite la creación y expresión de significados, y que muestran procesos de adquisición de un lenguaje figurado. Esto posibilita la dinámica de la práctica artística en el aula, tanto en la lectura como en la escritura, como una experiencia que facilita compartir ideas, emociones y sentidos.

En cuanto al sentido pedagógico del arte para la enseñanza de la lectura en la educación inicial, el MEN (2014), a través de las orientaciones para la formación infantil, eleva el arte como un elemento esencial para generar una experiencia que posibilita el desarrollo de un lenguaje artístico. Este lenguaje tiene su origen en lo que el niño interpreta y comprende de su vida cotidiana, con lo cual expresa su creatividad, fantasía y la adquisición de significados que representan su realidad.

Por otra parte, Peralta y Rojas (2022) indican que el uso del arte en todas sus disciplinas (pintura, cine, modelado, música, obras escénicas) aporta al desarrollo de las habilidades comunicativas en cualquier nivel educativo (p. 2). En otras palabras, a través de la representación simbólica que externaliza el niño en la recreación de su pensamiento se encuentran los significados de la comprensión del mundo que lo rodea.

2.3.6 Estrategia pedagógica en la educación inicial

- Estrategia pedagógica

En el quehacer docente una de las acciones que se orienta hacia la enseñanza y el aprendizaje requiere del dominio de una serie de elementos y procedimientos como eje de la planeación didáctica, cuyo fin es llevar al aula estrategias pedagógicas que permitirán consolidar los aprendizajes. En este sentido, Feo (2010) argumenta que una estrategia es “un conjunto de procedimientos que implican aplicar un método para que los contenidos objetivo puedan movilizar la información” (p. 221). Por lo tanto, este autor sostiene que una estrategia se compone de elementos fundamentales como los procesos afectivos, cognitivos y procedimentales, que en conjunto generan la construcción del aprendizaje. Este aprendizaje se valora y se gestionan los recursos necesarios para alcanzar la meta establecida por el docente.

- Estrategia pedagógica en la educación inicial

La educación inicial demanda estrategias en función de la edad. De este modo, según Baker (2003), para los niños y niñas de 0 a 6 años las estrategias pedagógicas son herramientas fundamentales que implican varios aspectos como:

- Ser coherentes con el currículo.
- Utilizar una metodología adecuada en la se involucre los intereses de los niños y niñas.
- Reconocer las capacidades y particularidades de los niños y las niñas.

- Reconocer los estilos de aprendizaje para adaptar la estrategia.
- Utilizar el juego para explorar diversas formas de expresión no verbal y oral.
- Incluir el arte para promover la creatividad, la expresión desde las obras en pinturas, manejo de materiales, entre otros.
- Integrar los cuentos infantiles con el fin de promover la lectura y posibilitar la comprensión e interpretación de los mensajes que apoyan en lenguaje y la expresión verbal y la escritura.

En este contexto, existen diversas estrategias pedagógicas para la educación inicial, que, según el MEN (2018), permiten desarrollar habilidades cognitivas, motrices, comunicativas y estéticas en los niños, niñas y jóvenes, para una educación integral. Entre las estrategias más destacadas están:

- La música como herramienta sonora que promueve la percepción auditiva y fonológica.
- El arte en sus diferentes modalidades para fomentar la creatividad, interacción y comunicación en expresiones que reflejan las emociones e interpretaciones del mundo.
- Los títeres que promueven el lenguaje y la dramatización.
- Los cuentos infantiles como recurso para generar procesos lectores eficaces para comprender de manera consciente un texto.
- La danza, lenguaje corporal que se promueve involucrando la dimensión comunicativa y socioemocional.

Entre otras estrategias para la lectura, según Trigo *et al.* (2020), en la educación infantil la lectura en voz alta beneficia el desarrollo lingüístico anexo a la interpretación de los significados que se entretejen en una lectura.

2.4 Marco normativo

La investigación condensa los lineamientos normativos que se involucran en la educación infantil, establecida por el Ministerio de Educación Nacional de Colombia. Por ello, se presenta a continuación la normativa vigente que las instituciones educativas deben tener en cuenta para los niveles del preescolar y transición.

2.4.1 Lineamientos curriculares para la primera infancia

Las bases curriculares para la educación inicial surgen del Ministerio de Educación Nacional con el fin de fortalecer la práctica pedagógica en los niveles de preescolar. Por esta razón, los niños y niñas son considerados sujetos únicos, cuyo desarrollo se favorece desde sus primeros años de alfabetización. De esta manera, se establecieron los mecanismos necesarios para promover el desarrollo integral a través de servicios educativos de calidad y en coherencia con la normativa alineada con la Constitución Política de Colombia (1991). Esta última garantiza el derecho a la educación, involucrando al Estado, la sociedad y la corresponsabilidad de la familia en el proceso educativo.

El enfoque de la educación inicial está orientado hacia una formación permanente, personal, cultural y social, sustentándose en una concepción integral. Por ello, la tarea es ofrecer las garantías para proteger la dignidad, los derechos y los deberes de cada individuo al acceder a la educación. En consecuencia, la elaboración del currículo se basa en la experiencia, el saber pedagógico, el desarrollo y el aprendizaje, las interacciones y las actividades rectoras.

- **Experiencia:** se refiere a reconocer que los niños y niñas desde la primera infancia poseen capacidades únicas que les permiten construir y transformar el mundo que los rodea y, por ello, son seres que pueden participar y “de acuerdo con su desarrollo tener

en cuenta sus decisiones y asuntos que puedan afectar su vida y su comunidad” (CIPI, 2013, p. 101). En este sentido, el Ministerio de Educación Nacional (MEN, 2018) establece que el proceso pedagógico para la educación inicial debe ser planificado y estructurado en función de las condiciones y posibilidades de los niños y niñas, ofreciéndoles oportunidades para desarrollar habilidades de interacción con el mundo, comprenderlo y actuar en relación con los demás y su entorno inmediato.

- **Saber pedagógico:** hace referencia a los conocimientos de los actores de la educación inicial, que planean y proyectan experiencias para que los niños y niñas logren a través de ellas aprender. De este modo, a partir de la reflexión, la construcción y reconstrucción de actividades, que llevan el saber pedagógico permiten que la práctica sea sistemática.
- **Desarrollo y aprendizaje:** es el proceso que permite la dinámica que genera la experiencia en los niños(as) y esta interacción con el entorno social y cultural en el que se desenvuelven posibilita la maduración biológica en relación con el entorno inmediato. De esta manera, en la mente se construyen saberes asociados a la experiencia, que se modifica cuando se estimula y promueve la participación, creatividad y las interacciones sociales como maestra/estudiante, estudiante/estudiante y estudiante/padre de familia.
- **Las interacciones:** se refieren a la actividad social que los niños y niñas establecen con su entorno físico, natural, social y cultural, porque estos facilitan que exploren a través de las prácticas pedagógicas y fuera del aula, que interactúan y se generan construcciones a nivel emocional, social, cultural y afectivo. Así mismo, el MEN (2018) plantea que las interacciones son conjuntas entre el maestro y el infante. En

este sentido, desempeña un papel importante la capacidad del docente para percibir y escuchar, buscar bienestar, explorar las potencialidades en el juego, el arte y la expresión.

- Las actividades rectoras: se refieren a las acciones que se gestan para el desarrollo cognitivo, socioafectivo, comunicativo, corporal y creativo en cada etapa de los niños y las niñas, generados por la familia, la comunidad y la escuela que se ocupan de ofrecer una preparación para la vida, en el marco de la estimulación para el lenguaje a través de brindar una experiencia literaria y diversas formas de expresión corporal con el arte y el movimiento corporal por medio de los juegos.

La práctica pedagógica para la educación inicial se comprende tal y como lo menciona el MEN (2018) en el establecimiento de acciones que permite:

Un engranaje entre las demandas institucionales, que se concretan en el escenario educativo en los Proyectos Pedagógicos o en los Proyectos Educativos Institucionales (PEI), las expectativas de las familias frente a los procesos de aprendizaje de los niños y las niñas, y la reflexión de las maestras y los maestros (p. 111).

La indagación implica el compromiso de los docentes en conocer a fondo el contexto de los niños y niñas, incluyendo su familia, la comunidad en la que se desenvuelven, sus características particulares y sus ritmos de aprendizaje. Este conocimiento, que abarca el desarrollo mental, emocional, social y cognitivo, sirve como punto de partida para diseñar una práctica pedagógica adecuada que potencie sus capacidades, enriqueciendo así el proceso educativo.

La proyección se refiere a la organización del proceso de la práctica pedagógica, con el objetivo de potenciar el desarrollo del aprendizaje. Esta etapa es fundamental para estructurar

una acción pedagógica flexible, abierta y gradual, que se articule con el Proyecto Educativo Institucional (PEI), el plan de estudios, los lineamientos curriculares y los Derechos Básicos de Aprendizaje (DBA). En el nivel de transición, los DBA representan los aprendizajes esperados, estructurados en tres propósitos esenciales (Figura 8).

Figura 8.

Propósitos de los Derechos Básicos de Aprendizaje nivel de transición



Nota. Tomado del MEN (2018).

Partiendo de estos propósitos, la educación inicial promueve aprendizajes estructurados en el contexto de las relaciones de las niñas y los niños consigo mismos, con los otros y con el mundo, con el fin de potenciar su desarrollo integral. Además, privilegia sus experiencias, considerando que, como sujetos de derecho, poseen ritmos y estilos de aprendizaje diversos. Es así como, en el contexto del segundo propósito orientado a formar comunicadores activos, se involucran diversas formas de expresión como:

- Las expresiones artísticas por medio del dibujo, manejo de diversos materiales y artefactos que generan compartir ideas, crear, imaginar con otros compañeros que

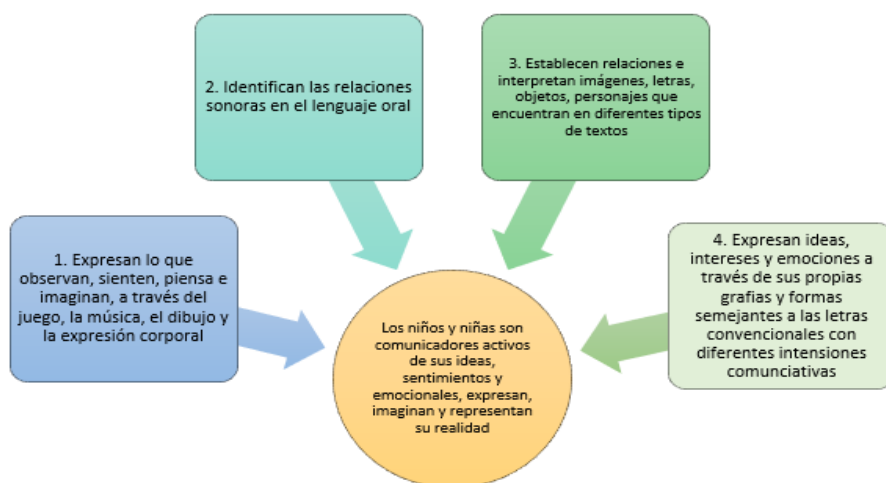
posibilita manifestar sus emociones, sentimientos, construir, producir sonidos, transformar su realidad y reflejar cómo comprender el mundo que lo rodea.

- La literatura es un puente que apoya la comunicación y construcción del lenguaje, por medio de la reconstrucción de mensajes de narraciones e historias y permite a los niños obtener experiencias y construir significados.
- La escritura, como un eje esencial para comunicarse usando el código lingüístico, producto de un proceso formal de representación de los símbolos bajo reglas sintácticas para expresar lo que saben, sienten, piensan y desean.

Para el proyecto, se tomará el segundo propósito de la educación inicial y los Derechos Básicos del Aprendizaje (DBA), buscando que los niños y las niñas adquieran diversas habilidades para expresar sus ideas, comunicarse y manifestar sus sentimientos, pensamientos para darse a entender y construir a partir de las experiencias lectoras, artísticas y corporales de sus intereses.

Figura 9.

Derechos Básicos de Aprendizaje nivel de transición en el segundo propósito.



Nota. Tomado de DBA (2015).

La figura muestra los aprendizajes esperados en el segundo propósito planteado por los Derechos Básicos de Aprendizaje (DBA), que se consideran una herramienta para diseñar estrategias pedagógicas que faciliten la articulación de procesos experienciales. Estos procesos buscan promover un aprendizaje armónico y coherente con las expectativas y el desarrollo de los niños, y se sugiere el uso de rincones de lectura, talleres de arte y narración de cuentos, entre otros.

Vivir la experiencia: esta dimensión se refiere a la implementación constante de estrategias pedagógicas pertinentes y permanentes, que generen ambientes y condiciones propicias para el aprendizaje. El docente asume un papel activo en la creación de experiencias reales y auténticas, que conecten con el mundo individual y colectivo de los niños y niñas.

Valorar el proceso: esta dimensión destaca la importancia del saber pedagógico del docente, quien reflexiona sobre la implementación de las estrategias y sus resultados, con el fin de diseñar nuevas acciones que respondan a las necesidades de aprendizaje. Estas acciones deben contar con el acompañamiento de las familias, para asegurar un desarrollo integral, gradual y eficaz, que facilite la construcción del conocimiento y el progreso de los estudiantes hacia niveles superiores de aprendizaje cognitivo, social, afectivo, emocional y cultural.

En este contexto, la educación inicial se concibe como un proceso pedagógico intencionado, planificado y estructurado, que ofrece oportunidades, situaciones y ambientes para promover el desarrollo de los niños y niñas, considerando sus circunstancias, condiciones y posibilidades. Se reconoce que los niños y niñas, en cada etapa de su desarrollo, poseen diversas capacidades y un bagaje de habilidades, construcciones y conocimientos, con los que se relacionan y comprenden el mundo. Su aprendizaje se da a través de la interacción consigo mismos, con los demás y con su entorno. Por ello, los docentes asumen el compromiso de

conocer a cada niño y niña, identificando sus capacidades actuales y potenciales, para diseñar acciones pedagógicas intencionadas (MEN, 2014a, p. 43).

Resolución 2343 de 1996. Hace referencia a los horizontes pedagógicos que todas las instituciones del territorio colombiano deben involucrar en la formación de personas que se orienten al desarrollo integral humano individual y grupal, retoma las dimensiones sociales y culturales.

Decreto 2247 de 1997. La normativa se refiere a la prestación del servicio educativo a nivel oficial y privado en los niveles de preescolar, teniendo en cuenta la edad establecida para los niveles: Prejardín (3 años), Jardín (4 años) y Transición (5 años). Así mismo, en su artículo 6, determina que se podrá admitir a escolares de seis años sin haber cursado el grado de transición.

Ley infancia y adolescencia 1098 de 2006. Esta ley determina que los niños, niñas y adolescentes tienen derecho a la educación en consonancia con la Constitución Política de Colombia, se protegerán y garantizará la formación en la base de un pleno desarrollo integral físico, mental y emocional.

Decreto 1411 de 2022. Esta normativa regula la educación infantil en correspondencia con el artículo 67 de la Constitución Política, La ley 12 de 1991, los derechos del niño, el código de infancia y adolescencia Ley 1098 de 2006, entre otras; para proteger y garantizar la educación en el nivel de preescolar, emanada por la Ley de educación para que todo niño y niña que se encuentra en un ciclo vital pueda acceder al derecho de recibir una formación en la primera infancia que contempla una atención escolarizada hasta los seis años y posteriormente poder seguir su etapa de educación en básica primaria.

Capítulo III. Marco Metodológico

El planteamiento metodológico es fundamental para el logro de los objetivos formulados, ya que busca explicar la ruta de la investigación que se llevó a cabo para cumplir su propósito principal. En este apartado se presenta el paradigma, el enfoque y el tipo de estudio. Seguidamente, se detalla información sobre la población, la muestra, los criterios de selección y los instrumentos utilizados para la recolección de datos.

3.1 Paradigma de investigación

Este proyecto se fundamenta en el paradigma sociocrítico, el cual, según Orozco (2016), permite analizar la realidad social desde la "subjetividad de los actores sociales involucrados, mediante una reflexión crítica constructiva" (p.8). Desde esta perspectiva, el proceso de investigación educativa se llevará a cabo a través de la reflexión crítica social, aplicada al estudio de la comprensión lectora en la educación infantil y su contexto real.

En este sentido, el docente, como guía y facilitador del aprendizaje, utilizará su conocimiento pedagógico para abordar las dificultades en el proceso de comprensión lectora, interpretándolas desde una crítica reflexiva social y en relación con la realidad observada en el aula.

3.2 Enfoque

Esta investigación adopta el enfoque mixto, el cual combina datos cualitativos y cuantitativos. Hernández y Mendoza (2018) mencionan que la investigación mixta es una integración sistemática que no consiste en reemplazar lo cuantitativo ni lo cualitativo, sino en utilizar las fortalezas de ambos tipos de indagación para obtener una comprensión completa del objeto de estudio. Por tanto, la selección de este enfoque implica la recolección y el análisis de

datos para integrarlos en una discusión conjunta que dé cuenta de la realidad objetiva y subjetiva, centrándose en una interpretación que facilite visualizar la riqueza de la indagación.

La integración de métodos mixtos puede realizarse de diferentes maneras, como el uso simultáneo de métodos, el diseño secuencial o la combinación de datos en la fase de análisis. Esta combinación estratégica y cuidadosa de métodos permite aprovechar las ventajas de cada enfoque y compensar sus limitaciones, lo que aumenta la validez, confiabilidad y relevancia de los resultados obtenidos. Es así que en esta investigación se aborda el método concurrente de triangulación en la que se recolecta datos y el análisis se lleva por separado, pero de forma compartida y los resultados se integran durante la fase de interpretación del fenómeno de estudio. En este sentido, se buscó corroborar que la interpretación desde la perspectiva teórica fuese respaldada por la integración de los datos cuantitativos y cualitativos simultáneamente. (Pereira, 2020)

Es así, que una de las ventajas del método concurrente en una investigación lo expresan Medina *et al.* (2023) como sigue:

- Facilita integrar datos cuantitativos y cualitativos para retroalimentar constantemente los enfoques.
- Permite la triangulación de información analizada
- Promueve interpretar los datos tal y como se van aplicando los instrumentos en la investigación.

En este sentido, la investigación recurre a la recolección de información empleando técnicas e instrumentos de tipo numérico y cualitativo, con el propósito de comprender el fenómeno de la lectura de modo amplio y profundo. Esto permite acoger las fortalezas del enfoque mixto, las cuales Hernández y Mendoza (2018) plantean de la siguiente manera:

- Permiten que la perspectiva sea más amplia.
- Promueven una indagación dinámica.
- La investigación es de mayor rigor científico.
- Genera datos variados que enriquecen la indagación.
- Potencia la indagación con profundidad.

El enfoque mixto, es pertinente para este proyecto, porque permite observar desde dos aristas los resultados para complementar los argumentos en el marco de las teorías que sustenta la investigación, que en este caso en particular se trata de la educación infantil y el apoyo en la estimulación del proceso de comprensión lectora a través de las prácticas pedagógicas basadas en la literatura infantil y el arte para posibilitar la transformación de la realidad de los niños que cursan el nivel de transición.

3.3 Tipo de investigación

Este proyecto de investigación adopta el enfoque de investigación-acción, que se alinea con el paradigma cualitativo y permite planificar y organizar estrategias para modificar la realidad a partir de un problema detectado. En este sentido, Hernández y Mendoza (2018) señalan que la investigación-acción busca “comprender y profundizar los fenómenos a través de la indagación y generar los cambios necesarios para transformar la realidad educativa” (p. 16). Por lo tanto, el investigador interpretará las observaciones y la información obtenida para planificar, analizar, observar y reflexionar sobre una acción, con el objetivo de mejorarla y transformar la realidad percibida.

En coherencia con el paradigma sociocrítico y la investigación-acción, González (2013) destaca que la intervención pedagógica debe incluir una visión holística, la participación activa de los actores sociales y una praxis orientada a cambiar la realidad que se desea mejorar, a través

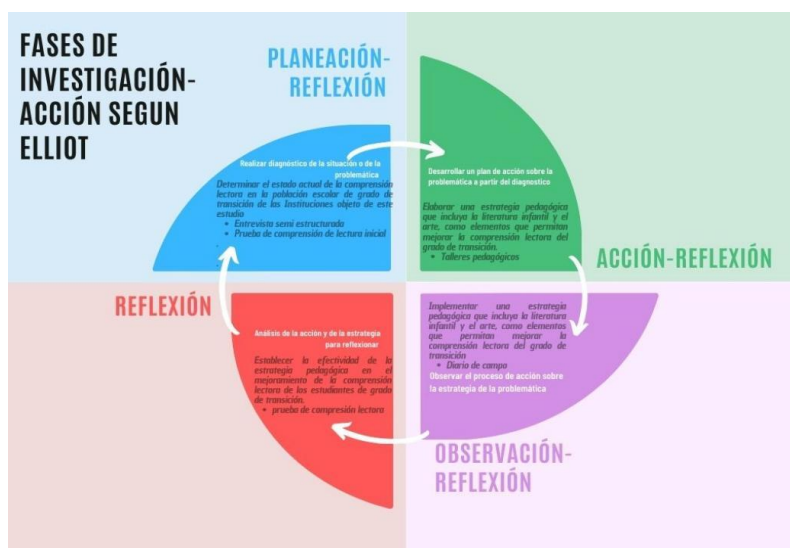
de un proceso que permite ir “analizando desde la reflexión crítica, apoyada en la teoría y sus hallazgos” (p. 133).

Por lo tanto, se justifica el uso de la investigación-acción dada la necesidad detectada en la educación infantil en relación con la lectura, involucrando a docentes, estudiantes y padres de familia. La investigación-acción, como proceso educativo, debe seguir una serie de pasos que faciliten el logro de los objetivos.

En este sentido, Elliot (2005) propone cuatro fases cíclicas para la reflexión sobre la acción educativa: planificación, acción, observación y reflexión, de esta manera se desarrolla un proceso secuencial y concurrente que corresponde a los procesos metodológicos para buscar transformar una realidad que interesa en el campo educativo. (Figura 10).

Figura 10.

Fases de la Investigación-acción



En la figura se muestra la forma cíclica de la investigación-acción que permite la generación de conocimiento inacabado, ya que se podrá ampliar la información a partir de los hallazgos que se encuentren en esta investigación.

3.4 Población, muestra y unidad de análisis

3.4.1 Población Universo

La población se ubica en los estudiantes de primera infancia de la Institución Educativa Técnica Industrial Gustavo Jiménez de Sogamoso y la Institución Educativa Juan José Neira de Gachantivá, ambas situadas en el departamento de Boyacá.

3.4.2 Muestra

El tipo de muestra es no probabilístico e intencional. De acuerdo con Latorre, Rincón y Arnal (2003), esta “se obtiene atendiendo al criterio del investigador, procurando que sea lo más representativa posible” (p. 33). De esta manera, se denomina intencional, ya que, según Otzen y Manterola (2017), permite “seleccionar casos característicos de una población limitada para conducir la investigación” (p. 233). La muestra está compuesta por la totalidad de los escolares del nivel de transición de la I.E. Técnico Gustavo Jiménez de Sogamoso, que son 30, y de la I.E. Juan Neira de Gachantivá, que son 14, con edades comprendidas entre los 5 y 6 años. La muestra se seleccionó con los siguientes criterios:

Criterio de inclusión

- Estudiantes activos que cursan el nivel de transición en el año 2024 de las dos instituciones educativas.
- Estudiantes activos que cursan el nivel de transición en el año 2024 y presenten consentimiento informado por parte de los padres/cuidadores de las dos instituciones.

Criterio de exclusión

- Estudiantes matriculados inactivos que cursan el nivel de transición en el año 2023 de las dos instituciones.

- Estudiantes inactivos que cursan el nivel de transición en el año 2023 y no presenten consentimiento informado por parte de los padres/cuidadores de las dos instituciones.

Teniendo lo anterior, la muestra se establece con un total de 41 escolares, ya que no todos los escolares cumplieron con los criterios. De este modo, son 27 de la I.E. Técnico Industrial Gustavo Jiménez y 14 de la I.E de Juan José Neira.

Tabla 5.

Caracterización de la muestra

Institución	Sexo		Total	Edad		Estrato
	Femenino	Masculino		5 años	6 años	
I.E.T. Gustavo Jiménez	12	15	27	22	5	Estrato 1
I.E. Juan Neira	9	5	14	9	5	Estrato 1
Total	21	20	41	31	10	Estrato 1

3.5 Unidad de análisis, sujetos de estudio e informantes clave

La unidad de análisis de este proyecto se centra en los individuos objeto de estudio, considerados informantes clave para la investigación. Siguiendo a Corbetta (2003), la unidad de análisis se define como la “representación del objeto social al que se refieren, en la investigación empírica, las propiedades estudiadas” (p. 85). En este caso, la unidad de análisis es:

Unidad de Análisis: estrategias pedagógicas basadas en la literatura infantil y el arte para facilitar la comprensión lectora de niños y niñas de grado de transición, en las instituciones educativas Técnico Industrial Gustavo Jiménez de Sogamoso y Juan José Neira de Gachantivá.

Esta unidad de análisis, al ser observable y seleccionable como objeto de investigación, constituye una fuente de información relevante en el ámbito educativo. Permite un proceso metodológico para generar nuevos datos que pueden enriquecer futuros proyectos sobre la comprensión lectora en la primera infancia.

3.6 Técnicas e instrumentos de recolección de la información

La recolección de información se fundamenta desde dos técnicas cuantitativa y cualitativa, tal y como lo menciona Taylor y Bogdán (2000) “la recogida de datos es abierta y el análisis se basa en la inferencia, la interpretación profunda para explicar y predecir” (p. 27). Por consiguiente, las técnicas propias del enfoque mixto serán apropiadas para generar un análisis profundo de la realidad del fenómeno de comprensión lectora en los infantes de nivel de transición. En tal razón para el presente proyecto se seleccionaron las siguientes:

Tabla 6.

Técnicas de tratamiento de la información

Técnica	Instrumento	Fase metodológica
Prueba inicial de comprensión lectora (interpretación cuantitativa)	Taller diagnóstico inicial	Diagnóstico lectura
Entrevista (interpretación cualitativa)	Entrevista semiestructura: Guía de preguntas	Diagnóstico - Planeación
Observación natural (interpretación cualitativa)	Diario de campo	Acción – Observación
	Talleres pedagógicos	Acción – Observación
Prueba salida de comprensión lectora (interpretación cuantitativa)	Taller pedagógico de salida	Reflexión

Entrevista. Es una técnica que facilita conocer la realidad a partir de las opiniones de los participantes de una investigación. Según Taylor y Bogdán (2000), está compuesta por “una serie de preguntas bajo un objetivo específico en la que pueden surgir otros cuestionamientos que enriquecen la información del interés del investigador” (p. 18). En este sentido, el tipo de entrevista que se desarrolla es semiestructurada, que, de acuerdo con Hernández y Mendoza (2018), es una “conversación cara a cara entre entrevistador/entrevistado, en la cual se plantean preguntas, y que pueden suscitarse otras para una construcción analítica de la información” (p. 179) (Anexo D).

Taller pedagógico: según Gómez y Acosta (2017), es un conjunto de actividades conformadas por situaciones de aprendizaje relacionadas con un objetivo específico de educación intencional. Así mismo, su construcción estará compuesta por un título, objetivo, actividades y valoración (Anexo F).

Diario de campo: de acuerdo con Bernal (2010), es un instrumento que posibilita “observar una realidad y se registrará por patrones observables derivados del investigador de un fenómeno que se indaga a nivel social, cultural y educativo” (p. 34) (Anexo G).

