

**ESCUELA DE EDUCACIÓN SUPERIOR PEDAGÓGICA PÚBLICA
MONTERRICO**

PROGRAMA DE FORMACIÓN INICIAL DOCENTE



MONTERRICO
Escuela de Educación Superior Pedagógica Pública

**EL APRENDIZAJE EXPERIENCIAL PARA MEJORAR LA
COMPRENSIÓN LECTORA EN LOS NIÑOS DE 5 AÑOS**

**TESIS PARA OPTAR EL TÍTULO PROFESIONAL DE LICENCIADO EN
EDUCACIÓN INICIAL**

LEDESMA RUIZ, Luz Elena Daniela
PALOMINO CELI, Linda Marlin
POMA LEGUIA, Maricris Jazmin
SAMAME CASTILLO, Roxana Milagros

ASESORA:

PRIALÉ ZEVALLOS, Ana María Luz

Lima, 2026



DECLARATORIA DE ORIGINALIDAD

Yo, Ana María Luz Prialé Zevallos, en mi calidad de asesora de tesis, del Programa de Estudios de Educación Inicial de la Escuela de Educación Superior Pedagógica Pública Monterrico, declaro que la tesis titulada: *El aprendizaje experiencial para mejorar la comprensión lectora en los niños de 5 años*, de autores: Ledesma Ruiz Luz Elena Daniela, Palomino Celi Linda Marlin, Poma Leguia Maricris Jazmin, Samame Castillo Roxana Milagros, tiene un **índice de similitud de 10%**, verificado mediante el software Turnitin:



Página 2 de 101 - Descripción general de integridad

Identificador de la entrega: 3117:539773510

10% Similitud general

El total combinado de todas las coincidencias, incluidas las fuentes superpuestas, para ca...

Filtrado desde el informe

- Bibliografía
- Texto citado
- Coincidencias menores (menos de 12 palabras)

Exclusiones

- N.º de coincidencias excluidas

Fuentes principales

- 7% Fuentes de Internet
- 1% Publicaciones
- 6% Trabajos entregados (trabajos del estudiante)

Marcas de integridad

N.º de alertas de integridad para revisión

No se han detectado manipulaciones de texto sospechosas.

Los algoritmos de nuestro sistema analizan un documento en profundidad para buscar inconsistencias que permitirían distinguirlo de una entrega normal. Si advertimos algo extraño, lo marcamos como una alerta para que puede revisarlo.

Una marca de alerta no es necesariamente un indicador de problemas. Sin embargo, recomendamos que preste atención y lo revise.

Por tanto, en mi condición de asesora, firmo el presente documento en señal de conformidad, indicando que el porcentaje obtenido está dentro del valor de similitud aceptado, cumpliendo así con los requerimientos establecidos por la norma vigente.

Ana María Luz Prialé Zevallos

DNI: 08777008

ORCID: 0000-0002-9632-504X

Lima 3 de abril de 2026

RESUMEN

El estudio tuvo como objetivo determinar el impacto del aprendizaje experiencial en la mejora de los niveles de comprensión lectora en estudiantes de 5 años. La investigación es de tipo aplicada, con un enfoque cuantitativo, de diseño pre experimental de un solo grupo, dado que se buscó evaluar los efectos de una intervención basada en el ciclo del aprendizaje experiencial, propuesto por David Kolb. La población estuvo conformada por 71 estudiantes del nivel inicial y la muestra por 24 niños de 5 años. Para la recolección de información se utilizó una lista de cotejo que permitió identificar los niveles de comprensión lectora antes y después de la intervención. Este proceso incluyó 32 sesiones distribuidas en dos proyectos que movilizaron el aprendizaje experiencial, favoreciendo la exploración, la participación activa y el acercamiento significativo a la lectura. Los datos fueron analizados mediante la prueba de rangos con signo Wilcoxon, la cual evidenció diferencias relevantes entre el pre test y el postest, indicando un progreso en los niveles literal, inferencial y crítico de la comprensión lectora. Se concluye que el aprendizaje experiencial mejora de manera significativa, a través de vivencias, el diálogo y la exploración, los niveles de comprensión lectora en los estudiantes de 5 años.

Palabras claves: Aprendizaje experiencial, Ciclo de Kolb, comprensión lectora, niveles de comprensión lectora.

ABSTRACT

The study aimed to determine the impact of experiential learning on improving reading comprehension levels in five years old students. This applied research followed a quantitative approach and employed a pre-experimental one-group design, as the intention was to assess the effects of an intervention based on the experiential learning cycle. The population consisted of 71 preschool students, and the sample included 24 children aged five. Data were collected using a checklist that made it possible to identify reading comprehension levels before and after the intervention. The process involved 32 sessions distributed across two projects that incorporated experiential learning, fostering exploration, active participation, and meaningful engagement with reading. The data were analyzed using the Wilcoxon signed-rank test, which revealed significant differences between the pretest and posttest, indicating progress in the literal, inferential, and critical levels of reading comprehension. It is concluded that experiential learning significantly enhances reading comprehension in five years old students through hands-on experiences, dialogue, and exploration.

Keywords: Experiential learning, Kolb's cycle, reading comprehension, reading comprehension levels.

ÍNDICE

RESUMEN	2
ABSTRACT	3
INTRODUCCIÓN	8
CAPÍTULO I: PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	10
CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO CONCEPTUAL	14
2.1. Antecedentes del estudio.....	14
2.1.1. Antecedentes Internacionales.....	14
2.1.2. Antecedentes Nacionales	16
2.2. Aprendizaje experiencial	20
2.2.1. El aprendizaje experiencial según David Kolb	21
2.2.2. El aprendizaje experiencial en el proceso educativo	24
2.3. Comprensión Lectora.....	25
2.3.1. Niveles de Comprensión Lectora.....	27
2.3.2. La comprensión lectora desde el rol docente	29
2.3.3. Área de Comunicación.....	30
2.3.4. Niveles de la expresión oral.....	32
2.3.5. Características del desarrollo de la comprensión lectora en niños de 5 años	34
2.3.6. Niveles de logro de las competencias.....	35
CAPÍTULO III: MARCO METODOLÓGICO	36
3.1. Paradigma, nivel, tipo y diseño metodológico	36
3.2. Objetivos de investigación	37
3.2.1. Objetivo General	37
3.2.2. Objetivos específicos	38
3.3. Hipótesis de investigación.....	38
3.3.1. Hipótesis general:	38
3.3.2. Hipótesis específicas:	38
3.4. Variables de investigación	39
3.5. Población, muestra y muestreo.....	41
3.6. Técnicas e instrumentos	42
3.7. Análisis y procesamiento de la información	46
3.8. Consideraciones éticas	49
3.9. Limitaciones	49

CAPÍTULO IV: RESULTADOS Y DISCUSIÓN.....	50
4.1. Resultados	50
4.1.1 Resultados descriptivos	50
4.1.2 Resultados Inferenciales.....	59
4.2. Discusión	64
CAPÍTULO V: CONCLUSIONES	68
CAPÍTULO VI: RECOMENDACIONES	69
REFERENCIAS.....	70
ANEXOS	80
Anexo 1: Matriz metodológica.....	80
Anexo 2: Matriz del instrumento.....	82
Anexo 3: Formato de consentimiento informado.....	83
Anexo 4: Cuestionario para padres de familia	84
Anexo 5: Propuesta de intervención	85

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1	29
<i>Preguntas que favorecen los niveles de la comprensión lectora.....</i>	29
Tabla 2	40
<i>Tabla de operacionalización.....</i>	40
Tabla 3	41
<i>Población de la Institución Educativa</i>	41
Tabla 4	42
<i>Total de estudiantes del Aula de 5 años</i>	42
Tabla 5	44
<i>V de Aiken.....</i>	44
Tabla 6	47
<i>Matriz de Intervención Pedagógica</i>	47
Tabla 7	55
<i>Frecuencia y porcentaje de la variable: Comprensión lectora - pretest y postest.</i>	55
Tabla 8	56
<i>Frecuencia y porcentaje en la dimensión 1: Nivel literal - pretest y postest.</i>	56

Tabla 9	57
<i>Frecuencia y porcentaje en la dimensión 2: Nivel Inferencial - pretes y postest.</i>	57
Tabla 10	58
<i>Frecuencia y porcentaje en la dimensión 3: Nivel Crítico - pretest y postest. ..</i>	58
Tabla 11	60
<i>Resultados de la prueba de normalidad del pretest y postest</i>	60
Tabla 12	61
<i>Diferencias pretest – postest en comprensión lectora (Wilcoxon)</i>	61
Tabla 13	61
<i>Diferencias pretest – postest en el nivel literal (Wilcoxon)</i>	61
Tabla 14	62
<i>Diferencias pretest – postest en el nivel inferencial (Wilcoxon)</i>	62
Tabla 15	63
<i>Diferencias pretest- postest en el nivel crítico (Wilcoxon)</i>	63

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1. “El Ciclo de Kolb”	23
Figura 2. Diagrama del Diseño Pre - Experimental pretest y postest	37
Figura 3. Respuesta de los padres a la pregunta N°01	51
<i>¿Con qué frecuencia su hijo/a tiene contacto con libros u otros textos en casa?</i>	51
Figura 4. Respuesta de los padres a la pregunta N°02	51
<i>¿Quién suele leer cuentos o texto a su hijo/a en casa?</i>	51
Figura 5. Respuesta de los padres a la pregunta N°03.....	52
<i>¿Tienen en casa algún espacio o rincón destinado a la lectura?</i>	52
Figura 6. Respuesta de los padres a la pregunta N°04.....	53
<i>¿Qué tipo de textos prefiere su hijo/a?</i>	53
Figura 7. Respuesta de los padres a la pregunta N°05.....	53
<i>¿De qué manera fomenta usted el hábito lector en su hijo/a?</i>	53
Figura 8. Distribución porcentual de los niveles de comprensión lectora en el pretest y postest.	55

- Figura 9.** *Distribución porcentual del nivel literal de comprensión lectora en el pretest y postest.* 56
- Figura 10.** *Distribución porcentual del nivel inferencial de comprensión lectora en el pretest y postest* 57
- Figura 11.** *Distribución porcentual del nivel crítico de comprensión lectora en el pretest y postest*..... 59

INTRODUCCIÓN

La presente investigación cuantitativa, de diseño preexperimental, tiene como finalidad determinar el impacto del aprendizaje experiencial en la comprensión lectora en niños de 5 años, atendiendo a la necesidad de fortalecer prácticas pedagógicas que promuevan un acercamiento significativo a la lectura desde la primera infancia. En ese sentido, la comprensión lectora constituye un proceso esencial para el desarrollo cognitivo, lingüístico y social, dado que en el inicial se establecen las bases que sostendrán los aprendizajes posteriores. Dicha relevancia se sustenta en que la Educación Inicial configura una etapa fundamental para el desarrollo integral de los niños, al promover el fortalecimiento de sus potencialidades biológicas, afectivas, cognitivas y sociales, en coherencia con sus características y procesos de desarrollo (Vela, 2025),

No obstante, en el contexto educativo, particularmente a partir de la experiencia recogida durante la práctica profesional, se evidenció que, cuando no se promueve una vinculación oportuna y significativa del niño con textos escritos y experiencias lectoras, se presentan dificultades para realizar inferencias, interpretar información y expresar oralmente lo que comprenden o reflexionan a partir de lo leído. Estas dificultades se acentúan cuando, la metodología ejecutada responde a enfoques tradicionales centrados en la repetición, la decodificación y la ejecución de ejercicios mecánicos, repetitivos, los cuales restringen la participación activa del infante y resultan insuficientes para favorecer el desarrollo de los niveles literal, inferencial y crítico de la comprensión lectora (Santamaria y Nuñez, 2021).

Frente a esta realidad, se evidencia la demanda de metodologías activas que articulen la experiencia, la reflexión y el análisis para fortalecer la comprensión lectora desde edades tempranas. En este contexto, el aprendizaje experiencial se constituye como una metodología pertinente y coherente con las necesidades del nivel inicial. Sin embargo, se identifica una limitación en el acceso a información relacionada con los estudios existentes que articulen de manera directa el aprendizaje experiencial con el desarrollo de la comprensión lectora en la primera infancia, lo cual refuerza la pertinencia académica y social

del estudio. El enfoque cuantitativo en el que se enmarca este estudio, sustentado en mediciones pretest y posttest, permite obtener evidencia objetiva sobre la efectividad de la propuesta pedagógica implementada.

La justificación del estudio se sustenta en tres ámbitos complementarios. Desde el ámbito conceptual o teórico, la investigación contribuye al fortalecimiento del conocimiento sobre la comprensión lectora en el nivel inicial, al analizar su desarrollo desde el enfoque del aprendizaje experiencial. Este enfoque se sustenta en la teoría de David Kolb (1984, citado por Bohórquez, 2022), donde refiere que el aprendizaje experiencial es el proceso mediante el cual se construye el conocimiento a partir de la experiencia vivida, a través de la reflexión y la comprensión de lo que se experimenta, permitiendo que el estudiante procese, reconozca y describa sus experiencias. En este sentido, la investigación amplía la discusión académica sobre la pertinencia de las metodologías activas en la primera infancia, particularmente en el fortalecimiento de los niveles de comprensión lectora en niños de 5 años.

Desde el ámbito metodológico, la investigación aporta mediante el diseño y validación de un instrumento específico para evaluar la comprensión lectora en contextos vivenciales, acorde a las características cognitivas y socioemocionales de los niños en educación inicial. Dicho instrumento constituye una herramienta pertinente y coherente con enfoques pedagógicos centrados en su experiencia, contribuyendo a una mejora en los procesos de acompañamiento y evaluación del aprendizaje lector en este nivel educativo. Desde la perspectiva metodológica, el diseño de instrumentos contextualizados responde a la necesidad de evaluar la comprensión lectora de manea auténtica, considerando situaciones significativas y cercanas a la experiencia del niño, tal como lo plantean los enfoques actuales de evaluación formativa en educación inicial.

Finalmente, desde el ámbito práctico, la investigación generó evidencia empírica que orienta la labor docente, al sustentar estrategias pedagógicas innovadoras basadas en el aprendizaje experiencial, las cuales pueden ser aplicadas en el aula para fortalecer aprendizajes significativos y mejorar las prácticas de enseñanza de la lectura en niños de 5 años, respondiendo a las demandas actuales de la educación inicial.

En cuanto a la estructura del documento, este se organiza en seis capítulos. El primero aborda el planteamiento del problema, las limitaciones observadas y el contexto que delimita el estudio; el segundo capítulo desarrolla el marco teórico-conceptual, que reúne los antecedentes nacionales e internacionales y los fundamentos teóricos; el tercer capítulo expone el marco metodológico, detallando el paradigma, tipo y diseño de investigación, así como los objetivos e hipótesis; en el cuarto capítulo se exponen y analizan los resultados, organizados según los niveles de comprensión lectora evaluados; en el quinto capítulo se formulan las conclusiones; y en el sexto capítulo se proponen las recomendaciones orientadas al fortalecimiento de la comprensión lectora desde la primera infancia.

CAPÍTULO I: PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

La comprensión lectora en el nivel inicial constituye una habilidad fundamental para el desarrollo del pensamiento crítico, lingüístico y cognitivo en la primera infancia, además de favorecer procesos de aprendizaje autónomo a lo largo de la trayectoria escolar. No obstante, en el grupo de estudio se ha evidenciado una problemática significativa, caracterizada por el escaso interés de los niños por la lectura y la predominancia del nivel literal en la comprensión al interactuar con diversos tipos de textos. Ante esta situación, la presente investigación se orienta al aprendizaje experiencial como una metodología innovadora para el fortalecimiento de la comprensión lectora en niños de 5 años. Este enfoque se sustenta en los aportes de John Dewey y David Kolb, quienes enfatizan la experiencia directa y la interacción como pilares fundamentales en la construcción del aprendizaje. Desde esta perspectiva, se busca promover un rol activo y protagónico del niño en su proceso aprendizaje, favoreciendo el desarrollo de una comprensión lectora profunda, reflexiva y significativa.

La presente investigación se adscribe a la línea de investigación Innovación y didáctica, la cual se orienta al diseño, implementación y análisis de una propuesta pedagógica desarrollada en el aula, así como a la evaluación de modelos pedagógicos, recursos y herramientas didácticas que contribuyan a la mejora de los procesos de enseñanza y aprendizaje. En coherencia con esta

línea, el estudio propone el aprendizaje experiencial como una metodología innovadora y significativa, planteada como alternativa de solución a la problemática relacionada con la comprensión lectora, mediante experiencias prácticas que favorecen la reflexión, la acción y la interacción con el entorno.

En el ámbito internacional, se ha evidenciado que la problemática expuesta líneas anteriores, no es ajena a otros contextos, puesto que según UNICEF Y UNESCO (2024), países como Uruguay y Argentina, presentan importantes desafíos en el desarrollo de la comprensión lectora durante los primeros años escolares. Entre los principales factores identificados se encuentran la limitada formación docente en estrategias de lectura comprensiva y la ausencia de metodologías que promuevan la participación activa de los estudiantes. Además, se señala que un número considerable de niños en edad escolar no logra desarrollar los niveles mínimos de comprensión lectora, a pesar de haber transitado varios años de escolaridad. Esta situación se atribuye, principalmente, a una enseñanza tradicional, centrada únicamente en el desciframiento de palabras, sin el acompañamiento pedagógico necesario para favorecer la comprensión global del texto.

En el contexto nacional, la comprensión lectora también enfrenta importantes desafíos en relación con el rendimiento académico de los estudiantes, situación que se evidencia en los resultados de las evaluaciones aplicadas a nivel nacional. De acuerdo con los resultados de la prueba PISA 2022 (MINEDU, 2022), en comparación con la evaluación realizada en el año 2018, no se registran avances significativos en la competencia de comprensión lectora. En este marco, esta problemática se vincula con diversos factores del contexto educativo, tales como el acceso limitado a materiales de lectura, la diversidad lingüística del país, la insuficiente infraestructura escolar y la necesidad de fortalecer la implementación de estrategias pedagógicas orientadas a promover la lectura comprensiva en el aula, lo que repercute en la capacidad de los estudiantes para comprender lo que leen.

Por tal motivo, en la presente investigación se consideran e incorporan dos referentes teóricos: el aprendizaje experiencial de David Kolb (1984), y la comprensión lectora desde el enfoque de Juana Pinzás (2006). Estas aportan

una base sólida para abordar el desarrollo de la competencia lectora a través de experiencias significativas en el nivel inicial, lo que permite interpretar cómo el aprendizaje basado en la experiencia influye en la manera en que los estudiantes se relacionan y comprenden los diferentes tipos de textos.

Así mismo, durante el transcurso de la práctica pedagógica, se ha evidenciado a través de los resultados de la evaluación diagnóstica y del registro en los diarios de campo; que los estudiantes de 5 años de una institución educativa del distrito de Surco, presentan dificultades para comprender la información que se les brinda, mediante textos orales, así como también textos escritos, al no recordar con precisión los hechos e ideas mencionadas en los textos. Del mismo modo, cuando se formulan preguntas en relación a lo escuchado, tienden a responder de manera breve, haciendo uso de frases cortas o expresando palabras sueltas sin lograr expresar el significado. Optando por no responder ante las interrogantes que se les plantean, evidenciándose largos silencios, inseguridad al momento de participar o respuestas desconectadas de lo trabajado en clase. Si bien, algunos estudiantes logran mencionar o explicar ciertos aspectos en un nivel inferencial, eso lo hacen de forma escueta y con dificultades para profundizar lo que desean expresar.

Estas dificultades se asocian a la ausencia de escenarios adecuados y propicios para el acercamiento a la lectura, evidenciados durante la práctica pedagógica y la observación en el aula. La falta de un espacio destinado específicamente a esta actividad, así como la limitada disponibilidad de materiales pertinentes, tales como cuentos ilustrados, libros interactivos, recursos virtuales y textos adecuados a la edad, repercute en el proceso de comprensión de las lecturas, tanto en formatos convencionales como no convencionales.

En consecuencia, con lo expuesto, la investigación se desarrollará con un grupo de estudiantes de 5 años pertenecientes al Ciclo II del nivel inicial, en una Institución Educativa inicial del distrito de Santiago de Surco, a partir de la problemática evidenciada en el contexto educativo.

Mediante la observación sistemática y el análisis de los registros consignados en los diarios de campo, se han identificado diversos indicadores

de la problemática, tales como: el escaso interés de los niños frente a las actividades de lectura propuestas de manera tradicional; la predominancia de respuestas breves y de nivel literal al interactuar con los textos; la dificultad para elaborar inferencias o emitir opiniones relacionadas con lo leído. Así mismo, se ha observado que los niños muestran mayor atención, comprensión y entusiasmo cuando las experiencias lectoras se vinculan con las actividades significativas basadas en la acción, la manipulación y la exploración directa del texto. Ante esta situación, la investigación propone la implementación de actividades de aprendizaje basadas en la metodología del aprendizaje experiencial, con el propósito de analizar su incidencia en el fortalecimiento de los niveles de comprensión lectora en los estudiantes de 5 años.

A partir de todo ello se plantea la pregunta general de investigación: ¿En qué medida la aplicación del aprendizaje experiencial mejora el nivel de comprensión lectora en los estudiantes del aula de 5 años de una institución educativa inicial en el distrito de Surco?

En coherencia con esta interrogante general y con la situación problemática observada se formulan las preguntas específicas de investigación, orientadas a analizar los niveles de comprensión lectora desde el enfoque del aprendizaje experiencial:

¿En qué medida la aplicación del aprendizaje experiencial mejora el desarrollo del nivel literal de la comprensión lectora en los estudiantes de 5 años?, ¿En qué medida la aplicación del aprendizaje experiencial mejora el desarrollo del nivel inferencial de la comprensión lectora en los estudiantes de 5 años?, ¿En qué medida la aplicación de aprendizaje experiencial mejora el desarrollo del nivel crítico de la comprensión lectora en los estudiantes de 5 años?

CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO CONCEPTUAL

2.1. Antecedentes del estudio

2.1.1. Antecedentes Internacionales

La tesis titulada "Neurodidáctica en el desarrollo del aprendizaje experiencial en niños de 3 a 4 años", tuvo como objetivo determinar la influencia de la Neurodidáctica en el aprendizaje experiencial en niños de 3 a 4 años." Este estudio fue realizado por Tomalá y Vera (2024), en el año 2024 en Santa Elena - Ecuador, su muestra estaba conformada por 25 niños de la edad de 3 a 4 años del Subnivel 1 de la Institución Educativa "Península de Santa Elena". El estudio corresponde a un enfoque cualitativo, de tipo descriptivo, en el cual se emplearon las técnicas de observación y entrevista, utilizando como instrumentos la ficha de observación y la guía de entrevista para la recolección de la información. El estudio obtuvo como resultado que al integrar los principios neuro didácticos en las actividades de aprendizaje vivencial, se crea un ambiente escolar positivo, creativo e innovador, que fomenta el interés, la motivación y una mayor participación en clase. La tesis de Tomalá y Vera (2024) y la presente investigación coinciden en destacar la significatividad del aprendizaje experiencial en la Educación Inicial. Mientras su estudio vincula la Neurodidáctica para potenciar el aprendizaje en niños de 3 a 4 años. El presente estudio busca mejorar la comprensión lectora en niños de 5 años mediante experiencias innovadoras y reales. Ambas propuestas evidencian que la experiencia directa favorece un aprendizaje significativo y motivador.

