



UNIVERSIDAD NACIONAL PEDRO RUIZ GALLO
FACULTAD DE CIENCIAS HISTÓRICO
SOCIALES Y EDUCACIÓN
PROGRAMA DE COMPLEMENTACIÓN ACADÉMICO DOCENTE



“APRENDO JUGANDO” PARA MEJORAR LA COMPRENSIÓN LECTORA
EN NIÑOS DE TERCER GRADO DE PRIMARIA I.E. N°0002 ISRAEL
URIARTE BELLAVISTA-SAN MARTIN

TRABAJO DE INVESTIGACION

PARA OPTAR EL GRADO DE BACHILLER EN EDUCACION

AUTOR:

DAVILA TORRES PANFILO

ASESOR:

Msc. GRIMALDO BENAVIDES CAMPOS

LAMBAYEQUE - PERÚ

2017

DEDICATORIA

Dedico este trabajo a mi hija Akemi Dávila López, por ser el motivo de mi superación profesional

AGRADECIMIENTO

Agradezco a Dios, a mi esposa María del Carmen López Montalvo por estar siempre en los buenos y malos momentos, por su apoyo constante en mi superación profesional.

ÍNDICE

Dedicatoria

Agradecimiento

Índice de Contenidos

CAPÍTULO I PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

Formulación del problema

Formulación del problema específico

Formulación de objetivos

Objetivo general

Objetivos específicos

Importancia y justificación del estudio

Limitaciones de la investigación

CAPÍTULO II MARCO TEÓRICO CONCEPTUAL

Antecedentes del estudio

Bases científicas

Definición de términos básicos

Formulación de hipótesis

Hipótesis general

Hipótesis específicas

CAPÍTULO III METODOLOGÍA

3.1 Método de investigación

3.2 Diseño de investigación

3.3 Sujetos de investigación

3.3.1 Criterios de inclusión y exclusión de la muestra

3.4 Instrumentos

3.4.1 Análisis de las propiedades psicométricas del ECLE-1

3.5 Variables de estudio

3.5.1 Variable independiente

3.5.2 Variable dependiente

3.6 Procedimiento de recolección de datos

3.6 Análisis de datos

CAPÍTULO IV RESULTADOS

Presentación de resultados

Análisis de datos

4.2.1 Estadísticos descriptivos

4.3 Discusión de resultados

CAPÍTULO V CONCLUSIONES Y SUGERENCIAS

Conclusiones

Sugerencias

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANEXOS

ÍNDICE DE TABLAS

Páginas

Tabla 1 Distribución de la muestra

Tabla 2 Análisis descriptivos de los resultados de la evaluación de las Competencias de la Comprensión Lectora (ECLE-1 Y 2) Grupo Experimental antes y después de la ejecución del programa

Tabla 3 Análisis descriptivos de los resultados de la Evaluación de las Competencias de la Comprensión Lectora (ECLE - 1 y 2) Grupo Control antes y después de la ejecución del programa

Tabla 4 Prueba U de Mann Whitney para comparar la Evaluación de las Competencias de la Comprensión Lectora entre el

Grupo Experimental y el Grupo Control antes de ejecutar el programa

Tabla 5 Prueba de Rangos Asignados de Wilcoxon para comparar la Evaluación de las Competencias de la Comprensión Lectora en el Grupo Experimental antes y después de ejecutar el programa

Tabla 6 Prueba U de Mann Whitney para comparar la Evaluación de las Competencias de la Comprensión Lectora entre el Grupo Experimental y el Grupo Control después de ejecutar el programa

Tabla 7 Prueba de Rangos Asignados de Wilcoxon para comparar la Evaluación de las Competencias de la Comprensión Lectora en el Grupo Control antes y después de ejecutar el programa.

RESUMEN

La investigación consistió en la aplicación y validación del programa “Aprendo jugando” para la mejora de la comprensión lectora, el cual se basa en el aprendizaje significativo y en el constructivismo.

