

UNIVERSIDAD PERUANA UNIÓN

Escuela de Posgrado

Unidad de Posgrado de Ciencias Humanas y Educación



**APLICACIÓN DEL PROGRAMA “LECTURA DE IMAGENES” PARA
MEJORAR EL PENSAMIENTO INFERENCIAL, EN ESTUDIANTES
DE 5 AÑOS DE EDAD DEL NIVEL INICIAL DEL COLEGIO
ADVENTISTA DEL TITICACA, 2016**

Tesis

Presentada para optar el grado académico
de Magíster en Educación, con mención
en Psicología Educativa

Por

María Elizabeth Minaya Herrera

Lima, Perú

2016

Ficha catalográfica elaborada por el Centro de Recursos para el Aprendizaje y la Investigación (CRAI) de la UPeU

TE Minaya Herrera, María Elizabeth

3 Aplicación del programa “Lectura de imágenes” para mejorar el pensamiento inferencial, en estudiantes de 5 años de edad del nivel inicial del Colegio Adventista del Titicaca, 2016. / María Elizabeth Minaya Herrera. Asesor: Dr. Salomón Vásquez Villanueva. Lima, 2016.

M61
2016 158 hojas: anexos, gráficos, tablas

Tesis (Maestría), Universidad Peruana Unión. Unidad de Posgrado de Ciencias Humanas y Educación. Escuela de Posgrado, 2016.

Incluye referencias y resumen.

Campo del conocimiento: Educación.

1. Lectura de imágenes. 2. Pensamiento inferencial

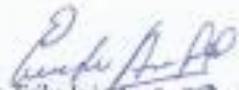
CDD 153.432

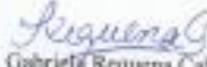
Aplicación del programa "Lectura de imágenes" para mejorar el pensamiento inferencial, en estudiantes de 5 años de edad del nivel inicial del Colegio Adventista del Titicaca, 2016

TESIS

Presentada para optar el Grado Académico de Magíster en Educación con mención en Psicología Educativa

JURADO DE SUSTENTACIÓN


Dra. Erika Inez Acosta Salinas
Presidenta


Mg. Gabriela Requena Cabral
Secretaria


Dr. Salomón Vázquez Villanueva
Asesor


Mg. Luz María Regalado Tróbeco
Vocal


Mg. Rebeca Sumire Quesada
Vocal

Lima, 23 de noviembre de 2016

DEDICATORIA

A Ángel, mi amado esposo, por ser una bendición de Dios en mi vida, quien con sus sabios consejos alienta mi superación profesional para esta vida y la eternidad.

AGRADECIMIENTOS

A Dios, creador, sustentador y fuente de sabiduría, quien me llamó para trabajar en su obra admirable.

A la Universidad Peruana Unión Filial Juliaca, de cuya fuente he bebido mis conocimientos para esta vida y la eternidad.

Al Colegio Adventista del Titicaca, porque me permitió aplicar el programa “Lectura de Imágenes”, para mejorar el pensamiento de los estudiantes del nivel inicial.

A mis padres, Miguel y Juanita, ejemplos de amor y sacrificio, quienes me proveyeron mi buena educación.

A mis hermanos Jaime, Pepe, Tabita, Jorge, Charito, Norfa y Samuel, por su apoyo incondicional para hacer realidad mis sueños y metas profesionales.

A mi asesor, el Dr. Salomón Vásquez Villanueva, por su calidad académica, humana y profesional, por enseñarme e inspirarme a ser mejor profesional.

A mis dictaminadores Mg. Gabriela Requena Cabral, Mg. Luz Regalado Troncoso y Mg. Rebeca Sumire Qquenta, por sus aportes para enriquecer esta investigación.

A mi gran amigo, Hugo Joel Fernández, por su valioso aporte en la interpretación estadística y la corrección estructural del presente trabajo.

TABLA DE CONTENIDO

DEDICATORIA	v
AGRADECIMIENTOS	vi
TABLA DE CONTENIDO.....	vii
ÍNDICE DE TABLAS.....	xi
ÍNDICE DE GRÁFICOS.....	xiii
ÍNDICE DE ANEXOS	xiv
RESUMEN	xv
ABSTRACT.....	xvi
INTRODUCCIÓN.....	xvii
CAPÍTULO I.....	1
EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN	1
1. Planteamiento del problema	1
1.1. Descripción de la situación problemática	1
1.2. Planteamiento y formulación del problema.....	5
2 Finalidad e Importancia de la investigación.....	5
2.1 Propósito.....	5
2.2 Relevancia social.....	6
2.3 Relevancia pedagógica.....	7
3 Objetivos de la investigación.....	8
3.1 Objetivo general	8
3.2 Objetivos específicos.....	9
4 Hipotesis de estudio.....	9

4.1	Hipotesis principal	9
4.2	Hipótesis derivadas	9
5.	Variables de estudio	10
5.1	Variable independiente	10
5.2	Variable dependiente	10
5.3	Operacionalización de variables	11
CAPÍTULO II.....		13
FUNDAMENTO TEÓRICO DE LA INVESTIGACIÓN		13
1	Antecedentes de la investigación	13
2.	Marco histórico	16
2.1	Lenguaje visual	16
2.2	Pensamiento inferencial	18
3.	Marco teórico	20
3.1	Lectura de imágenes	23
3.2	Importancia de las imágenes	23
3.3	El lenguaje visual	24
3.3.1	La percepción visual	25
3.4.	El pensamiento inferencial.....	26
3.5	Inferencias locales o cohesivas	32
3.6	Inferencias globales o coherentes	33
3.7	Inferencias complemetarias	34
4.	Marco filosófico	36
5.	Marco conceptual	38

CAPÍTULO III	44
MÉTODO DE LA INVESTIGACIÓN	44
1. Tipo de estudio	44
2. Diseño de Investigación.....	44
3. Población y muestra	45
3.1. Delimitación espacial y temporal	45
3.2. Población y muestra.....	46
3.3. Técnica de recolección de datos.....	46
3.4. Plan de tratamiento de datos.....	47
3.5 Instrumentos utilizados	48
CAPÍTULO IV	50
ANÁLISIS DE RESULTADOS	50
1. Análisis descriptivo	50
1.1. Confiabilidad en test de entrada del pensamiento inferencial.....	50
1.2. Prueba de entrada grupo de estudio	51
1.3. Prueba de entrada grupo control.....	53
1.4. Prueba de salida grupo de estudio.....	54
1.5. Prueba de salida grupo control.....	55
2. Prueba de hipótesis.....	56
2.1. Prueba de hipótesis grupo de estudio.....	56
2.2. Prueba de hipótesis grupo control.....	63
3. Discusión.....	66
CONCLUSIONES.....	67
RECOMENDACIONES	69
LISTA DE REFERENCIAS.....	70

ANEXOS.....	77
Prueba de entrada.....	78
Prueba de salida.....	94
Programa de lectura de imágenes.....	111
Fiabilidad del instrumento	162

INDICE DE TABLAS

Nro.	Nombre	Página
1	Estadísticas de fiabilidad	51
2	Pensamiento inferencial (Prueba de entrada grupo de estudio)	51
3	Pensamiento inferencial (Prueba de entrada grupo control)	53
4	Pensamiento inferencial (Prueba de salida grupo de estudio)	54
5	Pensamiento inferencial (Prueba de salida grupo control)	55
6	Pruebas de normalidad (Grupo de estudio)	57
7	Estadísticas de muestras emparejadas: inferencias locales o cohesivas	58
8	Prueba de muestras emparejadas: inferencias locales o cohesivas	58
9	Estadísticas de muestras emparejadas: inferencias Globales o coherentes	59
10	Prueba de muestras emparejadas: inferencias globales y coherentes	60
11	Estadísticas de muestras emparejadas: inferencias Complementarias	61
12	Prueba de muestras emparejadas: inferencias Complementarias	61
13	Estadísticas de muestras emparejadas: pensamiento Inferencial	62
14	Prueba de muestras emparejadas: pensamiento Inferencial	63

15	Pruebas de normalidad (Grupo control)	64
16	Estadísticas de muestras emparejadas: pensamiento Inferencial	65
17	Prueba de muestras emparejadas: pensamiento Inferencial	65

ÍNDICE DE GRÁFICOS

Nro.	Nombre	Página
1	Informe de prueba de evaluación de países Latinoamericanos	02
2	Procesamiento del lenguaje complejo	30
3	Niveles de procesamiento de la información	31
4	Pensamiento inferencial (Prueba de entrada grupo de estudio)	52
5	Pensamiento inferencial (Prueba de entrada grupo control)	53
6	Pensamiento inferencial (Prueba de salida grupo de estudio)	55
7	Pensamiento inferencial (Prueba de salida grupo control)	56

ÍNDICE DE ANEXOS

Nro.	Nombre	Página
1.	Prueba de entrada	78
2.	Prueba de salida	94
3.	Programa de Lectura de Imágenes	111
4.	Fiabilidad del instrumento	162

RESUMEN

El niño no maneja conceptos claros sobre las imágenes. La observación directa en instituciones públicas y privadas permitió identificar una serie de dificultades, en el uso de la lectura de imágenes durante el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje, hecho que se revela en los informes de PISA, ubicando al Perú en las últimas posiciones. En este contexto, se genera el estudio, con el objetivo de determinar en qué medida la aplicación del Programa “Lectura de Imágenes”, es eficaz para mejorar el pensamiento inferencial, en estudiantes de 5 años del nivel inicial del Colegio Adventista del Titicaca, durante el año 2016.

El diseño de investigación es cuasi experimental. Se aplicó la prueba de entrada y la prueba de salida a dos grupos (experimental y control). El estudio se realizó en 50 estudiantes de 5 años de edad: 25 estudiantes del grupo control y 25 del grupo experimental.

Los resultados obtenidos en la investigación revelan la efectividad del programa para mejorar el pensamiento inferencial en estudiantes de 5 años de edad, con un nivel de significancia menor al 5% o igual a cero, debido a que hubo una diferencia de medias significativas de 24.24 con una *t* de student de 40.163 para 24 grados de libertad.

En conclusión, existe una diferencia significativa entre los resultados obtenidos en la prueba inicial y los resultados obtenidos en la prueba final, siendo mayor los resultados de la prueba final.

Palabras claves: Nivel inicial, lectura de imágenes, pensamiento inferencial

ABSTRACT

The child does not handle clear concepts on the images. The direct observation in public and private institutions allowed to identify a series of difficulties, in the use of the reading image during the development of the process of education - learning, made that is revealed in the reports of HE TREADS, locating Peru in the last positions. In this context, the study is generated, with the aim to determine in what measure the application of the Program "Reading image", it is effective to improve the thought inferencial, in 5-year-old students of the initial level of the College Adventist of the Titicaca, during the year 2016.

The design of investigation is cuasi experimentally. There was applied the test of entry and the test of exit to two groups (experimental and control). The study was realized in 50 5-year-old students of age: 25 students of the group control and 25 of the experimental group.

The results obtained in the investigation reveal the efficiency of the program to improve the thought inferencial in 5-year-old students of age, with a level of significancia minor to 5 % or equally to zero, due to the fact that there was a difference of significant averages of 24.24 with one t of student of 40.163 for 24 degrees of freedom.

In conclusion, there exists a significant difference between the results obtained in the initial test and the results obtained in the final test, being major the results of the final test.

Key words: initial Level, reading of images, thought inferencial

INTRODUCCIÓN

Durante el desarrollo del proceso de lecturas de imágenes se observa, en los niños, el deficiente pensamiento inferencial, en sus dimensiones: las inferencias locales o cohesivas, las inferencias globales o coherentes, las inferencias complementarias, cuya carencia y deficiencia es regional, nacional y local, según los estudios realizados.

En forma específica, en el nivel inicial del Colegio Adventista del Titicaca, dada esta situación precaria y negativa, se ha observado la necesidad de desarrollar e implementar un programa denominado “Lectura de Imágenes”, con el propósito de elevar la calidad educativa desde el nivel básico, además para enfrentar, competir y responder ante las exigencias y las demandas de la sociedad de estos tiempos muy cambiantes. Es decir, un programa educativo, comprometido con el desarrollo del pensamiento inferencial de los niños mediante los procedimientos enseñanza aprendizaje, con el propósito de responder a las demandas educativas.

La importancia del programa se explica en que beneficiará, mediante los resultados de la investigación, a los maestros y estudiantes del nivel inicial, en el nivel local y nacional, motivando además nuevas investigaciones, porque las circunstancias, las realidades, los tiempos, la cultura, la naturaleza y sus características de los niños, las familias y las instituciones son cambiantes.

La finalidad del programa “Lectura de Imágenes” es acercar a los niños a distintos portadores de textos relacionados con su entorno y sus intereses; es decir, a las imágenes (Gutiérrez Romero, 2011). El estudio tiene un valor pedagógico, en el sentido de resaltar el objetivo pedagógico de la estimulación del lenguaje oral (Roca Melchor, 2013). El éxito del docente está en facilitar el contacto del niño con variados elementos cotidianos (Castro Martínez, del Olmo Romero y Castro Martínez, 2002; Aguirre de Ramírez, 2010).

En el estudio se ha trabajado dos variables: el programa “Lectura de Imágenes” (la variable independiente) y el pensamiento inferencial (la variable dependiente), cuyas dimensiones de la variable dependiente son: inferencias locales o cohesivas, inferencias globales o coherentes, inferencias complementarias. En este contexto, se planteó la interrogante de investigación: ¿En qué medida el programa “Lectura de Imágenes” es eficaz para mejorar el pensamiento inferencial, en estudiantes de 5 años de edad del nivel inicial del Colegio Adventista del Titicaca, 2016?

El estudio se realizó en estudiantes de 5 años de edad, en el nivel inicial del Colegio Adventista del Titicaca, con el objetivo general de determinar en qué medida el programa “Lectura de Imágenes” es eficaz para mejorar el pensamiento inferencial en estudiantes. Comprende además cuatro objetivos específicos: determinar en qué medida el programa es eficaz para mejorar el pensamiento inferencial; determinar en qué medida el programa es eficaz para mejorar las inferencias locales

o cohesivas; determinar en qué medida el programa es eficaz para mejorar las inferencias globales o coherentes; determinar en qué medida el programa "Lectura de Imágenes" es eficaz para mejorar las inferencias complementarias.

Para lograr los objetivos se revisaron los antecedentes y trabajó el fundamento teórico que comprende los antecedentes y los marcos: histórico, filosófico, teórico y conceptual.

El estudio que sirvió de antecedente fue el trabajo de Montenegro (2012) realiza la investigación titulada: *Abordaje de la educación visual en el nivel Inicial: Lectura de Imágenes y el arte plástico*. Cuyo objetivo general fue indagar sobre el abordaje de la enseñanza de la Educación visual, en el nivel inicial, sobre la lectura de imágenes. Trabajó el diseño metodológico exploratorio y descriptivo con abordaje cualitativo; en una muestra constituida por dos instituciones educativas del nivel inicial, en el Distrito General San Martín de la provincia de Buenos Aires, se observaron en las salas de 4 y 5 años.

Las conclusiones de este trabajo de investigación revelan que en algunas instituciones se remarca la importancia de la lectura de imágenes, cuyos lineamientos concretos, desde la gestión institucional acerca del tipo de imágenes a las que los niños estarán expuestos de manera cotidiana en el ámbito del jardín de infantes, impactan directamente sobre la apertura de las prácticas de los docentes de la institución.

También se consultó la investigación de Gil Chaves y Flórez Romero (2011) realizan una investigación: *Desarrollo de Habilidades del Pensamiento inferencial y Comprensión de Lectura, en niños de tres a seis años de edad*, cuyo objetivo fue establecer correlaciones importantes y significativas entre las habilidades del pensamiento inferencial y las habilidades de comprensión de lectura, en niños de tres a seis años.

En el marco teórico se trabajó la lectura de imágenes, cuyos estudios fueron sustentados por Calet Ruiz (2013). También se abordó la importancia de las imágenes (Alonso Tapia, 2005; García Morales, 2012; Llorente Cámara, 2000; Otero y Greca, 2003; Sánchez Benítez, 2009, en Yamila, 2012); también el lenguaje visual (Acaso, 2009; Zapaterra, 2005, en Naula Erazo, 2011; Naula Erazo, 2011), la percepción visual (Briceño Ávila, 2002), el pensamiento inferencial (Karmiloff-Smith, 1994; McNamara, 2004; Ostoic, 2008; Reyes, 2005; Wertschs, 1988; Mcnamara, 2004; Castro & Flórez, 2007; Saldaña, 2008), la inferencia (Lipman, 1998; Bruning et al., 1999, en López, 2012), las inferencias locales o cohesivas (Marmolejo & Jiménez, 2006, las inferencias globales o coherentes (Marmolejo & Jiménez, 2006), las inferencias complementarias.

En relación con marco bíblico filosófico, se consideró que la concepción filosófica tiene su base sobre la Biblia. Fueron consultados los estudios de White (2008, 2015), de Fisher (2015), entre otros.

CAPÍTULO I

EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

1. Planteamiento del problema

1.1. Descripción de la situación problemática

En el siglo XXI, los países del mundo se caracterizan por la globalización, la competitividad y las telecomunicaciones; por eso es importante innovar todo para enfrentar mejor el proceso enseñanza aprendizaje. Durante el proceso de adquisición y desarrollo de las competencias básicas, participan agentes y medios: la institución educativa, las maestras, la familia y los medios de comunicación.

Sin embargo, según el informe del Programa Internacional para la Evaluación de Estudiantes (PISA, por sus siglas en inglés) de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE), la crisis educativa también se presenta en los países Latinoamericanos en las áreas de matemáticas, comunicación y ciencia. En esta oportunidad, el Perú se ubicó en el puesto 65, con un puntaje de 368, cuyo aspecto más flojo fue la comprensión lectora de los adolescentes peruanos, tal como se observa en gráfico N° 1.

Gráfico N° 1 Informe de la Prueba de evaluación de países latinoamericanos

Prueba de evaluación PISA
Posiciones del año 2012 y del 2009

País	Posición 2012	Posición 2009
 España	33° =	33°
 Chile	51° ↓	44°
 México	53° ↓	48°
 Uruguay	55° ↓	47°
 Costa Rica	56°	N/D
 Brasil	58° ↓	53°
 Argentina	59° ↓	58°
 Colombia	62° ↓	52°
 Perú	65° ↓	63°

Fuente: OECD, PISA 2013 infobae

Así como se observa en el gráfico N°1, el Perú cayó tres posiciones en el ranking global del informe PISA 2012, comparado con el año 2009; se encuentra en la última ubicación a nivel de Latinoamérica.

La observación directa en instituciones públicas y privadas permitió identificar una serie de dificultades, en el uso de la lectura de imágenes durante el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje. Para superar esta deficiencia en estudiantes del nivel inicial, se desarrolló el programa "Lectura de Imágenes", con el propósito de mejorar el pensamiento inferencial, en estudiantes de 5 años de edad del colegio Adventista del Titicaca, 2016.

Otra motivación de la presente investigación es la constante preocupación de los padres y madres de familia, expresada en que su

niño debe leer, sin importarle que comprenda lo que lee, pudiendo acarrear serias consecuencias en el resto de su vida estudiantil.

En una sociedad dominada por las imágenes, resulta paradójica la escasez de textos con lenguaje visual en comparación con la cantidad de textos escritos. Esta ausencia se debe a muchos factores; en la sociedad, lo más importante es la idea de que las imágenes sólo sirven para crear placer en detrimento de su capacidad para crear conocimiento. Derivado de este factor se desdobra otro concepto muy extendido: la clasificación de las representaciones creadas a través del lenguaje visual en dos grandes grupos. Por un lado, las que tiene el objeto de procurar placer visual (se han vinculado principalmente a las imágenes artísticas); por otro lado, prácticamente todas los demás tipos de imágenes (Acaso, 2009).

Otro aspecto que permite apreciar la investigación, así como lo expresa Acaso (2009): las imágenes son al lenguaje visual, lo que las palabras al lenguaje escrito, sus unidades de representación. El lenguaje visual ha sido utilizado de vínculo a lo largo de toda la historia; además la enorme cantidad de mensajes transmitidos con el sistema de comunicación se debe al desarrollo tecnológico de las sociedades occidentales los años setenta; esta presencia es lo característico de esta época; además cada vez que la tecnología evolucione, el lenguaje visual evolucionará.

Las imágenes tienen capacidad no solo para comunicar mensajes, sino también para influir sobre el entendimiento, sobre las relaciones sociales y sobre la creación cultural, porque el hombre es capaz de deducir el enunciado visual sin analizar o nombrar los elementos particulares que le permite comunicar significados (Vega, 2012).

El niño no maneja conceptos claros sobre las imágenes presentadas; es decir, no describe lo que observa, tampoco es clara la perspectiva sobre esa imagen. Es un problema nacional, regional y local, no toman en cuenta las autoridades competentes, se preocupan más por la competitividad de las instituciones, dejando al margen las estrategias utilizadas en la lectura de imágenes, para que el niño comprenda el significado de las mismas.

Leyendo, en los fascículos, sobre las rutas de aprendizaje del nivel inicial se ha encontrado: Al comunicarse, oralmente o por escrito, los estudiantes encuentran una serie de opciones fónicas, gráficas, morfológicas, léxicas y sintácticas. Cuando se comunican oralmente, ellos eligen con qué gestos combinar ese material lingüístico; además cuando se comunican por escrito, escogen qué elementos iconográficos son útiles o convenientes para esos elementos lingüísticos seleccionados. En este sentido, durante la comunicación, los estudiantes no están transmitiendo mecánicamente información, también comunican gustos, intenciones e intereses, además construyen mundos posibles, según la situación específica (Ministerio de Educación, 2015)

1.2. Planteamiento y formulación del problema

1.2.1. Problema general

¿En qué medida el programa “Lectura de Imágenes” es eficaz para mejorar el pensamiento inferencial, en estudiantes de 5 años de edad del nivel inicial del Colegio Adventista del Titicaca, 2016?

1.2.2. Problemas específicos

¿En qué medida el programa “Lectura de Imágenes” es eficaz para mejorar las inferencias locales o cohesivas, en estudiantes de 5 años de edad del nivel inicial del Colegio Adventista del Titicaca, 2016?

¿En qué medida el programa “Lectura de Imágenes” es eficaz para mejorar las inferencias globales o coherentes, en estudiantes de 5 años de edad del nivel inicial del Colegio Adventista del Titicaca, 2016?

¿En qué medida el programa “Lectura de Imágenes” es eficaz para mejorar las inferencias complementarias, en estudiantes de 5 años de edad del nivel inicial del Colegio Adventista del Titicaca, 2016?

2. Finalidad e importancia de la investigación

2.1. Propósito

Durante el trabajo diario, realizado con los estudiantes del nivel inicial del Colegio Adventista del Titicaca, se ha observado la necesidad de desarrollar e implementar un programa denominado “Lectura de Imágenes”, con el propósito de elevar la calidad educativa desde el nivel

básico, además para enfrentar, competir y responder ante las exigencias y las demandas de la sociedad de estos tiempos muy cambiantes.

La calidad es la meta del proceso en la educación; en este sentido, cada uno de sus elementos es un innovador. Existen múltiples y variantes significados sobre el concepto de calidad; en este contexto, el criterio de calidad es eficacia: el logro de los objetivos propuestos por el propio sistema educativo (Programa calidad y equidad de la educación, 2001-2002).

Existen varios paradigmas: modelos; buscan en forma completa obtener la educación total o integral (Seibold, 2000); la primera la relaciona con cuatro características fundamentales, pone énfasis en la satisfacción del "cliente; la segunda, el proceso de "mejora continua" de la gestión, con la "participación" de todos los agentes; por último, se requiere un nivel de "interpelación", desde la perspectiva educativa con una vinculación al sector productivo. La segunda incorpora la equidad: un valor, un elemento difícil medir; el interés en la calidad de la educación y en los servicios educativos, se relaciona con la preocupación en realizar adecuadas actividades de aprendizaje de los alumnos.

2.2. Relevancia social

La enseñanza de la educación en nuestro país se ha basado, tradicionalmente, sobre procesos mecánicos que han favorecido el memorismo más que el desarrollo del pensamiento inferencial, en

consecuencia de la ausencia de políticas adecuadas de desarrollo educativo, insuficiente preparación, falta de capacitación y profesionalización de los docentes, bibliografía desactualizada y utilización de textos como guías didácticas y no como libros de consulta (Palacios y Jiménez, 2009).

Las imágenes permiten tener textos enriquecidos y motivar a los niños para el querer conocer, el querer saber, el querer experimentar, cuando se lee imágenes no solo se produce textos, sino también se enriquece, de manera significativa, el vocabulario (Gutiérrez Romero, 2011).

Por esta razón, la finalidad del programa “Lectura de Imágenes” es acercar a los niños a distintos portadores de textos relacionados con su entorno y sus intereses; es decir, a las imágenes; los niños pueden leer comprensivamente su nombre, de sus compañeros y algunas palabras significativas; resulta importante que los docentes incorporen nuevas metodologías de lectura, con el objetivo de formar una actitud crítica en los niños, para analizar las imágenes y los mensajes de los medios de una manera justa y reflexiva (Gutiérrez Romero, 2011).

2.3. Relevancia pedagógica

El estudio tiene un valor pedagógico, en el sentido de resaltar el objetivo pedagógico de la estimulación del lenguaje oral. En el nivel inicial, el objetivo primordial es la estimulación del lenguaje oral, realizando diversas actividades, las cuales invitan a jugar con las palabras,

generando múltiples posibilidades que el lenguaje diario presenta (Roca Melchor, 2013). Por otro lado, el éxito del docente está en facilitar el contacto del niño con variados elementos cotidianos, se comienza a acercar al niño hacia las matemáticas (Castro Martínez, del Olmo Romero y Castro Martínez, 2002). Además acercar los textos hacia los pequeños, es la manera más efectiva como aprenden a leer leyendo (Aguirre de Ramírez, 2010).

Mucho importa hacer un trabajo de fortalecimiento para los docentes de educación primaria e inicial, para que la enseñanza y aprendizaje de la lectura y la escritura tengan enfoque comunicativo y funcional, asegurando el éxito escolar de las niñas y niños en los tres primeros grados (Mendieta Téllez, s/f).

El docente no debe perder de vista que el estudiante, formado de esta manera, desarrolla la habilidad para razonar, analizar, argumentar, inducir, deducir, entre otros; le permiten la generación y adquisición de nuevos conocimientos y la solución de problemas (Palacios y Jiménez, 2009).

3. Objetivos de la investigación

3.1. Objetivo general

Determinar en qué medida el programa “Lectura de Imágenes” es eficaz para mejorar el pensamiento inferencial, en estudiantes de 5 años de edad del nivel inicial del Colegio Adventista del Titicaca, 2016.

3.2. Objetivos específicos

Determinar en qué medida el programa “Lectura de Imágenes” es eficaz para mejorar las inferencias locales o cohesivas, en estudiantes de 5 años de edad del nivel inicial del Colegio Adventista del Titicaca, 2016.

Determinar en qué medida el programa “Lectura de Imágenes” es eficaz para mejorar las inferencias globales o coherentes, en estudiantes de 5 años de edad del nivel inicial del Colegio Adventista del Titicaca, 2016.

