

“Año de la Recuperación y Consolidación de la Economía Peruana”

Ministerio de Educación

Escuela de Educación Superior Pedagógica Pública “Piura”



**Modelos Didácticos para la Lectura en Niños y Niñas
del Nivel Inicial**

Trabajo de Investigación Presentado por:

Flor Merly Abad Girón

ID ORCID: 0000-0001-6033-2064

Para Obtención del Grado Académico de Bachiller en Educación

ASESORA:

Mag. María Del Rosario García Cortegana

ID ORCID: 0000-0003-2852-6437

Línea de Investigación: Enseñanza para el Aprendizaje de los Estudiantes

PIURA - PERÚ

2025

“Año de la Recuperación y Consolidación de la Economía Peruana”

Ministerio de Educación

Escuela de Educación Superior Pedagógica Pública “Piura”



**Modelos Didácticos para el Aprendizaje de la Lectura
en Niños y Niñas del Nivel Inicial**

Trabajo Académico Aprobado en Forma y Estilo por:

Miembro presidente: Dr. Mario Luciano Sandoval Rosas.....

Miembro Vocal: Mg. Cecilia Alejandrina Silupú Pedrera.....

Miembro secretario: Mg. Angela Martina Bruno Seminario.....

PIURA - PERÚ

2025

“Año de la Recuperación y Consolidación de la Economía Peruana”

Ministerio de Educación

Escuela de Educación Superior Pedagógica Pública “Piura”



**Modelos Didácticos para el Aprendizaje de la Lectura
en Niños y Niñas del Nivel Inicial**

**La Suscrita Declara que el Trabajo Académico es Original en su
Contenido y Forma**

Flor Merly Abad Girón.....

PIURA - PERÚ

2025

“Año de la Recuperación y Consolidación de la Economía Peruana”

CERTIFICADO DE ÍNDICE DE SIMILITUD DE APLICACIÓN DEL TURNITIN

La Jefatura de Unidad de Investigación de la Escuela de Educación Superior Pedagógica Pública “Piura” en atención al Art. 60 del Reglamento de Investigación e Innovación,

Certifica:

Que, el trabajo de Investigación con fines de Obtención del Grado Académico de Bachiller en Educación presentado por la investigadora **FLOR MERLY ABAD GIRON**, del Programa de Profesionalización Docente, Programa de Estudios de Educación Inicial denominado: **MODELOS DIDÁCTICOS PARA LA LECTURA EN NIÑOS Y NIÑAS DEL NIVEL INICIAL**– Línea de investigación: Enseñanza para el Aprendizaje de los Estudiantes.

Cumple con el índice de similitud requerido lo cual está alineado a las normas establecidas en el Reglamento de Investigación e Innovación y en la normativa para la presentación de trabajos académicos; pondera como Índice de Similitud

7%

Distrito veintiséis de octubre, 25 de julio del 2025.



Mg. AMBS/JUI
Bam.

"Año del Bicentenario, de la consolidación de nuestra Independencia, y de la conmemoración de las heroicas batallas de Junín y Ayacucho"

CONSTANCIA DE APROBACIÓN DE ASESORA

Sr. Director General de la Escuela de Educación Superior Pedagógica Pública
"Piura"

Yo, Mg. María del Rosario García Cortegana, identificada con DNI N° 03680693
como asesora del trabajo de investigación titulado

Modelos didácticos para la lectura en los niños y niñas del nivel inicial

Línea de investigación: Enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes;

desarrollado por la investigadora **ABAD GIRON, Flor Merly** identificada con DNI N° 71028140 egresada del Programa de Profesionalización Docente – Programa de Estudios de Educación Inicial; considero que dicho trabajo cumple las condiciones tanto técnicas como científicas, las cuales están alineadas a las normas establecidas en el Reglamento de Investigación de la EESPP "PIURA" para la presentación de trabajos con fines de obtención del Grado Académico. Por tanto, autorizo la presentación de este trabajo de investigación para que sea sometido a evaluación por los miembros del jurado designado por la mencionada casa de estudios.

Distrito Veintiséis de Octubre, 24 de abril de 2024

Mg. María del Rosario García Cortegana

DNI 03680693

"Año de la Recuperación y Consolidación de la Economía Peruana"

AUTORIZACIÓN PARA PUBLICACIÓN EN EL REPOSITORIO ACADÉMICO DIGITAL

1. IDENTIDAD PERSONAL

Apellidos y Nombres **FLOR MERLY ABAD GIRON**, identificada con DNI N° 71028140, Correo electrónico formerlyabadgiron03@gmail.com Código de alumno 71028140, ID ORCID 0000-0001-6033-2064

2. IDENTIFICACIÓN DEL TRABAJO DE INVESTIGACIÓN

Título del Trabajo de Investigación:

MODELOS DIDÁCTICOS PARA LA LECTURA EN NIÑOS Y NIÑAS DEL NIVEL INICIAL

Programa de Estudios
EDUCACIÓN INICIAL

Autor (a) **FLOR MERLY ABAD GIRON**

Asesor (a) **Mg. María del Rosario García Cortegana**

ID ORCID Asesor **0000-0003-2852-6437 DNI N° 03680693**

3. TIPO DE ACCESO

Acceso abierto*

Acceso restringido**

Si el autor eligió el tipo de acceso abierto o público, otorga a la Escuela de Educación Pedagógica Pública de Piura una licencia no exclusiva, para que se pueda hacer arreglos de forma en la obra y difundir en el Repositorio Institucional Digital. Uso lícito que confiere un titular de derechos de propiedad intelectual a cualquier persona para que pueda acceder de manera inmediata y gratuita a una obra, datos procesados o estadística de monitoreo, sin necesidad de registro, suscripción, ni pago, estando autorizado para leerla, descargarla, reproducirla, imprimirla, buscarla y enlazar textos completos, lo cual es concordante con lo declarado en el reglamento de investigación e innovación.

En el caso de que autor elija la segunda opción, es necesario y obligatorio que indique el sustento correspondiente:

4. ORIGINALIDAD DEL ARCHIVO DIGITAL DEL TRABAJO DE INVESTIGACIÓN.

Por el presente dejo constancia de que el archivo Word y Archivo PDF que entrego a la Escuela de Educación Superior Pedagógica Pública de Piura, como parte del proceso conducente a obtener el grado académico, es la versión final del trabajo académico sustentado y aprobado por el Jurado correspondiente.

5. LINEA DE INVESTIGACIÓN – (Metadato Obligatorio – Repositorio Institucional)

Línea de Investigación.

ENSEÑANZA PARA EL APRENDIZAJE DE LOS ESTUDIANTES

Eje Temático

METODOLOGÍAS y ESTRATEGIAS PARA EL LOGRO DE COMPETENCIA

Distrito Veintiséis de octubre, 23 de Abril 2025



FLOR MERLY ABAD GIRON
DNI N° 71028140



Mg. AMBS/JUI
b.a.m.



"Año de la Recuperación y Consolidación de la Economía Peruana"

**DECLARACIÓN JURADA DE ORIGINALIDAD Y AUTENTICIDAD DE
TRABAJO DE INVESTIGACIÓN PARA PUBLICACIÓN EN EL
REPOSITORIO ACADÉMICO DIGITAL**

Yo, FLOR MERLY ABAD GIRON, identificada con DNI N°71028140, como autor (a) del trabajo de investigación titulado:

MODELOS DIDÁCTICOS PARA LA LECTURA EN NIÑOS Y NIÑAS DEL NIVEL INICIAL-

Línea de Investigación: Enseñanza para el Aprendizaje de los Estudiantes; egresada del Programa de Profesionalización Docente - Programa de Estudios de Educación Inicial;

DECLARO:

Que este trabajo es original y no se ha publicado previamente en otra revista o medio de divulgación oficial nacional o internacional, sea en revistas indexadas o arbitradas, patentes, tesis y otras publicaciones de carácter científico. También cumple con índice de similitud requerido por la Escuela lo cual está alineado a las normas establecidas en el Reglamento de Investigación y en la normativa para la presentación de trabajos con fines de Obtención del Grado Académico de Bachiller en Educación.

Distrito Veintiséis de octubre, 25 de Julio del 2025.

FLOR MERLY ABAD GIRON

DNI. N° 71028140

Mg. AMBS/JUI
Bam.

Dedicatoria

Le dedico el resultado de este trabajo a toda mi familia, principalmente a mis padres Tito y Juana, que me apoyaron y contuvieron en los momentos malos y momentos no tan malos, gracias por enseñarme a afrontar las dificultades sin perder nunca la cabeza ni morir en el intento. Me han enseñado a ser la persona que soy hoy, mis principios, mis valores, mi perseverancia y empeño. Todo esto con una enorme dosis de amor y sin pedir nada a cambio.

También quiero dedicarles este trabajo a mis dos hijos Jheins y Adriel, que son el mejor regalo que haya podido recibir de parte de Dios, son mi mayor tesoro y la fuente más pura de mi inspiración. Por eso quiero agradecerles cada momento de felicidad con el que colman mi vida, por darle sentido a mi vida y permitirme ser cada día mejor madre junto a ustedes y para ustedes, gracias a ustedes puedo cumplir con una de las muchas obligaciones académicas necesarias, pues de otra manera este trabajo de investigación no hubiera culminado con el mismo éxito.

Flor Merly Abad Girón

Agradecimiento

Dios, tu amor y bondad no tiene fin, me permites sonreír ante todos mis logros que son resultado de tu ayuda, y cuando caigo y me pones a prueba aprendo de mis errores y me doy cuenta de los que pones en frente mío, para que mejore como ser humano y crezca de diversas maneras. Este trabajo de investigación ha sido una gran bendición en todo sentido y te lo agradezco Padre y no cesan mis ganas de decir que es gracias a ti, que esta meta está cumplida.

Expreso gran agradecimiento a la profesora y asesora del curso, María Del Rosario García Cortegana, quien por la enseñanza de sus valiosos conocimientos hicieron que crezca día a día como profesional, gracias por su paciencia, dedicación, apoyo incondicional y amistad.

Mi profundo agradecimiento a las autoridades y personal que laboran en la Escuela de Educación Superior Pedagógica, Piura por la organización del programa de profesionalización docente, por todas las atenciones e información brindada a lo largo de este programa.

Flor Merly Abad Girón

Índice de contenido

Certificado de Índice de Similitud de Turnitin	iv
Formato de Autorización Para Publicación en Repositorio Académico Digital	v
Constancia de Originalidad y Autenticidad de Trabajo de Investigación para Publicación al Repositorio Académico Digital	vii
Constancia de Aprobación del Asesor	viii
Dedicatoria	ix
Agradecimiento	x
Introducción	13
Capítulo I.....	15
Objetivos de la Investigación Académica	15
1.1. Objetivo General.....	15
1.2. Objetivos Específicos	15
1.3. Justificación de la Investigación.....	15
Capítulo II	17
Marco Teórico Conceptual.....	17
2.1. Bases Teóricas y Conceptuales de la Lectura en el Nivel Inicial	17
2.1.1. Definición de Lectura en el Nivel Inicial	17
2.1.2. Características de la Lectura en el Nivel Inicial	18
2.1.3. Importancia de la Lectura en la educación inicial	19
2.1.4. Perspectivas Teóricas sobre la Lectura en Educación Inicial.....	21
2.2. Modelos Didácticos para el Desarrollo de la Lectura en Niños de Inicial.....	25
2.2.1. Modelo Interactivo de Isabel Solé.....	25
2.2.2. Modelo Comunicativo de Daniel Cassany.....	27
2.2.3. Modelo Didáctico Constructivista de Díaz Barriga.....	28
2.2.4. Modelo de Mediación Lectora de Ana Kaufman.....	29
2.2.5. Modelo Psicogenético de Ferreiro y Teberosky	31
2.3. Estrategias de Enseñanza de la Lectura en Niños de Inicial	33
2.3.1. Estrategia de Lectura Compartida.....	33
2.3.2. Estrategia de Lectura en Voz Alta.....	34
2.3.3. Estrategia de Lectura con Textos Icónico y Multimodales	35
2.3.4. Estrategia de Lectura Dramatizada	35
2.3.5. Estrategias de Lectura Basadas en Literatura Infantil.....	36

Capítulo III	40
Metodología de Análisis de la Información	40
3.1. Descripción de la Metodología	40
Capítulo IV	45
Conclusiones y Recomendaciones	45
4.1. Conclusiones	45
4.2. Recomendaciones	46
Anexos	51
Anexo 1. Matriz de Consistencia de Objetivos y Ejes Temáticos	51
Anexo 2. Resolución Directoral	53
Anexo 3. Resumen Estadístico de Aplicación del Turnitin	54

Introducción

Los modelos didácticos de lectura en el nivel inicial son fundamentales para guiar el proceso lector desde una perspectiva pedagógica coherente. Su aplicación favorece el desarrollo de habilidades cognitivas, lingüísticas y socioemocionales, promoviendo experiencias lectoras significativas y adaptadas al nivel madurativo del niño. Tal como precisan Román et al. (2021), estos modelos comprenden un conjunto de estrategias, recursos, y herramientas que facilitan y hacen posible el proceso de enseñanza aprendizaje, por tanto facilita el desarrollo de las actividades. También sostienen que los modelos didácticos tienen como propósito transformar una realidad educativa, orientada hacia los protagonistas del hecho pedagógico como lo son los estudiantes y docentes.