Murillo y Balón en el año 2024, proponen en su tesis de licenciatura titulada "El aprendizaje experiencial en el desarrollo de la dimensión sensorio motriz en niños de 2 a 3 años". teniendo como propósito determinar cómo influye el aprendizaje experiencial en el desarrollo de la dimensión sensorio motriz en niños de 2 a 3 años, debido a que, esta metodología contribuye al desarrollo integral del infante a través del movimiento y la utilización de los sentidos. Esta investigación se realizó en Península - España, presenta como muestra a 4 niñas, 5 niños y un educador del área tres teniendo un total de 10 individuos. El diseño de la investigación tuvo un enfoque cualitativo, descriptivo y método

fenomenológico, donde se empleó el cuestionario de preguntas abiertas semiestructuradas como instrumento. Obteniendo que los estudiantes si lograron desarrollar la dimensión sensorio motriz a través de actividades vinculadas al aprendizaje experiencial, al llevar a cabo este proceso de manera consecutiva los niños fueron integrándose y teniendo un progreso en sus habilidades motrices. Con respecto a la investigación mencionada, se observa que ambas investigaciones coinciden en resaltar los beneficios del aprendizaje experiencial como una metodología eficaz para el desarrollo de habilidades específicas en niños. Sin embargo, difieren en el objetivo de desarrollo: mientras que el estudio de Murillo y Balón (2024) se centra en la dimensión sensorio-motriz en niños de 2 a 3 años, la presente investigación se enfoca en potenciar la comprensión lectora. Este contraste refleja cómo el aprendizaje experiencial puede adaptarse a diferentes etapas del desarrollo infantil y necesidades educativas.

Moreira y Castro (2022) desarrollaron en Venezuela el estudio titulado “Las imágenes como recurso visual para potenciar la comprensión lectora en los niños de 4 y 5 años, el cual se enmarca en un enfoque cuantitativo y adopta un diseño preexperimental sustentado en la aplicación de un pretest y un postest. La investigación se realizó con una muestra de 25 niños de 4 y 5 años pertenecientes al subnivel 2 de educación inicial de la escuela de Educación Básica 15 de febrero, a quienes se evaluó mediante una ficha de observación aplicada durante las actividades pedagógicas dirigidas. La intervención consistió en la lectura de diversas narraciones infantiles integradas con recursos visuales, particularmente imágenes, con el propósito de analizar su incidencia en los procesos de comprensión lectora. Los hallazgos evidenciaron que, en el pretest, los estudiantes manifestaban dificultades que requerían una mediación docente constante; no obstante, los resultados del postest mostraron una mejora significativa atribuida al empleo sistemático de las imágenes como recurso didáctico, lo que confirmó su efectividad en el fortalecimiento de las habilidades lectoras en edades tempranas. Ambos estudios coinciden en el enfoque cuantitativo y en el interés por fortalecer la comprensión lectora, considerándola como una variable; sin embargo, se diferencia en que la investigación actual

incorpora estrategias del aprendizaje experiencial, orientadas a una participación activa en el proceso lector.

Ruíz en el año 2021, presenta la tesis titulada “El juego como estrategia didáctica para mejorar los procesos de comprensión lectora en la primera infancia”, cuyo objetivo fue fortalecer las estrategias didácticas mediadas por el juego para fomentar la comprensión lectora en estudiantes de la primera infancia, desarrollándose la investigación en un contexto internacional, específicamente en Colombia. La muestra estuvo conformada por 10 estudiantes del nivel inicial y la investigación se desarrolló bajo un enfoque cualitativo. Como técnica de recolección de datos se empleó la observación, lo que permitió analizar el comportamiento lector de los niños durante la aplicación de actividades lúdicas. Los resultados evidenciaron que el uso del juego como estrategia didáctica favorece la participación activa, la motivación y el aprendizaje significativo, contribuyeron al fortalecimiento de la comprensión lectora. Finalmente, este estudio coincide con la presente investigación al considerar la comprensión lectora como una variable relevante en la primera infancia; si bien Ruíz la aborda desde el juego como estrategia didáctica y el presente estudio desde el aprendizaje experiencial, ambos resaltan la importancia de metodologías activas en las que el niño asume un rol protagónico en su proceso de aprendizaje.

2.1.2. Antecedentes Nacionales

Huamán y Mallma, en el año 2025, en su tesis de licenciatura titulada “Aprendizaje experiencial en la competencia cognitiva en niños del ciclo II de una Institución Educativa de Huancayo – 2023”, establecen como objetivo determinar la influencia del aprendizaje experiencial en el desarrollo de la competencia cognitiva en niños de 5 años. La investigación presentó como muestra a 15 niños y 11 niñas de 5 años del nivel inicial de una institución educativa pública; el diseño fue pre experimental, con un enfoque cuantitativo. El instrumento aplicado fue una lista de cotejo, mediante la cual se obtuvieron resultados que indican que el aprendizaje experiencial influye de manera significativa en el desarrollo de la competencia cognitiva, así como en el pensamiento comprensivo y creativo. Se evidenció que los niños fueron capaces de comparar, clasificar, analizar,

sintetizar y secuenciar los distintos temas tratados en clase con mayor fluidez; asimismo, mostraron sus ideas de formas innovadoras, reflejadas en rasgos de curiosidad intelectual, empatía e independencia. La investigación de Huamán y Mallma (2025) destaca el impacto del aprendizaje experiencial en el desarrollo de la competencia cognitiva en niños de 5 años, evidenciándose avances en el pensamiento cognitivo, particularmente en habilidades como el razonamiento, la atención, la memoria y la capacidad de análisis. Esta perspectiva se vincula con el enfoque del aprendizaje experiencial propuesto en la presente investigación, aunque orientado a la mejora de la comprensión lectora. Si bien ambas investigaciones abordan habilidades distintas, coinciden en demostrar que el aprendizaje experiencial promueve procesos cognitivos y significativos en los niños de la primera infancia.

Silva Núñez (2024) presenta la tesis titulada "Comprensión lectora y estilos de aprendizaje en niños de 5 años de la Institución Educativa Particular Divina Trinidad, Lima, 2024", cuyo objetivo fue determinar la relación entre la comprensión lectora y los estilos de aprendizaje en niños de 5 años. La muestra estuvo conformada por 16 estudiantes del nivel inicial. La investigación se desarrolló bajo un enfoque cuantitativo, de tipo descriptivo, con un diseño correlacional. Como técnica de recolección de datos se empleó la observación, y como instrumento, la lista de cotejo. Los resultados evidenciaron la existencia de una relación positiva entre la comprensión lectora y los estilos de aprendizaje en los niños de 5 años, concluyendo que el nivel alcanzado en la comprensión lectora se relaciona de manera regular con los estilos de aprendizaje utilizados durante las actividades pedagógicas. Asimismo, se estableció una relación positiva entre los tres niveles de comprensión lectora y los estilos de aprendizaje, evidenciándose que los niños lograron reconocer características y acciones de personas, personajes y animales; anticipar hechos del texto a partir de pistas observadas o escuchadas; y expresar opiniones con fundamentos acordes a su edad sobre lo leído. Finalmente, coincide con el presente estudio al considerar la comprensión lectora como variable de análisis. Si bien el estudio la vincula con los estilos de aprendizaje y la presente investigación la relaciona con el aprendizaje experiencial, ambas coinciden en evidenciar que los niveles de

comprensión lectora se fortalecen mediante enfoques didácticos innovadores, en los que el niño asume un rol protagónico en su proceso de aprendizaje.

Claudio, (2020), en su tesis de maestría titulada “Desarrollo de la comprensión lectora en educación inicial: aplicación de los cuentos infantiles como experiencia pedagógica, Chimbote en el periodo 2020”, con el objetivo de diseñar una propuesta pedagógica para fortalecer la comprensión lectora de los niños de educación inicial. La investigación se enmarca en un enfoque cualitativo e interpretativo siendo el diseño hermenéutico -interpretativo, en una población de 450 niños repartidos en 6 sesiones de 3 años, 5 sesiones de 4 años y 5 sesiones de 5 años. Para la recolección de datos se utilizó la técnica de la entrevista y como instrumento la guía de la entrevista. La autora concluyó que los niños de inicial comprenden los textos al hacer inferencias y predicciones, aunque presentan dificultades para comprender un texto por los escasos conocimientos previos, la falta de hábitos de lectura y el poco apoyo que recibe por parte de sus padres. Ambas investigaciones, la citada y la presente, convergen en la evaluación de la comprensión lectora en niños del nivel inicial. Si bien, el estudio previo emplea una metodología cualitativa, a diferencia del enfoque empleado en esta investigación, su análisis se estima pertinente para profundizar el entendimiento de la variable “Comprensión lectora” en nuestro estudio.

Urrutia Pérez, Ruth en el año 2021 presenta su tesis titulada “El aprendizaje experiencial como estrategia para desarrollar el espíritu emprendedor de niños de 5 años en una Institución Educativa Inicial del distrito de Comas”, tuvo como objetivo establecer una estrategia para el desarrollo del espíritu emprendedor en niños de 5 años sustentada en una formación integral a través del aprendizaje experiencial. Este estudio fue aplicado en una Institución Educativa Inicial del distrito de Comas - Perú. Teniendo como muestra 20 docentes y 20 estudiantes de 5 años del nivel inicial, la metodología de investigación corresponde al tipo cualitativo con diseño de estudio descriptivo. Empleando el cuaderno de campo y el análisis documental como instrumentos. La tesis de Urrutia (2021) comparten, con la presente investigación el aprendizaje experiencial como eje central para la mejora de capacidades clave

en niños de 5 años. Mientras que el estudio de Urrutia se orienta al desarrollo del espíritu emprendedor, promoviendo la autonomía, creatividad e innovación, la presente investigación tiene como objetivo mejorar el nivel de la comprensión lectora, fortaleciendo así las habilidades lectoras desde una perspectiva vivencial y significativa. Ambas investigaciones coinciden en destacar la importancia de las experiencias prácticas, innovadoras y contextualizadas, como medio para potenciar aprendizajes en la primera infancia poniendo en evidencia que la interacción directa con el entorno y la acción reflexiva permite transformar la experiencia en aprendizaje.

La investigación realizada por Chilet (2022), titulada “Estrategias lúdicas para el desarrollo de la comprensión lectora en niños del nivel inicial de una Institución Educativa Santo Domingo” fue realizada en la provincia de Lima, distrito de Los Olivos. Esta tuvo una muestra de 15 estudiantes del nivel inicial. El estudio se enmarca en un enfoque cuantitativo, de tipo básico-descriptivo y con un diseño no experimental. Haciendo uso de la encuesta como instrumento, para la aplicación de un cuestionario que permita la relación que existe entre los cuentos infantiles y los tres niveles de comprensión lectora (literal, inferencial, crítico) que tienen los niños del nivel inicial. La autora obtuvo como resultado en su investigación que, los niños y niñas presentaron un nivel bajo de comprensión lectora; sin embargo, se evidenció una valoración favorable de las actividades lectoras mediadas por cuentos infantiles. La investigación mencionada, coincide con el presente estudio en varios aspectos, como el enfoque cuantitativo, la población del nivel inicial y el interés de evaluar los niveles de comprensión lectora. Ambas investigaciones coinciden en el interés por mejorar la comprensión lectora en niños del nivel inicial mediante estrategias pedagógicas. Sin embargo, se diferencian en la estrategia aplicada, ya que Chilet emplea estrategias lúdicas mediadas por cuentos infantiles, mientras que el presente estudio se sustenta en el aprendizaje experiencial.

2.2. Aprendizaje experiencial

El aprendizaje experiencial es considerado una metodología que busca situar al estudiante en una experiencia innovadora, directa y práctica, en la cual se considera al niño como sujeto de acción y protagonista de su propio aprendizaje convirtiéndose así en aprendizajes significativos y duraderos.

De acuerdo a lo señalado por McLeod en *Simply Psychology* (marzo del 2025), el aprendizaje experiencial se concibe como un proceso dinámico y cíclico, mediante el cual el conocimiento surge a partir de la reinterpretación de las experiencias. Desde esta perspectiva, aprender no es solo recibir información, sino involucrarse activamente, reflexionar sobre lo vivido y generar ideas a partir de ello, probando esas ideas en situaciones reales para consolidar aprendizajes con sentido.

Por su parte, Kolb (1977) siendo este uno de los autores partícipes de sustentar el aprendizaje experiencia es citado por Tomalá y Vera (2024), dónde se define al aprendizaje experiencial como una metodología en la que el conocimiento se genera a partir de la experiencia directa, el cual les permite a los estudiantes aprender de forma significativa.

Ante lo mencionado Romero (2010, citado en Moscoso, 2020) quién se apoya en las investigaciones realizadas por autores tales como Dewey y Kolb, explica que el aprendizaje experiencial, es una metodología bastante útil que actúa frente a demandas sociales y educativas de hoy en día. Además, busca fomentar en los estudiantes competencias donde se les permita aprender a aprender, promoviendo que se posicionen como protagonistas de su aprendizaje y constructores autónomos del conocimiento. Moscoso (2020) explica también que, el aprendizaje experiencial, a diferencia de metodologías tradicionales, se basa en las experiencias y busca brindarle al estudiante escenarios estimulantes donde se promueva la curiosidad y se lo impulse a cuestionar y otorgar sentido a lo que percibe en su entorno. A partir de estas experiencias, el educando logra ir conceptualizando y aplicando el conocimiento que construyó.

Del mismo modo, Romero (2010, citado en Navarro et. al. 2019) coincide con la idea expuesta por Moscoso, pues explica que el aprendizaje experiencial, tiene como objetivo involucrar al estudiante en proceso de aprendizaje, buscando

ofrecer una experiencia enriquecedora en la que se le otorgue un significado propio a lo vivenciado.

En resumen, el aprendizaje experiencial, es definido como una metodología en la cual el estudiante interactúa directamente con experiencias estructuradas y significativas que responden a los propósitos que se quiere alcanzar en el proceso de aprendizaje. De modo que, a partir de dicha experiencia, sea el estudiante quién reflexione sobre lo vivido, otorgándole un significado y sentido lógico.

2.2.1. El aprendizaje experiencial según David Kolb

El ciclo de aprendizaje de David de Kolb, es una estrategia metodológica que se basa en las experiencias de los estudiantes para fomentar la adquisición de nuevos conocimientos. Esta metodología no solo fomenta la reflexión, sino que también promueve la aplicación práctica de lo aprendido (Gualpa, 2022). Es decir, su objetivo es que los docentes guíen a los estudiantes mediante prácticas que generen experiencias directas a partir de sus necesidades, partiendo de las etapas del ciclo de aprendizaje que plantea Kolb.

Además, Gualpa (2022) explica también que es fundamental trabajar las 4 etapas del ciclo de aprendizaje de Kolb: La experiencia concreta, donde se participa en una actividad, la observación reflexiva, que permite analizar lo sucedido, la contextualización abstracta, donde se reflexiona sobre el aprendizaje y la experimentación activa que consiste en aplicar lo aprendido. Este mismo autor brinda una definición acerca de cada uno de los ciclos de aprendizaje de David Kolb, a partir de ello se comprende lo siguiente;

1. Experiencia concreta: Según Gualpa (2022), la experiencia concreta constituye la primera etapa del ciclo de aprendizaje de Kolb y se caracteriza por la participación directa del estudiante en situaciones reales de aprendizaje. En relación con ello, Moscoso (2020) señala que esta etapa constituye el eje central en el aprendizaje experiencial, ya que permite al estudiante interactuar directamente con los objetos y situaciones de aprendizaje mediante el uso de sus sentidos.

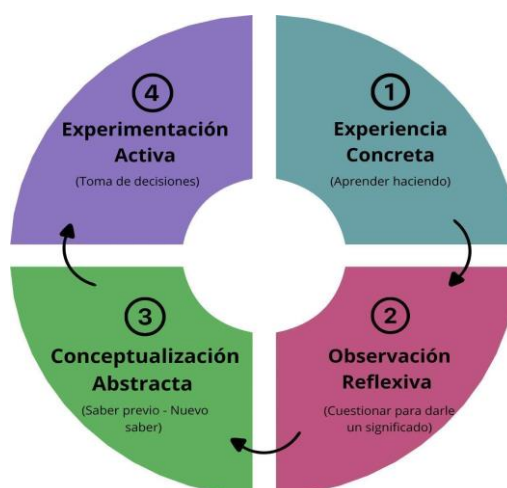
Para motivar al estudiante a querer aprender, el o la docente tiene que iniciar un tema con el empleo de estrategias y recursos que despierten la curiosidad innata del educando y su interés. Se obtiene mediante la estructuración de experiencias concretas donde se vincule el proceso de observación - reflexión. Su finalidad es que los estudiantes se identifiquen subjetivamente, involucren, muestren interés y le otorguen importancia y relación a la experiencia.

2. Observación reflexiva: De acuerdo con Gualpa (2022), la observación reflexiva corresponde a la etapa en la que el estudiante analiza y reflexiona sobre la experiencia concreta vivenciada, permitiendo analizar lo ocurrido desde diversas perspectivas. En la misma línea, Rodríguez et al. (2021, citado por Huamán y Malma, 2025), sostiene que, este proceso se evidencia cuando el estudiante se plantea preguntas de lo que le genera curiosidad, construyendo conocimientos a partir de ciertas dudas que le han surgido. Se busca que los estudiantes conecten sus vivencias, con las experiencias previas; lo que facilita la relación de estas con nuevas ideas. Esta etapa es importante, ya que el aprendizaje no puede asegurarse únicamente a partir de la experiencia; es necesario cuestionar y analizar de manera reflexiva.
3. Conceptualización abstracta: Según Gualpa (2022), la conceptualización abstracta es la etapa en la que el estudiante conceptualiza, categoriza o generaliza la experiencia vivenciada para obtener la nueva información. Sirve para que se organice el conocimiento, permitiendo observar el panorama general. Esta fase es crucial dado que el estudiante consigue transferir sus conocimientos de un contexto a otro. Su propósito radica en que se logre sintetizar las ideas que evocaron en la reflexión y explorando respuestas a distintos cuestionamientos, aprendiendo los conceptos necesarios que le permitan la comprensión adecuada de un tema. El docente debe organizar la información que desea transmitir en clase,

colocando en cierto orden de prioridad, y estructurando de modo que el estudiante comprenda la relación de lo que está vivenciando.

4. Experimentación activa: De acuerdo con Gualpa (2022), la experimentación activa corresponde a la etapa en que los estudiantes aplican los conocimientos adquiridos, lo que les permite evaluar su efectividad. Este proceso brinda al docente la oportunidad de aumentar el índice de aprendizaje al planificar futuras actividades, abandonando los métodos tradicionales y adoptando nuevas estrategias que se centren en el aprendizaje basado en experiencias. El propósito es fomentar un entorno educativo más significativo, que impulse el desarrollo de habilidades prácticas, críticas y reflexivas en los estudiantes.

Figura 1. "El Ciclo de Kolb"



Nota. Las cuatro etapas del ciclo de Kolb. Elaboración propia

A partir de lo mencionado por los autores, se explica que los estudiantes construyen conocimientos de manera activa, significativa y reflexiva a través de cada una de las fases del Ciclo de Kolb, desde la Experiencia Concreta hasta la Experimentación Activa, que, a su vez, se establecen como un marco de referencia para su aplicación pedagógica, promoviendo entornos educativos enriquecidos y autónomos. La comprensión e implementación de este ciclo, es esencial para desarrollar habilidades críticas y reflexivas en los estudiantes. Por

ello, el docente cumple un rol fundamental al diseñar experiencias que articulen estas cuatro etapas del ciclo de Kolb, asegurando que el aprendizaje responda las necesidades del niño.

2.2.2. El aprendizaje experiencial en el proceso educativo

Para llevar a cabo el aprendizaje experiencial durante el proceso educativo, es importante tener claridad sobre el rol que cumple el docente. En ese sentido, Kolb, Passarelli y Sharma (2014, como se citó en Bohórquez, 2022), proponen que el perfil docente debe evidenciarse en su desempeño, a lo largo de las cuatro fases del ciclo de aprendizaje experiencial, asumiendo el papel de facilitador, facilitador, experto, evaluador y guía.

En otras palabras, debe ser la guía para que el estudiante logre conseguir los propósitos planteados, otorgando un proceso de retroalimentación particular, donde a su vez, el docente facilitador ayude al estudiante a relacionar su propia experiencia con un proceso de reflexión sobre la misma. También, Bohórquez (2022) alude que, el docente, desde su papel evaluador contribuye a que el estudiante logre cumplir con los objetivos estipulados, consiguiendo que se evidencien los resultados de aprendizaje y por ende se mejore la calidad educativa. Finalmente, los docentes expertos, contribuyen a la concretización de experiencias o reflexiones estudiantiles con los contenidos académicos, sirviendo de base para ser aplicado como soluciones analíticas y críticas ante problemas que se puedan suscitar en el contexto.

Se considera que el aprendizaje experiencial establece una conexión entre las experiencias vividas y lo que aún se desconoce, lo que ayuda a generar un nuevo entendimiento y fomentar un aprendizaje constante. En este proceso los docentes deben tomar decisiones e integrar recursos adecuados para la mejora de la enseñanza, permitiendo concretar el desarrollo del aprendizaje. Además, la responsabilidad del docente es permitir que sus estudiantes sean protagonistas de su propio aprendizaje, este debe partir de un enfoque que fomente la autonomía y la participación activa. Al brindar las experiencias en las cuáles los estudiantes pueden explorar, experimentar y reflexionar sobre sus experiencias, se debe aplicar una variedad de estrategias que se adapten a esos

contextos diversos, facilitando un aprendizaje de calidad, mediante la experiencia, la reflexión, contextualización y la experimentación. (González, Patarroyo y Carreño, 2017, como citan Espinar y Vergara, 2020).

2.3. Comprensión Lectora

La comprensión lectora resulta fundamental, ya que comprende un proceso mediante el cual el lector construye un significado coherente y completo, ello al interpretar y evaluar la información de un texto. La comprensión del mismo, surge a través de las experiencias previas que se activan durante la integración de la decodificación de las palabras, frases o ideas del autor.

Referente a lo mencionado, Pinzás (2009, como se citó en Zapata, 2020), sostiene que la comprensión lectora implica más que la simple decodificación de palabras, ya que constituye un proceso activo, crítico y constructivo, en el cual el lector interactúa con el texto a partir de sus conocimientos previos, experiencias personales, intereses y contexto sociocultural. Este proceso favorece el desarrollo progresivo de los niveles de comprensión lectora, permitiendo al estudiante otorgar significado a lo leído. En ese sentido, Pinzás, propone el uso de estrategias mediadoras, como el diálogo permanente, la formulación de preguntas y la lectura compartida o guiada, las cuales promueven la participación activa del lector y fortalecen la comprensión del texto.

Es así que, la presente investigación toma como autora base a la Dra. Juan Pinzas, quién según lo expresado por Macay y Véliz (2019), sostiene que la comprensión lectora es definida como un proceso que se construye de forma estratégica, interactiva y reflexiva. A su vez, la autora clasifica la comprensión lectora en tres niveles: literal, inferencial y crítico.

Asimismo, otra de las autoras citadas en la presente investigación como lo es Solé (1994, citado por Baltazar, 2022), la define como un proceso donde el lector al interactuar con el texto, genera un significado; es decir, articula e integra la información que lee con sus saberes o experiencias previas, logrando así generar una comprensión del texto.