Determinar en qué medida el programa “Lectura de Imágenes” es eficaz para mejorar las inferencias complementarias, en estudiantes de 5 años de edad del nivel inicial del Colegio Adventista del Titicaca, 2016.

4. Hipótesis de estudio

4.1. Hipótesis principal

El programa “Lectura de Imágenes” es eficaz para mejorar el pensamiento inferencial, en estudiantes de 5 años de edad del nivel inicial del Colegio Adventista del Titicaca, 2016.

4.2. Hipótesis derivadas

El programa “Lectura de Imágenes” es eficaz para mejorar las inferencias locales o cohesivas, en estudiantes de 5 años de edad del nivel inicial del Colegio Adventista del Titicaca, 2016.

El programa “Lectura de Imágenes” es eficaz para mejorar las inferencias globales o coherentes, en estudiantes de 5 años de edad del nivel inicial del Colegio Adventista del Titicaca, 2016.

El programa “Lectura de Imágenes” es eficaz para mejorar las inferencias complementarias, en estudiantes de 5 años de edad del nivel inicial del Colegio Adventista del Titicaca, 2016.

5. Variables de estudio

Las variables de este estudio se clasifican en independiente y dependiente; la independiente es Aplicación del Programa “Lectura de Imágenes” y la dependiente la mejora del pensamiento inferencial.

5.1. Variable independiente

Programa ‘Lectura de imágenes’.

5.2. Variable dependiente

Pensamiento Inferencial

5.3. Operacionalización de variables.

TÍTULO	VARIABLES	OBJETIVOS	CONTENIDOS	METODOLOGÍA	EVALUACIÓN
<p>Aplicación del Programa “Lectura de Imágenes” para mejorar el pensamiento inferencial en estudiantes de 5 años de edad del nivel inicial del Colegio Adventista del Titicaca, 2016</p>	<p>INDEPENDIENTE Programa “Lectura de Imágenes”</p>	<p>Obj. General Desarrolla la capacidad de inferir a través de lectura de imágenes, en estudiantes de 5 años de edad del nivel inicial.</p> <p>Obj. Específicos</p> <p>Desarrolla la capacidad de comunicación de inferencias locales o cohesivas en estudiantes de 5 años de edad del nivel inicial.</p> <p>Desarrolla la capacidad de comunicación de inferencias globales o coherentes en estudiantes de 5 años de edad del nivel inicial.</p> <p>Desarrolla la capacidad de comunicación de inferencias complementarias en estudiantes de 5 años de edad del nivel inicial</p>	<p>Unidad I – Inferencias locales o cohesivas</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Inferencias referenciales 2. Asignación de estructuras nominales a roles 3. Inferencias causales antecedentes <p>Unidad II – Inferencias globales o coherentes</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Metas de orden superior que guían o motivan la acción 2. Determinación del argumento central o conclusión global del texto 3. Valoración de las reacciones emocionales 4. Inferir elementos de subcategorías <p>Unidad III – Inferencias complementarias.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Determinación de consecuencias causales 2. Inferir instrumentos empleados para el desarrollo de la acción 3. Inferir metas subordinadas para resolver elementos de la acción 4. Inferencia sobre los elementos no centrales 5. Inferencias sobre las emociones que experimenta el espectador. 6. Inferencias sobre la intencionalidad del autor del texto. 	<p>Se propone una metodología activa, basada en el enfoque comunicativo, cuyas estrategias son utilizadas de acuerdo al ritmo y estilo de aprendizaje de los estudiantes, creando un ambiente motivador en el desarrollo de cada una de las sesiones</p>	<p>Prueba de entrada Prueba de salida</p>

	VARIABLE	DIMENSIONES	INDICADORES		
			ITEMS	UNIDAD DE MEDIDA	UNIDAD OPERACIONAL
	DEPENDIENTE Pensamiento Inferencial	Inferencias locales o cohesivas	1. Inferencias referenciales.	Alternativas Variadas según las Preguntas.	<p>Número de ítems:13 Puntaje: 20 (1x54=20)</p> <p><i>La escala nominal e intervalo ordinal de valoración:</i></p> <p>MUY DEFICIENTE (00-05)</p> <p>DEFICIENTE (06-10)</p> <p>REGULAR (11-14)</p> <p>BUENO (15-17)</p> <p>MUY BUENO (18-20)</p>
2. Asignación de estructuras nominales a roles.					
3. Inferencias causales antecedentes.					
Inferencias globales o coherentes		4. Metas de orden superior que guían o motivan la acción.			
		5. Determinación del argumento central o conclusión global del texto.			
		6. Valoración de las reacciones emocionales.			
		8. Inferir elementos de subcategorías.			
Inferencias complementarias		7. Determinación de consecuencias causales.			
		9. Inferir instrumentos empleados para el desarrollo de la acción.			
		10. Inferir metas subordinadas para resolver elementos de la acción.			
		11. Inferencia sobre los elementos no centrales			
		12. Inferencias sobre las emociones que experimenta el espectador.			
		13. Inferencias sobre la intencionalidad del autor del texto.			

CAPÍTULO II

FUNDAMENTO TEÓRICO DE LA INVESTIGACIÓN

1. Antecedentes de la investigación

Montenegro (2012) realiza la investigación titulada: *Abordaje de la educación visual en el nivel Inicial: Lectura de Imágenes y el arte plástico*. Su objetivo general es indagar acerca del abordaje de la enseñanza de la Educación visual, en el nivel Inicial en lo relacionado con la lectura de imágenes, cuyos objetivos específicos: describir de qué manera se aborda en las prácticas actuales del nivel inicial, la enseñanza de la educación visual en relación con la lectura de imágenes y revelar, desde el discurso docente y el plan áulico, la manera de abordar la enseñanza de la educación visual en el nivel inicial, respecto a la lectura de imágenes. El diseño metodológico es exploratorio y descriptivo con abordaje cualitativo; la muestra estaba constituida por dos instituciones educativas del nivel inicial pertenecientes al Distrito General San Martín de la provincia de Buenos Aires, se observaron en las salas de 4 y 5 años.

Las conclusiones de esta investigación revelan que en algunas instituciones se remarca la importancia de la lectura de imágenes, cuyos lineamientos concretos, desde la gestión institucional acerca del tipo de imágenes a las que los niños estarán expuestos de manera cotidiana en el ámbito del jardín de infantes, impactan directamente sobre la apertura de las prácticas de los docentes de la institución.

La utilización de pinturas, recurso para la lectura de imágenes de los estudiantes, ofrece variadas posibilidades académicas: propicia la creatividad, alimenta la imaginación, permite la reflexión, además una mirada crítica. Permite generar espacios para la lectura de imágenes, otorgándoles a los niños la oportunidad de observar, reflexionar, mirar críticamente diferentes imágenes, especialmente pinturas de diferentes estilos y temáticas, en el nivel institucional y en nivel áulico.

Gil Chaves y Flórez Romero (2011) realizan una investigación: *Desarrollo de Habilidades del Pensamiento inferencial y Comprensión de Lectura, en niños de tres a seis años de edad*, en la facultad de Ciencias Humanas de la Universidad Nacional de Colombia; cuyo objetivo es establecer correlaciones importantes y significativas entre las habilidades del pensamiento inferencial y las habilidades de comprensión de lectura, en niños de tres a seis años. Se aplicó el tipo y diseño de estudio descriptivo-correlacional con observación estructurada; con una muestra de 120

estudiantes. Esta investigación se realizó por medio de una evaluación de caracterización de habilidades, se crean dos conjuntos de tareas para evaluar pensamiento inferencial y comprensión de lectura en preescolares.

En conclusión, las habilidades para comprender un texto son interdependientes del pensamiento inferencial. Se encontraron valores altos de correlación con correspondencia entre el pensamiento inferencial y la comprensión de lectura. En el pensamiento inferencial y en la comprensión de lectura, las habilidades presentan diferencias, influidas por la edad, por el nivel socioeconómico, por el género; la mayoría son significativas y demuestran pequeñas condiciones reflejadas en grandes comportamientos en el aprendizaje de la lectura. En el caso de la habilidad para realizar juicios de verdad, no se observa de forma muy clara este fenómeno; hay ciertas diferencias durante el desarrollo, no se marca un comportamiento claro sobre fortalezas o dificultades en el uso práctico de esta habilidad.

Minervino y Oberholzer (2007, citado por Gil Chaves, 2011) analizan la realización de inferencias desde las frases que forman analogías: un resultado de la conjunción de un texto y los conocimientos previos. Las inferencias se extraen de un proceso de analogías, se puede combinar la información previa y la información explícita. La comprensión de un texto está mediada por la realización de inferencias realizadas desde el uso de

los conocimientos previos y del contenido de los textos que ayudan a crear representaciones de lo escrito.

Ordoñez (2002, citado por Gil Chaves, 2011) realiza la investigación interesada en el desarrollo de la inferencia y razonamiento científico en un niño pequeño. Tiene dos objetivos principales; primero, encontrar el uso de la inferencia en resolución de problemas; segundo, observar el funcionamiento inferencial en el desarrollo. La inferencia es elemento cognitivo importante para la resolución de problemas de razonamiento y comprensión. El estudio muestra que la capacidad para realizar inferencias aparece tempranamente. A los 3 años, los niños son capaces de realizar inferencias; en la medida de que aumenta la edad se incrementa la comprensión de la situación; a los 5 años se consolida la realización de inferencias, cuyas respuestas más precisas logran tomar todos los elementos necesarios para su ejecución. Se recalca la diferencia entre hacer una diferenciación perceptual y una inferencia cuando se hace una tarea de resolución de problemas, la primera responde a una actividad automática y la segunda a un proceso de razonamiento.

2. Marco histórico

2.1. Lenguaje visual.

Desde inicios de la humanidad, las personas se han comunicado utilizando el lenguaje visual; es decir, a través de imágenes (Calet Ruiz,

2013). “La evolución del lenguaje comenzó por imágenes, progresó a los pictógrafos o viñetas autoexplicativas, pasó a las unidades fonéticas y finalmente al alfabeto” (Dondis, 1976, en March Leuba, 2011, p.10).

En la antigua Roma se informaba al pueblo mediante relieves, cuyos relieves decoraban la arquitectura, los arcos y columnas, eran cubiertos de estelas y paneles con relieves, un relieve histórico y político; los soldados llevaban pancartas, cuyas imágenes informaban cómo se habían impuesto las águilas de Roma en alguna otra región de Europa. Las ilustraciones iluminaban los manuscritos en la Edad Media, son documentos muy valiosos para estudiar la historia de esta época (Tamayo de Serrano, 2002).

Calet Ruiz (2013) menciona que, con el devenir del tiempo, la imaginación y la creatividad de los seres humanos han desarrollado un lenguaje visual más complejo y elaborado. Los niños quedan inmersos en este lenguaje visual: uno canal de comunicación que más ha cambiado las formas de expresión y han variado, según las épocas, los artistas y la tecnología. En este lenguaje visual orientado hacia los niños, se han utilizado diferentes niveles de representación, para crear imágenes representativas y simbólicas con diferentes soportes y recursos: cómic, fotografía, cine, video, televisión, diseño, dibujo y nuevas tecnologías digitales.

La tecnología digital permite la fusión de las telecomunicaciones, datos, radio y televisión, cuya convergencia global cambia drásticamente la forma como comunican las personas (niños) y los dispositivos. En la actualidad, los niños están familiarizados con la multimedia, conjugan los textos e imágenes interactivos. Aunque las sociedades han cambiado, el lenguaje visual tiene vigencia e importancia para los grupos humanos. La trascendencia de dicho lenguaje radica en aprender a decodificarlo correctamente, más que en solo apreciarlo; solo de esa manera es posible captar su esencia. En pleno siglo XXI, la mayoría de la población lee las imágenes, pero no es capaz de comprender su verdadero significado (Calet Ruiz, 2013).

2.2. Pensamiento inferencial (crítico)

Reconstruir la historia del pensamiento inferencial (crítico) es una ardua tarea, se remite a la Grecia de Sócrates, Platón y Aristóteles: referentes fundamentales. La lectura constituye una mirada posible de una larga y compleja historia, llena de matices y de sombras. No es un camino cerrado, es una propuesta de lectura de mujer, psicóloga y latinoamericana, se acerca a complejas temáticas del mundo de la filosofía (Marciales, 2003).

Los sofistas, educadores populares, extrajeron la sabiduría de los eruditos, la llevaron hacia el pueblo, constituyéndose en profesores, maestros y enciclopedistas de la formación griega. Enseñaban a sueldo, esto provocó

el desprecio de los atenienses. Atenas enredada en la guerra del Peloponeso, reflexionando sobre las causas de su decadencia, la reacción contra los filósofos jónicos y contra los sofistas, le costó equivocadamente la vida a Sócrates (Fraile, 1976).

Para la mayoría de los filósofos medievales, la razón humana tenía capacidad para alcanzar la verdad eterna. La verdad divina y la verdad filosófica eran una sola y sintetizada, así como se comprueba en la Summa Theologica de Santo Tomás de Aquino. Tal idea fue rechazada por los griegos cercanos al misticismo (Marciales, 2003).

Bayle, Montesquieu, Voltaire y Diderot hicieron algunas contribuciones al pensamiento crítico durante el siglo XVIII. Comenzaron con la premisa de que la mente humana, disciplinada por la razón, comprende la naturaleza del mundo social y político. Toda autoridad debe someterse de una u otra forma al escrutinio del cuestionamiento crítico (Marciales, 2003).

Los profesores deben desarrollar el pensamiento críticos en los estudiantes, de manera especial en el área de ciencias sociales, generando diversas capacidades, las cuales permitan a los estudiantes la interpretación y la generación de soluciones frente a los problemas encontrados. En este sentido, qué metodologías debe utilizar los maestros

para fomentar el desarrollo del pensamiento crítico (Guerra Hoyos y Ramos Ortega, 2015).

3. Marco Teórico

Dentro del Diseño Curricular Nacional de la Educación Básica Regular (2008), el área de Comunicación manifiesta revela el desarrollo de la conciencia fonológica: la capacidad del niño para discriminar auditivamente la secuencia de sonidos que forman sílabas y las palabras.

Cada niño elabora el significado de lo que lee desde sus encuentros con las imágenes e ideas contenidos en diferentes textos de su entorno: textos mixtos o icono- verbales (textos que tienen imagen y escritura) y materiales audiovisuales. Se puede lograr si la escuela (Nivel Inicial) proporciona oportunidades permanentes para entrar en contacto con las imágenes, fotografía, libros, revistas, periódicos, carteles, láminas, afiches, encartes, catálogos, trípticos.

La lectura del lenguaje visual forma parte del área de comunicación. En el Jardín de Infantes, los niños más pequeños pueden continuar o comenzar un recorrido sistemático, acercándose paulatinamente a los diversos campos de conocimiento. Las artes visuales (lenguaje estético) tienen, así como los lenguajes artísticos, sus particulares modos de representación y una manera propia de comunicar y de decir.

Acercar a los más pequeños a la educación visual es permitirles adquirir un lenguaje, para contar y decir desde la imagen, constituyendo otro recurso para comunicar a los otros y a sí mismos, desde sus formas únicas y particulares de observar el mundo, así como imaginar e inventar lo que en el mundo no existe, o lo que no ha sido aún inventado (Bello y Holzwarth, 2008).

El lenguaje visual contribuye para la formación de ideas sobre cómo es el mundo, se absorbe y crea información especial gracias al sentido de la vista. Aprender a mirar y reflexionar sobre lo observado permite que los niños desarrollen su percepción visual. Ayuda a adquirir una mirada sensible, curiosa y crítica sobre el mundo que los rodea (Acaso, 2009).

La lectura de imágenes queda ligada al desarrollo de la percepción y a las obras de arte producidas por el adulto, también queda ligada a fomentar el desarrollo de una mirada crítica y personal ante el hecho artístico en sí y la obra plasmada por un artista. Es intentar acercar, llevar a lo conocido y familiar las producciones artísticas; además profundizar la observación, para fomentar el 'diálogo' con los niños sobre diversas formas de representación visual y el análisis de la producción de la obra (Bello y Holzwarth, 2008).

Leer imágenes (lenguaje visual) es el proceso de "aprender a mirar con intención". Este proceso está ligado al desarrollo de la percepción visual. No hay avance en las actividades ligadas a la utilización de las herramientas

y materiales propios de cada técnica si no hay un proceso paralelo de reflexión y análisis de la imagen y una contextualización histórica y social de dichas imágenes (Bello y Holzwarth, 2008).

Palma Cruz (2012) advierte que el lenguaje facilita el uso de imágenes, también de formas, no son sujetos de belleza, sino medio de comunicación. Su función es más discursiva que expresiva.

Para Correa Medina (2007) es necesaria la percepción visual, proceso dinámico, involucra el reconocimiento y la interpretación del estímulo, cuya variación responde a su experiencia previa. También es una capacidad para reconocer y discriminar los estímulos visuales. Al niño le ayuda a leer, escribir y desarrollar las demás habilidades. Es un proceso sumamente complejo. Para Frostig (1980, en Correa Medina, 2007) seis componentes de la percepción visual del niño: coordinación visomotriz, percepción figura-fondo, constancia perceptual, percepción de posición en el espacio, percepción de las relaciones espaciales y cierre visual.

Por otro lado, “no podemos negar que la lectura pictográfica en esos primeros años supone para el niño un amplísimo horizonte de fantasía y sueños, una estimulante mezcla de conjuros mágicos que le permitirán abrir mil puertas y descubrir infinitos mundos de la mano de utópicos, irreales y al mismo tiempo cercanos y entrañables seres” (Cadena Toaza, 2012, p. 4).

En el contexto del lenguaje visual es importante la dimensión estética.

El maestro debe cuidarla en el infante.

Todos los aspectos señalados confluyen en el desarrollo de la dimensión estética, entendida como la capacidad humana de interpretar el mundo desde el punto de vista emocional, físico, subjetivo, con una actitud de integración. Implica preservar en niños y niñas su esencia sensitiva, en relación con su entorno, con los objetos y la naturaleza, expandiendo su imaginación y su expresividad, apreciando su libertad y su independencia (Azar, 2012, p.64).

La tarea del educador es muy importante. Es insustituible de alguna manera. “La tarea del educador es generar empatías, provocar procesos, conmover, incitar, avivar, sacudir, abandonar las rutinas. Cada taller debe generar sorpresa, impresionar, cuestionar las convicciones y los estilos de vida que fuimos incorporando como matrices de aprendizaje y que por ello nos condicionan” (Azar, 2012, p.64).

3.1. Lectura de imágenes

La lectura de imágenes pretende educar y elevar el grado de exigencia del espectador, para que pueda disfrutar, defenderse de la manipulación de los medios. Leer una imagen supone aprender a observar las características básicas de la misma y comprender sus mensaje (Calet Ruiz, 2013).

3.2. Importancia de las Imágenes

La imagen es un soporte funcional; las investigaciones realizadas encuentran el recurso pedagógico, que contribuye para 1). La comprensión de contenidos abstractos y difíciles de interpretar; 2) la motivación para

aprender y profundizar con lecturas complementarias; 3) la presentación de nuevos conceptos; 4) la promoción del recuerdo de los contenidos aprendidos y enseñados; 5) el fomento de una comunicación auténtica en el aula y relacionada con la vida cotidiana; 6) la estimulación de la imaginación y expresión de emociones; y 7) la activación de conocimientos previos (Alonso Tapia, 2005; García Morales, 2012; Llorente Cámara, 2000; Otero y Greca, 2003; Sánchez Benítez, 2009, en Yamila, 2012).

3.3. El lenguaje visual

El lenguaje visual contribuye para la formación de las ideas sobre cómo es el mundo, a través del mismo se absorbe y se crea información especial gracias al sentido de la vista (Acaso, 2009).

El lenguaje visual es el sistema de comunicación más antiguo. Antes de la articulación del lenguaje escrito, se realizaron representaciones visuales de seres humanos y de animales, sobre las paredes de las cuevas. El lenguaje visual es un tipo de comunicación que a un determinado nivel no necesita aprenderse para entender su significado.

Las imágenes tienen la capacidad para comunicar mensajes, también para influir en nuestro entendimiento, en las relaciones sociales y en la creación cultural, porque somos capaces de deducir el enunciado visual sin necesidad de analizar o nombrar los elementos particulares. Actualmente el mundo está lleno de composiciones visuales, transmitan

significados desarrollados a través de coherencia e integridad de textos, a través de un lenguaje visual.

En el contexto del lenguaje visual, ¿qué papel desempeñan el diseño, las editoriales, la edición de los libros? “Una publicación editorial, puede entretener, informar, instruir, comunicar, educar o desarrollar una combinación de todas estas acciones” (Zapatero, 2005, en Naula Erazo, 2011, p. 44).

Entonces, el diseño editorial, se encarga de combinar el texto con imágenes y todos los elementos gráficos que potencien el interés en los libros de texto, y de ésta manera lograr transmitir una idea o un relato de forma más ordenada y fácil de comunicar. Su principal objetivo es, comunicar o transmitir una idea o narración mediante la organización y presentación de elementos visuales informativos y otros elementos gráficos, cada uno de estos elementos cumple una función diferente, el titular por ejemplo se redacta y maqueta de manera que atraiga la atención del lector, mientras que una imagen apoya la información contenida en el cuerpo del texto (Naula Erazo, 2011, p. 44).

3.3.1 La percepción visual

La percepción visual es una operación activa, selectiva, productiva y creativa, cuya organización se configura a través de sensaciones homogéneas. Es decir, es un proceso activo y selectivo para cada persona, también la definen como un comportamiento intencionado (Briceño Ávila, 2002).

La secuencia visual obtenida a través de visiones sucesivas permite determinar la coordinación o subordinación de los componentes a una jerarquía y al todo. La subordinación jerárquica de las partes ayuda a

definir variables como el tamaño, distancia, peso visual de un objeto, también aplicables al caso del estudio urbano.

La percepción visual se basa en los principios de organización, tanto de las partes segregadas, observadas en las secuencias, como de su carácter unitario. En otras palabras, una unidad o parte puede estar segregada y, sin embargo, pertenecer a una unidad mayor o conjunto.

Las entidades segregadas contienen cualidades o rasgos que representan experiencias que se agregan a las sensaciones una vez establecidas éstas. Tales cualidades o principios de agrupación perceptual, contienen las características básicas de la actitud gestáltica (Briceño Ávila, 2002).

3.4 El pensamiento inferencial

El pensamiento es una dimensión más importante del ser humano, guía el desarrollo durante toda la vida; este pensamiento sufre transformaciones en la medida de que se expone al ambiente que le proporciona oportunidades de acción sobre los objetos, permite alcanzar niveles más altos de abstracción y complejidad (Karmiloff-Smith, 1994), las formas de operar en el mundo son diferentes y la resolución de problemas tiene vías más eficaces.

El pensamiento inferencial hace referencia a la capacidad de los alumnos para identificar los mensajes implícitos (McNamara, 2004), relacionadas con el significado de un mensaje por características lingüísticas. Las características lingüísticas dependen de la carga semántica, sintáctica y pragmática de un mensaje en sí, se pueden extraer los distintos significados; el discurso tiene enunciados interpretados de

acuerdo con su propio contenido y con el significado de cada una de sus partes; el conocimiento previo depende de unos esquemas creados y consolidados según almacenamiento mentales en guiones o modelos (Ostoic, 2008).

Los niños quienes desde muy temprano desarrollan habilidades inferenciales, haciendo uso de herramientas comunicativas y simbólicas, hacen diversas interpretaciones del mundo, desde lo que pueden ver a simple vista y lo que pueden concluir a partir de sus propios esquemas o modelos mentales, para realizar conclusiones que produzcan expresiones que principalmente se evidencian en el lenguaje (Reyes, 2005).

De acuerdo con Vygotsky (en Wertschs, 1988), el pensamiento tiene una fuerte relación con el lenguaje; en la medida de que avanza el desarrollo se puede observar el pensamiento lingüístico y el lenguaje se convierte en un vía del pensamiento. En el nivel inferencial se puede identificar fácilmente esta relación, el uso de inferencias durante la lectura permite llenar vacíos en el texto de información no explícita (Mcnamara, 2004), determinando la superación de las dificultades en la comprensión y, en consecuencia, tener mejores destrezas al enfrentar un texto.

Las capacidades de inferencia están relacionadas con el significado explícito del mensaje (en el sentido simbólico, sea lingüístico o no lingüístico) por sus características de contenido, de forma o intencionalidad

en combinación con el conocimiento previo sobre ese mensaje, contextual o situacional. Se llega a la construcción de inferencias por el entrelazamiento de dos habilidades; la primera hace uso de habilidades cognitivas y la segunda hace uso de habilidades lingüísticas (Ostoic, 2008).

El enfoque constructivista implica un juego permanente entre el medio y los procesos individuales, es primordial el conocimiento de un niño sobre determinada situación, determina principalmente su respuesta hacia la resolución de un problema, en cuyo caso se puede realizar una inferencia; por un lado, el niño tiene un estímulo del ambiente, gracias al mismo se ve en la necesidad de realizar una inferencia, permeada por los conocimientos previos y por la construcción elementos similares conocidos o desconocidos. Los procesos inferenciales se realizan sobre una realidad existente, cuya respuesta de un niño a determinado problema está condicionada por parámetros culturales y es una consecuencia de la interacción entre individuo y ambiente (Castro & Flórez, 2007). Es necesario que los niños hayan realizado procesos de conjunción entre el entorno y lo interno, Vygotsky y Piaget denominaron proceso de internalización: un conjunto de signos que mediante un proceso de interiorización se vuelven representaciones.

Desde diversas teorías, en el periodo infantil del desarrollo, hay periodos críticos, marcan cambios significativos en el niño; para la teoría Piagetiana;

estos cambios son descritos en estadios, muestran como el niño comienza un pensamiento muy concreto y va evolucionando hasta el pensamiento crítico y más abstracto. Para cualquier teoría constructivista, los cambios durante el desarrollo se basan sobre el manejo de lo externo con lo interno, para llegar a formas más elaboradas de solución de problemas.

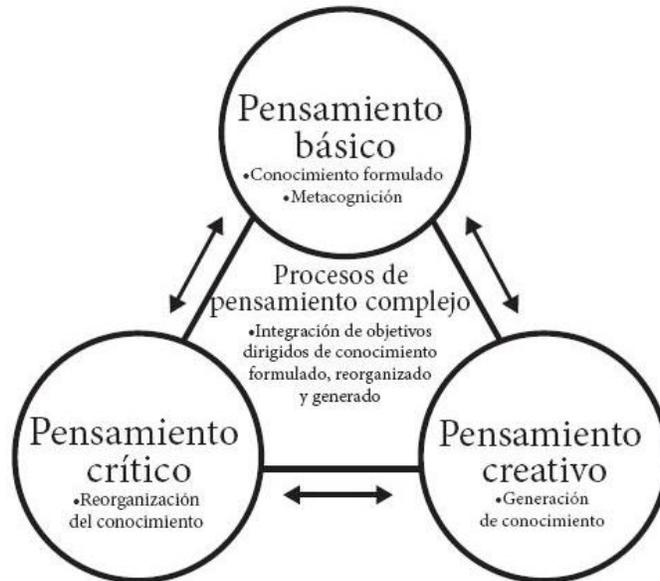
Los procesos inferenciales se realizan después de procesos mentales o procesos de acción; los primeros se refieren a los estados mentales que se podrían inferir a partir de eventos; los segundos se refieren a las acciones realizadas a partir de una situación específica (Saldaña, 2008).