En esa misma perspectiva, Hernández y Guárate (2017), argumentan que el docente en el proceso de enseñanza debe asumir una actitud flexible, en cuanto a las estrategias didácticas y también en la forma en como realiza la evaluación. Por tanto, argumenta a favor de la flexibilidad y el manejo oportuno de los modelos didácticos, indicando que es posible utilizar modelos didácticos de forma individual, o también combinando algunos de ellos, dependiendo de la situación o contexto de aprendizaje.

Desde el punto de vista del Ministerio de Educación del Perú (MINEDU, 2020), en su guía de orientación *Leer en educación inicial, un acercamiento a la competencia de la lectura*, señala que si bien el objetivo que propone la enseñanza de la lectura en el nivel inicial no pretende que los niños o niñas egresen sabiendo leer de forma convencional. No obstante, es necesario que las docentes promuevan un acercamiento de las niñas y niños al mundo de la lectura no convencional, de tal forma que se genera una interacción con los textos, construyan sus propias interpretaciones y en general tengan un acercamiento de la competencia de la lectura.

Respecto a la competencia de la lectura, el *Programa Curricular de Educación Inicial*, señala que “leer de manera no convencional, implica que el niño realiza la lectura sin haber adquirido el sistema de escritura alfabética” (MINEDU, 2016, p.120). Esto es posible en la medida que los niños leen los textos a partir de la elaboración de

hipótesis sobre lo que en dice en los textos, aplicando sus conocimientos previos con algunos elementos que identifican en el texto, por ejemplo, imágenes, palabras, indicios, letras, etc.

Este acercamiento a la competencia de la lectura en niños y niñas del nivel inicial es posible en la medida que se apliquen los modelos didácticos pertinentes que promuevan la iniciación de la lectura, abarcando diferentes estrategias, materiales y recursos didácticos, y que esten enmarcados dentro del diseño del programa curricular del nivel inicial.

En este trabajo de investigación, el objetivo principal consiste en estudiar los modelos didácticos usados en la enseñanza de la lectura a los niños de preescolar, a partir de una revisión documental actualizada. Como primer objetivo, se pretende exponer las teorías y conceptos respecto a la lectura en la etapa preescolar. Segundo, se analizan los principales modelos didácticos de enseñanza en educación infantil de nivel inicial con los fundamentos y modos de aplicación de ellos. Finalmente, se propone un conjunto de estrategias contextualizadas que favorecen la adquisición de la lectura.

Este trabajo se divide en cuatro capítulos. El primer capítulo contiene los objetivos de la investigación académica. En el segundo capítulo se encuentra la síntesis del marco teórico, que incluye las bases conceptuales sobre la lectura en la educación infantil, modelos didácticos y una explicación de las principales estrategias de respuesta educativa en el contexto de la educación de la primera infancia.

En el tercer capítulo se aborda la metodología de análisis, describiendo el enfoque de revisión documental cualitativa utilizado para seleccionar, comparar y organizar información de diferentes fuentes académicas. Y finalmente, el cuarto capítulo presenta los hallazgos y recomendaciones basadas en el análisis, con el objetivo de fomentar el desarrollo de habilidades tempranas de alfabetización en la educación preescolar.

Capítulo I

Objetivos de la Investigación Académica

1.1. Objetivo General

Analizar los modelos didácticos empleados en la enseñanza de la lectura en niños del nivel inicial.

1.2. Objetivos Específicos

- ✓ Sintetizar las bases teóricas y conceptuales sobre la lectura en el nivel inicial desde una perspectiva didáctica.
- ✓ Examinar los modelos didácticos de lectura aplicables al nivel inicial, destacando sus fundamentos teóricos y formas de aplicación.
- ✓ Describir estrategias didácticas contextualizadas para la enseñanza de la lectura en niños del nivel inicial, según su nivel madurativo.

1.3. Justificación de la Investigación

- **Justificación teórica:** Esta investigación se justifica al desarrollar una síntesis teórica de los principales aportes al campo de la enseñanza de la lectura y los modelos didácticos de enseñanza de la lectura en educación preescolar. Así mismo, la investigación se sustenta en autores como Cassany (1999) quien aborda el enfoque comunicativo en la enseñanza de la lectura, así como las contribuciones Solé (2006), con su propuesta sobre las fases del acto lector, antes, durante y después, y en Díaz - Barriga (2006), quien enfatiza en el enfoque constructivista y en la enseñanza significativa de la lectura.

- **Justificación metodológica:** La metodología utilizada es de tipo cualitativo, con un abordaje de revisión bibliográfica sistemática. Se realizó una búsqueda exhaustiva y metódica de literatura científica disponible mediante bases de datos académicas. Se emplearon Google Académico, Scielo, Dialnet y diferentes repositorios universitarios. Se incluyó literatura que abordara la temática central de forma actual (últimos 5 años) y que cumpliera los criterios de relevancia teórica, pedagogía en educación inicial y contemporaneidad. Se descartaron documentos redundantes, fuera de contexto, o que carezcan de credibilidad científica, garantizando así un análisis objetivo y fundamentado.
- **Justificación práctica:** Esta investigación beneficia principalmente a los docentes de educación inicial, quienes contarán con referentes teóricos y modelos didácticos concretos para planificar e implementar estrategias efectivas en la enseñanza de la lectura. A su vez, beneficiará en los estudiantes al recibir experiencias lectoras contextualizadas, significativas y ajustadas a su nivel de desarrollo, favoreciendo así el gusto por la lectura y el desarrollo de habilidades comunicativas desde edades tempranas.

Capítulo II

Marco Teórico Conceptual

En este capítulo se realiza una revisión del marco teórico conceptual sobre los modelos didácticos, en el aprendizaje de la lectura en el nivel inicial. En primer lugar, se aborda la definición de la lectura, las características, importancia, y las perspectivas teóricas que la respaldan. Luego se da paso a la explicación de los modelos didácticos en la iniciación de la lectura, desde diferentes enfoques teóricos. Finalmente se abordan las estrategias principales para la iniciación de la lectura en preescolar.

2.1. Bases Teóricas y Conceptuales de la Lectura en el Nivel Inicial

2.1.1. Definición de Lectura en el Nivel Inicial

La lectura como señala Rodea (2021), puede definirse como la capacidad para decodificar símbolos gráficos, no obstante, y conforme resalta el autor esta definición es de corte mecanista en el que la persona asume un rol pasivo. Por lo que precisa que “Leer es mucho más que descifrar palabras, es un proceso de producción de significados en el que intervienen, entre otros aspectos, las características del texto y la participación activa del lector” (p.2).

En esa misma perspectiva Quispilema (2020), definen lectura o leer como una actividad mental importante para el desarrollo del niño, en la medida que le permite desarrollar otras capacidades fundamentales como la comprensión, la reflexión y la interpretación de los textos. Respecto a esta definición cabe precisar que corresponde a la definición de la forma de leer convencional, ya que como se discutirá a continuación en el nivel inicial o preescolar, predomina la forma de lectura no convencional.

Desde el punto de vista del MINEDU (2016), en el *Programa Curricular de Educación Inicial*, señala que la lectura como competencia en el nivel inicial, puede dividirse en lectura convencional y lectura no convencional. Respecto a leer de forma

no convencional señala que “es la lectura que realizan los niños sin haber adquirido el sistema de escritura alfabética” (MINEDU, 2016, p.120). Resalta, además, que esto es posible en la medida que ellos elaboran diversas hipótesis sobre lo que dicen los textos, además existe una asociación entre lo que ya conocen, y los nuevos elementos identificados en el texto, entre ellos, las imágenes, indicios, palabras, etc.

Por otro lado, MINEDU (2016), en el *Currículo Nacional de la Educación Básica*, en la competencia “lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna”, fundamenta que leer de forma convencional involucra el desarrollo y combinación de determinadas capacidades, como la obtención de información del texto escrito, inferir e interpretar información del texto, además de reflexionar y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto. El desarrollo de esta competencia se desarrolla de forma gradual y de acuerdo al nivel madurativo del niño.

2.1.2. Características de la Lectura en el Nivel Inicial

En el nivel inicial, la lectura no se percibe como la estricta decodificación de palabras escritas, sino más bien como la construcción activa de significado. En esta etapa, los niños crean significado a partir de imágenes, símbolos e íconos en diversos soportes, lo que les ayuda a formular el concepto de ‘lectura.’ En palabras de Gallego y Muñoz (2020), los infantes formulan hipótesis sobre lo que “lo que creen que dice el texto” basándose en el significado que extraen de su conocimiento previo, su entorno y las pistas visuales que notan. Esto demuestra la riqueza de la lectura temprana como una experiencia que es más intuitiva y simbólica que literal.

Una de las características más relevantes en este nivel es la asistencia continua de algún mediador adulto, en especial el maestro, que apoya durante la lectura tanto a nivel cognitivo como emocional. Escobar (2023) comenta que el docente actúa como modelo de lectura y acompaña al infante en sus primeros encuentros con el sistema de escritura. De esta manera, la lectura compartida en su plena expresión de lectura en voz alta se convierte en un ejercicio fundamental: mientras el adulto lee, el niño escucha, interpreta, debate y reflexiona durante todo el proceso, elaborando un diálogo que contribuye al desarrollo comunicativo.

Por otro lado, esta fase se caracteriza por una fuerte asociación entre la lectura y las experiencias personales del niño. Como señala Hurtado (2023), las prácticas de lectura deben surgir de la vida real o de las rutinas diarias que tienen sentido para los niños pequeños. Así, la lectura se convierte en una actividad con propósito en la que los niños pueden verse a sí mismos, profundizar su comprensión del mundo y construir nuevo conocimiento a partir de lo que ya saben.

Es importante señalar que la capacidad de leer a una edad temprana es principalmente social. Se aprende a leer no solo observando y escuchando, sino también participando en actividades sociales. En todo esto, el lenguaje oral es muy importante porque los niños exploran el mundo de los textos, lo que les permite interactuar con muchas ideas y cosas, incluso si aún no han aprendido a escribir.

2.1.3. Importancia de la Lectura en la educación inicial

En esta etapa, la lectura representa una de las vías hacia el desarrollo integral del niño. Mediante la lectura se logra, no solo el desarrollo del lenguaje y la comunicación, sino también la imaginación, la creación y el pensamiento crítico. Desde el enfoque de MINEDU (2016) en la competencia “lee diversos tipos de textos en su lengua materna”, el niño adquiere habilidades como, obtener información de un texto escrito, hacer inferencias o interpretación de un texto y reflexionar y valorar forma, contenido y contexto del texto.