Por su parte, el educador Cassany, (2005, como se citó Macay y Véliz, 2019), alude que, la lectura en la educación escolar juega un papel crucial en la

socialización, en la adquisición de conocimientos y en el acceso a información de diversas índoles, indicando que quien aprende a leer eficientemente expande en cierta medida sus conocimientos creciendo intelectualmente.

Es así como, en el Programa Curricular del Nivel Inicial, específicamente en la competencia “Lee diversos tipos de textos en su lengua materna” del Ciclo II, está enfocada en el desarrollo de habilidades que permiten al estudiante interactuar con diferentes tipos de textos, interpretarlos, reflexionar sobre ellos y comprenderlos. Asimismo, los procesos didácticos que favorecen el desarrollo de estas competencias son tres: antes, durante y después de la lectura.

Ante ello, se hace necesario especificar cada uno de los procesos didácticos de la competencia:

Antes: Donde se define el propósito de la lectura, la elección del texto y se expresan expectativas (lo que esperamos encontrar en él).

Durante: Se presentan elementos que influyen en el acto de leer, como la activación de conocimientos previos que se poseen, la interacción que se genera entre el lector y el discurso del autor, así como el contexto social.

Después: Esta etapa se da al finalizar la lectura, cuando se clarifica el contenido mediante relecturas y recapitulaciones.

Es importante destacar que, en el proceso de comprender una lectura, se llevan a cabo una variedad de actividades, conocidas como estrategias, que se realizan de manera inconsciente o planificada, ayudando a interactuar con el texto y finalmente, llegar a una comprensión en base a la propia experiencia.

Siendo la comprensión lectora, el proceso mediante el cual la persona entiende, interpreta y evalúa la información de un texto, dándole un significado coherente y completo a la palabra escrita. Marco (2008, citado por Gilardino, 2019), concibe a la comprensión lectora como un proceso en el que el lector construye un significado mientras interactúa con el texto. Esta comprensión resulta de sus experiencias previas las cuales se activan y se integran durante la decodificación de la palabra, frases y las ideas del autor, estas experiencias se complementan enriqueciendo la interpretación del autor.

En definitiva, comprender un texto implica mucho más que solo leerlo, ya que activa los saberes previos, establece nuevas conexiones con la nueva

información y aplica estrategias que aseguren una interpretación y comprensión significativa. Por ello, es fundamental, generar experiencias lectoras prácticas e innovadoras, donde se motive, oriente y brinde el acompañamiento al infante durante este proceso. De este modo se logra el desarrollo de la comprensión lectora y la formación de personas con capacidades de pensamiento crítico y reflexivo desde los primeros años de edad.

2.3.1. Niveles de Comprensión Lectora

Navarro (1996, como se cita en Gilardino, 2019) indica que el proceso de comprensión lectora ocurre de forma progresiva y puede dividirse en niveles o etapas que varían según la complejidad, siendo desarrolladas de manera espiral sin seguir una secuencia estrictamente lineal. En esta interpretación, la autora base referente a la variable “comprensión lectora” de la presente investigación, Juana Pinzas (2006, citado por Lupaca, 2023) afirma que “la comprensión del lector se divide en los siguientes niveles”: (p.24).

Nivel literal

Ante ello, Pinzas (2007, como citan Macay y Véliz, 2019), refiere que el nivel literal, es cuando se evidencia la comprensión de información que un texto presenta de manera explícita. Además, este es un primer escalón en el desarrollo progresivo de la comprensión lectora, puesto que el estudiante, como base, debe comprender lo que el texto comunica antes de poder hacer inferencias o una lectura crítica. Asimismo, es necesario para cuando se leen textos informativos y expositivos, que brindan descripciones objetivas.

El nivel literal está compuesto por dos procesos: el acceso léxico y el análisis. El primero hace referencia a los patrones de escritura (grafías) o los sonidos al momento de leer, siendo los significados asociados a estos activados en la memoria a largo plazo. Desde un enfoque cognitivo, se van construyendo “diccionarios mentales”, que se ponen en práctica para comprender el lenguaje; mejorando la comprensión lectora y la conexión entre palabras y significados.

El análisis es una función que implica integrar los significados de diversas palabras de manera adecuada. Comprendiendo la frase como una totalidad y el párrafo como una idea general o unidad de significado. Es decir, en este nivel de

comprensión, el lector es capaz de recordar y reconocer claramente la información proporcionada en el texto, así como también los hechos que se presentan en el mismo. Permitiendo la identificación de idea principal, el orden de las acciones o hechos suscitados, personajes principales y secundarios e inclusive, párrafos en el texto.

Nivel inferencial

La doctora Juana Pinzás (2007, como citan Macay y Véliz, 2019), en uno de los tres niveles de comprensión lectora que propone, sostiene que el nivel inferencial comprende el establecer conexiones entre las partes que tiene el texto y lograr deducir información, conclusiones o aspectos que no se encuentran escritos en el texto. En otras palabras, se refiere a la creación de ideas que no se expresan explícitamente en el texto. Se manifiesta cuando el lector, al leer, conecta la relación o identifica contenidos implícitos; llegando así a causas, consecuencias, idea central, similitudes, diferencias, opiniones y conclusiones sobre características o acciones de los personajes.

Este nivel, implica un proceso de interpretación complejo, puesto que el lector, debe hacer suposiciones y relacionar la información presentada con experiencias propias y conocimientos previos. En este tipo de comprensión, se distinguen tres procesos: integración, que ocurre cuando la relación semántica no se encuentra explícita y debe inferirse para ser comprendida de forma adecuada. En segundo lugar, tenemos al resumen, que permite al lector formar una macro estructura o esquema mental que reflejan las ideas principales del texto. Por último, se encuentra la elaboración; aquí el lector genera un aporte significativo al texto, pues combina la información que ya posee con la nueva, potenciando la probabilidad de transferencia de conocimientos.

Nivel crítico

Este nivel, implica que el lector pueda emitir juicios de valor sobre el texto a partir de ciertos criterios o preguntas preestablecidas. Dicho en otras palabras, además de extraer información para identificar la postura o hilo conductor del pensamiento del autor, al lector se le permite analizar y evaluar argumentos, así como entender la organización y estructura del texto. El estudiante, a través de este nivel, pone en práctica conocimientos para discernir de lo que es correcto o

incorrecto, permitiéndole así evaluar de forma analítica el texto, formulando juicios basados en criterios intrínsecos o extrínsecos y valorarlo (haciendo juicios en base a su experiencia y valores). (Pinzas 2001, como se cita en Gilardino, 2019).

Tabla 1

Preguntas que favorecen los niveles de la comprensión lectora

Nivel Literal	Nivel Inferencial	Nivel Crítico
¿Quién y cuándo? ¿Dónde? ¿Qué hizo?	¿Cómo podrías...? ¿Por qué...? ¿Qué significa...?	¿De qué otra manera...? ¿Qué hubieras hecho tú sí...?
¿Cómo comienza? ¿Qué ocurrió después?	¿Qué diferencias hay...? ¿Qué otro título le pondrías a este texto?	¿Qué opinas de...?
¿Cómo termina?	¿Cuál de estos hechos ocurrió primero? ¿Por qué crees que actuó así?	¿Te parece bien que...? ¿Por qué crees que hizo eso?

Nota: Adaptado de "Mejora de la comprensión lectora mediante la formulación de preguntas tipo test" (p. 97-98), por Gutierrez y Del Olmo (2019). Revista Investigaciones sobre Lectura.

2.3.2. La comprensión lectora desde el rol docente

El rol del docente en el desarrollo de la comprensión lectora es fundamental, especialmente en la etapa de la educación inicial, donde se sientan las bases para las habilidades de lectura y comprensión. El docente no solo presenta textos, sino que también actúa como guía, facilitador y motivador para que los estudiantes se conecten con lo que leen. Garrido (2004, como se citó en Condori, 2020), alude que enseñar la comprensión de los textos es un proceso complejo, por tanto, exige que el educador se identifique como lector, sujeto fundamental en el aula familiarizado con la lectura y la comprensión de la misma.

Asimismo, Venegas et al. (2018, como se citó en Nugra, 2022), señalan que el rol docente implica planificar actividades lúdicas con un propósito claro y fomentar el desarrollo de los estudiantes en el Proceso Educativo de Aprendizaje (PEA). En ese sentido, la metodología centrada en las actividades lúdicas se

constituye como una herramienta fundamental para la labor educativa. En consecuencia, el docente debe propiciar situaciones diversas y enriquecedoras, haciendo uso de juegos, tanto grupales como individuales.

De la misma forma, el material y las estrategias que emplean las docentes también juega un rol fundamental para favorecer la comprensión lectora, sobre todo en el nivel inicial. Puesto que, los materiales atractivos como libros o juegos motivan el interés por leer. Además, las actividades interactivas, propician el desarrollo de habilidades críticas, como la inferencia. Calderín y Pérez (2007, como se citó en Condori, 2020), resaltan que “La importancia que tiene la selección del material de lectura adecuado, la planificación y la orientación de la enseñanza para la comprensión”. (p.28)

2.3.3. Área de Comunicación

En el nivel inicial, el área de Comunicación tiene como propósito que los estudiantes desarrollen competencias que les permitan interactuar con los demás, comprender y producir diversos tipos de textos.

El Currículo Nacional de la Educación Básica (2016, como se citó en Barona, 2021), indica que el aprendizaje en el área de Comunicación es esencial para los seres humanos. Desde sus primeros años de vida, los niños utilizan diversas formas de expresión, como balbuceos, sonrisas, miradas, llanto y gestos, antes de desarrollar el lenguaje verbal, a través del cual manifiestan sus necesidades, emociones, experiencias e intereses.

Esto quiere decir que, desde el nacimiento, la formación de un niño comienza a desarrollarse a través de diferentes etapas comunicativas. Inicialmente, se expresan mediante gestos, sonidos o expresiones faciales, y con el tiempo evolucionan hasta el uso del lenguaje verbal. A partir de los 3 años, muchos niños ingresan a instituciones educativas, donde reciben aprendizajes formales que refuerzan estas habilidades. Para los 5 años, han adquirido un mayor conocimiento, lo que facilita trabajar con ellos en el desarrollo del lenguaje, la escritura y otras competencias. En esta etapa, los niños son capaces de expresar sus emociones e ideas, ya sea de manera oral o a través de dibujos y escritos, aunque estas expresiones a veces pueden ser abstractas.

En este contexto, el enfoque comunicativo del área comunicación orienta el desarrollo de competencias comunicativas al integrar usos y prácticas sociales del lenguaje en contextos culturales diversos. Promueve la comunicación eficaz mediante textos orales y escritos, enfatizando la interacción social y la diversidad lingüística. Además, fomenta la reflexión sobre el lenguaje como herramienta de aprendizaje, creación literaria y desempeño de distintos ámbitos. La competencia “Se comunica oralmente en su lengua materna” es la base de las competencias “Lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna” y “Escribe diversos tipos de textos en lengua materna”, estas competencias introducen a los niños a desarrollar habilidades básicas en la comunicación. (Ministerio de educación, 2016).

Por lo tanto, para la presente investigación, los esfuerzos se centran en el análisis de la competencia “Lee diversos tipos de textos en su lengua materna”, propia del nivel inicial, la cual espera que los estudiantes desarrollen competencias fundamentales para dar una iniciación y también comprensión para la lectura. Permitiendo que, primero identifiquen elementos básicos como personajes, hechos y sucesos explícitos, así como también puedan emitir juicios de valor y expresar su propia opinión en relación a ellos. Teniendo como aspecto clave el fomentar el gusto por la lectura, explorando diversos tipos de textos ya sean orales o escritos, que logren una curiosidad y motivación permanente.

Rotela (2021), menciona que el nivel inicial la lectura se configura como un proceso no convencional en el que los niños, aun sin dominar el sistema de escritura, se aproximan a los textos a partir de diversas prácticas lectoras que le permiten construir sentido. Este acercamiento es posible, ya que existe la intención de leer textos por sí mismos a partir de hipótesis sobre lo que dicen los textos; relacionando sus conocimientos previos con elementos que se les presentan como imágenes, palabras, letras, grafismos, entre otros. Además, pueden dar lectura a través de adultos u otros niños que lean de manera convencional. Puesto que, al terminar el nivel inicial, no se espera un logro completo de la lectura convencional.

2.3.4. Niveles de la expresión oral

La expresión oral constituye una parte fundamental de las principales formas de comunicación y del desarrollo del pensamiento, ya que permite que las personas transmitan sus ideas, sentimientos y conocimientos, así como también el establecer lazos sociales. En ese sentido, Piaget (1974, como se citó en Ventura, 2024), explica que el lenguaje oral es un proceso complejo que abarca códigos y símbolos esenciales para lograr la adquisición del vocabulario y la construcción de oraciones o frases. Este proceso requiere diversas habilidades tanto cognitivas como sociales que posibilitan el desarrollo personal y la interacción con los pares, situando al lenguaje como herramienta clave en la formación del pensamiento y las relaciones interpersonales.

Es así que, se destaca la importancia de fortalecer el lenguaje y sus niveles, ya que mantiene una estrecha relación con la comprensión lectora. Gonzales (2020, como se citó en Ventura, 2024), se refiere a la comprensión lectora como un proceso a través del cual los estudiantes reconocen palabras y sus significados para interactuar de manera efectiva en situaciones comunicativas. El autor destaca que es imprescindible desarrollar las cuatro habilidades básicas: escuchar, hablar, leer y escribir, dado que se vinculan y enriquecen entre sí; también, propone a la comprensión como una habilidad cognitiva que posibilita el análisis y entendimiento del mensaje, favoreciendo una comunicación más profunda y significativa.

De acuerdo con Yépez y Padilla (2021), el lenguaje oral se estructura en cuatro niveles fundamentales: fonológico, morfosintáctico, semántico y pragmático. Estos niveles, según los autores, se encuentran estrechamente relacionados y deben ser abordados de manera integral, ya que en conjunto posibilitan un desarrollo equilibrado de las habilidades comunicativas del niño.

Nivel fonológico

Mena (2013, como se citó en Yépez y Padilla, 2021), señala que la conciencia fonológica refiere a la identificación y diferenciación de los sonidos que componen las palabras, constituyendo una base esencial para el aprendizaje de la lectura. El nivel fonológico comprende una habilidad metalingüística mediante la cual los infantes contemplan que las palabras están formadas por

unidades sonoras llamadas fonemas, enriqueciendo el uso del lenguaje tanto oral como escrito.

Nivel morfosintáctico

Montana (2018, como se citó en Yépez y Padilla, 2021) explica que el término de este nivel proviene de la unión de dos ramas de la lingüística: morfología y sintaxis. La morfología se encarga de estudiar la forma y la estructura de las palabras que comprende una oración, lo cual permite que el niño amplíe su vocabulario y fortalezca su dominio del lenguaje. Mientras que la sintaxis se enfoca en el orden y la relación entre las palabras dentro de las oraciones, aspecto fundamental para el logro de una comunicación coherente. En conjunto, ambos componentes conforman el nivel morfosintáctico, que aporta al desarrollo de la expresión oral y la construcción apropiada del discurso.

Nivel semántico

Sentis, Nusser y Acuña (2009, como se citó en Yépez y Padilla, 2021), explican que el nivel semántico es el componente del lenguaje relacionado con la comprensión y el significado de las palabras, frases u oraciones. Este nivel permite que el infante interprete lo que escucha y exprese sus ideas con coherencia. Su desarrollo inicia antes de que el niño pronuncie sus primeras palabras, a través de la formación de imágenes mentales que asocian objetos y acciones con su representación verbal. A medida que crece, el niño amplía su vocabulario y comienza a experimentar con los significados, lo que fortalece su capacidad para construir estructuras semánticas y construir mensajes con sentido dentro de una conversación.

Nivel pragmático

Acuña (2004, como se citó en Yépez y Padilla, 2021), explican que este nivel refiere al aspecto comunicativo del lenguaje, entendido como el conjunto de conocimientos, habilidades cognitivas y lingüísticas que permiten al niño interactuar con su entorno. Este nivel contribuye al adecuado desarrollo del lenguaje, pues constituye un proceso social y comunicativo que se inicia desde el nacimiento. Además, su desarrollo depende en gran medida de factores externos, como el contexto familiar y educativo, los cuales desempeñan un papel

fundamental en la formación y fortalecimiento de habilidades cognitivas del infante.

2.3.5. Características del desarrollo de la comprensión lectora en niños de 5 años

La lectura en los niños de 5 años es un proceso fundamental en su desarrollo cognitivo y lingüístico, por lo que les permite fortalecer su capacidad de comprensión, expresión y pensamiento crítico. A esta edad, los niños inician a identificar letras, sonidos y palabras familiares, como también, a interpretar imágenes y predecir historias.

Es una habilidad que se alcanza desde la primera infancia y se va desarrollando cuando se pone en ejercicio diversas capacidades cognitivas, que parten desde la interpretación de “lo que se ve” y la vinculación sobre “lo visto”. Por tal motivo, las imágenes, como estrategia y recurso, son elementos que tienen conexión directa con el ser humano. Es decir, el infante, desde su nacimiento, asocia ciertas imágenes con experiencias que pueden generar sensaciones de bienestar o disgusto Boteros y Gómez, (2016, como se citó en Moreira y Castro, 2022).

Ahora bien, en cuanto a la comprensión de textos en niños de 5 años, Ferroni (2020, como se citó en Quispe, 2021) explica que es un aspecto fundamental ya que forma parte de uno de los primeros mecanismos con los cuales los infantes integran nuevas ideas y saberes en el ámbito escolar y otros. Mientras que Quispe, (2021), lo explica como un proceso mediante el cual una persona genera una interpretación propia en base a un texto escrito, su perspectiva del entorno y sus experiencias previas.

El aporte de los autores resalta que la comprensión de textos es un proceso esencial que involucra la interacción con el texto, las experiencias previas y la propia perspectiva que tiene el lector. Siendo fundamental en todos los entornos en los que se desenvuelva el niño, pues, además, fomenta la interpretación, análisis crítico y la construcción e integración de nuevas ideas.

Por otro lado, Villanueva (2019, citado por Quispe, 2021) comenta que la comprensión lectora en los niños comienza en su entorno, donde interactúan con

las imágenes, anuncios y diversos símbolos que los rodean en un mundo lleno de letras. La exposición constante a cuentos, revistas y libros ilustrados les permite dar significado a lo que observan, favoreciendo tanto su expresión oral como su capacidad para comprender textos.

A la edad de 5 años, los niños empiezan a incrementar, su nivel de comprensión en relación a la lectura, asociado letras con su respectivo fonema, así como reconociendo palabras que son familiares e incluso, empezando a leer términos como “quién”, “qué” y “por qué”, además, pueden anticipar sucesos y relatar historias de forma estructurada. Su interés por los libros crece tanto en el ámbito de aprendizaje como en el entretenimiento, enriqueciendo su vocabulario en sus conversaciones y juegos. Estimular estas habilidades a través de la lectura en voz alta y la disponibilidad de textos apropiados es fundamental para potenciar su comprensión lectora. (Rojas, 2022).

2.3.6. Niveles de logro de las competencias

En relación a los niveles de logro empleados tanto en el Pretest como postest y según como se menciona en la Resolución Viceministerial N.º 048-2024 - MINEDU (Ministerio de Educación, 2024), que modifica las normas de evaluación para los estudiantes de Educación Básica, en las cuales se especifica que, en el Ciclo II del nivel de Educación inicial de la EBR, se hace uso de los niveles de logro: Inicio, Proceso, Logrado y Destacado, son empleados para valorar el nivel de logro alcanzado por los estudiantes en el proceso de desarrollo de las competencias tal como lo establece el MINEDU (Ministerio de Educación).

Si bien la resolución antes mencionada establece oficialmente estos cuatro niveles de logro, en el CENEB (Currículo Nacional de Educación Básica) y según la Resolución Viceministerial 094-2020 - MINEDU (Ministerio de Educación del Perú, 2020), permiten la adecuación de instrumentos de evaluación con referencia a las características y necesidades de los estudiantes.

En adición a ellos, se incorporó el nivel de logro “Previo al inicio”, con el propósito de identificar de manera más detallada a los estudiantes que aún no evidenciaban un logro mínimo de los desempeños y criterios establecidos para el logro de la competencia. Por lo tanto, este nivel fue pensado y añadido en

carácter complementario y diagnóstico en el pretest y, por ende, postest; posibilitando y garantizando una evaluación formativa, justa e inclusiva.

CAPÍTULO III: MARCO METODOLÓGICO

3.1. Paradigma, nivel, tipo y diseño metodológico

La presente investigación se sustenta en el paradigma positivista, el cual se basa en la observación objetiva, la medición precisa y la comprobación empírica, considerando que el conocimiento válido es aquel que puede verificarse a través de la experiencia y los datos cuantificables. Ramos (2015, como citó Mejía, 2022), plantea que la realidad es única, objetiva y puede evaluarse con exactitud, como sucede en los cálculos matemáticos, fundamentado que en el paradigma positivista el investigador debe mantenerse al margen del fenómeno que estudia, para no alterar los resultados y que solo se pueden aceptar como válidos aquellos datos que pueden medirse con precisión. En coherencia con este paradigma, la investigación busca obtener evidencias objetivas y medibles sobre la influencia del aprendizaje experiencial en los niveles de comprensión lectora en niños de 5 años.

Asimismo, la investigación se desarrolla en un nivel experimental, ya que se manipula intencionalmente una variable independiente con el propósito de observar sus efectos sobre una variable dependiente. Ramos (2021), menciona que, en un diseño experimental, la variable independiente es la que estructura los grupos de intervención dentro del estudio y se considera la responsable de generar cambios en la variable dependiente. En este caso, el aprendizaje experiencial constituye la variable independiente, mientras que la comprensión lectora representa la variable dependiente.

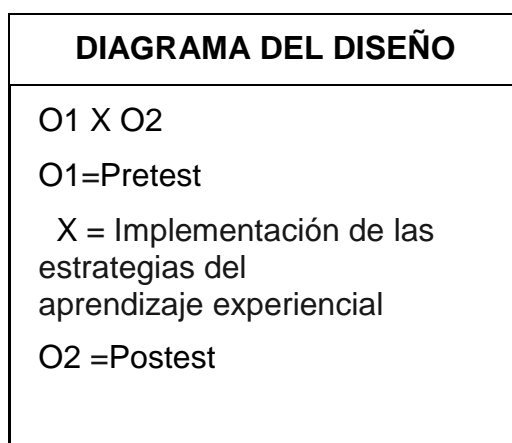
En relación con lo anterior, la investigación corresponde al tipo de investigación aplicada, debido a que se orienta a la solución de un problema concreto del contexto educativo. A diferencia de la investigación básica, la investigación aplicada busca generar conocimientos que puedan ser utilizados de manera práctica. Vilorio (2016, como se citó en Castro, Gómez y Camargo, 2023) señala que este tipo de investigación se caracteriza por proponer

soluciones a partir del uso de conocimientos teóricos y prácticos. En este sentido, se plantea el aprendizaje experiencial con la intención de mejorar los niveles de comprensión lectora, generando propuestas y resultados que sean aplicables en diversos escenarios.

En cuanto al diseño metodológico, la investigación adopta un diseño pre-experimental, ya que se trabaja con un solo grupo de estudio al que se aplica una intervención pedagógica. El impacto del aprendizaje experiencial se evaluará mediante una lista de cotejo aplicada como pretest (antes de la intervención) y un postest (después de la intervención), con el fin de identificar los cambios producidos en la comprensión lectora.