Se aplicó en I.E.N°0002 Israel Uriarte Bellavista-san Martín. La muestra estuvo constituida por 20 niños de Tercer grado de primaria los cuales presentaban dificultades a nivel semántico en la comprensión de textos, mas no tenían dificultades perceptivas o léxicas. Para poder elegir a los niños se dialogó con la profesora del curso de Comunicación Integral y con la evaluadora de los niveles de aprendizaje del colegio. La distribución de los niños fue de 10 en el grupo experimental y 10 en el grupo control.

Se utilizó la prueba de evaluación de las competencias de comprensión lectora ECLE-1, la cual fue tomada a los 2 grupos (experimental y de control) antes de la

aplicación del programa. Seguidamente se aplicó el programa “Aprendo jugando” y al finalizar las 12 sesiones de 1 hora se tomó nuevamente la misma prueba como Post-test. Al analizar los resultados, se observó que los niños que habían sido expuestos al programa mejoraron significativamente.

PALABRAS CLAVE: programa, comprensión lectora, dificultades, nivel semántico, juego

SUMMARY

The research consisted in the application and validation of the "Aprendo jugar" program for the improvement of reading comprehension, which is based on meaningful learning and constructivism.

It was applied in I.E.N ° 0002 ISRAEL URIARTE BELLAVISTA-SAN MARTIN. The sample was constituted by 20 children of Third grade of primary who presented difficulties at semantic level in the comprehension of texts, but did not have perceptive or lexical difficulties. In order to choose the children, a dialogue was held with the teacher of the Comprehensive Communication course and with the evaluator of the school's learning levels. The distribution of children was 10 in the experimental group and 10 in the control group.

The ECLE-1 reading comprehension skills test was used, which was taken to the 2 groups (experimental and control) before the

Application of the program. Then the program "I learn playing" was applied and at the end of the 12 sessions of 1 hour the same test was taken again as a Post-test. When analyzing the results, it was observed that children who had been exposed to the program improved significantly.

KEY WORDS: program, reading comprehension, difficulties, semantic level, game

INTRODUCCIÓN

El que los estudiantes comprendan un texto es uno de los objetivos de todas las escuelas del mundo. Es muy conocida la importancia y lo que implica el leer de una manera eficaz y eficiente para poder tener un buen rendimiento escolar.

Dentro de este contexto, enseñar a leer de manera que los estudiantes puedan construir adecuadamente una representación mental de la lectura y poder conectar sus experiencias previas con el nuevo conocimiento es un reto que la escuela debe afrontar. Sin embargo, no muchos maestros usan una metodología adecuada en la enseñanza de la lectura; no se estimula un proceso de enseñanza aprendizaje que permita desarrollar en los alumnos estrategias para comprender un texto.

Esta investigación surge a partir de la necesidad de crear un programa diferente que motive a los estudiantes y que tome en cuenta el tan importante aspecto afectivo y motivador. Se planteó la hipótesis de que la aplicación de un programa

basado en estrategias lúdicas mejoraría la comprensión lectora de textos narrativos en los estudiantes.

Es así que el objetivo de esta investigación es experimentar los efectos del programa “Aprendo jugando” en el aprendizaje de la comprensión lectora de los niños de tercer grado de I.E.N°0002 ISRAEL URIARTE BELLAVISTA-SAN MARTIN.

En el primer capítulo se hace referencia al planteamiento y la formulación del problema de investigación; se señalan los objetivos de investigación y las razones que justifican la realización de la misma.

En el segundo capítulo se hace una revisión de los antecedentes de la investigación y se consideran las bases teóricas que fundamentan este estudio, las cuales le dan el soporte para elaborar el programa.

En el tercer capítulo, se da a conocer la metodología utilizada en la elaboración del programa, el tipo y diseño de la investigación, las variables, instrumentos y sujetos intervinientes

En el cuarto capítulo se presentan los resultados y la discusión de los mismos, y en el quinto capítulo se plantean las conclusiones y sugerencias.

CAPÍTULO I

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1. Formulación del problema

La presente investigación trata de demostrar la eficacia del programa “Aprendo jugando” para mejorar la comprensión lectora de textos narrativos en niños de tercer grado de primaria de I.E.N°0002 Israel Uriarte Bellavista-san Martin. Dicho programa experimental ha sido diseñado para dicho fin.