Desde este enfoque, el MINEDU (2020), en su guía “Leer en el nivel inicial”, subraya que leer es importante porque refuerza el lazo afectuoso que se les brinda a un niño por algún adulto, ayuda en el desarrollo de la oralidad y también brinda la oportunidad de pensar sobre su entorno. Aun así, enfatiza que leer con los niños en contextos confrontativos relevantes a sus vidas induce la motivación y el gusto por la lectura, por lo tanto, preparando el camino para aprendizajes que vienen en el futuro y contribuyendo en la formación de un ciudadano críticamente activo.

La lectura en educación inicial, conforme señala en el artículo de Reyes (2018), es sin lugar a dudas la base para adquirir múltiples conocimientos. En los niños desde el comienzo de su aprendizaje, deben tener en cuenta la importancia de leer, ya que les

permitirá comunicarse con otros, recibir mensajes e interpretarlos, inclusive sentir placer y disfrute de la lectura como entretenimiento.

Respecto a este último punto, Peláez et al. (2020), sostiene que las docentes deben buscar textos adecuados para desarrollar la literatura infantil, en ese sentido recomienda que sean agradables para los niños, procurando en todo momento captar su atención y despertar el interés por la lectura. También indica que se puede disfrutar de la lectura cuando se hace en compañía, de ahí también recomienda la lectura en voz alta como una estrategia que favorece y promueve el aprendizaje de la lectura.

Desde otra perspectiva, Ripalda et al. (2020) en su artículo sobre análisis de la prelectura en educación inicial, señala que la lectura es el pilar fundamental en el aprendizaje del estudiante, ya que le brinda capacidades que le permiten expresar lo que siente, sus puntos de vista y opiniones personales, y general desarrollar el aspecto cognitivo. Respecto a la importancia de la lectura en el aspecto cognitivo, resalta que la lectura promueve las capacidades imaginativas, creativas, y fortalece el desarrollo lingüístico.

Respecto a la importancia del aprendizaje de la lectura en el nivel inicial, se puede reflexionar que la lectura, es la base de la adquisición de todos los conocimientos, ya que mediante ella, se puede adquirir diferentes aprendizajes, es decir nos brinda acceso al conocimiento multidisciplinar de todas las áreas. También se puede reflexionar que es la base de otras capacidades consideradas como superiores entre ellas la capacidad imaginativa, creativa, y la memoria.

Figura 1

Aspectos conceptuales de la lectura en el nivel inicial



Nota: se describen los aspectos conceptuales de la lectura en preescolar.

Fuente: Elaboración propia.

2.1.4. Perspectivas Teóricas sobre la Lectura en Educación Inicial

En relación a las perspectivas teóricas sobre la lectura, encontramos diferentes aportes y contribuciones que en esta sección se abordarán, desde la perspectiva de Cassany (1999) con su enfoque comunicativo, Solé (2006), con su aporte interactivo de la implementación de estrategia de lectura, los aportes de Díaz-Barriga (2006) sobre el constructivismo y significatividad del acto lector y finalmente las contribuciones de Kaufman (2007) que aborda el enfoque de la oralidad o mediación lectora en la etapa preescolar.

2.1.4.1. Perspectiva Teórica de Daniel Cassany

Cassany (1999), desde un enfoque comunicativo y funcional del lenguaje considera que la lectura es un evento social y situado que un lector interpreta en función de sus conocimientos, vivencias y propuestas comunicativas. Esto se aleja de concepciones mecanicistas al considerar que la lectura debe entenderse en su contexto y por consiguiente permitir al sujeto interactuar con el texto de un modo que pueda ‘socialmente’ construir el sentido pertinente a su contexto.

Entre sus contribuciones clave, podemos señalar la importancia de enseñar la lectura como un proceso en el que el niño está involucrado a través de estrategias de participación o marcos situados. No solo se enseña la decodificación de palabras, sino que también implica enseñar comprensión, interpretación y aplicación práctica de la lectura como un medio de relacionarse con el mundo. También otorga importancia al rol del maestro como facilitador del documento y del lector.

Esto es especialmente útil en el caso de los niños pequeños, que comienzan a entender y aprender el lenguaje a través de hablar e interactuar con su entorno. Pensar en la lectura como una actividad sociocultural facilitada por la interacción social, discusión, y el enmarcado de los textos proporcionados, fomenta enfoques más efectivos. Esto ofrece una justificación comprensiva para desarrollar las estrategias relacionadas con el desarrollo del niño y motivarlo hacia la lectura.

2.1.4.2. Perspectiva Teórica de Isabel Solé

A partir de su trabajo académico, Solé (2006) afirma que la lectura requiere una participación en los procesos de signos y construcción de significado donde una persona interpreta palabras, realiza predicciones posibles, las verifica y las reformula. Esto se deriva de la visión constructivista ya que el aprendizaje se logra a través de la interacción del aprendiz con el texto usando conocimientos previos, expectativas y objetivos establecidos para la lectura.

Una contribución importante a los estudios de lectura es la propuesta metodológica organizada en torno a tres momentos: antes, durante y después de la lectura. Esta secuencia fomenta el desarrollo de estrategias metacognitivas que permiten al lector entender, cuestionar, identificar, resumir, hacer inferencias, relacionar con otros textos o experiencias y, en última instancia, mejorar su comprensión e independencia como lector.

En el caso de la educación inicial, la propuesta de Solé (2006) resulta especialmente práctica porque permite a los niños guiárselos a sí mismos a través de un proceso de lectura intencionado y verdaderamente significativo. Con preguntas antes de la narración, pausas reflexivas y comentarios finales, el docente enseña estrategias para comprender e interpretar el texto narrado. Este tipo de andamiaje no solo promueve el desarrollo de habilidades de lectura primaria, sino que también genera interés por explorar cuentos e ilustraciones; por interactuar y dar significado a lo que se les presenta desde su experiencia infantil.

2.1.4.3. Aporte Teórico de Díaz Barriga

La propuesta de Díaz-Barriga (2006) está sustentada en un enfoque constructivista del aprendizaje, y señala que el conocimiento no se recibe de manera pasiva, sino que se construye activamente en función a la relación que tiene el sujeto con su entorno. Plantea una enseñanza realmente necesaria, que haga posible que los estudiantes asocien los enfoques con los elementos de su vida cotidiana, prestándole atención a sus intereses, necesidades y experiencias.

En relación con la lectura, propicia la incorporación activa del estudiante en la construcción del significado del texto. Recomienda el uso de textos funcionales y auténticos que sean analizados y reflexionados, percibiendo el desarrollo de habilidades como comprensión, análisis y síntesis. También sugiere la aplicación de estrategias que promuevan el pensamiento crítico, como la formulación de preguntas, la interpretación y el diálogo sobre el texto.

Su enfoque resulta pertinente a educación infantil porque estimula una enseñanza de la lectura centrada en el contexto del niño, utiliza textos relevantes y propicias experiencias lectoras vinculadas a su cotidianidad. La maestra como mediadora de aprendizaje debe crear condiciones donde los niños puedan explorar, comprender y disfrutar de la lectura, sin dejar de lado el fortalecimiento de su desarrollo cognitivo y emocional de manera holística y constructivista.

2.1.4.4. Aporte Teórico de Ana Kauffman

Kaufman (2007) elabora su propuesta desde una perspectiva socio constructivista, considerando la lectura como una práctica social que se realiza en la vida en sociedad y en interacción con otros. Ella sostiene que leer no significa apenas decodificar palabras impresas, sino que se comprende, interpreta y se les asigna significado a los textos desde el contexto en el que se encuentra el lector. La lectura, entonces, se aprende a partir de la conversación, la indagación y la mediación de un adulto que está presente en ese proceso.

Entre sus principales aportes destaca la idea de la lectura situada, es decir, aquella que tiene sentido en el ámbito no académico y en situaciones verdaderas con metas genuinas y de importancia real para los niños. Desde sus aportes, señala como estrategias fundamentales la lectura a través del maestro cuando la docente lee en voz alta modelando el proceso lector y la lectura por sí mismos que ocurre cuando los niños empiezan a construir textos con imágenes, sus conocimientos previos y sus hipótesis de lo que leyeron, aun sin poder leer de forma convencional.

Estas estrategias son particularmente pertinentes para los primeros años de educación preescolar, donde los niños están comenzando a desarrollar el sentido del lenguaje escrito. Esta propuesta fomenta la creación de experiencias lectoras ricas en las que los niños pueden explorar, disfrutar y dar sentido a diversos textos dentro de sus realidades. Por lo tanto, la lectura no solo es una herramienta cognitiva; se convierte en un esfuerzo emocional que profundiza su relación con el lenguaje y el aprendizaje.

2.2. Modelos Didácticos para el Desarrollo de la Lectura en Niños de Inicial

Un modelo didáctico, conforme sostiene Román et al. (2021) en su artículo de investigación, suele asociarse a las metodologías, diseño, estrategias, y herramientas que hacen posible y visible la acción de docentes y estudiantes en el proceso de formación. También resalta que es una herramienta teórico-práctica con la que se pretende transformar una realidad educativa, orientada hacia los protagonistas del hecho pedagógico como lo son estudiantes y docentes.

Hernández y Guárate (2017), en su libro denominado Modelos didácticos para situaciones y contextos de aprendizaje, destacan que el manejo oportuno de los modelos didácticos, le permiten al docente modificar acciones, consciente de que cada modelo constituye una estrategia didáctica que puede ser desarrollada tanto de manera individual como a través de combinación de ellos, según la situación o el contexto del aprendizaje. En ese sentido, debe existir un cierto grado de flexibilidad por parte del docente al aplicar distintas estrategias y metodologías.

2.2.1. Modelo Interactivo de Isabel Solé

El modelo interactivo propuesto por Solé (2006) parte de una concepción constructivista de la lectura, donde el lector no es un receptor pasivo de información, sino un sujeto activo que construye significados a partir de sus conocimientos previos, sus expectativas, sus intereses y las pistas que ofrece el texto. En esta perspectiva, leer es un proceso complejo de comprensión en el que intervienen múltiples factores internos y externos, y donde la interacción constante con el texto y con otros lectores como los docentes y compañeros es esencial para dar sentido a lo leído.

Este modelo se materializa en la estrategia de enseñanza de antes, durante y después de la lectura, que define la construcción activa del significado del texto por parte del lector. Esta secuencia es especialmente relevante para trabajar con niños en el nivel preescolar, ya que permite dar apoyo a lo largo de todo el proceso de lectura, desde el compromiso con el texto hasta la reflexión e interiorización del mensaje.

Antes de la lectura, el docente intenta activar el conocimiento previo del niño tratando de construir hipótesis sobre el contenido del texto y sobre cómo se puede generar interés por el texto. Por ejemplo, si se va a leer un cuento de ‘animales de la selva’, la maestra puede mostrar la portada del libro, los dibujos y preguntar: “¿Qué animal creen que aparecerá en esta historia? ¿Qué creen que hará?”. De esta manera, el niño comienza a construir significados antes de acceder de manera directa al texto, lo que favorece una actitud que es atenta y reflexiva.

El acompañamiento activo del proceso lector se produce durante la lectura. En este momento, la docente puede realizar pausas durante la lectura para comprobar la comprensión, realizar preguntas que motiven la reflexión o permitir a los niños expresar libremente sus ideas. Por ejemplo, con el cuento: “¿Por qué creen que el personaje está triste? ¿Qué harías tú en su lugar?”. El niño en este momento escucha y pone en sus emociones, experiencias y conocimientos, y por ende promueve una comprensión profunda.

Se promueve la reflexión, la interpretación y la aplicación después de leer un texto. En esta fase, los niños pueden exponer lo que comprendieron, opinar sobre los personajes o hasta actuar la historia a partir de dibujos y dramatizaciones. Por ejemplo, después de contar un relato, la maestra podría decir: “Dibuja la parte que más disfrutaste y explícasela a tu compañero”. De ese modo, el niño reinterpreta el contenido, mejora su expresión oral y consolida la comprensión lectora.