De acuerdo con Hernández y Mendoza (2019), el diseño pre experimental se caracteriza por la utilización de un único grupo que ya ha sido establecido previamente por la institución educativa, sin intervención del investigador en su conformación. Este diseño se caracteriza por tener un control limitado, y los resultados se analizan a partir de la comparación entre la información recogida antes y después de la implementación del estudio.

Figura 2. *Diagrama del Diseño Pre - Experimental pretest y postest*



Nota: Elaboración propia

3.2. Objetivos de investigación

3.2.1. Objetivo General

- Determinar el impacto del aprendizaje experiencial en la mejora de los niveles de comprensión lectora en estudiantes de 5 años.

3.2.2. Objetivos específicos

- Determinar en qué medida la aplicación del aprendizaje experiencial mejora el desarrollo del nivel literal en la comprensión lectora de los estudiantes de 5 años.
- Determinar en qué medida la aplicación del aprendizaje experiencial mejora el desarrollo del nivel inferencial en la comprensión lectora de los estudiantes de 5 años.
- Determinar en qué medida la aplicación del aprendizaje experiencial mejora el desarrollo del nivel crítico en la comprensión lectora de los estudiantes de 5 años.

3.3. Hipótesis de investigación

3.3.1. Hipótesis general:

- H_g: La aplicación del aprendizaje experiencial mejora el desarrollo de la comprensión lectora.
- H_o: La aplicación del aprendizaje experiencial no mejora el desarrollo de la comprensión lectora.

3.3.2. Hipótesis específicas:

Hipótesis específica 1:

- H₁: La aplicación del aprendizaje experiencial mejora el desarrollo del nivel literal de la comprensión lectora.
- H_o: La aplicación del aprendizaje experiencial no mejora el desarrollo del nivel literal de la comprensión lectora.

Hipótesis específica 2:

- H₂: La aplicación del aprendizaje experiencial mejora el desarrollo del nivel inferencial de la comprensión lectora.
- H_o: La aplicación del aprendizaje experiencial no mejora el desarrollo del nivel inferencial de la comprensión lectora.

Hipótesis específica 3:

- H₃: La aplicación del aprendizaje experiencial mejora el desarrollo del nivel crítico de la comprensión lectora.

- Ho: La aplicación del aprendizaje experiencial no mejora el desarrollo del nivel crítico de la comprensión lectora.

3.4. Variables de investigación

Las variables constituyen componentes principales en la investigación, ya que están presentes en la formulación de pregunta, en los objetivos y las hipótesis. Al definir las, el investigador delimita su objeto de estudio, determina los conceptos que serán analizados y establece las posibles relaciones entre ellos. (Macilla, 2024).

La presente investigación contempla dos variables principales. La variable independiente “aprendizaje experiencial”, propuesto por David Kolb, (1984, como se citó en Alvarado et al., 2024), Kolb indica que el aprendizaje experiencial es un proceso dinámico en el que se combina la vivencia directa con la reflexión y la construcción del conocimiento.

Las dimensiones que constituyen esta variable son las etapas del ciclo de aprendizaje experiencial de Kolb: experiencia concreta, observación reflexiva, conceptualización abstracta y experimentación activa. Arancibia et al (2008, como citó Méndez, 2024), indica que el ciclo de aprendizaje experiencial propuesto por Kolb, inicia con una experiencia o actividad práctica, luego el docente invita al estudiante a reflexionar sobre lo vivido, lo que le permite analizar para construir nuevos conceptos y aplicarlo en situaciones reales, favoreciendo la transferencia del conocimiento.

En relación a la segunda variable “Comprensión Lectora”, este es un proceso que permite dar sentido y significatividad a un texto. En el nivel inicial, se comienzan a forjar las bases necesarias para desarrollar la comprensión lectora. Este proceso, puede darse mediante actividades que incluyan la lectura de cuentos, interpersonales con imágenes o láminas; incluso a través del diálogo que se pueda construir entre docente y estudiantes, así como entre los mismos estudiantes. Así mismo, algunas estrategias utilizadas para desarrollar esta capacidad son, realizar preguntas, escuchar respuestas y participar en conversaciones que surgen antes, durante y después de la lectura, benefician la

compresión de los leído o escuchado, fortaleciendo la capacidad de entendimiento desde edades tempranas (Pinzas, 2017).

De igual manera, la autora Juana Pinzas (2006, como se citó en Meza, 2021) presenta a los niveles: literal, inferencial y crítico, para diferenciar los niveles de compresión que puede alcanzar un lector al momento de conectar con un texto:

Nivel literal: Ocurre cuando el lector tiene la capacidad de identificar y procesar la información que aparece de forma explícita en un texto. Siendo este nivel, la base para avanzar hacia la complejidad de los siguientes.

Nivel inferencial: Se destaca que, para llegar a este nivel, es fundamental haber comprendido el contenido literal de algún texto. Realizar una comprensión inferencial, implica establecer relaciones y deducir información que no se menciona de forma directa en el texto. Aquí, el lector puede formular hipótesis y conectar ideas implícitas para dar un sentido más profundo a lo leído.

Nivel crítico: Este hace referencia a la emisión de juicios críticos y valorativos asociado al texto leído o escuchado, pues el lector basa este conocimiento en experiencia e incluso valores personales; propiciando la evaluación, comparación y opinión con fundamentos.

Tabla 2

Tabla de operacionalización

Variable	Tipo	Dimensiones	Relación con la otra variable
Aprendizaje experiencial	Independiente	Experiencia concreta Observación reflexiva Conceptualización Abstracta Experimentación activa	Se aplica como estrategia para promover y mejorar el desarrollo de los niveles de comprensión lectora en los niños.
Comprensión lectora	Dependiente	Nivel literal Nivel Inferencial Nivel Crítico	Mejora a partir de la implementación de las estrategias basadas en el aprendizaje experiencial.

Nota: Elaboración propia

En efecto, el aprendizaje experiencial, al ser un ciclo dinámico y centrado en la participación activa del estudiante, incide eficientemente en la comprensión lectora en el nivel inicial. Esto se justifica en la propuesta de David Kolb que conecta las vivencias reales, materiales concretos y situaciones significativas, dando la relevancia y profundidad a la comprensión de textos. Por consiguiente, las actividades de exploración propuestas y los recursos empleados para ellas, contribuyen al fortalecimiento de los niveles de comprensión literal, inferencial y crítico, posibilitando la lectura y recordatorio de detalle explícitos, la deducción de significados y la emisión de juicios de valor, respectivamente.

Por lo mencionado anteriormente, el aprendizaje experiencial, no solo involucra, impulsa la participación activa del estudiante en el proceso de lectura, sino que también, propicia la construcción de significados a partir de lo leído, lo cual se traduce a una comprensión más profunda, verificable y evaluable mediante los instrumentos propuestos.

3.5. Población, muestra y muestreo

La población está constituida por 71 estudiantes del nivel inicial, pertenecientes a una Institución Educativa ubicada en el distrito de Santiago de Surco. Dicha población se encuentra dividida en tres aulas, 24 estudiantes correspondientes al aula de 5 años, 23 estudiantes pertenecientes al aula de 4 años y 24 estudiantes para el aula de 3 años.

Tabla 3

Población de la Institución Educativa

Edad	Sección	Sexo		Total
		H	M	
5 años	Girasoles	10	14	24
4 años	Tulipanes	11	12	23
3 años	Claveles	15	10	24
Total			71	

Nota: Elaboración propia

La muestra está conformada por 24 estudiantes que asisten al aula de

5 años correspondiente a este nivel.

Tabla 4

Total de estudiantes del Aula de 5 años

Edad	N° de estudiantes		Total
	Varones	Mujeres	
5 años	10	14	24

Nota: Elaboración propia

Para seleccionar a los participantes de esta investigación, se ha empleado el muestreo no probabilístico o por conveniencia; debido a la accesibilidad y disponibilidad del grupo. En este caso, la elección de los niños del aula de 5 años del nivel inicial de esta institución educativa ubicada en el distrito de Santiago de Surco, fue intencional. Considerando las características y necesidades para el desarrollo de la investigación, permitiendo la recolección de datos viable y oportuna en el contexto estudiantil.

3.6. Técnicas e instrumentos

Una técnica de investigación es un proceso estructurado y sistemático, empleado para recolectar y analizar los datos obtenidos en relación al propósito de investigación (Pandey y Pandey, 2015, como se citó en Medina et al., 2023). En relación a ello, Arias, Tafur y Vásquez (2022), expresan que, existen diversas técnicas de investigación, tales como encuestas, entrevistas, observaciones, entre otras; cada una posee ventajas y desventajas, la elección adecuada para obtener resultados veredictos, depende del objetivo y alcance del estudio.

En concordancia con lo expuesto, para la recolección de la información en la presente investigación, se seleccionaron de manera cuidadosa, según los objetivos y el diseño metodológico, las siguientes técnicas:

La Encuesta:

La encuesta, es una técnica que suele ser empleada para obtener información durante el proceso de investigación, en relación a conceptos o temas vinculados con la problemática de estudio. Aplicándose con una o más

personas previamente determinadas y que presentan relación con el estudio a realizar (Arias, 2020). Es así que, la presente investigación, se empleó para recopilar información acerca del contexto familiar de los niños de 5 años, se aplicó a los padres de familia o apoderados, del aula de 5 años “Girasoles” (muestra) y se realizó previo al inicio de la ejecución de la propuesta, lo que permitió conocer sobre los hábitos lectores y la animación por la lectura que existe en el hogar, lo cual se encuentra estrechamente ligado con el desarrollo de la comprensión lectora.

La Observación:

La observación, es la técnica que emplea un investigador para conectarse e interactuar con la realidad y obtener una comprensión más cercana al problema de investigación. Ante ello, Gavidia (2022), refiere que, la observación, es definida como un método sistemático y lógico para registrar de manera visual y verificable lo que se desea investigar. Su propósito es capturar de forma objetiva lo que sucede en el mundo real, ya sea para describirlo, analizarlo o explicarlo desde una perspectiva científica. Contrastando a su vez, con el uso práctico que las personas comunes hacen de la información observada en el contexto práctico, donde se emplea para resolver dificultades o satisfacer necesidades cotidianas.

De igual manera, y en coherencia con las técnicas seleccionadas, se eligieron instrumentos pertinentes que permitieron registrar y organizar la información de forma sistemática y confiable.

Un instrumento de investigación es una herramienta específica utilizada para recopilar y analizar información en el proceso de investigación. Estos instrumentos pueden incluir fichas de cotejo, cuestionarios, escalas de medición, fichas de entrevistas estructuradas, pruebas estandarizadas, entre otros. (Rudio, 1986, como se cita en Medina et al., 2023). Es decir, ayudan a tener información precisa, verificable y confiable sobre el problema de investigación a trabajar, permitiendo la validez y confiabilidad de los resultados. En la presente investigación se utilizaron los siguientes instrumentos:

Lista de cotejo

La lista de cotejo es un instrumento que relaciona acciones sobre tareas específicas, organizadas de manera sistemática para valorar la presencia o ausencia de estas y asegurar su cumplimiento durante el proceso de aprendizaje. Ante lo mencionado, Sánchez y Martínez (2020), en el ámbito educativo, permiten recordar aspectos importantes de manera clara y concisa; además, al ser flexibles, pueden ser elaboradas y adaptadas a diversos contextos y propósitos, como el diagnóstico, formativo o sumativo, al evaluar el avance o logro de competencias de los estudiantes.

En este sentido, se elaboró una lista de cotejo, considerando los indicadores e ítems relacionados con los niveles de comprensión lectora, la cual fue diseñada de acuerdo a las características y necesidades de los estudiantes de 5 años. Para establecer la validez del instrumento, fue sometido a juicio de cinco expertos, quienes evaluaron claridad, objetividad y coherencia de cada ítem. La valoración obtenida fue procesada mediante el coeficiente de V de Aiken, lo que permitió determinar la validez del contenido y confirmar que los indicadores son adecuados para medir la variable de investigación.

Tabla 5

V de Aiken

ITEMS	MEDIA	V DE AIKEN	INTERPRETACIÓN
Item 1	3	0.8	Alta validez
Item 2	3	0.8	Alta validez
Item 3	2	0.5	Moderada
Item 4	3	0.9	Alta validez
Item 5	3	0.9	Alta validez
Item 6	3	0.8	Alta validez
Item 7	3	0.9	Alta validez
Item 8	2	0.5	Moderado
Item 9	3	1	Alta validez

Item 10	3	1	Alta validez
Item 11	3	0.9	Alta validez
Item 12	3	0.9	Alta validez
Item 13	3	0.9	Alta validez

Nota: Elaboración propia

En la tabla se muestra el análisis obtenido mediante el coeficiente V de Aiken en un total de 13 ítems. Los resultados evidencian que, 11 ítems presentan una alta validez y 2 de ellos validez moderada. Este resultado se considera favorable, ya que respalda la pertinencia y aplicabilidad del instrumento en la investigación.

Asimismo, el análisis de confiabilidad, realizado a través del coeficiente alfa de Cronbach, obtuvo un valor de 0.955, lo cual indica que el instrumento posee una excelente confiabilidad y que sus ítems presentan coherencia en la medición de la variable de estudio.

La aplicación del instrumento se llevó a cabo durante una sesión desarrollada de manera grupal; sin embargo, la evaluación mediante la lista de cotejo fue realizada de forma individual, conforme a las respuestas que los niños brindaban a las preguntas formuladas por las docentes, así como las producciones gráficas que elaboraban durante la actividad. Su aplicación se realizó en función a los ítems y criterios propuestos, lo que permitió recoger información sobre el nivel de comprensión lectora en el que se encontraban los estudiantes de 5 años (muestra), tanto antes como después de la intervención. De esta manera, se pudo determinar si la implementación del aprendizaje experiencial contribuyó a mejorar la comprensión lectora y sus tres niveles: literal, inferencial y crítico) del grupo de muestra.

Cuestionario:

El cuestionario es un instrumento que permite obtener información concreta sobre las percepciones, conocimientos o experiencias de los participantes en relación con el tema de estudio. En este sentido, Medina, et al. (2023), menciona que el cuestionario de investigación es un instrumento

fundamental para recopilar datos y opiniones de un grupo de personas. Para la correcta obtención de información, este debe ser diseñado y administrado de forma minuciosa y cuidadosa, garantizando así resultados precisos y fiables. A su vez, debe asegurar la privacidad y confidencialidad de quienes participan.

En esa misma línea. Arias et al. (2022, citado por Medina et al., 2023) explica que, la información obtenida a través del cuestionario permite probar la hipótesis que se ha planteado el investigador, tiene como característica principal la uniformidad y las preguntas que apuntan a un único objetivo.

Previo al inicio de la aplicación y ejecución de la propuesta de intervención, se aplicó un cuestionario de elaboración propia, cuyo propósito fue conocer los hábitos lectores presentes en el hogar, con la finalidad de comprender el contexto familiar en el que los niños y niñas desarrollan sus experiencias de lectura. La aplicación del cuestionario se realizó de manera individual a cada familia, previa a una reunión informativa con los padres de familia y apoderados, en la cual se brindó información sobre la propuesta de intervención. Posteriormente, se facilitó el cuestionario a cada padre o apoderado, quienes realizaron el llenado directo del instrumento, garantizando la confidencialidad de la información. El cuestionario constó de cinco preguntas de opción múltiple e incluyó secciones abiertas que permitieron a los encuestados expresar libremente sus respuestas.

3.7. Análisis y procesamiento de la información

El procesamiento de la información se desarrolló de manera sistemática, acorde al enfoque cuantitativo y el diseño pre experimental de grupo único. En una primera etapa, se aplicó el pretest a los estudiantes de cinco años (muestra), lo que permitió recoger información inicial sobre el nivel de logro en la comprensión lectora en el que se encontraban. Posterior a ello, los datos obtenidos fueron revisados, codificados cuidadosamente y sistematizados para asegurar su coherencia y consistencia, organizándolos en una matriz de datos. Este procedimiento permitió ordenar y clasificar la información vinculada a la variable comprensión lectora y sus tres dimensiones; literal, inferencial y crítico.

En correspondencia con este proceso, se elaboró la matriz de la intervención pedagógica, la cual permitió estructurar de manera sistemática y articulada el modelo pedagógico del aprendizaje experiencial. Dicha matriz constituye un instrumento técnico que orienta a la planificación de las sesiones, asegurando la coherencia entre las estrategias y el desarrollo progresivo de la comprensión lectora.

Tabla 6

Matriz de Intervención Pedagógica

MATRIZ DE LA INTERVENCIÓN PEDAGÓGICA		
Modelo pedagógico	aprendizaje experiencial	
Nivel de EBR a aplicar	Inicial	
Grado	5 años	
Área curricular	Comunicación	
FASES DEL APRENDIZAJE EXPERIENCIAL	NIVELES DE COMPRENSIÓN LECTORA	ESTRATEGIAS
<ul style="list-style-type: none"> - Experiencia concreta - Observación reflexiva - Conceptualización abstracta - Experimentación activa 	<p>Literal</p> <ul style="list-style-type: none"> • Menciona el nombre de algunos personajes principales/secundarios del texto. • Verbaliza lo que sucedió al inicio del texto. • Menciona momentos importantes ocurridos en las imágenes o que escuchó en el texto. <p>Inferencial</p> <ul style="list-style-type: none"> • Propone un título alternativo al tema de la historia. • Sugiere un final alternativo que se vincula con los acontecimientos de la historia. • Crea un final alternativo para la historia. • Menciona que ocurrirá basándose en pistas o hechos anteriores. • Identifica cómo se sienten los personajes y explica el porqué. <p>Critico</p> <ul style="list-style-type: none"> • Expresa claramente que parte de la historia le gustó y explica el porqué. • Opina si está de acuerdo con 	<ul style="list-style-type: none"> • Cuento motor • La exposición • Pictogramas • Lectura permanente • Aula letrada • Entrevista • Poesía • Rimas • Cuento cilíndrico • Libro Pop up • Kamishibai • Teatro de sombras • Dramatización • Cubos de historias • Conversatorio • Preguntas abiertas • Rotafolio • La maleta viajera • Cuento gigante • Cuento colgante

	<p>las decisiones de algún personaje.</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Califica las acciones de los personajes como, buenas, malas o regulares. ● Emite juicio sobre la decisión tomada por algún personaje. ● Compara mediante el diálogo a un personaje con situaciones o personas de su vida cotidiana. 	
--	---	--

Nota: Elaboración propia

En una segunda etapa, luego de la aplicación de la intervención pedagógica basada en el aprendizaje experiencial, se administró el postest a los mismos estudiantes de cinco años, con el propósito de evaluar los cambios producidos en su nivel de logro y, por ende, en los niveles de comprensión lectora. Esta evaluación permitió recoger información final que fue revisada a posteriori, codificada y sistematizada, siguiendo el mismo procedimiento aplicado en el pretest, a fin de garantizar la comparación objetiva entre ambos momentos de medición.

Posteriormente, se efectuó un análisis descriptivo mediante medidas de tendencia central y dispersión, lo que permitió observar los cambios en el desempeño de los niños antes y después de la intervención pedagógica. Luego se aplicó la prueba de normalidad de Shapiro-Wilk para determinar la distribución de los datos y definir la prueba estadística más apropiada para el contraste de hipótesis. Es así que, al evidenciarse una distribución no normal, se empleó la prueba no paramétrica de Wilcoxon para muestras relacionadas, a fin de comparar los puntajes del pre test y post test y establecer si existían diferencias significativas entre ambos momentos.

El análisis estadístico se realizó con el software en línea StatsKingdom, que permitió obtener valores Z y p correspondientes a cada dimensión, los cuales se interpretaron con un nivel de significancia de 0,05 y 0,01, lo cual reflejó sólidamente la efectividad del aprendizaje experiencial en mejora de la comprensión lectora. Finalmente, los resultados se recogieron en tablas y gráficos que permitieron su interpretación y reflexión sobre los niveles de comprensión lectora del grupo de muestra.

3.8. Consideraciones éticas

El presente estudio se desarrolló en cumplimiento de los principios éticos de respeto por las personas, beneficencia, no maleficencia y justicia, velando en todo momento por el bienestar y la protección integral de los participantes. La información obtenida se utilizó únicamente con fines académicos, asegurando la confidencialidad y anonimato de los participantes mediante el uso de codificadores (E1, E2, E3, etc.) durante el procesamiento y análisis estadístico. Asimismo, se garantizó que las actividades de la intervención no representarán un riesgo físico ni emocional para los niños, sino que favorecieron su desarrollo comunicativo y cognitivo en un ambiente de confianza, respeto y libre participación.

Previamente a la ejecución del estudio, se solicitó la autorización institucional y se realizó una reunión informativa con los padres de familia, en la que se detallaron los objetivos, procedimientos, duración, beneficios y medidas de confidencialidad del estudio, posteriormente, se entregó el formato de consentimiento informado el cual fue firmado de manera voluntaria y consciente. Dado que los participantes fueron niños de 5 años, no se requirió asentimiento formal. El formato de consentimiento informado se incluye en los anexos como evidencia del cumplimiento de los procedimientos éticos exigidos para investigaciones con menores de edad.

3.9. Limitaciones

Limitaciones en la recolección de datos

Durante el proceso de recolección de datos, se presentaron diversas contingencias relacionadas a la coyuntura nacional, lo que implicó reprogramar algunas de las sesiones previamente planificadas. Esta situación conlleva a realizar ajustes en el cronograma establecido y la implementación de adaptaciones puntuales en el desarrollo de las actividades. Si bien dichas modificaciones permitieron dar continuidad al estudio, es importante reconocer que la variación en la secuencia temporal de las sesiones, pudo influir en la regularidad del proceso de intervención y, potencialmente, en la consistencia de los resultados obtenidos. No obstante, se procuró mantener la fidelidad de la propuesta metodológica, asegurando que los cambios realizados no alterarán de

manera sustantiva los objetivos ni la naturaleza de las experiencias de aprendizaje.

Limitaciones de recursos

Por otro lado, la disponibilidad de recursos constituyó una limitación relevante para la ejecución del estudio. Los materiales requeridos para la implementación de las experiencias de aprendizaje, en su mayoría de carácter didáctico y manipulativo, fueron gestionados y subvencionados por los propios investigadores, lo que condicionó tanto la cantidad como la diversidad de los mismos. Esta situación pudo restringir, en cierta medida, el alcance de algunas actividades propuestas y la posibilidad de replicar determinadas experiencias en igualdad de condiciones. Asimismo, la limitación de recursos económicos puede considerarse un factor que incide en sostenibilidad y escalabilidad de la propuesta, especialmente en conceptos educativos con restricciones presupuestarias. A pesar de ello se priorizó el uso creativo y pertinente de los materiales disponibles, garantizando la viabilidad de la intervención y el cumplimiento de los objetivos de la investigación.