Se tiene en cuenta que la comprensión de la lectura constituye la base de la mayor parte del proceso de aprendizaje posterior, de tal manera que si un alumno tiene dificultades en ésta, subsecuentemente provocaran problemas en las demás áreas, como por ejemplo *razonamiento matemático, ciencias sociales, etc.* (Mayor, 1995). Se puede decir que la mayor parte de los fracasos escolares se producen por problemas en la lectura y esta repercute a su vez en distintos

Aspectos personales, tales como la motivación, la autoestima, la autonomía, reflexión crítica, el desempeño productivo de las personas en la sociedad.

Aprender a leer es una habilidad básica que todos los seres humanos debemos desarrollar para desenvolvernó en el mundo actual. La lectura es un proceso social, educativo y familiar que ayuda al ser humano a insertarse a la sociedad y al mundo del significado. Es así que en el colegio y desde muy pequeños los niños aprenden a leer y decodificar un mensaje escrito. Sin embargo, la capacidad de saber leer no garantiza la comprensión de un texto. Hay personas que leen, pero que sin embargo no comprenden lo que leen. La alfabetización no es sólo aprender a leer y escribir sino adquirir competencias para una adecuada comprensión lectora. (Cuetos, 2002; Valles, 2006)

Algunos datos estadísticos demuestran que la situación en el Perú no es la más adecuada. Nuestro país ha ocupado los últimos lugares en las evaluaciones internacionales. En la evaluación realizada en 1997 por el Laboratorio Latinoamericano de la Evaluación de la Calidad de la Educación, los niños peruanos, de 3er y 4to grado ocupan el penúltimo lugar en comprensión lectora. El bajo nivel de comprensión lectora de los estudiantes peruanos, se corrobora en la Evaluación Censal 2015 realizada a los estudiantes de tercer grado de primaria de colegios privados y estatales. Uno de los objetivos de esta evaluación fue conocer el nivel de logro en Comprensión lectora de estos niños. Los resultados indican que solo un 30,9 % de la

Población, obtuvo un nivel satisfactorio. Sin duda, los estudiantes de educación básica regular no alcanzan los objetivos propuestos con respecto a la comprensión de textos.

Si tomamos como referencia esta situación en el Perú, las evidencias muestran que los profesores aún no aplican las estrategias necesarias para el desarrollo de habilidades lectoras en los estudiantes. Las estrategias frecuentemente empleadas no logran generar un ambiente adecuado, que logre generar en él, la motivación, interés y ánimo. Las estrategias lúdicas ofrecen numerosas ventajas en el proceso de enseñanza-aprendizaje para que los alumnos se involucren en su propio aprendizaje, activen sus conocimientos previos y disfruten de la lectura para llevar a cabo un aprendizaje duradero.

El programa, motivo de la investigación; emplea estrategias lúdicas para la mejora de la comprensión lectora, las cuales están basadas en el constructivismo y en el aprendizaje significativo. Según estas teorías el estudiante construye su aprendizaje sobre la base de sus experiencias, y se concibe al alumno no como un mero producto del ambiente, sino como una construcción propia resultado de la interacción de factores cognitivos, sociales y afectivos. (Carretero, citado por Díaz, 1998) Se busca que los estudiantes lleguen a la comprensión del texto activando sus conocimientos previos, trabajando en equipo y motivándolos a través de estas estrategias. Es por estos factores planteados por Carretero que en el programa “Aprendo jugando” se

inicia la sesión activando los conocimientos previos necesarios para la comprensión del texto (vocabulario, experiencias referidas a un tema, características de objetos, animales y lugares, etc) además, se desarrollan actividades en las cuales los niños tienen que trabajar con sus pares para poder llegar a un objetivo planteado por la maestra.

1.1.1. Formulación del problema específico

De lo expuesto anteriormente se plantea el siguiente problema:

¿Es eficaz el programa “Aprendo jugando” para la mejora de la comprensión lectora de textos narrativos en niños de tercer grado de primaria de I.E.N°0002 Israel Uriarte Bellavista-san Martin?

1.2. Formulación de objetivos

1.2.1. Objetivo general:

Demostrar si el programa “Aprendo jugando” es efectivo para el desarrollo de la comprensión lectora de textos narrativos en niños de tercer grado de Primaria de I.E.N°0002 Israel Uriarte Bellavista-san Martin.