Este modelo interactivo es fundamental en el nivel inicial porque permite que la lectura sea vista como un proceso activo, significativo y vinculado con la realidad del niño. Además, promueve el desarrollo del pensamiento crítico, la capacidad de anticipación, la expresión oral y la escucha atenta. Gracias al acompañamiento del docente y la interacción constante con el texto, el niño no solo comprende lo que lee, sino que también se siente motivado, valorado y parte de una comunidad lectora.

2.2.2. Modelo Comunicativo de Daniel Cassany

Desde la perspectiva de Cassany (1999), la lectura no es solo una actividad decodificadora de signos, sino un acto comunicativo que ocurre dentro de un contexto social. Este enfoque parte de la teoría sociocultural del lenguaje, donde leer implica interactuar con un texto con el propósito de entender y participar en una situación comunicativa. Así, la lectura es vista como un proceso funcional, situado y orientado a un propósito, en el cual el lector construye significados a partir de sus saberes previos, sus necesidades y las características del contexto.

El modelo comunicativo que se ha propuesto a nivel de comprensión lectora hace hincapié en ubicar los textos dentro de situaciones de uso real del lenguaje. En este enfoque leer implica dialogar con el texto, interpretar su valor y responder a una intención comunicativa. Para ello, se sugiere que el alumno tenga acceso a diversos tipos de textos informativos, literarios, funcionales con una finalidad determinada, que puede ser obtener información, aprender algo nuevo, disfrutar de un relato o atender a un problema de la vida diaria.

En la práctica, este modelo se implementa promoviendo situaciones reales y significativas de lectura. Por ejemplo, la maestra puede presentar una invitación a una fiesta y preguntar a los niños: “¿Quién invita? ¿A qué hora es la fiesta? ¿Dónde será?”. A través de esta lectura, los niños comprenden que el texto les ofrece información concreta para una situación de la vida real. Este tipo de actividades los ayuda a ver la utilidad de la lectura en su vida diaria y los motiva a participar activamente en la interpretación de los mensajes escritos.

Otra forma de aplicar este modelo es mediante la lectura de cuentos en los que los niños no solo disfrutan de la narración, sino que también responden a ella emocionalmente y verbalmente. Por ejemplo, tras leer un cuento sobre una mascota perdida, los niños pueden comentar qué harían en esa situación o elaborar un cartel de “se busca” como respuesta comunicativa al texto. Así, no solo comprenden el contenido, sino que interactúan con él y lo vinculan con su entorno.

La lectura compartida en grupo, también se puede fomentar desde este modelo, en la que los niños expresan sus ideas, hacen preguntas, y comentan lo que el texto les hizo sentir o pensar. Este tipo de interacciones no solo fortalecen sus habilidades lectoras, sino también su capacidad para argumentar, escuchar y dialogar, lo que enriquece el aprendizaje desde una dimensión social y comunicativa.

El modelo comunicativo de Cassany (1999) resulta ser relevante en la educación inicial, debido a que ayuda en la formación de una conciencia lectora como una herramienta de la construcción del mundo y para las interacciones con los otros. Mediante las técnicas de lectura que son promovidas por el educador en forma de actividades auténticas, el educador logra que los alumnos lean activamente y construyan significados. De este modo, desde la más temprana edad se comienza a desarrollar una actitud funcional y favorable hacia la lectura, lo que permite desarrollar la base de una educación formativa crítica, reflexiva, e intencionada.

2.2.3. Modelo Didáctico Constructivista de Díaz Barriga

La postura constructivista de Díaz Barriga (2006) sostiene que el aprendizaje se realiza a través de la actividad y la interacción con el medio e involucra la mediación de un docente, el aprendiz construye significado basado en experiencias previas. Desde esta perspectiva, la lectura es mucho más que el proceso mecánico de decodificación de textos. La lectura es la comprensión e interpretación de información y su reconstrucción en base a conceptos existentes. Los docentes son retados a crear situaciones que sean significativamente estimulantes donde se capture la atención del niño, la reflexión y promoción de acción al texto.

El modelo constructivista sugiere que la enseñanza debe empezar por el interés del alumno y por lo que es relevante en su contexto. En este enfoque, el docente tiene el papel de mediador entre el saber y el alumno, elaborando propuestas de enseñanza que reto sus esquemas de pensamiento. Esto implica que la lectura debe trabajarse a partir de textos que formulen problemas y que estimulen la indagación, el pensamiento crítico, así como el trabajo en grupo.

Así, una docente puede mostrar a los alumnos una breve noticia en la que aparezcan imágenes sobre un evento de la comunidad, como una feria local, y preguntarles: “¿Ustedes ya han ido a una feria? ¿Qué creen que dice este texto?”. Mediante la conversación, los alumnos empiezan a interrelacionar sus saberes con la información que les resulta en el texto, hacen en sus cabezas muchas preguntas hipotéticas, examinan el texto del cual se construyen nuevos significados y, por lo tanto, nuevos saberes. Esta práctica activa la curiosidad y fomenta la profunda comprensión en los alumnos, no solo la memoria.

Otra estrategia específica del modelo es la implementación de proyectos de lectura. Por ejemplo, después de leer historias sobre animales, la docente sugiere que los niños elijan su animal favorito, busquen información sobre él en libros o revistas infantiles, y hagan un pequeño libro ilustrado para compartir con la clase. Este proceso implica leer con propósito, seleccionar material, organizar ideas y expresarlas de manera creativa, integrando así habilidades cognitivas, lingüísticas y sociales.

Asimismo, el modelo fomenta la metacognición, es decir, que el niño aprenda a pensar sobre su propio proceso de lectura. Tras la lectura de un cuento, la maestra puede preguntar: “¿Qué te ayudó a entender mejor esta historia? ¿Qué parte fue más difícil y por qué?”. Estas preguntas invitan a los niños a reflexionar sobre cómo aprenden, fortaleciendo su autonomía lectora desde edades tempranas.

La importancia de este modelo en la enseñanza de la lectura radica en que reconoce al niño como protagonista activo del aprendizaje. No se limita a enseñar la lectura como una técnica, sino como una herramienta para construir conocimiento, resolver problemas y expresarse. Al vincular la lectura con la experiencia personal y la reflexión crítica, el modelo constructivista favorece aprendizajes duraderos, significativos y profundamente conectados con el desarrollo integral del niño en la etapa inicial.

2.2.4. Modelo de Mediación Lectora de Ana Kaufman

En el modelo de mediación lectora o de oralidad, Kaufman (2007) sustenta su propuesta en el enfoque sociocultural del aprendizaje, en donde la lectura se concibe

como una práctica social que se aprende en comunidad. Desde esta perspectiva, el adulto particularmente el docente cumple un rol de mediador, es decir, actúa como guía, facilitador y modelo lector. La lectura no es una actividad aislada, sino una experiencia compartida que se construye en el diálogo entre el texto, el mediador, el niño y el contexto.

El modelo de mediación lectora propone que uno de los métodos más útiles para introducir la lectura a los niños es la intervención de un docente. Al enseñar, la observación y la escucha son dos habilidades que se enseñan simultáneamente, por lo que leer en voz alta permite a los niños escuchar los sonidos del habla y el vocabulario utilizado en los libros, lo que fomenta su imaginación. Sobre todo, la lectura debe ser recurrente, significativa y emocionalmente placentera para que los niños desarrollen afecto hacia el texto.

La maestra puede contar una historia mientras los niños miran las imágenes. Mientras lee, también puede hacer pausas y preguntar comentarios como, “¿Qué crees que siente este personaje?” o “¿Mira qué genial es esta imagen!” De esta manera, los niños entienden que leer es un medio para aprender sobre el mundo y expresar emociones y pensamientos.

Kaufman (2007) también destaca la importancia de generar espacios de conversación alrededor de los textos. Luego de la lectura, el docente promueve un diálogo abierto donde los niños expresan lo que entendieron, lo que sintieron o lo que les llamó la atención. Por ejemplo, tras leer un poema breve, la docente pregunta: “¿Qué palabra les gustó más? ¿Por qué creen que el personaje estaba triste?”. Estas interacciones desarrollan la comprensión lectora, el pensamiento crítico y la oralidad.

Otro aspecto esencial es la lectura por sí mismos, incluso cuando los niños aún no saben leer de forma convencional. Se le brinda acceso a una variedad de libros ilustrados y se les invita a “leer” las imágenes, inventar historias, o recordar lo que la maestra les había contado. Así, poco a poco van desarrollando la autonomía lectora. Por ejemplo, un niño toma un cuento clásico con animales y dice: “Aquí el conejo está alegre porque se encuentra con sus amigos”, demostrando que comprende el mensaje del texto a través de las ilustraciones y la experiencia previa.

La importancia de este modelo en la enseñanza de la lectura radica en que pone en el centro el vínculo afectivo con los textos y con el mediador. La lectura no es una tarea escolar más, sino una experiencia viva, compartida y significativa. Este modelo favorece la motivación, la comprensión profunda y la formación de lectores críticos desde los primeros años, sembrando la base para el desarrollo de una competencia lectora sólida y duradera.

2.2.5. Modelo Psicogenético de Ferreiro y Teberosky

El modelo psicogenético propuesto por Ferreiro y Teberosky (1991) considera la lectura y la escritura como un proceso de crecimiento. Los niños forman hipótesis relacionadas con el sistema escrito en base a sus encuentros y exploraciones previas. Este modelo también se centra en el hecho de que los niños no son receptores pasivos; más bien, participan activamente en la construcción de significado, lo que ayuda a ver la lectura como una actividad cognitiva y social en un estado de evolución continua.

Este modelo sugiere diferentes etapas o niveles del desarrollo de un lector, desde el reconocimiento más básico de símbolos gráficos y letras hasta la comprensión más avanzada del sistema alfabético. El principio fundamental es observar y asistir al niño en su proceso de desarrollo a su ritmo, alentándolo a usar el lenguaje escrito en entornos contextualmente relevantes. Por ejemplo, antes de poder leer convencionalmente, un niño podría 'leer' palabras en un cartel familiar o 'contar' historias a partir de garabatos que percibe como letras.

Prácticamente, durante la fase inicial según Ferreiro (2007), un niño puede ser capaz de identificar algunas letras por su forma o sonido, como reconocer la primera letra de su nombre en un letrero en el aula. Luego, a medida que avanza, intenta leer y escribir palabras completas de manera fonética. Por ejemplo, un niño puede intentar escribir "mamá" e incluir algunas letras correctas junto a algunas incorrectas, demostrando su comprensión parcial del lenguaje escrito. Tener este tipo de orientación respetuosa por parte del educador es esencial para fortalecer el aprendizaje.

Tabla 1*Fundamentos teóricos y características de los modelos didácticos*

Modelo Didáctico	Autor(es) Referenciales	Fundamento Teórico	Características Principales
Modelo Comunicativo	Daniel Cassany	Enfoque comunicativo del lenguaje como herramienta para interactuar	- Énfasis en comprensión e intención comunicativa - Lectura como práctica social
Modelo Interactivo	Isabel Solé	Integración de procesos de lectura, mediante una secuencia didáctica antes, durante y después	- Lectura como interacción entre lector y texto - Estrategias de comprensión lectora
Modelo Psicogenético	Emilia Ferreiro y Ana Teberosky	Desarrollo evolutivo de la escritura en el niño desde una perspectiva constructivista	- Etapas en la construcción del sistema de escritura - Lectura como proceso de hipótesis
Modelo de Mediación Lectora	Ana María Kaufman	Lectura como experiencia cultural y afectiva mediada por la maestra	- La maestra como mediadora y modelo de aprendizaje - Valoración del vínculo emocional y cultural con la lectura
Modelo Constructivista y Significativo	Díaz Barriga (2006)	Enfoque constructivista del aprendizaje, centrado en la significatividad y el contexto	- Aprendizaje significativo basado en experiencias previas - Rol activo del niño - Situaciones auténticas

Nota: Se describen los fundamentos y características de los modelos didácticos de lectura.