3.4.1 El pensamiento. Es una de las dimensiones más importante del ser humano, guía el desarrollo durante toda la vida; sufre transformaciones en la medida de que se expone al ambiente que le proporciona oportunidades de acción sobre los objetos, permite alcanzar niveles más altos de abstracción y complejidad (Karmiloff-Smith, 1994), haciendo que las formas de operar en el mundo sean diferentes y la resolución de problemas tenga vías cada vez más eficaces.

3.4.2 Clases. De esta forma, el pensamiento tiene diferentes formas, esas formas de operar son las habilidades; entonces hay niveles de habilidades del pensamiento; la primera es el pensamiento literal; la segunda es el pensamiento inferencial; y la tercera es el pensamiento crítico.

3.4.3 Proceso del pensamiento inferencial

A través de estas figuras se explica el proceso del pensamiento inferencial.



Fuente: Iowa Department of Education (1989: 43). Traducción libre.

Figura Nº 02. Procesos del pensamiento complejo



Figura Nº 03: Niveles de procesamiento de la información

Fuente: Maureen Priestley (2015). Técnicas y estrategias del pensamiento crítico

3.4.4. Inferencia

Consiste en generar la conexión entre dos o más unidades de conocimiento o hechos no relacionados aparentemente; permite comprender una situación de manera más profunda y significativa. Si todas las actividades mentales implican alguna clase de juicio, habría que estimular en el aula que se formulen éstos para que los alumnos los comparen entre sí y descubran cuáles son los criterios que permiten diferenciar los mejores de los peores juicios, además den buenas razones de las presuposiciones que emiten como fruto de una inferencia (Lipman, 1998).

3.4.5 Importancia

El pensamiento es el resultado de un conjunto de operaciones mentales: la observación, la clasificación, el razonamiento, principalmente durante los primeros años de educación básica, formando individuos pensantes y futuros seres humanos independientes, solidarios y seguros.

Quienes se preparan diariamente para impartir el sistema de enseñanza-aprendizaje deben realizar ejercicios relacionados con el desarrollo del pensamiento de los niños y jóvenes. En este sentido, los docentes apoyarán el aprendizaje, el desarrollo de la propia personalidad, generando beneficio propio, también del grupo social. Además con esta perspectiva se posibilita el mejor desempeño de la enseñanza (Salazar, 2013).

3.5. Inferencias locales o cohesivas

Inferencias locales o cohesivas: conectan información y sucede durante el procesamiento (Marmolejo & Jimenez, 2006). Está dada por dos tipos de información presentes en el texto, cuya conexión se hace entre un primero que es explícito y un segundo precedente.

3.5.1 Inferencias referenciales. Son aquellas inferencias semánticas y gramaticales que se logran cuando una palabra, frase o denominación se une a un elemento previo del texto. Estas se consiguen esencialmente por los procedimientos de cohesión: repetición léxica y semántica, sustitución

pronominal, sustitución sinonímica, hiperonimía, pronombres gramaticales elipsis, deixis: personal, espacial y temporal. Inferencias referenciales en las que se relacionan una palabra o frase con un elemento anterior del texto.

3.5.2 Asignación de estructuras nominales a roles. Asignación de estructuras nominales a roles de agente, receptor, objeto, localización o tiempo.

3.5.3 Inferencias causales antecedentes. Tienen la función: identificar las conexiones causales locales entre la información que se está leyendo y la que se ha leído inmediatamente antes. Muestran la habilidad de encontrar conclusiones con significado (Marmolejo & Jiménez, 2006).

3.6. Inferencias globales o coherentes

Consisten en agrupar datos en paquetes informativos que contienen temas. Se dan en la conexión de datos locales del texto y datos informativos en la memoria (Marmolejo & Jiménez, 2006).

3.6.1 Metas de orden superior que guían o motivan la acción. Responden a preguntas relacionadas con causalidad, son de gran ayuda cuando se quiere dar explicaciones coherentes de una forma consciente (Marmolejo & Jiménez, 2006).

3.6.2 Determinación del argumento central o conclusión global del texto. Son las inferencias que permiten la organización de agrupaciones locales de información dentro de otras de alto orden. Por ejemplo, un punto

principal o un tema del texto. Estos son muy útiles cuando se quiere resumir un tema, porque ayuda a decir de forma más condensada lo que se entiende y refleja la comprensión global (González, 2005).

3.6.3 Valoración de las reacciones emocionales. Son aquellas inferencias que permiten la adscripción de emociones experimentadas por el agente, en respuesta a una acción, suceso o estado (Moreno, 2006). Ayudan a comprender modelos de situación de forma consciente. Requiere el reconocimiento de una situación y la respuesta de un actor, teniendo en cuenta el contexto social, en donde se desenvuelve y las consecuencias que puede traer (Marmolejo & Jiménez, 2006).

3.6.4 Inferir elementos de subcategorías. Están presentes cuando es necesario hacer pequeñas conexiones entre inferencias, permiten ir integrando los procesos que se hacen durante la comprensión, se requiere grandes estrategias cohesivas (González, 2005) para establecer la coherencia.

3.7. Inferencias complementarias

3.7.1 Determinación de consecuencias causales. Tienen la función de identificar las conexiones causales locales entre la información que se está leyendo y la que proviene del conocimiento del lector. Buscan también una explicación del porqué de los hechos que suceden.

3.7.2 Inferir instrumentos empleados para el desarrollo de la acción.

Permiten la especificación del objeto o recurso utilizado cuando un agente ejecuta una acción intencional.

3.7.3 Inferir metas subordinadas para resolver elementos de la acción.

Son aquellas inferencias que permiten hacer conjeturas o suposiciones que pueden realizarse a partir de ciertos datos, permiten presuponer otros, sobre lo que viene a continuación; también está realizando una inferencia a partir de la información, explícita o implícita, disponible en el texto y en sus conocimientos previos. Apoyan el seguimiento de una secuencia lógica (González, 2005).

3.7.4 Inferencia sobre los elementos no centrales. En estas puede estar lo relacionado con el estado de los personajes, en términos de sus sentimientos, conocimientos o creencias, las propiedades de los objetos descritos o su localización espacial (Saldaña, 2008).

3.7.5 Inferencias sobre las emociones que experimenta el espectador:

Son aquellas inferencias que permiten la adscripción de emociones experimentadas por el espectador, en respuesta a una acción, suceso o estado. Es muy importante que se realice esto, porque al lograr la identificación con las emociones de otro (ya sea de forma positiva o negativa) se hacen más efectivos los procesos de representación y dan

punto de vista para la realización de otras inferencias que están relacionadas con las reacciones de ese otro (Marmolejo & Jiménez, 2006).

3.7.6 Inferencias sobre la intencionalidad del autor del texto. Permiten la organización de agrupaciones locales de información dentro de otras de alto orden. Por ejemplo, una moraleja. Este tipo de inferencia podría estar relacionado con las analogías, requiere diálogo de dos interlocutores, cada uno establece un punto de vista hasta llegar a una conclusión (Gonzales, 2005), cada uno aporta una idea sobre el tema relacionada con un esquema de conocimiento previo (Minervino & Oberholzer, 2007). Requiere un alto grado de manipulación de la información sobre lo que dice el texto y los conocimientos previos y de lo local como de lo global (Montanero, 2002).

4. Marco filosófico

La concepción filosófica tiene su base sobre la Biblia. Por ejemplo, Moisés en Deuteronomio 6: 6-9 afirma: “Y estas palabras que yo te mando, estarán sobre tu corazón; y las repetirás a tus hijos, y hablarás de ellas estando en tu casa, y andando por el camino, y al acostarte y cuando te levantes y las atarás como una señal en tu mano, y estarán como frontales entre tus ojos; y las escribirás en los postes de tu casa, y en tus puertas”.

Al maestro se le ha confiado una obra muy importante; a la cual debe dedicarse previa preparación cuidadosa y cabal, debe comprender el

carácter sagrado de su vocación, esta tarea requiere celo y vocación. Además a más conocimiento verdadero, mejor será su obra. El aula de clase no es un lugar para hacer una obra superficial. Por otro lado, ningún maestro con conocimiento superficial alcanzará un alto grado de eficiencia (White, 2008). En este sentido, “el empleo de figuras, pizarrones y mapas ayudará para explicar estas lecciones y a grabarlas en la memoria. Los padres y maestros deben buscar constantemente métodos perfeccionados” (White, 2008, p.98).

Por otro lado, “Usando diagramas, símbolos y representaciones de varias clases, el pastor puede presentar la verdad distinta y claramente. Esto es una ayuda y está en armonía con la Palabra de Dios” (White, 2015, p. 142). En el Artículo del suplemento de la Revista Adventista de enero de 1982, Elena White, al respecto dice: “Las representaciones escénicas visuales fueron el método más común para mostrarle la historia de la gran controversia”.

Por las ilustraciones adecuadas para la comprensión del niño, los padres y maestros pueden empezar desde temprano, para cumplir la orden del Señor sobre sus preceptos: “Y las repetirás a tus hijos, hablarás de ellas estando en tu casa, y andando por él camino, y al acostarte, y cuando te levantes” (White, 2008, p.98).

Los niños muy pequeños aprenden mediante sus experiencias sensoriales. Desde el momento cuando se concentran en un objeto y responden a un sonido repentino, los niños exploran el mundo mediante el gusto, el tacto, el olfato, la vista y el sonido. Los sentidos constituyen la manera primaria para aprender mientras maduran y experimentan la vida de otras maneras (Fisher, 2015).

Los niños aprenden mucho de la naturaleza, cuyas experiencias vividas nunca se olvidan. Elena White a respecto dice: “Cuando trabajan en el jardín, interróguelos acerca de lo que aprenden del cuidado de sus plantas. Cuando contemplan un paisaje hermoso, pregúnteles por qué vistió Dios los campos y los bosques con tonos tan encantadores y variados” (White, 2015, p.33)

5. Marco conceptual

5.1 Educación

La educación es un proceso de aprendizaje y enseñanza, se desarrolla durante toda la vida, contribuye para la formación integral de las personas, para el pleno desarrollo de sus potencialidades, para la creación de cultura, para el desarrollo de la familia y de la comunidad nacional, latinoamericana y mundial. Se desarrolla en instituciones educativas y en diferentes ámbitos de la sociedad (Ley N° 28044).

5.2. Educación Inicial

Es el nombre que recibe el ciclo de estudios previos a la educación primaria obligatoria establecida en muchas partes del mundo. En algunos lugares es parte del sistema formal de educación; en otros, un centro de cuidado o guardería (Arenas, 2012).

La educación inicial es el primer nivel del sistema educativo, cuyo principal objetivo es atender a los niños de 0 a 5 años con calidad y equidad, para que se desarrollen de manera integral (Ministerio de Educación, 2010).

5.3. Pensamiento

El pensamiento es una de las dimensiones más importante del ser humano, guía el desarrollo durante toda la vida; sufre transformaciones en la medida de que se expone al ambiente, el cual le proporciona oportunidades de acción sobre los objetos, permitiéndole alcanzar niveles más altos de abstracción y complejidad (Karmiloff, 1994), cuyas formas de operar en el mundo son diferentes y la resolución de problemas tienen vías cada vez más eficaces.

5.4. Inferencia

Consiste en establecer una conexión entre dos o más unidades de conocimiento o hechos no relacionados aparentemente, ayuda a comprender una situación de manera más profunda y significativa. Si

todas las actividades mentales implican alguna clase de juicio, habría que estimular en el aula que se formulen éstos, para que los alumnos los comparen entre sí y descubran cuáles son los criterios que permiten diferenciar los mejores de los peores juicios y den buenas razones de las presuposiciones que emiten como fruto de una inferencia (Lipman, 1998). La inferencia puede ser deductiva (proceso por el cual se llega a conclusiones específicas a partir de la información dada), o inductiva: proceso por el que se llega a conclusiones generales a partir de una información dada o tal vez inferida (Bruning et al., 1999, en López, 2012).

5.5. Aprendizaje

Es un proceso a través del cual se adquieren nuevas habilidades, destrezas, conocimientos, conductas o valores: resultado del estudio, la experiencia, la instrucción y la observación. El aprendizaje humano está relacionado con la educación y con el desarrollo personal. Debe estar orientado adecuadamente y es favorecido si el individuo está motivado. En el estudio acerca de cómo aprender interviene la neuropsicología, la psicología educacional y la pedagogía (Gandini, 2016).

5.6. Enseñanza

Proceso más o menos deliberado de procurar que otra persona (u otras personas) aprenda; es decir, modifique sus conocimientos, actitudes, habilidades y comportamiento general, mediante situaciones, estímulos y

esfuerzos que favorezcan la vivencia de las experiencias necesarias para que se produzcan en ella, de una manera más o menos estable, las modificaciones deseadas (Pozo, 2003).

5.7. Eficiencia

Para el Diccionario de la Real Academia Española, la eficiencia es “virtud y facultad para lograr un efecto determinado”. Esta fuente permitiría pensar que la eficacia y la eficiencia sean sinónimas. María Moliner presenta una definición con un matiz ligeramente diferente que parece sugerir que la eficiencia califica la manera como los objetivos sean realizados; señala que la eficiencia “se aplica a lo que realiza cumplidamente la función a que está destinado”. El Diccionario Larousse incluye en su definición tanto los insumos utilizados así como los resultados logrados; la eficiencia consiste en “la virtud para lograr algo”. Es la relación existente entre el trabajo desarrollado, el tiempo invertido, la inversión realizada en hacer algo y el resultado logrado (Mokate, 2002).

5.8. Eficacia

La palabra *eficacia* viene del Latín *efficere* que, a su vez, es derivado de *facere*, significa *hacer* o *lograr*. Para el Diccionario de la Lengua Española de la Real Academia Española, *eficacia* significa “virtud, actividad, fuerza y poder para obrar”. María Moliner interpreta esa definición y sugiere que *eficacia* “se aplica a las cosas o personas que

pueden producir el efecto o prestar el servicio a que están destinadas”. Algo es eficaz si logra o hace lo que debía hacer. Los diccionarios del idioma inglés indican definiciones semejantes.

5.9. Lenguaje visual

Es el medio por el cual el ser humano se comunica de diferentes maneras; en los niños y niñas, la comunicación se da mediante las imágenes cuando el niño o niña quiere un producto para comer; al mirar la imagen, ya sabe qué producto le pide a la mamá. Dentro o fuera del aula, las imágenes en diferentes materiales (pañolenci, papel, cartulina, tela, etc.) permiten mayor participación, interés o atención para lograr un aprendizaje significativo desarrollando habilidades y destrezas.

5.10. Pensamiento inferencial

Inferir significa tomar la información guardada en el banco de memoria, para, dado el caso, echar mano de la misma, producir nueva información ya adquirida, la más reciente, resultará la transformación de ambas.

5.11. Inferencias locales o cohesivas.

Las inferencias locales o referenciales son las deducciones que el lector realiza, para poder establecer las relaciones referenciales entre los elementos lingüísticos del texto y de sus respectivos referentes. En las inferencias locales, el papel de la memoria es importante por su capacidad

para manipular y mantener la información necesaria para la realización de tareas cognitivas complejas: la lectura.

Las inferencias locales son las deducciones del lector acerca de las relaciones de significados y relaciones referenciales entre los elementos lingüísticos de un texto. Estas inferencias dependen de las relaciones semánticas entre las oraciones del mismo; un ejemplo de este tipo de inferencia es la identificación de los verbos en un párrafo; en este ejercicio, el lector presta especial atención a cada elemento del texto, su estructura semántica, etc., para logra realizar este tipo de inferencia.

5.12. Inferencias globales o coherentes

Las inferencias globales son conclusiones o deducciones del lector sobre la relación de los aspectos en un texto; involucra una relación entre sus definiciones. Para inferencias globales, el lector presta más especial atención al contexto, a su conocimiento previo y a las relaciones semánticas inter-oracionales del texto. Las inferencias locales permiten deducir las relaciones de los elementos lingüísticos de un texto, mientras las globales permiten inferir las relaciones de los aspectos globales del texto.

5.13. Inferencias complementarias.

Consiste en describir la información, la explicación de los hechos y está relacionado con el estado de ánimo de los personajes, buscando cierta analogía y diálogo entre interlocutores, hasta llegar a una conclusión.

CAPÍTULO III

MÉTODO DE LA INVESTIGACIÓN

1. Tipo de estudio

El estudio corresponde a una investigación experimental, según Mejía (2005, en Jarro, 2015); la investigación, considerada experimental, por lo menos, requiere dos grupos con semejanzas y las mismas características; para Hernández (2014), los experimentos manipulan tratamientos, estímulos, influencias, intervenciones: variables independientes, generando efectos sobre otras variables: las dependientes; en este estudio se ha modificado la variable dependiente: Pensamiento inferencial, mediante la aplicación del Programa “Lectura de Imágenes”, con mucho énfasis en el mejoramiento de esta misma, para luego ser analizadas, correlacionadas e interpretadas.

2. Diseño de investigación

El diseño de investigación utilizado para el desarrollo del presente trabajo es el cuasi experimental, con dos grupos: el grupo experimental y el grupo de control.

No hay un proceso aleatorio para la conformación de los grupos de estudio; sí hay un proceso de control de variables para garantizar la homogeneidad de los grupos. En este diseño se manipula la variable “Lectura de Imágenes” y la variable que se mide es el pensamiento inferencial, su esquema es el siguiente:

A	O₁	X	O₂
B	O₁	-	O₂

Donde:

- O₁: Representa el pre test aplicado a ambos grupos.
- O₂: Representa el post test aplicado a ambos grupos.
- X: Representa la aplicación de la variable experimental.
- A: Grupo experimental.
- B: Grupo de control.

3. Población y muestra

3.1. Delimitación espacial y temporal

La investigación se realizó en el Colegio Adventista del Titicaca, en el nivel inicial; ubicado a 3 825 msnm, en la comunidad de Chullunquiani, Provincia de San Román, Región Puno, perteneciente a la UGEL San Román, y a la Dirección Regional de Educación Puno (DREP). Asimismo, el Colegio Adventista del Titicaca es centro de aplicación de la Universidad

Peruana Unión Filial Juliaca. El programa “Lectura de imágenes” se aplicó desde el 23 de abril al 30 de junio al grupo experimental.

3.2. Población y muestra

La población estuvo conformada por 50 estudiantes de 5 años de edad, distribuidas en dos secciones; sección “A”: 25 estudiantes, perteneciente al grupo control y la sección “B”, 25 estudiantes, el grupo experimental entre hombres y mujeres del nivel inicial del Colegio Adventista del Titicaca. La muestra lo conforman los mismos 50 estudiantes de la población constituyendo una muestra censal, porque es población y muestra a la vez.

3.3. Técnicas de recolección de datos

Para la recolección de datos, se utilizó el instrumento (prueba) sobre pensamiento inferencial, ya validado en Colombia, en una investigación realizada por Lina Gil Chavez. La prueba consta de 13 ítems, cada uno con 3 preguntas, con una puntuación para cada ítem, basados en 13 tipos de inferencia descritos por Graesser, A., Singer, M. y Trabaso, T. (1994, en Saldaña, 2008).

Teniendo el instrumento de referencia, se contextualizó al medio donde se ha realizado el estudio con 21 estudiantes de 5 años de edad del nivel inicial del Colegio Adventista “Fernando Stahl” de Juliaca, obteniendo un alfa de Cronbach de 0.79 de confiabilidad; además fueron revisadas por

expertos de la Universidad Peruana Unión Filial Juliaca; luego se aplicó los instrumentos validados y contextualizadas; es decir, el Pre test (Anexo N° 1) y Post test (Anexo N° 2). La prueba antes de la aplicación del Programa 'Lectura de imágenes' y la prueba después de la aplicación del programa.

3.4. Plan de tratamiento de datos

Para ejecutar el tratamiento de las evaluaciones hechas a los estudiantes, se ha realizado el siguiente proceso:

a. La aplicación de la prueba de entrada a los 50 estudiantes de 5 años de edad. A los 2 grupos: Grupo control sección "A", conformado por 25 estudiantes; al grupo experimental, sección "B", constituido por 25 estudiantes del Colegio Adventista del Titicaca

b. Las calificaciones de la prueba de entrada aplicada a los 50 estudiantes de 5 años de edad, sección "A", 25 estudiantes del grupo control y sección "B", 25 estudiantes del grupo experimental del nivel inicial del Colegio Adventista del Titicaca.

c. Desarrollo del Programa 'Lectura de imágenes', a la sección "B", de 25 estudiantes, grupo experimental, para mejorar el pensamiento inferencial en estudiantes de 5 años de edad del nivel inicial del Colegio Adventista del Titicaca.

d. La aplicación de la prueba de salida a los dos grupos: grupo control, sección “A” 25 y grupo experimental sección “B” de 25 estudiantes del nivel inicial del Colegio Adventista del Titicaca.

e. Los resultados de la prueba de salida aplicada a los 50 estudiantes, grupo control sección “A” de 25 estudiantes; y al grupo experimental, sección “B” de 25 estudiantes del nivel inicial, con el propósito de comparar con los resultados obtenidos en la prueba de entrada.

f. Los datos han sido registrados, utilizando el paquete estadístico SPSS 22, siguiendo los parámetros estadísticos respectivos, determinando la media, mediana, varianza, entre otros.

g. Los datos han sido presentados en tablas estadísticas.

h. La interpretación de los datos ha sido presentada según corresponde a cada tabla estadística presentada.

3.5. Instrumentos utilizados

Las pruebas de entrada y salida tienen 13 preguntas. Las primeras tres preguntas del cuestionario se enfocan hacia las inferencias locales o cohesivas, las siguientes cuatro preguntas se enfocan hacia las inferencias globales o coherentes y las últimas seis preguntas hacia las inferencias complementarias.

Esta prueba consiste de 13 ítems, cada uno compuesto por una imagen o secuencia de imágenes, las cuales se presentan y a continuación

se realiza una por una las preguntas de tipo mentalista y/o de acción y una argumentación. Para las respuestas hay un grupo de imágenes: opciones de respuesta, todos los temas se presentarán al estudiante.

CAPÍTULO IV

ANÁLISIS DE RESULTADOS

1. Análisis descriptivo

1.1 Confiabilidad en el test de entrada del pensamiento inferencial

El coeficiente de alfa de Cronbach es un recurso numérico muy significativo, para evaluar la confiabilidad de instrumentos, permite cuantificar la consistencia interna de la prueba propuesta; es decir, si el instrumento evaluado recopila información defectuosa, llevaría a conclusiones equivocadas; sin embargo, si se trata de un instrumento fiable haría mediciones estables y consistentes. La ecuación de alfa de Cronbach es:

$$\alpha = \left[\frac{K}{K-1} \right] \left[1 - \frac{\sum_{i=1}^K S_i^2}{S_t^2} \right]$$

Donde:

S_i^2 es la varianza del ítem i

S_t^2 es la varianza de la suma de todos los ítems

K es el número de preguntas o ítems

Tabla 1: Estadísticas de fiabilidad

Alfa de Cronbach	N de elementos
,694	13

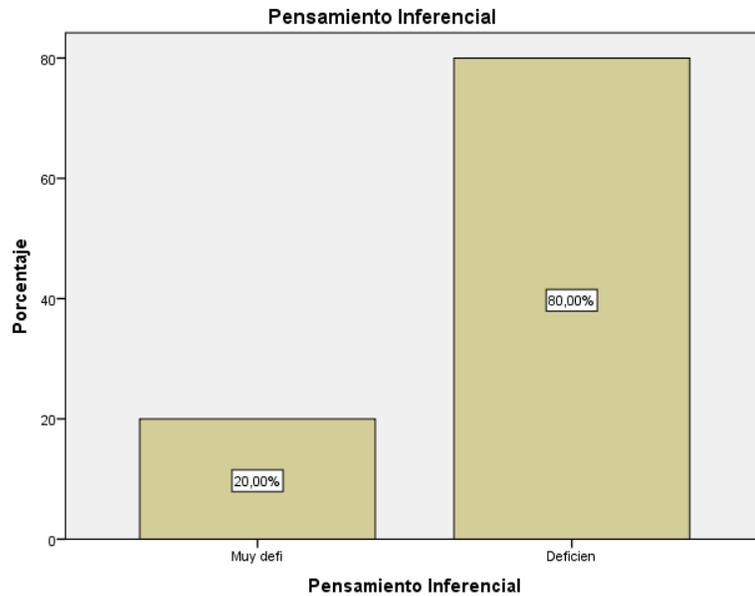
En la tabla N°1, se puede observar que el valor de $\alpha = 0.694$ muestra un alto grado de confiabilidad para datos de índole social, garantizando la consistencia de los resultados, independiente de la ocasión que evalué a los mismos participantes siempre se obtendrán puntuaciones semejantes.

1.2 Prueba de entrada grupo de estudio

Tabla 2: Pensamiento Inferencial

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	Muy deficiente	5	20,0
	Deficiente	20	80,0
	Regular	0	0
	Bueno	0	0
	Muy Bueno	0	0
	Total	25	100,0

Gráfico 4.



Interpretación

En la tabla N°2, se aprecia que cinco niños tienen el pensamiento inferencial muy deficiente, constituyen el 20% del total de los niños; veinte niños tienen un deficiente pensamiento inferencial, constituyen el 80% del total; ninguno tiene regular, ni bueno ni muy buen pensamiento inferencial como prueba de entrada para el grupo de estudio.

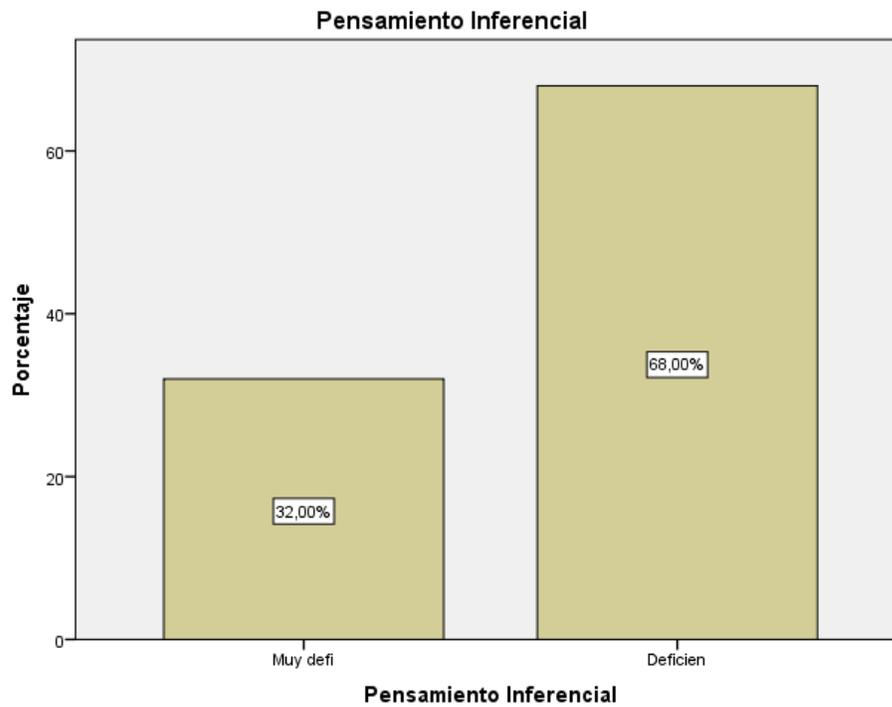
1.3 Prueba de entrada grupo control

Tabla 3: Pensamiento Inferencial

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	Muy deficiente	8	32,0
	Deficiente	17	68,0
	Regular	0	0
	Bueno	0	0
	Muy Bueno	0	0
	Total		25

Fuente: Cuestionario de entrada (ver anexo)

Gráfico 5.