CAPÍTULO IV: RESULTADOS Y DISCUSIÓN

4.1. Resultados

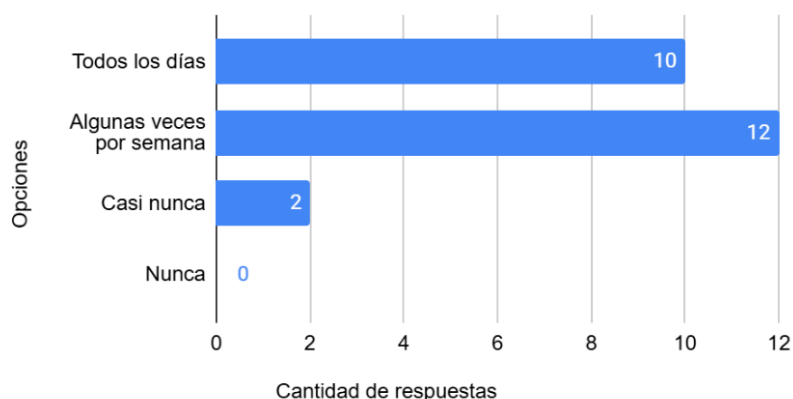
4.1.1 Resultados descriptivos

Descriptivos prueba A - Cuestionario para padres

Se presentan los resultados obtenidos a través de la aplicación del cuestionario dirigido a los padres de familia de la muestra, referido a los hábitos lectores en el hogar. Los datos se organizan mediante cuadros con porcentajes correspondientes a preguntas de respuesta única (N°01, N°02 y N°03) y preguntas de respuesta múltiple (N°04 y N°05). Cabe señalar que, el cuestionario es de elaboración propia y no ha sido sometido a juicio de expertos; así como también no influye en los datos obtenidos en el pretest y posttest pues su finalidad es únicamente de diagnóstico y complementaria. Esta información permitió comprender el contexto de los estudiantes y establecer posibles alianzas para

continuar fortaleciendo cada uno de los niveles comprendidos en la comprensión lectora.

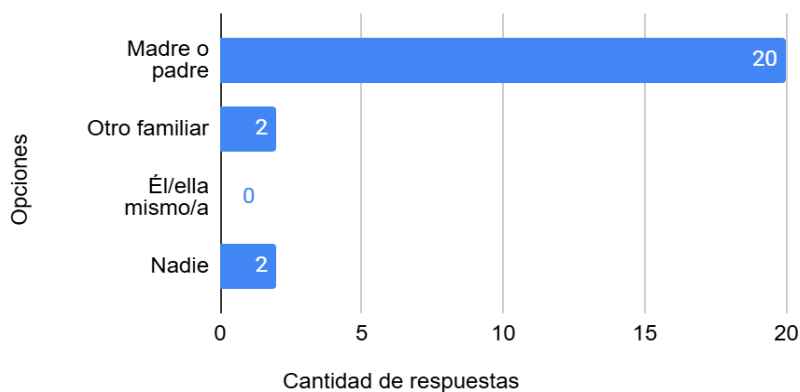
Figura 3. *Respuesta de los padres a la pregunta N°01
¿Con qué frecuencia su hijo/a tiene contacto con libros u otros textos en casa?*



Nota: Elaboración propia

Los resultados corresponden a la respuesta de las 24 familias que conforman la muestra. Se evidencia que la mayoría de los niños (91.7%, equivalente a 22 familias) tiene contacto frecuente con libros u otros textos en casa, ya sea diariamente (10 familias) o algunas veces por semana (12 familias), lo que refleja un contexto familiar mayormente favorable hacia la lectura. Sin embargo, el 8,3% de los padres (2 familias) señaló que sus hijos casi nunca tienen contacto con textos en casa, situación que podría constituir una limitación en el desarrollo de la comprensión lectora en caso de no reforzarse los estímulos lectores desde el entorno familiar.

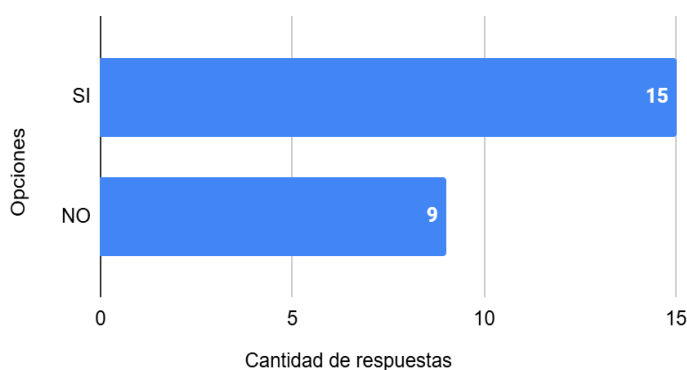
Figura 4. *Respuesta de los padres a la pregunta N°02
¿Quién suele leer cuentos o texto a su hijo/a en casa?*



Nota: Elaboración propia

En relación con la persona que suele leer cuentos o textos a los niños en el hogar se evidencia que 20 familias (83,3%) señalaron que esta actividad es asumida por la madre o el padre, lo que refleja un compromiso significativo con el acompañamiento lector desde el entorno familiar. Asimismo, 2 familias (8,3%) indicaron que otro familiar realiza esta actividad. Sin embargo, 2 familias (8,3%) manifestaron que nadie lee cuentos en casa; este último grupo constituye un aspecto de especial atención, dado que la ausencia de lectura compartida podría incidir negativamente en la motivación e interés por los textos durante la primera infancia. Cabe precisar que ninguna familia (0%) señaló que el niño o la niña realice la lectura de manera autónoma.

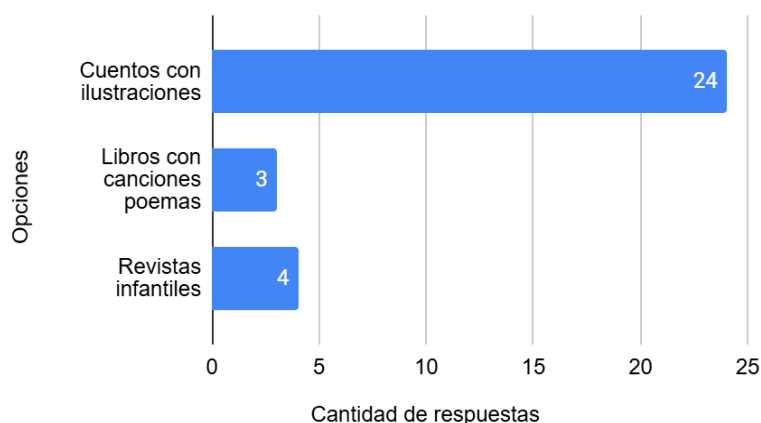
Figura 5. *Respuesta de los padres a la pregunta N°03
¿Tienen en casa algún espacio o rincón destinado a la lectura?*



Nota: Elaboración propia

Respecto a la disponibilidad de un espacio o rincón destinado a la lectura en el hogar, se observa que 15 familias (62,5%) señalaron contar con este ambiente, lo cual constituye un factor favorable para la promoción de hábitos lectores en los niños. En contraste, 9 familias (37,5%) indicaron no disponer de un espacio específico para la lectura, situación que evidencia la necesidad de promover estrategias accesibles que favorezcan la creación de ambientes lectores en el hogar.

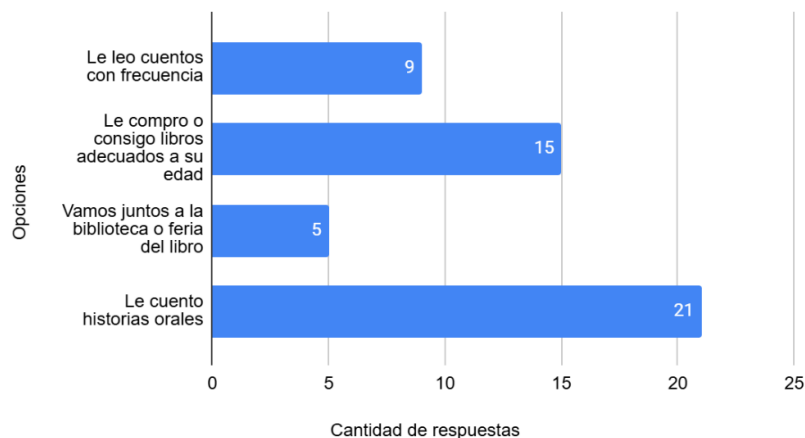
Figura 6. *Respuesta de los padres a la pregunta N°04
¿Qué tipo de textos prefiere su hijo/a?*



Nota: Elaboración propia

En relación con el tipo de textos que prefieren los niños, al tratarse de una pregunta de respuesta múltiple, se obtuvo un total de respuestas superior al número de familias encuestadas. Los resultados evidencian que la mayoría de los niños (77,4%, equivalente a 24 respuestas) muestra preferencia por los cuentos con ilustraciones, lo cual resulta coherente con la etapa evolutiva de los 5 años, caracterizada por un mayor interés por los estímulos visuales y narrativos. En menor proporción, 4 respuestas (12,9%) corresponden a la preferencia por revistas infantiles, mientras que 3 respuestas (9,7%) indican interés por libros que contienen canciones o poemas. Estos resultados resaltan la importancia de incorporar textos visuales y narrativos en las estrategias de comprensión lectora, dado que favorecen la atención, la comprensión de secuencias y la vinculación emocional del niño con la lectura.

Figura 7. *Respuesta de los padres a la pregunta N°05
¿De qué manera fomenta usted el hábito lector en su hijo/a?*



Nota: Elaboración propia

En cuanto a las prácticas que las familias emplean para fomentar el hábito lector en sus hijos, los resultados muestran que contar historias orales es la estrategia más frecuente, con 21 respuestas (42%), lo que evidencia la presencia de una tradición narrativa y un entorno comunicativo favorable en el hogar. Asimismo, 15 respuestas (30%) señalan la adquisición de libros adecuados a la edad del niño como una práctica habitual, mientras que 9 respuestas (18%) indican la lectura frecuente de cuentos. En menor proporción, 5 respuestas (10%) corresponden a familias que asisten junto a sus hijos a bibliotecas o ferias del libro. En conjunto, estos hallazgos permiten identificar que en la mayoría de los hogares se promueve el acercamiento a la lectura a través de diversas prácticas familiares, considerando que se trata de una pregunta de respuesta múltiple.

Descriptivos prueba B - Lista de cotejo

En la presente sección se describen los resultados obtenidos en relación con la variable comprensión lectora y sus dimensiones, correspondientes a los niveles de comprensión: literal, inferencial y crítico, que alcanzaron los estudiantes, los cuales fueron analizados de manera individual, considerando tanto el objetivo general como los objetivos específicos. Para la presentación de los datos descriptivos, se emplearon tablas de frecuencias y porcentajes, en las que se clasificaron los resultados según los niveles de desempeño alcanzados por los estudiantes en cada dimensión de comprensión lectora.

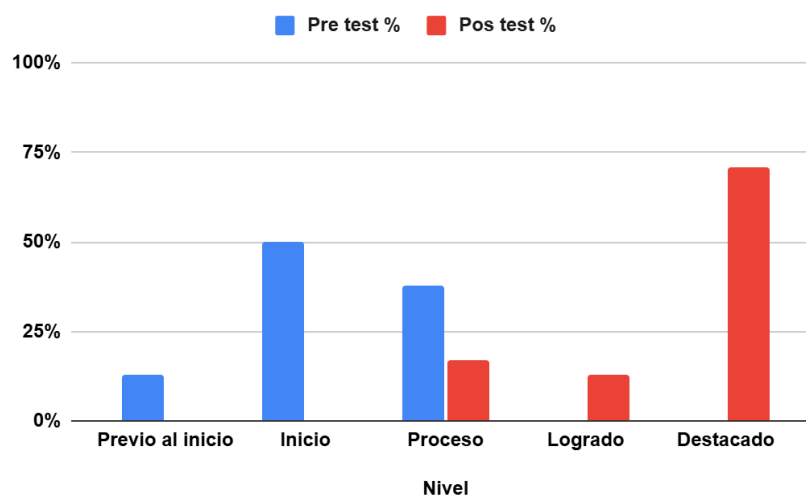
Tabla 7

Frecuencia y porcentaje de la variable: Comprensión lectora - pretest y postest.

Nivel	Pretest		Postest	
	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
Previo al inicio	3	13%	0	0%
Inicio	12	50%	0	0%
Proceso	9	37%	4	17%
Logrado	0	0%	3	13%
Destacado	0	0%	17	70%
Total	24	100%	24	100%

Nota: Elaboración propia

Figura 8. *Distribución porcentual de los niveles de comprensión lectora en el pretest y postest.*



Nota. Elaboración propia

En cuanto a la variable comprensión lectora, en la prueba pretest se observa que la mayoría de los 24 estudiantes se ubicó en un nivel inicio (50%) y en el nivel proceso (37%), mientras que un (13%) se encontró en un nivel previo al inicio, sin registrarse casos en los niveles logrado ni destacado (0%). Tras la aplicación de la estrategia de aprendizaje experiencial, en la prueba postest se evidencia una mejora significativa en los resultados, dado que el 70% de los

estudiantes alcanzó el nivel destacado, el 13% se ubicó en el nivel logrado y solo el 17% permaneció en proceso.

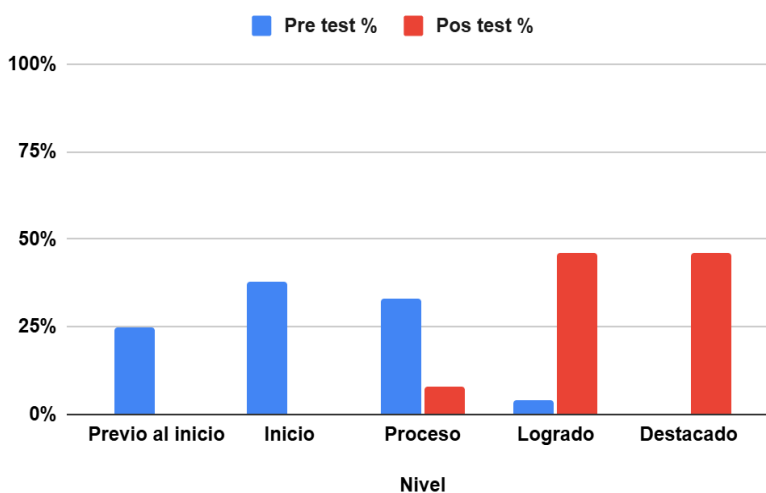
Tabla 8

Frecuencia y porcentaje en la dimensión 1: Nivel literal - pretest y postest.

Nivel	Pretest		Postest	
	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
Previo al inicio	6	25%	0	0%
Inicio	9	38%	0	0%
Proceso	8	33%	2	8%
Logrado	1	4%	11	46%
Destacado	0	0%	11	46%
Total	24	100%	24	100%

Nota: Elaboración propia

Figura 9. *Distribución porcentual del nivel literal de comprensión lectora en el pretest y postest.*



Nota. Elaboración propia

Acerca de la dimensión 1, nivel literal de la comprensión lectora, en la prueba de pretest se observa que, de los 24 estudiantes evaluados, el (25%) se ubicó en el nivel previo al inicio, el (38%) en el nivel inicio y el (33%) en el nivel proceso. Asimismo, solo el (4%) alcanzó el nivel logrado y ningún estudiante se

ubicó en el nivel destacado (0%), evidenciándose un predominio de niveles bajos en esta dimensión antes de la intervención.

Tras la aplicación de la estrategia de aprendizaje experiencial, en la prueba postest se aprecia una mejora significativa en los resultados. Ningún estudiante se ubicó en los niveles previo al inicio ni inicio (0%), mientras que solo el 8% permaneció en el nivel proceso. En contraste, el 46% alcanzó el nivel destacado y el porcentaje restante se ubicó en el nivel logrado.

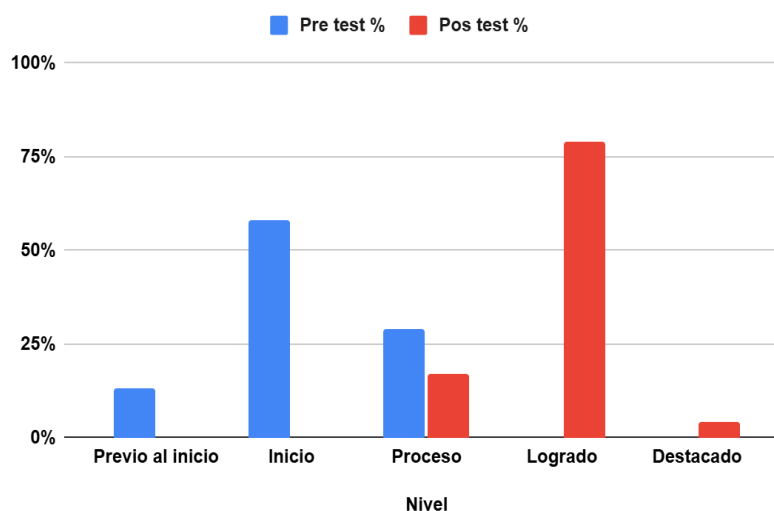
Tabla 9

Frecuencia y porcentaje en la dimensión 2: Nivel Inferencial - pretes y postest.

Nivel	Pretest		Postest	
	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
Previo al inicio	3	13%	0	0%
Inicio	14	58%	0	0%
Proceso	7	29%	4	17%
Logrado	0	0%	19	79%
Destacado	0	0%	1	4%
Total	24	100%	24	100%

Nota: Elaboración propia

Figura 10. *Distribución porcentual del nivel inferencial de comprensión lector en el pretest y postest*



Nota. Elaboración propia

En cuanto a la dimensión 2, correspondiente al nivel inferencial, los resultados del pretest muestran que, de los 24 estudiantes evaluados, el 13% se ubicó en el nivel previo al inicio, el 58% en el nivel inicio y el 29% en el nivel proceso. Ningún estudiante consiguió llegar a los niveles de logro y destacado.

En cambio, luego de la aplicación del aprendizaje experiencial, en la prueba posttest se evidencia que no hay ubicado ningún estudiante (0%) en los niveles de previo al inicio e inicio, mientras que el 17% de los estudiantes se ubicó en proceso. Por el contrario, el 79% alcanzó el nivel de logrado y el 4% en el nivel de destacado.

Tabla 10

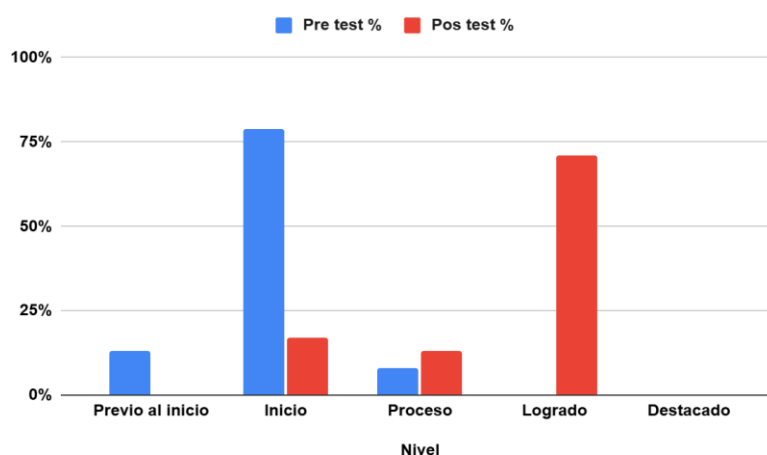
Frecuencia y porcentaje en la dimensión 3: Nivel Crítico - pretest y posttest.

Nivel	Pretest		Postest	
	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
Previo al inicio	3	13%	0	0%
Inicio	19	79%	4	17%
Proceso	2	8%	3	13%

Logrado	0	0%	17	70%
Destacado	0	0%	0	0%
Total	24	100%	24	100%

Nota: Elaboración propia

Figura 11. Distribución porcentual del nivel crítico de comprensión lectora en el pretest y postest



Nota. Elaboración propia

En cuanto a la dimensión 3, correspondiente al nivel crítico de la comprensión lectora, en la prueba pretest se observa que la mayoría de los 24 estudiantes se ubicó en el nivel inicio, con un 79%, mientras que el 13% se encontró en el nivel previo al inicio y el 8% en el nivel proceso. No se registraron estudiantes en los niveles logrado ni destacado (0%).

Tras la aplicación de la estrategia de aprendizaje experiencial, en la prueba postest se evidencia una mejora significativa en los resultados, dado que el 70% de los estudiantes alcanzó el nivel logrado, el 13% se ubicó en el nivel proceso y el 17% en el nivel inicio. Asimismo, no se registraron estudiantes en el nivel inicio (0%) ni en el nivel destacado (0%).

4.1.2 Resultados Inferenciales

Resultados inferenciales de Prueba b

Para el análisis de la normalidad de datos, se empleó la prueba de Shapiro - Wilk (S-W), seleccionada por su idoneidad en muestras que poseen un tamaño reducido, conformadas por menos de cincuenta participantes. Es así que, los resultados obtenidos evidenciaron la ausencia de una distribución normal ($p < 0,01$), motivo por el cual se determinó la pertinencia de emplear el procedimiento estadístico no paramétrico.

Tabla 11

Resultados de la prueba de normalidad del pretest y postest

Shapiro - Wilk			
Pretest	N	W	Valor p
Comprensión lectora	24	0.9376	0.144
Nivel Literal	24	0.8952	0.01708
Nivel Inferencial	24	0.891	0.01392
Nivel Crítico	24	0.8534	0.002532
Postest	N	W	Valor p
Comprensión lectora	24	0.8369	0.00126
Nivel Literal	24	0.8787	0.007835
Nivel Inferencial	24	0.7456	0.00004302
Nivel Crítico	24	0.8169	0.0005628

Nota: Elaboración propia

Los resultados evidencian que, en el pre test, la variable comprensión lectora obtuvo un valor p mayor a 0,01, por lo que se acepta la hipótesis nula (H_0) y se concluye que los datos presentan una distribución normal. No obstante, al analizar las dimensiones, se observa que los niveles literal, inferencial y crítico presentan valores p menores a 0.01, lo que indica que los datos no se ajustan a una distribución normal en dichos niveles. En el postest tanto la variable como sus dimensiones presentan valores p inferior a 0.01, lo que demuestra que los datos no siguen una distribución normal en ninguna de las mediciones.

Por lo tanto, al no cumplirse el supuesto de normalidad en la mayoría de los casos, se optó por aplicar una prueba no paramétrica, se recurrió a la prueba

de los rangos de signo de Wilcoxon, que resulta adecuada para comparar dos mediciones relacionadas (pretest y postest) cuando los datos no presentan una distribución normal.

Tabla 12

Diferencias pretest – postest en comprensión lectora (Wilcoxon)

Comprensión Lectora		N	Rango promedio	Suma de rangos	Z	Sig., Bilateral
Pretest - Postest	Rango Negativo	0	0	0	4,28**	0,000
	Rango Positivo	24	12,5	300		
	Empates	0	0	0		
	Total	24				

**Significativo al nivel de $p < 0.01$

En cuanto a las puntuaciones en la variable: comprensión lectora la prueba de rangos con signo de Wilcoxon arrojó un valor de $Z = 4,28^{**}$ evidenciando una diferencia estadísticamente significativa entre los resultados del pretest y el postest. ($p < 0.001$).

Así mismo, se observó que la totalidad de los estudiantes obtuvieron rangos positivos, con un rango promedio de 12,5, lo que evidencia que todos alcanzaron mejores resultados tras la aplicación de la intervención.

Decisión: En virtud de los resultados obtenidos, se rechaza la hipótesis nula y se confirma la hipótesis general.

Contraste de la hipótesis general

Hipótesis general

- Hg: La aplicación del aprendizaje experiencial mejora el desarrollo de la comprensión lectora.
- Ho: La aplicación del aprendizaje experiencial no mejora el desarrollo de la comprensión lectora.

Tabla 13

Diferencias pretest – postest en el nivel literal (Wilcoxon)

	Nivel literal	N	Rango promedio	Suma de rangos	Z	Sig., Bilateral
Pretest - Posttest	Rango Negativo	0	0	0	4,28**	0,000
	Rango Positivo	24	12,5	300		
	Empates	0	0	0		
	Total	24				

**Significativo al nivel de $p < 0.01$

Con referencia a las puntuaciones correspondientes a la dimensión 1: Nivel literal, el valor obtenido en la prueba de rangos con signo de Wilcoxon entre el pretest y posttest fue $Z = 4,28^{**}$, evidenciando una diferencia estadísticamente significativa ($p < 0.001$).