Fuente: Elaboración propia

2.3. Estrategias de Enseñanza de la Lectura en Niños de Inicial

Conforme señalan Lugo y Zegarra (2022), la literatura especializada ofrece diversas perspectivas sobre las estrategias metodológicas que los docentes pueden aplicar en el aula, resaltando que estas deben orientarse a potenciar las capacidades individuales de los niños. A través de su implementación, los estudiantes exploran sus intereses y fortalecen su desarrollo integral, lo que exige del docente una actitud reflexiva y creativa para seleccionar técnicas pedagógicas que favorezcan aprendizajes significativos.

Según Angulo et al (2020), no solo es importante la estrategia pedagógica, sino también la técnica particular que utiliza un maestro para lograr un aprendizaje significativo. Estas, junto con otros factores contextuales que impactan directamente en la eficacia de la enseñanza, incluyen el ambiente del aula, los materiales de instrucción, la disposición del mobiliario del aula, el lenguaje corporal del maestro y muchos otros elementos.

En esta parte, la revisión de la literatura hace posible encontrar algunas estrategias más relevantes para la iniciación de la lectura durante la etapa infantil. Estas incluyen: la lectura compartida, la lectura en voz alta, la lectura de textos icónicos y multimodales, lectura dramatizada con expresión corporal y voz, así como la lectura en torno a la obra de un autor de literatura infantil. Todas estas estrategias se explicarán más adelante, tomando en cuenta los fundamentos y su uso en el aula de educación inicial.

2.3.1. Estrategia de Lectura Compartida

Para Ramos (2024), la estrategia de lectura compartida es una actividad participativa en la que el maestro lee un texto a su clase, alentando la participación activa de los niños mediante la repetición y preguntas, el reconocimiento de palabras o frases y estrategias similares. Como resultado, este enfoque fomenta la colaboración y la conversación para que los aprendices puedan encontrar el texto mientras construyen comprensión y vocabulario de manera concurrente.

En la práctica, el maestro selecciona una historia o texto apropiado para la edad, lo lee en voz alta y pide a los estudiantes que sigan el texto con sus dedos y 'canten' frases importantes. Por ejemplo, al leer libros ilustrados, el maestro puede pausar para preguntar a los niños qué creen que podría suceder a continuación para fomentar la anticipación, o hacer que identifiquen palabras repetidas, involucrándolos activamente mientras ganan su atención.

Esta estrategia es de gran importancia en el desarrollo de las habilidades de lectoescritura de los preescolares, ya que combina la orientación del adulto con la exploración independiente, lo que ayuda a su comprensión, interés y motivación. En el contexto de aprender juntos con otros, como lo menciona Castro et al. (2024), durante la lectura compartida se proporciona apoyo en un ambiente socio-emocional donde los niños aprecian y valoran la lectura como una actividad social.

2.3.2. Estrategia de Lectura en Voz Alta

Gillanders (2023) explica que la estrategia de lectura en voz alta se define como un texto que un adulto en forma pausada y emotiva lee para un grupo de niños a los cuales les permite adquirir nuevo vocabulario, estructuras, narrativas y emociones. Esta estrategia permite a los niños acceder a la lengua escrita, pero también fomenta la escucha y la producción oral.

Todo esto puede realizarse de manera práctica, como en la propuesta de la docente de cuentos, poesías y rimas que se leerán diariamente haciendo especial énfasis en el uso del fraseo y la prosodia. Por ejemplo, en una clase sobre un poema infantil, la maestra puede proponer a los niños hacer determinados sonidos o gestos de tal manera que la lectura se convierta en un ejercicio lúdico.

Leer en voz alta forma parte integral del desarrollo del lenguaje durante la edad preescolar, ya que, como afirma Quispilema (2020), ayuda con la adquisición del lenguaje, la imaginación, el amor por la lectura y proporciona una base sólida para el desarrollo posterior. Contribuye y desarrolla relaciones afectivas entre docentes y niños, creando un sentido más fuerte de confianza y seguridad dentro del entorno de aprendizaje.

2.3.3. Estrategia de Lectura con Textos Icónico y Multimodales

Rodríguez (2021) afirma que la estrategia de lectura con textos icónicos y multimodales trata sobre la comprensión de textos que utilizan diferentes lenguajes comunicativos, tales como: imágenes, palabras, colores, tipografías, gestos y sonidos. Este método ayuda a avanzar en la alfabetización visual y multimodal, permitiendo a los niños derivar significado de muchos recursos no verbales, no solo palabras escritas. En este caso, el significado se construye en base a la interacción con diferentes disposiciones representativas movilizadas para contar una historia o transmitir un mensaje en diferentes situaciones.

En la práctica, el docente puede trabajar con álbumes ilustrados, cuentos digitales o aplicaciones interactivas que integren sonidos, imágenes en movimiento y tipografías expresivas. Por ejemplo, al explorar un cuento digital interactivo, el maestro guía a los niños a observar las ilustraciones y los cambios de sonidos o animaciones mientras se desarrolla la historia, preguntando qué interpretan a partir de lo que ven y escuchan. Esta interacción favorece la comprensión narrativa y el desarrollo de inferencias a partir de múltiples códigos.

Esta estrategia es especialmente pertinente en la etapa preescolar porque, como señalan Lugo y Zegarra (2022), responde a los modos naturales en que los niños pequeños procesan el mundo: a través de lo visual, lo auditivo y lo gestual. Además, estimula su pensamiento creativo y fortalece su capacidad para leer e interpretar mensajes complejos desde temprana edad, fomentando así un desarrollo integral de la competencia comunicativa.

2.3.4. Estrategia de Lectura Dramatizada

La lectura dramatizada, según Mociño y Agrelo (2023), consiste en la representación oral y corporal de textos narrativos o teatrales, en donde los niños interpretan personajes, acciones y emociones a través de la entonación, gestos, movimientos y recursos expresivos. Esta estrategia articula lectura y expresión artística, promoviendo la comprensión profunda del texto, el desarrollo del lenguaje oral y la exploración emocional.

En su aplicación práctica, el docente selecciona un cuento breve con diálogos y personajes definidos, luego asigna roles a los niños y los guía en la escenificación del texto. Por ejemplo, tras leer una historia sobre animales del bosque, cada niño representa a un personaje con movimientos, disfraces sencillos o marionetas, y recita líneas o frases clave. Este proceso de dramatización ayuda a interiorizar la historia, comprender las intenciones de los personajes y enriquecer el vocabulario.

Esta estrategia es altamente significativa en educación inicial, ya que combina el juego, la emoción y la lectura en un solo proceso. Como explican Lucas y Delgado (2022), permite que los niños no solo comprendan los textos, sino que los vivan, potenciando su participación, confianza y empatía. Además, fomenta el trabajo colaborativo, el respeto por turnos y la escucha activa, habilidades clave para su desarrollo social y comunicativo.

2.3.5. Estrategias de Lectura Basadas en Literatura Infantil

Según la perspectiva de Briceño (2022), el uso de la literatura infantil es una de las estrategias que tiene mayor aplicación en el contexto de la enseñanza en el nivel preescolar, ya que hay varias opciones o modalidades a considerar, incluyendo cuentos, leyendas, fábulas y otra literatura infantil disponible en el mundo educativo. Sin embargo, es el cuento el que se enseña mayormente como una narración que se utiliza como propulsor del aprendizaje para las habilidades de lectura.

El cuento infantil es una narración de corta extensión que relata varias experiencias diversas. Es una manera de contar historias y de narrar eventos y experiencias de la vida propia y de otros. Como indica Briceño (2022) respecto a la narración de cuentos, es una actividad conversacional que es muy común en la vida cotidiana y que despierta mucho el interés de los menores.

Por su parte, González (2022) argumenta que para el niño el cuento es un espacio de socialización. Desde edades muy tempranas, hay un acercamiento a este género literario. Los cuentos son un factor esencial tanto en la educación como en el crecimiento de un niño. Esto se debe a que en las primeras edades se cuentan historias, que proporcionan el primer contacto con la literatura.

A partir del contacto inicial con la lectura de cuentos se perciben numerosos beneficios, los cuales favorecen la autonomía para hacerse a los hábitos de lectura y comprensión de los textos leídos. Desde este enfoque, González (2022) sostiene que el cuento constituye una estrategia de gran potencial para el desarrollo de la lectura desde un enfoque significativo y contextualizado, dentro de los innovadores enfoques didácticos que elabora un docente planificador.

Otros autores destacan que leer cuentos a niños desde edades tempranas como Farkas (2021), genera múltiples beneficios tales como el desarrollo de actitudes positivas hacia la lectura, la comprensión de la relación que hay entre el lenguaje oral y escrito, y se logra hablar de aumento del vocabulario y la comprensión. Sumado a esto, el niño establece vínculos afectivos con los adultos que participan de esta actividad, es una oportunidad para conocer lo que piensan los niños sobre determinados temas, y además de transmitir valores se comienza a despertar la imaginación y la fantasía. De otro lado, el autor menciona que la lectura activa o interactiva, a través de contar cuentos, tiene un poderoso efecto en el desarrollo de la alfabetización.

Acerca de las categorías de la lectura de cuentos, Briceño (2022) sustenta que están sumergidas en dos etapas, siendo éstas la etapa determinada por el dibujo, en la que el niño comprende y en cierta manera ‘lee’ los cuentos a partir de la información que los dibujos y las imágenes proporcionan.

En esta fase, el autor indica que es más pertinente prestar atención a las ilustraciones que a la composición escrita porque, a través de ellas, logra comprender el texto presentado. Luego, pasa a la etapa determinada por el texto, durante la cual el niño comienza a prestar atención a lo que dicen las palabras y a entender el texto progresivamente, hasta alcanzar la plenitud del proceso denominado lectura, que implica los niveles posteriores, o etapas, en la adquisición de las habilidades requeridas para la lectura.

Con respecto a las etapas de la lectura en la educación preescolar, Córdova (2019) identifica tres etapas que se destacan en el proceso de adquisición de

habilidades de lectura, basadas en el cuento infantil, que son, logográfica, alfabética y de ortografía. A continuación, se presenta una descripción de cada una de ellas.

Etapa logográfica: En esta etapa, hay un reconocimiento de la escritura en términos globales, es decir, de la ausencia de decodificación. No hay lectura propiamente dicha (convencionalmente) en esta etapa. En su lugar, hay una lectura o reconocimiento visual de la etapa logográfica o logo. Hay una actitud de lectura, pero sin consonancia entre el grafema y el fonema aún (Córdova, 2019).

Etapa alfabética: en esta etapa se observa la comprensión del principio alfabético; ya existe una asociación entre el grafema y el fonema; otro nombre es etapa de decodificación fonológica. El niño lee articulando sonidos o sílabas y va construyendo el significado del texto (Cordova, 2019).