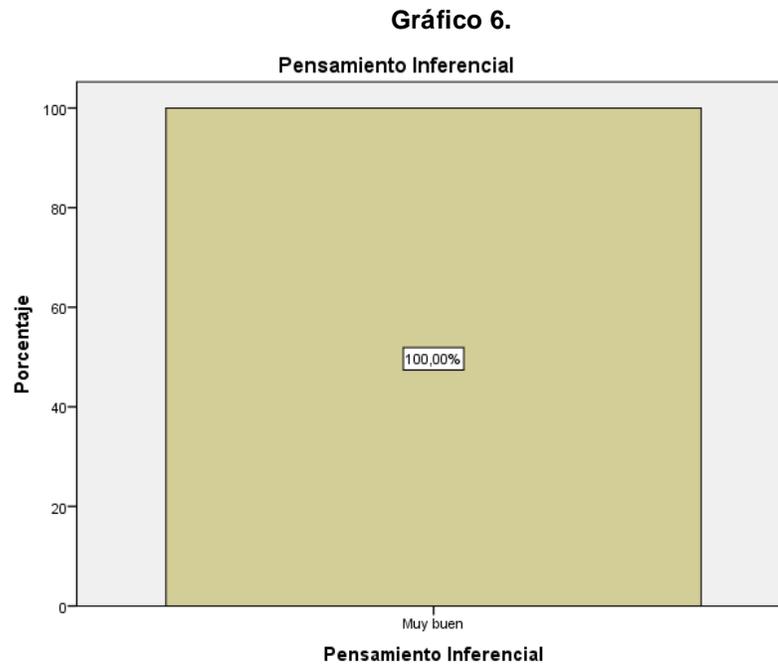
Interpretación

En la tabla N°3, se aprecia que ocho niños tienen el pensamiento inferencial muy deficiente, constituyen el 32% del total de los niños; diecisiete niños tienen un deficiente pensamiento inferencial, constituyen el 68% del total, ninguno tiene regular, ni bueno ni muy buen pensamiento inferencial como prueba de entrada para el grupo control.

1.4 Prueba de salida grupo de estudio

Tabla 4: Pensamiento Inferencial

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	Muy deficiente	0	0
	Deficiente	0	0
	Regular	0	0
	Bueno	0	0
	Muy Bueno	25	100
	Total	25	100,0



Interpretación

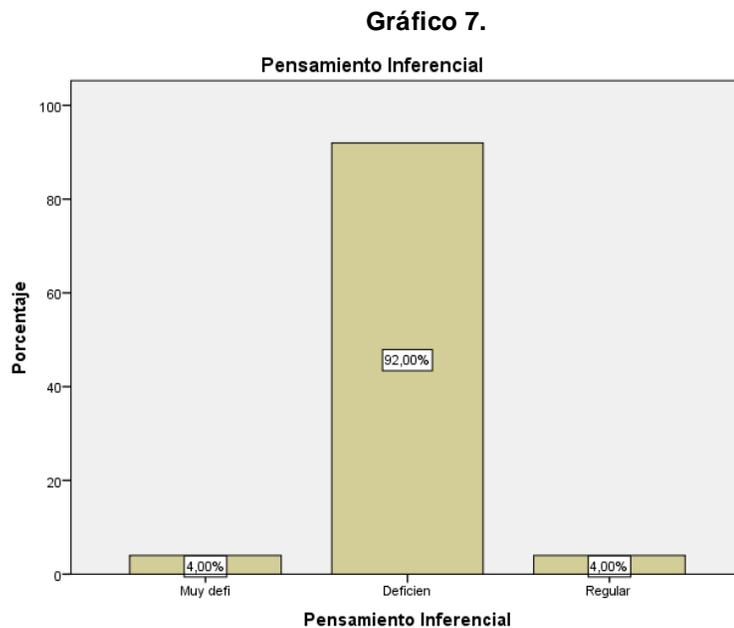
En la tabla N°4, se aprecia que los veinticinco niños tienen el pensamiento inferencial muy bueno, constituyen el 100% de los niños; después de aplicarlos el programa “Lectura de Imágenes”, todos lograron un muy buen pensamiento inferencial para el grupo de estudio.

1.5 Prueba de salida grupo control

Tabla 5: Pensamiento inferencial

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	Muy deficiente	1	4,0
	Deficiente	23	92,0
	Regular	1	4,0
	Bueno	0	0
	Muy Bueno	0	0
	Total	25	100,0

Fuente: Cuestionario de salida (ver anexo)



Interpretación

En la tabla N°5, un niño tiene muy deficiente el pensamiento inferencial, constituyen el 4% del total de los niños; veintitrés niños tienen un deficiente pensamiento inferencial, constituyen el 92% del total; además, un niño tiene un pensamiento inferencial regular, el 4% del total de niños. Por no aplicar el programa de lectura de imágenes, los niños del grupo control siguen en la misma condición observada al inicio del estudio.

2. Prueba de hipótesis

2.1 Prueba de hipótesis grupo de estudio

Prueba de Normalidad

Antes de analizar la variable Pensamiento inferencial, se debe conocer si se ajusta a una distribución normal.

Ho. La distribución de los datos es normal.

Ha. La distribución de los datos no es normal.

Tabla 6:
Pruebas de normalidad

	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.	Estadístico	gl	Sig.
Pensamiento Inferencial pre	,236	25	,001	,938	25	,133
Pensamiento Inferencial post	,158	25	,108	,882	25	,008

a. Corrección de significación de Lilliefors

Interpretación

Utilizamos la prueba de Shapiro-Wilk, porque es una muestra menor a 30 con lo cual como Sig. > 0.05 (0.133>0.05). Significa que la variable sigue la Ley Normal y que, en consecuencia, podemos aplicar pruebas paramétricas

Prueba diferencias de medias pre y post grupo de estudio

- Para inferencias locales o cohesivas

Planteamos en primer lugar la hipótesis nula con la hipótesis alterna

Ho: El programa “Lectura de Imágenes” no es eficaz para las inferencias locales o cohesivas en estudiantes de 5 años de edad del nivel inicial del Colegio Adventista del Titicaca, 2016 ($\mu_2 \leq \mu_1$ es decir: $\mu_2 - \mu_1 \leq 0$).

H1: El programa “Lectura de Imágenes” es eficaz para las inferencias locales o cohesivas en estudiantes de 5 años de edad del nivel inicial del Colegio Adventista del Titicaca, 2016 ($\mu_2 > \mu_1$ es decir: $\mu_2 - \mu_1 > 0$).

Tabla 07.

Estadísticas de muestras emparejadas: Inferencias locales o cohesivas.

	Media	N	Desviación estándar	Media de error estándar
Evaluación salida	8,56	25	,651	,130
Evaluación entrada	3,04	25	,735	,147
Evalsalida - Evalentrada	5,52	25	,823	,165

Tabla 08.

Prueba de muestras emparejadas: Inferencias locales o cohesivas.

	Diferencias emparejadas 95% de intervalo de confianza de la diferencia			Sig. (bilateral)
	Superior	t	gl	
Evalsalida - Evalentrada	5,520	33,552	24	,000

El valor de significancia en la tabla, está dado por:

Sig. = 0.000

Por lo tanto:

Sig. < α

Luego entonces decimos que $0.000 < 0.05$.

Por consiguiente, aceptamos la hipótesis alternativa con un nivel de significancia menor al 5% o igual a cero, se confirma la hipótesis planteada, indicándonos que El programa “Lectura de Imágenes” es eficaz para las inferencias locales o cohesivas en estudiantes de 5 años de edad del nivel inicial del Colegio Adventista del Titicaca, 2016.

- **Para inferencias globales o coherentes**

Planteamos en primer lugar la hipótesis nula con la hipótesis alterna

Ho: El programa “Lectura de Imágenes” no es eficaz para las inferencias globales o coherentes en estudiantes de 5 años de edad del nivel inicial del Colegio Adventista del Titicaca, 2016 ($\mu_2 \leq \mu_1$ es decir: $\mu_2 - \mu_1 \leq 0$).

H1: El programa “Lectura de Imágenes” es eficaz para las inferencias globales o coherentes en estudiantes de 5 años de edad del nivel inicial del Colegio Adventista del Titicaca, 2016 ($\mu_2 > \mu_1$ es decir: $\mu_2 - \mu_1 > 0$).

Tabla 09.

Estadísticas de muestras emparejadas: Inferencias globales o coherentes.

	Media	N	Desviación estándar	Media de error estándar
Evaluación salida	11,48	25	,653	,131
Evaluación entrada	4,08	25	1,631	,326
Evalsalida - Evalentrada	7,4	25	1,607	,321

Tabla 10.

Prueba de muestras emparejadas: Inferencias globales o coherentes.

	Diferencias emparejadas 95% de intervalo de confianza de la diferencia			Sig. (bilateral)
	Superior	t	gl	
Evalsalida - Evalentrada	7,4	23,020	24	,000

El valor de significancia en la tabla, está dado por:

Sig. = 0.000

Por lo tanto:

Sig. < α

Luego entonces decimos que $0.000 < 0.05$.

Por consiguiente, aceptamos la hipótesis alternativa con un nivel de significancia menor al 5% o igual a cero, se confirma la hipótesis planteada, indicándonos que El programa “Lectura de Imágenes” es eficaz para las inferencias globales o coherentes en estudiantes de 5 años de edad del nivel inicial del Colegio Adventista del Titicaca, 2016.

- Para inferencias complementarias

Planteamos en primer lugar la hipótesis nula con la hipótesis alterna

Ho: El programa “Lectura de Imágenes” no es eficaz para las inferencias complementarias en estudiantes de 5 años de edad del nivel inicial

del Colegio Adventista del Titicaca, 2016 ($\mu_2 \leq \mu_1$ es decir: $\mu_2 - \mu_1 \leq 0$).

H1: El programa “Lectura de Imágenes” es eficaz para las inferencias complementarias en estudiantes de 5 años de edad del nivel inicial del Colegio Adventista del Titicaca, 2016 ($\mu_2 > \mu_1$ es decir: $\mu_2 - \mu_1 > 0$).

Tabla 11.

Estadísticas de muestras emparejadas: Inferencias complementarias.

	Media	N	Desviación estándar	Media de error estándar
Evaluación salida	17,00	25	,816	,163
Evaluación entrada	5,68	25	2,096	,419
Evalsalida - Evalentrada	11,32	25	1,796	,359

Tabla 12.

Prueba de muestras emparejadas: Inferencias complementarias.

	Diferencias emparejadas 95% de intervalo de confianza de la diferencia	t	gl	Sig. (bilateral)
Evalsalida - Evalentrada	Superior 11,32	31,509	24	,000

El valor de significancia en la tabla, está dado por:

Sig. = 0.000

Por lo tanto:

Sig. < α

Luego entonces decimos que $0.000 < 0.05$.

Por consiguiente, aceptamos la hipótesis alternativa con un nivel de significancia menor al 5% o igual a cero, la cual confirma la hipótesis planteada, indicándonos que El programa “Lectura de Imágenes” es eficaz para las inferencias complementarias en estudiantes de 5 años de edad del nivel inicial del Colegio Adventista del Titicaca, 2016.

- Para el pensamiento inferencial

Planteamos en primer lugar la hipótesis nula con la hipótesis alterna

Ho: El programa “Lectura de Imágenes” no es eficaz para el pensamiento inferencial en estudiantes de 5 años de edad del nivel inicial del Colegio Adventista del Titicaca, 2016 ($\mu_2 \leq \mu_1$ es decir: $\mu_2 - \mu_1 \leq 0$).

H1: El programa “Lectura de Imágenes” es eficaz para el pensamiento inferencial en estudiantes de 5 años de edad del nivel inicial del Colegio Adventista del Titicaca, 2016 ($\mu_2 > \mu_1$ es decir: $\mu_2 - \mu_1 > 0$).

Tabla 13.

Estadísticas de muestras emparejadas: el pensamiento inferencial.

	Media	N	Desviación estándar	Media de error estándar
Evaluación salida	37,04	25	1,485	,297
Evaluación entrada	12,80	25	3,342	,668
Evalsalida - Evalentrada	24,24	25	3,018	,604

Tabla 14.

Prueba de muestras emparejadas: el pensamiento inferencial.

	Diferencias emparejadas 95% de intervalo de confianza de la diferencia			Sig. (bilateral)
	Superior	t	gl	
Evalsalida - Evalentrada	24,24	40,163	24	,000

El valor de significancia en la tabla, está dado por:

Sig. = 0.000

Por lo tanto:

Sig. < α

Luego entonces decimos que $0.000 < 0.05$.

Por consiguiente, aceptamos la hipótesis alternativa con un nivel de significancia menor al 5% o igual a cero, se confirma la hipótesis planteada, indicándonos que El programa “Lectura de Imágenes” es eficaz para el pensamiento inferencial en estudiantes de 5 años de edad del nivel inicial del Colegio Adventista del Titicaca, 2016.

2.2 Prueba de hipótesis grupo control

Prueba de Normalidad

Ho. La distribución de los datos es normal.

Ha. La distribución de los datos no es normal.

Tabla 15.
Pruebas de normalidad

	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.	Estadístico	gl	Sig.
Pensamiento Inferencial pre	,249	25	,000	,897	25	,016
Pensamiento Inferencial post	,108	25	,200	,964	25	,507

a. Corrección de significación de Lilliefors

Interpretación:

Utilizamos la prueba de Shapiro-Wilk debido a que es una muestra menor a 30 con lo cual como Sig. > 0.05 (0.507>0.05). Ello significa que la variable sigue la Ley Normal y que, en consecuencia, podemos aplicar pruebas paramétricas

Prueba de hipótesis grupo control

- Para el pensamiento inferencial

Planteamos en primer lugar la hipótesis nula con la hipótesis alterna

Ho: El pensamiento inferencial tiene diferencia significativa entre el pre y post test en los estudiantes de 5 años de edad del nivel inicial del Colegio Adventista del Titicaca, 2016 ($\mu_2 \leq \mu_1$ es decir: $\mu_2 - \mu_1 \leq 0$).

H1: El pensamiento inferencial no tiene diferencia significativa entre el pre y post test en estudiantes de 5 años de edad del nivel inicial del Colegio Adventista del Titicaca, 2016 ($\mu_2 > \mu_1$ es decir: $\mu_2 - \mu_1 > 0$).

Tabla 16.

Estadísticas de muestras emparejadas: el pensamiento inferencial.

	Media	N	Desviación estándar	Media de error estándar
Evaluación salida	14,84	25	2,749	,550
Evaluación entrada	11,28	25	1,882	,376
Evalsalida - Evalentrada	3,56	25	2,142	,428

Tabla 17.

Prueba de muestras emparejadas: el pensamiento inferencial.

	Diferencias emparejadas 95% de intervalo de confianza de la diferencia			Sig. (bilateral)
	Superior	t	gl	
Evalsalida - Evalentrada	3,56	8,308	24	,000

El valor de significancia en la tabla, está dado por:

Sig. = 0.000

Por lo tanto:

Sig. < α

Luego entonces decimos que $0.000 < 0.05$.

Por consiguiente, aceptamos la hipótesis alternativa con un nivel de significancia menor al 5% o igual a cero, se confirma la hipótesis planteada, indicándonos que el pensamiento inferencial no tiene diferencia significativa entre el pre y post test en estudiantes de 5 años de edad del nivel inicial del Colegio Adventista del Titicaca, 2016.

3. Discusión

En la Tabla N°13, se observa los datos de los estudiantes del grupo experimental, a quienes se les ha aplicado el programa “Lectura de imágenes”; se observa una diferencia significativa entre el post y el pre test, indicando un desarrollo del pensamiento inferencial al final del programa; es decir, estadísticamente las medias obtenidas ha tenido una diferencia significativa entre el Post Test y el Pre Test, siendo mayor el Post Test que el Pre Test. Al grupo de control no se aplicó el programa “Lectura de imágenes” y, por ende, no presenta desarrollo del pensamiento inferencial tal como se observa en la tabla N°16; se mantiene en estadios semejantes entre el Pre Test y Post Test; es decir que las medias obtenidas en el pensamiento inferencial son semejantes entre el Post Test y el Pre Test.

CONCLUSIONES

En concordancia con los resultados obtenidos en el análisis de datos, se registran las siguientes conclusiones:

1. El programa “Lectura de Imágenes” es eficaz para mejorar el pensamiento inferencial en estudiantes de 5 años de edad del nivel inicial del Colegio Adventista del Titicaca, 2016, con un nivel de significancia menor al 5% o igual a cero, porque hubo una diferencia de medias significativa de 24.24 con una t de student de 40.163, con 24 grados de libertad.
2. El programa “Lectura de Imágenes” es eficaz para desarrollar las inferencias locales o cohesivas en estudiantes de 5 años de edad del nivel inicial del Colegio Adventista del Titicaca, 2016, con un nivel de significancia menor al 5% o igual a cero, porque hubo una diferencia de medias significativa de 5.52 con una t de student de 33.552, con 24 grados de libertad.
3. El programa “Lectura de Imágenes” es eficaz para desarrollar las inferencias globales o coherentes en estudiantes de 5 años de edad del nivel inicial del Colegio Adventista del Titicaca, 2016, con un nivel de significancia menor al 5% o igual a cero, porque hubo una

diferencia de medias significativa de 7.4 con una t de student de 23.02, con 24 grados de libertad.

4. El programa “Lectura de Imágenes” es eficaz para desarrollar las inferencias complementarias en estudiantes de 5 años de edad del nivel inicial del Colegio Adventista del Titicaca, 2016, con un nivel de significancia menor al 5% o igual a cero, porque hubo una diferencia de medias significativa de 11.32 con una t de student de 31.509, con 24 grados de libertad.
5. No hubo diferencias de medias en el grupo control; es decir, el pensamiento inferencial en este grupo siguió manteniéndose así como al inicio de la investigación; el grupo control solo se tomó de referencia, para cerciorarse de la efectividad del programa “Lectura de Imágenes” en el grupo de estudio al cual sí se aplicó el programa.

RECOMENDACIONES

Siempre una investigación no es la única ni definitiva en su totalidad, sino servirá de base para otras investigaciones sucesivas en esta área del conocimiento humano, para que el proceso educativo en los niños sea mucho más eficiente y se logre mejores resultados en el quehacer educativo; en este sentido, se plantea las siguientes recomendaciones:

1. Realizar las investigaciones en otros ámbitos de estudios de niños, porque el pensamiento inferencial se debe cultivar en ellos, con el propósito de ampliar el horizonte de aplicación y fortalecer la calidad de las inferencias en la temprana edad.
2. Realizar investigaciones en el pensamiento inferencial en los niños, mediante el uso de materiales pertinentes y enriquecidos, en ambientes, espacios y climas (académicos, sociales y culturales), sin alterar el respeto a la creación de Dios.
3. Fomentar los proyectos de investigación educativos tecnológicos, con el propósito de ejercitar la práctica del pensamiento inferencial, aprovechando las fortalezas y las ventajas de las condiciones naturales de los niños, expresadas en la capacidad de aprendizaje de manera eficiente.

LISTA DE REFERENCIAS

- Acaso, M. (2007). *Lenguaje visual*. España: Paidós, arte y educación.
- Acaso, M. (2009). *Lenguaje Visual*. Barcelona: Paidos Ibérica S.A
- Aguirre de Ramírez, Rubiela. *La lectura y la escritura en escolares de primeros grados. Orientaciones didácticas*. Universidad de los Andes Mérida, Venezuela, 2010.
- Azar, Salomón. *El sensible acto de mirar: la educación visual en la primera infancia*. Arte, educación y primera infancia: sentidos y experiencias, 45-65.
- Arenas, E (2012). *Desarrollo del Lenguaje Comprensivo en Niños de 3,4 y 5 años de diferente Nivel Socioeconómico*. Tesis maestría Lima, Perú.
- Bello, Adriana Alicia y Holzwarth, Margarita. *La lectura en el nivel inicial. Reflexiones acerca de por qué, para qué y cómo enseñar a leer*. Series Documentos de Apoyo para la capacitación, Dirección General de Cultura y Educación, Buenos Aires, La Provincia, 2008.
- Beltrán, M., Sánchez, M y Regalado, R. (2001). *El desarrollo del lenguaje oral en Pre escolar*. México.
- Briceño Ávila, Morella. *La Percepción Visual de los Objetos del Espacio Urbano. Análisis del Sector El Llano del Área Central de la Ciudad de Mérida*. Rev. Vzlana. de Soc. y Ant. v.33 Mérida ene. 2002, versión impresa ISSN 0798-3069.
- Cadena Toaza, Sandra Mercedes. *Estrategias didácticas y desarrollo del lenguaje de niños y niñas de educación inicial de la Parroquia Camilo Ponce de la provincia de los Ríos año 2012 propuesta: de una guía práctica para la estimulación y desarrollo de la inteligencia lingüística*. Tesis para la maestría. Universidad de Guayaquil Facultad de Filosofía; Letras y Ciencias de la Educación Instituto de Post-Grado y Educación Continua Programa de Maestría en Educación Parvularia, 2012.
- Calet Ruiz, Nuria. *Efectos del entrenamiento en fluidez lectora sobre la competencia lectora en niños de educación primaria: el papel de la prosodia*. Tesis doctoral, Universidad de Granada, Departamento de Psicología Evolutiva y de la Educación, 2013.

- Castro, J., & Flórez, R. (2007). *La emergencia del lenguaje y los sistemas dinámicos*. *Revista colombiana de psicología*. Vol. 16. págs. 185-202
- Castro Martínez, Granada Encarnación; del Olmo Romero, Angeles; Castro Martínez, Enrique. *Desarrollo del pensamiento matemático infantil*. Universidad de Granada, Facultad de Ciencias de la Educación, Departamento de Didáctica de la Matemática. Depósito legal: GR-1173-2002 I.S.B.N.: 84-932510-3-8.
- Cedeño, B. (2012). *Lenguaje Visual publicitario como Sistema de Comunicación en el Street Art: Creación y Difusión*. Tesis Doctoral UAB-Barcelona. Ciafardo, M (2010). *¿Cuáles son nuestras sirenas? Aportes para enseñanza del lenguaje visual*. *Revista Iberoamericana de Educación*.
- Correa Medina, Elizabeth Judith. *Conciencia fonológica y percepción visual en la lectura inicial de niños del primer grado de primaria*. Tesis, Pontificia Universidad Católica del Perú, Facultad de Letras y Ciencias Humanas, Lima, Perú, 2007.
- Fisher, Bárbara J. (2015). *Niños con fe. Como transmitir creencias y valores cristianos en las aulas del siglo XXI*. Editorial Unión. Perú.
- Fraile, Guillermo. *Historia de la Filosofía: Gracia y Roma*. 5 ed. Madrid: Católica, 1976. T. I. 852p.
- Gandini, Fiorella. Palacios, Analía. (2015). comp. "Claves para Incluir: Aprender, enseñar y comprender". Noveduc. Buenos Aires. Archivos de Ciencias de la Educación, Nº 10, e012, 2016. ISSN 2346-8866. Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Departamento de Ciencias de la Educación.
- Gil Chaves, Lina y Flórez Romero, Rita. *Desarrollo de habilidades de pensamiento inferencial y comprensión de lectura en niños de tres a seis años*. *Panorama* Nº 9, pp: 103-125, 2011.
- Gil, L. (2010). *Desarrollo de Habilidades del Pensamiento Inferencial y Comprensión de Lectura en Niños de 3 a 6 años*. Bogotá-Colombia. Tesis de Maestría.
- Goldin, Daniel, "Limina", en Patte, Geneviève, *Déjenlos leer. Los niños y las bibliotecas*. México, Fondo de Cultura Económica, 2008.

- Gómez, D & Flórez, R. (2010). *Procesos de enseñanza y aprendizaje inicial de la escritura. Contraste de los saberes y prácticas de profesores de preescolar y primero de cinco instituciones educativas (privadas y públicas) de Bogotá. Investigación inédita. Tesis de grado para optar al título de Maestría en Educación por la primera autora bajo la dirección de la segunda, Maestría en Educación, Universidad Nacional de Colombia, Sede Bogotá.*
- González, J. (2005). *Elaboración conjunta de inferencias a partir de cuentos infantiles.* Psicología educativa: Revista de los Psicólogos de la Educación, 11(2), 113-133.
- Guerra Hoyos, Hugo y Ramos Ortega, Deibys. *Metodologías utilizadas por los maestros para el fomento del desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes de séptimo grado en el Área de Ciencias Sociales de la Escuela Normal Superior Lácides Iriarte de Sahagún.* Universidad de Córdoba, Facultad de Educación y Ciencias Humanas, Montería, Colombia, 2015.
- Gutiérrez Romero, Carmen Patricia. (2011). *La Comprensión lectora inferencial y el aprendizaje Significativo de los estudiantes de la Facultad de Ciencias de la Educación y Humanidades de la Universidad Nacional "San Luis Gonzaga" de Ica.* Tesis de Maestría. Lima, Perú.
- Hernández Sampieri, Roberto. (2014). *Metodología de la investigación.* Editorial McGraw-Hill. Sexta edición, México, ISBN: 978-1-4562-2396-0.
- Jarro Villalobos, Maritza Susana. *Programa "mentes brillantes": su efectividad en el proceso de resolución de problemas aritméticos, en los alumnos del tercer grado del nivel primario de la institución educativa adventista "28 de Julio", Tacna.* Tesis presentada para optar el grado académico de Magíster en Educación, con mención en Psicología Educativa. Universidad Peruana Unión, Escuela de Posgrado, Unidad de Posgrado de Educación, 1915.
- Karmiloff-Smith, A. (1994). *Más allá de la modularidad.* Madrid: Alianza.
- Lipman, M. (1998). *Pensamiento complejo y educación.* Madrid, España, De la Torre.
- López Aymes, Gabriela. *Pensamiento crítico en el aula.* Universidad Autónoma del Estado de Morelos. Docencia e Investigación, Año XXXVII

Enero/Diciembre, 2012 ISSN: 1133-9926 / e-ISSN: 2340-2725, Número 22, pp. 41-60.

Lybolt, J. y Gottfried, C (2003) *Cómo fomentar el lenguaje en el nivel preescolar*. OIE- Ginebra- Suiza.

Marciales, G. (2003). *Pensamiento crítico: diferencias en estudiantes universitarios en el tipo de creencias, estrategias e inferencias en la lectura crítica de textos*. Universidad Complutense. Madrid.

March Leuba, Elisa. *Lenguaje visual y animación 3d. Propuesta educativa de desarrollo de la alfabetización visual para el disfrute del producto 3d*. Tesis doctoral, Universidad Politécnica de Valencia, Departamento de Dibujo, Programa de doctorado: Diseño y comunicación: Nuevos fundamentos, 2011.

Marmolejo, F., & Jiménez, A. (2006). *Inferencias, modelos de situaciones y emociones en textos narrativos. El caso de los niños en edad preescolar*. Revista intercontinental de psicología y educación, Vol. 8 pág. 93-138.