Se constató que el 100% de los estudiantes presentaron rangos positivos, con un rango promedio de 12,5, reflejando que la totalidad obtuvo resultados superiores en el posttest. Este hallazgo confirma una mejora sustancial en el nivel literal de la comprensión lectora tras la aplicación del aprendizaje experiencial.

Decisión: Por consiguiente, y en virtud de los resultados obtenidos, se rechaza la hipótesis nula y se confirma la hipótesis específica 1.

Contraste de las hipótesis específicas

Hipótesis específica 1

- H_1 : La aplicación del aprendizaje experiencial mejora el desarrollo del nivel literal de la comprensión lectora.
- H_0 : La aplicación del aprendizaje experiencial no mejora el desarrollo del nivel literal de la comprensión lectora.

Tabla 14

Diferencias pretest – posttest en el nivel inferencial (Wilcoxon)

	Nivel Inferencial	N	Rango promedio	Suma de rangos	Z	Sig., Bilateral
Pretest - Posttest	Rango Negativo	0	0	0	4,29**	0,000
	Rango Positivo	24	12,5	300		
	Empates	0	0	0		
	Total	24				

**Significativo al nivel de $p < 0.01$

Considerando las puntuaciones de la dimensión 2: Nivel inferencial, los resultados de la prueba Wilcoxon evidencian un valor de $Z=4,29^{**}$ con una significancia bilateral de 0,000 ($p < 0.001$), lo que indica una diferencia estadísticamente significativa entre las puntuaciones del pretest y del postest. Se observa que el 100% de los estudiantes obtuvieron rangos positivos, con un rango promedio de 12,5, reflejando un incremento generalizado en su desempeño luego de la aplicación del aprendizaje experiencial.

Decisión: En consecuencia, y en virtud de los resultados significativos, se rechaza la hipótesis nula y se confirma la hipótesis específica 2.

Hipótesis específica 2:

- H_2 : La aplicación del aprendizaje experiencial mejora el desarrollo del nivel inferencial de la comprensión lectora.
- H_0 : La aplicación del aprendizaje experiencial no mejora el desarrollo del nivel inferencial de la comprensión lectora.

Tabla 15

Diferencias pretest- postest en el nivel crítico (Wilcoxon)

	Nivel Crítico	N	Rango promedio	Suma de rangos	Z	Sig, Bilateral
Pretest - Postest	Rango Negativo	0	0	0	4,27**	0,000
	Rango Positivo	24	12,5	300		
	Empates	0	0	0		
	Total	24				

**Significativo al nivel de $p < 0.01$

Teniendo en cuenta las puntuaciones en la dimensión 3: Nivel Crítico, los resultados obtenidos mediante la prueba de Wilcoxon evidenciaron un valor de $Z= 4,27^{**}$ y una significancia bilateral de 0,000 ($p < 0.001$), lo que indica la existencia de una diferencia estadísticamente significativa entre las mediciones del pretest y el postest.

Así mismo, el 100% de los estudiantes obtuvieron rangos positivos con un rango promedio de 12,5, lo que evidencia que la totalidad de los estudiantes mejoraron sus resultados tras la intervención. Estos hallazgos reflejan un avance significativo en la capacidad de los niños para emitir juicios y valoraciones personales sobre los textos leídos, competencia propia del nivel crítico de la comprensión lectora.

Decisión: Al haberse obtenido resultados significativos, se rechaza la hipótesis nula y se confirma la hipótesis específica 3.

Hipótesis específica 3:

- H₃: La aplicación del aprendizaje experiencial mejora el desarrollo del nivel crítico de la comprensión lectora.
- H₀: La aplicación del aprendizaje experiencial no mejora el desarrollo del nivel crítico de la comprensión lectora.

4.2. Discusión

El objetivo general de la investigación, consistió en determinar el impacto que tiene la aplicación del aprendizaje experiencial en la mejora de los niveles de comprensión lectora en los estudiantes de 5 años. Los resultados obtenidos mediante la prueba de rangos con signo de Wilcoxon, evidenciaron que existen diferencias estadísticamente significativas ($p < 0,01$), entre las mediciones del pretest y el posttest aplicado al grupo muestra; lo cual confirma la efectividad de la propuesta pedagógica sustentada en el aprendizaje experiencial.

En la evaluación diagnóstica inicial (pre test), se evidenció que, de un total de 24 niños (100% de la muestra), el 13% se ubicó en el nivel previo al inicio, el 50% en inicio y el 37% en el nivel proceso, sin registrarse estudiantes en los niveles de logrado ni destacado. Posteriormente, tras la implementación de la propuesta, los resultados del posttest reflejaron una mejora considerable: el 70% de los estudiantes alcanzó el nivel destacado, el 13% se situó en el nivel de logrado y únicamente el 17% permaneció en proceso, mientras que no se registraron estudiantes los niveles de previo al inicio e inicio.

Estos resultados concuerdan con lo reportado por Silva et al. (2025), quienes a través de su programa de intervención informaron incrementos

estadísticamente significativos en la comprensión lectora pasando de un 10.7% a un 82.1% en el nivel destacado. En ambos estudios, se demuestra que las propuestas sustentadas en un enfoque metodológico activo y participativo, ya sea mediante experiencias vivenciales o estrategias narrativas, contribuyen al fortalecimiento de las competencias lectoras en la primera infancia.

Por otra parte, en el estudio realizado por Huamán y Mallma (2025), reportaron que antes de la intervención, el 53.6% de los estudiantes se encontraban en el nivel de inicio, el 37% en proceso y solo el 10.7% en logrado. Después de la intervención, el 17.9% alcanzó el nivel logrado y el 82.1% llegó al nivel destacado, evidenciando una variación sustancial superior a 70 puntos porcentuales. Estos resultados guardan estrecha relación con los hallazgos de la presente investigación, puesto que, la aplicación del aprendizaje experiencial, generó mejoras significativas en los niveles de comprensión lectora. En ambos estudios la experiencia se concibe como un proceso integral, que articula la observación, la acción, la reflexión y la conceptualización favoreciendo tanto el desarrollo cognitivo como el fortalecimiento para las competencias lectoras desde una perspectiva significativa.

En relación al primer objetivo específico orientado a determinar en qué medida la aplicación del aprendizaje experiencial mejora el desarrollo del nivel literal en la comprensión lectora de los estudiantes de 5 años, los resultados mostraron una mejora significativa respecto al pre test, inicialmente el 25% se ubicó en el nivel previo al inicio, el 38% en nivel inicio, el 33% en un nivel proceso y el 4% en un nivel logrado. Tras la intervención, los niveles previo al inicio e inicio se redujeron al 0%, mientras que el 8% se ubicó en un nivel proceso, el 46% en nivel logrado y el 46% en nivel destacado. Estos resultados evidencian que los estudiantes desarrollaron una mayor capacidad para reconocer información explícita, identificar personajes, lugares y hechos en los textos.

De manera similar, Silva et al. (2025) reportaron que el nivel literal, durante el pretest, el 42.9% se encontraba en un nivel inicio, 39.2% en un nivel proceso y el 17.9% con un nivel logrado. Después de la intervención, el 89.3% en un nivel destacado, el 10.7% de los niños se encontraba en un nivel logrado, disminuyendo hasta el 0% los niveles inicio y proceso. Estos resultados

confirman que tanto la narración interactiva y las experiencias directas favorecen en la mejora del nivel literal, al facilitar la identificación de información explícita y construyan significados a partir de la acción.

En relación al segundo objetivo específico -determinar en qué medidas la aplicación del aprendizaje experiencial mejora el desarrollo del nivel inferencial en la comprensión lectora de los estudiantes de 5 años, también se observó un progreso significativo. En el pretest, el 13% de los niños se encontraban en un nivel previo al inicio, 58% en inicio, 29% en proceso y 0% en los niveles logrado y destacado. En el postest estos niveles se elevaron a un 79% en el nivel logrado, 4% en el destacado y 17 % en el proceso, eliminándose (0%) los niveles, previo al inicio e inicio. Esto demuestra que los estudiantes desarrollaron la capacidad de inferir información implícita, prever posibles sucesos, formular hipótesis y relacionar sus conocimientos previos con los textos leídos.

Estos resultados coinciden con Silva et al. (2025); quienes reportaron que tras la intervención, el 96.4% alcanzó el nivel destacado y un 3.6% en un nivel logrado, superando ampliamente los resultados iniciales. Así tanto, la narración participativa como las actividades basadas en las experiencias contribuyen al fortalecimiento del nivel inferencial en la comprensión lectora.

En cuanto al tercer objetivo específico, orientado a determinar en qué medida la aplicación del aprendizaje experiencial mejora el desarrollo del nivel crítico en la comprensión lectora de los estudiantes de 5 años, los resultados del postest evidencian un progreso sustancial. En el pretest, el 13% de los niños se ubicó en un nivel de logro previo al inicio, 79% en inicio y 8% en proceso, sin presencia en los niveles logrado o destacado. Tras la intervención, se evidenció que ningún estudiante alcanzó el nivel destacado; sin embargo, el 70% se ubicó en el nivel logrado, el 13% en proceso y el 17% en inicio. Por su parte Silva et al. (2025) señalaron que en su prueba de inicio el 28.6 % de los estudiantes se ubicaron en un nivel inicio, 64.3% en proceso y el 7.1% en un nivel logrado, después de la aplicación del programa los niños alcanzaron un nivel destacado del 85.7 % y 14.3% en un nivel logrado, eliminando niveles inferiores. Los resultados demuestran que las estrategias activas, ya sea a través de la narración o de la experiencia directa, fortalecen la capacidad de análisis y juicio

valorativo, al propiciar que los estudiantes reflexionen y expresen sus opiniones sobre lo leído.

En síntesis, tanto los resultados de las investigaciones citadas tanto como de la presente, confirman la eficacia del aprendizaje experiencial en el fortalecimiento de la comprensión lectora en los niños de 5 años. Evidenciándose mejoras significativas en las tres dimensiones de la comprensión lectora: Literal, inferencial y crítica, con incremento del 88%, 83%, 71%, respectivamente. De igual forma, el análisis estadístico ($p < 0.01$), respaldó las diferencias altamente significativas, ratificando la influencia del aprendizaje vivencial en los procesos de análisis y reflexión.

No obstante, los resultados deben analizarse considerando ciertas limitaciones. Tales como el realizar ajustes en la secuencia prevista de actividades programadas debido a circunstancias contextuales y la limitada disponibilidad de recursos educativos requirió que materiales y recursos fueran gestionados por las investigadoras.

A pesar de ello, los hallazgos muestran tendencias consistentes que respaldan la eficacia del aprendizaje experiencial en la mejora de la comprensión lectora. En ese sentido, se recomienda que futuras investigaciones, amplíen el período de intervención y diversifiquen los contextos educativos diversos, para fortalecer la validez externa de los resultados.

En consecuencia, puede afirmarse que la aplicación del aprendizaje experiencial, mediante actividades vivenciales, lúdicas y reflexivas, contribuye significativamente al desarrollo de la comprensión lectora desde edades tempranas. Este planteamiento se sustenta en la teoría de David Kolb, (1984, como se citó en Gualpa; 2022), quien sostiene que el aprendizaje se construye a partir de la experiencia directa, a través de un ciclo que integra acción y reflexión. Dicho proceso favorece la capacidad de observar, experimentar, analizar, reflexionar e interpretar información, promoviendo el desarrollo del pensamiento crítico, reflexivo y autónomo; promoviendo aprendizajes más profundos, duraderos y contextualizados.

CAPÍTULO V: CONCLUSIONES

En relación con el primer objetivo específico, se determinó que la aplicación del aprendizaje experiencial mejoró el desarrollo del nivel literal de la comprensión lectora, evidenciándose una identificación más precisa y sistemática de la información explícita de los textos, tales como personajes, hechos y detalles relevantes. Estos resultados confirman que la aplicación de experiencias concretas, propias del aprendizaje experiencial, acompañadas de mediación docente, incidió directamente en la comprensión inicial de los textos.

En cuanto al segundo objetivo específico se estableció que el aprendizaje experiencial, mejoró de forma significativa el desarrollo del nivel inferencial de la comprensión lectora, al observarse avances en la capacidad de los estudiantes para vincular la información explícita del texto con sus saberes previos, interpretando contenidos implícitos, causas y consecuencias, y formulando conclusiones coherentes.

Respecto al tercer objetivo específico se determinó que la aplicación del aprendizaje experiencial mejoró el desarrollo del nivel crítico de la comprensión lectora. Los estudiantes demostraron mayor capacidad para analizar y reflexionar sobre los textos leídos, expresando opiniones personales con argumentos sencillos y valoraciones basadas en sus experiencias, lo que denota una comprensión más profunda sobre lo leído.

En síntesis, se concluye que, la aplicación del aprendizaje experiencial tiene un impacto positivo y estadísticamente significativo en la mejora de los niveles de comprensión lectora en los estudiantes de 5 años. A través de actividades basadas en la experiencia directa, la participación activa y la reflexión guiada, los estudiantes lograron comprender con mayor profundidad tanto textos orales como escritos, evidenciando avances en la identificación de ideas, interpretación de mensajes y la expresión de opinión en relación a los textos. En consecuencia, el aprendizaje experiencial se consolida como una estrategia pedagógica eficaz para fortalecer la comprensión lectora, al responder a la motivación, necesidades y características propias de la primera infancia.

CAPÍTULO VI: RECOMENDACIONES

A nivel individual, se sugiere que las docentes, continúen fortaleciendo su práctica pedagógica mediante la implementación de estrategias basadas en el aprendizaje experiencial dentro de las actividades de lectura. Incorporando estrategias activas y el uso de materiales concretos y visuales. Asimismo, promover espacios no convencionales, planteando retos de interpretación y creación a los niños; involucrando a las familias en acciones de acompañamiento lector, con la finalidad de favorecer una comprensión significativa de lo leído.

A nivel institucional, se recomienda que la Institución Educativa, implemente programas permanentes de capacitación docentes, orientados al uso del aprendizaje experiencial para fortalecer la comprensión lectora desde la primera infancia, e incorpore esta metodología en los instrumentos de gestión institucional, como el Proyecto Curricular Institucional (PCI), a fin de asegurar su aplicación sistemática en las prácticas pedagógicas. Asimismo, se deben promover espacios colegiados y de trabajo colaborativo para el intercambio de prácticas, estrategias, recursos y experiencias, garantizando así un impacto duradero y sostenido en el desarrollo de la comprensión lectora y la mejora continua de los aprendizajes.

Del mismo modo, se recomienda involucrar a los padres de familia o apoderados, en las actividades de aprendizaje, de manera que desde el hogar se fortalezca el hábito lector. Es importante que, a partir de preguntas abiertas, motiven al niño a expresar lo que observa, lo que infiere y cómo se relaciona con sus propias experiencias, favoreciendo así el desarrollo de la comprensión lectora.

Por último, la presente investigación, a nivel de gestión institucional, puede considerarse como un referente para la institución Monterrico, implementando de manera transversal en el centro Aplicación, promoviendo su incorporación en las diferentes áreas curriculares, fortaleciendo las prácticas pedagógicas orientadas a la mejora de la comprensión lectora.

REFERENCIAS

- Alvarado Macías, J. M. M., & Pírela León, A. R. L. (2024). Modelo didáctico basado en el aprendizaje experiencial para el desarrollo de las habilidades blandas de los estudiantes de la carrera de Educación Inicial. Revisión sistemática. *Ciencia y Educación*, 5(6), 51-66. <https://www.cienciayeducacion.com/index.php/journal/article/view/zenodo.12571680/539>
- Arias Gonzales, G. J. L. (2020). *Técnicas e instrumentos de investigación científica*. Enfoques Consulting Eirl. <https://gc.scalahed.com/recursos/files/r161r/w26118w/Tecnicas%20e%20Instrumentos.pdf>
- Arias, J., Tafur, T., & Vasquez, M. (2022). *Metodología de la investigación: El método ARIAS para desarrollar un proyecto de tesis*. Instituto Universitario de Innovación Ciencia y Tecnología Inudi Perú. <https://doi.org/10.35622/inudi.b.016>
- Baltazar Marín, R. (2022). *Estrategias para promover la comprensión lectora a través de la narrativa en alumnos de 4º grado*. [Tesis de titulación, Universidad Pedagógica Nacional]. Repositorio Institucional. <http://rixplora.upn.mx/jspui/bitstream/RIUPN/140649/2/1772%20-%20UPN092LEIBARA2022.pdf>
- Barona Requena, A. E (2021). *Uso de recursos pedagógicos como estrategia para mejorar los aprendizajes en el área de Comunicación en los niños de nivel Inicial 5 años de la I. E. N° 955 "Santa Cruz", Suyo, año 2020*. [Trabajo académico, Universidad Católica Los Ángeles Chimbote]. Repositorio Institucional.URL. https://repositorio.uladech.edu.pe/bitstream/handle/20.500.13032/30730/COMUNICACION_PEDAGOGICOS_BARONA_REQUENA_ANALI_ESTANIA.pdf?sequence=1&isAllowed=y

- Bohórquez Martínez, L. J. Castelblanco, K. Y (2022). *El aprendizaje experiencial de Kolb y la enseñanza de algunas propiedades periódicas de los elementos de la tabla periódica, una experiencia a través de un diario de aprendizaje* [Tesis de titulación, Universidad Pedagógica Nacional]. <https://repositorio.upn.edu.co/items/43e3c2f7-eeaf-47bf-be1a-9b11a2c2791f>
- Castro Maldonado, J.J. Gómez Macho, L. K., & Camargo Casallas, E. (2023). La investigación aplicada y el desarrollo experimental en el fortalecimiento de las competencias de la sociedad del siglo XXI. *Tecnura*, 27 (75), 140-174. <https://doi.org/10.14483/22487638.19171>
- Chilet Dominguez, K. A. (2022). *Los cuentos infantiles y la comprensión lectora en niños de preescolar de una institución educativa privada en Los Olivos 2022*. [Tesis de licenciatura, Universidad César Vallejo]. Repositorio Institucional - Universidad César Vallejo. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/96234>
- Chirinos Arroyo, R, R. (2022). *Estrategias de la Lectura y su relación con la Comprensión Lectora en estudiantes de sexto grado en Educación Primaria de las Instituciones Educativas Privadas de la UGEL N° 06 Ate*. [Tesis de licenciatura, Universidad Nacional Enrique Guzmán y Valle]. Repositorio Institucional. <https://repositorio.une.edu.pe/server/api/core/bitstreams/e8cf18ae-b5f0-4a15-aaf9-8adcf6efd0ee/content>
- Claudio Rodríguez, L. M. (2020). *Desarrollo de la comprensión lectora en educación inicial: aplicación de los cuentos infantiles como experiencia pedagógica*. [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo]. Repositorio institucional - Universidad César Vallejo. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/64868>

- Condori Ojeda, P. (2020). Rol del directivo y docente en el nivel de lectura del estudiante. *Revista ConCiencia EPG*, 5(1), 26-37.
<https://revistaconciencia.edu.pe/ojs/index.php/55551/article/view/5/4>
- Espinar Ávala, E. M. & Viguera Moreno, J. A. (2020). El aprendizaje experiencial y su impacto en la educación actual. *Revista Cubana de Educación Superior*, 39(9). http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S0257-43142020000300012&script=sci_arttext
- Gavidia, A. (2022). La observación en la investigación, método o técnica, a propósito de la táctica y la estrategia. *Revista Médica de Trujillo*. 17 (03) 076 077.
<https://revistas.unitru.edu.pe/index.php/RMT/article/view/4857/5075>
- Gilardino Luy De Reynaga, M. J. (2019). *Estrategias de lectura para mejorar la comprensión lectora en estudiantes de la escuela parroquial "San José" - Chincha* [Tesis de maestría, Universidad Nacional de Huancavelica]. Repositorio Institucional Universidad Nacional de Huancavelica.
<https://repositorio.unh.edu.pe/items/c402352e-9df8-46be-bb37-5e3ae7db5c78>
- Gualpa, C. (2022). *"El Ciclo de aprendizaje de Kolb en el desempeño académico de la asignatura de matemática en los estudiantes de quinto grado de educación general básica de la Unidad Educativa "Cristóbal Colón", Del Cantón Salcedo, Provincia De Cotopaxi."* [Tesis de licenciatura, Universidad Técnica de Ambato].
<https://repositorio.uta.edu.ec/bitstream/123456789/35707/1/Informe%20Final%20-%20Gualpa%20Amaya%20C%20a9sar%20Augusto%20%20Tesis.pdf>
- Gutiérrez Fresneda, R. & Del Olmo Ibáñez, M. T. (2019). Mejora de la comprensión lectora mediante la formulación de preguntas tipo test.