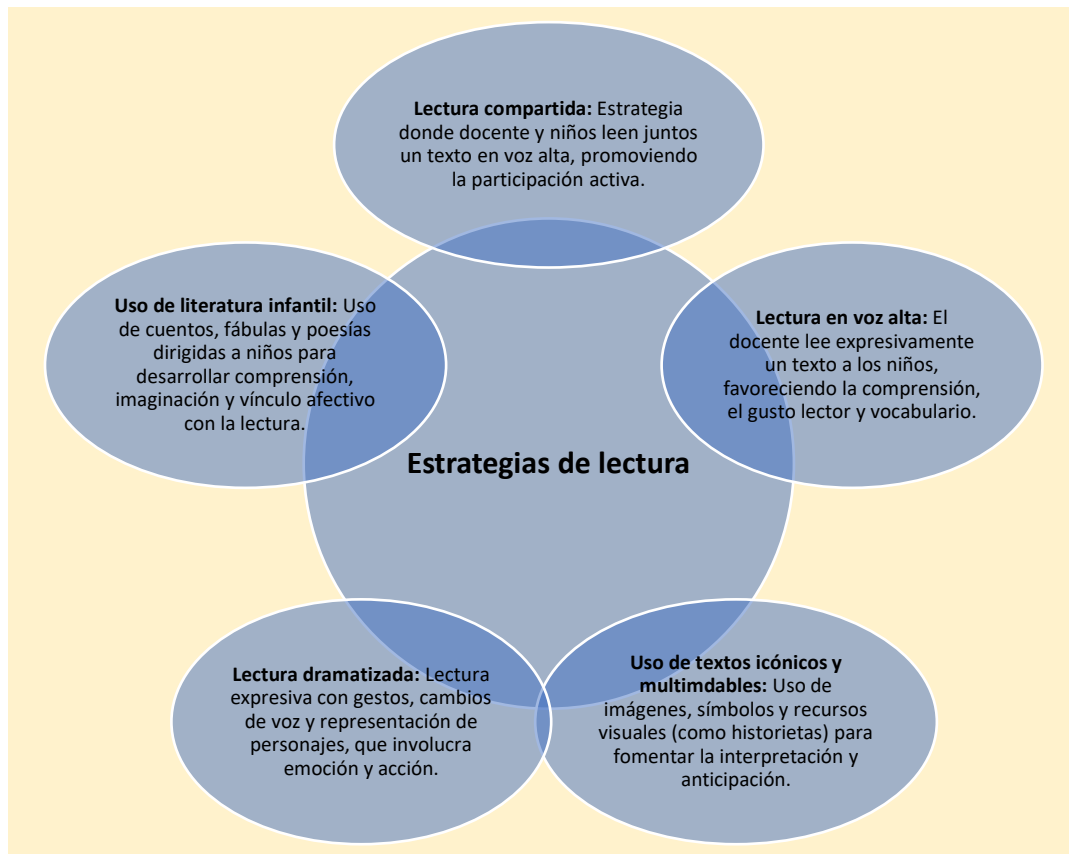
Etapa ortográfica: en esta etapa se visualiza el reconocimiento de patrones ortográficos, necesario para la lectura fluida, representando así el inicio de la lectura más de tipo convencional. El niño capta grupos de letras y posteriormente palabras a medida que aparecen de un solo vistazo (Cordova, 2019).

Con respecto a las etapas de la lectura para la educación infantil, que en la mayoría de casos se vincula a la literatura infantil, se podría pensar que en educación inicial cada uno de los niveles o etapas es un hito en el perfeccionamiento de la lectura, donde la logográfica sirve como base para desarrollar la alfabética, que a su vez, se nutre de la comprensión, para, posteriormente, transitar hacia la más compleja, ortográfica, en la que forma palabras y descubre relaciones comunicativas a los significantes que ha enlazado.

Una vez revisada las diferentes estrategias de enseñanza de lectura en educación inicial, desde los fundamentos de los modelos didácticos revisados, a continuación, se presenta un resumen considerando la lectura compartida, en voz alta, desde los textos icónicos, uso del drama y de la literatura infantil.

Figura 2

Estrategias para la enseñanza de la lectura en niño del nivel inicial



Capítulo III

Metodología de Análisis de la Información

3.1. Descripción de la Metodología

Esta investigación se alineó al tipo documental. Según Arias (2023), este tipo de investigación implica la búsqueda, selección y consulta de bibliografías y otros documentos recopilados selectivamente de diversas fuentes, como libros, artículos científicos, revistas y material audiovisual, con el propósito de emplearlos para los objetivos del estudio. Al examinar estos documentos, se accede a una diversidad de situaciones, experiencias, actividades y conocimientos.

En cuanto al enfoque, se desarrolló bajo un enfoque cualitativo. De acuerdo con Acosta (2023), las investigaciones cualitativas se encaminan a escudriñar el entorno que constituye un fenómeno en todos sus aspectos, todos los sentidos y ópticas de las distintas personas. Capítulos de literatura son analizados a fondo y criticados reflexivamente.

Para el procedimiento de revisión de la literatura especializada: Se ha desarrollado la búsqueda en diferentes bases de datos, entre ellas Scopus, Scielo, Dialnet, Eric, eumet.net, ResearchGate, EBSCO, Registro Nacional de Trabajos de Investigación (RENATI) y los repositorios digitales de las diferentes universidades. Se eligieron estas bases de datos porque comprenden información científica de rigurosidad, que ya ha sido revisada y que han sido publicados por diferentes repositorios y revistas indexadas.

Con la finalidad de acotar la búsqueda de información, y encontrar la información precisa y pertinente, para lograr los objetivos propuestos se utilizaron diferentes estrategias de búsqueda de información, las cuales se detallan a continuación:

Tabla 2*Estrategias de búsqueda utilizadas para la búsqueda de información*

Estrategias de búsqueda		
Selección de términos	Uso de palabras claves	-Sinónimos -Términos generales -Términos específicos
	Materias y descriptores	-Términos en otros idiomas - Acrónimos
Campos y modos de búsqueda	Delimitación de la información	-Autor -Título -Palabras claves - Materia - Resumen - Búsqueda básica y avanzada
Operadores	Booleanos principalmente	-And -Or -Not

Nota: Se describen las principales estrategias de búsqueda utilizadas.

Elaboración propia.

Con respecto los criterios de inclusión y exclusión, se utilizaron varios criterios de inclusión como la vigencia de los documentos (últimos 5 años). Se tuvo en cuenta la relación de los estudios con el aprendizaje de la lectura en el nivel inicial y el idioma de publicación priorizando español y, en menor medida, inglés. Asimismo, se procuró lograr los textos que fundamentalmente ayuden a alcanzar los objetivos de la investigación.

Por otro lado, se excluyeron todos aquellos documentos que no cumplían con los criterios precisados, y además los que no estaban sustentados por fuentes institucionales o páginas no oficiales como blogs, páginas de internet sin respaldo, foros, chats, entre otros.

Una vez realizada la búsqueda de información se procedió a realizar la selección de información, identificándose un total de 20 documentos entre artículos, libros, informes, tesis, y guías de orientación. En base a la información recopilada y analizada se generó el siguiente balance, detallando el autor, año, país, tipo de archivo, palabras claves, enfoques de investigación, diseño y tipo de investigación.

Tabla 3*Balance de los documentos revisados en la investigación*

N°	Autor y año	País	Tipo de documento	Repositorio/ Revista	Palabras claves	Enfoque de investigación	Diseño /Tipo de investigación
1	MINEDU (2020)	Perú	Guía de orientación	MINEDU	-Lectura no convencional -Acercamiento a la competencia	Cualitativo	No experimental / Exploratorio
2	Rodea (2021)	México	Informe	Dialnet	-Lectura -Educación pre escolar	Cualitativo	No experimental / Exploratorio
3	Quispilema (2020)	Ecuador	Artículo de investigación	Dialnet	-Guía de estrategias -Iniciación de lectura	Cualitativo	No experimental / Descriptivo
4	MINEDU (2016)	Perú	Programa Curricular de educación inicial	MINEDU	-Lectura -Competencia	Cualitativo	No experimental / Base curricular
5	Ramos (2024)	México	Tesis de maestría	Repositorio Universidad Autónoma del Estado de Morelos	-Lectura compartida -Vocabulario -Aprendizaje preescolar	Cualitativo	No experimental / Base curricular
6	Solé (2006)	España	Libro	Editorial GRAO	-Estrategia de lectura -Comprensión lectora	Cualitativo	No experimental / Exploratorio
7	Escobar (2023)	Venezuela	Artículo de investigación	Revista Grupo CIEG	-Comunicación -Lenguaje -Educación preescolar	Cualitativo	No experimental / Exploratorio
8	Reyes (2018)	Perú	Artículo de investigación	Eumet.net	-Lectura -Nivel preescolar	Cualitativo	No experimental / Exploratorio
9	Peláez et al. (2020)	Ecuador	Artículo de investigación	Dialnet	-Pre lectura -Educación inicial	Cualitativo	No experimental / Exploratorio
10	Ripalda et al. (2020)	Ecuador	Artículo de investigación	Scielo	-Rincón de lectura -Educación infantil	Cuantitativo	No experimental / Descriptivo
11	Román et al. (2021)	Ecuador	Artículo de investigación	Scielo	-Modelos pedagógicos -Educación inicial	Cuantitativo	No experimental / Descriptivo
12	Hernández y Guárate (2017)	España	Libro	Repositorio virtual- Narcea ediciones	-Modelos didácticos -Educación inicial	Cualitativo	No experimental / Exploratorio- documental
13	Lugo y Zegarra (2022)	Colombia	Artículo de investigación	Dialnet	-Didácticas de lectura -Educación preescolar	Cualitativo	No experimental / Exploratorio- documental

14	González (2022)	Venezuela	Artículo de investigación	REDIB	-Estrategias didácticas -Lenguaje oral -Nivel inicial	Cuantitativo	No experimental /Investigación-acción
15	Briceño (2022)	Venezuela	Artículo de investigación	Redalyc	-Estrategia del cuento -Lectura infantil	Cuantitativo	No experimental /Descriptivo
16	Cordova (2019)	Perú	Tesis de licenciatura en educación inicial	Repositorio Universidad Nacional de Educación- Enrique Guzmán y Valle	-Método del cuento -Aprendizaje de la lectura -nivel inicial	Cualitativo	No experimental /Exploratorio-documental
17	Cassany (1999)	Colombia	Artículo Científico	Revista Lingüística y Literatura	-Enfoque comunicativo -Lengua y comunicación	Cualitativo	No experimental /Exploratorio-documental
18	Gillanders (2023),	Chile	Artículo Científico	Centro de Investigación e Innovación en Lectura	-Lectura en voz alta -Aprendizaje de vocabulario	Cualitativo	No experimental /Exploratorio-documental
19	Mociño y Agrelo (2023)	España	Artículo de investigación	Revista Pulso	-Lectura dramatizada -Competencias comunicativas	Cuantitativo	No experimental /Descriptivo
20	Diaz-Barriga (2006)	México	Tesis de Licenciatura en educación preescolar	McGraw Hill Interamericana	-Enseñanza situada - Vínculo entre la Escuela y la vida - Lectura preescolar	Cualitativo	No experimental /Investigación-acción

Nota: Se describen las características principales de los documentos analizados.

Fuente: Elaboración propia.

En cuanto al procedimiento del análisis de la literatura especializada, se han tenido en cuenta las siguientes consideraciones:

- a) Se seleccionó la información de acuerdo a los objetivos de investigación planteados en la introducción del trabajo. En base a ello se realizó el respectivo análisis teniendo en cuenta la perspectiva de diferentes autores.
- b) Los documentos seleccionados fueron sometidos a un análisis desde el punto de vista de la crítica externa, teniendo en cuenta la posición de los autores; se analizó también el contexto histórico o realidad en la que se desarrollaron los estudios. En el análisis predomina como sujeto de análisis el aprendizaje de estudiantes en el nivel inicial.

- c) También se analizó la información desde la crítica interna, es decir se verificó que los documentos sigan una estructura adecuada, que sean originales, que estén depositados en repositorios y/o publicados en revistas de impacto, y que los contenidos guarden coherencia con los objetivos propuestos en la investigación.
- d) En el análisis también se utilizó la triangulación de referencias, de modo que se pudo realizar la comparación de las diferentes perspectivas, no solo de las bases teóricas que sustentan el aprendizaje de la lectura, sino la implementación de los modelos didácticos para el aprendizaje.

Capítulo IV

Conclusiones y Recomendaciones

4.1. Conclusiones

PRIMERA: El análisis de los modelos didácticos empleados en la enseñanza de la lectura en niños del nivel inicial, desde un enfoque documental, evidenció que estos proporcionan fundamentos teóricos valiosos para comprender cómo los procesos lectores pueden ser potenciados desde edades tempranas. Su estudio permite identificar orientaciones pedagógicas pertinentes y coherentes con las características del desarrollo infantil.