Martínez, J, Mahly, (2005). *Las inferencias específicas y globales en la lectura de textos expositivos en inglés como lengua extranjera*, Venezuela.

McNamara, D. (2004). *Aprender del texto: efectos de la estructura textual y las estrategias del lector*. Revista Signos, 37(55), 19-30.

Mendieta Téllez. Sandra (compiladora). *Compendio de Estrategias y actividades para la enseñanza de la lectura y escritura con enfoque comunicativo y funcional*. Dirigido a docentes de 1º, 2º y 3º grado de primaria. USAID, del pueblo de los Estados Unidos de América, consultado el 23 de octubre de 2016, en http://pdf.usaid.gov/pdf_docs/PA00JG31.pdf.

Minervino, R. & Oberholzer, N (2007). *Falsa memoria de inferencias analógicas: un indicador de cambio de representación del texto pero no de cambio conceptual*. Anuario de psicología, Vol. 38. Pág: 129-146.

Ministerio de Educación. (2015). *Área de Comunicación, rutas de Aprendizaje para el nivel inicial*. Lima Perú Fascículo Nª 1. Montenegro, M. (2012). *El abordaje de la educación visual en el nivel inicial: la lectura de imágenes y el arte plástico*.

- Mokate, Haren. *Eficacia, eficiencia, equidad y sostenibilidad: ¿qué queremos decir? Banco Interamericano de Desarrollo*, Instituto Interamericano para el Desarrollo Social (INDES). Diseño y gerencia de políticas y programas sociales, junio, 2000. © INDES 2002.
- Montanero, M. (2002). *Inferencias profundas en la comprensión de texto expositivo*. Revista española de psicología, N° 221. Pág.: 127-146.
- Montenegro, María Soledad. *Abordaje de la educación visual en el nivel Inicial: Lectura de Imágenes y el arte plástico*. Universidad Abierta Interamericana, Facultad de Investigación y Desarrollo Educativos, Argentina, 2012.
- Moreno, V. (2006). *Sobre el concepto de inferencia: un diálogo entre lingüística y psicología*. Proyecto de investigación "Estudio de variables pragmáticas en la evaluación de las afasias". Universidad de Valencia.
- Naula Erazo, Blanco. *Influencia del Diseño Editorial en los Libros Escolares que intervienen en la Enseñanza de Historia*. Tesis de maestría. Universidad de Palermo, Facultad de Diseño y Comunicación, 2011.
- Ostoic, V. (2008). *Las inferencias cognitivas y lingüísticas en pruebas de comprensión e interpretación auditivas: ocurrencia y funcionamiento*. Lenguas modernas, Vol 32. Pág: 63-83.
- Palacios, A y Jiménez, R. (2009). Desarrollo de destrezas habilidades y contenidos básicos sobre el sistema numérico en los alumnos y alumnas del octavo año de educación básica paralelo "e" del colegio "Manuel Cabrera Lozano" que tienen dificultades en el aprendizaje de la matemática, a través de actividades de apoyo pedagógico extra clase, periodo 2008-2009. Loja, Ecuador.
- Palma Cruz, Delmis Lorena. *Uso de estrategias didácticas para la enseñanza de la ortografía (escritura de palabras) a partir de situaciones comunicativas concretas, en el cuarto grado de la escuela primaria de aplicación musical de San Pedro Sula*. Tesis de maestría. Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán, Vice Rectoría de Investigación y Postgrado, Dirección de Postgrado, Maestría en Enseñanza de Lenguas, 2012.
- Pozo, J. I. (2003). *Adquisición del conocimiento*. Madrid: Morata

- Programa Calidad y equidad de la Educación Documento programático 2001-2002. Texto aprobado por la 68ª Reunión del Consejo Directivo de la OEI en Valencia (España) el 26 de marzo de 200. Está en: OEI-Programas - Calidad y Equidad. Consultad el 12 de octubre de 2016, en <http://campus-oei.org/calidad/calidad0102.htm>
- Puerto, M. (2015). *Leer con imágenes, dibujar con palabras: La comprensión lectora mediada por el libro Álbum*. Tesis de maestría en Pedagogía. Bogotá, Colombia.
- Reyes, Y. (2005). *La lectura en la primera infancia*. Bogotá, Colombia: CERLARC.
- Roca Melchor, Elena. *La estimulación del lenguaje en educación infantil: un programa de intervención en el segundo ciclo de educación infantil*. Tesis para Grado de Maestro en Educación Infantil, Universidad de Valladolid, Escuela Universitaria de Magisterio, 2013.
- Saldaña, D (2008). *Teoría de la mente y lectura en las personas con trastornos del espectro autista: hipótesis para una relación compleja*. Revista de Logopedia, Foniatría y Audiología 2008, Vol. 28, No. 2, 117-125.
- Salazar Mera, Nancy Viviana. La psicomotricidad y su incidencia en la lecto – escritura de los niños y niñas del primer año de educación básica del Jardín de Infantes “Club Árabe Ecuatoriano” de la ciudad de Quito período lectivo 2012 – 2013. Tesis previa a la obtención del Grado de Licenciada en Ciencias de la Educación, mención Psicología Infantil y Educación, Universidad Nacional de Loja, Carrera de Psicología Infantil y Educación Parvularia, Loja, Ecuador, 2013.
- Santa Biblia. Antigua Versión de Casidoro de Reina Valera, 1960. Brasil, 2013, 45M (NPI 46.501).
- Seibold, S.J., Jorge R. La calidad integral en educación. Reflexiones sobre un nuevo concepto de calidad educativa que integre valores y equidad educativa. Está en: OEI - Ediciones - Revista Iberoamericana de Educación - Número 23, ¿Equidad en la Educación? / Equidade na Educação? Mayo - Agosto 2000 / Maio - Agosto 2000.
- Serrano, M (2006). *Estimulación del lenguaje oral en educación infantil*. Revista Digital.

- Subia, E (2012). *Influencia del programa "Mis lecturas preferidas" en el desarrollo del nivel de comprensión lectora de los estudiantes del 2do grado de educación primaria de la institución educativa n° 71011 "San Luis Gonzaga" Ayaviri: Melgar, Puno 2011.* Tesis de maestría.
- Tamayo de Serano, Clara. *La estética, el arte y el lenguaje visual.* Universidad de La Sabana, Facultad de Comunicación Social y Periodismo. Revista Palabra-Clave, N° 7, Diciembre de 2002, Bogotá, Colombia.
- Vega, B. (2012). *Lenguaje visual publicitario como sistema de comunicación en el Street art: creación y difusión.*
- Wertschs, J (1988). *Vigotsky y la formación social de la mente.* Cap. 3 Los orígenes sociales de las funciones psicológicas superiores. Paidós. Buenos aires, Argentina.
- Yamila, D. (2012). *Aprender y enseñar a través de imágenes: desafío educativo. Arte y sociedad.* Revista de Investigación
- White, Elena. (2008). *Consejos para los maestros, padres y alumnos acerca de la educación cristiana.* Asociación Casa Editora Sudamericana. Argentina.
- White, Elena. (2015). *Conducción del niño. Como enseñar a su hijo el camino que debe transitar.* Asociación Casa Editora Sudamericana. Argentina.

ANEXOS

PRUEBA DE ENTRADA

GRUPO DE TAREAS PARA EVALUAR PENSAMIENTO INFERENCIAL

GRUPO DE TAREAS

HABILIDADES DE PENSAMIENTO INFERENCIAL

Objetivos:

- Hallar referencias entre situaciones
- Encontrar roles en los eventos o escenarios
- Encontrar la relación causa-efecto
- Encontrar el argumento central de una historia.
- Argumentar la inferencia realizada.

EVALUACIÓN

➤ **Recomendaciones generales:**

La evaluación se hace de forma individual, y tiene una duración de 15 min. Las respuestas de opción múltiple, junto con la argumentación, se anotan en la hoja de respuestas en el momento que el niño conteste.

Se recomienda grabar la sesión para hacer una transcripción o corrección posterior.

Las tareas se hacen de forma visual, porque se trata de explorar el pensamiento y no las habilidades lingüísticas. Se basa en la propuesta de clasificación de inferencias hecha por Graesser, A., Singer, M. y Trabaso, T. (1994). La prueba se compone de una serie de láminas, de donde se pueden derivar inferencias.

Cada ítem tiene una imagen o serie de imágenes con base, en la cual se hace un pregunta para verificar la comprensión de la situación, luego se

realiza la pregunta que evoca la inferencia y se presentan unas posibilidades de respuesta de forma visual; por último, se hará una pregunta para argumentar la inferencia, de tal forma que se evalúe la complejidad de la elaboración.

➤ **Descripción de la prueba:**

Esta prueba tiene 13 ítems, cada uno compuesto por una imagen o secuencia de imágenes, las cuales se presentan y a continuación realizan una por una las preguntas de tipo mentalista y/o de acción y una argumentación. Para las respuestas hay un grupo de imágenes como opciones de respuesta, todos los temas se presentarán al niño. Cada ítem en el manual tiene una hoja de trabajo en el cuadernillo.

Componentes de la prueba y materiales:

- Manual de instrucciones.
- Cuadernillo de trabajo.
- 13 ítems de evaluación sobre pensamiento inferencial, cada uno con sus imágenes, preguntas y opciones de respuesta.
- Hoja de registro.
- Grabadora de voz.

Procedimiento:

- Presentar la imagen del ítem al niño y pedirle que la observe, porque a continuación se le harán unas preguntas.
- Realizar una por una las preguntas, y anotar las respuestas en la hoja de registro

Puntuación

La calificación se hace de 0 a 3, siendo 0 la puntuación más baja y 3 la más alta. La argumentación apoya la puntuación dependiendo del grado de dificultad que demuestre.

1. INFERENCIAS REFERENCIALES (H-1):

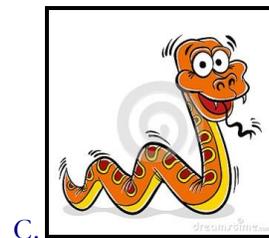
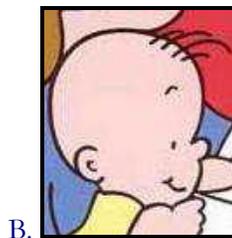
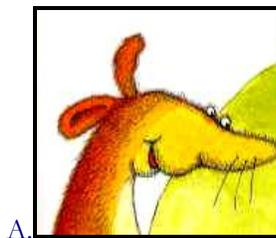


ACCIÓN: ¿Qué hay aquí?

MENTALISTA:

¿Cuál de estos es hermano de ellos?

ARGUMENTACIÓN: ¿Por qué?



PUNTUACIÓN:

0. no reconoce el personaje y en su argumentación no se encuentra referencia.
1. reconoce el personaje pero no argumenta una referencia.
2. reconoce el personaje y argumenta una referencia de acuerdo a lo explícito.
3. reconoce el personaje y argumenta una referencia de acuerdo a lo implícito.

2. ASIGNACIÓN DE ESTRUCTURAS NOMINALES A ROLES (H-2.1 Y H-2.2):



ACCIÓN: ¿qué está pasando aquí?

MENTALISTA: ¿Quién será regañado?

ARGUMENTACIÓN: ¿Por qué?





ACCIÓN: ¿qué pasa aquí?

ACCIÓN: ¿Quién va ganando el partido?

ARGUMENTACIÓN: ¿Por qué?

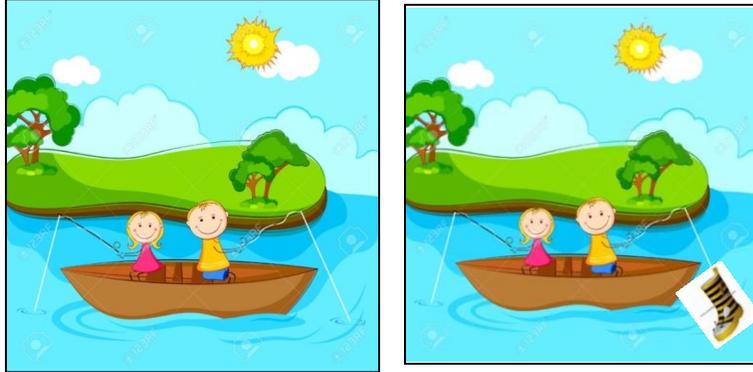


PUNTUACIÓN:

0. escoge la opción incorrecta con argumentación no se
1. escoge la opción correcta con argumentación no sé, escoge la opción incorrecta con argumentación de acuerdo con características propias de la imagen o escoge la opción incorrecta con argumentación de acuerdo a conocimientos previos.
2. escoge la opción correcta con argumentación de acuerdo con características propias de la imagen

3. escoge la opción correcta con argumentación de acuerdo con conocimientos previos

3. INFERENCIAS CAUSALES ANTECEDENTES (H-3)



ACCIÓN: ¿Qué esperaban sacar los niños pescadores?

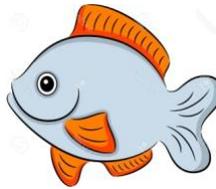
ARGUMENTACIÓN: ¿Por qué?

MENTALISTA: ¿Cómo se sintieron los niños?

ARGUMENTACIÓN: ¿Por qué?



A.



B.



C.



A.



B.



C.

PUNTUACIÓN:

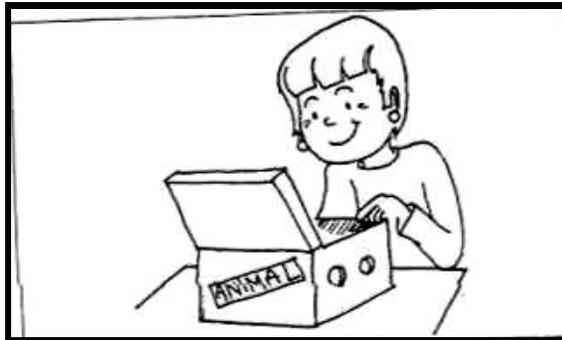
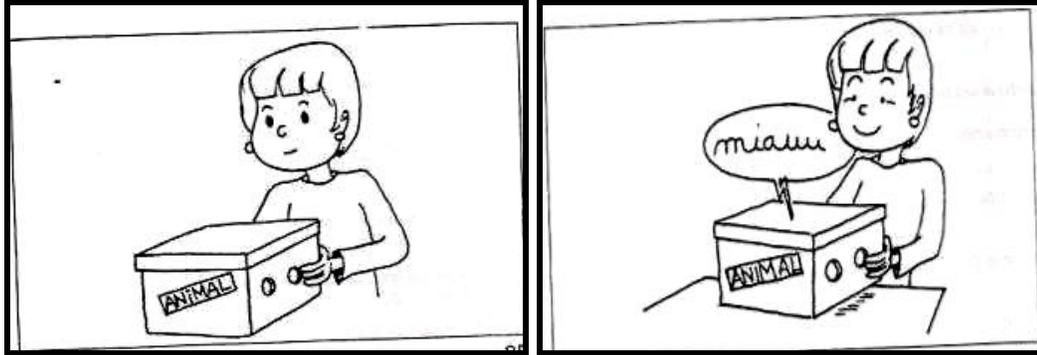
0. Responde una opción incorrecta con argumentación no sé.

1. responde una opción posible o correcta con argumentación no sé.

2. responde a una opción correcta o posible de acuerdo a características físicas, o posible de acuerdo con la situación de la imagen

3. Responde a una opción correcta de acuerdo con la situación de la imagen.

4. METAS DE ORDEN SUPERIOR QUE GUÍAN O MOTIVAN LA ACCIÓN (H-4)



ACCIÓN: ¿Qué está pasando aquí?

MENTALISTA: ¿Qué pensó la niña?

ARGUMENTACIÓN: ¿Por qué abrió la caja la niña?

PUNTUACIÓN:

0. no comprende la situación, argumenta no sé o da una respuesta aleatoria.
1. argumenta una necesidad.
2. argumenta una curiosidad
3. argumenta una situación específica de necesidad o curiosidad

5. DETERMINACIÓN DEL ARGUMENTO CENTRAL O CONCLUSIÓN GLOBAL DEL TEXTO (H-5)



ACCIÓN: ¿Dónde están los niños?

ACCIÓN: ¿Qué pasa en esta lámina?

ARGUMENTACIÓN: ¿Por qué, que están haciendo?

PUNTUACIÓN:

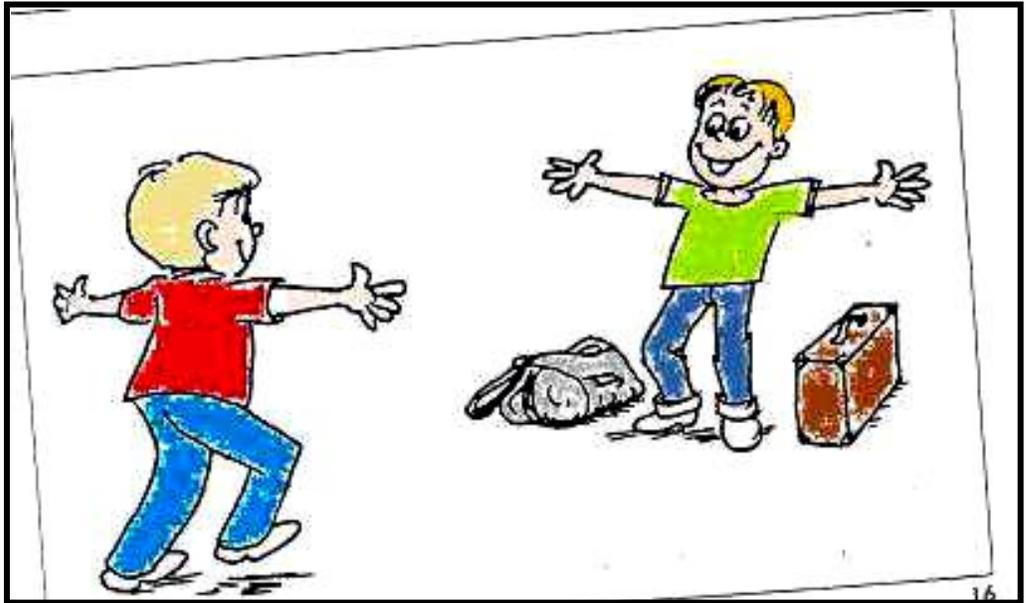
0. no comprende la situación, argumenta no sé, describe una escena fuera del contexto o incoherente.

1. describe el escenario, lugar ó emociones de los personajes

2. cuenta una situación relacionada o posible en el lugar

3. describe la escena de la imagen

6. VALORACIÓN DE LAS REACCIONES EMOCIONALES (H-6).



ACCIÓN: ¿Qué está pasando?

MENTALISTA: ¿Cómo se sienten los niños?

ARGUMENTACIÓN ¿Por qué están tan felices?

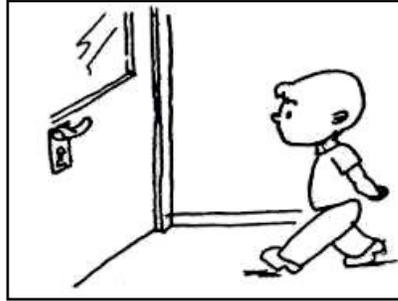


PUNTUACIÓN:

0. no comprende la situación, escoge la respuesta incorrecta y/o argumenta no sé,
1. escoge la opción correcta con argumentación no se, escoge la opción correcta con argumentación de acuerdo a características físicas
2. escoge la opción correcta con argumentación de acuerdo a una suposición o conocimiento previo.

3. escoge la opción correcta con argumentación de acuerdo a la situación de la imagen.

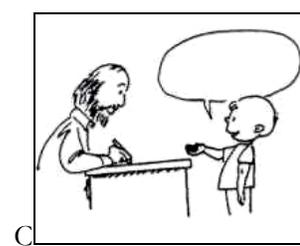
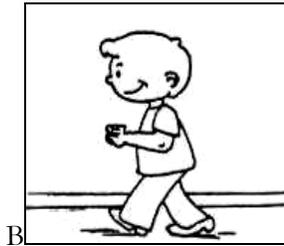
7. DETERMINACIÓN DE CONSECUENCIAS CAUSALES (H-7)



MENTALISTA: ¿Qué quiere el niño?

ACCIÓN: ¿Qué hará el niño?

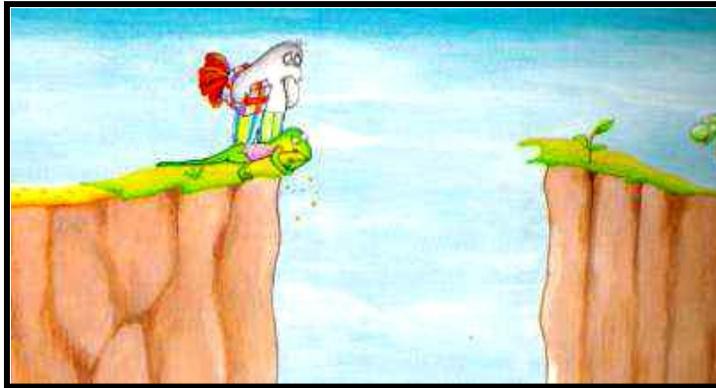
ARGUMENTACIÓN: ¿Por qué?



PUNTUACIÓN:

0. escoge la opción correcta ó incorrecta con argumentación no se
1. escoge la opción incorrecta con argumentación de acuerdo a una suposición, conocimientos previos ó la situación de la imagen
2. escoge la opción correcta con argumentación de acuerdo a una suposición o conocimiento previo
3. escoge la opción correcta con argumentación de acuerdo a la situación de la imagen

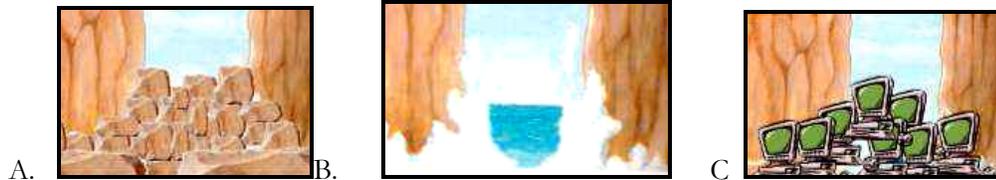
8. INFERIR ELEMENTOS DE SUBCATEGORÍAS (H-8.1 Y 8.2)



MENTALISTA: ¿Cómo se sienten ellos?

ACCIÓN: ¿Qué hay abajo?

ARGUMENTACIÓN: ¿Por qué?

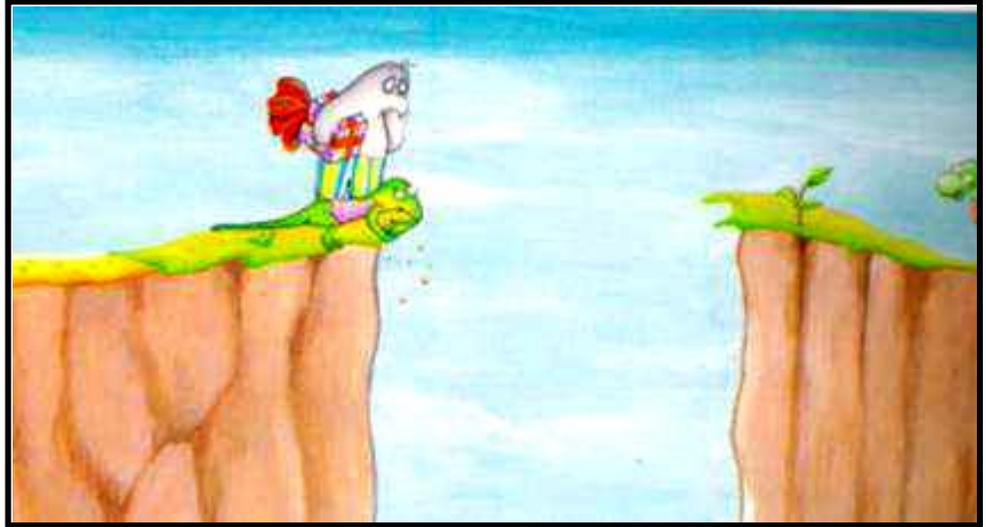


PUNTUACIÓN:

0. no comprende la situación, escoge la respuesta incorrecta y/o argumenta no sé
1. escoge la opción incorrecta con argumentación de acuerdo a objetos, a una suposición o conocimiento previo o a la situación de la imagen
2. escoge la opción posible con argumentación de acuerdo a objetos, a una suposición o conocimiento previo ó a la situación de la imagen ó correcta con argumentación de acuerdo a objetos

3. escoge la opción correcta con argumentación de acuerdo a una suposición o conocimiento previo ó a la situación de la imagen.

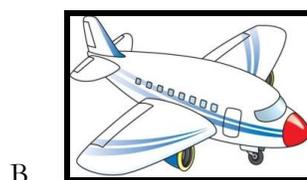
9. **INFERIR INSTRUMENTOS EMPLEADOS PARA EL DESARROLLO DE LA ACCIÓN (H-9)**



ACCIÓN: ¿Qué está pasando?

ACCIÓN: ¿Cómo pasarán al otro lado?

ARGUMENTACIÓN: ¿Por qué?



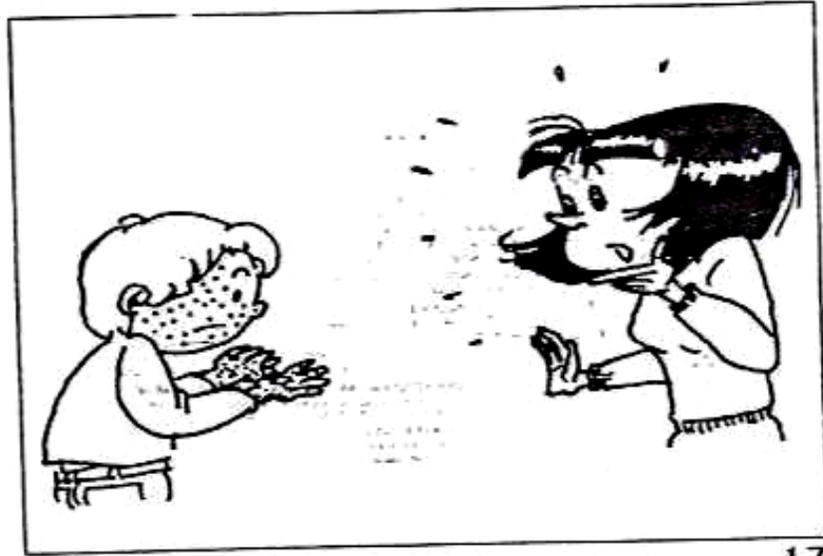
PUNTUACIÓN:

0. no comprende la situación, escoge la respuesta incorrecta y/o argumenta no sé

1. escoge la opción posible con argumentación de acuerdo al objeto ó escoge la opción correcta con argumentación de acuerdo al objeto

2. escoge la opción posible con argumentación de acuerdo a la situación de la imagen ó al uso del instrumento
3. escoge la opción correcta con argumentación de acuerdo a la situación de la imagen ó al uso del instrumento.

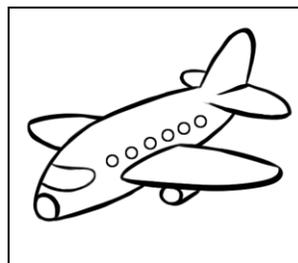
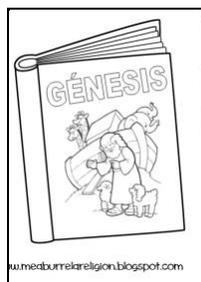
10. INFERIR METAS SUBORDINADAS PARA RESOLVER ELEMENTOS DE LA ACCIÓN (H-10).