Revista Investigaciones sobre Lectura, 11, 93-104.
<http://rua.ua.es/dspace/handle/10045/100531>

Hernández Sampieri, R. & Mendoza, Ch. P. (2019). *Metodología de la Investigación. Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. (Primera Edición). Editorial: McGRAWHILL INTERAMERICANA EDITORES, S.A. de C.V.
http://www.biblioteca.cij.gob.mx/archivos/materiales_de_consulta/drogas_de_abuso/articulos/sampierilasrutas.pdf

Huaman Baltazar, L. y Mallma Huachos, D. (2025). *Aprendizaje experiencial en la competencia cognitiva en niños del ciclo II de una Institución Educativa de Huancayo – 2023* [Tesis de licenciatura, Universidad Peruana de los Andes].
https://repositorio.upla.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12848/9388/T037_71752311-76574459_T.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Lupaca Canchaco, R. M. (2023). *Nivel de logro de la comprensión lectora en los niños de 5 años de la Institución Educativa Inicial" San Gregorio", Camaná, 2022*. [Tesis de licenciamiento, Escuela de Educación Superior Pedagógica Pública "La Inmaculada" - Camaná].
<https://repositorio.eespli.edu.pe/handle/20.500.14457/88>

Macay Véliz, M. E & Véliz Castro F. Z. (2019). Niveles en la comprensión lectora de los estudiantes universitarios. Polo del Conocimiento: *Revista científico profesional*, 4(3), 401-415.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7164280>

Mancilla Barillas, M. R. (2024). Midiendo la realidad: El papel de las variables en la investigación científica. *Revista Docencia Universitaria*, 5 (2), 51-68.
<https://revistadusac.com/index.php/revista/article/view/79/112>

McLeod, S. A. (2025, 19 de marzo). *Kolb's learning styles and experiential learning cycle*. Simple Psychology.
https://www.simplypsychology.org/learning-kolb.html?utm_source=chatgpt.com

- Medina Romero, M., Rojas León, R. & Bustamante Hoces, W. (2023). *Metodología de la investigación: Técnicas e instrumentos de investigación*. Instituto Universitario de Innovación Ciencia y Tecnología Inudi Perú. <http://coralito.umar.mx:8383/jspui/handle/123456789/1539>
- Mejía Rivas, J. (2022). Los paradigmas en la investigación científica. *Revista Ciencia Agraria*, 1(3), 7-14. <https://cienciaagraria.com/index.php/rca/article/view/10/26>
- Méndez Puenayán, B. G. (2024). Ciclo de aprendizaje experiencial de Kolb en la enseñanza de física. *Revista Ecos de la Academia*, 10(20), e1127-e1127. <https://revistasojs.utn.edu.ec/index.php/ecosacademia/article/view/1127/901>
- Meza Amao, R. M. (2021). *Estrategias de enseñanza-aprendizaje para la comprensión de textos*. [Examen de suficiencia de titulación, Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle]. Repositorio Institucional <https://repositorio.une.edu.pe/server/api/core/bitstreams/d1bf5239-0b49-41b2-a9e0-77e1baec29f9/content>
- Ministerio de Educación. (2022). *Resultados Nacionales Pisa 2022*. Oficina de Medición de la Calidad de los Aprendizajes. <http://umc.minedu.gob.pe/resultadospisa2022/>
- Ministerio de Educación (2020). *Resolución viceministerial N.º 094-2020-MINEDU Norma que regula la evaluación de las competencias de los estudiantes de la Educación Básica*. Ministerio de Educación del Perú. https://cdn.www.gob.pe/uploads/document/file/662983/RVM_N_094-2020-MINEDU.pdf?v=1588088452
- Ministerio de Educación (2024). *Resolución viceministerial N.º 048-2024 - MINEDU. Norma que regula la evaluación de las competencias de los estudiantes de la Educación Básica*. <https://www.gob.pe/institucion/minedu/normas-legales/5518274-048-2024-minedu>

- Moreira Ortiz, W. W. & Castro Bermúdez, I.E. (2022). Las imágenes como recurso visual para potenciar la comprensión lectora en los niños de 4-5 años. *Revista EDUCARE - UPEL - IPB -Segunda Nueva Etapa 2.0*, 26 (Extraordinario), 193-214.
<https://doi.org/10.46498/reduipb.v26iExtraordinario.1705>
- Moscoso Ríos, L. J. (2020). Una experiencia significativa de Educación Ambiental. *El aprendizaje experiencial como favorecedor de comportamientos pro ambientales en niños y niñas de 3 años de una institución pública del distrito de San Miguel* [Tesis de titulación, Pontificia Universidad Católica del Perú]. Repositorio Institucional.
<https://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/handle/20.500.12404/17627>
- Murillo Mejillón, S. & Balón Limones, L. A. (2024). *El aprendizaje experiencial en el desarrollo de la dimensión sensorio motriz en niños de 2 a 3 años*. [Tesis de licenciatura, Universidad Estatal Península de Santa Elena].
<https://repositorio.upse.edu.ec/bitstream/46000/10973/1/UPSE-TEI-2024-0001.pdf>
- Navarro Patón, R., Rodríguez Fernández, J. E., & Rico Díaz, J. (2019). Formación de futuros maestros de Educación Física a partir del aprendizaje experiencial. *Sportis. Scientific Journal of School Sport, Physical Education and Psychomotricity*, 5(3), 423–443.
<https://doi.org/10.17979/sportis.2019.5.3.5466>
- Nugra Sanizaca, C. (2022). Estrategias para mejorar la comprensión lectora en estudiantes de Educación Básica. *LATAM Revista Latinoamericana De Ciencias Sociales Y Humanidades*, 3(2), 665–676.
<https://latam.redilat.org/index.php/lt/article/view/128>
- Pinzás, J. (2017). *Leer penando: Introducción a la visión contemporánea de la lectura*. Lima: Fondo Editorial PUCP.
<http://blog.pucp.edu.pe/blog/stein/wp->

<content/uploads/sites/734/2021/03/Leer-pensando-Pinz%C3%A1s-Per%C3%BA.pdf>

Poma, C. (2023). *Animación a la lectura y el desarrollo del discurso infantil en el nivel inicial*. [Tesis de licenciatura, Universidad Técnica de Ambato]. Repositorio Institucional. <https://repositorio.uta.edu.ec/server/api/core/bitstreams/6ebcda35-8079-40f08875-b501636d58c7/conte>

Quispe Tuni, R. F. (2021). *Los cuentos infantiles como estrategia para la comprensión lectora en niños de cinco años de la institución educativa inicial 27 Macari-Puno, 2021*. [Tesis de Licenciatura, Universidad Católica los ángeles Chimbote]. https://repositorio.uladech.edu.pe/bitstream/handle/20.500.13032/23858/CUENTOS_COMPRENSION_QUISPE_TUNI_ROXANA_FRANCISCA.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Ramos Galarza, C. (2021). Diseños de investigación experimental. *CienciAmérica*, 10(1), 1-7. <https://cienciamerica.edu.ec/index.php/uti/article/view/356/698>

Rojas Zarate, R. M. (2022). *Lectura de imágenes y expresión oral en los niños y niñas de 5 años de la Institución Educativa Privada William Thomson Ayacucho, 2020* [Tesis de Licenciatura, Universidad Católica los ángeles Chimbote]. https://repositorio.uladech.edu.pe/bitstream/handle/20.500.13032/29462/EXPRESION_ORAL_FONOLOGIA_ROJAS_ZARATE_RUTH_MERY.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Rotela, N. (2021). *La lectura antes de la lectura convencional: Las interacciones entre niños y niñas en el desarrollo de estrategias de lectura de textos memorizados* [Trabajo final de integración, Especialización en escritura y alfabetización, Universidad Nacional de La Plata, Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, Montevideo, Uruguay].

https://sedici.unlp.edu.ar/bitstream/handle/10915/149118/Documento_completo.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Ruiz Molina, T. (2021). *El Juego Como Estrategia Didáctica Para Mejorar los Procesos de Comprensión Lectora en la Primera Infancia*. [Universidad de Santander]. <https://repositorio.udes.edu.co/handle/001/8139>

Sánchez, M. & Martínez, A. (2020). *Evaluación del y para el aprendizaje: instrumentos y estrategias*. Imagia Comunicación. https://cuaed.unam.mx/descargas/investigacion/Evaluacion_del_y_para_el_aprendizaje.pdf

Santamaria Sancho, M. y Nuñez Delgado, M. P.(2021). Dificultades y retos para la enseñanza y el aprendizaje de la lectura y escritura: aportaciones de un estudio de caso colectivo. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8223770>

Silva Nuñez, K. (2024). *Comprensión lectora y estilos de aprendizaje en niños de 5 años de la institución educativa particular Divina Trinidad, Lima, 2024*. [Tesis de Titulación, Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote] https://repositorio.uladech.edu.pe/bitstream/handle/20.500.13032/40289/COMPRESION_LECTORA_CRITERIAL_SILVA_NUNEZ_KARLA_MELISSA.pdf?sequence=5&isAllowed=y

Silva Santos, S.J., Pacompia Quispe, H.D.A., & Trujillo Tutacano, J. A. (2025). *Eficacia del programa cuentacuentos para la comprensión lectora en niños de 5 años del colegio Adventista Americana, 2024*. [Tesis para obtener el título profesional de Licenciada en Educación Especialidad Inicial y Puericultura, Universidad Peruana Unión]. <https://repositorio.upeu.edu.pe/server/api/core/bitstreams/fb993625-c79b-4e26-bd53-ec61c9b9370f/content>

Tomalá Chávez, J. E, & Vera Vélez, F. A. (2024). *Neurodidáctica En El Desarrollo Del aprendizaje experiencial En Niños De 3 A 4 Años*. [Tesis De Titulación, Universidad Estatal Península De Santa Elena].

<https://repositorio.upse.edu.ec/bitstream/46000/10979/1/UPSE-TEI-2024-0005.pdf>

UNICEF Y UNESCO. (2024). *Los desafíos en la lectura y la escritura en el ingreso a la educación secundaria: Una aproximación cuantitativa a un problema del que se habla poco. Los casos de Argentina y Uruguay.*

UNICEF Y UNESCO.
<https://www.unicef.org/argentina/media/23351/file/Los%20desaf%C3%A1Dos%20en%20la%20lectura%20y%20la%20escritura%20en%20el%20ingreso%20a%20la%20educaci%C3%B3n%20secundaria.pdf.pdf>

Urrutia Perez, R. M. (2021). *El aprendizaje experiencial Como estrategia para desarrollar el espíritu emprendedor de niños de 5 Años en Una Institución Educativa Inicial del Distrito de Comas.* [Tesis de licenciatura, Instituto de Educación Superior Pedagógico Privado “Paulo Freire”].

<https://isppf.edu.pe/wp-content/uploads/2023/06/Tesis-Ruth-Urrutia-Perez-Educaci%C2%A2n-Inicial-2021.pdf>

Vela, M. (23 de junio): *Educación Inicial: la base del desarrollo integral de los niños.* Universidad César Vallejo. <https://www.ucv.edu.pe/expertos-ucv/educacion-inicial-base-del-desarrollo-de-ninos>

Ventura Villegas, N. N. (2024). *Estrategias de comprensión Lectora para mejorar el lenguaje oral en niños de 5 años I.E inicial privada San Vicente de la Barquera, Huánuco, 2024.* [Tesis de titulación, Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote].

https://repositorio.uladech.edu.pe/bitstream/handle/20.500.13032/37348/COMPRESION_LECTORA ESTRATEGIAS LENGUAJE ORAL VENTURA_VILLEGAS_NIDIA_NILS.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Yépez, E. R., & Padilla Álvarez, G. C. (2021). La oralidad y las dimensiones del lenguaje en los infantes. *Revista Cognosis.*

<https://revistas.utm.edu.ec/index.php/Cognosis/article/view/1973/3307>

Zapata, G. (2020). *Dificultades de comprensión lectora inferencial en estudiantes del primer grado de educación primaria*. [Tesis de Segunda especialidad, Universidad Nacional de Tumbes]. <https://repositorio.untumbes.edu.pe/server/api/core/bitstreams/ef49ed9a-066f-4e28-98c8-89287eb87412/content>

ANEXOS

Anexo 1: Matriz metodológica

MATRIZ DE CONSISTENCIA

TÍTULO DE LA INVESTIGACIÓN	EL APRENDIZAJE EXPERIENCIAL PARA MEJORAR LA COMPRENSIÓN LECTORA EN LOS NIÑOS DE 5 AÑOS		
AUTORAS	PROGRAMA DE ESTUDIOS	LÍNEA DE INVESTIGACIÓN	ASESORA
Ledesma Ruiz, Luz Elena Daniela Palomino Celi, Linda Marlin Poma Leguía, Maricris Samamé Castillo, Roxana	Educación Inicial	Innovación y didáctica	Prialé Zevallos Ana María Luz

PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN	OBJETIVOS	HIPÓTESIS	VARIABLES	DIMENSIONES	MARCO METODOLÓGICO	TÉCNICAS E INSTRUMENTOS	POBLACIÓN/ MUESTRA
¿En qué medida la aplicación del aprendizaje experiencial mejora el nivel de comprensión lectora en niños de 5 años de una Institución Educativa?	O. General: Determinar el impacto del aprendizaje experiencial en la mejora de los niveles de comprensión lectora en estudiantes de 5 años.	Hipótesis Generales: Hg: La aplicación del aprendizaje experiencial mejora el desarrollo de la comprensión lectora. H.Nula: La aplicación del aprendizaje experiencial no mejora el desarrollo de la comprensión lectora.	V. Independiente: aprendizaje experiencial El Ciclo del aprendizaje experiencial de David Kolb, (como se expresa en Espinar y Viguera, 2020), combina el saber hacer y el saber pensar, pero desde un enfoque personalizado. Es decir, promueve un aprendizaje activo y	Experiencia Concreta Observación reflexiva Contextualización abstracta	- Paradigma Positivista - Enfoque cuantitativo - Nivel experimental - Tipo aplicada - Diseño pre-experimental.	Técnica encuestas Instrumento: cuestionario Técnica observación Instrumento: Lista de	Población: Los estudiantes del nivel inicial. Muestra: Niños del aula de 5 años.

	<p>O. Específicos:</p> <p>1. Determinar en qué medida la aplicación del aprendizaje experiencial mejora el desarrollo del nivel literal en la comprensión de los estudiantes de 5 años.</p> <p>2. Determinar en qué medida la aplicación del aprendizaje experiencial mejora el desarrollo del nivel inferencial en la comprensión de los estudiantes de 5 años.</p> <p>3. Determinar en qué medida la aplicación del aprendizaje experiencial mejora el desarrollo del nivel crítico en la comprensión de los estudiantes de 5 años.</p>	<p>Hipótesis específicas</p> <p>H₁: La aplicación del aprendizaje experiencial mejora el desarrollo del nivel literal de la comprensión lectora.</p> <p>H₀: La aplicación del aprendizaje experiencial no mejora el desarrollo del nivel literal de la comprensión lectora.</p> <p>H₂: La aplicación del aprendizaje experiencial mejora el desarrollo del nivel inferencial de la comprensión lectora.</p> <p>H₀: La aplicación del aprendizaje experiencial no mejora el desarrollo del nivel inferencial de la comprensión lectora.</p> <p>H₃: La aplicación del aprendizaje experiencial mejora el desarrollo del nivel crítico de la comprensión lectora.</p> <p>H₀: La aplicación del aprendizaje experiencial no mejora el desarrollo del nivel crítico de la comprensión lectora.</p>	<p>participativo del estudiante. Este a su vez, consta de cuatro fases que se retroalimentan entre sí. Buscando la significatividad y pensamiento crítico reflexivo de los estudiantes.</p>	<p>Experimentación activa</p>		<p>cotejo</p>	
			<p>V. Dependiente: Compresión Lectora</p> <p>La autora Juana Pinzás, destaca tres niveles de comprensión lectora: literal, inferencial y crítica. Estos contribuyen en la comprensión de textos y el entendimiento del contexto real de los estudiantes. (Pinzás, 2006, como se referencia en Chirinos, 2022)</p>	<p>Nivel Literal</p> <p>Nivel Inferencial</p> <p>Nivel Critico</p>			

Anexo 2: Matriz del instrumento

Instrumento de evaluación - Lista de cotejo

Nombre y Apellido	NIVEL LITERAL			NIVEL INFERENCIAL				NIVEL CRÍTICO					
	Identifica personajes del texto	Reconoce sucesos relevantes en el texto.		Propone posibles títulos.	El final alternativo demuestra relación con la historia.		Predice hechos futuros		Reflexiona sobre el texto leído.		Emite juicio crítico		
	1. Menciona el nombre de algunos personajes principales/ secundarios del texto.	2. Verbaliza lo que sucedió al inicio del texto	3. Menciona momentos importantes ocurridos en las imágenes o que escuchó en el texto.	4. Propone un título alternativo al tema de la historia.	5. Sugiere un final alternativo que se vincula con los acontecimientos de la historia.	6. Crea un final alternativo para la historia.	7. Menciona que ocurrirá basándose en pistas o hechos anteriores.	8. Identifica cómo se sienten los personajes y explica el porqué	9. Expresa claramente que parte de la historia le gustó y explica el porqué.	10. Opina si está de acuerdo con las decisiones de algún personaje.	11. Califica las acciones de los personajes como, buenas, malas o regulares.	12. Emite juicio sobre la decisión tomada por algún personaje.	13. Compara mediante el diálogo a un personaje con situaciones o personas de su vida cotidiana.
24....													

Escala evaluativa				
Previo al inicio	Inicio	Proceso	Logrado	Destacado
0	1	2	3	4

Anexo 3: Formato de consentimiento informado**CONSENTIMIENTO INFORMADO**

Nosotros(as) Ledesma Luz, Palomino Linda, Poma Maricris y Samamé Roxana, somos estudiantes de Educación Inicial, en la Escuela de Educación Superior Pedagógica Pública Monterrico. Estamos realizando la investigación “El aprendizaje experiencial para mejorar la comprensión lectora en los niños de 5 años”.

Que consiste en aplicar el aprendizaje experiencial, mediante experiencias directas, significativas y activas, con el objetivo de mejorar los niveles de comprensión lectora en los estudiantes de 5 años.

Si usted autoriza la participación de su menor hijo(a) en este estudio, se le solicita su asistencia regular durante los meses de agosto y septiembre, periodo en el que se llevará a cabo la investigación. La participación en esta investigación es estrictamente voluntaria. La información que se recoja será confidencial y no se usará para ningún otro propósito fuera de los de esta investigación. Esta información será codificada, por lo tanto, serán anónimas. Sus datos personales no aparecerán en ningún documento del estudio. Igualmente, puede retirarse del proceso en cualquier momento sin que eso lo perjudique en ninguna forma.

Si tiene alguna duda sobre esta investigación, puede hacer preguntas ahora o en cualquier momento durante su participación en él, comunicándose con nosotros(as) a: 20200017@monterrico.edu.pe, 20210023@monterrico.edu.pe, 20210024@monterrico.edu.pe, 20210026@monterrico.edu.pe

Agradecemos su participación

Yo: _____ :

Acepto que mi menor hijo(a)

participe voluntariamente en esta investigación, estoy informado sobre su propósito y declaro estar de acuerdo con todo lo indicado en las líneas anteriores.

Firma del apoderado

Lima, 12 de Agosto del 2025

Anexo 4: Cuestionario para padres de familia

Cuestionario para padres de familia sobre hábitos lectores en casa

Estimados padres de familia:

Este cuestionario tiene como finalidad conocer los hábitos de lectura que tienen sus hijos en casa y las acciones que ustedes realizan para fomentar este importante hábito. Les agradecemos su colaboración.

1. ¿Con qué frecuencia su hijo/a tiene contacto con libros u otros textos (cuentos, revistas infantiles, etc.) en casa?
 - Todos los días
 - Algunas veces por semana
 - Casi nunca
 - Nunca

2. ¿Quién suele leerle cuentos o textos a su hijo/a en casa?
 - Madre o padre
 - Otro familiar (hermano/a, abuelo/a, etc.)
 - Él/ella mismo/a
 - Nadie

3. ¿Tienen en casa un espacio o rincón destinado a la lectura (con cuentos, libros o materiales similares)?
 - Sí
 - No

4. ¿Qué tipo de textos prefiere su hijo/a?
 - Cuentos con ilustraciones
 - Libros con canciones o poemas
 - Revistas infantiles
 - Otro: _____

5. ¿De qué manera fomenta usted el hábito lector en su hijo/a? (puede marcar más de una)
 - Le leo cuentos con frecuencia
 - Le compro o consigo libros adecuados a su edad
 - Vamos juntos a la biblioteca o feria del libro
 - Le cuento historias orales
 - Otra: _____

Anexo 5: Propuesta de intervención

I. Planificador de la propuesta

La propuesta de intervención se desarrolló del 12 de agosto al 25 de septiembre, en concordancia con la planificación de los aprendizajes al tercer bimestre de la calendarización pedagógica de la I.E., con niños del nivel inicial (5 años). La intervención comprendió 24 sesiones de aprendizaje y 8 talleres orientados al desarrollo de los niveles de comprensión lectora (literal, inferencial y crítico).

Dichas sesiones se organizaron en dos proyectos, el primer proyecto conformado por 12 sesiones y 4 talleres, titulado “Había una vez... un valor por descubrir”. El segundo proyecto, integrado por 12 sesiones y 4 talleres, titulado “Del pasado al presente: Descubriendo los inventos tecnológicos”. A continuación, se presenta la matriz que esquematiza el desarrollo de los 2 proyectos de la propuesta de intervención.

PROYECTO N°01 “HABÍA UNA VEZ...UN VALOR POR DESCUBRIR”							
N° SESIÓN y TÍTULO	DESEMPEÑO	PROPÓSITO DE APRENDIZAJE	NIVELES DE COMPRENSIÓN LECTORA	ESTRATEGIAS EN SESIÓN DE APRENDIZAJE	FASES DEL APRENDIZAJE EXPERIENCIAL	RECURSOS	CRONOGRAMA
1. El valor del respeto.	Identifica características de personas, personajes, animales, objetos o acciones a partir de lo que observa en las ilustraciones, así como de Algunas palabras conocidas por él: su nombre o el de otros, palabras que aparecen frecuentemente en los cuentos, canciones, rondas, rimas,	Los niños y niñas comprenden el valor del respeto a través del cuento para promover comportamientos respetuosos en el aula.	Literal	Kamishibai: Técnica de narración con láminas ilustradas que se muestran en un teatrino, favorece la atención, comprensión y expresión oral.	Experiencia concreta Observación reflexiva Conceptualización abstracta Experimentación activa	Kamishibai Tela Plumones/crayolas Hojas	12 de agosto

	anuncios publicitarios o carteles del aula (calendario, cumpleaños, acuerdos de convivencia) que se presentan en variados soportes.						
2. ¿Qué es la equidad?	Dice de qué tratará, cómo continuará o cómo terminará el texto a partir de algunos indicios, como el título, las ilustraciones, palabras, expresiones o sucesos significativos, que observa o escucha antes y durante la lectura que realiza (por sí mismo o a través de un adulto).	Los niños y niñas crean un final diferente relacionado con los hechos de la historia narrada sobre el valor de la equidad.	Inferencial	Cuento acordeón: Relato presentado en formato plegable que se despliega, permitiendo observar la secuencia de la historia de forma visual y ordenada.	Experiencia concreta Observación reflexiva Conceptualización abstracta Experimentación activa	Cuento acordeón Bolsas kraft Objetos con textura: Figuras geométricas, tapas de botellas, hisopos, esponjas, etc. Colores y plumones	13 de agosto
3. Descubren lo que significa ser honesto	Identifica características de personas, personajes, animales, objetos o acciones a partir de lo que observa en las ilustraciones, así como de algunas palabras conocidas por él: su nombre o el de otros, palabras que aparecen	Los niños y niñas identifican hechos concretos del cuento y, a partir de ello, reflexionan de manera vivencial sobre	Literal	Guante sensorial: Recurso táctil con figuras y texturas que estimula los sentidos y apoya la narración y comprensión de cuentos.	Experiencia concreta Observación reflexiva Conceptualización abstracta Experimentación activa	Moneda dorada Guante sensorial Personajes en 3D para la narración Cofre	14 de agosto

	frecuentemente en los cuentos, canciones, rondas, rimas, anuncios publicitarios o carteles del aula (calendario, cumpleaños, acuerdos de convivencia) que se presentan en variados soportes.	el valor de la honestidad.					
4. La honestidad con Bluey	<ul style="list-style-type: none"> Dice de qué tratará, cómo continuará o cómo terminará el texto a partir de algunos indicios, como el título, las ilustraciones, palabras, expresiones o sucesos significativos, que observa o escucha antes y durante la lectura que realiza (por sí mismo o a través de un adulto). Opina dando razones sobre algún aspecto del texto leído (por sí mismo o a través de un adulto), a partir de sus intereses y experiencia. 	Los niños y niñas proponen un posible final para el cuento a partir de lo que observa y escucha, y reflexionan sobre la importancia de la honestidad.	Inferencial	Cuento Pop up: Libro con imágenes tridimensionales que se levantan, despertando interés y facilitando la imaginación.	<p>Experiencia concreta</p> <p>Observación reflexiva</p> <p>Conceptualización abstracta</p> <p>Experimentación activa</p>	<p>Cuento pop up</p> <p>Imágenes relacionadas a la historia</p> <p>Cartulinas A4</p> <p>Colores y crayolas</p>	18 de agosto
5. Soy responsable, soy especial	Identifica características de personas, personajes, animales, objetos o	Los niños y niñas leen el cuento identificando el		Cuento colgante: Historia presentada en láminas suspendidas que se	Experiencia concreta	Cuento colgante	19 de agosto

	acciones a partir de lo que observa en las ilustraciones, así como de Algunas palabras conocidas por él: su nombre o el de otros, palabras que aparecen frecuentemente en los cuentos, canciones, rondas, rimas, anuncios publicitarios o carteles del aula (calendario, cumpleaños, acuerdos de convivencia) que se presentan en variados soportes.	valor de la responsabilidad para una mejor convivencia.	Literal	van mostrando para reforzar la secuencia y atención.	Observación reflexiva Conceptualización abstracta Experimentación activa	Imágenes de la historia Pabilo Gomas	
6. La responsabilidad está en mis manos	Dice de qué tratará, cómo continuará o cómo terminará el texto a partir de algunos indicios, como el título, las ilustraciones, palabras, expresiones o sucesos significativos, que observa o escucha antes y durante la lectura que realiza (por sí mismo o a través de un adulto).	Los niños y niñas ordenan las escenas de la historia utilizando los números ordinales para identificar su secuencia.	Inferencial	Cubos de historias: Datos con imágenes permiten crear relatos de manera creativa y espontánea.	Experiencia concreta Observación reflexiva Conceptualización abstracta Experimentación activa	Cubos pequeños con las escenas de la historia Cubos grandes para narrar la historia Imágenes relacionadas a la historia	20 de agosto