SEGUNDA: La síntesis de las bases teóricas conceptuales, sobre la lectura en el nivel preescolar, se concluye que esta no involucra un proceso meramente técnico, sino que es una actividad mediada socialmente, que hace uso intensivo del simbolismo y que se construye significados en base a situaciones reales. Las perspectivas teóricas coinciden en la relevancia de la mediación, del entorno y la motivación para fomentar las prácticas lectoras desde la etapa inicial.

TERCERA: A partir de la revisión de los modelos didácticos aplicables a la lectura en infantes, se integran diferentes usos tanto para la planificación como para la conducción de experiencias lectoras. Aproximándose a los modelos desde el enfoque sociocultural, constructivista, psicogenético y de oralidad se amplía la mirada del docente para acompañar la construcción del sentido lector.

CUARTA: La descripción de estrategias didácticas contextualizadas refleja que la enseñanza de la lectura en la educación infantil se puede realizar de manera atractiva y significativa cuando se emplean metodologías apropiadas alineadas con el nivel de desarrollo del niño. Estas estrategias ayudan a cerrar la brecha entre teoría y práctica y son fundamentales para fomentar el interés de un niño en interactuar con los textos desde una edad temprana.

4.2. Recomendaciones

PRIMERA: Resulta fundamental avanzar en la revisión crítica de los modelos pedagógicos de enseñanza de lectura que se integren con el razonamiento pedagógico y que constituyan aportes teóricos significativos para prácticas intencionales de lectura a escala preescolar con énfasis en el desarrollo integral del infante y el acto de leer como una actividad construida, significativa y contextualizada.

SEGUNDA: Resulta necesario motivar la investigación sistemática sobre los fundamentos de la enseñanza de la lectura en la educación preescolar a partir de enfoques más clásicos y contemporáneos como el comunicativo de Cassany (1999), la secuenciación didáctica de Solé (2006), y los constructivistas de Díaz-Barriga (2006) para una adecuada implementación contextualizada y coherente en el aula.

TERCERA: Se aconseja incorporar y evaluar modelos didácticos como el modelo interactivo de Isabel Solé, el modelo comunicativo de Daniel Cassany, el modelo psicogenético de Emilia Ferreiro, y el modelo de mediación de la lectura de Ana Kaufman, prestando atención a su relevancia, aplicabilidad y coherencia interna con el enfoque multidimensional del desarrollo de los niños, con el fin de concebir estrategias adecuadas y significativas para la enseñanza de la lectura en el nivel preescolar.

CUARTA: Se recomienda sistematizar y promover estrategias de lectura contextualizadas que aborden las diferencias específicas y numerosas en el nivel de madurez física y mental de los aprendices dentro del aula de preescolar. Estas estrategias deben basarse en los modelos presentados anteriormente y centrarse en la participación activa que desarrolle la imaginación, la comprensión, el disfrute de los textos, con el fin de proporcionar una exposición fundamental a la lectura como una actividad lingüística que sea tanto placentera como educativa.

Referencias

- Acosta (2023). Los enfoques de investigación en las Ciencias Sociales. *Revista Latinoamericana OGMIOS*, 3(8), 82-95.
<https://doi.org/10.53595/rlo.v3.i8.084>
- Angulo et al (2020). Análisis del desarrollo integral infantil desde la perspectiva de las actividades en el nivel preescolar. *Revista de Ciencias Humanísticas y Sociales*, 5(2), 42-49.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7408906>
- Arias (2023). Investigación documental, investigación bibliométrica y revisiones sistemáticas. *REDHECS: Revista electrónica de Humanidades, Educación y Comunicación Social*, 31(22), 9-28.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9489470>
- Briceño (2022). El cuento como estrategia para promover la lectura y escritura en infantil. *Opción-Revista de Ciencias Humanas y Sociales*, 5(97), 133-153.
<https://dialnet.unirioja.es/ejemplar/613110>
- Cassany (1999). Los enfoques comunicativos: Elogio y Crítica. *Revista lingüística y literatura*, 2(33), 11-33. <https://repositori.upf.edu/handle/10230/21223>
- Castro et al. (2024). La lectura compartida como estrategia para promover la lectoescritura inicial: aprendizajes de una experiencia práctica. *Revista de Extensión Universidad en Diálogo*, 14(1), 1-40.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9743172>
- Cordova (2019). *Método del cuento aplicado al proceso de enseñanza aprendizaje de la lectoescritura*. Tesis de licenciatura. Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle:
<https://repositorio.une.edu.pe/bitstream/handle/20.500.14039/3260>.
- Díaz- Barriga. (2006). *Enseñanza Situada: Vínculo entre la Escuela y la Vida*. McGraw Hill Interamericana. <https://www.uv.mx/rmipe/files/2016/08/>

- Escobar (2023). La construcción del lenguaje escrito en preescolar. *Revista Arbitrada del Centro de Investigación y Estudios Gerenciales*, 2(65), 13-25. <https://revista.grupocieg.org/wp-content/uploads/2023/12/Ed.6513-25>
- Farkas (2021). Los cuentos infantiles y su rol en el desarrollo emocional en la primera infancia. *Revista de Sociología*, 36(1), 68-82. <https://doi.org/10.5354/0719-529X.2021.64427>
- Ferreiro (2007). Las unidades de lo oral y las unidades de lo escrito. *Archivos de Ciencias de la Educación*, 1(1), 195-230. <https://memoria.fahce.unlp.edu.ar/library?a=d&c=arti&d=Jpr694>
- Ferreiro y Teberosky (1991). *Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño*. Siglo Veintiuno Editores. https://books.google.es/books?id=wHFXcQcPvr4C&dq=Ferreiro+y+Teberosky&lr=&hl=es&source=gbs_navlinks_s
- Gallego y Muñoz (2020). Construcción de la lengua escrita en preescolar, a través de la variedad textual, en una zona rural de Antioquia. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*(59), 111-132. <https://doi.org/https://doi.org/10.35575/rvucn.n59a7>
- Gillanders (2023). Maximizando la lectura en voz alta para el aprendizaje del vocabulario en salas. *Centro de Investigación e Innovación en Lectura*, 1(2), 1-6. <https://www.uandes.cl/wp-content/uploads/2023/09/DEF-Lectura-en-voz-alta-y-vocabulario-en-preescolar13>
- González (2022). El cuento como estrategia didáctica para el fortalecimiento del lenguaje oral en los niños de la etapa preescolar. *Revista Nacional Científica Estudiantil*, 3(1), 54-71. <https://doi.org/10.46498/renacipb.v3i1.1826>
- Gutiérrez et al (2020). Desarrollo de la conciencia fonológica en el inicio del proceso de aprendizaje de la lectura. *Revista Signos*, 53(104), 664-681. <https://doi.org/10.4067/S0718-09342020000300664>

- Hernández y Guárate (2017). *Modelos didácticos para situaciones y contextos de aprendizaje*. Narcea S.A Ediciones. <https://archive.org/details/hernandez-c.-a.-modelos-didacticos-para-situaciones-y-contextos-de-aprendizaje>
- Hurtado (2023). *Desarrollar el Lenguaje Oral y Escrito a Traves de los Proyectos Literarios*. [Informe de Investigación, Benemérita y Centenaria Escuela Normal del Estado de San Luis Potosí]: <https://repositorio.beceneslp.edu.mx/jspui/handle/20.500.12584/1162>.
- Kaufman (2007). *Leer y escribir: el día a día en las aulas*. Aique Editor S.A. <https://archive.org/details/kaufman-a.-m.-leer-y-escribir-el-dia-a-dia-en-las-aulas>
- Lucas y Delgado (2022). Estrategia didáctica para mejorar la expresión oral en los niños y niñas del nivel preescolar. *Revista Educare*, 26(1), 175–192. <https://doi.org/10.46498/reduipb.v26iExtraordinario.1709>
- Lugo y Zegarra (2022). Acercamiento hermenéutico a la Didáctica de la Lectura y Escritura en Educación Preescolar. *Revista CEDOTIC*, 7(1), 111-139. <https://doi.org/10.15648/cedotic.1.2022.3196>
- Ministerio de Educación del Perú. (2016). *Programa curricular de educación inicial*. Ministerio de educación. <http://www.minedu.gob.pe/curriculo/>
- Ministerio de Educación del Perú. (2020). *Leer en el nivel inicial, un acercamiento a la competencia de la lectura, guía de orientaciones*. Ministerio de Educación. <https://repositorio.perueduca.pe/docentes/planificaciones-curricular.html>
- Mociño y Agrelo (2023). La dramatización: aprendizajes por competencias a través del diálogo interartístico. *Revista Pulso*(46), 59-74. <https://doi.org/10.58265/pulso.5638>
- Peláez et al (2020). Análisis de la prelectura en Educación Inicial. *Revista Arbitrada Interdisciplinaria Koinonía*, 5(1), 692-710. <https://doi.org/10.35381/r.k.v5i1.805>

- Quispilema (2020). Guía de estrategias para la iniciación de la lectura en Educación Inicial. *Revista Científico-Educacional*, 16(1), 311-323. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7414331>
- Ramos (2024). *Lectura compartida de libros para acelerar el vocabulario en alumnos de educación preescolar*. [Tesis de Maestría, Universidad Autónoma del Estado de Morelos]: <https://riaa.uaem.mx/handle/20.500.12055/4688>.
- Rendón et al (2019). La lectura de palabras: La influencia de procesamiento fonológico y del método lectoescritor. *Revista Fuentes*, 21(1), 11-24. <https://doi.org/10.12795/revistafuentes.2019.v21.i1.01>
- Reyes (2018). La importancia de fomentar la lectura en el nivel preescolar. *Atlante, Cuadernos de Educación y Desarrollo*, 1(2), 1-7. <https://www.eumed.net/rev/atlante/2018/08/lectura-nivel-preescolar.html>
- Ripalda et al (2020). Rincón de lectura, estrategia en el desarrollo del lenguaje. *Horizontes. Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 4(14), 127-138. <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v4i14.97>
- Rodea (2021). *La lectura en educación preescolar*. Zona Escolar J50. <https://ade.edugem.gob.mx/bitstream/handle/acervodigitaledu/55145/>
- Rodríguez (2021). *Los textos icónicos verbales como estrategia didáctica para el fortalecimiento de la comprensión lectora en los niños y niñas de cinco años*. [Tesis Segunda Especialidad, Universidad Nacional de Cajamarca]: <http://190.116.36.86/handle/20.500.14074/4585>.
- Román et al (2021). Modelos pedagógicos aplicados en educación inicial. *Revista Espacios*, 42(1), 97-106. <https://doi.org/10.48082/espacios-a21v42n01p08>
- Solé (2006). *Estrategias de lectura*. Editorial Grao. https://books.google.es/books?id=8cp7am1yjDoC&hl=es&source=gbs_nav.