3.7 Validación de instrumentos de recolección de la información

3.7.1 Validación a través de Juicio de expertos

En una investigación, el uso de instrumentos respalda la generación de conocimiento. Por tanto, en este proyecto se diseñaron un taller diagnóstico de entrada y salida, siete talleres contruidos por las autoras, una entrevista y un diario de campo. Para asegurar su confiabilidad en la consecución de los objetivos propuestos y para recabar los datos, materia prima de la investigación, estos instrumentos requirieron ser validados por el método de juicio de expertos.

En tal sentido, el juicio de expertos, según Escobar y Cuervo (2008), es una opción pertinente porque consiste en “recurrir a una opinión informada generada por profesionales que ostentan una trayectoria reconocida sobre el tema específico investigado” (p. 30). De este modo, la valoración de los instrumentos posibilitó la confiabilidad para alcanzar los objetivos para los cuales fueron diseñados.

Por otro lado, la confiabilidad, según Cabero y Llorente (2013), asegura que la investigación sea congruente con los propósitos que se buscan cumplir. Por ello, la confiabilidad se refiere a la expectativa de obtener resultados coherentes y estables, de acuerdo con los objetivos planteados en los instrumentos de recolección de información. Para efectos de este

proyecto, la validación de los instrumentos se realizó por expertos distinguidos en el ámbito educativo por su experiencia en docencia y que ostentan el título académico de Doctor en Educación. Se emplearon rúbricas para contextualizar la validación por expertos bajo criterios de congruencia, amplitud de contenido, redacción, claridad, precisión y pertinencia. (Anexo E).

El proceso que se desarrolló para validar los instrumentos de entrevista semiestructurada para padres de familia, taller diagnóstico y de salida, aspectos observados en el diario de campo, que se describe a continuación.

- Se realizó la búsqueda de expertos y se obtiene la confirmación para revisar los instrumentos.
- Se facilitó a los expertos los instrumentos conjuntos con la rúbrica de validación de la entrevista y el taller diagnóstico que se empleó como prueba de entrada y de salida, aspectos de observación para el registro en el diario de campo.
- Una vez los expertos valoraron los instrumentos se tuvo que replantear las preguntas de la entrevista a los padres de familia para concretar un análisis en dos categorías, la primera orientada en el apoyo en casa por parte de los cuidadores y la segunda hacia la detección de dificultades en la interpretación de lecturas. De este modo se reformularon y se validaron cinco preguntas.
- La validación del taller diagnóstico como prueba de entrada y de salida, fue cualificado como excelente en la búsqueda del nivel de prelectura y su comprensión para el grado de transición, haciendo énfasis en la presentación de una lectura sencilla y preguntas con apoyo en imágenes, consolidando siete cuestionamientos en el contenido del taller.
- Para el Diario de campo, la validación por los expertos fue excelente, que consistió en registrar bajo dos rubros de observación. El primero valoro el comportamiento actitudinal

de los estudiantes frente a la actividad de la lectura infantil y el segundo con respecto a los niveles de comprensión lectora adaptada a los aprendizajes esperados en el grado de transición.

3.8 Categorización de la información

El presente proyecto, con enfoque cualitativo, requiere un análisis e interpretación profunda de la información. Debido a la extensión de los datos, es indispensable sintetizarlos a través de la categorización. Según Sandín (2003), la categorización se realiza “acorde a las propiedades y características encontradas en los datos analizados” (p. 23). Para la investigación las categorías son *a priori*, que se constituyen los ejes para analizar la información recolectada y son: Comprensión lectora y estrategia pedagógica.

Tabla 7.

Categorización de estudio

CATEGORÍA	SUBCATEGORÍA	INDICADOR	INSTRUMENTO
Comprensión lectora	Nivel literal.	Decodificación significados explícitos a través de palabras e imágenes.	- Taller diagnóstico (entrada).
	Nivel inferencial	Construcción de inferencias básicas	- Entrevista a padres de familia
	Nivel crítico.	Expresión de una valoración sencilla del mensaje de la lectura	
Estrategia pedagógica	El cuento infantil	El estudiante demuestra una idea global de la narración.	- Taller pedagógico de salida. - Diario de campo
	El arte	Representa mediante diferentes obras de arte (moldeo, dibujo, teatro, etc.) una idea concreta que obtuvo de la lectura	

Capítulo IV. Análisis de Resultados diagnóstico

En este aparte se presenta el desarrollo de cada uno de los objetivos específicos llevando la ruta de la investigación-acción, para ello los resultados se expondrán a partir de cada una las fases determinadas para este proyecto. De este, modo la fase de planeación se realiza el análisis de la prueba inicial conformada por un taller diagnóstico de tres lecturas que se aplicó a los escolares objeto de estudio, seguidamente la entrevista semiestructurada a los padres de familia y la propuesta.

4.1 Fase de Planeación - Reflexión

En esta fase de planeación-reflexión se presenta el análisis de la información recopilada a través de los instrumentos prueba inicial aplicada a los escolares de transición y entrevista a padres de familia. De este modo, se da cumplimiento al primer objetivo específico el cual se orientó en determinar el estado actual de la comprensión lectora en la población escolar de grado de transición de las Instituciones objeto de este estudio.

Por otra parte, en esta fase se incluye la propuesta pedagógica que surgió del diagnóstico, la cual está orientada al cumplimiento del segundo objetivo específico. Este último tiene el propósito de elaborar una estrategia pedagógica que incluya la literatura infantil y el arte como elementos para mejorar la comprensión lectora en el grado de transición.

A partir de lo expuesto anteriormente, a continuación, se presenta de manera coherente el desarrollo de las fases con su correspondiente objetivo específico.

4.1.1. Análisis de la prueba inicial de comprensión de lectura

La prueba inicial de comprensión de lectura fue validada por expertos en la cual se utilizó tres lecturas y se plantearon preguntas apoyadas por imágenes y por cada breve texto se construyeron seis preguntas orientadas hacia el establecimiento de relaciones de interpretación de imágenes, letras, personajes, objetos que se encuentran en las lecturas. (DBA, 2015). Se aplicaron de manera simultánea en las dos instituciones educativas en el mes de marzo de 2024, los escolares participantes son 27 de la Institución Educativa Técnica Industrial Gustavo Jiménez, sede urbana La Manga y 14 escolares de la Institución Juan José Neira de Gachantivá, para un total de 41 estudiantes que cursan el nivel de transición.

La metodología para orientar la prueba diagnóstica consistió en tres pasos:

- Primer paso: se proyecta la lectura (texto corto) y la docente realiza la lectura en voz alta.
- Segundo paso: se formulan las preguntas por la maestra, orientando a los niños para su respuesta en el recuadro correspondiente de la hoja de trabajo.
- Tercer paso: se recolectan las hojas verificando el desarrollo de las preguntas y seguidamente se pasa a analizar las respuestas.

A continuación, se presenta los resultados de la primera pregunta:

Tabla 8.

Resultados primer pregunta

Interpretación de lectura a partir de imágenes		
Opciones	I.E. Juan José Neira	I.E. Técnica Industrial Gustavo Jiménez
Asertivo	5	16
No asertivo	9	11
Total	14	27

La primera pregunta de las tres lecturas evaluó la capacidad de los estudiantes para interpretar y discriminar información visual. Los resultados revelaron que, de los 14 estudiantes de la I.E. Juan José Neira (9) y de los 11 de la I.E. Técnica Industrial Gustavo Jiménez, un número significativo tuvo dificultades para detallar las imágenes y relacionarlas con las características distintivas de los personajes, como el color y el personaje principal. Esto sugiere que algunos estudiantes no logran captar y reconocer atributos de significado explícito en la lectura, lo que indica debilidades en la construcción de relaciones entre lo escuchado y lo visual, especialmente en lo que respecta a las cualidades del personaje principal. Así mismo, de cara a lo establecido en el DBA (2015) en la dimensión comunicativa en el nivel de transición se demuestra que es débil el establecimiento de relaciones e interpretación de las imágenes, letras, personajes que se incluyen en las lecturas. Por lo tanto, se evidencia la necesidad de fortalecer tanto la vía visual como la fonológica y léxica para mejorar la interpretación.

La prueba diagnóstica se estructuró en tres áreas clave: competencia, componente y nivel de lectura.

Tabla 9.

Resultados segunda pregunta

Entender las relaciones sonoras, grafema a partir de imágenes y el significado		
Opciones	I.E. Juan José Neira	I.E. Técnica Industrial Gustavo Jiménez
Asertivo	6	18
No asertivo	8	9
Total	14	27

Los hallazgos derivados de los resultados de la pregunta dos, cuyo propósito fue evaluar las relaciones sonoras, grafema y la interpretación de significados explícitos mediante la pregunta "¿Qué le gusta (Lucía, Ambrosio y Elena)?", arrojaron los siguientes datos de respuestas asertivas: en la I.E. Juan José Neira, 6 de 14 estudiantes; mientras que en la I.E.

Técnica Industrial Gustavo Jiménez, 18 de 27. Estos resultados indican que, al comparar la cantidad de respuestas asertivas con las no asertivas, los escolares de la I.E.T.I.G.J. presentan un mayor número de estudiantes con dificultades para reconocer significados a través de la vía visual. Sin embargo, logran articular sus saberes previos para discriminar el vocabulario que observan y apoyan con la imagen en la sencilla lectura.

Estos resultados evidencian, bajo los argumentos de Solé (2012), quien enfatiza que para interpretar y comprender una lectura se requiere que el niño pueda decodificar los significados. Asimismo, Rodríguez (2020) expresa que una de las habilidades lingüísticas léxicas y de interpretación en la lectura consiste en que, mediante la vía visual o logográfica, el lector reconozca la palabra escrita como una unidad global (dibujo) que representa un significado y logre establecer la relación de las acciones que se ilustran para él.

Tabla 10.

Resultados tercer pregunta

Establecer relaciones de sentidos a partir de los eventos delineados de las imágenes		
Opciones	I.E. Juan José Neira	I.E. Técnica Industrial Gustavo Jiménez
Asertivo	10	21
No asertivo	4	6
Total	14	27

La tercera pregunta evaluó el establecimiento de relaciones de sentido entre los eventos y los personajes de la lectura. Se observó que en ambas instituciones la mayoría de los estudiantes lograron establecer estas relaciones a partir de los eventos representados en las imágenes, lo que refleja su capacidad para decodificar los significados de acción y relacionarlos asertivamente con la imagen. No obstante, diez escolares mostraron dificultades para reconocer y discriminar las acciones presentadas visualmente a través de la lectura y el ejercicio cognitivo de identificar qué les gusta a los personajes protagonistas.

Por lo tanto, se evidencia que existen debilidades en el nivel perceptivo de la lectura. Como señala Cuetos (2008), las vías visual y fonológica son fundamentales para la entrada de significados y la comprensión de las palabras y su función en una oración. De manera similar, González (2020) argumenta que las habilidades lingüísticas semánticas se refieren a la capacidad de interpretar símbolos escritos (letras, palabras, imágenes), asignando significados a los significantes.

En consecuencia, es indispensable implementar una intervención pedagógica que estimule, a través de la lectura, el establecimiento de relaciones de sentido, donde las imágenes y el contenido leído o escuchado desempeñen un papel crucial (Tabla 11).

Tabla 11.

Resultados cuarta pregunta

Opciones	Evocación de significados a través de imágenes y escucha	
	I.E. Juan José Neira	I.E. Técnica Industrial Gustavo Jiménez
Asertivo	9	20
No asertivo	5	7
Total	14	27

La cuarta pregunta evaluó la evocación de significados a través de las imágenes y lo escuchado. Los datos revelan que, de los 14 escolares de la I.E. Juan José Neira, 5 evidenciaron dificultades, y de la I.E.T.I. Gustavo Jiménez, siete no lograron deducir las elecciones de los personajes. Por otro lado, la mayoría de los estudiantes comprendió la pregunta, evocando y reconociendo las acciones de las imágenes. En este sentido, resulta coherente lo expresado por Rodríguez y Pedro (2011), quienes manifiestan que la conciencia fonológica permite que las sílabas adquieran variaciones según la palabra, en función del reconocimiento de las secuencias silábicas que la conforman y su relación con un significado. Sumado a lo anterior, Gutiérrez y

Díez (2018) coinciden en enfatizar que, a partir de imágenes, se evocan significados y se construye conocimiento, lo cual posibilita un análisis del significado de las palabras escuchadas y de las imágenes. Este proceso produce un análisis de comprensión de un escrito y facilita su uso en el lenguaje oral.

Tabla 12.

Resultados quinta pregunta

Elaboración de inferencias por medio de significados figurados		
Opciones	I.E. Juan José Neira	I.E. Técnica Industrial Gustavo Jiménez
Asertivo	8	22
No asertivo	6	5
Total	14	27

Los resultados de la quinta pregunta, diseñada para evaluar el establecimiento de relaciones de sentido a través de la lectura, las acciones y las imágenes en un contexto de interpretación global mediante preguntas como "¿Qué le darías a (Lucía, Ambrosio y Elena) para que se alimenten?", revelaron diferencias significativas entre las instituciones educativas. En la I.E.T.I. G.J., la mayoría de los estudiantes demostraron la capacidad de construir inferencias, intuyendo cómo alimentar a los personajes a partir de la información explícita en la lectura, y discriminando opciones que no correspondían al texto. Sin embargo, en la I.E.J. J.N., más de cinco estudiantes mostraron dificultades para responder acertadamente, evidenciando la necesidad de mejorar su capacidad para elaborar inferencias a partir de la información visual y auditiva proporcionada en la lectura.

Estos hallazgos se relacionan con lo expuesto por Miranda y Pájaro (2021), quienes argumentan que los niños de 5 y 6 años poseen habilidades metalingüísticas que les permiten

manipular sonidos para identificar elementos lingüísticos significativos en palabras y oraciones, y relacionar atributos a partir de los significados. Asimismo, coinciden con Rodríguez (2020), quien afirma que los niños de esta edad son capaces de responder preguntas como ¿Qué?, ¿Cómo?, ¿Cuándo?, ¿Quién? y ¿Con qué?, al asociar significados de imágenes con sus experiencias del entorno inmediato.

Tabla 13.

Resultados sexta pregunta

Apropiación de significados globales para opinar		
Opciones	I.E. Juan José Neira	I.E. Técnica Industrial Gustavo Jiménez
Asertivo	9	20
No asertivo	5	7
Total	14	27

La pregunta sexta evaluó la capacidad del escolar para apropiarse de los significados de la lectura y expresar una opinión o realizar algún comentario, mediante la pregunta: "¿Qué opinas de la lectura? Si fueras como Elena, Ambrosio o Lucía, ¿qué dirías con respecto a sus gustos?". Los datos obtenidos permiten analizar que, en ambas instituciones educativas, la mayoría de los estudiantes expresaron su pensamiento de manera espontánea. Sin embargo, se observaron debilidades en 5 y 7 escolares, siendo más notorio en la I.E. Juan José Neira.

De esta manera, los escolares expresaron sus pensamientos sobre las lecturas. Por ejemplo, algunos manifestaron: "Las tortugas son muy bonitas, me gustan porque siempre buscan el sol", y otro escolar expresó: "Mi gato se llama Chelin y me hace cosquillas cuando me lame las manos".

Por otra parte, algunos escolares aún no se apropian completamente de las lecturas, lo que se refleja en su dificultad para expresar sus pensamientos, respondiendo en algunos casos con un

simple “no sé”. Esto sugiere la necesidad de fortalecer la expresión oral en relación con las lecturas de cara a los DBA (2015) en la expresión de ideas, intereses y emociones a través de sus propias grafías y formas semejantes a las letras convencionales en formatos con diferentes intenciones comunicativas.

En tal sentido, es importante fortalecer las habilidades lingüísticas semánticas que se articulan con la comprensión global de la lectura y un argumento que pueda dar cuenta que tiene una idea reflexiva con respecto al mensaje, que acorde con Vásquez (2022) los niveles de comprensión lectora se conforman de habilidades lingüísticas semánticas posibilitando una interpretación general de la lectura y así mismo la apropiación de esta valorando la información que compara con lo que imagina y lo real.

Por otra parte, también compete a la conciencia fonológica, ya que esta se encuentra relacionada, según Gutiérrez y Díez (2018), con la generación del conocimiento y posibilita el análisis y la síntesis explícita de las unidades que se distinguen en un escrito para su uso en el lenguaje oral. Asimismo, Rodríguez (2020) las habilidades de interpretación semántica, la cual aporta que los niños de 5 y 6 años la capacidad de responder a preguntas como ¿Qué?, ¿Cómo?, ¿Cuándo?, ¿Quién?, y ¿Con qué?, lo que refleja su capacidad para relacionar significados de las imágenes que evocan y conectan con la realidad experimentada en su entorno inmediato. Esto permite el uso del lenguaje verbal para expresar su pensamiento y lo que logran extraer de lo que leen y observan.

Una vez analizados los resultados de cada una de las preguntas, a continuación, se sintetizan los hallazgos globales de la comprensión e interpretación de una lectura por parte de los escolares del nivel de transición mediante una tabla. Esto permitirá condensar la información

para generar una reflexión valiosa en este diagnóstico inicial, de acuerdo con las escalas de valoración que permiten determinar los aprendizajes logrados.

Insuficiente: el estudiante presenta debilidades para interpretar lo que escucha o este escrito en una lectura sencilla, sin aún dominar el código alfabético.

Mínimo: el estudiante comprende el código alfabético en diversas representaciones (palabras, imágenes o habla) y expresa una idea concluyente de una lectura breve.

Satisfactorio: el estudiante interpreta significados generados de diversas representaciones del código alfabético y expresa una idea global de lo que comprende.

Avanzado: el estudiante comprende una lectura de forma global apoyado por diferentes formatos de representación del código alfabético y expresa oralmente su pensamiento sobre lo que entendió.

Tabla 14.

Resultados globales de la comprensión lectora en nivel transición

Escala Valoración	I. E. Juan Neira	I.E. Gustavo Jiménez
Insuficiente	5	7
Mínimo	7	12
Satisfactorio	2	5
Avanzado	0	3

De acuerdo con los datos consolidados de la prueba inicial en la comprensión lectora de los estudiantes de transición de las dos instituciones educativas, se puede concluir lo siguiente:

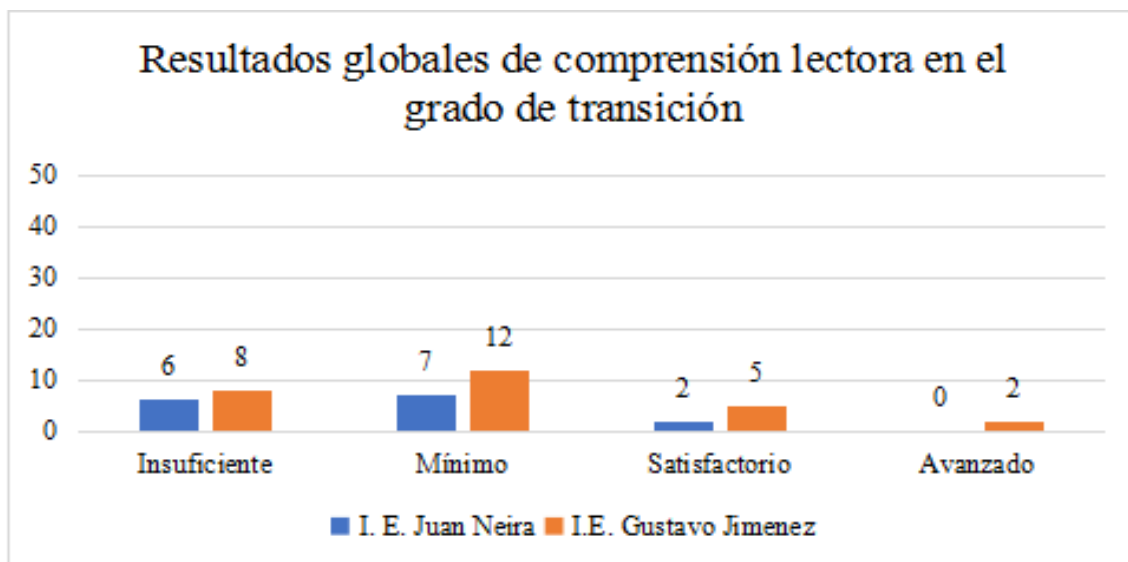
En el nivel insuficiente, se encuentran seis de los 14 estudiantes de la I.E. Juan José Neira, y ocho de los 27 estudiantes de la I.E. Técnica Industrial Gustavo Jiménez. Estos estudiantes presentan dificultades para interpretar la información auditiva o escrita en lecturas

sencillas, mostrando una falta de dominio del código alfabético. Esto indica que tienen problemas para conectar sus conocimientos previos con los significados presentados a través de la observación o la escucha. Aunque no dominan el código alfabético, se observa una carencia en la decodificación, que implica la transformación de palabras escritas en expresiones orales mediante el reconocimiento fonológico y visual. La falta de habilidades de decodificación limita el acceso a la información, resultando en interpretaciones y conclusiones incompletas.

En el nivel mínimo, se encuentra la mayoría de los estudiantes de ambas instituciones: siete en la I.E. Juan José Neira y 12 en la I.E. Técnica Industrial Gustavo Jiménez. Estos estudiantes demuestran capacidad para interpretar el código alfabético en diversos formatos (letras, palabras, imágenes) y para construir ideas concretas a partir de lecturas breves. Sin embargo, aún muestran dificultades en la codificación completa de mensajes concretos.

Figura 11.

Resultados globales prueba inicial de comprensión lector nivel de transición



Los hallazgos encontrados con respecto al análisis global de la comprensión lectora de los escolares de nivel de transición reflejan que de los 14 estudiantes de la Institución Educativa

Juan José Neira cinco estudiantes demuestran insuficiencia en la capacidad de interpretar los significados de una lectura sencilla usando la conciencia fonológica y la vía visual para reconocer y discriminar los sentidos de palabras escritas y escuchadas para relacionarlas con una imagen, esto indica que la decodificación del grafema - fonema requiere ser ampliado y estimulado para que puedan generarse una codificación con mayor capacidad para interpretar y discernir.

Por otra parte, analiza que escolares que presentan más debilidades se encuentran en la I.E. Juan José Neira, teniendo en cuenta la cantidad de estudiantes del grupo de transición, por ello es indispensable que se estimule la interpretación de los significados mediante una estrategia que permita la codificación del código alfabético, pues en esta etapa escolar los niños aún no dominan la escritura, se encuentran en un periodo de pre-lectura y pre-escritura; sin embargo, es crucial que puedan acceder a los componentes sintácticos de la combinación de palabras para ir construyendo una idea concreta mediante la relación de los significados de las palabras con las imágenes que fueron proporcionadas en la prueba inicial. Esto permite deducir que, debido a la falta del desarrollo de habilidades léxico-semánticas y uso de los procesos perceptivos mediante la vía fonológica y visual de la lectura, se reduce la capacidad para asignar al significante (código lingüístico) un significado (léxico).

En este sentido, Larroca (2023) argumentó que las dificultades para extraer el significado de los símbolos lingüísticos léxicos en los niños representan debilidades que afectan el desarrollo del lenguaje, incluyendo sus relaciones sociales. Esto se debe a la vital importancia de construir la realidad a través de las lecturas, ya que estas, al presentar diferentes niveles, generan una comprensión y análisis fonético, sintáctico y pragmático.

Asimismo, Rodríguez (2020) hace referencia a que el ejercicio cognitivo que posibilita la lectura está relacionado con las habilidades léxico-semánticas, donde el niño utiliza la conciencia fonológica y la vía visual para decodificar los significados.

Es así, que los niños y niñas de transición evidencian debilidades en la comprensión de la lectura como:

- Escasa relación de una secuencia de acontecimientos de una lectura usando la vía fonológica y visual.
- La falta de asociar atributos a una palabra impide que organice la información.
- Debilidades en el establecimiento en las semejanzas y diferencias entre los objetos (color en este caso).
- La decodificación del significado de una palabra no la integra sintácticamente en una oración.
- Presentan dificultades semánticas debido a que no pueden descifrar y comprender los significados de una palabra con un dibujo que representa unidades semánticas.

En síntesis, se puede concluir que se requiere prestar atención en el desarrollo de los procesos cognitivos que permiten acceder a los significados mediante la vía visual y fonológica para lograr comprender e interpretar una lectura sencilla.

Por lo tanto, se considera pertinente proponer una estrategia pedagógica que intervenga de manera oportuna en el desarrollo de las habilidades léxico-semánticas y los procesos perceptivos. Esto permitirá a los estudiantes de transición, objeto de estudio de este proyecto, avanzar gradualmente hacia niveles de decodificación literal e inferencial.

4.1.1. Análisis de entrevista a padres de familia

La entrevista se diseñó con propósito de identificar el apoyo por parte de los padres en el proceso de la comprensión de escritos de los escolares de transición. Se conformó por cuatro preguntas que fueron analizadas por medio de la aplicación Atlas.ti, en el cual se consolidó dos categorías semánticas que permitieron asociar las preguntas y realizar su posterior análisis. Por otra parte, se realizó una caracterización de los 33 padres que contestaron la entrevista.

Caracterización de padres de familia

Estratificación socioeconómica: Los padres de familia afirmaron pertenecer en un 89 % al estrato uno (nivel medio, según su percepción) y el 11 % al estrato dos (niveles bajos). El DANE (2020), a través del Departamento Nacional de Planeación, estipula que los estratos 1, 2 y 3 se clasifican como bajos y corresponden a hogares que no poseen viviendas ni inmuebles propios o que viven en arriendo. El Estado subsidia a estos hogares con ayudas económicas para servicios públicos como agua y luz, considerando que sus habitantes son de bajos recursos y se catalogan como población vulnerable.

Nivel educativo: El análisis de los datos reveló que el 15 % de los padres tienen estudios de primaria, el 60 % completaron la secundaria, el 10 % cursaron carreras técnicas y tecnológicas, y el 15 % no tienen estudios. Esto sugiere que la mayoría de los padres de familia poseen la capacidad para apoyar a sus hijos en la lectura, ya que, según Paucar et al. (2024), cuando los padres saben leer, pueden influir positivamente en los hábitos lectores de sus hijos, guiarlos en el desarrollo de tareas de lectura e involucrarse activamente en el proceso. Por otro lado, el analfabetismo en algunos padres limita su capacidad para orientar a sus hijos en el desarrollo de los procesos de lectoescritura.

Empleabilidad: En este aspecto, se encontró que el 39 % de los padres son empleados en diversos establecimientos desempeñando funciones técnicas y operativas. Otro 39 % se identificó como ama de casa, dedicándose a las labores del hogar y trabajando ocasionalmente como temporales en el sector del comercio o en oficios domésticos. El 10 % se dedica a la agricultura, realizando actividades como la siembra de legumbres, verduras y papa, así como el cuidado de animales de granja para su comercialización en el mercado municipal. El 5 % son comerciantes de diversos productos, y el 7 % son empleados en sus respectivas profesiones, entre ellas enfermeras y guardias de seguridad.

Las cinco preguntas abiertas planteadas se analizaron mediante la categorización de la información y la identificación de núcleos semánticos asociados a las respuestas.

Categoría uno. Lectura en casa como apoyo a la comprensión lectora y la escritura. Esta categoría incluyó las respuestas a las preguntas: ¿Lee con su hijo en casa?, ¿Con qué frecuencia?, y ¿Qué tipo de libros lee con su hijo?