ACCIÓN: ¿Qué le pasa al niño?

ACCIÓN: ¿Qué puede hacer la mamá?

ARGUMENTACIÓN: ¿Por qué?



PUNTUACIÓN:

0. no comprende la acción, escoge la respuesta incorrecta y/o argumenta no sé

1. describe la situación
2. comprende la acción y da solución de acuerdo al objeto
3. comprende la acción y da solución de acuerdo a la consecuencia de uso del objeto.

11. INFERENCIA DE ELEMENTOS NO CENTRALES (H-11)



ACCIÓN: ¿Qué está pasando?

MENTALISTA: ¿La señora cree que los ratones hacen daño? o ¿La señora cree que los ratones son peligrosos?

ARGUMENTACIÓN: ¿Porque?

PUNTUACIÓN:

0. no comprende la acción, responde negativamente y/o argumenta no sé.
1. responde positivamente ó responde negativamente atribuyendo emoción
2. responde negativamente argumentando por conocimientos previos o creencias propias ó responde positivamente, atribuyendo emoción

3. responde positivamente argumentando por conocimientos previos o creencias propias.

12. INFERENCIAS SOBRE LAS EMOCIONES QUE EXPERIMENTA EL ESPECTADOR (H-14).



ACCIÓN: ¿Qué hace el niño?

ARGUMENTACIÓN: ¿Por qué se esconde?

MENTALISTA: ¿Qué harías tú?

PUNTUACIÓN:

0. no comprende la acción

1. comprende la acción pero no se identifica con ella comprende la acción pero no el motivo que la ocasiona y no se identifica con ella

2. comprende la acción pero no el motivo que la ocasiona pero se identifica con ella comprende la acción y el motivo que la ocasiona pero no se identifica con ella

3. comprende la acción y el motivo que la ocasiona e identifica con ella.

13. INFERENCIAS SOBRE LA INTENCIONALIDAD DEL AUTOR DEL TEXTO.



ACCIÓN: ¿Qué está pasando?

MENTALISTA: ¿Qué aprendes tú de esta imagen?

ARGUMENTACIÓN: ¿Por qué?

PUNTUACIÓN:

0. no comprende la situación, responde no se, nada o algo descontextualizado
1. describe el escenario o lugar
2. describe situaciones posibles para el escenario
3. comprende la situación y la intencionalidad

PRUEBA DE SALIDA

GRUPO DE TAREAS PARA EVALUAR PENSAMIENTO INFERENCIAL

GRUPO DE TAREAS

HABILIDADES DE PENSAMIENTO INFERENCIAL

Objetivos:

- Hallar referencias entre situaciones
- Encontrar roles en los eventos o escenarios
- Encontrar la relación causa-efecto
- Encontrar el argumento central de una historia.
- Argumentar la inferencia realizada.

EVALUACIÓN

➤ **Recomendaciones generales:**

La evaluación se hace de forma individual, y tiene una duración de 15 min.

Las respuestas de opción múltiple, junto con la argumentación, se anotan en la hoja de respuestas en el momento que el niño conteste.

Se recomienda grabar la sesión para hacer una transcripción o corrección posterior.

Las tareas se hacen de forma visual, porque se trata de explorar el pensamiento y no las habilidades lingüísticas. Se basa en la propuesta de clasificación de inferencias hecha por Graesser, A., Singer, M. y Trabaso, T. (1994). La prueba se compone de una serie de láminas de donde se pueden derivar inferencias.

Cada ítem tiene una imagen o serie de imágenes con base en la cual se hace una pregunta para verificar la comprensión de la situación, luego se realiza la pregunta que evoca la inferencia y se presentan unas posibilidades de respuesta de forma visual; por último se hará una pregunta para argumentar la inferencia, de tal forma que se evalúe la complejidad de la elaboración.

➤ **Descripción de la prueba:**

Esta prueba consiste de 13 ítems cada uno compuesto por una imagen o secuencia de imágenes las cuales se presentan y a continuación le realizan una por una las preguntas de tipo mentalista y/o de acción y una argumentación. Para las respuestas hay un grupo de imágenes como opciones de respuesta, todos los temas se presentarán al niño. Cada ítem en el manual tiene una hoja de trabajo en el cuadernillo.

Componentes de la prueba y materiales:

- Manual de instrucciones.
- Cuadernillo de trabajo.
- 13 ítems de evaluación sobre pensamiento inferencial, cada uno con sus imágenes, preguntas y opciones de respuesta.
- Hoja de registro.
- Grabadora de voz.

Procedimiento:

- Presentar la imagen del ítem al niño y pedirle que la observe, porque a continuación se le harán unas preguntas.

- Realizar una por una las preguntas, y anotar las respuestas en la hoja de registro

Puntuación

La calificación se hace de 0 a 3, siendo 0 la puntuación más baja y 3 la más alta. La argumentación apoya la puntuación dependiendo del grado de dificultad que demuestre.

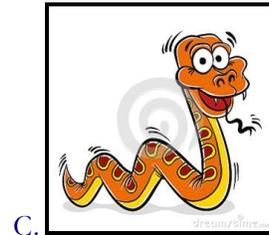
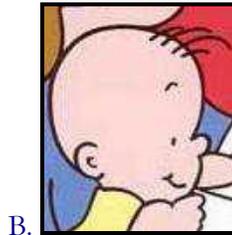
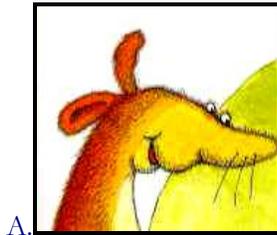
1. INFERENCIAS REFERENCIALES (H-1):



ACCIÓN: ¿Qué hay aquí?

MENTALISTA:
¿Cuál de estos
es hermano de
ellos?

ARGUMENTACIÓN: ¿Por
qué?



PUNTUACIÓN:

0. no reconoce el personaje y en su argumentación no se encuentra referencia.
1. reconoce el personaje pero no argumenta una referencia.
2. reconoce el personaje y argumenta una referencia de acuerdo a lo explícito.
3. reconoce el personaje y argumenta una referencia de acuerdo a lo implícito.

2. ASIGNACIÓN DE ESTRUCTURAS NOMINALES A ROLES (H-2.1 Y H-2.2):



ACCIÓN: ¿qué está pasando aquí?

MENTALISTA: ¿Quién será regañado?

ARGUMENTACIÓN: ¿Por qué?





ACCIÓN: ¿qué pasa aquí?

ACCIÓN: ¿Quién va ganando el partido?

ARGUMENTACIÓN: ¿Por qué?



B.



B.



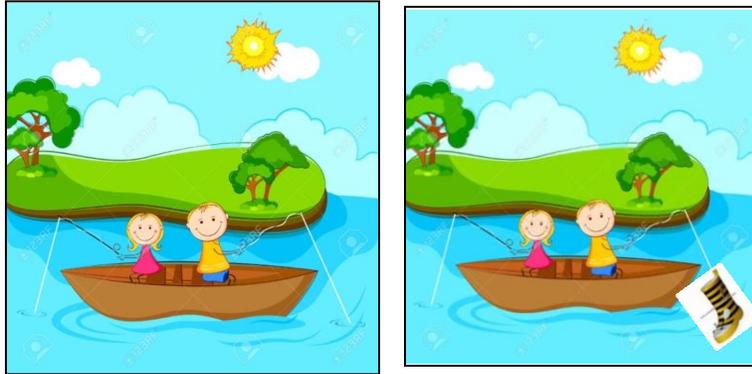
C.

PUNTUACIÓN:

0. escoge la opción incorrecta con argumentación no se
1. escoge la opción correcta con argumentación no se, escoge la opción incorrecta con argumentación de acuerdo a características propias de la imagen ó escoge la opción incorrecta con argumentación de acuerdo a conocimientos previos.
2. escoge la opción correcta con argumentación de acuerdo a características propias de la imagen

3. escoge la opción correcta con argumentación de acuerdo a conocimientos previos

3. INFERENCIAS CAUSALES ANTECEDENTES (H-3)



ACCIÓN: ¿Qué esperaban sacar los niños pescadores?

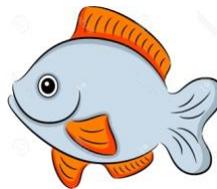
ARGUMENTACIÓN: ¿Por qué?

MENTALISTA: ¿Cómo se sintieron los niños?

ARGUMENTACIÓN: ¿Por qué?



A.



B.



C.



A.



B.



C.

PUNTUACIÓN:

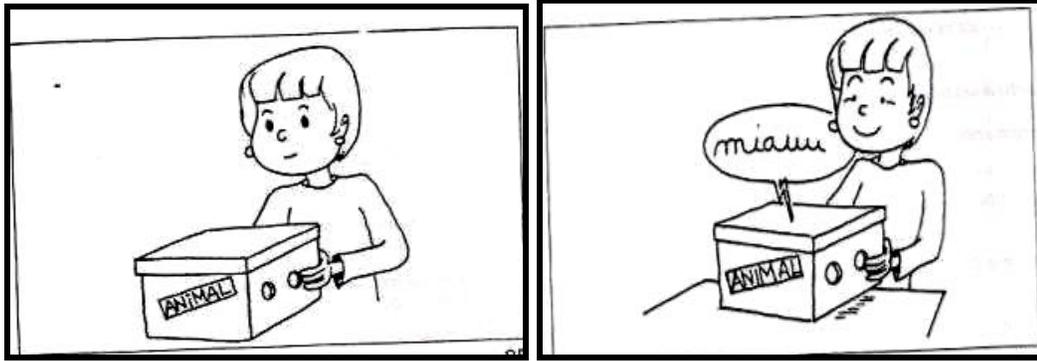
0. Responde una opción incorrecta con argumentación no se.

1. responde una opción posible o correcta con argumentación no se.

2. responde a una opción correcta o posible de acuerdo a características físicas, ó posible de acuerdo a la situación de la imagen

3. Responde a una opción correcta de acuerdo a la situación de la imagen.

4. METAS DE ORDEN SUPERIOR QUE GUÍAN O MOTIVAN LA ACCIÓN (H-4)



ACCIÓN: ¿Qué está pasando aquí?

MENTALISTA: ¿Qué pensó la niña?

ARGUMENTACIÓN: ¿Por qué abrió la caja la niña?

PUNTUACIÓN:

0. no comprende la situación, argumenta no sé o da una respuesta aleatoria.

1. argumenta una necesidad.

2. argumenta una curiosidad

3. argumenta una situación específica de necesidad o curiosidad

5. DETERMINACIÓN DEL ARGUMENTO CENTRAL O CONCLUSIÓN GLOBAL DEL TEXTO (H-5)



ACCIÓN: ¿Dónde están los niños?

ACCIÓN: ¿Qué pasa en esta lámina?

ARGUMENTACIÓN: ¿Por qué, que están haciendo?

PUNTUACIÓN:

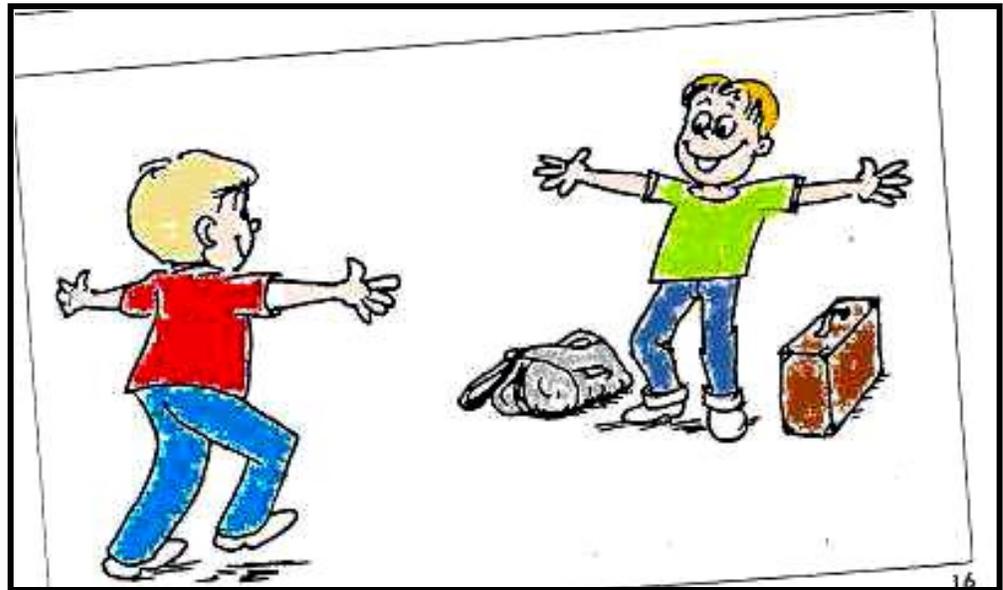
0. no comprende la situación, argumenta no sé, describe una escena fuera del contexto o incoherente.

1. describe el escenario, lugar ó emociones de los personajes

2. cuenta una situación relacionada o posible en el lugar

3. describe la escena de la imagen.

6. VALORACIÓN DE LAS REACCIONES EMOCIONALES (H-6).



ACCIÓN: ¿Qué está pasando?

MENTALISTA: ¿Cómo se sienten los niños?

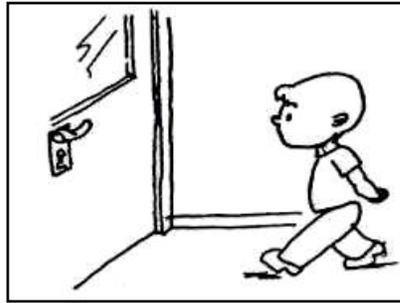
ARGUMENTACIÓN ¿Por qué están tan felices?



PUNTUACIÓN:

0. no comprende la situación, escoge la respuesta incorrecta y/o argumenta no sé,
1. escoge la opción correcta con argumentación no se, escoge la opción correcta con argumentación de acuerdo a características físicas
2. escoge la opción correcta con argumentación de acuerdo a una suposición o conocimiento previo.
3. escoge la opción correcta con argumentación de acuerdo a la situación de la imagen.

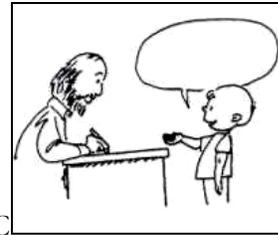
7. DETERMINACIÓN DE CONSECUENCIAS CAUSALES (H-7)



MENTALISTA: ¿Qué quiere el niño?

ACCIÓN: ¿Qué hará el niño?

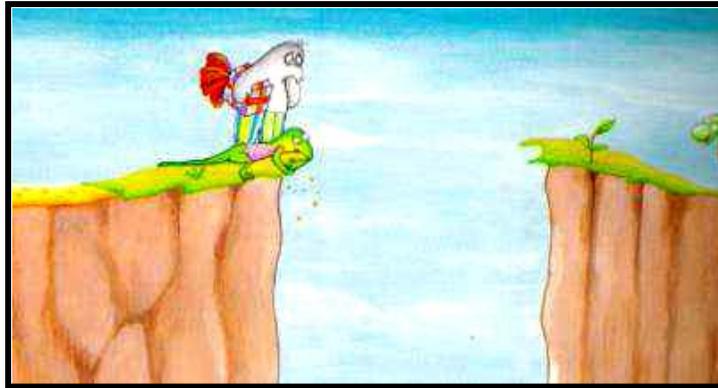
ARGUMENTACIÓN: ¿Por qué?



PUNTUACIÓN:

0. escoge la opción correcta ó incorrecta con argumentación no se
1. escoge la opción incorrecta con argumentación de acuerdo a una suposición, conocimientos previos ó la situación de la imagen
2. escoge la opción correcta con argumentación de acuerdo a una suposición o conocimiento previo
3. escoge la opción correcta con argumentación de acuerdo a la situación de la imagen

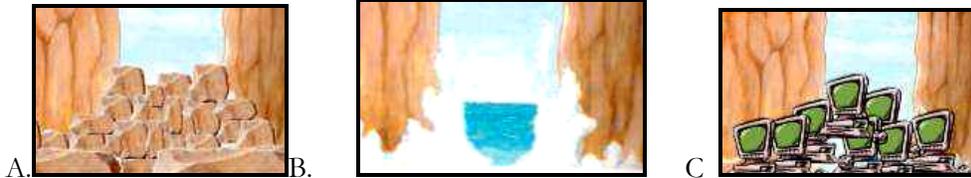
8. INFERIR ELEMENTOS DE SUBCATEGORÍAS (H-8.1 Y 8.2)



MENTALISTA: ¿Cómo se sienten ellos?

ACCIÓN: ¿Qué hay abajo?

ARGUMENTACIÓN: ¿Por qué?

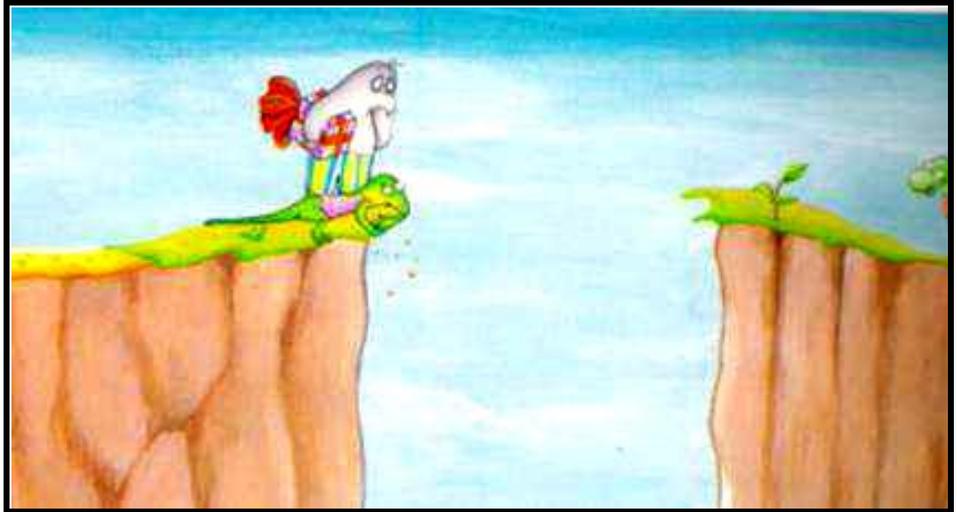


PUNTUACIÓN:

0. no comprende la situación, escoge la respuesta incorrecta y/o argumenta no sé
1. escoge la opción incorrecta con argumentación de acuerdo a objetos, a una suposición o conocimiento previo o a la situación de la imagen
2. escoge la opción posible con argumentación de acuerdo a objetos, a una suposición o conocimiento previo ó a la situación de la imagen ó correcta con argumentación de acuerdo a objetos

3. escoge la opción correcta con argumentación de acuerdo a una suposición o conocimiento previo ó a la situación de la imagen.

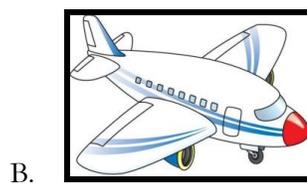
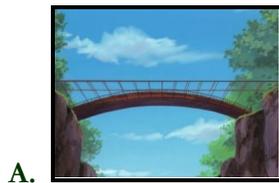
9. INFERIR INSTRUMENTOS EMPLEADOS PARA EL DESARROLLO DE LA ACCIÓN (H-9)



ACCIÓN: ¿Qué está pasando?

ACCIÓN: ¿Cómo pasarán al otro lado?

ARGUMENTACIÓN: ¿Por qué?



PUNTUACIÓN:

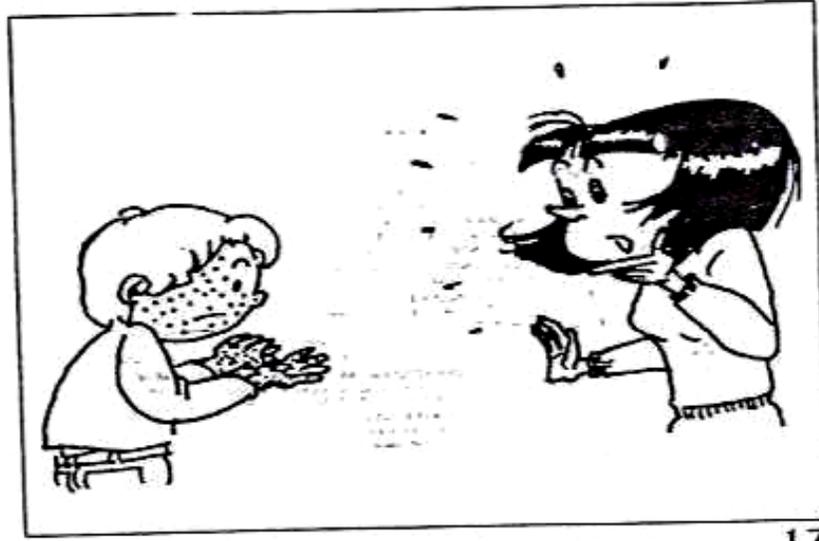
0. no comprende la situación, escoge la respuesta incorrecta y/o argumenta no sé

1. escoge la opción posible con argumentación de acuerdo al objeto ó escoge la opción correcta con argumentación de acuerdo al objeto

2. escoge la opción posible con argumentación de acuerdo a la situación de la imagen ó al uso del instrumento.

3. escoge la opción correcta con argumentación de acuerdo a la situación de la imagen ó al uso del instrumento.

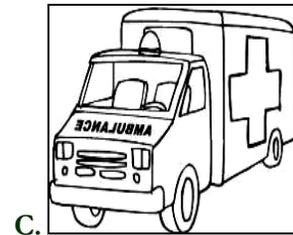
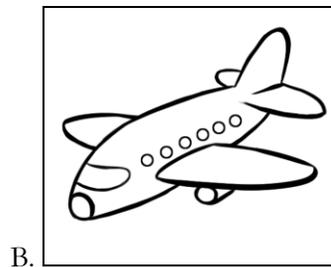
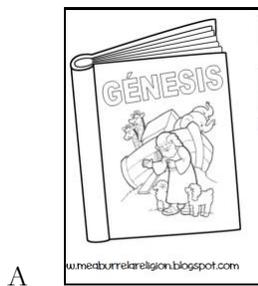
10. INFERIR METAS SUBORDINADAS PARA RESOLVER ELEMENTOS DE LA ACCIÓN (H-10).



ACCIÓN: ¿Qué le pasa al niño?

ACCIÓN: ¿Qué puede hacer la mamá?

ARGUMENTACIÓN: ¿Por qué?



PUNTUACIÓN:

0. no comprende la acción, escoge la respuesta incorrecta y/o argumenta no sé

1. describe la situación

2. comprende la acción y da solución de acuerdo al objeto
3. comprende la acción y da solución de acuerdo a la consecuencia de uso del objeto.

11. INFERENCIA DE ELEMENTOS NO CENTRALES (H-11)



ACCIÓN: ¿Qué está pasando?

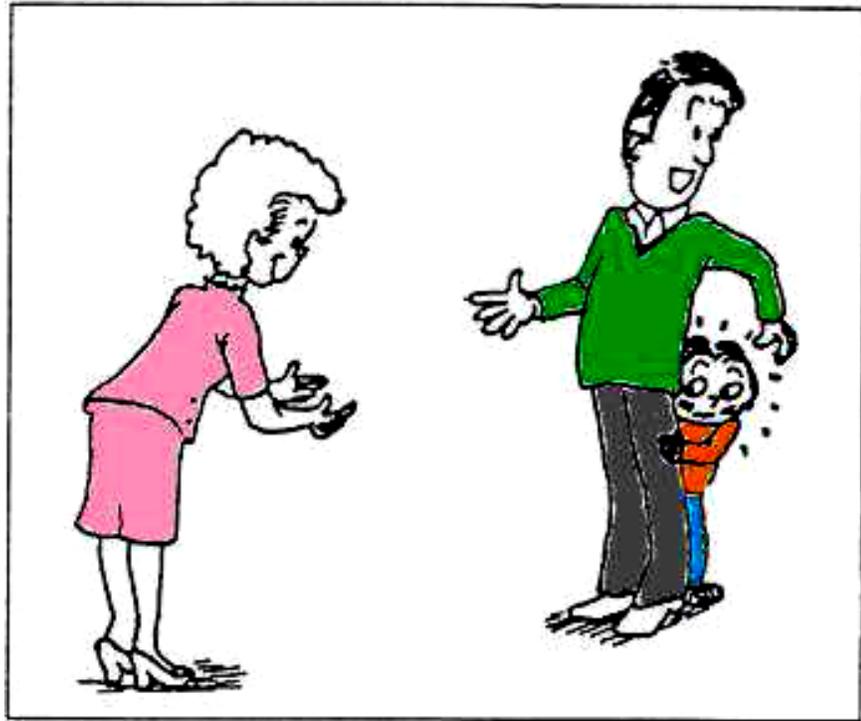
MENTALISTA: ¿La señora cree que los ratones hacen daño? o ¿La señora cree que los ratones son peligrosos?

ARGUMENTACIÓN: ¿Porque?

PUNTUACIÓN:

0. no comprende la acción, responde negativamente y/o argumenta no sé.
1. responde positivamente ó responde negativamente atribuyendo emoción
2. responde negativamente argumentando por conocimientos previos o creencias propias ó responde positivamente, atribuyendo emoción
3. responde positivamente argumentando por conocimientos previos o creencias propias.

12. INFERENCIAS SOBRE LAS EMOCIONES QUE EXPERIMENTA EL ESPECTADOR (H-14).



ACCIÓN: ¿Qué hace el niño?

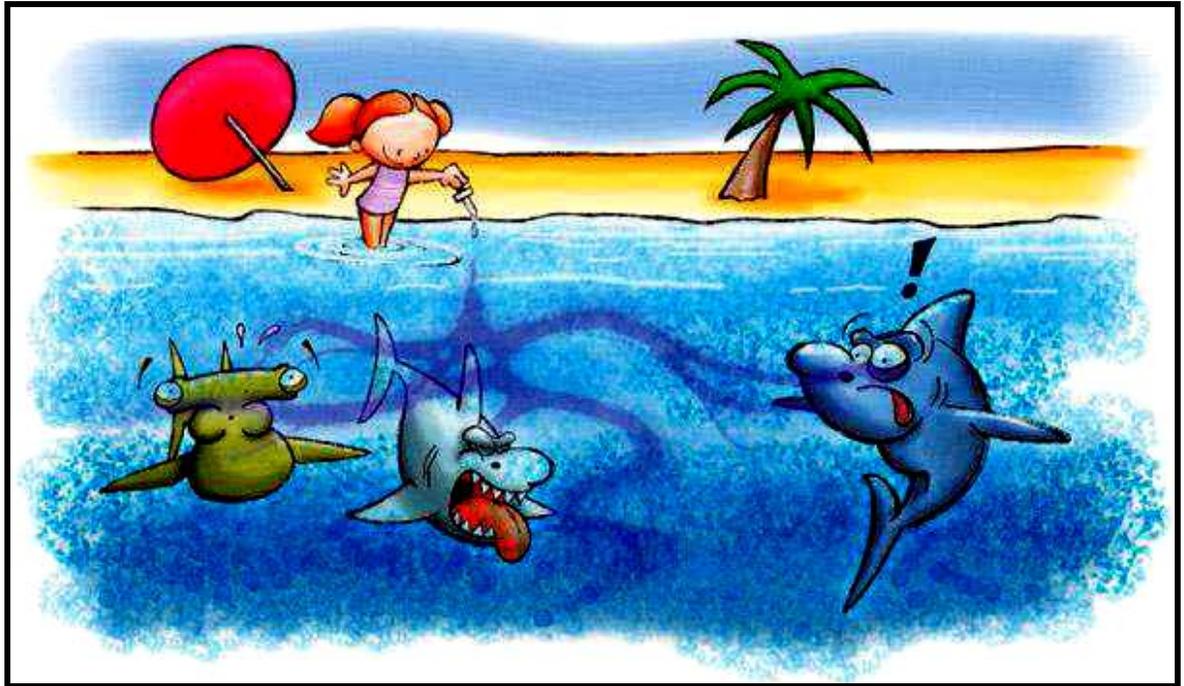
ARGUMENTACIÓN: ¿Por qué se esconde?