Anexos

Anexo 1. Matriz de Consistencia de Objetivos y Ejes Temáticos

Título: Modelos Didácticos para el Aprendizaje de la Lectura en Niños y Niñas del Nivel Inicial		
Problema/Tema/ Categoría	Objetivos	Organización de contenidos
¿Cómo analizar los modelos didácticos empleados en la enseñanza de la lectura en niños del nivel inicial?	Analizar los modelos didácticos empleados en la enseñanza de la lectura en niños del nivel inicial.	2.1. Bases Teóricas de la Lectura en el Nivel Inicial 2.1.1. Definición de Lectura en el nivel Inicial 2.1.2. Características de la Lectura en el Nivel inicial 2.1.3. Importancia de la Lectura en el Nivel Inicial 2.1.4. Aportes teóricos de la Lectura en el Nivel Inicial
Específicos: ✓ ¿Cuáles son las principales bases teóricas y conceptuales sobre la lectura en el nivel inicial desde una perspectiva didáctica? ✓ ¿Cuáles son los principales modelos didácticos de lectura aplicables en el nivel inicial, desde su fundamentación teórica y aplicación?	Específicos: ✓ Sintetizar las bases teóricas y conceptuales sobre la lectura en el nivel inicial desde una perspectiva didáctica. ✓ Examinar los modelos didácticos de lectura aplicables al nivel inicial, destacando sus fundamentos teóricos y formas de aplicación.	2.2. Modelos Didácticos para el Desarrollo de la Lectura en Niños de Inicial 2.2.1. Modelo Interactivo de Isabel Solé 2.2.2. Modelo Comunicativo de Daniel Cassany 2.2.3. Modelo Didáctico Constructivista de Díaz Barriga

<p>✓ ¿Cuáles son las principales estrategias didácticas contextualizadas para la enseñanza de la lectura en el nivel inicial, según el nivel madurativo?</p>	<p>✓ Describir estrategias didácticas contextualizadas para la enseñanza de la lectura en niños del nivel inicial, según su nivel madurativo.</p>	<p>2.2.4. Modelo de Mediación Lectora de Ana Kaufman 2.2.5. Modelo Psicogenético Ferreiro y Teberosky 2.3. Estrategias de Enseñanza de la Lectura en Niños de Inicial 2.3.1. Estrategia de Lectura Compartida con diálogo interactivo 2.3.2. Estrategia de Lectura en Voz Alta 2.3.3. Estrategia de Lectura con Textos Icónicos y multimodales 2.3.4. Estrategia de Lectura Dramatizada 2.3.5. Estrategia Lectura Basada en Literatura Infantil</p>
--	---	--



"Año de la Recuperación y Consolidación de la Economía Peruana"

Resolución Directoral N° 096-2025-DG-PPD-EESPP "PIURA"

Veintiséis de Octubre, 21 de mayo del 2025

Visto el Informe N° 038-2025-JUI-EESPP "PIURA" de fecha 07 de mayo de 2025, presentado por la Jefatura de Unidad de Investigación, referido a los trabajos de investigación para la obtención del Grado Académico de Bachiller en Educación en el Programa de Profesionalización Docente, correspondiente al Programa de Estudios de Educación Inicial referido a los Expedientes N° 02384 de fecha: 14.09.2024, N° 02474 de fecha: 19.09.2024 y N° 0575 de fecha: 28.02.2023 respectivamente;

CONSIDERANDO:

Qué; el Reglamento de Investigación e Innovación, aprobado mediante Resolución Directoral N° 018-2023-DG-EESPP "PIURA" de fecha 31/01/2023 en el Art. 57º establece que el grado de bachiller es el reconocimiento a la formación educativa y académica que se otorga al egresado de la EESPP "PIURA" cuando ha culminado satisfactoriamente un programa formativo de FID o PPD y haber sustentado de manera individual un trabajo de Investigación. La escuela asume como exigencia académica el formato de trabajo de investigación, declarado en el Reglamento de Investigación e Innovación, de acuerdo con los protocolos establecidos y con el porcentaje de 20% de índice de similitud;

Qué; según Art. 54º señala que para el desarrollo del trabajo de investigación y obtener el grado académico de bachiller en educación la/el estudiante del Programa de Profesionalización Docente recibirá el acompañamiento de un asesor idóneo, en concordancia con el inciso "a" precisa que dicho acompañamiento para el trabajo de Grado será gratuito; el inciso "b" señala que el participante del PPD al término del I ciclo deberá concluir su trabajo de investigación para fines de grado académico; en concordancia con la exigencia profesional de la escuela establecida en la Guía de Investigación. En tanto los participantes procedentes de universidad que cuentan con grado o título distinto al de educación, concluyen su trabajo de investigación hasta el II ciclo.

Qué; en el mismo Art. 53 inciso "c" precisa que el investigador puede seguir perfeccionando su trabajo de Investigación hasta solicitar su sustentación una vez que haya concluido su Plan de Estudios, dicho trabajo será sustentado ante el jurado evaluador; que según el Art. 76 establece los siguientes cargos: presidente, secretario, Vocal y Suplente, en concordancia con el Art. 15 inciso "q" referido a las Directrices para el Fomento de la Investigación e Innovación.





Resolución Directoral N° 096-2025-DG-PPD.EESPP "PIURA"

Veintiséis de Octubre, 21 de mayo del 2025

De conformidad con los documentos y en uso de las facultades que compete a la Dirección General de esta Escuela según la Ley N° 30512: Ley de Institutos y Escuelas de Educación Superior y de la Carrera Pública de sus Docentes, D.S. N° 010-2017-MINEDU y Decreto Supremo N° 016-2021-MINEDU, RDR. N° 001349-2023, Reglamento de Investigación e Innovación aprobado con Resolución Directoral N° 018-2023-DG-EESPP "PIURA" de fecha 31/01/2023;

SE RESUELVE:

Artículo Primero. -APROBAR LOS TRABAJOS DE INVESTIGACIÓN PARA OBTENCIÓN DE GRADO ACADÉMICO DE BACHILLER EN EDUCACIÓN, consignados en el Informe N° 038-2025-JUI-EESPP "PIURA" de fecha 07 de mayo de 2025, presentado por la Jefatura de Unidad de Investigación.

Artículo Segundo. -NOMBRAR, asesores, miembros de jurado a los trabajos de investigación según como se indica en el Anexo adjunto.

Artículo Tercero. -RESPONSABILIZAR a las instancias correspondientes su difusión y cumplimiento.

Regístrese, Comuníquese y Archívese

Dr. Mano Luciano Sandoval Rosas
DIRECTOR GENERAL

D. MLSR/DG
M. AMBS/JUI

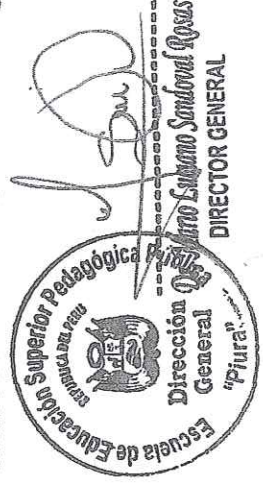
ANEXO 001-2025

**TRABAJOS DE INVESTIGACIÓN CON FINES DE OBTENCIÓN DEL GRADO ACADÉMICO EN EDUCACIÓN CORRESPONDIENTES AL PROGRAMA DE PROFESIONALIZACIÓN DOCENTE
PROGRAMA DE ESTUDIOS EDUCACIÓN INICIAL APROBADO SEGUN RESOLUCIÓN DIRECTORAL N° 096-2025 (21.05.2025)**

N	EXPTE.	INVESTIGADOR	TÍTULO DE TRABAJO DE INVESTIGACIÓN	JURADO EVALUADOR
01	Exp. 02384 14/09/24	FLOR MERLY ABAD GIRON	MODELOS DIDÁCTICOS PARA LA LECTURA EN NIÑOS Y NIÑAS DEL NIVEL INICIAL	Dr. Mario Luciano Sandoval Rosas Mg. Angela Martina Bruno Seminario Mg. María Sara Antón y Perez Mg. Cecilia Alejandrina Sihupú Pedrera Mg. María del Rosario Garcia Cortegana
02	Exp. 02474 19/09/24	TREICY MELLANY TORRES YAMO	APRENDIZAJE PLENO EN LOS NIÑOS DE EDUCACIÓN INICIAL	Mg. Walter Erickson Lizano Troncos Mg. María Sara Antón y Perez Mg. Cecilia Alejandrina Sihupú Pedrera Dra. Militz Novoa Seminario Mg. María del Rosario Garcia Cortegana
03	Exp. 0575 28/02/23	MARIA ISABEL CRUZ ZURITA	LA LECTURA INFANTIL DESDE LOS APORTES DE LA NEUROCIENCIA	Mg. Cecilia Alejandrina Sihupú Pedrera Mg. Flor Martia Talledo Coveñas Dr. Eduardo Ayala Tandazo Mg. Jorge Luis Quiroz Vargas Mg. María del Rosario Garcia Cortegana

21 MAYO 2025

Distrito Veintiseis de Octubre.



Mg. AMBS/JU
bmm/s.

Trabajo

Por FLOR MERLY ABAD GIRON

CANTIDAD DE PALABRAS 16131

HORA DE ENTREGA

20-ENE-2026 02:48P. M.

NÚMERO DE
IDENTIFICACIÓN DEL
TRABAJO

119983712

Trabajo

INFORME DE ORIGINALIDAD

7%

ÍNDICE DE SIMILITUD

FUENTES PRIMARIAS

1	www.coursehero.com Internet	192 palabras — 1%
2	idoc.pub Internet	135 palabras — 1%
3	repositorio.eespppiura.edu.pe Internet	135 palabras — 1%
4	repositorio.minedu.gob.pe Internet	134 palabras — 1%
5	hdl.handle.net Internet	106 palabras — 1%
6	www.slideshare.net Internet	98 palabras — 1%
7	vdocuments.mx Internet	94 palabras — 1%
8	www.domingosaviocusco.edu.pe Internet	73 palabras — < 1%
9	alicia.concytec.gob.pe Internet	68 palabras — < 1%
10	www.siteal.iiep.unesco.org Internet	61 palabras — < 1%

11	repositorio.ucv.edu.pe Internet	49 palabras — < 1%
12	repositorio.monterrico.edu.pe Internet	46 palabras — < 1%
13	dspace.utb.edu.ec Internet	40 palabras — < 1%
14	renati.sunedu.gob.pe Internet	37 palabras — < 1%
15	tesis.ucsm.edu.pe Internet	33 palabras — < 1%
16	repositorio.ujcm.edu.pe Internet	23 palabras — < 1%
17	revistas.utb.edu.ec Internet	22 palabras — < 1%
18	dspace.unitru.edu.pe Internet	20 palabras — < 1%
19	dspace.unach.edu.ec Internet	18 palabras — < 1%
20	repositorio.unae.edu.ec Internet	16 palabras — < 1%
21	es.slideshare.net Internet	15 palabras — < 1%
22	prezi.com Internet	14 palabras — < 1%
23	diposit.ub.edu Internet	13 palabras — < 1%

24	es.scribd.com Internet	13 palabras — < 1%
25	www.cienciadigital.org Internet	13 palabras — < 1%
26	core.ac.uk Internet	12 palabras — < 1%
27	repositorio.sibdi.ucr.ac.cr Internet	12 palabras — < 1%
28	repositorio.unheval.edu.pe Internet	12 palabras — < 1%
29	repositorio.puce.edu.ec Internet	11 palabras — < 1%
30	repositorio.unc.edu.pe Internet	11 palabras — < 1%
31	repositorio.upse.edu.ec Internet	11 palabras — < 1%
32	riunet.upv.es Internet	11 palabras — < 1%
33	tr-ex.me Internet	11 palabras — < 1%
34	zaguan.unizar.es Internet	11 palabras — < 1%
35	"Inter-American Yearbook on Human Rights / Anuario Interamericano de Derechos Humanos, Volume 34 (2018)", Brill, 2019 Crossref	10 palabras — < 1%

36	http://200.68.0.9/modulos/noticias/constructor/buscar.asp?id_canal=6&XSL=docente_listado Internet	10 palabras — < 1%
37	lists.gc.adventist.org Internet	10 palabras — < 1%
38	plus-project.eu Internet	10 palabras — < 1%
39	repositorio.umsa.bo Internet	10 palabras — < 1%
40	repositorio.uss.edu.pe Internet	10 palabras — < 1%
41	uvadoc.uva.es Internet	10 palabras — < 1%
42	www.cienciayeducacion.com Internet	10 palabras — < 1%
43	www.eespppiura.edu.pe Internet	10 palabras — < 1%
44	www.pearson-educacion.com Internet	10 palabras — < 1%
45	www.pinterest.com Internet	10 palabras — < 1%
46	www.scribd.com Internet	10 palabras — < 1%
47	www.terra.com.mx Internet	10 palabras — < 1%

EXCLUIR CITAS

DESACTIVADO

EXCLUIR FUENTES

DESACTIVADO

EXCLUIR BIBLIOGRAFÍA

ACTIVADO

EXCLUIR COINCIDENCIAS

< 10 PALABRAS