El análisis de los datos reveló que la mayoría de los padres leen con sus hijos en casa, aunque no de forma frecuente, limitándose a cuentos o lecturas breves asignadas como tarea por los docentes. Algunas de las expresiones recogidas fueron las siguientes:

Padre 1. *“Yo leo con mi hijo cuando llego del trabajo y muchas veces le apoyo en las tareas”*

Padre 2. *“No, cuando llego ya está dormido, pero mi esposa le ayuda con las tareas”*

Padre 4. *“Yo leo con mi hijo cuentos, no todos los días, pero de vez en cuando”*

Padre 10. *“Yo leo con mi hija una vez por semana, sobre todo cuentos que le gustan mucho, porque no tengo más tiempo, creo que sería importante”*

Teniendo en cuenta lo anterior se puede analizar que en el proceso de comprensión lectora los escolares tienen poco apoyo por parte de los padres de familia, ya que no se promueven hábitos lectores y ayudan parcialmente a los hijos en sus tareas y esto influye en el desarrollo de habilidades para que puedan adquirir destrezas para leer, escribir y comprender. En este sentido Serna et al. (2017) argumenta que el acompañamiento de los padres es fundamental para estimular el sistema del lenguaje en los aspectos de escritura, lectura y discernir lo que lee, así mismo resalta que si el niño no experimenta contacto con la lectura desde casa, tendrá algunas dificultades para leer, porque los niños se deben estimular continuamente desde lo cotidiano.

Por otra parte, sobre la frecuencia de la lectura desde casa, Garach et al. (2021) manifiesta que en cuanto el niño más lee en su cotidianidad contribuye al desarrollo de las áreas cognitivas que se implican desde lo visual hasta la decodificación de los códigos, palabras y frases, impulsando que la practique y descubra los significados, además también ayuda en los aspectos sociales y de interacción usando las expresiones orales para hablar y hacerse entender.

Categoría dos. Desarrollo de comprensión lectora a través de la interacción de padres e hijos cuando leen y detectan dificultades. En este aspecto se asociaron las preguntas ¿Cuándo lee con su hijo(a) el(ella) lo escucha y pregunta sobre la lectura? y 5. ¿Ha percibido que su hijo(a) presenta dificultades para comprender un texto?

Analizando lo expresado por los padres de familia se encuentra que existe una interacción lectora, porque los niños preguntan sobre las definiciones porque no entienden algunos términos y los padres leen los cuentos y luego realizan preguntas. Sobre la detección de dificultades expresan que se distraen y no prestan atención. También argumentan que a los niños les gustan que lean en voz alta para luego intentar leer. Entre algunas manifestaciones están las siguientes.

Padre 6. *“A mi hijo le gusta oír la lectura, aunque a veces no presta atención, ”.*

Padre 9. *“Me parece importante leer junto a mi hijo, le gusta que lea cuentos y mirar los dibujos para preguntar”*

Padre 15. *“Yo primero le muestro los dibujos y luego le leo”*

Padre 20. *“Yo he detectado que mi hijo le gusta dibujar de los cuentos que leo e intenta leer las imágenes.*

Padre 22. *“Con mi hijo leo en voz alta y luego lo invito a leer los dibujos contando lo que le leí”.*

Teniendo en cuenta lo anterior, se puede deducir que la interacción entre los padres e hijos con respecto a la lectura apoya la comprensión lectora, ya que los padres utilizan diferentes estrategias, pero no falta que se potencie a los padres para que puedan estimular desde casa el desarrollo del vocabulario y lo semántico, ya que los escolares reflejan debilidades para interpretar y descubrir las relaciones de sentido en lecturas breves.

Entretanto, Dylman *et al.* (2020) manifiestan la importancia de la estimulación de la comprensión lectora desde casa, realizando una interacción relevante con los padres en cuanto a su forma de orientar las prácticas lectoras, pues no se trata que el hijo escuche, sino de hacer preguntas claves para conducirlo a elaborar nuevos significados de los que ya conocen. También generalmente, las dificultades se evidencian cuando los niños no logran discriminar y seleccionar la información relevante del escrito, por ello es indispensable apoyar la estimulación con dibujos o vídeos como una manera de animar la lectura.

De la entrevista se puede concluir, que la frecuencia de los padres para leer con sus hijos es deficiente y esto reduce la potenciación desde casa. Por otra parte, el tiempo que se dedique al niño debe ser calidad, es decir escucharlo, preguntarle sobre la lectura ayudaría a que se

desarrollara el proceso léxico semántico que se requiere para que puedan los escolares extraer los significados desde un dibujo y luego con las palabras en las oraciones.

En este sentido, es necesario involucrar a los padres en las prácticas de lectura, pero también se deben orientar para que se pueda apuntar a realizar estrategias más eficaces y significativas en pro de la comprensión lectora.

Por ello, se requiere una estrategia pedagógica que pueda integrar diversos estímulos cognitivos para el desarrollo de los procesos de la lectura que enfatizan la interpretación de las lecturas y apunten al discernimiento de los significados de los escritos.

Capítulo V. Propuesta Pedagógica e implementación

5.1 Diseño de la Propuesta pedagógica

La planificación de la propuesta se conforma de la justificación, objetivos y estructura didáctica secuencial que se determinó para la intervención que posteriormente se desarrolla en la fase de acción-observación.

- Justificación de la propuesta

La enseñanza para la comprensión lectora requiere priorizar estrategias pedagógicas, debido a que es una de las principales capacidades para acceder al conocimiento, por ello es un objetivo esencial en la educación y especialmente en los primeros años escolares, con el propósito de desarrollar desde temprana edad los procesos cognitivos fundamentales para descifrar los significados y permita la elaboración de inferencias y comprender un texto de forma global eficientemente, porque repercutirá en los estudiantes en su futuro académico, personal y social, para desenvolverse en escenarios comunicativos de los que forma parte como un individuo capaz de interpretar toda información.

Este proyecto de investigación surgió del análisis de las dificultades observadas en los escolares del nivel de transición entre edades de 5 y 6 años de las Instituciones Educativas Técnico Industrial Gustavo Jiménez de Sogamoso y Juan José Neira del municipio de Gachantivá, en los procesos de comprensión lectora que se llevan en una lectura, en cual se detectó escaso vocabulario, perjudicando el acceder a la información de escritos sencillos y baja apropiación de la intención del mensaje del autor, reduciendo de esta forma la oportunidad para

realizar una lectura comprensible y progresar en procesos de interpretación que les permite analizar la forma de un contenido y el uso del lenguaje en diversos contextos comunicativos.

Por ello, es pertinente y adecuado generar una estrategia pedagógica innovadora, cuyo propósito es fortalecer la comprensión lectora en escolares de grado de transición a partir del uso del arte y la literatura infantil como mediadoras de la enseñanza enfocadas en habilitar la capacidad para reconocer información explícita de un texto, incrementar de manera significativa el vocabulario, conduciendo a interpretar gradualmente las oraciones, para descifrar los sentidos implícitos y lograr hacer conjeturas y consolidar un mensaje del escrito, de manera que logre apropiarse de la lectura y opinar sobre ella, desde su propio punto de vista.

En tal razón, la propuesta pedagógica acoge el arte y la literatura infantil como estrategias mediadoras de la enseñanza, convenientes para dinamizar los procesos lectores útiles para la comprensión lectora. El arte, según Jaimes (2019), es fundamental en el desarrollo de los modos de “expresión únicos e infinitos en sus significados del mundo que los rodea” (p. 48). Así mismo, este autor argumenta que en los procesos lectores favorece el pensamiento creativo y reflexivo que enriquece la capacidad simbólica de los niños, contribuyendo a la reconstrucción de textos usando la pintura y el modelado con diferentes materiales, sirviendo como medio de aprendizaje interactivo en el que utiliza el lenguaje no verbal para expresar significados ya decodificados.

Por otra parte, Manrique y Morales (2023) señalan que el arte estimula procesos cognitivos lectores como la percepción, la atención y la memoria, teniendo en cuenta la necesidad de comunicar ideas, pensamientos y sentimientos. De esta manera, a partir del manejo de elementos concretos y abstractos de su entorno, el niño se apropia de la información y genera

una representación de los significados que ha construido, creando así su propio conocimiento y socializándolo.

Ahora, con respecto a la literatura infantil, Soto (2017) ratifica que la narración de cuentos permite que los niños accedan a los significados del vocabulario, anticipen hechos, elaboren inferencias y descubran el mensaje. Esto es producto de la identificación de las formas en que operan las relaciones de los significados de las palabras y las regularidades fonéticas, lo que les permite construir conocimiento. Este conocimiento posibilitará su participación en un entorno comunicativo donde podrán expresar sus opiniones y enriquecer su saber con lo compartido por sus compañeros.

Sumado a lo anterior, Delgado *et al.* (2022) afirman que la literatura facilita afrontar las primeras etapas de la lectura, en las cuales los infantes encuentran una base lingüística de vocabulario, descripción de lugares, personajes y hechos que los motiva a leer y a explorar e interpretar significados. De esta forma, se aprovechan los componentes del cuento para ir consolidando la transición de la lectura en los niveles literal, inferencial y crítico, además de utilizar diferentes formas de expresión de manera divertida, influyendo así en el desarrollo del lenguaje y en las experiencias sociales y comunicativas.

Desde esta perspectiva, el aporte del uso de la literatura y el arte en el desarrollo de la comprensión lectora en la educación inicial, según Tolentino y Robles (2023), radica en que permite al escolar explorar, manipular y realizar una práctica auténtica de sus ideas y opiniones sobre el mundo, las cuales transforma constantemente a partir de su experiencia con las lecturas y su entorno social.

La importancia del desarrollo del proyecto radica en que la estrategia de enseñanza de la comprensión lectora, utilizando el arte y la literatura infantil, posibilita que los escolares realicen

un abordaje de los elementos compositivos de la competencia comunicativa, que les servirá para validar la construcción del razonamiento relacionado con el contenido de un texto, capacidad que en su futuro como lectores les permitirá acceder al conocimiento en todos los campos del saber y utilizarlo en su vida académica, personal y social.

- Objetivos de la propuesta

Objetivo general propuesta pedagógica

Implementar actividades para mejorar los procesos de comprensión lectora literal, inferencial y crítico a través del cuento infantil y el arte, en los estudiantes de los grados de transición de las Instituciones Educativas: Técnico Industrial Gustavo Jiménez de Sogamoso y Juan José Neira del municipio de Gachantivá.

Objetivos específicos

Desarrollar actividades de lectura empleando el cuento y el arte para el mejoramiento de los procesos de comprensión lectora.

Generar escenarios que apoyen el plasmar sus gustos, intereses, ideas y significados que extraen de la información de los cuentos.

- Planeamiento pedagógico

La propuesta pedagógica se desarrolló a través de una planificación organizada y coherente, con el objetivo de mejorar los niveles literal, inferencial y crítico de la lectura, habilidades fundamentales en la dimensión comunicativa que se busca fortalecer desde el nivel de transición.

Esta propuesta se fundamenta en los Derechos Básicos de Aprendizaje para el nivel de transición, que establecen un propósito con cuatro evidencias de aprendizaje que se espera alcancen los estudiantes al finalizar el periodo escolar: expresión corporal, juego, identificación

de relaciones sonoras con el código lingüístico, interpretación de elementos de diversos textos y expresión de ideas a través de grafías convencionales.

En consonancia con los lineamientos del Ministerio de Educación Nacional de Colombia, se diseñaron las siguientes actividades, que conforman la estrategia pedagógica descrita en la secuencia didáctica titulada “Mis significados”.

Tabla 15.

Estrategia pedagógica general

Secuencia didáctica. Mis significados		
Institución: Instituciones Educativas Técnico Industrial Gustavo Jiménez de Sogamoso y Juan José Neira del municipio de Gachantivá.		
Grado: Nivel de Transición		Tiempo sesión: 16 horas
Docentes: Lic. Angela Rocío Canaria y Lic. Sofía Catalina Garzón		
Dimensión: Comunicativa		
Descripción de Actividades		
Actividades	Objetivo pedagógico	Duración
El mundo de los Bichos	Reconocer diversas expresiones verbales y no verbales a través de una lectura y el modelado como arte.	3 horas
Día de campo	Identificar ideas de una lectura por medio del juego	3 horas
Los animales	Expresar diferentes momentos de la lectura a partir de representaciones teatrales	3 horas
La luna	Parafrasear una historia a partir de las imágenes del cuento	3 horas
Juanito cochinito	Interpretar y representar el lugar donde se desarrolla el cuento a partir de material concreto.	3 horas
Lectura creativa	Realizar lectura de imágenes y organizar secuencias semánticas en orden lógico	3 horas
Los opuestos	Aumentar el acceso al léxico a través la comparación de palabras e imágenes usando antónimos	3 horas

De este modo, cada una de las actividades de lectura de cuentos se integra mediante el dibujo, el moldeo de personajes en plastilina, dibujos, entre otros.

5.2 Implementación de propuesta pedagógica

La implementación de la propuesta se desarrolló metodológicamente en la fase de acción-reflexión, con base en talleres pedagógicos involucrando cuentos infantiles y el arte para favorecer la comprensión de interpretación de una lectura.

La secuencia didáctica se describe por cada una de las actividades que se realizaron con base en tres momentos cognitivos: apertura, desarrollo y cierre, proporcionando una secuencia en el aprendizaje mediante la exploración y adquisición de habilidades lingüísticas en el marco de la comprensión lectora inicial.

Tabla 16.

Descripción secuencial actividad 1.

Actividad 1.	El mundo de los bichos	
Objetivo	Reconocer diversas expresiones verbales y no verbales a través de una lectura y el modelado como arte.	
Momento pedagógico	Acciones pedagógicas desarrolladas	Tiempo
Apertura	Paso 1. Saludo, la docente comentó a los niños sobre el taller con el apoyo del cuento “Eloísa y los bichos”. Previamente se han construido varios acuerdos para el desarrollo de las actividades y la lectura del cuento en el cual se les recordó la importancia de activar oídos para escuchar, ojos para ver y hacer silencio para comprender. Paso 2. Activador cognitivo: la docente dio las instrucciones escucha y aprende la canción “las diez pulguitas” autor Jorge Veloza.	10 min
Desarrollo	Paso 1. Lectura del cuento “Eloísa y los Bichos” de Jairo Buitrago, apoyados en un audiocuento. Se realizó la lectura con el cuento en físico en voz alta, luego se hizo la relectura con el audiocuento y se presentaron diferentes láminas del cuento para ordenar la historia y narrarla por grupos de 4 o 5 niños. Paso 2. Modelado en plastilina de los personajes del cuento, para hacer un insectario. Paso a paso los estudiantes fueron modelando algunos insectos que observaron en el cuento, los niños y niñas escogieron los bichos para modelar y se colocaron en una caja	80 min

Actividad 1.	El mundo de los bichos simulando un insectario. Paso 3. Transferencia de conocimiento. Al finalizar la actividad de arte se continua con las preguntas sobre el cuento, los niños participaron según su espontaneidad. Se facilitaron indicaciones sobre el respeto por la palabra de los demás, los que no participaban se les motivaba a participar. A través de un cuestionario impreso la docente realizó una explicación de la forma en que se desarrollan las preguntas, apoyando uno a uno a los niños en la expresión oral, ya que los niños aún no manejan y dominan la escritura convencional el cuestionario es netamente gráfico y la docente apoya la lectura de las preguntas. - Preguntas sobre términos: estas fueron algunas preguntas que se les hicieron de tipo literal ¿Quién era Eloísa?, ¿Qué paso al llegar a la nueva escuela ?, ¿A dónde llego Eloísa ?, ¿Con quién vivía Eloísa? - Preguntas sobre eventos (causas-efectos) se realiza preguntas inferenciales como ¿Por qué crees que Eloísa sentía que el recreo era largo? - Preguntas sobre el mensaje se realiza preguntas de tipo crítico ¿Cómo te sientes cuando pasan eventos nuevos en tu vida como cambiar de vivienda, cambiar de ciudad, cambiar de colegio, nacimiento de un nuevo miembro de la familia? Procurando que todos los niños y niñas participen de las diferentes preguntas y logren construir argumentos que permitan reflejar que comprendió y cual fue su interpretación y exprese en forma oral.
Cierre	Valoración: Paso 1. Cuestionario gráfico individualmente. Se aplicó un ejercicio de observación que permitió realizar el monitoreo y se obtuvo los siguientes resultados con los siguientes criterios - Suficiente: de los 41 niños 25 lograron desarrollar los ejercicios sin ningún error - Insuficiente: de los 41 niños 5 tuvieron bastante dificultad para desarrollar los ejercicios - En proceso: de los 41 niños 11 desarrollaron algunos de los ejercicios sin mayor dificultad Paso 2. Socialización de respuestas y monitoreo de comprensión: la docente en este paso realiza una retroalimentación de las de las preguntas y respuestas del cuestionario para que los niños reconozcan la respuesta correcta, además se registró en el diario de campo de lo observado en el desarrollo del taller pedagógico.

Tabla 17.*Descripción secuencial actividad 2.*

Actividad 2	Día de campo	
Objetivo	Identificar ideas de una lectura por medio del juego dramático.	
Momento pedagógico	Acciones pedagógicas desarrolladas	Tiempo
Apertura	Paso 1: Saludo y bienvenida. El docente saluda e invitan a desarrollar el taller. Se narró en voz alta a los niños el taller detallando las actividades diseñadas para el cuento: “El día de campo de don chancho” de Keiko Kasza. Previamente se construyeron algunos acuerdos para el desarrollo de las actividades y la lectura del cuento, se recuerda que es importante activar los oídos para escuchar, los ojos para ver y hacer silencio para comprender. Paso 2 Activador Cognitivo: Escucho, aprendió y canto la canción: El marranito. Autor: Jorge Velosa y los Carrangueros.	10 min
Desarrollo	Paso 1 La docente realizó la lectura del cuento “Día de campo de Don Chanco” en voz alta y se realizó una relectura del cuento en físico, de igual manera se proyectó el audiocuento. Se organizaron en grupos de 4 o 5 niños, se presentaron y entregaron diferentes láminas del cuento, para organizar la secuencia lógica de la historia y narrarla. Paso 2. Distribución de personajes para dramatizar el cuento, se les presento a los niños los diferentes elementos que utilizaron, como máscaras y vestuario para representar a los personajes (La cola del zorro, melena del león, las rayas de la cebra) e iniciar su juego dramático. Paso 3 Transferencia de conocimiento A través de un cuestionario impreso, se realizó la explicación de la forma en que se desarrollaría cada una de las preguntas, apoyando uno a uno a los niños en desarrollo de estas, ya que los niños aún no manejan la escritura convencional el cuestionario es netamente gráfico y la docente apoya la lectura en voz alta. -Preguntas a partir de “Mi Manita lectora”: ¿Quién? ¿Qué hizo? ¿Cuándo? ¿Dónde? ¿Porqué? -Se realizaron preguntas de nivel literal, inferencial y critico como: - ¿Quiénes son los personajes del cuento? - ¿Quién quería invitar a la señorita Cerda a un día de campo? - ¿Qué hizo don Chanco para impresionar a la señorita Cerda? - ¿Por qué la señorita Cerda se asustó al ver a don Chanco y no quiso salir de casa? - ¿Qué enseñanza te deja este cuento? - ¿Qué piensas que es un secreto? - ¿Qué opinas sobre las acciones de don Chanco cuando quiso impresionar a Cerdita?	80 min

Actividad 2	Día de campo
	- Paso 4 Arte origami. Los niños elaboraron en origami uno de los personajes que más llamó su atención, lo pega sobre una hoja en blanco y dibuja el resto de los personajes y el lugar donde se desarrolló el cuento.
Cierre	Valoración: 30 min Paso 1. Cuestionario gráfico: Individualmente a cada estudiante se le realizó el monitoreo encontrando los siguientes resultados: con los siguientes criterios Lo logro: De los 41 estudiantes 27 lograron desarrollar los ejercicios sin ningún error No lo logro: De los 41 estudiantes 1 no lo logro, porque tuvo dificultad para concentrarse. En proceso: De los 41 estudiantes 13 desarrollaron algunos de los ejercicios sin mayor dificultad. Paso 2. Socialización de respuestas y monitoreo de comprensión. En este paso se realizó una retroalimentación acerca de las preguntas y respuestas del cuestionario para permitir a los niños las respuestas acertadas, además se realizó el diario de campo de lo observado en el taller pedagógico.

Tabla 18.*Descripción secuencial actividad 3.*

Actividad 3.	Los animales
Objetivo	Expresar diferentes momentos de la lectura a partir de representación teatral con títeres.
Momento pedagógico	Estructura de puesta en escena
Apertura	Paso 1. Saludo de bienvenida, la docente comentó a los niños sobre el taller con el apoyo de cuento “El tigre y el ratón”, previamente se han construido varios acuerdos para el desarrollo de las actividades y la lectura del cuento se recuerda que es importante activar oídos para escuchar, ojos para ver y hacer silencio para comprender. Paso 2. Activador cognitivo: la docente dio la instrucción de escuchar y aprender la canción “Debajo de un ratón”.
Desarrollo	Paso 1. Lectura del cuento “El tigre y el ratón” de Keiko Kasza apoyados en un audiocuento. La docente realiza la lectura en voz alta con el cuento en físico haciendo la relectura con el audiocuento. 80 min Paso 2. Transferencia de conocimiento. Juego ordenar secuencias de imágenes del cuento: la docente presento diferentes láminas del cuento para ordenar la historia y narrarla por grupos de 4 o 5 niños. Luego se realiza la dramatización con apoyo de los títeres en grupos de 4 niños y

Actividad 3.	Los animales	
	cada uno tiene un personaje para poder narrar el cuento y realizar dialogo de los personajes. A través de un cuestionario impreso dando la explicación de la forma en que se desarrollaran las preguntas, apoyando uno a uno a los niños en desarrollo de estas, ya que los niños aún no manejan la escritura convencional el cuestionario es netamente gráfico y la docente apoya la lectura de las preguntas. Se realizan preguntas de tipo literal, inferencial y crítico como: ¿Cuál es el personaje que cuenta la historia? ¿Por qué el ratoncillo se alejó de Tigre? ¿Era justo lo que hacía el Tigre o que piensas sobre las acciones que realizo? Los estudiantes respondieron las preguntas de manera participativa.	
Cierre	Valoración: Paso 1. Cuestionario gráfico individualmente se le realizo el monitoreo y se obtuvieron los siguientes resultados con los estos criterios - Suficiente: de los 41 niños 28 lograron desarrollar los ejercicios sin ningún error - Insuficiente: de los 41 niños 4 tuvieron bastante dificultad para desarrollar los ejercicios - En proceso: de los 41 niños 9 desarrollaron algunos de los ejercicios sin mayor dificultad Paso 2. Socialización de respuestas y monitoreo de comprensión: en este paso la docente realizo una retroalimentación de las respuestas del cuestionario y cuál era la acertada, además se realiza el diario de campo de lo observado en el desarrollo del taller pedagógico.	30 min

Tabla 19.*Descripción secuencial actividad 4.*

Actividad 4.	La luna	
Objetivo	Parafrasear la historia a partir de diferentes imágenes del cuento estableciendo una secuencia semántica en orden lógico.	
Momento pedagógico	Estructura de puesta en escena	Tiempo
Apertura	Paso 1. Saludo de bienvenida: Se presento a los niños el libro con el cual se trabajaría, facilitando observar las imágenes por grupos para preguntarles de que creen que se trata el cuento y dieran un posible título, enseguida se les dice el título del cuento “¿A qué sabe la Luna?” y que es del autor Michael Grejniec. Recordemos que previamente se han construido algunos acuerdos para el desarrollo de las actividades y la lectura del cuento, se recuerda que es importante activar nuestros oídos para escuchar, nuestros ojos para ver y hacer silencio para	10 min

Actividad 4.	La luna	
	comprender. Paso 2. Activador cognitivo: Aprendieron y recitaron la rima “la luna” y la Canción “la luna es de queso”.	
Desarrollo	Paso 1. La docente realizó la Lectura del cuento “A que sabe la luna” en voz alta y relectura apoyado por video. Paso 2. Trabajo grupal, se entregó a los niños las láminas de los diferentes animales que intervienen en el cuento, se les pidió que las observen e identifiquen cada uno de los animales y ordenaran los personales según el orden lógico de la historia en forma ascendente y descendente, teniendo en cuenta la narración del cuento. Paso 3. Transferencia de conocimiento. A través de un cuestionario impreso se realizó una explicación de la forma en que se debía desarrollar cada una de las preguntas, se apoyó uno a uno a los niños muy especialmente a los escolares que aún no dominan la escritura convencional, por el ello el cuestionario fue netamente gráfico. -Se enunciaron preguntas de nivel literal, inferencial y critico como: ¿Qué animal fue el primero en construir la torre? ¿Qué animal logró morder un pedacito de la luna? ¿Cuál es el personaje que observó y dijo “Vaya, vaya, tanto esfuerzo para llegar a su luna que está en el cielo ¿A caso no verán que aquí en el agua hay otra más cerca? ¿Crees que se puede alcanzar y tocar la luna? Si o no, encierra la respuesta correcta ¿Por qué? Si tu fueras la tortuga, ¿Qué otra cosa harías para poder saber a qué sabe la luna? Paso 4 Arte Collage de personajes. Los niños elaboraron un collage de los diferentes personajes del cuento, con cuadritos de papel periódico y hojas de revista	80 min
Cierre	Valoración: Paso 1. Cuestionario gráfico: Individualmente a cada estudiante se le realizó el monitoreo encontrando los siguientes resultados: con los siguientes criterios Suficiente: De los 41 estudiantes 35 lograron desarrollar los ejercicios sin ningún error Insuficiente: De los 41 estudiantes 1 no lo logro, porque tuvo dificultad para entender los significados de manera concreta. En proceso: de los 41 estudiantes 5 desarrollaron algunos de los ejercicios mayor dificultad. Paso 2. Socialización de respuestas y monitoreo de comprensión. En este paso se realizó una retroalimentación sobre las diferentes preguntas y respuestas. Esto permitió a los niños conocer las respuestas acertadas, además de escuchar porque habían elegido otra respuesta, se realizó el diario de campo de lo observado en el taller pedagógico.	30 min

Tabla 20.*Descripción secuencial actividad 5.*

Actividad 5.		Juanito el cerdito
Objetivo	Interpretar y representar el lugar donde se desarrolla el cuento a partir de material concreto.	
Momento pedagógico	Estructura de puesta en escena	Tiempo
Apertura	Paso 1. Saludo de bienvenida, la docente comento a los niños el desarrollo del taller con el apoyo de cuento “Juanito el cerdito en pictograma”, previamente se han construido varios acuerdos para el desarrollo de las actividades y la lectura del cuento se recuerda que es importante activar oídos para escuchar, ojos para ver y hacer silencio para comprender. Paso 2. Activador cognitivo: la docente indico que se va a realizar el juego de onomatopeyas a partir de personajes de la granja que se les presentan en imágenes.	10 min
Desarrollo	Paso 1. Lectura del cuento “Juanito el cerdito” apoyados en una lámina que se coloca visible para los niños. La docente realizó la lectura con la participación de los niños puesto que el cuento tiene pictogramas y se hace relectura grupal. Paso 2. Dibujar con témpera de los personajes del cuento. Con apoyo de la docente a partir de las palmas de su mano los niños deben colocar las huellas de sus manos en una hoja, luego se le colocan las demás partes del animal, los niños realizan los personajes principales con la misma técnica. Paso 3. Transferencia de conocimiento - Juego de construcción del lugar donde se desarrolla el cuento; con ayuda de bloques lógicos los niños construyen la granja para colocar los personajes que previamente se imprimen para el juego de reconstrucción del cuento. A través de un cuestionario impreso se realizó una explicación de la forma en que se desarrollaran las preguntas, apoyando uno a uno a los niños en desarrollo de estas, ya que los niños aún no manejan la escritura convencional el cuestionario es netamente gráfico y la docente apoya la lectura. - Preguntas de percepción, léxicas y literales. Se enunciaron preguntas como ¿Cuáles eran los amigos de la granja que no querían jugar con el cerdito Juanito? Fomentando la participación de todos los niños. - Preguntas sobre eventos (causas-efectos) se realizan preguntas semánticas como ¿Por qué los amigos de Juanito el cerdito, no querían jugar con él? - Preguntas sobre el mensaje se realizan preguntas de expresión de ideas o reflexión como ¿Qué mensaje dejo el cuento?	80 min

Actividad 5.	Juanito el cerdito
	- La docente apoya la participación de todos los niños.
Cierre	Valoración: 30 min Paso 1. Cuestionario gráfico individualmente se le realizó el monitoreo y se obtuvieron los siguientes resultados con los estos criterios - Suficiente: de los 41 niños 29 lograron desarrollar los ejercicios sin ningún error - Insuficiente: de los 41 niños 4 tuvieron bastante dificultad para desarrollar los ejercicios - En proceso: de los 41 niños 8 desarrollaron algunos de los ejercicios sin mayor dificultad Paso 2. Socialización de respuestas y monitoreo de comprensión: la docente en este paso se realizó una retroalimentación de las respuestas del cuestionario y cuál era la acertada, además se realiza el diario de campo de lo observado en el desarrollo del taller pedagógico.