MENTALISTA: ¿Qué harías tú?

PUNTUACIÓN:

0. no comprende la acción
1. comprende la acción pero no se identifica con ella comprende la acción pero no el motivo que la ocasiona y no se identifica con ella
2. comprende la acción pero no el motivo que la ocasiona pero se identifica con ella comprende la acción y el motivo que la ocasiona pero no se identifica con ella
3. comprende la acción y el motivo que la ocasiona e identifica con ella.

13. INFERENCIAS SOBRE LA INTENCIONALIDAD DEL AUTOR DEL TEXTO.



ACCIÓN: ¿Qué está pasando?

MENTALISTA: ¿Qué aprendes tú de esta imagen?

ARGUMENTACIÓN: ¿Por qué?

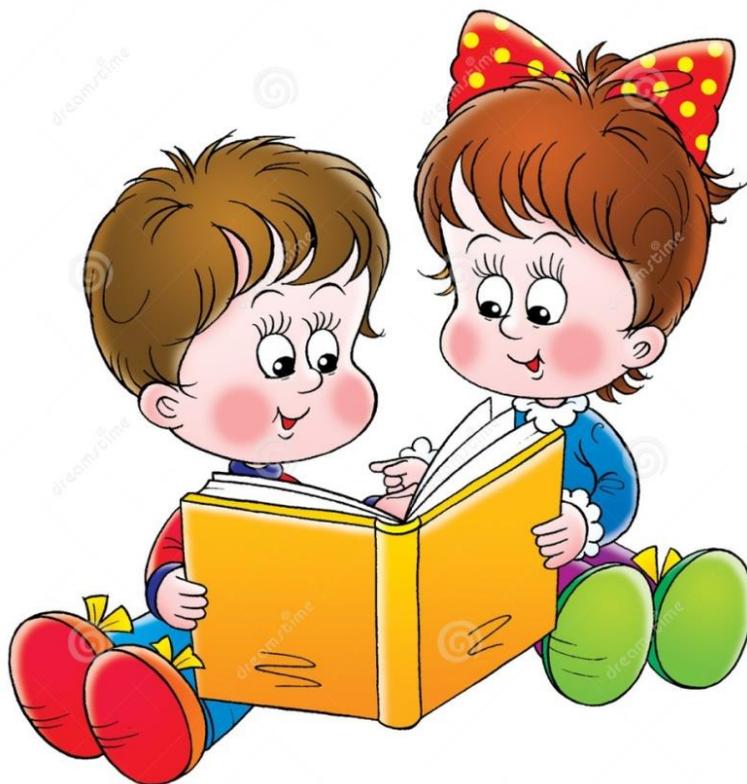
PUNTUACIÓN:

0. no comprende la situación, responde no se, nada o algo descontextualizado
1. describe el escenario o lugar
2. describe situaciones posibles para el escenario
3. comprende la situación y la intencionalidad

PROGRAMA “Lectura de Imágenes” PARA MEJORAR EL PENSAMIENTO INFERENCIAL EN ESTUDIANTES DE 5 AÑOS DE EDAD DEL NIVEL INICIAL DEL COLEGIO ADVENTISTA DEL TITICACA, 2016

TÍTULO	VARIABLES	OBJETIVOS	CONTENIDOS	METODOLOGÍA	EVALUACIÓN
<p>Aplicación del Programa “Lectura de Imágenes” para mejorar el pensamiento inferencial en estudiantes de 5 años de edad del nivel inicial del Colegio Adventista del Titicaca, 2016</p>	<p align="center">INDEPENDIENTE Programa “Lectura de Imágenes”</p>	<p>Obj. General Desarrolla la capacidad de inferir a través de lectura de imágenes, en estudiantes de 5 años de edad del nivel inicial.</p> <p>Obj. Específicos</p> <p>Desarrolla la capacidad de inferir inferencias locales o cohesivas en estudiantes de 5 años de edad del nivel inicial.</p> <p>Desarrolla la capacidad de comunicación de inferencias globales o coherentes en estudiantes de 5 años de edad del nivel inicial.</p> <p>Desarrolla la capacidad de comunicación de inferencias complementarias en estudiantes de 5 años de edad del nivel inicial</p>	<p>Unidad I – Inferencias locales o cohesivas</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Inferencias referenciales 2. Asignación de estructuras nominales a roles 3. Inferencias causales antecedentes <p>Unidad II – Inferencias globales o coherentes</p> <ol style="list-style-type: none"> 4. Metas de orden superior que guían o motivan la acción 5. Determinación del argumento central o conclusión global del texto 6. Valoración de las reacciones emocionales 7. Inferir elementos de subcategorías <p>Unidad III – Inferencias complementarias.</p> <ol style="list-style-type: none"> 8. Determinación de consecuencias causales 9. Inferir instrumentos empleados para el desarrollo de la acción 10. Inferir metas subordinadas para resolver elementos de la acción 11. Inferencia sobre los elementos no centrales 12. Inferencias sobre las emociones que experimenta el espectador. 13. Inferencias sobre la intencionalidad del autor del texto. 	<p>Se propone una metodología activa, basada en el enfoque comunicativo, cuyas estrategias son utilizadas de acuerdo al ritmo y estilo de aprendizaje de los estudiantes, creando un ambiente motivador en el desarrollo de cada una de las sesiones</p>	<p>Prueba de entrada Prueba de salida</p>

UNIVERSIDAD PERUANA UNIÓN
ESCUELA DE POSGRADO
UNIDAD DE POSGRADO DE EDUCACIÓN



PROGRAMA EDUCATIVO “LECTURA DE IMÁGENES”

Por

María Elizabeth Minaya Herrera.

Lima, Perú

2016

112

I. DATOS INFORMATIVOS

1. Universidad Peruana Unión
2. UGEL: San Román
3. Institución Educativa Adventista: Colegio Adventista del Titicaca
4. Participantes: Estudiantes de 5 años
5. N° de Estudiantes: 50 estudiantes
6. Duración: 13 sesiones
7. Fecha de inicio: 26 de abril de 2016
8. Fecha de término: 30 de junio de 2016
9. Horario de trabajo: 2 horas semanales
10. Investigadora: María Elizabeth Minaya Herrera.
11. Asesor : Dr. Salomón Vásquez

II. JUSTIFICACIÓN

El programa “Lectura de Imágenes” es una propuesta de enseñanza para mejorar de manera significativa el pensamiento inferencial en el área de comunicación, que es considerado por muchos especialistas y maestros, como una herramienta para estimular ciertas habilidades en niños y niñas; tales como: comprensión y expresión oral, lectura y escritura, información de diversos textos orales, expresar con claridad sus ideas, memoria visual, percepción de imágenes, entre otras.

La denominación del programa “Lectura de Imágenes” se debe a la identificación en nuestros estudiantes del nivel inicial y especialmente el en Colegio Adventista del Titicaca, la falta de observación, imaginación, comparación

e interpretación de imágenes, que permita interactuar en los distintos contextos de su comunicación.

La enseñanza de la educación en nuestro país se ha basado, tradicionalmente, en procesos mecánicos que han favorecido el memorismo antes que el desarrollo del pensamiento inferencial, como consecuencia de la ausencia de políticas adecuadas de desarrollo educativo. Insuficiente preparación, capacitación y profesionalización de un porcentaje significativo de los docentes, bibliografía desactualizada y utilización de textos como guías didácticas y no como libros de consulta en la sociedad en la cual vivimos (Palacios y Jiménez, 2009).

Las imágenes nos permiten tener textos enriquecidos y motivar a los niños por el querer conocer, el querer saber, el querer experimentar, cuando leemos a través de imágenes no solo producimos textos, sino también enriquecemos de manera significativa nuestro vocabulario (Gutiérrez, 2013)

Por esta razón, la finalidad del programa “Lectura de Imágenes”, es acercar a los niños distintos portadores de texto que tengan relación con su entorno y sus intereses; me refirió a las imágenes, pueden los niños leer comprensivamente su nombre, la de sus compañeros y algunas palabras significativas, sino también imágenes, por esto es importante que como docentes incorporemos nuevas metodologías de lectura, con el objetivo de formar una actitud crítica en los niños que les permita analizar las imágenes y mensajes de los medios de una manera justa y reflexiva (Ídem).

III. OBJETIVOS

Objetivo general

Desarrolla la capacidad de inferir a través de lectura de imágenes, en los estudiantes de 5 años de edad del nivel inicial del Colegio Adventista del Titicaca.

Objetivos específicos

Desarrolla la capacidad de comunicación de inferencias locales o cohesivas en los estudiantes de 5 años de edad del nivel inicial del Colegio Adventista del Titicaca.

Desarrolla la capacidad de comunicación de inferencias globales o coherentes en los estudiantes de 5 años de edad del nivel inicial del Colegio Adventista del Titicaca.

Desarrolla la capacidad de comunicación de inferencias complementarias en los estudiantes de 5 años de edad del nivel inicial del Colegio Adventista del Titicaca.

IV. ORGANIZACIÓN TEMÁTICA

El programa educativo que se realizará en el aula y cuya aplicación se dará mediante las sesiones de aprendizaje donde involucra la observación la manipulación de objetos, los procesos cognitivos, como la percepción; atención; memoria; Inteligencia; pensamiento y lenguaje.

Unidad I – Inferencias locales o cohesivas

- 1 Inferencias referenciales

- 2 Asignación de estructuras nominales a roles
- 3 Inferencias causales antecedentes

Unidad II – Inferencias globales o coherentes

- 4 Metas de orden superior que guían o motivan la acción
- 5 Determinación del argumento central o conclusión global del texto
- 6 Valoración de las reacciones emocionales
- 7 Inferir elementos de subcategorías

Unidad III – Inferencias complementarias.

- 8 Determinación de consecuencias causales
- 9 Inferir instrumentos empleados para el desarrollo de la acción
- 10 Inferir metas subordinadas para resolver elementos de la acción
- 11 Inferencia sobre los elementos no centrales
- 12 Inferencias sobre las emociones que experimenta el espectador
- 13 Inferencias sobre la intencionalidad del autor del texto

METODOLOGÍA

Se propone una metodología activa, basada en el enfoque comunicativo, cuyas estrategias son utilizadas de acuerdo al ritmo y estilo de aprendizaje de los estudiantes, creando un ambiente motivador en el desarrollo de cada una de las sesiones. En la primera unidad el tema está relacionado con las Inferencias locales o cohesivas y se desarrolla 3 sesiones. Conoce las Inferencias

referenciales; conoce la asignación de estructuras nominales a roles; conoce las Inferencias causales antecedentes.

La segunda unidad se desarrollará cuatro sesiones relacionadas a las inferencias globales o coherentes con sus respectivas sesiones, es el caso de: Comprende las metas de orden superior que guían o motivan la acción. Determinación del argumento central o conclusión global del texto. Valoración de las reacciones emocionales. Inferir elementos de subcategorías.

La tercera sesión sobre inferencias complementarias, abarcando 6 sesiones. Inferencias complementarias. Inferir instrumentos empleados para el desarrollo de la acción. Inferir metas subordinadas para resolver elementos de la acción. Inferencia sobre los elementos no centrales. Inferencias sobre las emociones que experimenta el espectador. Inferencias sobre la intencionalidad del autor del texto.

Cada sesión tiene una duración de 50 minutos, 2 veces por semana en un grupo experimental siendo un sub total de 13 sesiones.

En cada sesión son efectuadas actividades de representación de imágenes, representación de títeres, juego de roles, dramatizaciones. Y en todo momento se motiva a los estudiantes para crear una actitud positiva ante las actividades propuestas.

V. EVALUACIÓN

El desarrollo del programa fue evaluado de la siguiente manera.

Evaluación de entrada (prueba de entrada), se realizó a través de la prueba sobre habilidades del pensamiento inferencial, para poder evaluar el grado de dificultad que presentan los estudiantes en cuanto a las capacidades del pensamiento inferencial.

Evaluación de salida (prueba de salida). Al término de todas las unidades, se aplica la prueba de salida con la finalidad medir el grado de la efectividad del programa “Lectura de Imágenes”

Responsable de la ejecución del programa

Lic. María Elizabeth Minaya Herrera

Pautas para el maestro

El ambiente físico. Un salón amplio, iluminado y ventilado.

Edad de los participantes. Las actividades deben estar de acuerdo con la edad de los estudiantes, siendo la edad promedio 05 años.

Actitudes. Se debe promover una actitud optimista durante el desarrollo de las actividades, motivándolos en todo momento.

Las consignas. Se deben emplear palabras sencillas y claras al explicar las instrucciones de las dinámicas. Además, éstas deben ser realizadas en el idioma entendible

Valores. En todo momento se debe tener presente el respeto, la responsabilidad y la cooperación; tanto en el docente como entre los estudiantes.

Materiales. Deben ser seleccionados de acuerdo al tema y las actividades propuestas

ACTIVIDAD DE APRENDIZAJE N° 01

Competencia: Comprende textos escritos

Capacidad. Infiere el significado de los textos escritos

Indicador: Formula hipótesis sobre el contenido del texto a partir de algunos indicios:
imágenes.

Duración. 90 minutos

Fecha. 26 y 28 de abril

Desarrollo de la sesión de aprendizaje.

ACTIVIDADES	ESTRATEGIAS	RECURSOS Y MATERIALES	TIEMPO
Actividades de Inicio	<p>1. Motivación. Se contará la historia de Geo un perro Labrador que salvo la vida de su amo.</p>  	TV laptop Imágenes	10 min



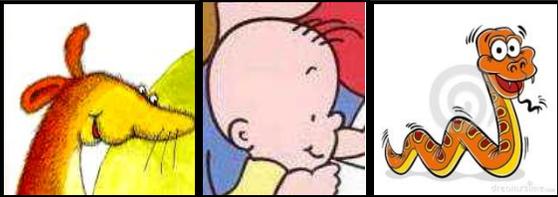
Un día Pablito estaba caminando en la pista, él estaba muy distraído jugando que no se dio cuenta que venía un camión muy grande y pesado y Geo se dio cuenta de que Pablito corría peligro así que empezó a ladrar y correr para salvar a Pablito, Geo corrió tan rápido que empujó a Pablito fuera de la pista evitando que el camión lo atropelle, Pablito no entendía por qué Geo lo había empujado pero al ver a Geo cojeando se dio cuenta que había salvado su vida.



2. Recuperación de saberes previos.

¿Qué raza será Geo?

¿Solo habrá la raza de Geo?

	<p>¿Qué otro animal se parece al perro? ¿Qué otra raza de perro conoces? ¿Todos los perros serán iguales? 3. Conflicto cognitivo. ¿Qué animal se parece al perro?</p>		
<p>Actividades de Desarrollo</p>	<p>4. Procesamiento de la información. Se les mostrará a los estudiantes las diferentes imágenes de razas de perros luego se describirán algunas características alimentación. Y tiempo de vida. ACCIÓN: ¿Qué hay aquí? MENTALISTA: ¿Cuál de estos es familia de ellos? ARGUMENTACIÓN: ¿Por qué?</p> <div style="text-align: center;">  </div> <div style="text-align: center; margin-top: 20px;">  </div>	<p>Imágenes TV laptop</p>	<p>30 min</p>

	 <p>5. Sistematización de la información. Los estudiantes participarán activamente describiendo, formulando preguntas y aportando ideas sobre la raza de los perros.</p>		
<p>Actividades de extensión</p>	<p>6. Evaluación. Se les mostrará otras imágenes de animales donde identificarán a la raza de perros.</p>  <p>7. Transferencia. ¿Qué otras razas de animales habrá?</p> <p>8. Metacognición. Se comprueba lo aprendido planteando las siguientes</p>		<p>10 min</p>

	<p>preguntas ¿Qué aprendí? ¿Cómo aprendí? ¿Para qué aprendí? ¿Para qué me servirá aprender las razas de perros?</p> <p>Extensión. Investigar en casa dos razas más de perros.</p>		
--	--	--	--

ACTIVIDAD DE APRENDIZAJE N° 02

Competencia: Comprende textos escritos

Capacidad. Infiere el significado de los textos escritos

Indicador: Formula hipótesis sobre el contenido del texto a partir de algunos indicios: imágenes.

Duración. 90 minutos.

Fecha. 03 y 05 de mayo

Desarrollo de la sesión de aprendizaje.

ACTIVIDADES	ESTRATEGIAS	RECURSOS Y MATERIALES	TIEMPO
<p>Actividades de Inicio</p>	<p>1. Motivación.</p> <p>Se contará una historia con los títeres.</p> <p>Un día Camila se fue a pasear con su mamá y la mamá lo invito un delicioso helado le dijo no le vayas a invitar al perrito porque si no te compraré otro día pero Camila no hizo caso y le invito a su perro. Y la mami lo regaño por no obedecer y prometio obedecer .</p> <div style="display: flex; justify-content: space-around;">   </div> <div style="display: flex; justify-content: space-around;">   </div>	<p>Imágenes</p> <p>Pizarra</p> <p>Láminas</p>	<p>10 min</p>

	<p>2. Recuperación de saberes previos. Se planteará los siguientes interrogantes.</p> <p>¿Qué le compró la mama a Camila?</p> <p>¿Qué le iba a pasar a Camila sino obedecía?</p> <p>¿Por qué es importante ser obediente?</p> <p>3. Conflicto cognitivo.</p> <p>¿Qué hubiese pasado si Camila habría obedecido?</p>		
<p>Actividades de Desarrollo</p>	<p>4. Procesamiento de la información.</p> <p>Describe la imagen</p> <p>ACCIÓN: ¿qué está pasando aquí?</p> <p>MENTALISTA: ¿Quién será regañado?</p> <p>ARGUMENTACIÓN: ¿Por qué?</p> <div style="display: flex; justify-content: space-around; align-items: center;">   </div> <div style="display: flex; justify-content: space-around; align-items: center; margin-top: 20px;">    </div>	<p>Imágenes Pizarra TV laptop</p>	<p>30 min</p>

	   <p>5. Sistematización de la información. Los estudiantes en grupos, participarán contando situaciones que le pasaron cuando hicieron una travesura.</p>		
<p>Actividades de extensión</p>	<p>6. Evaluación. Evaluación permanente mediante la Lista de cotejo.</p> <p>7. Transferencia. Por grupos se organizarán para dramatizar lo aprendido.</p> <p>8. Metacognición. Se comprueba lo aprendido planteando las siguientes preguntas ¿Qué aprendí? ¿Cómo aprendí? ¿Para qué aprendí? ¿Qué harías si tu hermanito haría una travesura?</p> <p>Extensión. Contar lo aprendido.</p>	<p>Lista de cotejo</p>	<p>10 min</p>

ACTIVIDAD DE APRENDIZAJE N° 03

Competencia: Comprende textos escritos

Capacidad. Infiere el significado de los textos escritos

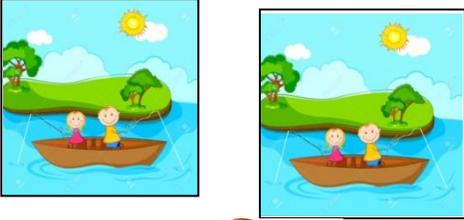
Indicador: Formula hipótesis sobre el contenido del texto a partir de algunos indicios: imágenes.

“Duración. 45 minutos.

Fecha. 17 de mayo 2016

Desarrollo de la sesión de aprendizaje.

ACTIVIDADES	ESTRATEGIAS	RECURSOS Y /MATERIALES	TIEMPO
<p>Actividad</p> <p>es de</p> <p>Inicio</p>	<p>1. Motivación.</p> <p>Se llevará una caja sorpresa grande forrado de regalo con un regalo pequeño dentro y se contará la historia de María</p> <div style="text-align: center;">  </div> <p>2. Recuperación de saberes previos.</p> <p>¿Qué esperaban encontrar dentro de la caja?</p> <p>¿Qué opinan de la sorpresa que encontraron dentro de la caja grande?</p> <p>¿Cómo se sentirían si a ustedes le dan una</p>	<p>Imágenes</p> <p>Pizarra</p> <p>Láminas</p> <p>Cajas</p>	<p>10 min</p>

	<p>caja grande de regalo y dentro encuentran un regalo pequeño?</p> <p>3. Conflicto cognitivo.</p> <p>¿Qué hubiese pasado si dentro de la caja no hubiese encontrado nada?</p>		
<p>Actividades de Desarrollo</p>	<p>4. Procesamiento de la información.</p> <p>La maestra mostrará las siguientes imágenes y realizará las siguientes interrogantes:</p> <p>ACCIÓN: ¿Qué esperaba como regalo Pepito?</p> <p>ARGUMENTACIÓN: ¿Por qué?</p> <p>MENTALISTA: ¿Cómo creen que se sintió pepito al encontrar un carro viejo?</p> <p>ARGUMENTACIÓN: ¿Por qué?</p> <div style="text-align: center;">      </div>	<p>TV</p> <p>laptop</p> <p>Imágenes</p> <p>Pizarra</p>	<p>30 min</p>



Se escuchará las inferencias de los estudiantes.



5. Sistematización de la información.

Los estudiantes se organizarán por grupos con los títeres escenificaran sus experiencias en casos similares.

<p>Actividad es de extensión</p>	<p>6. Evaluación. Se realizará de manera permanente con el instrumenta lista de cotejo.</p> <p>7. Trasferencia. En casa comentarán lo aprendido en el aula.</p> <p>8. Metacognición. Se comprueba lo aprendido planteando las siguientes preguntas ¿Qué aprendí? ¿Cómo aprendí? ¿Para qué aprendí? ¿Siempre recibimos lo que queremos?</p> <p>Extensión. Investigan preguntando a sus padres si alguna vez le sucedió lo mismo.</p>		<p>10 min</p>
---	---	--	---------------

ACTIVIDAD DE APRENDIZAJE N° 04

Competencia: Comprende textos escritos

Capacidad. Infiere el significado de los textos escritos

Indicador: Formula hipótesis sobre el contenido del texto a partir de algunos indicios: imágenes.

Duración. 45 minutos.

Fecha. 19 de mayo del 2016

Desarrollo de la sesión de aprendizaje.

ACTIVIDADES	ESTRATEGIAS	RECURSOS Y /MATERIALES	TIEMPO
Actividad es de Inicio	<p>1. Motivación. En una caja sorpresa, dentro llevar diferentes animalitos en peluche. ¿Qué tendremos dentro de la caja?</p> <p>2. Recuperación de saberes previos. Se explora planteando los siguientes interrogantes. ¿Qué animalitos había dentro de la caja? ¿Antes de abrir la caja que se imaginaron que había dentro?</p> <p>3. Conflicto cognitivo. ¿Qué hubiese pasado si la caja hubiese estado vacía?</p> <p>4. Procesamiento de la información. Un día mamá Alicia le prometió a su hija Rosa que le iba a dar un regalo.</p>	Caja sorpresa Animales de peluche	10 min

<p>Actividades de Desarrollo</p>	<p>Rosa se alegró muchísimo y se llenó de curiosidad por saber que será el regalo que mamá Alicia le daría. Cuando mamá trajo una hermosa caja grande Alicia tenía la curiosidad de abrirlo de pronto escucho un ruido. Era el ladrido de un perro luego cuando lo abrió se dio cuenta que era un perro hermoso.</p> <p>ACCIÓN: ¿Qué está pasando aquí?</p> <p>MENTALISTA: ¿Qué pensó la niña?</p> <p>ARGUMENTACIÓN: ¿Por qué abrió la caja la niña?</p>   	<p>Caja de regalo Perrito de verdad Lazo Imagen de mamá y de Rosita. TV laptop</p>	<p>30 min</p>
----------------------------------	--	---	---------------

	<p>5. Sistematización de la información. Los estudiantes en grupos participarán mostrando las cajitas y preguntando que hay dentro de la caja y preguntando qué piensan de lo que hay dentro de la caja.</p>		
<p>Actividad es de extensión</p>	<p>6. Evaluación. La evaluación se hará de manera permanente.</p> <p>7. Transferencia. Los estudiantes aplicarán lo aprendido con sus compañeros de 4 años.</p> <p>8. Metacognición. Se comprueba lo aprendido planteando las siguientes preguntas ¿Qué aprendí? ¿Cómo aprendí? ¿Para qué aprendí?</p> <p>Extensión. Cada estudiante llevará a casa una cajita para contar a su familia lo que hicieron, repetir el procedimiento.</p>	<p>Cajita</p>	<p>10 min</p>

ACTIVIDAD DE APRENDIZAJE N° 05

Competencia: Comprende textos escritos

Capacidad. Infiere el significado de los textos escritos

Indicador: Formula hipótesis sobre el contenido del texto a partir de algunos indicios: imágenes.

Duración. 45 minutos.

Fecha. 24 de mayo del 2016

Desarrollo de la sesión de aprendizaje.

ACTIVIDADES	ESTRATEGIAS	RECURSOS Y MATERIAL ES	TIEMPO
<p>Actividades de Inicio</p>	<p>1. Motivación.</p> <p>A los estudiantes se les mostrará la siguiente escena de títeres: Un grupo de niños están cogiendo frutas que no les pertenece y de pronto viene el señor Julián y les regaña por coger sus frutas sin pedir.</p> 	<p>TV laptop</p>	<p>10 min</p>

	 <p>2. Recuperación de saberes previos. Se explora planteando los siguientes interrogantes. ¿Qué sucedió en la imagen mostrada? ¿Por qué el jardinero se puso triste?</p> <p>3. Conflicto cognitivo. ¿Qué harían si un niño coge sus juguetes sin permiso?</p>		
<p>Actividades de Desarrollo</p>	<p>4. Procesamiento de la información. Se le mostrará a las estudiantes la siguiente lámina y se le dará las siguientes preguntas ACCIÓN: ¿Dónde están los niños? ACCIÓN: ¿Qué pasa en esta lámina? ARGUMENTACIÓN: ¿Por qué, que están haciendo?</p>	<p>Lámina de imágenes TV laptop</p>	<p>30 min</p>

	 <p>5. Sistematización de la información. Los estudiantes por grupos participarán contando una escena ocurrida en casa, sobre el tema tratado.</p>		
<p>Actividades de extensión</p>	<p>6. Evaluación. La evaluación será permanente</p> <p>7. Transferencia. Por grupos participarán en juego de roles.</p> <p>8. Metacognición. Se comprueba lo aprendido planteando las siguientes preguntas ¿Qué aprendí? ¿Cómo aprendí? ¿Para qué aprendí?</p> <p>Extensión Contarán lo aprendido en casa con su familia.</p>		<p>10 min</p>

ACTIVIDAD DE APRENDIZAJE N° 06

Competencia: Comprende textos escritos

Capacidad. Infiere el significado de los textos escritos

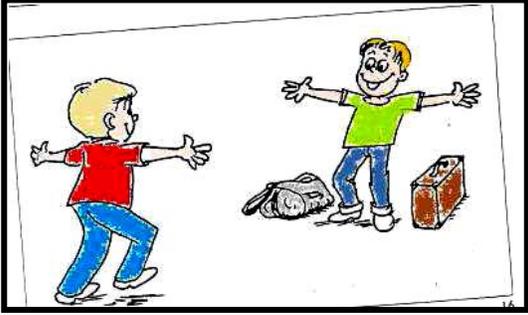
Indicador: Formula hipótesis sobre el contenido del texto a partir de algunos indicios: imágenes.