1.2.2. Objetivos específicos

- Diseñar el programa “Aprendo jugando” para el desarrollo de la comprensión lectora de textos narrativos en niños de tercer grado de Primaria de I.E.N°0002 Israel Uriarte Bellavista-san Martin.

- Comparar la evaluación de las Competencias de la comprensión lectora en el grupo experimental antes y después de aplicar el programa "Aprendo jugando".
- Comparar la evaluación de las Competencias de la comprensión lectora en el grupo control antes y después de aplicar el programa "Aprendo jugando".
- Comparar la evaluación de las Competencias de la comprensión lectora entre los grupos experimental y el grupo control después de aplicar el programa "Aprendo jugando".

1.3. Importancia y justificación del estudio

Teniendo en cuenta que la comprensión lectora es fundamental en el proceso de aprendizaje, es importante diseñar estrategias que faciliten dicho proceso y en ese sentido la presente investigación pretende ofrecer a la comunidad pedagógica un procedimiento particular en el cual se une los aspectos lúdicos con la adquisición de conocimientos.

Además, esta tesis procura aportar a las instituciones educativas, una visión y procedimiento de quehacer con los estudiantes de tercer grado de primaria con dificultades en la comprensión lectora, sobre la importancia de los procesos afectivos como factor interviniente necesario, mejorar estos niveles, motivar e inculcar en los alumnos el disfrute por la lectura y establecerlo dentro de sus hábitos lectores desde sus inicios.

1.4. Limitaciones de la investigación

La presente investigación presenta limitaciones hacia la generalización en la medida que el programa "Aprendo jugando" solo se implementó en el tercer grado de primaria de I.E.N°0002 Israel Uriarte Bellavista-san Martín, de tal manera que tiene un valor más institucional.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO CONCEPTUAL

2.1 Antecedentes del estudio

Antecedentes Nacionales

Castillo (2009), elaboró un programa “Leer y Comprender” el cual fue aplicado en 22 niños del segundo grado de Educación Primaria de la I.E.P San Antonio Abad del distrito de San Miguel. Este programa tuvo como objetivo general experimentar los efectos del programa “Leer y Comprender” en el aprendizaje de la comprensión lectora. El estudio presentó un diseño cuasi experimental y tiene como instrumento un cuestionario validado de comprensión lectora basado en dos lecturas extraídas de un texto de la Editorial Santillana correspondiente al tercer grado

Al concluir el programa, se llegó a la conclusión que los alumnos del grupo experimental mejoraron sensiblemente en forma global la comprensión lectora en

su dimensión de “identificación de situaciones relevantes”, redacción de textos narrativos e inferencias.

Rojo (1990), realizó una investigación para la validación de un programa de orientación cognitiva para desarrollar la lectura comprensiva en 72 alumnos de 2do y 3er grado de educación primaria con deficiencias en la comprensión lectora en alumnos del Centro educativo estatal “Los próceres” del distrito de Surco. El estudio experimental en el que se aplicó La Prueba de Comprensión Lectora de Complejidad Lingüística Progresiva (CLP) y el Test de Illinois de Aptitudes Psicolingüísticas (ITPA), arrojó que los alumnos evaluados lograron el desarrollo de la comprensión lectora y habilidades cognitivas significativamente al término del programa.

Sandoval (2011), efectuó un estudio para la validación de un programa de comprensión lectora de orientación cognitiva en niños que cursaban el quinto grado de primaria de la Institución educativa parroquial Corazón de Jesús del distrito de Lurigancho Chosica. La muestra fue de 64 niños de ambos sexos. El estudio experimental en el que se aplicó durante el pre-test, la batería de los procesos lectores- revisada (PROLEC-R), arrojó que los alumnos del grupo experimental mejoraron significativamente la comprensión lectora y aspectos relevantes involucrados en esta actividad.

Antecedentes Internacionales:

Barrera (2009), realizaron un estudio experimental en 40 estudiantes de 3er a 4to grado de primaria de un colegio municipal en Marília (Brasil) en el cual se aplicaba un programa de refuerzo en lectura y fonología. Los resultados mostraron que el programa era efectivo mejorando significativamente la percepción, producción y manipulación de sonidos y silabas interviniendo directamente en las habilidades necesarias para la comprensión de lectura.