Tabla 21.*Descripción secuencial actividad 6.*

Actividad 6.	La lectura creativa
Objetivo	Realizar lectura de imágenes y organizar secuencias semánticas en orden lógico
Momento pedagógico	Estructura de puesta en escena
	Tiempo
Apertura	Paso 1. Saludo de bienvenida: La docente comento a los niños que en esta sesión se trabaja a partir de imágenes, por tanto, sería necesario estar muy atentos, se les recuerdo que tienen unos grandes y hermosos ojos con los cuales pueden observar los colores, las formas, los tamaños y todo aquello que está sucediendo en una imagen o fotografía. Paso 2. Activador cognitivo: La docente presento a los niños diferentes imágenes de sucesos en el televisor a través de un juego elaborado en Word Wall para posteriormente preguntar y recordar los eventos que muestra la imagen buscando activar la relación de significados.
Desarrollo	Paso 1. Lectura de imágenes: participación grupal, se presentó a los niños en ½ pliego de cartulina las imágenes, se les dio un tiempo para que observen lo que está sucediendo en la imagen, que están haciendo los personajes y escuchar sus apreciaciones. 80 min

Actividad 6.	La lectura creativa
	Paso 2. Desarrollo del taller: La docente entregó a los niños el cuestionario impreso dando explicación de la forma en que se desarrollan cada una de las preguntas, apoyo uno a uno a los niños en el desarrollo de estas, ya que los niños aún no tienen dominio de la escritura convencional, el cuestionario es netamente gráfico y la docente apoya la lectura de las preguntas potencializando las habilidades lingüísticas léxica semántica para interpretar el contenido de la lectura no verbal. - Se realizaron preguntas de nivel literal, inferencial y crítico como: - ¿Qué está haciendo la señora? - ¿A quién llevo la señora a la peluquería? - ¿Para qué fueron a la peluquería? - ¿Qué podría pasar si el niño sigue jugando en este lugar? Se organizaron grupos de 4 o 5 niños, entregándoles diferentes secuencias de acciones para que fueran organizadas y luego colocar un título a la historia de su propia autoría. La docente escribió el título que cada grupo manifestó. Paso 3. Transferencia de conocimiento: Se presento el video de la canción la “tía clementina” para ser representada dramáticamente por los niños siguiendo la secuencia lógica de los sucesos, facilitándoles máscaras y antifaces para dicha actividad.
Cierre	Valoración: Paso 1. Cuestionario gráfico Individualmente a cada estudiante se le realizó el monitoreo encontrando los siguientes resultados: con los siguientes criterios Suficiente: De los 41 estudiantes 28 lograron desarrollar los ejercicios sin ningún error Insuficiente: De los 41 estudiantes 1 no lo logro, porque tuvo dificultad para concentrarse, tiene dificultades de lenguaje. En proceso: de los 41 estudiantes 12 desarrollaron algunos de los ejercicios sin mayor dificultad. Paso 2. Socialización de respuestas y monitoreo de comprensión. En este paso se realiza una retroalimentación sobre las diferentes preguntas y respuestas que se dieron en el cuestionario, de esta manera se permitió a los niños conocer las respuestas acertadas, además de escuchar porque habían elegido otra respuesta, se realizó el diario de campo de lo observado en el taller pedagógico. 30 min

Tabla 22.*Descripción secuencial actividad 7.*

Actividad 7.		Los opuestos
Objetivo		Aumentar el acceso léxico-semántico a través de la comparación de palabras e imágenes usando los antónimos
Momento pedagógico	Estructura de puesta en escena	
	Apertura	Tiempo
		10 min
		Paso 1. Saludo de bienvenida, la docente comenta a los niños que se realiza la lectura del cuento “mira otra vez” y “opuestoros” fortaleciendo los acuerdos para el desarrollo de las actividades y la lectura del cuento se recuerda que es importante activar oídos para escuchar, ojos para ver y hacer silencio para comprender. Paso 2. Activador cognitivo: Juego de cada oveja con su pareja que se realizó en Word Wall consistió en unir los antónimos de cada imagen ejemplo: imagen del día con la imagen de noche y así las demás, este se realiza grupalmente con el apoyo de la docente y medios audiovisuales.
Desarrollo		80 min
		Paso 1. Observa un video de explicación de los antónimos y cuento “Los opuestoros” lectura en voz alta de Sebastián García Schnetzer y audiocuento “Mira otra vez” de Susan Hood se hace una relectura del segundo cuento, puesto que el primero solamente es de imágenes. Paso 2. Desarrollo del taller: Al iniciar el desarrollo se facilitó a los niños fichas en el cual debían encontrar la pareja de los antónimos utilizados, por grupos de 4 o 5. Seguidamente la docente realizó preguntas de nivel inferencial, literal y crítico a través de un cuestionario impreso una vez realizada la explicación de estas y apoyando uno a uno a los niños en desarrollo de estas, ya que los niños aun no manejan la escritura convencional, el cuestionario fue gráfico y la docente apoyó la lectura. Algunas de las preguntas fueron: ¿Qué otro título le pondrías al cuento?, Dibuja y explica la pareja de opuestos que más te gusto, además se realizaron ejercicios de apareamiento de los antónimos. Paso 3. Transferencia de conocimiento. Realización del arte con base modelado de plastilina casera. Mediante la ayuda de la docente se realizó la masa casera por grupos, dándole la textura y el color, luego los niños hicieron el modelado de palabras antónimas ejemplo largo-corto, grueso-delgado y entre otros.
Cierre		30 min
		Valoración: Paso 1. Cuestionario gráfico individualmente se le realizó el monitoreo y se obtuvieron los siguientes resultados con los estos criterios

Actividad 7.	Los opuestos
	- Suficiente: de los 41 niños 29 lograron desarrollar los ejercicios sin ningún error - Insuficiente: de los 41 niños 2 tuvieron bastante dificultad para desarrollar los ejercicios - En proceso: de los 41 niños 10 desarrollaron algunos de los ejercicios sin mayor dificultad. Paso 2. Socialización de respuestas y monitoreo de comprensión: en este paso la docente realizó una retroalimentación de las respuestas del cuestionario y cuál era la acertada, además se realizó el diario de campo de lo observado en el desarrollo del taller pedagógico.

Los talleres pedagógicos implementados fueron monitoreados mediante un diario de campo, utilizando los criterios de suficiente, insuficiente y en proceso, interpretados de la siguiente manera:

- Suficiente: el estudiante logra reconocer y manifestar una interpretación de los cuentos a partir de la construcción de información que decodifica con base en las narraciones, imágenes, representación del arte y preguntas.
- Insuficiente: el estudiante presenta dificultades para reconocer y manifestar una interpretación de los cuentos a través de la construcción de información que decodifica a partir de las narraciones, imágenes, representación de arte y preguntas.
- En proceso: el estudiante integra algunas interpretaciones generadas de las lecturas, a partir de la lectura de palabras, imágenes y representaciones artísticas, pero aún no concreta completamente la idea precisa de los significados.

Los resultados fueron sistematizados bajo los criterios valorados durante la implementación de la estrategia (Tabla 23).

Tabla 23.*Resultados de la observación valorada en desarrollo de actividades*

Criterios valorados durante la implementación	I.E. Juan José Neira	I.E. Técnico Industrial Gustavo Jiménez
Insuficiente	4	3
Suficiente	8	22
En proceso	2	2

En los resultados del monitoreo realizado durante la implementación de los siete talleres, se detectaron que de los 14 estudiantes de la I.E. Juan José Neira 4 niños y 3 de la Institución Técnica Industrial Gustavo Jiménez no lograron de forma completa reconocer y manifestar una interpretación de los cuentos, mostrando debilidades en la construcción de información que decodifica con base en las narraciones, imágenes, representación del arte y preguntas. Esto permite analizar que se requiere seguir incrementando los estímulos visuales y sonoros para que el estudiante pueda establecer los significados con los símbolos y códigos que se presentan en su entorno.

En el criterio suficiente se constató mediante el análisis de los resultados de los talleres pedagógicos desarrollados que 8 estudiantes de la I.E. Juan José Neira y 22 estudiantes de la I.E. Técnica Industrial Gustavo Jiménez logran reconocer y manifestar una interpretación de los cuentos a partir de la construcción de información que decodifica con base en las narraciones, imágenes, representación del arte y preguntas. Estos hallazgos permiten concluir que la narración de cuentos, el uso del arte, posibilita que el estudiante transforme el grafema-fonema en coherencia con el establecimiento de significados que permitieron propiciar una superación de interpretaciones más concretas sobre los mensajes de una sencilla lectura infantil.

Con respecto al criterio en proceso, se encuentran dos estudiantes en cada una de las instituciones educativas en las cuales se aplicó la estrategia. De este modo, los estudiantes

presentan habilidades para captar visual y fonológicamente significados, pero aún les falta integrar el establecimiento de relaciones concretas para obtener una idea concluyente de la narración con base en los cuentos infantiles y el apoyo de arte.

En esta fase de implementación es importante resaltar que se realizó un monitoreo de cada actividad y que en su futuro se sugiere seguir desarrollando con el objetivo que los participantes mantengan los cambios y se detecten oportunamente dificultades para ofrecer un reforzamiento de dichas actividades y atender de esta manera el proceso de la lectura con fines comunicativos en los que puedan establecer relaciones sonoras, visuales, léxicas, semánticas que apoyan la interpretación de imágenes, letras, objetos, personajes que encuentra en distintos tipos de textos y poder expresar oralmente la idea que estructuraron del mensaje de la lectura.

Por otra parte, los elementos fuera de la tipología textual, como imágenes, pinturas, audios, entre otros, fueron tomadas de diferentes fuentes documentales y dispuestos de la red, tales como libros, fichas, historietas secuenciales, adaptándolas a las actividades enfocadas en apoyar las habilidades perceptivas visuales, fonológicas y léxicas semánticas e interpretativas en el marco de la comprensión lectora inicial de los estudiantes de nivel de transición.

5.3 Valoración de la propuesta implementada

5.3.1 Reflexión de los resultados de pruebas de lectura

Una vez que se implementaron los talleres pedagógicos, se aplicó el taller inicial para comprobar los cambios en un ejercicio de comparación de los datos, para conocer la efectividad de la estrategia pedagógica en el mejoramiento de la comprensión lectora de los estudiantes de grado de transición. De este modo, los hallazgos se concretaron bajo la rúbrica que se emplea con los criterios de valoración que se utiliza en las instituciones educativas.

El taller como prueba de salida consistió en aplicar tres lecturas sencillas de forma escrita y gráfica. De este modo, se realizaron preguntas con base en imágenes para el reconocimiento de significados que condujeron a la transformación del grafema-fonema y a través de lo visual y fonológico lograran construir conocimiento que expresaron de forma oral, en el cual se dio cuenta de la comprensión que se obtuvo de manera global (Tabla 24).

Tabla 24.

Resultados globales de la prueba de salida grado de transición

Pregunta/objetivo	I.E. Juan José Neira		I.E. Técnica Industrial Gustavo Jiménez	
	Asertivo	No asertivo	Asertivo	No asertivo
Interpretación de lectura a partir de imágenes	9	5	24	3
Entender los significados explícitos de lectura a partir de imágenes	10	4	22	5
Establecer relaciones de sentidos a partir de los eventos delineados de las imágenes	12	2	25	2
Evocación de significados a través de imágenes y escucha	11	3	24	3
Elaboración de inferencias por medio de significados figurados	9	5	24	3
Apropiación de significados globales para opinar	7	7	23	4
Promedios	10	4	24	3

Los resultados permiten analizar que los estudiantes de la I.E. Juan José Neira en un promedio de cuatro y de la I.E. Técnica Industrial Gustavo Jiménez, tres estudiantes presentan aún deficiencias en el reconocimiento de significados en una lectura, lo que se infiere es que la evocación de vocabulario aún no se puede articular con base en el establecimiento de conexiones léxico-semánticas mediante la vía visual y fonológica, también perjudicó el acceder a la información de escritos sencillos y baja apropiación de la intención del mensaje del autor, reduciendo de esta forma la oportunidad para realizar una lectura comprensible y progresar en

procesos de interpretación que les permite analizar la forma de un contenido y el uso del lenguaje en diversos contextos comunicativos.

Por otra, parte los estudiantes demostraron un avance en el marco de las habilidades lingüísticas léxicas, semánticas y de interpretación, indicando que desarrollaron capacidades iniciales en los niveles de comprensión lectora literal, en la cual se reflejó el uso de la percepción visual, fonológica para determinar los personajes, la idea central, el lugar y algunas acciones de tales personajes. En el nivel inferencial marcado por lo semántico y lo interpretativo, los estudiantes demostraron que son capaces de responder a preguntas de deducción. En el nivel crítico se asumió el abordaje de argumentos para expresar de manera reflexiva lo que concluyeron del mensaje.

Con respecto a los estudiantes que lograron ser asertivos demostraron en un promedio de 10 en la I.E. Juan José Neira y 24 de la I.E. Técnica Industrial Gustavo Jiménez que realizaron un ejercicio en el proceso lecto comprensivo posibilitando la mejora del uso del vocabulario generado no solo por las imágenes para evocar significados, sino también permitió establecieran relaciones de sentido con las palabras y la imagen, grafema/fonema, en este sentido demostraron que fueron capaces de recordar significados facilitando la construcción de inferencias iniciales para entender las causas y efectos de las acciones de los personajes.

Sumado a lo anterior los estudiantes lograron canalizar los significados y construir de forma global el mensaje de cada lectura de los cuentos que se emplearon mediante las producciones artísticas como el moldeado en plastilina, usos de materiales como el origami, juegos con títeres y dramáticos.

5.3.2 Reflexión de los resultados diario de campo

El diario de campo fue aplicado durante la implementación de la estrategia basada en la narración de cuentos y uso del arte con el propósito de registrar los eventos observados entorno a la comprensión lectora en el grado de transición.

Para la observación, se consolidaron dos rúbricas que permitieron detallar los eventos relevantes durante cada uno de los talleres diseñados. El objetivo de estos talleres fue generar en los estudiantes la exploración de una lectura empleando el cuento, para luego apoyar la construcción de significados mediante el uso del arte, orientado en la manipulación de plastilina, origami, juegos teatrales con títeres, entre otros.

En la observación natural de la rúbrica 1, orientada hacia el comportamiento y la actitud con respecto al desarrollo de las actividades, se tuvieron en cuenta dos aspectos, tal como se describen a continuación:

Estrategias de trabajo individual. Los estudiantes de grado de transición a través de las actividades mantuvieron la atención, esperaron el turno para participar y el desarrollaron las tareas de arte motivados en utilizar los implementos y materiales. De este modo, en la dinámica individual se visualizó que se apropiaron de la narración, seleccionaron los personajes favoritos y trabajaron apoyados por los dibujos para configurar sus dibujos con colores, temperas y moldeos en plastilina. El trabajo autónomo permitió que expresaran libremente la idea principal de los cuentos infantiles, de igual manera ejercitaron la representación mental que adquirieron a través de la narración en voz alta, los dibujos apoyaron la recepción de vocabulario nuevo, significados de los que tenían duda, porque preguntaban acorde a los eventos que ocurrieron durante las lecturas.

En conclusión, cada uno de los estudiantes mostraron curiosidad, exploraron los significados en los cuentos infantiles mediante el acceso visual y auditivo que los motivaron a emplear preguntas para aclarar dudas. De esta manera, se posibilitó que los estudiantes construyeran nuevos aprendizajes para su uso cotidiano.

Trabajo en grupo. Una de las dificultades iniciales en los primeros talleres fue lograr que los estudiantes trabajaran en colaboración. Debido a su edad y la etapa de egocentrismo en la que se encuentran, el trabajo en equipo presentó desafíos. Sin embargo, con la práctica constante, se observó una mejora significativa. Los estudiantes demostraron un creciente respeto por las opiniones de sus compañeros, y la interacción se incrementó a través de la socialización de sus trabajos artísticos y las respuestas espontáneas que surgieron para apoyar la comprensión de los eventos, lugares, personajes, características y mensajes de las lecturas.

El arte que desarrollaron los estudiantes mantuvo su interés en lo que realizaban sus compañeros, enriqueciendo la interacción y fomentando el aprendizaje de diversas interpretaciones de las lecturas. Esto llevó a la conclusión de que el trabajo grupal facilitó el descubrimiento de nuevas formas de interpretación e interacción.

El rubro 2 se centró en la observación de la construcción de significados a través de la lectura de cuentos y la creación artística. Se evaluó la comprensión en tres niveles: literal, inferencial y crítico, ubicando a los niños en procesos de prelectura y preescritura, específicamente en el nivel silábico-alfabético.

Nivel literal – perceptivo, habilidad lingüística léxica. En su mayoría, los estudiantes están en proceso de adquirir el código alfabético y su significado. Saben escribir su nombre y, basándose en los sonidos de las palabras, intentan escribir e identificar otras. Específicamente, se observó lo siguiente:

- Identifican significados a partir de las imágenes y construyen la idea principal de la lectura.
- Relacionan las imágenes del cuento siguiendo una organización de eventos, ya que colorean en las respuestas los personajes de acuerdo con sus acciones.
- Identifican las características de los personajes y moldean las obras de arte con sus correspondientes cualidades.
- En los dibujos muestran que establecen relaciones de vocabulario, lugares y cualidades como por ejemplo el ser amigable.
- La percepción visual de los estudiantes les permitió elaborar significados, como distinguir el agua y un arbusto en el contexto de un bosque. También pudieron identificar la acción de la señora (leyendo) y responder correctamente a la pregunta: ¿Quién llevó a la señora a la peluquería? (la niña).
- La narración de cuentos infantiles en voz alta facilitó que los estudiantes siguieran la secuencia de los eventos, demostrando a través de sus respuestas que comprendían lo que sucedía al inicio y al final de cada lectura.
- El trabajo con plastilina, tempera y origami facilitó que evocaran vocabulario y reconocieran personajes y acciones, por ejemplo, al dibujar el tigre y lo que hizo en el cuento, escenificaron a través de títeres el tigre pidiendo perdón.

En el nivel inferencial – Habilidad lingüística semántica e interpretativa. La participación activa de los niños fue evidente durante las actividades. Para analizar su comprensión a este nivel, los talleres incorporaron preguntas, y se registró lo siguiente:

- Discriminan los eventos en la organización de escenas que expresaron a través de la organización de láminas llevando una secuencia de causa-efecto. Por ejemplo, se

facilitaron láminas de escenas del cuento el tigre y el ratón para ordenar lo ocurrido desde el inicio hasta el final dando un orden lógico.

- Los niños responden a preguntas inferenciales como ¿era justo lo que hacía el tigre con el ratón y por qué? O ¿Cómo resolvieron el problema?; ¿Qué hizo don Chanco para impresionar a la señorita Cerda?, ¿Cuál fue el mejor día para invitar a la señorita Cerda al día de campo? También ¿Por qué la señorita Cerda se asustó al ver a don Chanco? Los estudiantes participan espontáneamente y no solo responden mediante el habla, sino que lo registran en el cuestionario gráfico de manera asertiva.
- Deducen algunas acciones articulando su experiencia con la vida real, como por ejemplo en el enunciado: ¿Eloísa aprendió con los compañeros en el aula y los comparaba con los bichos, porque...? Expresaron, en casa hay arañas y hormigas y viven con nosotros. En el dibujo libre plasmaron a la niña con bichos que estaban en el cuento y otros que conoce y ha visto en el hogar.
- El trabajo de collage permitió observar que organizan las ideas, los eventos de inicio hasta el final y concretan conclusiones.
- En el juego de dramatización del cuento el día del campo de don Chanco, los niños demostraron una representación de los personajes y participaron siguiendo cada acción y socializaron una conclusión sobre la narración, expresando “es mejor no parecerse a nadie, sino ser como somos”. También sobre la importancia de saber convivir con diferentes personas, en el cuento Eloísa y los Bichos.

Nivel crítico- habilidad de interpretación. Los estudiantes demostraron la capacidad de formular opiniones auténticas argumentadas acorde a su edad, basadas en su interpretación global de los cuentos y sus reflexiones sobre los sucesos narrados. Por ejemplo, al discutir el

cuento “El tigre y el ratón² y responder a la pregunta “¿Qué piensas de las acciones del tigre?”, expresaron: “A un amigo se le perdona, pero no es justo darle el pedazo de bizcocho más pequeño; se debe compartir por igual”. En otra ocasión, al preguntar “¿Qué opinas de las acciones de don Chanco?”, la mayoría respondió: “No es bueno; es mejor ser uno mismo y no disfrazarse”. Finalmente, al preguntar “¿Qué te pareció lo que hizo el conejo Pepe para ayudar a Juanito el cerdito?”, algunos escribieron: “Bien, porque fue amoroso con su amigo”.

En conclusión, los niños lograron conectar sus conocimientos previos con el mensaje de los cuentos, utilizando el arte como herramienta de apoyo. A través de dibujos con colores y témpera, reforzaron la comprensión de la secuencia de acciones y la relación causa-efecto de los eventos. La creación de personajes con plastilina, origami y collage, así como los juegos de dramatización, les permitieron organizar ideas, enriquecer su vocabulario y establecer relaciones entre imágenes y eventos. Además, demostraron la capacidad de responder a preguntas inferenciales y expresar opiniones que reflejaban su análisis y reflexión, basados en los sucesos de los cuentos y sus experiencias cotidianas.

Connotando lo anterior, fue relevante las actividades que se desarrollaron en cada uno de los talleres bajo una secuencia de lo más sencillo a lo general, destacando las habilidades léxicas y perceptivas en conjunto con lo literal que se trabajó con base en la presentación de los cuentos empleando, diapositivas, videos para afianzar las habilidades léxico visuales y fonológicas con la narración en alta voz, para luego con el apoyo de trabajos de arte plástica y juegos de dramatización se favoreciera la comprensión lectora en su prelectura.

En este sentido, los aprendizajes esperados responden al objetivo propuesto para el desarrollo de la comprensión lectora en el grado de transición. De este modo, se comparte lo dicho por Cuetos (2008) quien manifiesta que una de las categorías de comprensión de lectura se

encuentra en la percepción visual y sonora, que coincide con las habilidades léxico-semánticas expresadas por Rodríguez (2020) cuando argumenta que a la edad de 5 y 6 años el niño cognitivamente ya diferencia colores y los relaciona con atributos de significado cualitativo obtenido de un proceso mental de reflexión y análisis. De esta manera es coherente con la dimensión comunicativa en el grado de transición propuesto por DBA (2015) en el aspecto de establecer relaciones e interpreta imágenes, letras, objetos, personajes que encuentra en distintos tipos de textos. Así mismo, los estudiantes demostraron que son capaces de expresar ideas, intereses y emociones a través de sus propias grafías y formas semejantes a las letras convencionales en formatos con diferentes intenciones comunicativas (DBA, 2015).

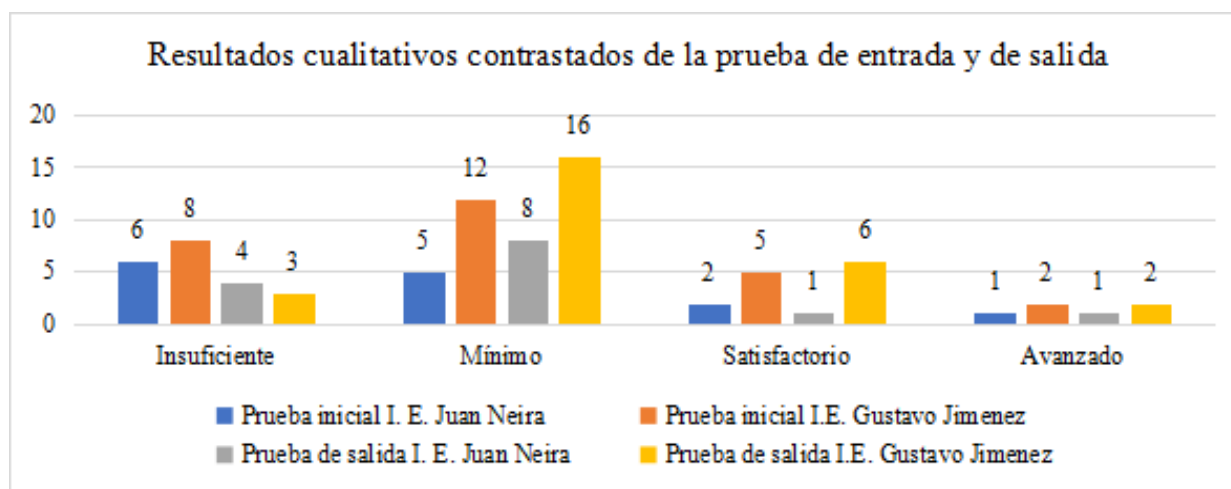
En otras palabras, acorde con los resultados los estudiantes progresaron en la comprensión lectora en el marco de las habilidades léxico, semánticas y de interpretación, con apoyo de la conciencia fonológica que se afino al mismo tiempo y proporciono una ruta perceptiva mencionada por Cuetos (2008), vía visual y fonológica que introducen a los significados, al identificar las relaciones sonoras en el lenguaje oral permitiendo distinguir y transformar los grafemas/fonemas en representaciones simbólicas vinculadas a un significado concreto.

5.3.3 Reflexión resultados de pruebas entrada y salida de lectura contrastados

Los resultados del taller diagnóstico se compararon utilizando el taller de salida en cada una de las instituciones en las cuales se desarrolló la estrategia de intervención en el grado de transición. Esto permitió observar la manera como se modificó el aprendizaje la lectura a nivel de comprensión a través de la conciencia fonológica, las habilidades lingüísticas léxicas, semánticas y de interpretación. A continuación, se presentan los resultados de la contrastación de los datos. (Tabla 25).

Tabla 25.*Resultados de contrastación de prueba de entrada y de salida*

Escala Valoración	Prueba inicial		Prueba de salida	
	I. E. Juan José Neira	I.E. Técnica Industrial Gustavo Jiménez	I. E. Juan José Neira	I.E. Técnico Industrial Gustavo Jiménez
Insuficiente	6	8	4	3
Mínimo	5	12	8	16
Satisfactorio	2	5	1	6
Avanzado	1	2	1	2

Figura 12.*Resultados finales de la comprensión lectora en el nivel educativa de transición*

Los resultados obtenidos de la comparación del taller diagnóstico y el taller de salida permiten deducir lo siguiente:

En la valoración cualitativa insuficiente, se observó que en la Institución Educativa Juan José Neira seis estudiantes se encontraban en este nivel en el diagnóstico inicial, cifra que disminuyó a dos en el taller de salida. De igual manera, en la Institución Educativa Técnica Industrial Gustavo Jiménez, el número de estudiantes en este nivel se redujo de ocho a tres. Estos resultados sugieren que la estrategia de lectura apoyada en el arte posibilitó la superación de

debilidades en la prelectura, afinando la habilidad léxico-visual y el reconocimiento de significados.