Duración. 45 minutos.

Fecha. 26 de mayo del 2016

Desarrollo de la sesión de aprendizaje.

ACTIVIDADES	ESTRATEGIAS	RECURSOS Y /MATERIALES	TIEMPO
Actividades de Inicio	<p>1. Motivación: Observaran una función de títeres: La historia del encuentro de 2 grandes amigos que durante mucho tiempo no se vieron...</p> <p>2. Recuperación de saberes previos. ¿Cómo fue el encuentro de los 2 grandes amigos? ¿Alguna vez tuvieron un encuentro con otras personas?</p> <p>3. Conflicto cognitivo. ¿Qué hubiese pasado si no hubieran tenido ese encuentro?</p>	Títeres	10 min
	<p>4. Procesamiento de la información. Se les mostrará a los estudiantes una imagen del encuentro de 2 amigas</p> <p>ACCIÓN: ¿Qué está pasando?</p>	Imágenes Pizarra	

<p>Actividades de Desarrollo</p>	<p>MENTALISTA: ¿Cómo se sienten los niños?</p> <p>ARGUMENTACIÓN ¿Por qué están tan contentos?</p>    <p>5. Sistematización de la información. Los estudiantes por grupos dramatizarán con títeres sobre una experiencia similar ocurrida.</p>	<p>TV laptop</p>	<p>30 min</p>
	<p>6. Evaluación. La evaluación se realizará de manera permanente observación y lista de cotejo.</p>		

<p>Actividades de extensión</p>	<p>7. Transferencia. Los estudiantes visitarán al aula de 4 años y abrazarán diciéndole que tengan un lindo día.</p> <p>8. Metacognición. Se comprueba lo aprendido planteando las siguientes preguntas ¿Qué aprendí? ¿Cómo aprendí? ¿Para qué aprendí?</p> <p>Extensión. En ficha de aplicación pintarán la escena que mas le gusta.</p>	<p>Fichas</p>	<p>10 min</p>
--	--	---------------	---------------

ACTIVIDAD DE APRENDIZAJE N° 07

Competencia: Comprende textos escritos

Capacidad. Infiere el significado de los textos escritos

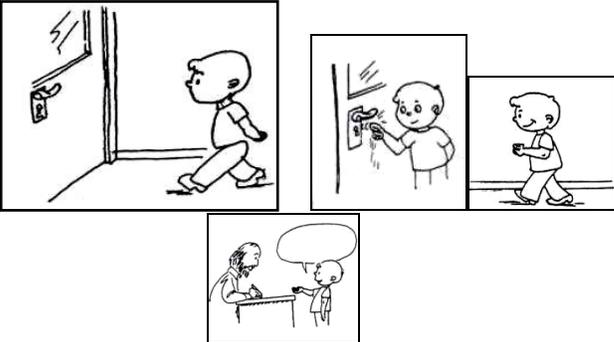
Indicador: Formula hipótesis sobre el contenido del texto a partir de algunos indicios: imágenes.

Duración. 45 minutos.

Fecha: 31 de mayo del 2016

Desarrollo de la sesión de aprendizaje.

ACTIVIDADES	ESTRATEGIAS	RECURSOS Y MATERIALES	TIEMPO
Actividades de Inicio	<p>1. Motivación: Se le motivará contando la siguiente historia de Pedrito el caminante.</p>  <p>2. Recuperación de saberes previos. ¿Con quién se encontró Pedrito?</p> <p>3. Conflicto cognitivo. ¿Qué habría pasado si Pedrito no hubiese salido a caminar?</p>	Imágenes	10 min

<p>Actividades de Desarrollo</p>	<p>4. Procesamiento de la información.</p> <p>A los estudiantes se les mostrará la siguiente imagen y se realizará las siguientes preguntas.</p> <p>MENTALISTA: ¿Qué quiere la niña?</p> <p>ACCIÓN: ¿Qué hará la niña?</p> <p>ARGUMENTACIÓN: ¿Por qué?</p>   <p>Luego de escuchar su aportes e inferencias se les mostrará las siguientes imágenes para que elijan la alternativa correspondiente.</p> 	<p>Imágenes Pizarra TV laptop</p>	<p>30 min</p>
---	--	---	---------------

	  <p>5. Sistematización de la información. Los estudiantes participarán activamente jugando al querer hacer algo y se les realizará las siguientes preguntas.</p>		
<p>Actividades de extensión</p>	<p>6. Evaluación. La evaluación se realizará de manera permanente (Lista de cotejo).</p> <p>7. Transferencia. Les contarán a sus compañeros de 3 años la actividad que hicieron mostrándoles las imágenes.</p> <p>8. Metacognición. Se comprueba lo aprendido planteando las siguientes preguntas ¿Qué aprendí? ¿Cómo aprendí? ¿Para qué aprendí?</p> <p>Extensión: Contarán en casa con su familia lo que aprendieron.</p>	<p>Fichas</p>	<p>10 min</p>

ACTIVIDAD DE APRENDIZAJE N° 08

Competencia: Comprende textos escritos

Capacidad. Infiere el significado de los textos escritos

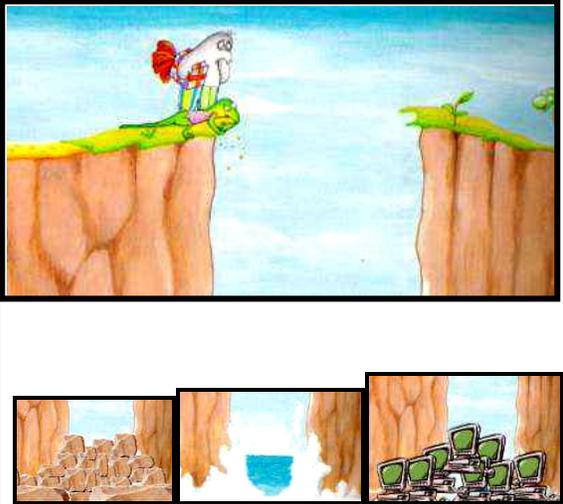
Indicador: Formula hipótesis sobre el contenido del texto a partir de algunos indicios: imágenes.

Duración. 50 minutos.

Fecha. 02 de junio del 2016

Desarrollo de la sesión de aprendizaje.

ACTIVIDADES	ESTRATEGIAS	RECURSOS Y /MATERIALES	TIEMPO
<p>Actividades de Inicio</p>	<p>1.Motivación</p> <p>La maestra mostrará una presentación con títeres “La dificultad de Rosa y Manuel” Un día se fueron a pasear a la selva, Rosa y Manuel y de pronto se encontraron con un animal feroz era un Tigre...</p> <div style="text-align: center;">   </div>	<p>Títeres Pizarra Imágenes .</p>	<p>10 min</p>

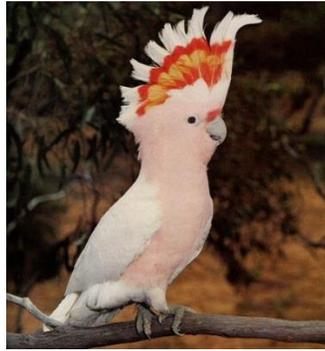
	<p>2. Recuperación de saberes previos. ¿Con quién se encontró Rosa y Manuel?</p> <p>3. Conflicto cognitivo. ¿Qué hicieron Rosa y Manuel al ver al tigre?</p>		
<p>Actividades de Desarrollo</p>	<p>4. Procesamiento de la información. En una caja sorpresa se llevará las imágenes que se usarán para contar la historia. Un día Juan y Natalia se fueron de campamento y de pronto se encontraron con un puente, y saben tenían miedo de pasar por el puente porque debajo del puente vieron algo que les asusto.</p> <p>ENTALISTA: ¿Cómo se sienten ellos? ACCIÓN: ¿Qué hay abajo? ARGUMENTACIÓN: ¿Por qué?</p> 	<p>Imágenes Pizarra TV laptop</p>	<p>30 min</p>



Cocodrilo



Loros



Cacatúa



Serpiente.

5. Sistematización de la información.

Los estudiantes por grupos participarán contando un incidente que les paso y pensaron que no tendría solución.

6. Evaluación. La evaluación se realizará de manera permanente.

<p>Actividades de extensión</p>	<p>7. Transferencia. Contarán a sus compañeros de 5 años.</p> <p>8. Metacognición. Se comprueba lo aprendido planteando las siguientes preguntas ¿Qué aprendí? ¿Cómo aprendí? ¿Para qué aprendí? ¿Dónde utilizare?</p> <p>Extensión. Contarán en casa lo que aprendieron.</p>	<p>Fichas</p>	<p>10 min</p>
--	--	---------------	---------------

ACTIVIDAD DE APRENDIZAJE N° 09

Competencia: Comprende textos escritos

Capacidad. Infiere el significado de los textos escritos

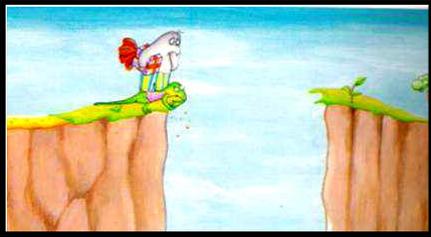
Indicador: Formula hipótesis sobre el contenido del texto a partir de algunos indicios: imágenes.

Duración. 50 minutos.

Fecha. 7 de junio del 2016

Desarrollo de la sesión de aprendizaje.

ACTIVIDADES	ESTRATEGIAS	RECURSOS Y /MATERIALE S	TIEMP O
<p>Actividades de Inicio</p>	<p>1. Motivación. Se presentará a los estudiantes la función de títeres.</p> <p>2. Recuperación de saberes previos. ¿Qué le pasó a Luchito?, ¿Por qué tuvo esa dificultad?</p> <p>3. Conflicto cognitivo. ¿Qué harían ustedes si se encontrarían con esa misma dificultad?</p> <p>4. Procesamiento de la información. Hoy sabremos qué uso Juan y Natalia para pasar sin ninguna dificultad el puente.</p>	<p>Títeres Pizarra</p>	<p>10 min</p>

<p>Actividades de Desarrollo</p>	<p>ACCION: ¿Qué está pasando? ACCIÓN: ¿Cómo pasarán al otro lado? ARGUMENTACIÓN: ¿Por qué?</p>       	<p>Imágenes virtuales Pizarra TV laptop</p>	<p>30 min</p>
---	---	--	---------------

	 <p>5. Sistematización de la información. Los estudiantes por grupos participarán eligiendo un representante para contar lo que hicieron Natalia y Juan</p>		
<p>Actividades de extensión</p>	<p>6. Evaluación. La evaluación se realizará de manera permanente.</p> <p>7. Transferencia. Contarán lo aprendido a sus compañeros de 4 años en una visitación.</p> <p>8. Metacognición. Se comprueba lo aprendido planteando las siguientes preguntas ¿Qué aprendí? ¿Cómo aprendí? ¿Para qué aprendí?</p> <p>Extensión. Contarán en casa lo aprendido.</p>	<p>Fichas</p>	<p>10 min</p>

ACTIVIDAD DE APRENDIZAJE N° 10

Competencia: Comprende textos escritos

Capacidad. Infiere el significado de los textos escritos

Indicador: Formula hipótesis sobre el contenido del texto a partir de algunos indicios: imágenes.

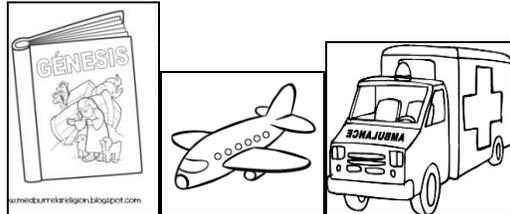
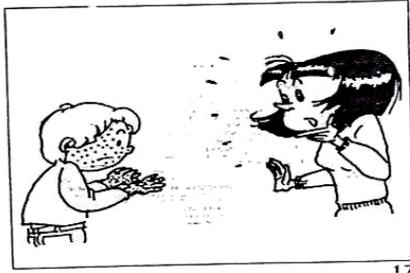
Duración. 50 minutos.

Fecha. 09 de junio del 2016

Desarrollo de la sesión de aprendizaje.

ACTIVIDADES	ESTRATEGIAS	RECURSOS Y /MATERIAL ES	TIEMPO
Actividades de Inicio	<p>1. Motivación. Dramatización del perrito Tofe.</p> <p>2. Recuperación de saberes previos. ¿Qué le pasó a Tofe?, ¿Qué hicieron para curarlo a Tofe?</p> <p>3. Conflicto cognitivo ¿Qué hubiera pasado si Tofe no hubiese sido atendido por un veterinario?</p>	Pizarra	10 min
Actividades de Desarrollo	<p>4. Procesamiento de la información. Los estudiantes escucharán la historia de Naty. Un día su hermana Lucero se dio cuenta.</p> <p>ACCIÓN: ¿Qué le pasa al niño?</p> <p>ACCIÓN: ¿Qué puede hacer su hermana?</p>	Imágenes Pizarra TV laptop	30 min

ARGUMENTACION: ¿Por qué?



	 <p>5. Sistematización de la información. Los estudiantes participarán por grupos contando una situación similar.</p>		
<p>Actividades de extensión</p>	<p>6. Evaluación. La evaluación se realizará de manera permanente.</p> <p>7. Transferencia. Contarán lo aprendido a sus compañeros de 3 años.</p> <p>8. Metacognición. Se comprueba lo aprendido planteando las siguientes preguntas ¿Qué aprendí? ¿Cómo aprendí? ¿Para qué aprendí?</p> <p>Extensión. Contarán en casa lo aprendido.</p>	<p>Fichas</p>	<p>10 min</p>

ACTIVIDAD DE APRENDIZAJE N° 11

Competencia: Comprende textos escritos

Capacidad. Infiere el significado de los textos escritos

Indicador: Formula hipótesis sobre el contenido del texto a partir de algunos indicios: imágenes.

Duración. 50 minutos.

Fecha. 14 de junio del 2016

Desarrollo de la sesión de aprendizaje.

ACTIVIDADES	ESTRATEGIAS	RECURSOS Y /MATERIALES	TIEMPO
Actividades de Inicio	<p>1.Motivación</p> <p>Se realizará con los estudiantes una presentación de títeres de Elisa y el Orangután.</p>  <p>2. Recuperación de saberes previos.</p> <p>¿Quién le regalo a Elisa El Orangután?</p>	Imágenes	10 min

	<p>¿Cómo se sintió Elisa al ver un Orangután en su cuarto? ¿Elisa pensó que el orangután le iba a lastimar?</p> <p>3. Conflicto cognitivo</p> <p>¿Por qué Elisa tuvo miedo del Orangután al entrar a su cuarto?</p>		
<p>Actividades de Desarrollo</p>	<p>4. Procesamiento de la información.</p> <p>Se les presentará a los estudiantes una imagen y se realizará las siguientes preguntas</p> <p>ACCIÓN: ¿Qué está pasando?</p> <p>MENTALISTA: ¿La niña cree que los delfines hacen daño? o ¿La niña cree que los delfines son peligrosos?</p> <p>ARGUMENTACIÓN: ¿Por qué?</p> <div data-bbox="570 1060 808 1262" data-label="Image"> <p>A cartoon illustration of a woman with a hand on her chin, looking thoughtful. To her left is a broken object, possibly a toy or a piece of furniture, with a small figure lying next to it.</p> </div> <div data-bbox="537 1312 915 1543" data-label="Image"> <p>A photograph of a young girl in a pink dress standing in front of an aquarium tank. A dolphin is visible in the water behind a glass barrier. The girl appears to be looking at the dolphin with some concern or curiosity.</p> </div> <p>5. Sistematización de la información. Los estudiantes por grupos participarán dando sus aportes según hayan entendido de la imagen</p>	<p>Imágenes TV laptop</p>	<p>30 min</p>

	observada.		
Actividades de extensión	<p>6. Evaluación. Se realizará de manera permanente con el instrumento de lista de cotejo</p> <p>7. Transferencia. Dialogarán en grupo y contarán a sus compañeros sobre lo ocurrido alguna vez con ellos mismos.</p> <p>8. Metacognición. Se comprueba lo aprendido planteando las siguientes preguntas ¿Qué aprendí? ¿Cómo aprendí? ¿Para qué aprendí?</p> <p>9. Extensión. Contará en casa lo aprendido en el aula.</p>	Fichas	10 min

ACTIVIDAD DE APRENDIZAJE N° 12

Competencia: Comprende textos escritos

Capacidad. Infiere el significado de los textos escritos

Indicador: Formula hipótesis sobre el contenido del texto a partir de algunos indicios: imágenes.

Duración. 50 minutos.

Fecha. 21 de junio del 2016

Desarrollo de la sesión de aprendizaje.

ACTIVIDADES	ESTRATEGIAS	RECURSOS Y /MATERIALES	TIEMPO
Actividades de Inicio	<p>1. Motivación. Se presenta a los estudiantes una función de títeres. Rosita la niña temerosa.</p> <p>2. Recuperación de saberes previos. ¿Por qué Rosita tenía miedo?, ¿Qué harías Tú, si te pasará lo mismo?</p> <p>3. Conflicto cognitivo. ¿Por qué se escondió Rosita?</p>	<p>Pizarra</p> <p>Títeres</p> <p>Imágenes</p>	10 min
Actividades de Desarrollo	<p>4. Procesamiento de la información. Se les presentará a los estudiantes las siguientes imágenes y se les dará las siguientes preguntas.</p> <p>ACCIÓN: ¿Qué hace el niño?</p> <p>ARGUMENTACIÓN: ¿Por qué se esconde?</p> <p>MENTALISTA: ¿Qué harías tú?</p>	<p>Imágenes</p> <p>TV</p> <p>laptop</p>	30 min

	 <p>5. Sistematización de la información. Los estudiantes por grupos participarán contando a sus compañeros</p>		
<p>Actividades de extensión</p>	<p>6. Evaluación. La Evaluación se realizara de manera permanente con la lista de cotejo.</p> <p>7. Transferencia. Por grupos se organizarán y participarán contando a sus compañeros.</p> <p>8. Metacognición. Se comprueba lo aprendido planteando las siguientes preguntas ¿Qué aprendí? ¿Cómo aprendí? ¿Para qué aprendí?</p> <p>9. Extensión. Contarán a su familia lo que aprendieron</p>	<p>Fichas</p>	<p>10 min</p>

ACTIVIDAD DE APRENDIZAJE N° 13

Competencia: Comprende textos escritos

Capacidad. Infiere el significado de los textos escritos

Indicador: Formula hipótesis sobre el contenido del texto a partir de algunos indicios: imágenes.

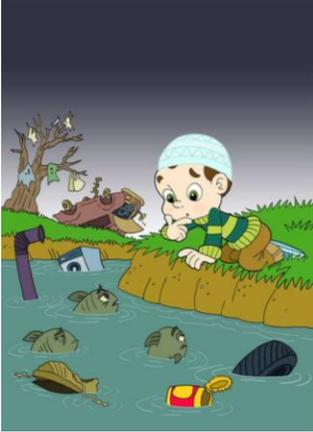
Duración. 90 minutos.

Fecha: 28 y 30 de junio del 2016

Desarrollo de la sesión de aprendizaje.

ACTIVIDADES	ESTRATEGIAS	RECURSOS Y /MATERIALES	TIEMPO
<p>Actividades de Inicio</p>	<p>1. Motivación. Se les presentará a los estudiantes las siguientes imágenes en una caja sorpresa</p> <div style="text-align: center;">  </div> <div style="text-align: center;">  </div>	<p>TV laptop Pizarra Imágenes Cinta Masking TV</p>	<p>10 min</p>

	 <p>2. Recuperación de saberes previos. ¿Qué observaron? ¿Qué aprendieron de la primera imagen? ¿Qué harían para enseñar a otros niños a cuidar el medio ambiente’</p> <p>3. Conflicto cognitivo. ¿Qué pasaría si nadie cuidará el medio ambiente?</p>		
<p>Actividades de Desarrollo</p>	<p>4. Procesamiento de la información. Se les presentará a los estudiantes la siguientes imágenes y se les dará las siguientes preguntas.</p> <p>ACCIÓN: ¿Qué está pasando?</p> <p>MENTALISTA: ¿Qué aprendes tú de esta imagen?</p> <p>ARGUMENTACIÓN: ¿Por qué?</p> 	<p>Imágenes TV laptop</p>	<p>30 min</p>

	 <p>5. Sistematización de la información. Los estudiantes por grupos participarán contando a sus compañeros</p>		
<p>Actividades de extensión</p>	<p>6. Evaluación. La Evaluación se realizara de manera permanente con la lista de cotejo.</p> <p>7. Transferencia. Por grupos se organizarán y participarán contando a sus compañeros.</p> <p>8. Metacognición. Se comprueba lo aprendido planteando las siguientes preguntas ¿Qué aprendí? ¿Cómo aprendí? ¿Para qué aprendí?</p> <p>9. Extensión. Contarán a su familia lo que aprendieron</p>	<p>Fichas</p>	<p>10 min</p>

Links que se utilizaron en la búsqueda de imágenes del programa “Lectura de imágenes”

- <https://www.google.com.pe/search?q=ni%C3%B1os&biw=994&bih=636&tbm=isch&tbo=u&source=univ&sa=X&ved=0ahUKEwisgpyljsLQAhUJMSYKHdtLAZUQsAQIGA#tbm=isch&q=ni%C3%B1os+y+n8i%C3%B1as+animados>
- <https://www.google.com.pe/search?q=ni%C3%B1os&biw=994&bih=636&tbm=isch&tbo=u&source=univ&sa=X&ved=0ahUKEwisgpyljsLQAhUJMSYKHdtLAZUQsAQIGA#tbm=isch&q=ni%C3%B1os+y+ni%C3%B1as>
- https://www.google.com.pe/?gfe_rd=cr&ei=6kA3WPPeEPGw8weyl7qADA#q=imagenes+de+cfaritas+felices
- https://www.google.com.pe/?gfe_rd=cr&ei=6kA3WPPeEPGw8weyl7qADA#q=imagenes+de+aviones+
- https://www.google.com.pe/?gfe_rd=cr&ei=6kA3WPPeEPGw8weyl7qADA#q=imagenes+de+loros
- https://www.google.com.pe/?gfe_rd=cr&ei=6kA3WPPeEPGw8weyl7qADA#q=imagenes+de+ambulancias
- https://www.google.com.pe/search?q=imagenes+de+una+pareja+caminando&biw=994&bih=636&source=lnms&tbm=isch&sa=X&ved=0ahUKEwiDzb-sksLQAhVJJCYKHytDocQ_AUIBigB
- https://www.google.com.pe/?gfe_rd=cr&ei=10E3WP7EBvGw8weyl7qADA#q=imagenes+de+escopeta
- https://www.google.com.pe/?gfe_rd=cr&ei=10E3WP7EBvGw8weyl7qADA#q=imagenes+de+reptiles

Fiabilidad del instrumento aplicado en la IEA "Fernando Stahl"- Juliaca.

	preg1	preg2	preg3	preg4	preg5	preg6	preg7	preg8	preg9	preg10	preg11	preg12	preg13
alumno1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	2	1	1	0
alumno2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	1	1	1
alumno3	2	1	1	2	2	1	1	2	1	2	2	2	1
alumno4	2	2	1	1	2	1	2	1	1	1	2	2	2
alumno5	2	2	2	1	2	1	1	1	1	1	2	2	1
alumno6	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
alumno7	1	1	1	2	2	1	1	1	1	1	1	2	1
alumno8	2	2	2	2	2	2	2	1	1	2	2	2	2
alumno9	2	2	1	2	2	1	2	2	2	2	1	2	1
alumno10	2	2	2	1	2	2	1	2	2	2	2	2	1
alumno11	1	1	2	2	2	2	2	1	1	1	1	2	1
alumno12	1	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1
alumno13	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
alumno14	1	2	2	2	1	2	2	2	1	2	1	2	2
alumno15	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2	2	1
alumno16	2	2	2	1	2	2	2	1	2	2	1	2	1
alumno17	2	1	2	2	2	1	1	2	1	2	2	2	1
alumno18	1	2	2	2	2	2	1	1	1	1	2	2	1
alumno19	1	2	1	1	2	2	1	1	1	1	2	1	1
alumno20	1	2	1	1	1	2	1	1	2	1	2	2	2
alumno21	1	2	2	1	1	2	1	2	2	1	2	1	1

Estadísticas de fiabilidad	
Alfa de Cronbach	N de elementos
,790	13

INSTRUMENTO DE OPINIÓN DE EXPERTOS

DATOS GENERALES:

Apellidos y nombres del informante	Cargo o Institución donde labora	Nombre de instrumento de evaluación	Autor del instrumento
<i>Maquera Chambi, Belinda V.</i>	<i>FACIHED-Tuliaca</i>	<i>Grupo de tareas para evaluar pensamiento inferencial</i>	<i>Lina Gil Chavez</i>

I. ASPECTOS DE VALIDACIÓN

INDICADORES	CRITERIOS	Deficiente 00 - 20%				Regular 21 - 40 %				Buena 41 - 60%				Muy buena 61 - 80%				Excelente 81 - 100%			
		0	6	11	16	21	28	31	36	41	46	51	56	61	66	71	76	81	86	91	96
1. CLARIDAD	Está formulado con lenguaje apropiado.																			X	
2. OBJETIVIDAD	Está expresado en capacidades observables																			X	
3. ACTUALIDAD	Adecuado a la evaluación																			X	
4. ORGANIZACIÓN	Existe una organización lógica																			X	
5. SUFICIENCIA	Comprende los aspectos en cantidad y calidad																			X	
6. INTENCIONALIDAD	Adecuado para valorar aspectos de Gestión pedagógica																			X	
7. CONSISTENCIA	Basado en aspectos teórico - científicos de la evaluación																			X	
8. COHERENCIA	Existe coherencia entre los índices, indicadores y las dimensiones																			X	
9. METODOLOGÍA	La estrategia responde al propósito del estudio																			X	

II. OPINIÓN DE APLICABILIDAD:

Aplicable

El instrumento de observación denominado: *Grupo de tareas*, es aplicable en el proyecto de investigación

Aplicación del Programa "Lectura de imágenes" para mejorar el pensamiento inferencial de los estudiantes de 5 años de edad del nivel inicial del CAT, 2015.

III. PROMEDIO DE VALORACIÓN:

18

Lugar y Fecha	DNI N°	Firma del Experto Informante	Teléfono N°
<i>Shullunguiani 05-06-16</i>	<i>01301775</i>	<i>B.V. Maquera</i>	<i>01301775</i>