<p>7. Con rimas y dibujos, descubro lo valioso que soy</p>	<p>Identifica características de personas, personajes, animales, objetos o acciones a partir de lo que observa en las ilustraciones, así como de algunas palabras conocidas por él: su nombre o el de otros, palabras que aparecen frecuentemente en los cuentos, canciones, rondas, rimas, anuncios publicitarios o carteles del aula (calendario, cumpleaños, acuerdos de convivencia) que se presentan en variados soportes.</p>	<p>Los niños y niñas escriben palabras de una rima a partir de lo que observan en los pictogramas, utilizando sus propias estrategias de escritura para expresar sus ideas.</p>	<p>Literal</p>	<p>Rimas: Textos breves con ritmo que favorecen la memoria, pronunciación y conciencia fonológica.</p>	<p>Experiencia concreta Observación reflexiva Conceptualización abstracta Experimentación activa</p>	<p>Pictograma Imágenes sobre la rima Hoja de actividad personalizada</p>	<p>21 de agosto</p>
<p>8. Lectu Aventura para conocer el valor del amor</p>	<p>• Dice de qué tratará, cómo continuará o cómo terminará el texto a partir de algunos indicios, como el título, las ilustraciones, palabras, expresiones o sucesos significativos, que observa o escucha antes y durante la lectura que realiza (por sí mismo o a través de un adulto).</p>	<p>Los niños y niñas infieren cómo podría continuar una historia a partir de lo que observan y escuchan durante la lectura, y reflexionan sobre cómo se demuestra amor a los demás.</p>	<p>Inferencial</p>	<p>Mandil sensorial cuentacuentos: Delantal con personajes y elementos móviles que se utilizan para contar historias de forma interactiva.</p>	<p>Experiencia concreta Observación reflexiva Conceptualización abstracta Experimentación activa</p>	<p>Mandil cuenta cuentos Personajes de fieltro Tizas de colores</p>	<p>22 de agosto</p>

9. Preguntas que viajan en el tiempo	Escribe por propia iniciativa y a su manera sobre lo que le interesa: considera a quién le escribirán y para qué lo escribirá; utiliza trazos, grafismos, letras ordenadas de izquierda a derecha y sobre una línea imaginaria para expresar sus ideas o emociones en torno a un tema a través de una nota o carta, para relatar una vivencia o un cuento.	Los niños y niñas proponen algunas preguntas y las transcriben para entrevistar al abuelo.	Inferencial	Formulación de preguntas: Estrategia que promueve la curiosidad, el pensamiento crítico y la comprensión a través del cuestionamiento.	Experiencia concreta Observación reflexiva Conceptualización abstracta Experimentación activa	Corona, nariz roja, bigote y bastón Papelote Plumones Tiras de papel Anécdota de la perseverancia	25 de septiembre
10. La perseverancia: Entrevista que nos deja aprendizajes	Participa en conversaciones, diálogos o escucha cuentos, leyendas, rimas, adivinanzas y otros relatos de la tradición oral. Espera su turno para hablar, escucha mientras su interlocutor habla, pregunta y responde sobre lo que le interesa saber o lo que no ha comprendido con la intención de obtener.	Los niños y niñas realizan una entrevista a un abuelo (a) para conocer una historia personal relacionada con la perseverancia.	Inferencial	Entrevista: Actividad oral donde se formulan y responden preguntas, desarrollando comunicación y escucha activa.	Experiencia concreta Observación reflexiva Conceptualización abstracta Experimentación activa	Bandejas Micrófonos Fotochecks Papelógrafo con preguntas Cartel de expresiones faciales Corona "Narrador de historias"	26 de agosto

<p>11. Aprendemos el valor de la empatía con los Paw Patrol</p>	<p>-Dice de qué tratará, cómo continuará o cómo terminará el texto a partir de algunos indicios, como el título, las ilustraciones, palabras, expresiones o sucesos significativos, que observa o escucha antes y durante la lectura que realiza (por sí mismo o a través de un adulto). -Recupera información explícita de un texto oral. Menciona algunos hechos y lugares, el nombre de personas y personajes. Sigue indicaciones orales o vuelve a contar con sus propias palabras los sucesos que más le gustaron.</p>	<p>Los niños y niñas leen e infieren lo que sucede en la historia a partir de lo que observan y escuchan durante el teatro de sombras.</p>	<p>Inferencial</p>	<p>Teatro de sombras: Representación con siluetas proyectadas que estimula la imaginación y la expresión narrativa.</p>	<p>Experiencia concreta Observación reflexiva Conceptualización abstracta Experimentación activa</p>	<p>Silueta de los personajes de Paw Patrol Teatro de sombras Linterna Hoja de actividad en formato de celular</p>	<p>27 de agosto</p>
<p>12. Cierre de proyecto: Mi cuento tiene valor</p>	<p>• Identifica características de personas, personajes, animales, objetos o acciones a partir de lo que observa en las ilustraciones, así como de algunas palabras conocidas por él: su nombre o el de otros, palabras que aparecen</p>	<p>Los niños y niñas participan en la narración de su cuento mencionando las características de sus personajes y escenarios.</p>	<p>Literales Inferenciales</p>	<p>La exposición: Presentación oral de información que fortalece la expresión, organización de ideas y seguridad al hablar.</p>	<p>Experiencia concreta Observación reflexiva Conceptualización abstracta Experimentación activa</p>	<p>Alfombra Cojines Micrófono Letrero Cuentos creados por los estudiantes</p>	<p>28 de agosto</p>

	frecuentemente en los cuentos, canciones, rondas, rimas, anuncios publicitarios o carteles del aula (calendario, cumpleaños, acuerdos de convivencia) que se presentan en variados soportes					Librero del sector de lectura	
Taller 1: La maleta viajera	<p>Explora de manera individual y/o grupal diversos materiales de acuerdo con sus necesidades e intereses. Descubre los efectos que se producen al combinar un material con otro.</p> <p>Muestra sus creaciones y observa las creaciones de otros. Describe lo que ha creado. A solicitud de la docente, manifiesta lo que le gusta de la experiencia, o de su proyecto y del proyecto de otros</p>	Los niños y niñas arman sus maletas con diferentes materiales para llevar el libro viajero al hogar	Literal	La maleta viajera: Recurso itinerante con libros u objetos que fomenta la lectura y participación familiar.	<p>Experiencia concreta</p> <p>Observación reflexiva</p> <p>Conceptualización abstracta</p> <p>Experimentación activa</p>	<p>Maleta</p> <p>Libros</p> <p>Cajas de zapatos</p> <p>Tijeras</p> <p>Témperas</p> <p>Goma</p> <p>Stickers</p> <p>Papeles de colores</p>	14 de agosto

<p>Taller 2: Elaboramos un teatrín</p>	<p>-Explora de manera individual y/o grupal diversos materiales de acuerdo con sus necesidades e intereses. Descubre los efectos que se</p>	<p>Los niños y niñas elaboran su teatrín para el taller de dramatización.</p>	<p>Literal</p>	<p>Teatrín de cartón: Pequeño escenario para representar cuentos, promoviendo dramatización y creatividad.</p>	<p>Experiencia concreta</p> <p>Observación reflexiva</p> <p>Conceptualización abstracta</p> <p>Experimentación activa</p>	<p>Caja mediana de cartón</p> <p>Témperas</p> <p>Pinceles</p> <p>Espanjas</p> <p>Telas</p>	<p>20 de agosto</p>

	<p>producen al combinar un material con otro.</p> <p>-Muestra sus creaciones y observa las creaciones de otros. Describe lo que ha creado. A solicitud de la docente, manifiesta lo que le gusta de la experiencia, o de su proyecto y del proyecto de otros.-</p>					Materiales decorativos	
<p>Taller 3: Elaboramos nuestros títeres</p>	<p>•Representa ideas acerca de sus vivencias personales y del contexto en el que se desenvuelve usando diferentes lenguajes artísticos (el dibujo, la pintura, la danza o el movimiento, el teatro, la música, los títeres, etc.)</p> <p>-Identifica características de personas, personajes, animales, objetos o acciones a partir de lo que observa en las</p>	<p>Los niños y niñas elaboran títeres con conos de papel y otros materiales a partir de los personajes que ellos mismos han creado.</p>	<p>Literal</p> <p>Inferencial</p>	<p>Elaboración de títeres: Actividad manual donde los niños crean personajes para luego narrar o representar historias.</p>	<p>Experiencia concreta</p> <p>Observación reflexiva</p> <p>Conceptualización abstracta</p> <p>Experimentación activa</p>	<p>Caja mágica</p> <p>Conos de cartón</p> <p>Cartulinas</p> <p>Ojos móviles</p> <p>Limpiapipa</p> <p>Colores, plumones y crayolas</p>	<p>21 de agosto</p>

	ilustraciones, así como de algunas palabras conocidas por él: su nombre o el de otros, palabras que aparecen frecuentemente en los cuentos, canciones, rondas, rimas, anuncios publicitarios o carteles del aula (calendario, cumpleaños, acuerdos de convivencia) que se presentan en variados soportes.						
Taller 4: Mi títere cobra vida	Representa ideas acerca de sus vivencias personales y del contexto en el que se desenvuelve usando diferentes lenguajes artísticos (el dibujo, la pintura, la danza o el movimiento, el teatro, la música, los títeres, etc.).	Los niños y niñas dramatizan, a través del juego teatral, el cuento de su preferencia haciendo uso de sus títeres y teatrín.	Literal Inferencial	Dramatización con títeres: Representación de cuentos usando títeres, favoreciendo la expresión oral, emocional y la comprensión de textos.	Experiencia concreta Observación reflexiva Conceptualización abstracta Experimentación activa	Telón Teatrín Títeres (elaborados)	27 de agosto
PROYECTO N° 02 “ DEL PASADO AL PRESENTE: DESCUBRIENDO LOS INVENTOS TECNOLÓGICOS”							
N° SESIÓN y TÍTULO	DESEMPEÑO	PROPÓSITO DE APRENDIZAJE	NIVELES DE COMPRENSIÓN LECTORA	ESTRATEGIAS EN SESIÓN DE APRENDIZAJE	FASES DEL APRENDIZAJE EXPERIENCIAL	RECURSOS	CRONOGRAMA
1. “Conocemos la evolución de la luz y creamos	Dice de qué tratará, cómo continuará o cómo terminará el texto a partir de algunos	Los niños y niñas infieren cómo ha cambiado la	Inferencial	Cuento a la luz: Estrategia donde se narra un cuento usando un proyector	Experiencia concreta	Velas Telas de color Proyector caseros	8 de septiembre

nuevas formas de iluminar"	indicios, como el título, las ilustraciones, palabras, expresiones o sucesos significativos, que observa o escucha antes y durante la lectura que realiza (por sí mismo o a través de un adulto).	forma de iluminar a lo largo del tiempo a partir de la lectura, y expresan creativamente sus ideas sobre la evolución de la luz.		casero para mostrar imágenes	Observación reflexiva Conceptualización abstracta Experimentación activa	Linternas	
2. "La radio, un invento maravilloso".	Dice de qué tratará, cómo continuará o cómo terminará el texto a partir de algunos indicios, como el título, las ilustraciones, palabras, expresiones o sucesos significativos, que observa o escucha antes y durante la lectura que realiza (por sí mismo o a través de un adulto).	Los niños y niñas indagan sobre el funcionamiento de la radio a través del tiempo.	Inferencial	Rotafolio: Estrategia donde se presentan imágenes o palabras en láminas grandes que se pasan una a una mientras se explica, permitiendo mostrar la información de forma visual y ordenada.	Experiencia concreta Observación reflexiva Conceptualización abstracta Experimentación activa	Cartones tapas cajas de diversos tamaños témperas papel aluminio tubos de cartón hojas de colores botones	9 de septiembre
3. "De blanco y negro... a color"	Dice de qué tratará, cómo continuará o cómo terminará el texto a partir de algunos indicios, como el título, las ilustraciones, palabras, expresiones o sucesos significativos, que observa o escucha antes y durante la lectura que realiza (por	Los niños y niñas leen la historia del televisor apoyados de imágenes para reconocer los cambios en el tiempo y valorar la importancia de los inventos.	Inferencial	La pantalla de cartón: Estrategia donde se cuenta una historia usando una caja con forma de pantalla, pasando imágenes en secuencia para apoyar la narración de manera visual y sencilla.	Experiencia concreta Observación reflexiva Conceptualización abstracta Experimentación activa	Caja de cartón Sorbetes cajitas de torta	10 de septiembre

	sí mismo o a través de un adulto).						
4. “La computadora Aurora”	Dice de qué tratará, cómo continuará o cómo terminará el texto a partir de algunos indicios, como el título, las ilustraciones, palabras, expresiones o sucesos significativos, que observa o escucha antes y durante la lectura que realiza (por sí mismo o a través de un adulto).	Los niños y niñas formulan inferencias sobre la continuidad de una historia relacionada con la computadora, apoyándose en las ilustraciones y en los hechos presentados.	Inferencial	La pantalla de cartón: Estrategia donde se cuenta una historia usando una caja con forma de pantalla, pasando imágenes en secuencia para apoyar la narración de manera visual y sencilla.	Experiencia concreta Observación reflexiva Conceptualización abstracta Experimentación activa	Cajas de cartón Lupas	11 de septiembre
5. “Click al pasado: Indagamos y construimos nuestra cámara”	Dice de qué tratará, cómo continuará o cómo terminará el texto a partir de algunos indicios, como el título, las ilustraciones, palabras, expresiones o sucesos significativos, que observa o escucha antes y durante la lectura que realiza (por sí mismo o a través de un adulto).	Los niños y niñas exploran cómo eran las cámaras antiguas, construyen una propia con materiales sencillos y comparan sus diferencias con las actuales.	Inferencial	Rompecabezas en grupo: Estrategia donde los niños trabajan juntos para armar un rompecabezas, dialogando y tomando acuerdos, desarrollando la cooperación, la atención y la resolución de problemas.	Experiencia concreta Observación reflexiva Conceptualización abstracta Experimentación activa	Cámara moderna sobres Maizena Conos de papel Tapas de botella	15 de septiembre
6. “El teléfono y su evolución”	Opina dando razones sobre algún aspecto del texto leído (por sí mismo o a través de un adulto), a partir de sus	Los niños y niñas opinan sobre la historia de la creación del teléfono.	Crítico	Cuento gigante: Estrategia donde se presenta un cuento en forma grande, con imágenes y letras visibles	Experiencia concreta Observación reflexiva	Teléfono Imágenes Pizarra Plumones	16 de septiembre

	intereses y experiencia.			permitiendo que los niños sigan la historia de manera colectiva, visual y participativa.	Conceptualización abstracta Experimentación activa		
7. “El antes y después del celular”	Opina dando razones sobre algún aspecto del texto leído (por sí mismo o a través de un adulto), a partir de sus intereses y experiencia.	Los niños y niñas leen el poema a través de un pictograma para conocer los cambios que han ocurrido desde su creación y reflexionar sobre el uso en la vida cotidiana.	Crítico	Pictograma: Herramienta didáctica que utiliza imágenes o símbolos visuales para representar acciones, ideas o secuencias, facilitando la comprensión.	Experiencia concreta Observación reflexiva Conceptualización abstracta Experimentación activa	Teclado de celular en cartón Pictograma Imágenes	17 de septiembre
8. “Divertidas decisiones en mi consola mágica”	Opina dando razones sobre algún aspecto del texto leído (por sí mismo o a través de un adulto), a partir de sus intereses y experiencia	Los niños y niñas expresan sus opiniones con argumentos sencillos sobre situaciones presentadas en una consola de juegos.	Crítico	Imagen por imagen: Consiste en presentar imágenes de forma secuencial para que los niños observen, interpreten y narren la historia.	Experiencia concreta Observación reflexiva Conceptualización abstracta Experimentación activa	Manco de consola de cartón Acuerdos de cartulina	18 de septiembre
9. “Historias y opiniones en la máquina de escribir”	Opina dando razones sobre algún aspecto del texto leído (por sí mismo o a través de un adulto), a partir de sus	Los niños y niñas expresan sus opiniones y soluciones frente a las decisiones de	Crítico	Cuento cilíndrico: Recurso didáctico elaborado de forma cilíndrico que presenta imágenes o partes de una	Experiencia concreta Observación reflexiva	Maquina de escribir Tela Conos de papel higiénico Crayolas	22 de septiembre

	intereses y experiencia.	los personajes del cuento cilíndrico, valorando la importancia de cuidar la máquina de escribir.		historia de manera secuencial al girarlo o desplegarlo.	Conceptualización abstracta Experimentación activa		
10. "El viaje del Tic Tac a través del tiempo"	Opina dando razones sobre algún aspecto del texto leído (por sí mismo o a través de un adulto), a partir de sus intereses y experiencia. Ejemplo: Después de escuchar a la docente leer el cuento La niña del papagayo, una niña dice: "No estaba triste la niña porque se fue con su amiguito". La docente pregunta "¿Y por qué piensas que no estaba triste?". La niña responde: "Porque se fue con su amiguito a jugar y no lloraba"	Los niños y niñas opinan a través de la historia sobre los tipos de reloj que se presentan en la historia	Crítico	Cuento mojado: Se humedece la pizarra con agua para adherir imágenes que representan una historia.	Experiencia concreta Observación reflexiva Conceptualización abstracta Experimentación activa	Spray de agua Imágenes Reloj de arena Reloj de mano Reloj de pared Reloj cucu	23 de septiembre
11. "Investigamos con la luz"	Expresa sus necesidades, emociones, intereses y da cuenta de sus experiencias al interactuar con personas de su entorno familiar, escolar o local.	Los niños y niñas exploran cómo funciona una linterna e indagan sobre su utilidad y comprenden la importancia de	Crítico	Exploración guiada: Consiste en entregar al niño el objeto para que investigue, observe y descubra elementos propuestos.	Experiencia concreta Observación reflexiva Conceptualización abstracta	Linternas Cintas de colores Velas Papelotes Colorante de cocina Botellas	24 de septiembre

	Utiliza palabras de uso frecuente y, estratégicamente, sonrisas, miradas, señas, gestos, movimientos corporales y diversos volúmenes de voz, según su interlocutor y propósito: informar, pedir, convencer, agradecer. Desarrolla sus ideas en torno a un tema, aunque en ocasiones puede salirse de este.	la luz.			Experimentación activa		
12. "Mini feria del pasado al presente"	Expresa sus necesidades, emociones, intereses y da cuenta de sus experiencias al interactuar con personas de su entorno familiar, escolar o local. Utiliza palabras de uso frecuente y estratégicamente, sonrisas, miradas, señas, gestos, movimientos corporales y diversos volúmenes de voz, según su interlocutor y propósito: informar, pedir, convencer,	Los niños y niñas exponen sus experiencias y productos en una mini feria dirigida a su entorno escolar.	Inferencial y Crítico	Exposición en feria: Estrategia donde los niños presentan y explican a otros sus trabajos y producciones en un espacio tipo feria.	Experiencia concreta Observación reflexiva Conceptualización abstracta Experimentación activa	Carteles Medallas Pelotas Cajas	25 de septiembre

	agradecer. Desarrolla sus ideas en torno a un tema, aunque en ocasiones puede salirse de este.						
Taller 1. "Inventamos nuestra primera máquina"	<p>Explora de manera individual y/o grupal diversos materiales de acuerdo con sus necesidades e intereses. Descubre los efectos que se producen al combinar un material con otro.</p> <p>Muestra sus creaciones y observa las creaciones de otros. Describe lo que ha creado. A solicitud de la docente, manifiesta lo que le gusta de la experiencia, o de su proyecto y del proyecto de otros.</p>	Los niños y niñas exploran el uso de diversos materiales para crear una máquina o aparato para escribir.	Inferencial	<p>Títeres: Estrategia que se usa como recurso lúdico para favorecer la expresión oral y la participación.</p>	<p>Experiencia concreta</p> <p>Observación reflexiva</p> <p>Conceptualización abstracta</p> <p>Experimentación activa</p>	<p>Cajas de cartón</p> <p>Imágenes</p> <p>pegamento</p> <p>tijeras</p>	10 de septiembre

Taller 2. “El tiempo y los recuerdos”	Explora por iniciativa propia diversos materiales de acuerdo con sus necesidades e intereses. Descubre los efectos que se producen al combinar un material con otro.	Los niños y niñas crean una cápsula del tiempo para guardar recuerdos para sus amigos.	Inferencial	Cápsula del tiempo: Estrategia lúdica y simbólica que consiste en guardar los objetos, mensajes o producciones de los niños para ser abiertos en un futuro.	Experiencia concreta Observación reflexiva Conceptualización abstracta Experimentación activa	Caja cilíndrica botella grande Cartulinas botones cintas de colores pegamento plumones	11 de septiembre
Taller 3 . “La fábrica mágica, creando mis juguetes del futuro”	Explora de manera individual y/o grupal diversos materiales de acuerdo con sus necesidades e intereses. Descubre los efectos que se producen al combinar un material con otro. Muestra sus creaciones y observa las creaciones de otros. Describe lo que ha creado. A solicitud de la docente, manifiesta lo que le gusta de la experiencia, o de su proyecto y del proyecto de otros.	Los niños y niñas diseñan y crean un juguete del futuro utilizando diversos materiales, por iniciativa propia.	Crítico	Baúl temático: Se utiliza un baúl con materiales relacionados a un tema específico para despertar el interés, la curiosidad y la participación de los niños.	Experiencia concreta Observación reflexiva Conceptualización abstracta Experimentación activa	Peluche juguetes antiguos y actuales Baúl de madera Material reciclado Micrófono	17 de septiembre
Taller 4. “¿Qué otro invento puedo crear?”	Explora de manera individual y/o grupal diversos materiales de acuerdo con sus	Los niños y niñas elaboran con material reciclable un		Imágen y sombra: Estrategia que utiliza imágenes y sombras para estimular la	Experiencia concreta	Papel aluminio Cajas de cartón	18 de septiembre

	<p>necesidades e intereses. Descubre los efectos que se producen al combinar un material con otro.</p> <p>Muestra sus creaciones y observa las creaciones de otros. Describe lo que ha creado. A solicitud de la docente, manifiesta lo que le gusta de la experiencia, o de su proyecto y del proyecto de otros</p>	<p>nuevo medio de transporte.</p>	<p>Crítico</p>	<p>observación, la imaginación y la expresión oral en los niños.</p>	<p>Observación reflexiva</p> <p>Conceptualización abstracta</p> <p>Experimentación activa</p>	<p>Tapas de botellas vasos de plástico</p>	
--	--	-----------------------------------	-----------------------	--	---	--	--