En la valoración cualitativa mínima, en la Institución Educativa Juan José Neira se ubicaron siete estudiantes en el diagnóstico, cifra que aumentó a ocho en el taller de salida. Por su parte, en la Institución Educativa Técnica Industrial Gustavo Jiménez, el número de estudiantes en este nivel se incrementó de doce en el diagnóstico a dieciséis en el taller de salida. Estos resultados permiten inferir que la estrategia de lectura apoyada en el arte facilitó un abordaje más eficaz de la interpretación del cuento y su discernimiento.

En la valoración cualitativa satisfactoria, en la Institución Educativa Juan José Neira se ubicó un estudiante en el diagnóstico, cifra que aumentó a dos en el taller de salida. Mientras que, en la Institución Educativa Técnica Industrial Gustavo Jiménez, el número de estudiantes en este nivel se incrementó de cinco en el diagnóstico a seis en el taller de salida. Estos resultados permiten deducir que el ejercicio cognitivo a nivel perceptivo visual y auditivo posibilitó el desarrollo de la habilidad para interpretar y reflexionar sobre la idea global de un texto, habilidad fortalecida mediante el arte, ya que este ayuda a manifestar lo que se entiende a través de expresiones potenciadas en la construcción de significados.

En la valoración cualitativa avanzada los estudiantes de la Institución Educativa Juan José Neira se ubicó un estudiante en el diagnóstico y se mantuvo en el taller de salida. Así mismo en la Institución Educativa Técnica Industrial Gustavo Jiménez de un estudiante en el diagnóstico se incrementó a dos estudiantes. Estos resultados permiten constatar lo afirmado por Cuetos (2008) cuando expresa que la vía visual y fonológica son la entrada de los significados y comprender las palabras y su función en una oración. Por otra parte, González (2020) ratificó que las habilidades lingüísticas semánticas se refieren a las destrezas de interpreta los símbolos escritos (letras,

palabras, imágenes) en los cuales se configura relaciones de sentido y facilitan que se interprete la idea global de una lectura.

Con respecto a la integración del arte, los resultados permiten connotar que se favoreció la comprensión lectora, evidenciando lo afirmado por el MEN (2018) al contemplar la eficacia del uso del arte en sus diferentes modalidades para fomentar la creatividad, la interacción y la comunicación en expresiones que reflejan las emociones e interpretaciones del mundo. Es así como el empleo de títeres, que promueven la comprensión y la dramatización como una representación de lo discernido, favorece la comprensión. Ramírez (2015) señala que las artes son un medio que permite la creación y expresión de significados, y que muestran procesos de adquisición de un lenguaje figurado, posibilitando una dinámica de la práctica artística en el aula y convalidando su efectividad en la enseñanza y el aprendizaje de la lectura y la escritura como una experiencia que facilita compartir ideas, emociones y sentimientos.

Sumado a lo anterior, la literatura infantil (el cuento) demostró ser un recurso pertinente para generar procesos lectores eficaces que propiciaron una comprensión básica de interpretación. Según Tambaco *et al.* (2024), el cuento infantil no solo favorece la comprensión lectora por su recreación secuencial de relaciones de significados, sino también porque facilita la integración de emociones, saberes previos, sentimientos y elementos de fantasía e imaginación para compararlos con la realidad. De este modo, representa una herramienta didáctica que potencia la lectura en sus diferentes subniveles.

Así, los resultados de la aplicación de la estrategia pedagógica, conformada por siete talleres en los que se incluyeron el cuento infantil y el arte, lograron un progreso significativo en la comprensión lectora. De los 41 estudiantes del grado de transición, 34 avanzaron y demostraron lo siguiente:

- Manifestar a través de diversas expresiones verbales y no verbales las características de los personajes de una lectura utilizando plastilina, papel, colores.
- Identificar las ideas de una lectura por medio del juego.
- Expresar diferentes momentos de la lectura a partir de representaciones teatrales.
- Parafrasear una historia a partir de las imágenes del cuento.
- Interpretar y representar el lugar donde se desarrolla el cuento a partir de material concreto.
- Realizar lectura de imágenes y organización de secuencias semánticas en orden lógico.
- Expresar oralmente lo que entiendo respondiendo a preguntas ¿Qué sucedió?, ¿Dónde?, ¿Por qué?, ¿Cuándo?, y ¿Quién?
- Se evidenció un mejor manejo de construcción de significados en el cual utilizaron sinónimos y antónimos para darse a entender.
- Mejorar la habilidad social como interacción con sus pares (trabajo en grupo).

5.4. Discusión de resultados

Los resultados obtenidos de las diferentes técnicas para recolectar información durante el desarrollo de proyecto, permitieron analizar y reflexionar sobre la mejora de la comprensión lectora empleando la literatura infantil usando el cuento y el arte en sus diferentes representaciones como el dibujo, el collage, los títeres, el juego dramático, el origami, plastilina y temperas. Así la discusión se realizó de acuerdo con la categorización de la información para consolidar los aportes del estudio.

Categoría de comprensión lectora. En particular, la comprensión lectora en los estudiantes de grado de transición se interpreta en los Derechos Básicos de Aprendizaje (DBA,

2015) como la habilidad comunicativa en la que los niños expresan sus ideas, sentimientos y emociones y representan su realidad, que en las evidencias de aprendizaje, se espera que se expresen a través del dibujo, el arte, el juego y la música, e identifiquen relaciones sonoras del lenguaje oral, interpretaciones de imágenes, códigos alfabéticos, objetos, que encuentran en diferentes textos y finalmente que dominen una escritura convencional para desenvolverse con intenciones comunicativas.

De este modo, en los resultados de la prueba de entrada y prueba de salida se verificó que se aumentó las habilidades de comprensión lectora en subniveles literales, que por su edad se relacionan con las habilidades lingüísticas de conciencia fonológica que rescata según Melby et al (2012) asociar lo auditivo con la expresión oral, Miranda y Pájaro (2021) connota que es una habilidad metalingüística que posibilita que el niño manipule los sonidos para identificar los elementos lingüísticos de significado que componen una palabra en una oración. Entre sus beneficios en la interpretación de significados permiten diferentes aprendizajes como: clasificar los elementos lingüísticos (sílabas, fonemas, rimas, entre otros), aumentar la conciencia silábica (segmentación y conteo de sílabas), analizar las unidades lingüísticas en la conformación de una palabra, pronunciar palabras similares y diferentes; manipula sonidos que los agrupa de forma diferente.

Así como también la habilidad léxico-semántica, que según Oramas (2017) permite a los niños de 5 a 6 años adquirir la capacidad para relacionar conceptos que amplían el vocabulario y que emplearan para interpretar lecturas que inician en etapas de prelectura. Todo ello congruente con lo argumentado por Cuetos (2008) en los procesos literales léxico perceptuales los niños captan los significados a través de lo visual y lo auditivo para afianzar significados que reconoce de su saber previo conduciéndolo a descubrir en las imágenes y los sonidos una información que

lleva a procesos mentales de decodificación y codificación que se diferencian en su nivel abstracto de identificar las entidades de significado, convirtiendo al grafema/fonema en significados integrados que se van asociando de palabra en palabra en una oración, dando un sentido que faculta la capacidad de determinar la idea principal del texto.

En el subnivel inferencial, la recepción de información basada en imágenes, secuencias de acciones, causa-efecto, predicción de eventos y elaboración de inferencias, corresponden a una codificación que se generan del desarrollo de las habilidades léxico-semánticas, Zambrano y García (2022) que se basan en la decodificación fluida para combinar los significados extraídos de la transformación del grafema/fonema en una representación que tiene saberes y los relaciona con otros en el marco estructural de una oración. De hecho, lo semántico, según Cuetos (2017) es el reconocimiento del léxico, además posibilita una organización sintáctica que da paso a las relaciones de los conceptos en función del papel que estos hacen posible entender una oración. Sumado a lo anterior inferir bajo habilidades léxico-semánticas, según Camaño (2020) es un proceso complejo una vez que el estudiante reconozca el conjunto de significados, puede elaborar interpretaciones, analizando tales conceptos, pero esto depende del entorno socioeducativo, porque el andamiaje cognitivo según Vygotsky (1969) se genera con la guía de un docente, de esta manera apoyara a que el estudiante se aproxime a escudriñar significados implícitos para poder establecer y contrastar razones de significancia.

Cuetos (2008) aporta que una vez que el estudiante haya descubierto la estructura sintáctica, es decir cómo funcionan los significados entre las palabras y seguidamente extraer significados implícitos en un rigor semántico de establecimientos de relaciones, serán capaces de evaluar el mensaje y opinar sobre él, producto de la elaboración de las inferencias para verificar las hipótesis, interpretar, evaluar y sacar conclusiones propias.

En el subnivel crítico, el estudiante demostró que a su corta edad construye opiniones, producto de la comprensión global de los cuentos con el apoyo del arte, de este modo demuestra que elaborar opiniones generadas de valoración personal del mensaje. Se connota que el nivel crítico se requiere una gran abstracción de la información, Gutiérrez y Diez (2018) hacen hincapié que tras la adquisición de una conciencia fonológica y la discriminación visual de significados se posibilita la generación del conocimiento que muestra la transcendencia el saber a niveles de análisis y poder sintetizar de forma explícita las unidades que se distinguen en un escrito para usarlo en el lenguaje oral. Así mismo, Rodríguez (2020) aporta que los niños de 5 y 6 años son capaces de responder a preguntas ¿Qué?, ¿Cómo?, ¿Cuándo?, ¿Quién?, ¿Con qué?, y esto refleja que pueden asociar significados de las imágenes que evocan y conectan con la realidad que ha experimentado de su entorno inmediato y permite el uso del lenguaje verbal para expresar su pensamiento y lo que logro extraer de lo que interpreta y observa.

Por otra parte, Jaimes (2020) resalta que las prácticas significativas de lectura y escritura, favorecen la construcción simbólica del mundo de los niños en la que tiene amplia inclusión el desarrollo del pensamiento crítico y reflexivo, porque enriquece la capacidad analítica y creativa, por tanto, contribuye a que los niños y niñas opinen de forma espontánea dando a conocer lo que piensan, sienten y emerge de los significados que han construido de una lectura.

Es evidente que la comprensión lectora en sus subniveles de desarrollo cognitivo tiene influencia en el discernimiento y apropiación de los significados que extrajeron los estudiantes de transición acomodándolo a su interpretación producto de la decodificación y codificación de las lectura que en su etapa de escritura silábica alfabética aún no dominan la forma convencional, pero se generó un gran progreso para consolidar los aspectos cualitativos de la lectura, reflejando que distinguen diferentes significados que relacionan entre sí para interpretarlos. De esta manera,

la lectura en alta voz afianzo lo escrito, la percepción visual, la habilidad léxico-semántica, dando fruto en el ejercicio cognitivo para opinar sobre lo entendió en la lectura.

Categoría de estrategia pedagógica. Bajo el contexto de la educación inicial el MEN (2018) planteo que una de las estrategias propicias para el desarrollo de la lectura y escritura en los estudiantes era incluir el arte en sus diferentes modalidades para fomentar la creatividad, interacción y comunicación en expresiones que reflejan las emociones e interpretaciones del mundo, también los juegos de dramatización, la manipulación de títeres y muy especialmente la literatura infantil desde los cuentos como un recurso pedagógico que permite el desarrollo de los procesos lectores eficaces para comprender de manera consciente un texto.

En el sentido, de los resultados de la implementación de la propuesta pedagógica incluyendo el cuento infantil y el arte, se logró concretar que mejoraron la comprensión lectora y su interpretación al estimar que se disminuyó la valoración de insuficiente, aumentaron las valoraciones mínimas, satisfactorias y avanzadas. Por tanto, se estimó que el proceso pedagógico que se desarrolló en el aula fue una estrategia coherente con lo establecido por el MEN (2018) porque permitió que los estudiantes vivieran una experiencia significativa y constructiva a través de la inclusión del cuento y el arte, planeadas y estructuradas de acuerdo con las condiciones y posibilidades de los niños y niñas de cada una de las instituciones educativas en las que se aplicó la estrategia, permitiendo ofrecer la oportunidad del desarrollo de habilidades que posibilitaron la mejora en la interacción, el mensaje de la lectura y favoreció la construcción de los sentidos, así comprender y relacionarlo con su entorno inmediato.

Literatura infantil (cuento). El cuento y su estructura permitió que los estudiantes logaran trascender el puente que apoya la comunicación y construcción del lenguaje, por medio de la reconstrucción de mensajes de las narraciones e historias y facilitaron la obtención de

experiencias con la lectura para construir significados, coherente con lo argumentado con Prat (2014) quien afirmó que la estructura de la narrativa del cuento utiliza un lenguaje natural para que los niños puedan hilar las ideas con facilidad, además presentan la secuencia de sucesos que proporcionan una información sencilla para que puedan capturar los eventos, las acciones de los personajes y los efectos sin mayor esfuerzo, de este modo el estudiante se puede conducir a una interpretación gradual de los hechos de la historia.

Por otra parte, desde el punto de vista pedagógico, el cuento infantil es considerado como un recurso en el aula que favorece la puesta de lenguaje en su máximo desarrollo en la etapa inicial, porque según Montalvo (2014) la estructura del discurso, el cual tiene un orden lógico, es aprovechado para generar e integrar la fantasía, la creatividad y la disposición emocional de los niños, también para Bejerano (2019) el cuento infantil para el desarrollo de la lectura es una herramienta que lleva en su interior un valor educativo que contribuye a la optimización del lenguaje y la comunicación, porque posibilita que se impliquen en la lectura procesos cognitivos importantes para decodificar la información.

Así mismo, puesto en discusión en el proyecto el cuento aportó la iniciación del proceso lector mediante las experiencias que obtuvieron los estudiantes que apoyaron a la comprensión de la lectura de una forma global, de este modo se promovió el uso de la percepción visual y fonológica, ya que se emplearon vídeos, diapositivas y la narrativa en voz alta, por parte del docente y esto representó una estrategia que según Trigo et al (2020) en la educación infantil la lectura en voz alta beneficia el desarrollo lingüístico anexo a la interpretación de los significados que se entretajan en una lectura y posibilita que se active la vía fonológica en la mente del niño, conduciéndolo a la iniciar la adquisición de la conciencia fonológica a partir de la discriminación

de los sonidos de las letras, sílabas y palabras como una representación expresiva del código lingüístico.

En tal sentido, la experiencia que vivieron los niños y niñas de transición con la lectura de cuentos infantiles para la comprensión lectora surtió un efecto positivo, ya que se superaron debilidades en las habilidades léxico semánticas para llevarlos a otros niveles de interpretación, de acuerdo con Tambaco et al. (2024) la importancia de llevar al aula experiencias significativas por medio de la narración de cuentos infantiles permiten aproximar a una lectura en la que se codifique la información que no solo favorece la comprensión lectora, por su recreación secuencial de relaciones de significados, sino que porque facilita que se integren emociones, saberes previos, sentimientos y elementos de fantasía e imaginación para compararlos con la realidad, de este modo representan una herramienta didáctica que potencia la lectura en sus diferentes subniveles.

Es así que la utilidad de las imágenes de los personajes, el ambiente, las escenas de las acciones y la narración en voz alta influyeron en la percepción visual y fonológica, fortaleció la expresión verbal y escrita, apoyando la comprensión e interpretación de los mensajes. De esta manera, los cuentos infantiles proporcionaron elementos relevantes para integrar en el aula de los niños de transición, ya que su narrativa fue motivante y atractiva facilitando la adaptación en edades iniciales, en las que posibilita la iniciación a la lectura para que comprendan y adquieran un bagaje de significados y mayor vocabulario.

El arte. Las actividades que se diseñaron en cada uno de los talleres como el dibujo y moldeado en plastilina y origami para representar personajes, permitieron que los niños descubrieran y asimilaran las características físicas y cualitativas que condujeran a la integración de la creatividad, interacción y comunicación en expresiones artísticas que reflejaron las

emociones e interpretaciones del mundo de los niños y la construcción de significados. En este sentido, según Quintero (2022) el arte plástico busca fortalecer las capacidades de los niños en la lectura, porque aportar al desarrollo del pensamiento reflexivo y crítico a partir de la creatividad, la intuición, la espontaneidad, la imaginación y las destrezas manuales, en las que representa la interpretación del mundo y lo que aprende de él.

Sumado a lo anterior Ramírez (2015) señala que las artes son un medio que permiten la creación y expresión de significados y que muestran procesos de adquisición de un lenguaje figurado por medio de la dinámica de la práctica artística en el aula traducida como experiencia que facilita compartir ideas, emociones y sentimientos. Además, la inclusión del juego dramatizado fue un aportador del estímulo en expresión verbal y no verbal, puesto que según López (2013) afirmó que todo escenario de juego favorece la movilización del lenguaje, las obras de arte para dar lugar a la expresión de cómo interpreta el mundo que lo rodea, toda esta exploración permitirá la experiencia y el acceso a la información por medio de la percepción que se manifiesta en lo que escucha, de manera verbal y no verbal.

En cuanto al sentido pedagógico del arte para la enseñanza de la lectura en la educación inicial el MEN (2014) eleva el arte como un elemento esencial para generar una experiencia que posibilita el desarrollo del lenguaje no verbal puesto en una obra artística que representa el producto de la interpretación y comprensión de los significados de la información con la tuvo contacto no solo en el aula, sino también en su vida cotidiana con lo cual expresa su creatividad, fantasía y la adquisición de significados que representa de su realidad.

Por otra parte, Quintero y Hernández (2024) afirmaron que la comprensión lectora y el arte son dos experiencias complementarias en el aborde de encaminar a los estudiantes a que expresen la conexión de habilidades lectoras y un lenguaje no verbal regularizado por obras

artísticas, que coloca al descubierto como interpreta el mundo, la manera en la que plasma sus ideas tanto específicas como globales, fruto de la decodificación de un texto y la consolidación de un lenguaje que adquirió mientras interactúa con el texto a través de la lectura en voz alta o la lectura de imágenes.

Teniendo en cuenta la discusión se reflexiona y concluye que el arte dispuesto en sus diferentes modalidades (plástico y escénico) como lo fue el uso del dibujo, los juegos en la dramatización, el manejo del origami, la inclusión de los títeres, entre otros; permitieron que los procesos lectores fuesen fortalecidos en la identificación de personajes, acciones de causa-efecto, conclusiones que posibilitaron que asumieran una postura crítica a su corta edad, habilitándolos para que comprendieran un corto cuento, la intención comunicativa que mejoró la comprensión lectora en los niños del grado de transición.

Conclusiones

En este apartado del trabajo de investigación, cuyo objetivo fue diseñar e implementar una estrategia pedagógica basada en la literatura infantil y el arte para mejorar la comprensión lectora de niños y niñas de grado de transición en las instituciones educativas Técnico Industrial Gustavo Jiménez de Sogamoso y Juan José Neira de Gachantivá, se presentan las siguientes conclusiones:

Se logró determinar el estado inicial de la comprensión lectora en la población escolar de grado de transición de ambas instituciones, mediante la aplicación de un taller diagnóstico de lectura. Los resultados revelaron que, en la Institución Educativa Juan José Neira (14 estudiantes), cinco niños y niñas presentaban dificultades para reconocer significados y establecer relaciones de sentido en oraciones básicas, lo que afectaba su proceso lector. En la Institución Educativa Técnica Industrial Gustavo Jiménez (27 estudiantes), siete mostraban deficiencias similares en la interpretación de lecturas breves.

Para abordar esta problemática y explorar métodos no tradicionales para la comprensión de textos, se propuso integrar la literatura infantil (cuento) y el arte. Estas dos alternativas demostraron ser beneficiosas para las prácticas pedagógicas, ya que promueven la comprensión lectora y estimulan la creatividad, la imaginación y la expresión de emociones, aspectos clave para la adquisición del lenguaje verbal y no verbal. Esto contribuye al desarrollo de las capacidades comunicativas, un objetivo fundamental en la formación del grado de transición.

La estrategia implementada, que combinó literatura infantil y arte, resultó ser pertinente, en consonancia con los lineamientos del Ministerio de Educación Nacional (MEN, 2018). El MEN destaca la importancia de promover la calidad educativa en la educación inicial a través del

desarrollo de capacidades comunicativas mediante el arte, el juego, la literatura y la exploración del medio. Estos recursos facilitan una educación integral y permiten a los estudiantes integrar experiencias de la vida cotidiana y explorar los significados de su entorno inmediato, representándolos a través del lenguaje escrito, verbal y no verbal.

Se logró construir una estrategia pedagógica que incluyera la literatura infantil y el arte, a través de siete talleres conformados por un cuento, preguntas literales, inferenciales y de opinión, apoyado por tareas artísticas como el dibujo de personajes, collage, el moldeo en plastilina y manejo de origami, juego de dramatización, para ofrecer un mundo de posibilidades a los niños para aproximarlos a un desarrollo léxico perceptivo a nivel visual y fonológico para movilizar la interpretación de los significados en las categorías de comprensión lectora, generada de una conexión de los procesos cognitivos con la capacidad sensitiva, creadora y expresiva del sentido estético del arte en la lectura y su comprensión.

Se implementó la propuesta durante cuatro meses en cada una de las instituciones educativas, donde se logró aplicar los siete talleres pedagógicos a todos los estudiantes sin excepción, los cuales disfrutaron de las actividades artísticas, la narración de los cuentos, posibilitando que se involucren los conocimientos previos, las emociones, las experiencias cotidianas, la interpretación de los significados específicos y globales, diferentes modos de expresarse corporal y oralmente.

La valoración que se realizó bajo un taller como prueba de salida permitió concluir que el impacto de la estrategia pedagógica usando la literatura infantil y el arte contribuyó en la superación de habilidades lingüísticas léxico perceptivas (visuales/fonológicas) y semánticas para el avance de los subniveles de la comprensión lectora de manera básica y regulada porque fueron adaptadas para los estudiantes del grado de transición, así adquirieron capacidades

comunicativas que reflejaron una disminución en los niveles insuficientes hacia el mínimo, el satisfactorio y el avanzado.

Aunado a lo anterior con respecto a los niveles de lectura una vez desarrollada la estrategia integrando la literatura infantil y el arte, se concluyó que los estudiantes de la Institución Educativa Técnica Industrial Gustavo Jiménez reflejaron un progreso del nivel insuficiente hacia el básico, satisfactorio y avanzado, es decir desarrollaron destrezas para interpretar lo que escucha, adquirió vocabulario y expresa una idea global de una lectura, mientras que los estudiantes de la Institución Educativa Juan José Neira superaron debilidades en los niveles de insuficiente, mínimo y satisfactorio sin colocarse en el nivel avanzado. Ante este hecho, es importante seguir reforzando la comprensión lectora, puesto que aún no dominan la escritura, el proceso lector puede ir aumentando, esto les dará mejor manipulación del código escrito y a la vez entender lo que escriben y leen.

Se concluye que es importante el papel que desempeña el docente como un mediador del aprendizaje, la experiencia obtenida de la estrategia que se diseñó e implementó permitió que se estimulara las habilidades lingüísticas que son coherentes para conducir a los estudiantes al interactuar con una lectura y su comprensión, suscitada a través de la literatura infantil (cuento) y el arte como herramientas propicias para mejorar el abordaje de procesos lectores iniciales, empleando vivencias de expresividad artística en función de la comprensión lectora.

La integración de las artes con el empleo de la modelación de personajes en plastilina, dibujos representativos de escenas, entre otros, ya mencionados, permitió la mejora en el desarrollo cognitivo, requerida para que los estudiantes logaran distinguir y expresar elementos importantes de la comprensión lectora, entre ellos obtener información a partir de imágenes,

caracterizar personajes, identificar hechos y relacionarlos con eventos de la cotidianidad, en todo ello se involucró la imaginación, la creatividad y se incrementó la interacción social.

La literatura infantil en especial los cuentos son parte fundamental, siendo esta muy beneficiosa para facilitar el acceso a los imaginarios que disfrutaban los niños y niñas de transición a través de narraciones que también aporta una cantidad de diversas formas de representar el lenguaje, convirtiéndose en un escenario para que el vocabulario pueda fluir de manera natural.

De forma relevante, la experiencia de la integración de la literatura infantil y el arte en sus diferentes modalidades abrió la puerta a los estudiantes a la obtención de experiencias estimulantes que fueron efectivas para lograr generar cambios en los procesos lectores de comprensión e interpretación.

Por otra, parte el aporte al conocimiento desde la perspectiva metodológica de la investigación contribuye a la práctica pedagógica innovadora a través de la creación y adaptación de actividades para los procesos iniciales de lectura en el marco de la comprensión lectora y mediante habilidades lingüísticas léxico semánticas y de interpretación, que dan a lugar la incursión de una mejora en las técnicas existentes a contextos específicos como los que se trabajaron en las dos instituciones educativas. Por consiguiente, favorece a la comunidad educativa en general, porque mediante la estrategia los estudiantes mejoraron el abordaje de la lectura y esto repercutirá beneficiosamente no solo en el aula, sino en el contexto en el cual se desenvuelve socialmente.

Desde la perspectiva del impacto a nivel regional y nacional, los resultados de la investigación aportan en evidenciar que, a través de la investigación docente, que se pueden transformar las prácticas de aula tradicionales en novedosas, bajo un riguroso compromiso de

dominio investigativo orientado a favorecer la calidad de la educación. Es así que a nivel regional apoya la identificación de problemática de lectura en sus etapas iniciales, lograr emprender y aplicar soluciones creativas e innovadoras para la mejoría de las habilidades lingüísticas específicas que respaldan los procesos de lectura en niveles de comprensión básica y primordial.

Con respecto al aporte a la educación a nivel nacional, los resultados de la investigación contribuyen a la generación de conocimiento sobre la manera como las estrategias innovadoras y adaptadas a la edad de los estudiantes, favorecen los procesos lectores iniciales, que bien podría aplicarse en otros contextos del territorio colombiano y otros países con similares características. De esta manera, se colabora en el despliegue de toma de decisiones para la transformación de una educación que asiste oportunamente a problemáticas que afectan la formación ciudadana en competencias cruciales como lo es la comprensión lectora desde temprana edad.

Se resalta, que los resultados de esta investigación fueron difundidos a través de la participación de las autoras como ponentes en el “*Coloquio Educación del futuro: Neurociencia y Pedagogía*”, auspiciado por la Universidad Santo Tomás a nivel nacional, lo que permitió dar a conocer el aporte significativo a las prácticas y estrategias pedagógicas novedosas para abordar problemáticas existentes en las aulas de clase, la generación de conocimiento científico, los beneficios en la educación actual y muy especialmente la transferencia de los saberes a partir de la postura investigadora y su impacto en la formación integral y calidad de educación. Es así, que se adjunta a este proyecto los certificados de la participación, como evidencia de tal evento.

Referencias

- Acevedo, F., y Gómez, D. (2021). Literatura e inclusión: influencias de la formación lectora y literaria en la educación inclusiva en la ciudad de Medellín, Colombia. *Revista Interamericana de Bibliotecología* , 44 (2), e335710.
<https://doi.org/10.17533/udea.rib.v44n2e335710>
- Aguilar, A. (2015). Aplicación de un programa de actividades literarias para favorecer el lenguaje oral, en niños y niñas de 5 años de edad de la casa-Hogar Palermo en la Provincia de Salta. *Educativa Primaria*, 3(1), 12-26.
- Aguirre, L. (2020). *Caracterización de la iniciación en la comprensión lectora de cinco años de la institución educativa militarizada "Miguel Grau Seminario" [Tesis Maestría]*. Repositorio. Universidad Católica de los Ángeles de Chimbote.
- Álvarez, F., y Fuentes, L. (2020). *Potenciar el desarrollo de la comprensión lectora en niños y niñas en niveles de Transición*. Repositorio. Universidad Académica de Humanismo Cristiano, Chile.
- Becerra, C., Piñas, Z., Pérez, L., y Enríquez, C. (2023). Nivel de comprensión lectora en los niños de 4 años de la Institución Educativa Inicial 531 de Huancavelica, Perú. . *Revista Multidisciplinaria del Saber*, 1(1), , 1-7.<https://doi.org/10.61286/e-rms.v1i.18>.
- Camaño, A. (2020). Lectura, comprensión lectora y el nivel léxico semántico. *Pucara*, 30(1), 157-178.
- Cárdenas, I. (2020). *Fortalecimiento de la lectura a partir de la apropiación el sentido y la experiencia en el aula* (tesis de maestría, Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia). Repositorio institucional UPTC.

- Cardozo, O. (2018). *Estrategia pedagógica con las TIC en los procesos de enseñanza aprendizaje de habilidades lectoras en el grado primero de básica primaria I.E Magdalena*. Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia.
- Castillo, G. (2024). Hacia un Estado del Arte de Investigaciones Doctorales en la Enseñanza de la Literatura Infantil. . *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 8(3), , 1946-1973. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i3.11387.
- Cassany, D. (2017). Aproximaciones a la lectura crítica: teoría, ejemplos y reflexiones. *Tarbiya, Revista de Investigación e Innovación Educativa*, 2(32), 113-132. <https://revistas.uam.es/tarbiya/article/view/7275>.
- CIPI. (2013). *Fundamentos, técnicos, políticos y de gestión*. Comisión Intersectorial de Primera Infancia.
- Cieza, A. (2023). Análisis de la comprensión lectora en la educación. *Horizontes. Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 7(31), 2699–2710. <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v7i31.695>.
- Colorado, D. y Guerrero, S. (2017). La formación inicial en lectura y escritura en el preescolar a través del periódico: sistematización de experiencias. *Nodos y Nudos*, 5(43), 47-63.
- Cuetos, F. (2008). *Psicología de la lectura*. Wolters Kluwer España, S.A.
- DANE. (2020). *Boletín informativo estratificación socioeconómica población de Colombia*. Departamento Estadístico Nacional de Colombia.
- DBA. (2015). *Derechos Básicos de Aprendizaje. Nivel de Transición*. Ministerio de Educación Nacional de Colombia.

- Delgado, M., Méndez, I., y Ruíz, C. (2022). Comprensión y motivación lectora en Educación Infantil a través de la luz. *investigaciones sobre lectura*, 17(2), 93-109.
<https://doi.org/10.24310/isl.vi18.14399>.
- Dylman, A., Blomqvist, E. y Champoux, M. (2020). Reading habits and emotional vocabulary in adolescents. *An International Journal of Experimental Psychology*, 40(6), 33-56.
- Escobar, P. y Cuervo, M. (2008). Validez de contenido y juicio de expertos, una aproximación a su utilización. *Avances en medición*, 6(1), 27-36.
- Feo, M. (2010). Orientaciones básicas para el diseño de estrategias didácticas. *Tendencias pedagógicas*, 1(16), 221-236.
- Ferreiro, F. (2019). *La comprensión lectora en primaria a través de las TIC [Tesis Maestría en Educación]*. España: Universidad La Laguna.
- Galván, G. (2018). *El uso del cuento para mejorar la comprensión lectora en niños de 4 años en instituciones públicas* (tesis doctoral, Universidad de Vallejo).
- Garach, G., H., R., García, L., Jiménez, C., Ibáñez, G. y Expósito, R. (2021). Promoción de la lectura en etapas precoces desde atención primaria en una zona de exclusión social. *Anales de pediatría*, 94(4), 230-237.
- Gómez, A. y Acosta, P. (2017). El taller pedagógico interactivo-reflexivo para la formación y superación profesional de profesores de lenguas. *MENDIVE*, 15(2), 131-142.
- González, A. y Cárdenas, L. (2020). La ausencia de la familia en el proceso de aprendizaje de la comprensión lectora: experiencias en tres grupos del nivel de I y II de la enseñanza general básica. *Actualidades Investigativas en Educación*, 20(1), 1-24.
<http://dx.doi.org/10.15517/aie.v20i1.40158>.

- Hernández, H. y Mendoza, C. (2018). *Metodología de la investigación. Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. McGraw-Hill.
- Hernández, R. (2017). Impacto de las TIC en la educación. *Restos y Perspectivas. Propósitos y representación*, 5(1), 325. <http://dx.doi.org/10.20511/pyr2017.v5n1.149-347>.
- Hernández, Z. (2019). *Fortalecimiento de la comprensión lectora, a través de una secuencia didáctica basada en cuentos para primaria* (tesis de maestría, Universidad ICESI).
- ICFES. (2022). *Resultados Prueba Saber, 3,5,9 y 11. Aprendizajes en el área de Lenguaje (lectura)*. Ministerio de Educación - ICFES.
- Institución Educativa Técnica Gustavo Jiménez. (2020). *Proyecto Educativo Institucional PEI*. I.E. Técnica Gustavo Jiménez.
- Jaimes, P. (2019). Fortalecimiento de la comprensión lectora a través de las artes plásticas y escénicas. *Infancia Imágenes*, 19(2), 49-64.
- Jiménez, P. y Fabregat, B. (2018). *La literatura infantil y juvenil: investigaciones*. Octaedro.
- Larraniaga, L. y Bejarano, C. (2022). La lectura y escritura emergente en niños y niñas a través del cuento. *Criterios*, 29(2), 57-75. <https://doi.org/10.31948/rev.criterios/29.2-art4>.
- Larroca, S. (2023). Componente semántico en niños de edad preescolar con dificultad del lenguaje en las escuelas del Perú. *Telos: Estudios Interdisciplinarios en Ciencias Sociales*, 25(1), 137-149.
- Latorre, A., Rincón, J. y Arnal, J. (2003). *Bases metodológicas de la investigación educativa*. GR92.
- Longan, P. (2011). Sobre la definición del arte y otras disquisiciones. *Comunicación*, 20(1), 75-79.

- López, M. (2022). *Fortalecimiento del nivel literal de comprensión lectora a través de cuentos chocoanos en el grado sexto en la I.E. Manuel Encarnación Rivas Lobón*. Universidad de Medellín.
- Manrique Salamanca, M. y Morales Duque, J. (2023). Performance y tecnología: Nuevas estrategias para fortalecer la comprensión lectora. *Docencia universitaria*, 24(1), 23-36. <https://doi.org/10.18273/revdu.v24n1-2023002>.
- Martínez, P. (2019). *Aprender a Leer en el grado de Transición: desarrollo de la comprensión lectora a través del uso de estrategias de lectura* (tesis de maestría, Universidad ICESI).
- Medina, R., Hurtado, T., Muñoz, M., Ochoa, C., y Izundegui, O. (2023). *Método Mixto lo cuantitativo y Cualitativo*. INIDU, Perú.
- Mejía, R. (2022). Los paradigmas en la investigación científica. *Ciencia Agraria*, 1(3), 7-14.
- Menacho, I., García, C., Rojas, R., Wong, E., & Saavedra, M. (2021). The Effect of CulturallyBased Conversations on Developing Speaking Skill among Peruvian Upper-Intermediate EFL Learners. *International Journal of Society, Culture y Language*, 9(3), 109-118.
- MEN. (2014). *Doc. No. 21. El arte en la educación inicial*. Ministerio de Educación. https://www.mineduacion.gov.co/1780/articles341813_archivo_pdf_educacion_inicial.pdf.
- MEN. (2015). *Derechos Básicos del Aprendizaje nivel de Transición. Malla Curricular*. Ministerio de Educación Nacional de Colombia.
- MEN. (2022). *Foro Educativo Nacional. Lectura Postcovid*. Bogotá: Boletín No. 49. FEN.
- MEN. (2022). *Laboratorio de observación en la Educación*. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional.

- Montalvo, R. (2014). *El cuento infantil como estrategia para incrementar la habilidad de la conciencia fonológica a niños de 4 años de instituciones privada de Lima* (tesis de maestría, Universidad de Piura).
- Montesdeoca, A. (2017). *Lectura de imágenes en la comprensión lectora de los niños y niñas de 4 a 5 años del centro infantil Ciudad de San Gabriel* (tesis de maestría, Universidad Central del Ecuador).
- Montero, J. (2019). Effects of genre based approach (gba) in EFL reading comprehension and writing. *GIST-Education and Learning Research Journal*, 19(1), 84-100.
<https://latinjournal.org/index.php/gist/article/view/762>
- Neira, I. E. (2021). *PEI*. Gachantivá.
- Neira, I. E. (2021). *Proyecto educativo institucional (PEI)*. Gachantivá.
- Niño, P. (2021). *Experiencias literarias, juego, arte y exploración del medio que favorecen la expresión oral en estudiantes del grado de transición* (tesis de maestría, Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia). Repositorio institucional UPTC.
<http://repositorio.uptc.edu.co/handle/001/8941>.
- OCDE. (2021). *Marco de Evaluación y de Análisis de PISA para el Desarrollo: Lectura, matemáticas y ciencias*. Programa Internacional para la Evaluación de Estudiantes.
- Orellana, G., Valenzuela, M. y Muñoz, K. (2018). Impacto de lectura repetida interactiva en las habilidades verbales de preescolares de contextos vulnerables. *Educación y Educadores*, 21(3), 409-432. <https://doi.org/10.5294/edu.2018.21.3.3>.
- Paucar, A., Llacsá, P. y Meleán, R. (2024). Hábito de lectura en estudiantes de educación primaria. *Aula virtual*, 5(11), 29-43.

- Pazmiño, P. (2020). *El arte como estrategia metodológica para mejorar la comprensión lectora de estudiantes de primaria*. Universidad Politécnica Salesiana.
- Pereira, Z. (2020). Los diseños de método mixto en la investigación educativa: Una experiencia concreta. *Educare*, 15(1), 15-29.
- Pérez, S. (2012). *Didáctica de la expresión musical en la educación infantil*. Valencia.
- Pezoa, P., & Orellana, P. (2021). La relación entre la comprensión lectora y vocabulario receptivo en estudiantes chileno: un estudio exploratorio. *Ocnos*, 20(2), 7-20. https://doi.org/10.18239/ocnos_2021.20.2.2407
- Piaget, J. (1979). *La formación del símbolo en el niño*. Fondo de Cultura Económica.
- Pinzón, B. (2020). Fortalecimiento del proceso lector en niños de preescolar: una experiencia en el aula. *Experiencial, Docencia e Investigación*, 10(1), 11-17.
<http://revistas.ustabuca.edu.co/index.php/ESPIRAL/article/view/2503>.
- PISA. (2019). *Informe de Resultados prueba PISA 2018: Lectura, matemáticas y Ciencias*. OCDE.
- Prat, F. (2014). *Historia del cuento tradicional*. Palabras del Candi.
- Quezada, G., Aravena, R., Maldonado, N., y Coloma, C. (2024). Incidencia de habilidades lingüísticas y lectoras en la lectura comprensiva de escolares chilenos de segundo y tercero básico. *Revista Signos. Estudios de Lingüística*, 57(116), 757–780.
<https://doi.org/10.4151/S0718-09342024011601039>.
- Quintero, S. y Hernández, H. (2024). Estrategias pedagógicas y artísticas para mejorar la comprensión lectora en instituciones oficiales. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 8(3), 6964-6982. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i3.11887.

- Ramírez, T. (2015). Las artes y el juego en el desarrollo creativo del docente universitario. *Sophia*, 11(1), 53-68. <http://www.scielo.org.co/pdf/sph/v11n1/v11n1a06.pdf>.
- Rangel, B. (2023). *Las artes plásticas como estrategia pedagógica para el desarrollo de habilidades comunicativas orales en niños de preescolar [Tesis Maestría]*. Repositorio: Universidad de la Sabana, Colombia
- Rodarí, G. (1983). *La Gramática de la Fantasía*. Omega.
- Rodríguez, V. (2017). *La comprensión lectora y las TIC en el aula de primaria de la I.E. Arango Quezcue.*: Universidad del Perú.
- Romero, E., Ariza, C., y Muñoz, G. (2022). El aprendizaje inclusivo de la lectoescritura en educación infantil a través del pensamiento crítico y visible. *Transformando la educación a través del conocimiento*, 1(1), 1091-1102.
- Saavedra, S. (2022). *Fortalecimiento de la comprensión lectora a través de cuentos infantiles en transición*. Fundación Universitaria Los libertadores.
- Serna, M., Rodríguez, A. y Etxaniz X. (2017). Biblioteca escolar y hábitos lectores en los escolares de educación primaria. *Ocnos*, 16(1), 45-56.
- Solé, G. (2012). Competencia lectora y Aprendizaje. *Revista Iberoamericana de Educación*, 59(1), 43-61.
- Tambaco, Q., Quiñonez, V., González, S., Franco, V. y Simisterra, M. (2024). El cuento como estrategia didáctica para mejorar la comprensión lectora en el subnivel elemental de la educación general básica. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 8(4), 7759-7769.

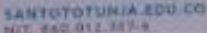
- Tolentino Rodolfo, E. y Robles, H. (2023). Estrategias de aprendizaje y comprensión lectora en estudiantes de artística. *Investigación Psicológica*, 29(1), 65-78.
<https://doi.org/10.53287/kgao4028oc78j>.
- Trigo, I., Rivera, J. y Sánchez, R. (2020). Uso de la lectura en voz alta en los programas de profesores de educación infantil de la universidad de Cádiz. *Íkala: Lenguaje y Cultural*, 25(3), 605-624.
- Urquijo, S., García, C. y Fernández, D. (2015). Relación entre aprendizaje de la lectura y nivel socioeconómico en niños argentinos. *Avances en Psicología Latinoamericana*, 33(2), 303-318. <https://doi.org/10.12804/apl33.02.2015.09>.
- Vargas, C. (2022). *Aplicación de artes plásticas para mejorar la comprensión lectora en los estudiantes de primaria* (tesis doctoral, Universidad César Vallejo).
- Vásquez, S. (2022). Comprensión lectora: fundamentos teóricos y estrategias de acercamiento al texto. *Revista Científica Multidisciplinar*, 6(4), 618-633. DOI: https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v6i4.2607.
- Vega, G. (2021). Factores que afectan la implementación de la educación inclusiva en Latinoamérica. *Revista Ensayos Pedagógicos*, 16(2), 233-248.
<https://doi.org/10.15359/rep.16-2.12>.
- Vygotsky, L. (1979). *El papel del juego en el desarrollo del niño. Procesos psicológicos superiores*. Crítica.
- Yáñez, A. (2020). *Análisis de la propuesta de enseñanza de la lectura y escritura de la oferta educativa del ciclo básico acelerado [Tesis Maestría]*. Repositorio Universidad Andina Simón Bolívar, Ecuador.

Zambrano, Q. y García, L. (2022). El desarrollo lector en el nivel léxico de los estudiantes del nivel de básica superior. *Dominio de las Ciencias*, 8(3), 468-489.

<http://dx.doi.org/10.23857/dc.v8i3>.

Zapata, C. (2023). La educación inclusiva en el proceso de formación docente. *Horizonte Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 7(30), 1930-1945.

Anexo A. Documento consentimiento informado

FORMATO PARA MENORES DE EDAD CONSENTIMIENTO PADRES DE FAMILIA

Yo, Ana Rosalia Medina Español, identificado con cédula de ciudadanía 46338919, obrando en representación legal del menor de edad Danna Salome Niño Medina, identificado con documento de identidad N° 4057987-053, autorizo a mi representado a que participe en la propuesta la literatura infantil y el arte como estrategia pedagógica para la comprensión lectora en niños y niñas de preescolar, presentada por la Docente Ángela Rocio Canaria Camargo.

Autorizo de manera expresa e irrevocable a la universidad Santo Tomás y la docente, para que utilice y reproduzca la imagen del menor de edad, contenida en fotografías y videos tomados por la docente, para el desarrollo del trabajo de investigación de la Maestría en pedagogía que actualmente cursa.

Esta autorización se entiende concedida para la utilización de la imagen del menor de edad, en medios impresos como revistas, folletos, volantes, plegables, infográficos, libros y otros, así como en medios digitales institucionales, como sitio web y redes sociales; siempre y cuando dicha utilización este directa o indirectamente relacionada con actividades en desarrollo de trabajo de grado.

Manifiesto expresamente conocer el contenido de los artículos 36, 85 y 87 de la ley 23 de 1982 y en este sentido y alcance concedo autorización para la exposición y utilización pública de la imagen del menor de edad citado en este documento.

Para constancia de lo anterior, firmo en Sogamoso, a los 26 días del mes de marzo de 2024.

Firma del acudiente:

Nombre Completo: Ana Rosalia Medina e.

CC: 46338919 Contacto:

 **TUNJA - BOYACÁ - PBX: (408) 744 0404**
 Campus Centro Histórico: CL 19 N° 11 - 64 · Campus Avenida Universitaria:
 Edificio Fray Giordano Bruno O.P.; Av. Universitaria CL 4E No. 1-235 este,
 Edificio Santo Domingo de Guzmán: Av. Universitaria No. 45 - 202
 Santoña Servizano: Centro Comercial Unicestro Tunja, Local 1-104



SANTOTOMÁS EDUCO
NIT. 940 013 317-8



FORMATO PARA MENORES DE EDAD CONSENTIMIENTO PADRES DE FAMILIA

Yo, LILA BARRERA RODRIGUEZ identificado con cédula de ciudadanía, obrando en representación legal del menor de edad MAIAN F. ALARCE identificado con documento de identidad N° 1000000000000 autorizo a mi representado a que participe en la propuesta La Literatura Infantil y el Arte como estrategia Pedagógica para la comprensión lectora de niños y niñas de preescolar presentada por la Docente Angela Rocio Canaria Camargo.

Autorizo de manera expresa e irrevocable a la universidad Santo Tomás y la docente, para que utilice y reproduzca la imagen del menor de edad, contenida en fotografías y videos tomados por la docente, para el desarrollo del trabajo de investigación de la Maestría en pedagogía que actualmente cursa.

Esta autorización se entiende concedida para la utilización de la imagen del menor de edad, en medios impresos como revistas, folletos, volantes, plegables, infográficos, libros y otros, así como en medios digitales institucionales, como sitio web y redes sociales; siempre y cuando dicha utilización este directa o indirectamente relacionada con actividades en desarrollo de trabajo de grado.

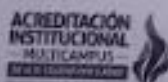
Manifiesto expresamente conocer el contenido de los artículos 36, 85 y 87 de la ley 23 de 1982 y en este sentido y alcance concedo autorización para la exposición y utilización pública de la imagen del menor de edad citado en este documento.

Para constancia de lo anterior, firmo en Gachantivá, a los 22 días del mes MARZO de 2024.

Firma del acudiente: Nombre

Completo: LILA BARRERA RODRIGUEZ

N° documento de identificación: Contacto: 46338862
3112562778



TUNJA - BOYACÁ - PBX: (608) 744 0404

Campus Centro Histórico: CL 19 N° 11 - 64 - Campus Avenida Universitaria:
Edificio Fray Giordano Bruno O.P.: Av. Universitaria CL 40 No. 1-235 este.
Edificio Santo Domingo de Guzmán: Av. Universitaria No. 45 - 202
Santoto Services: Centro Comercial Unicentro Tunja, Local 1-106

Anexo B. Instrumento Entrevista a Padres de Familia

ENTREVISTA A PADRES DE FAMILIA
La presente entrevista tiene como objetivo conocer algunos aspectos relacionados con los procesos lectores que se desarrollan en las familias de los estudiantes de grado transición de las Instituciones que hacen parte de la investigación que se titulada: “La literatura infantil y el arte como estrategia para la comprensión lectora en escolares de nivel de transición de las instituciones educativas, Técnico Industrial Gustavo Jiménez de Sogamoso y Juan José Neira de Gachantivá” realizada en el marco de la Maestría de Pedagogía de la universidad Santo Tomas, por parte de las investigadoras. Los datos que se recolectan tendrán un tratamiento de confidencialidad bajo la Ley 1581 de 2012 de Colombia para el uso de datos personales. De antemano, se agradece su colaboración y participación.
<u>DATOS GENERALES.</u> Estrato socioeconómico 1 ____ 2 ____ 3 ____ 4 ____ Más de 4 ____ Último nivel educativo alcanzado: Primaria ____ Secundaria ____ bachillerato ____ Técnico ____ Tecnólogo ____ Profesional ____ Ninguno ____. A que se dedica actualmente: Empleado ____ Comerciante ____ Ama de casa ____ Oficios varios ____ Temporal ____ Agricultura ____ Otro ¿Cuál? _____

GUÍA DE PREGUNTAS

- ¿Con que frecuencia lee con sus hijos(as) en casa y porqué
 Si ____ No ____
 ¿Por qué? _____
- ¿Qué tipo de textos lee con su hijo(a) en casa? ¿Porqué?

- ¿Ha percibido que su hijo(a) presenta dificultades para comprender un texto?
 Si ____ No ____
 ¿Por qué? _____.
- ¿Cuánto tiempo le dedica a leer con su hijo(a) en casa y Por qué?
 _____.
- ¿Cuándo lee con su hijo, el o ella preguntas sobre la lectura? ¿Porqué?

 _____.

CRITERIOS DE EVALUACIÓN ENTREVISTA

- Pertinencia: El indicador o ítem es esencial para evaluar ese concepto, categoría, subcategoría e instrumento.
- Claridad: La redacción del indicador o ítem es clara. Se comprende lo que indaga.
- Coherencia: El indicador o ítem guarda estrecha relación con los conceptos las categorías y el instrumento.
- Suficiencia: Los indicador o ítems de la misma categoría son suficientes para obtener la información que se requiere.

FORMATO PARA VALIDACIÓN DE INSTRUMENTO ENTREVISTA A PADRES DE FAMILIA																
PREGUNTAS	P. 1		P. 2		P. 3		P4		P. 5							
CRITERIOS A EVALUAR	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO						
La redacción de la pregunta es clara.	x		x		x		x		x							
Existe coherencia interna.	x		x		x		x		x							
La pregunta induce a la respuesta.	x		x		x			x	x							
Redacción adecuada a la población en estudio.	x		x		x			x	x							
Respuesta orientada recaudar información relevante de la lectura en casa	x		x		x		x		x							
Contribuye a los objetivos de la investigación.	x		x		x			x	x							
ESCALA DE VALORACIÓN	MALA	REGULAR	BUENA	EXCELENTE	MALA	REGULAR	BUENA	EXCELENTE	MALA	REGULAR	BUENA	EXCELENTE	MALA	REGULAR	BUENA	EXCELENTE
			x				x				x		x			x
INSTRUMENTO VALIDADO POR																
Nombre completo	NELLY ESTELLA PARDO ESPEJO				Válido con modificaciones para su aplicación  FIRMA											

ENTREVISTA A PADRES DE FAMILIA

La presente entrevista tiene como objetivo conocer algunos aspectos relacionados con los procesos lectores que se desarrollan en las familias de los estudiantes de grado transición de las instituciones que hacen parte de la investigación que se titula: "La literatura infantil y el arte como estrategia para la comprensión lectora en escuelas de nivel de transición de las instituciones educativas, Técnico Industrial Centro Indígena de Sagunto y Juan José Nieto de Guacharó" realizada en el marco de la Maestría de Pedagogía de la Universidad Santo Tomás, por parte de los investigadores.

Los datos que se recolectan tendrán un tratamiento de confidencialidad bajo la Ley 1581 de 2012 de Colombia para el uso de datos personales.

De antemano, se agradece su colaboración y participación.

DATOS GENERALES

Estado socioeconómico 1 ☒ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ Más de 4

Último nivel educativo alcanzado: Primaria ☐ Secundaria ☒ Bachillerato ☐ Técnico ☐ Tecnólogo Profesional ☐ Ninguno ☐

A qué se dedica actualmente: Empleado ☐ Comerciante ☒ Ama de casa ☐

Oficios varios ☐ Temporal ☐ Agricultura ☐ Otro ¿Cuál? ☐

1. ¿Con qué frecuencia lee con su hijo(a) en casa? ¿Por qué?
de vez en cuando por abito
2. ¿Qué tipo de textos lee con su hijo(a) en casa? ¿Por qué?
cuentos infantiles porque son los que mas le gustan
3. ¿Ha percibido que su hijo(a) presenta dificultades para comprender un texto? ¿Por qué?
No, porque se le pregunta y ella contesta bien
4. ¿Cuánto tiempo le dedica a leer con su hijo(a) en casa? ¿Por qué?
Poco tiempo, por habito
5. ¿Cuándo lee con su hijo(a) él(ella) lo escucha y pregunta sobre la lectura? ¿Por qué?
Si, porque le gusta y se interesa mucho

ENTREVISTA A PADRES DE FAMILIA

La presente entrevista tiene como objetivo conocer algunos aspectos relacionados con los procesos lectores que se desarrollan en las familias de los estudiantes de grado transición de las instituciones que hacen parte de la investigación que se titula: "La literatura infantil y el arte como estrategia para la comprensión lectora en escuelas de nivel de transición de las instituciones educativas, Técnico Industrial Centro Indígena de Sagunto y Juan José Nieto de Guacharó" realizada en el marco de la Maestría de Pedagogía de la Universidad Santo Tomás, por parte de los investigadores.

Los datos que se recolectan tendrán un tratamiento de confidencialidad bajo la Ley 1581 de 2012 de Colombia para el uso de datos personales.

De antemano, se agradece su colaboración y participación.

DATOS GENERALES

Estado socioeconómico 1 ☒ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ Más de 4

Último nivel educativo alcanzado: Primaria ☐ Secundaria ☒ Bachillerato ☐ Técnico ☐ Tecnólogo Profesional ☐ Ninguno ☐

A qué se dedica actualmente: Empleado ☐ Comerciante ☒ Ama de casa ☐

Oficios varios ☐ Temporal ☐ Agricultura ☐ Otro ¿Cuál? ☐

1. ¿Con qué frecuencia lee con su hijo(a) en casa? ¿Por qué?
de vez en cuando por abito
2. ¿Qué tipo de textos lee con su hijo(a) en casa? ¿Por qué?
cuentos infantiles porque son los que mas le gustan
3. ¿Ha percibido que su hijo(a) presenta dificultades para comprender un texto? ¿Por qué?
No, porque se le pregunta y ella contesta bien
4. ¿Cuánto tiempo le dedica a leer con su hijo(a) en casa? ¿Por qué?
Poco tiempo, por habito
5. ¿Cuándo lee con su hijo(a) él(ella) lo escucha y pregunta sobre la lectura? ¿Por qué?
Si, porque le gusta y se interesa mucho

Anexo C. Carta de validación de instrumentos por expertos

CARTA DE VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS

Tunja, 12 de marzo de 2024 Doctora

Nelly Stella Pardo Espejo Ciudad.

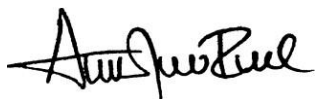
Cordial saludo.

Me permito enviarle la presente comunicación con el fin de solicitarle su valiosa colaboración para la validación en calidad de experto del instrumento que fue elaborado con el fin de recolectar la información necesaria para la investigación titulada: “La literatura infantil y el arte como estrategia para la comprensión lectora en escolares de nivel de transición de las instituciones educativas, Técnico Industrial Gustavo Jiménez de Sogamoso y Juan José Neira de Gachantivá” Investigación que tiene como objetivo principal: Diseñar una estrategia pedagógica basada en la literatura infantil y el arte para facilitar la comprensión lectora en la dimensión comunicativa, de niños y niñas de grado de transición, en las instituciones educativas, Técnico Industrial Gustavo Jiménez de Sogamoso y Juan José Neira de Gachantivá.

Esta investigación es realizada por las Licenciadas Angela Rocío Canaria y Sofia Catalina Garzón como requisito para optar al título de Maestría en Pedagogía de la Universidad Santo Tomas, Tunja.

Su participación es fundamental, ya que consistirá en analizar y evaluar la suficiencia, claridad, coherencia y relevancia de cada ítem del instrumento. La evaluación de los instrumentos es de gran importancia para lograr que sean válidos y que los resultados obtenidos a partir de éstos sean utilizados eficientemente para el desarrollo de la investigación.

De antemano, le agradezco su valiosa colaboración. Atentamente,



Angela Rocío Canaria



Sofia Catalina Garzón

Anexo D. Formato de taller diagnóstico y su validación

PRUEBA INICIAL DE LECTURA EDUCACION INFANTIL DE 5 A 6 AÑOS**INSTRUCCIONES:**

1. Realizar la lectura propuesta
2. Desarrolla las actividades teniendo en cuenta las instrucciones

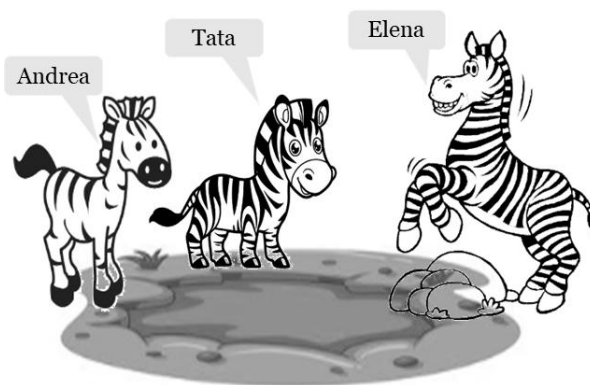
CUESTIONARIO**LECTURA 1. CUENTO: Mi Cebra Elena****Esta es mi cebra****Mi cebra se llama Elena****Ella es de color blanco con negro****A Elena le gusta correr mucho y es muy veloz****Tiene dos amigas, Andrea y Tata, en las tardes les gusta ir a beber agua en el rio****Elena come manzanas y hojas de los árboles y juega conmigo en las mañanas con una rama de arbusto****Autor: anónimo.****Actividad.** Colorea el recuadro de la respuesta correcta

¿Quién es Elena?

		
Un panda	Una vaca	Una cebra

¿Qué le gusta hacer a Elena?

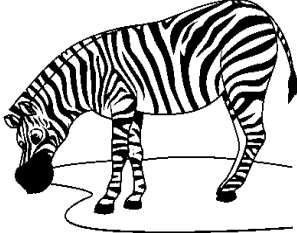
		
Nadar	Correr	Saltar



¿Qué come Elena?

		
Manzanas y hojas de árboles	Helado y fresas	Agua y arbustos

¿Elena es amigable por qué?

		
Bebe agua	Tiene amigas	Sonríe

¿Si no encuentras a Elena en las tardes, dónde la buscarías?

		
☐ En el bosque	☐ En la fuente	☐ En la montaña

LECTURA 2. Mi Tortuga

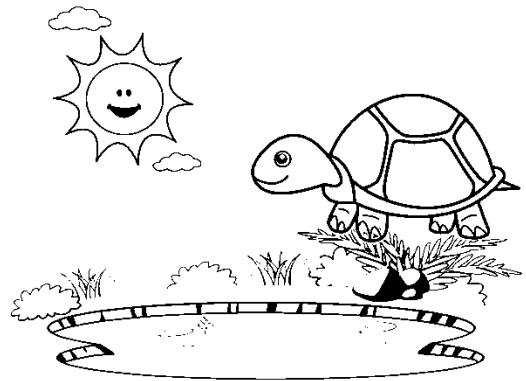
Mi papá me regalo una tortuga y la llame Lucila.

Mi tortuga es muy perezosa y le gusta comer lechuga.

Una vez se me perdió y la encontré junto al estanque, me di cuenta de que las tortugas también nadan.

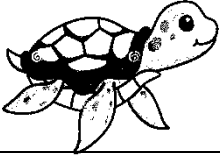
Lucila estira sus patitas cuando el sol calienta a medio día. Me divierto mucho con tortuga.

Autor: anónimo



Actividad. Colorea el recuadro de la respuesta correcta

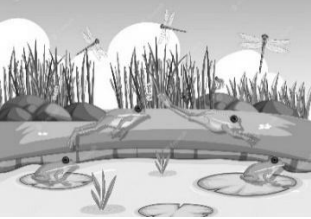
¿Lucila es una?

		
Gata	Tortuga	Niña

¿Qué le gusta a Lucila?

		
Comer lechuga	Nadar	Calentarse a medio día

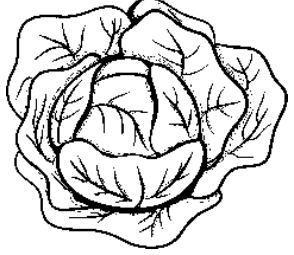
¿Dónde encontró a Lucila cuando se perdió?

		
☐ En el bosque	☐ Junto al estanque	☐ Debajo de un árbol

¿Cómo es Lucia?

		
Veloz	Perezosa	Alegre

¿Qué le darías a Lucia para que se alimente?

		
Agua	Dulces y Galletas	Lechuga

LECTURA 3. Mi gato Ambrosio

Este es mi gato Ambrosio, es de color café.

Le gusta jugar con bolas de lana, come leche y caza ratones

Corre por el tejado y duerme en el sillón de la sala.

Juega conmigo antes de dormir y suele arañar mi tapete.

Cuando me lame es porque quiere jugar, yo me divierto todos los días con mi gato Ambrosio.



Autor: anónimo

Actividad. Colorea el recuadro de la respuesta correcta

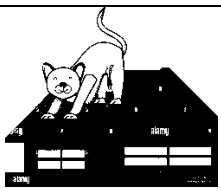
¿El gato Ambrosio es de color?

		
Negro	Blanco	Café

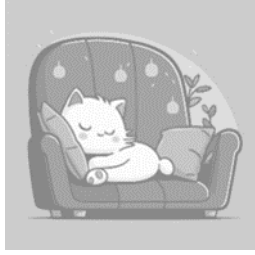
¿Qué le gusta al gato Ambrosio?

		
Jugar con una bola de lana	Jugando futbol	Comer ratones

¿Qué hace Ambrosio antes de dormir?

		
Dormir	Arañar el tapete	Correr en el tejado

¿Si quiere jugar Ambrosio que hace?

		
Caza ratones	Lame al niño	Subirse al sofá de la sala

Validación.

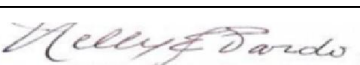
INSTRUMENTO TALLER DIAGNOSTICO VALIDADO POR		
Nombre completo	NELLY ESTELA PARDO ESPEJO	 FIRMA
Especialidad	Área de Lengua Castellana e inglés	
Teléfono	3133433739	
Correo electrónico	Nelly.pardo@uptc.edu.co	
Fecha de validación	24/03/24	

Anexo E. Instrumento Diario de campo y su validación

DIARIO DE CAMPO: observación directa en el aula de clase		
Lugar: Institución Educativa Técnica Gustavo Jiménez		Nombre del Observador:
Fecha:		Grado escolar: transición
Tema: Comprensión lectora		Objetivo: Observar la apropiación de categorías básicas de comprensión lectora
Rubro 1. Comportamiento y actitud del estudiante en el desarrollo de clase de lectura		
Ejes temáticos	Ítems a observar	Reflexión
Estrategia de trabajo individual	Mantiene atención y concentración en el desarrollo de la actividad	
	Espera su turno para participar	
	Es autónomo y desarrolla las actividades propuestas	
Trabajo con el grupo	Respeto las opiniones de sus compañeros	
	Participa activamente en el equipo	
	Colabora y comparte con los demás	
Rubro 2. Apropiación de las categorías de comprensión lectora		
Ejes temáticos	Ítems a observar	Reflexión
Nivel literal de una lectura: Identifica conceptos explícitos de una lectura	- Asocia el título con las imágenes. - Reconoce significados explícitos - Establece lugar, tiempo y espacio de la narrativa. - Reconoce la sintaxis de una oración	
Nivel Inferencial. Asume una posición crítica sobre el texto mediante la evaluación de su forma y contenido.	- Distingue sinónimos y antónimos. - Identifica los significados implícitos - Propone inferencias - Elabora hipótesis - Realiza conclusiones. - Deduce información que no está explícita en el texto - Agrega elementos que no están en el texto, para relacionarlo con sus experiencias personales	
Nivel Crítico: Comprende el sentido local y global del texto mediante inferencias de información implícita.	- Evalúa el contenido. - Construye opiniones desde su propia perspectiva. - Relaciona conocimientos previos - Emite juicios sobre el texto leído, acepta o rechaza, pero con argumentos	
Observaciones generales		

Validación

EXPERTO

CONSIDERACIONES GENERALES		
	SI	NO
El instrumento contiene los rubros de observación claros y precisos que corresponden a la categoría de comprensión lectora	x	
Los rubros están distribuidos en forma lógica y secuencial	x	
El número de rubros son suficientes para recoger la información. En caso de ser negativa su respuesta, sugiera los ítems a añadir		x
CONSIDERACIONES FINALES		
Considero que el instrumento es válido para su aplicación, pero se debe incluir descriptores para los dos ejes temáticos, dado que son insuficientes		
INSTRUMENTO VALIDADO POR		
Nombre completo	NELLY ESTELLA PARDO ESPEJO	
Especialidad	Área de Lengua Castellana e Inglés	
Teléfono	313343739	
Correo electrónico	Nelly.pardo@uptc.edu.co	
Fecha de validación	24/03/24	

Anexo F. Formato talleres aplicados

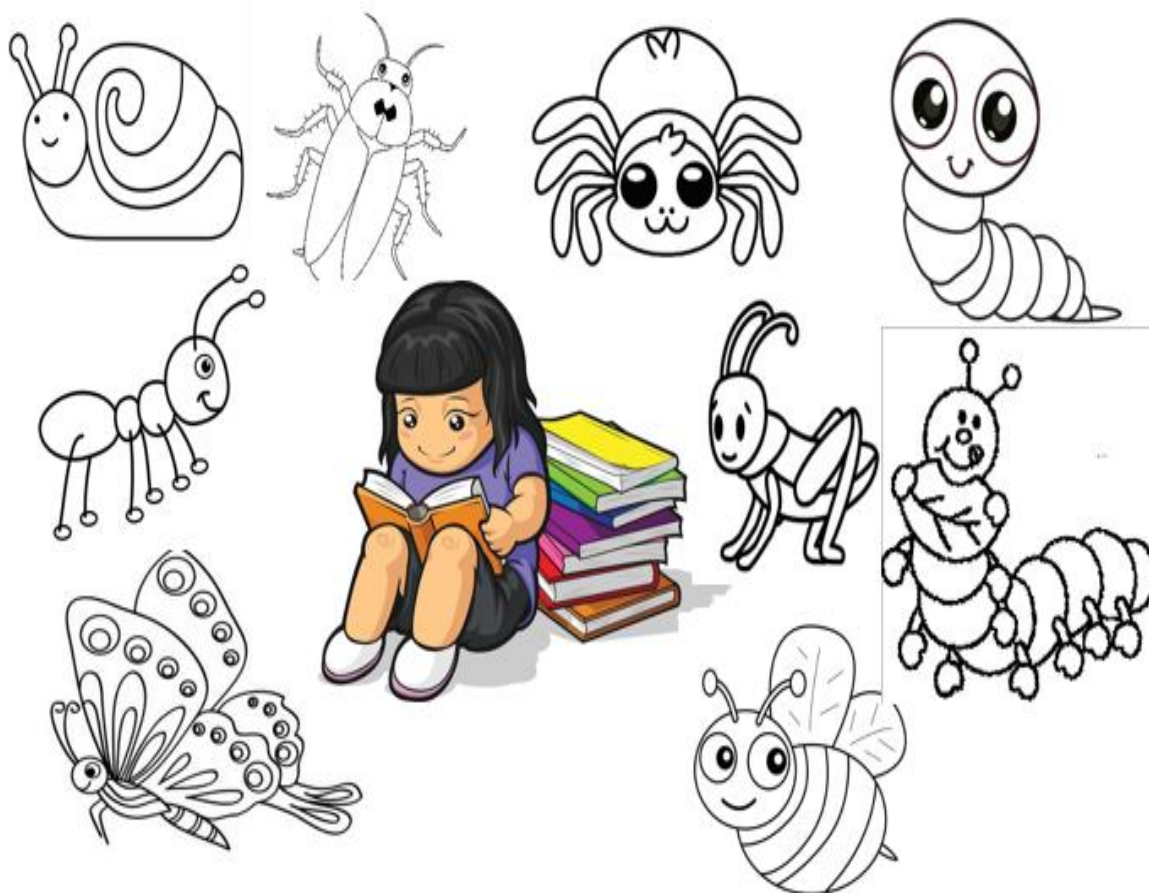
TALLER No. 1. EL MUNDO DE LOS BICHOS		
ÁREA: Lenguaje	ASIGNATURA: dimensión comunicativa	GRADO: Transición
EJE TEMÁTICO: comprensión lectora	TEMA: Lectura y arte.	
DIMENSIÓN: Comunicación	TIEMPO: 1 HORA	
OBJETIVO: Reconocer diversas expresiones verbales y no verbales a través de una lectura y el modelado como arte		
DBA. N°7 Expresa y representa lo que observa, siente, piensa e imagina, a través del juego, la música, el dibujo y la expresión corporal		

INICIO. VIDEO CUENTO: ELOISA Y LOS BICHOS.

Link. https://youtu.be/wFCG0oy_o6k

ACTIVIDAD A. PREGUNTAS

Colorea los bichos que compartían el aula con Eloísa



ACTIVIDAD B. RESPONDE LAS PREGUNTAS

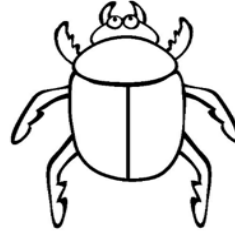
Colorea ¿Qué es un bicho?



Casa



helado

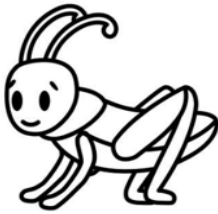


escarabajo



platos

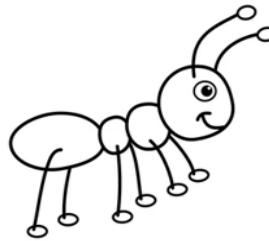
¿Quién era la más pequeña de la fila?



grillo



Eloísa



hormiga



mariposa

Opina:

Eloísa aprendió a vivir con sus compañeros en el aula y los comparaba con los bichos, porque..... Dibuja



¿Por qué crees que Eloísa sentía que el recreo era largo?

a. Porque estaba sola

b. porque tenía un reloj que iba despacio



¿Cómo te sientes cuando pasan eventos nuevos en tu vida como cambiar de vivienda, cambiar de ciudad, cambiar de colegio, nacimiento de un nuevo miembro de la familia? Colorea la o las caras con las que te identifiques



ACTIVIDAD C. ARTE DE LA LECTURA

Construye los bichos que compartían el aula con Eloísa y les coloca un nombre. Utiliza plastilina o un dibujo cortando las figuras. Socializa con tu profesora.

TALLER No. 2. EL DÍA DE CAMPO DE DON CHANCHO		
ÁREA: Lenguaje	ASIGNATURA: Dimensión comunicativa	GRADO: Transición
EJE TEMÁTICO: Comprensión lectora	TEMA: Lectura y arte.	
DIMENSIÓN: Comunicación	TIEMPO: 1 HORA	
OBJETIVO: Identificar ideas de la lectura por medio de juegos		
DBA. N° 7Expresa y representa lo que observa, siente, piensa e imagina, a través del juego, la música, el dibujo y la expresión corporal		

ACTIVADOR COGNITIVO: CANCION DE LA LETRA M LIK. <https://youtu.be/5chbaY5fkfA>

ACTIVIDAD A. LECTURA DE CUENTO: EL DIA DE CAMPO DE DON CHANCHO – AUTOR: KEIKO KASZA

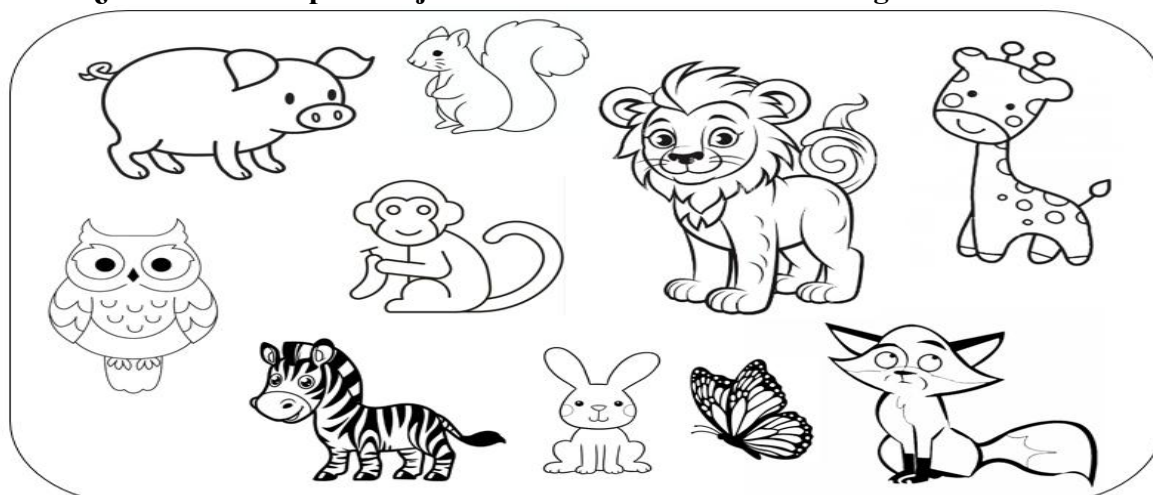
AUDIOCUENTO: LINK. <https://youtu.be/SbNto9f8Eo8>

LINK POR YOUTUBE: <https://youtu.be/SbNto9f8Eo8?si=xLiDCiVCjygfjkVQ>

Relectura con imágenes del cuento

ACTIVIDAD B. JUEGOS Y PREGUNTAS

1. ¿Cuáles son los personajes del cuento? Coloréalos en el siguiente cuadro



2. ¿De qué se trató el cuento? Encierra la respuesta correcta.



Fiesta de animales



día de campo



lo que hizo choncho por cerdita

ACTIVIDAD 3. JUEGO: MI MANITA LECTORA



1. ¿Quién quería invitar a la señorita Cerda a un día de campo? Colorea el personaje



León



Zorro

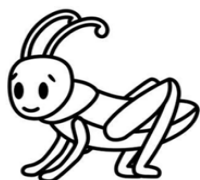


Don Chanco



La Cebra

2. ¿Qué hizo don Chanco para impresionar a la señorita Cerda? Colorea lo que se colocó



Las patas del grillo



la cola de ardilla



los ojos del búho



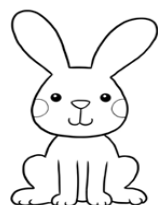
Melena del león



la cola del zorro



las rayas de la cebra



Orejas del conejo



las alas de mariposa



la cola del mico

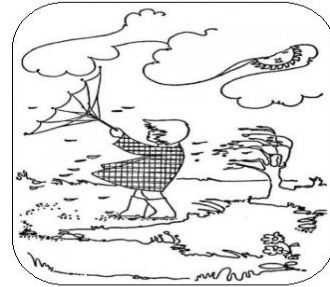
3. **¿Cuándo** es el mejor día para que don Chanco invite a la señorita Cerda de día de campo? Observa las imágenes y colorea la respuesta.



Día lluvioso



Día soleado

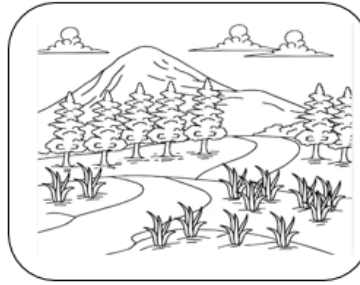


Día ventoso

4. **¿En dónde** don Chanco se encontró a los amigos león, cebra y zorro? Colorea la imagen que responde a la pregunta.



Casa de Chanco



Camino en el bosque



Río

5. **¿Por qué** Cerdita se asustó al ver a Chanco y no quiso salir? Coloca una X en la imagen que corresponde a la respuesta.



Parecía un monstruo



Se parecía a Chanco



Se parecía a león, cebra y zorro

6. ¿Crees que está bien lo que hizo don chanco para impresionar a la señorita cerda? Encierra



7. ¿Qué enseñanza te deja este cuento? Dibuja

1. Se distribuye por grupos y facilita un video para realizar los personajes a través del arte de origami



Luego dibujar un paisaje y una casita, pegar la carita de los personajes.

Seguidamente se pide que se respondan algunas preguntas como:

¿Cuál fue el primer amigo de Chanco que le dio la cola y por qué?

¿Cuál fue el segundo amigo de Chanco que le dio la melena y por qué?

¿Cuál fue el tercer amigo de Chanco que le dio las rayas y por qué?

¿Qué piensas de un secreto?

¿Qué hizo la cerdita cuando vio a Chanco sin melena de león, cola de zorro y sin rayas de cebra?

¿Qué opinas sobre Don Chanco cuando quiso impresionar a Cerdita?

¿Crees que era mejor solo llevarle la flor a la señorita Cerda y por qué?

TALLER No. 3. EL TIGRE Y EL RATON		
ÁREA: Lenguaje	ASIGNATURA: Dimensión comunicativa	GRADO: Transición
EJE TEMÁTICO: Comprensión lectora	TEMA: Lectura y arte.	
DIMENSIÓN: Comunicación	TIEMPO: 1 HORA	
OBJETIVO: Expresar diferentes momentos de la lectura a partir de representaciones teatrales		
DBA. N°7 Expresa y representa lo que observa, siente, piensa e imagina, a través del juego, la música, el dibujo y la expresión corporal		

ACTIVADOR COGNITIVO: CANCIÓN SOBRE rima canción” Debajo de un ratón”

<https://www.youtube.com/watch?v=cCdcaUwy65w>

ACTIVIDAD A. LECTURA DE CUENTO: EL TIGRE Y EL RATÓN

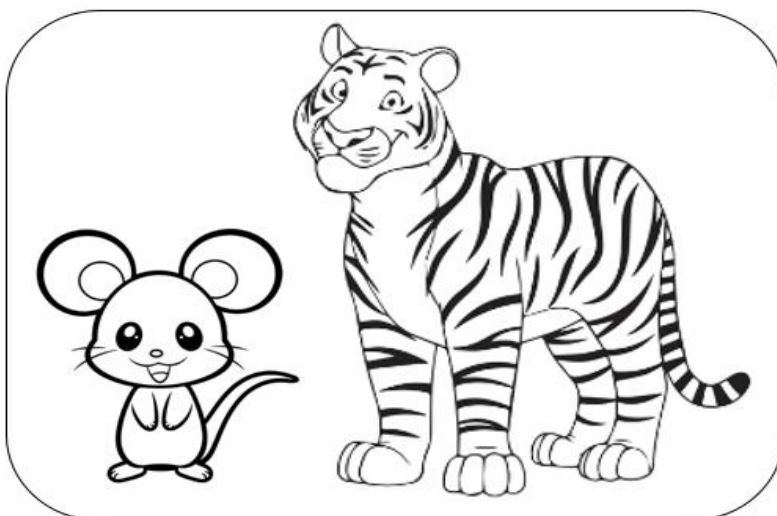
AUTOR: KEIKO KASZA

Libro del cuento

Audiocuento El Tigre y el ratón. LINK. <https://youtu.be/CGpikpOjKrY?si=9MKBF-10sFpErDpL>

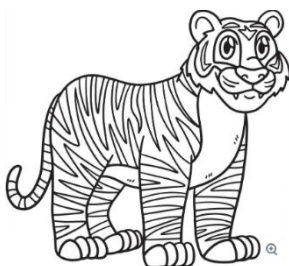
ACTIVIDAD 2. JUEGOS Y PREGUNTAS

- 1. ¿Cuál es el personaje que cuenta la historia? Coloréalo en el siguiente cuadro**

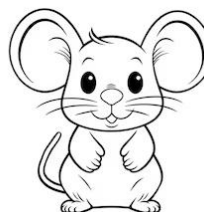


- 2. ¿Cada vez que jugaba tigre y ratón a los vaqueros quién hacía de bueno? Coloca una X en la respuesta correcta.**

a. Tigre



b. ratón



3. ¿Cada vez que compartían un pedazo de bizcocho quién comía más y por qué?

a. Tigre porque partía el pedazo de bizcocho más grande



b. Ratón porque partía el pedazo de bizcocho más pequeño



4. ¿Cuál de los personajes era más pequeño y menos fuerte del cuento? Dibújalo

5. ¿Cuál de los dos personajes recogía siempre las flores? Colorea y encierra



6. ¿Por qué el ratoncillo se alejó de Tigre?

a. Porque cogió a punta pies el castillo que construyó él



7. ¿Qué hizo Tigre para volver de amigo del ratoncillo?

b. Reconstruyo el castillo

b. Lo invito a jugar



8. ¿Qué opinas del cuento de Tigre y ratón? **Describir lo que expreso el niño (a).**

9. ¿Era justo lo que hacía el Tigre o que piensas sobre las acciones que realizo?

10. ¿Cómo resolverías un problema con tus amigos? Dibújalo

ACTIVIDAD C. ARTE DEL CUENTO

- Representar cuatro escenas con los personajes del cuento de manera secuencial.
Construir un personaje del cuento en títire, flor, un castillo, un bizcocho y su nuevo amigo el rinoceronte.

Escena 1. Tigre y ratón recogiendo flores

Escena 2. Tigre y ratón compartiendo el bizcocho

Escena 3. Tigre y con el castillo

Escena 4. Tigre, ratón y rinoceronte.

Socializar cada grupo la escena contando lo que sucedió.

TALLER No. 4. ¿A QUÉ SABE LA LUNA		
ÁREA: Lenguaje	ASIGNATURA: dimensión comunicativa	GRADO: Transición
EJE TEMÁTICO: Comprensión lectora	TEMA: Lectura y arte.	
DIMENSIÓN: Comunicativa	TIEMPO: 1 HORA	
OBJETIVO: Parafrasear una historia a partir de las imágenes del cuento.		
DBA. Expresa y representa lo que observa, siente, piensa e imagina, a través del juego, la música, el dibujo y la expresión corporal		

ACTIVADOR COGNITIVO: rima



AUDIOCUENTO: link.

<https://youtu.be/crGliP7yI3M?si=QiGEYVpyzfHmR4nD>

LECTURA. ¿A QUE SABE LA LUNA?

Hacía mucho tiempo que los animales deseaban averiguar a qué sabía la luna. ¿Sería dulce o salada? Tan solo querían probar un pedacito. Por las noches, miraban ansiosos hacia el cielo. Se estiraban e intentaban cogerla, alargando el cuello, las piernas y los brazos.

Pero todo fue en vano, y ni el animal más grande pudo alcanzarla. Será entonces cuando la tortuga suba a la montaña más alta para intentar alcanzar la luna. Como no llega, llamará al elefante. Con el elefante encima tampoco lograrán tocarla, de modo que irán acudiendo otros animales, formando una gran torre. Finalmente, el animalito más pequeño de todos, el ratón, conseguirá darle un mordisco a la luna y repartir otros trocitos entre sus amigos y a cada uno le sabía a lo que más le gustaba.

Autor: Michael Grejniec.

ACTIVIDAD 2.

Responde las siguientes preguntas:

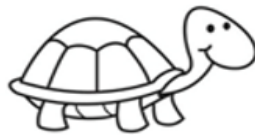
1. ¿Qué animal fue el primero para construir la torre? Coloréalo



León



Zorro

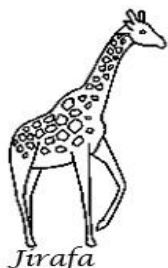


Tortuga



La Cebra

¿Qué animal logro morder un pedacito de la luna? Coloréalo



Jirafa



Cebra

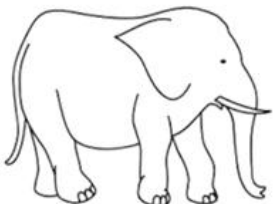
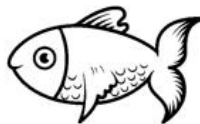
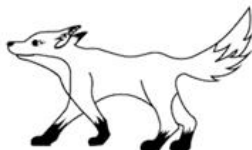
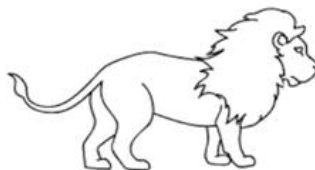
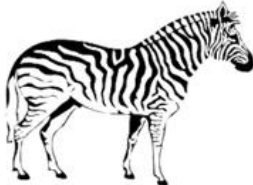


Mico



Ratón

¿Cuál es el personaje que observó y dijo “Vaya, vaya, tanto esfuerzo para llegar a su luna que está en el cielo ¿A caso no verán que aquí en el agua hay otra más cerca? Coloréalo



¿Crees que se puede alcanzar y tocar la luna? ¿Por qué?



Si tu fueras la tortuga, ¿qué otra cosa harías para poder saber a qué sabe la luna? dibuja

ACTIVIDAD 3.

Por parejas realizan collage de algún personaje del cuento con material reciclable
Luego cuenta la narración a tus compañeros a partir de las imágenes presentadas.

TALLER No. 5. JUANITO EL CERDITO		
ÁREA: Lenguaje	ASIGNATURA: dimensión comunicativa	GRADO: Transición
EJE TEMÁTICO: Compresión Lectora	TEMA: Lectura y arte.	
DIMENSIÓN: Comunicativa	TIEMPO: 1 HORA	
OBJETIVO: Interpretar y representar el lugar donde se desarrolla el cuento a partir de material concreto.		
DBA. N° 9 Establece relaciones e interpreta imágenes, letras, objetos, personajes que encuentra en distintos tipos de textos.		

ACTIVADOR COGNITIVO: preguntas sobre animales de granja

ACTIVIDAD 1. PINTOCUENTO

Presentación de pinto cuento: Juanito el cerdito

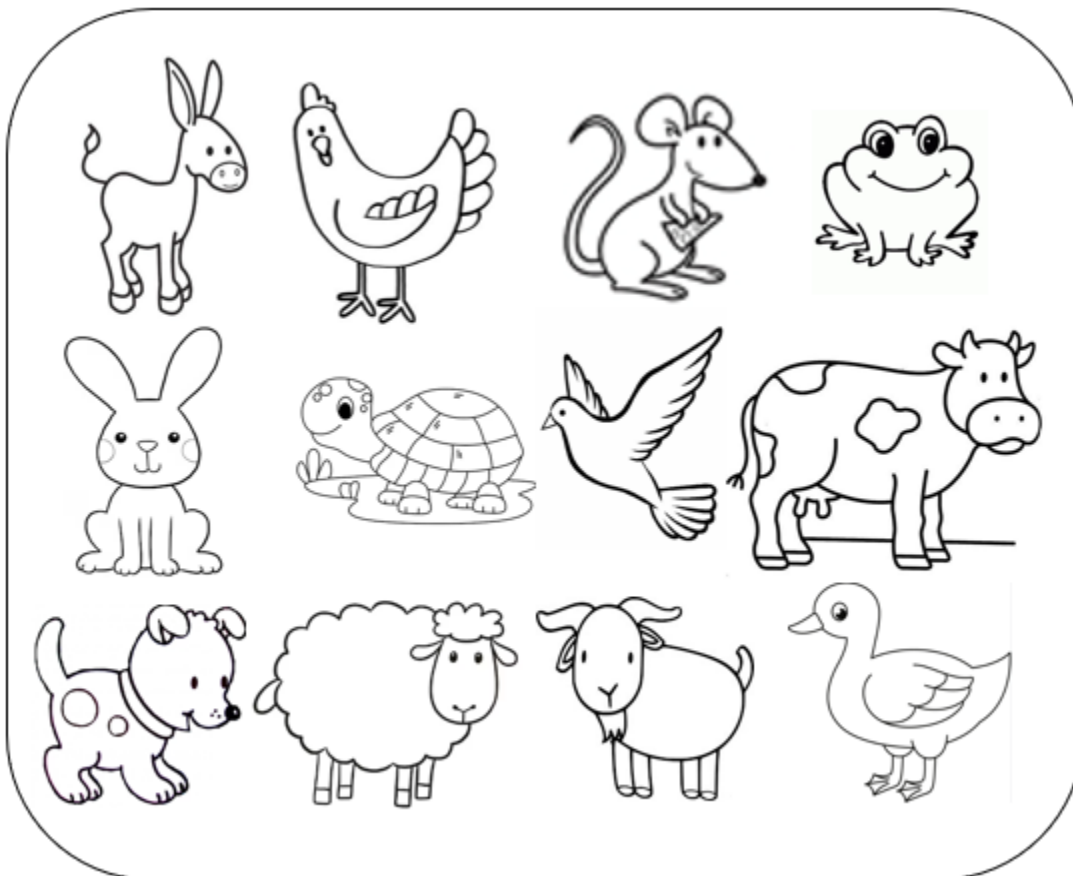


Autor. Anónimo

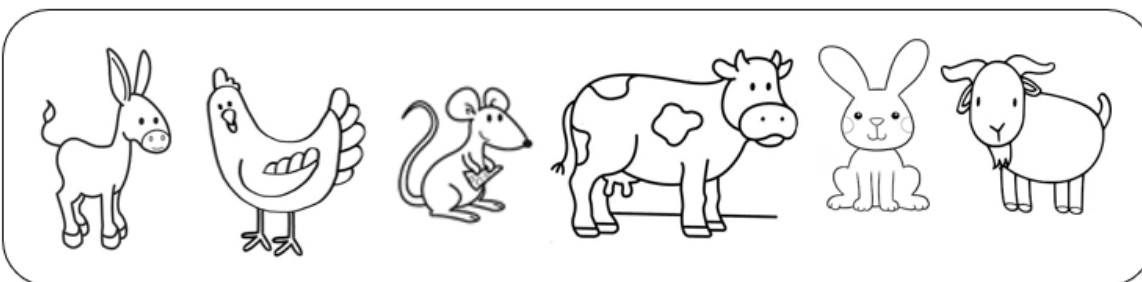
ACTIVIDAD 2.

- Dibujar con tempera los personajes del pictograma
Responde las siguientes preguntas:

¿Cuáles eran los amigos de la granja que no querían jugar con el cerdito Juanito? (Pepe, Marieta, Juliana, Sofia). Coloréalos

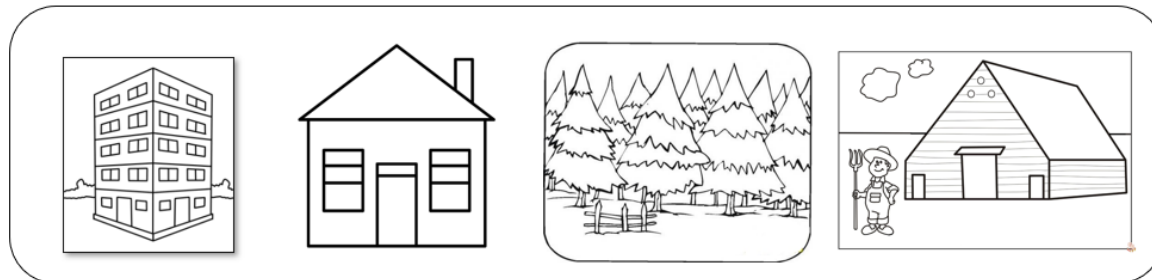


¿Qué amigo le enseñó a bañarse a Juanito con agua y jabón? Coloréalo y escribe su nombre

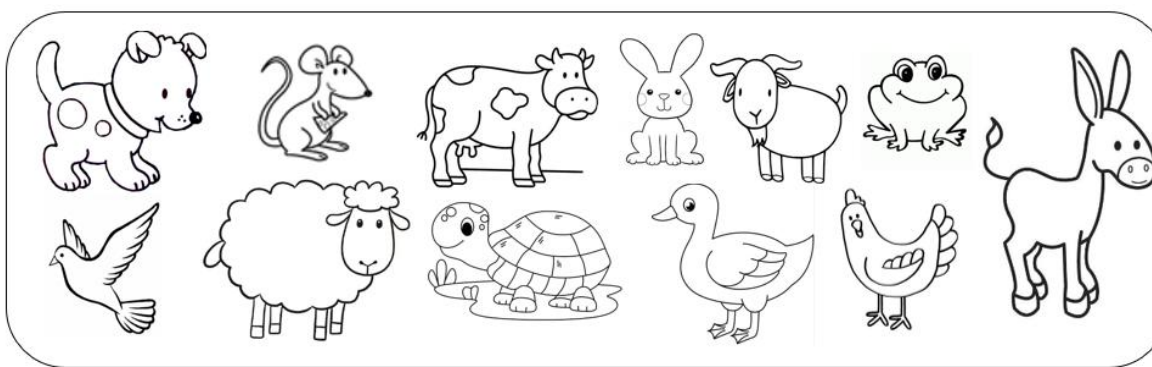


_____.

¿En qué lugar sucedieron los hechos? Coloréalo



¿Qué otros animales de la granja querían jugar con cerdito Juanito después de bañarse con agua y jabón? Coloréalos



¿Qué opinas de los amigos del cerdito Juanito que no querían jugar con él? (exprésalo y dibuja)



ACTIVIDAD 3.

Elaborar la granja, juega con los personajes de la narración recreando la historia. (Dividir por grupos de cinco escolares)

Materiales: bloques lógicos, armo todos, juguetes, entre otros.

Socializar cada arte y pedir que los niños expresen la narración con sus palabras, realizando preguntas como:

¿Cuál es el título del cuento? Escribe lo que dice el niño(a)

¿Quién fue el personaje principal?

¿En qué lugar le gustaba bañarse al cerdo? Dibuja

¿Te has sentido rechazado como el cerdito Juanito?



SI



NO

¿Por qué?

¿Por qué los amigos de Juanito el cerdito, no querían jugar con él? Dibuja

¿Qué mensaje dejó el cuento? Dibuja

¿Cómo te pareció lo que hizo el conejo Pepe, para ayudar al Juanito el cerdito? Escribir su opinión

TALLER No. 6. LECTURA CREATIVA		
ÁREA: Lenguaje	ASIGNATURA: dimensión comunicativa	GRADO: Transición
EJE TEMÁTICO: Compresión Lectora	TEMA: Lectura y arte.	
DIMENSIÓN: Comunicativa	TIEMPO: 1 HORA	
OBJETIVO: Realiza lectura de imágenes y organiza secuencias lógicas.		
DBA. Expresa y representa lo que observa, siente, piensa e imagina, a través del juego, la música, el dibujo y la expresión corporal		

Activador cognitivo: presentar imágenes rápidamente (memoria, atención y concentración) y narrar que sucedió wordwall

<https://wordwall.net/es/resource/73951232>

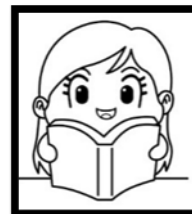
ACTIVIDAD 1. LECTURA DE IMAGÉNES

Actividad 1. Observa las siguientes imágenes, completa las oraciones y responde preguntas



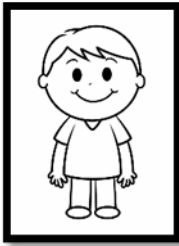
1. ¿Qué está haciendo la señora?

La señora esta _____ colorea



2. ¿A quién llevo la señora en la peluquería?

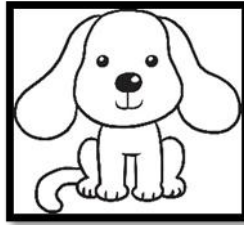
Llevo a



niño



niña



perro

¿Para qué fueron a la peluquería?



Cortar cabello

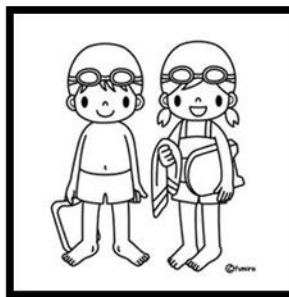


jugar con muñecas

3. ¿Qué están haciendo los niños?



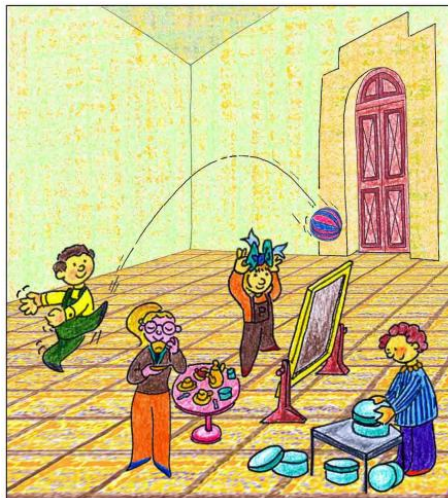
Peleando



Nadando



Jugando



Marca una x en la respuesta que crea correcta

1. ¿Qué se está poniendo la niña en su cabello?

a. Se está peinando



b. Se está atando en pelo



c. Se está mirando en el espejo

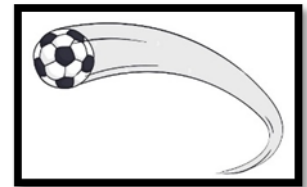
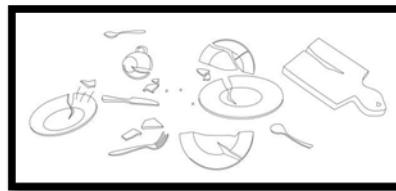


2. ¿Qué podría pasar si el niños sigue jugando en este lugar ?

a. Le pega en la cabeza al señor

b. Rompe la losa

c. Sigue sin hacerle



3. Pictograma

Completa las oraciones dibujando

a. La señora está tomando solo un _____.

b. El señor tiene una _____

sobre la _____

c. El niño patea la _____ muy fuerte

ACTIVIDAD 2. ORDENAR SECUENCIA DE ACCIONES

1. Observa, lee la imagen y ordena las siguientes secuencias de acciones según la historia que



interpreta.

Coloca un título a la historia _____.



Coloca un título a la historia _____.



Coloca un título a la historia _____.



Coloca un título a la historia _____.



Coloca un título a la historia _____.

_____.

ACTIVIDAD 3. Musical (arte)

Ver video, aprender el canto, hacer grupos de 7 niños para representar

<https://www.youtube.com/watch?v=P1OcVirjVSI>

TALLER No. 7. LOS OPUESTOS		
ÁREA: Lenguaje	ASIGNATURA: dimensión comunicativa	GRADO: Transición
EJE TEMÁTICO: Comprensión Lectora	TEMA: Lectura y arte.	
DIMENSIÓN: Comunicativa	TIEMPO: 1 HORA	
OBJETIVO: Compara diferentes imágenes o palabras para poder determinar que es un opuesto(antónimo)		
DBA. Expresa y representa lo que observa, siente, piensa e imagina, a través del juego, la música, el dibujo y la expresión corporal		

ACTIVADOR COGNITIVO: cada oveja con su pareja

<https://wordwall.net/es/resource/58037316>

ACTIVIDAD: LOS SIGNIFICADOS DE PALABRAS OPUESTAS

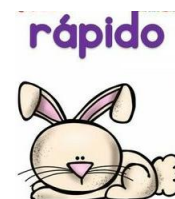
Paso 1. Observar un video. <https://youtu.be/148UXakrNpA?si=9ugjt6lq6RP9OSku>

RECUERDA. Explicación a partir de imágenes del cuento opuestoros

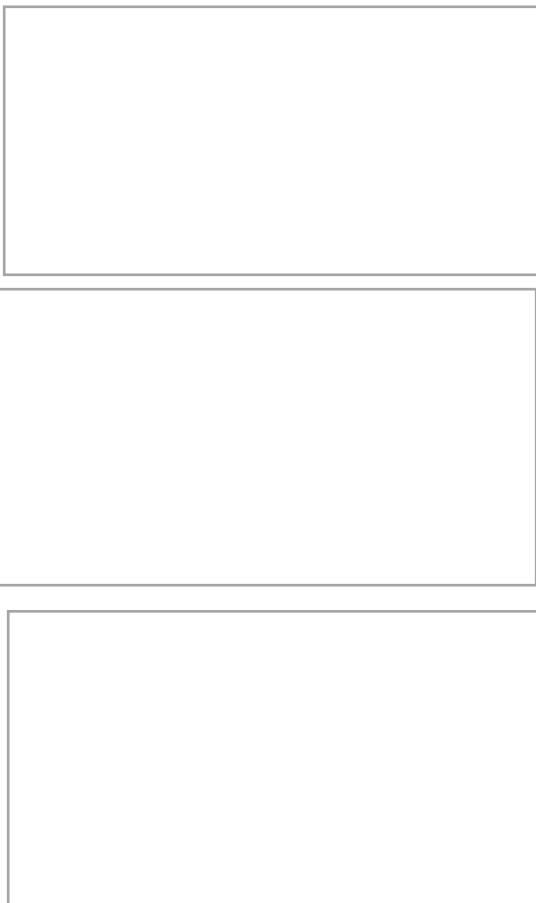


Lectura y Videocuento de opuestos “mira otra vez” <https://www.youtube.com/watch?v=d3P-V6N2hzY>

1. Une las imágenes opuestas

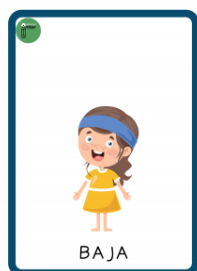
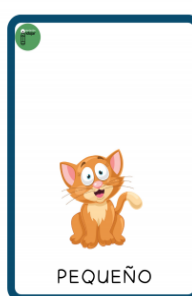


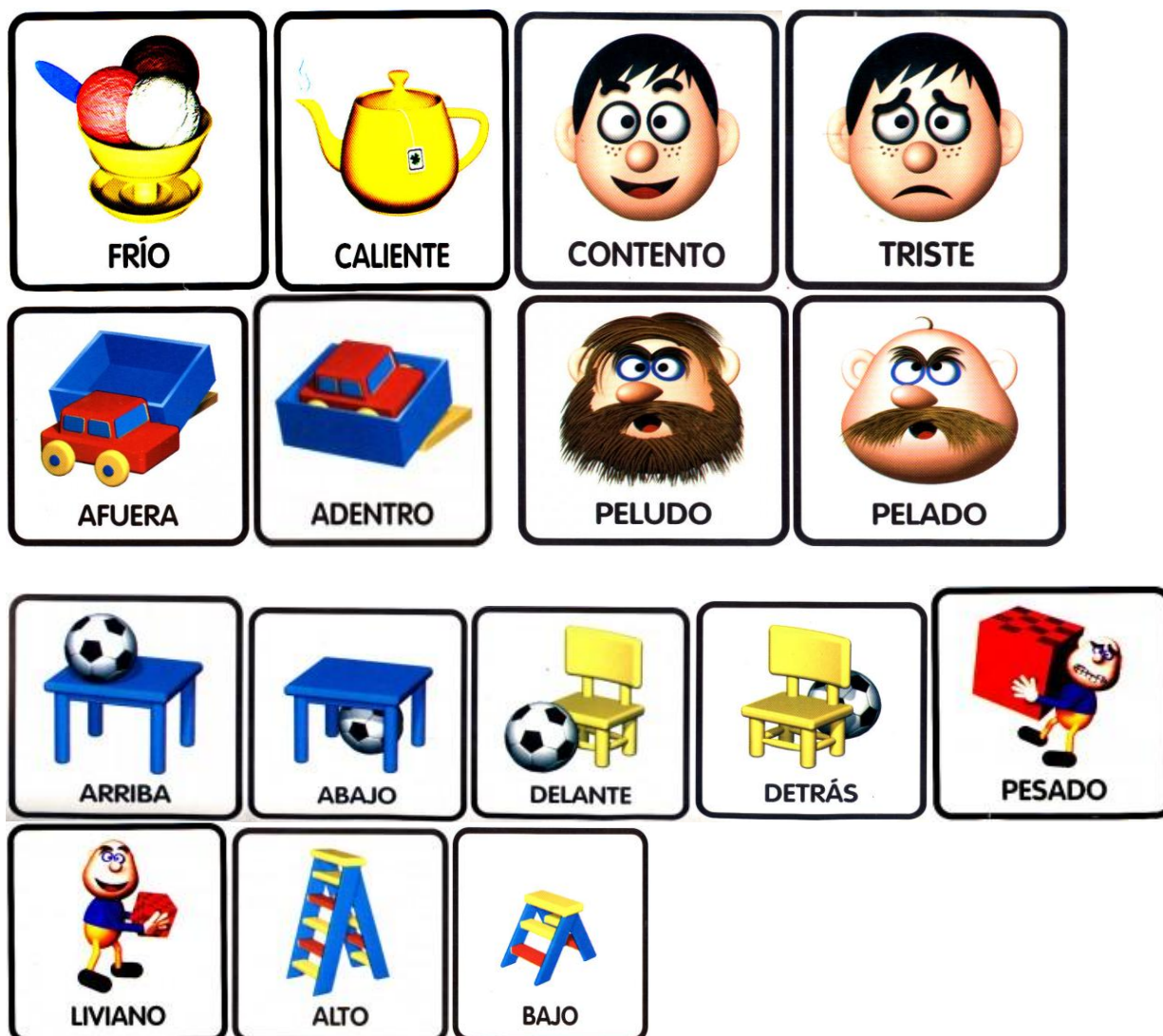
2. Dibuja el opuesto

Grande 	
 BLANCO	
 NOCHE	

3. ACTIVIDAD 1. Juego en parejas, unir las imágenes de las palabras con significados opuestos “buscando el opuesto”

 ABIERTO	 CERRADO	 DORMIDO	 DESPIERTO
--	--	--	--



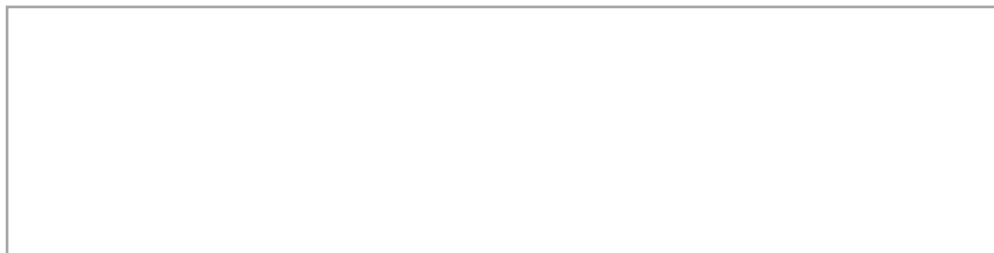


1. ¿Qué otro título le pondrías al cuento? Escribe el comentario

2. ¿Qué descubriste en el cuento?

3. Dibuja y explica la pareja de opuestos que más te gusto

4. Conoces otros opuestos dibujalos



Para desarrollar esta actividad se realiza masa casera de colores y moldearan figuras de opuestos ejemplo: grueso- delgado, grande- pequeño, dia- noche, niño- niña, corto-largo, dulce- acido, entre otros.



Anexo G. Evidencias del desarrollo de la propuesta pedagógica

Actividad 1: El mundo de los Bichos



Fotografías de los talleres pedagógicos, elaboración de bichos en platina, I.E TÉCNICA INDUSTRIAL

Actividad 2: Día de campo



Nota. Fotografías de talleres pedagógicos I.E TÉCNICA INDUSTRIAL GUSTAVO JIMÉNEZ

Actividad 3: EL TIGRE Y EL RATON



Nota. Fotografías de talleres pedagógicos I.E TÉCNICA INDUSTRIAL GUSTAVO JIMÉNEZ

Actividad 4: la luna



Nota. Fotografías talleres pedagógicos I.E TÉCNICA INDUSTRIAL GUSTAVO JIMÉNEZ

Actividad 6: LECTURA CREATIVA



Nota. Fotografías de talleres pedagógicos I.E TÉCNICA INDUSTRIAL GUSTAVO JIMÉNEZ

Actividad 7: los opuestos



Actividad 1: El mundo de los Bichos



Nota. Fotografías de los talleres pedagógicos, I.E. JUAN JOSÉ NEIRA

Actividad 2: Día de campo



Nota. Fotografías de talleres pedagógicos I.E. JUAN JOSÉ NEIRA

Actividad 3: los animales



Nota. Fotografías de talleres pedagógicos I.E. JUAN JOSÉ NEIRA

Actividad 4: la luna



Nota. Fotografías de talleres pedagógicos actividad orden lógico ascendente y descendente I.E. JUAN JOSÉ NEIRA

Actividad 5: Juanito el cerdito



Nota. Fotografías de talleres pedagógicos I.E. JUAN JOSÉ NERA

Actividad 6: lectura creativa



Nota. Fotografías de talleres pedagógicos actividad lectura de imágenes y cuestionario I.E. JUAN JOSÉ NEIRA

Actividad 7: los opuestos



Nota. Fotografías de talleres pedagógicos I.E. JUAN JOSÉ NEIRA.

Anexo H. Difusión de la investigación – Certificados Ponencia

	La Universidad Santo Tomás Primer Claustro Universitario de Colombia Certifica que: Sofía Catalina Garzón Sánchez C.C. 46683098 de Paipa Participó en calidad de Ponente en el: <i>G Coloquio, Educación del Futuro: Neurociencia y Pedagogía</i> Con la Ponencia titulada: <i>"La literatura infantil y el arte como estrategia para la comprensión lectora en estudiantes de nivel de transición"</i> Que se llevó a cabo el 20 de septiembre del 2024, con una intensidad de 10 horas. En constancia, se firma en Tunja a los 20 días del mes de septiembre de 2024.  Fr. José Gregorio Hernández Parazona, O.P. Vicerrector Académico  Lina Marcela Camargo Martínez Secretaria General Código de Verificación: BAP7028
	La Universidad Santo Tomás Primer Claustro Universitario de Colombia Certifica que: Ángela Rocío Canaria Camargo C.C. 40046664 de Tunja Participó en calidad de Ponente en el: <i>G Coloquio, Educación del Futuro: Neurociencia y Pedagogía</i> Con la Ponencia titulada: <i>"La literatura infantil y el arte como estrategia para la comprensión lectora en estudiantes de nivel de transición"</i> Que se llevó a cabo el 20 de septiembre del 2024, con una intensidad de 10 horas. En constancia, se firma en Tunja a los 20 días del mes de septiembre de 2024.  Fr. José Gregorio Hernández Parazona, O.P. Vicerrector Académico  Lina Marcela Camargo Martínez Secretaria General Código de Verificación: BAP7028

Nota. Imagen certificados