Ochoa; Aragón; Correa y Mosquera (2008) realizaron un estudio sobre el funcionamiento metacognitivo de 90 niños, muestra conformada por 30 niños de 4to grado de primaria y 30 niños de 5to grado de primaria de educación básica regular de un colegio en Cali, Colombia. Durante el procedimiento, se conformaron subgrupos de cinco niños en cada grupo, con un total de 18, donde se aplicó pautas de corrección conjunta de textos narrativos. Los resultados evidenciaron mejora significativa en las habilidades metacognitivas gracias al aprendizaje mediado por profesores y pares.

Pérez (2004) realizó una investigación relacionada con la aplicación de un plan de estrategias para el desarrollo de la comprensión lectora en niños de 4to grado de educación básica de la U.E. "Tomas Rafael Giménez" de Barquisimeto – República Bolivariana de Venezuela. El estudio tiene una

modalidad descriptiva con diseño de campo. La muestra fue de 18 sujetos, a los cuales se les aplicó un instrumento tipo prueba antes y después de ser sometidos al plan sobre estrategias de comprensión lectora, este instrumento fue validado por un Juicio de Expertos en Educación.

Al finalizar el plan, se llegó a la conclusión que el uso de estrategias de comprensión lectora son efectivas en los alumnos.

2.2. Bases Científicas

2.2.1 Definición de la Lectura

Al definir la lectura comprensiva, encontramos diversas definiciones de acuerdo al enfoque y orientación que tengan los autores de la misma.

Según Cuetos (2002), Valles (2006), cuando hablamos de lectura comprensiva, vamos más allá del acto de descifrar el código de la letra impresa; comprender implica extraer significado, esto a su vez requiere un proceso de construcción activa por parte del sujeto el cual debe utilizar sus conocimientos previos para darle un sentido al texto.

Siguiendo esta misma línea, Esther (2010) en su libro “Estrategias de Comprensión Lectora y Producción Textual”, afirmó que leer comprensivamente implica un proceso de razonamiento, actitud crítica y el uso de esquemas, modelos o teorías para dar cuenta del contenido global del

texto. Al igual que los dos autores mencionados anteriormente, Esther explica que el punto de partida es la información que proporciona el mensaje escrito y los conocimientos previos que aporta el lector.

Valles (2006) desde un enfoque cognitivo, definió a la comprensión lectora a la luz de dos conceptos. El primero se refiere a la comprensión lectora como un producto que resulta de la interacción entre el lector y el texto. Aquí interviene la memoria a largo plazo, debido a que el resultado de esta interacción (el producto) se guarda en ella para recordar la información leída.

El segundo concepto define a la comprensión lectora como un proceso. Vista desde esta óptica, solo interviene la memoria de trabajo. Esta incluye una serie de operaciones mentales que procesan la información.

Dijt y Walter Kintsch (citados por Cuetos, 2002) definen a la comprensión lectora como la construcción de un modelo mental, imaginar la situación haciendo uso de las experiencias propias.

Orasanu (citado por Mayor, 1995) define la lectura como un proceso flexible y adaptativo: ha de adaptarse a la naturaleza y/o la mayor o menor legibilidad de texto, a las condiciones del sujeto lector – necesidades, capacidad, propósitos-y a las características de la situación.

El presente trabajo se basa en la definición de la comprensión lectora como construcción de un modelo mental, en el cual la información ya presente en el estudiante ocupa un rol primordial. Se toma en cuenta la importancia de la construcción del significado y de la captación del sentido del texto.

Es por esta razón que el programa *Aprendo jugando* activa los conocimientos previos de los alumnos mediante estrategias lúdicas, preguntas y dibujos para ayudar a los niños de 3er grado a construir una representación mental de la lectura.

2.2.2 Procesos que intervienen en la comprensión lectora

Desde el punto de vista del enfoque cognitivo, durante la lectura intervienen procesos básicos de bajo nivel (perceptivos), procesos de nivel medio (léxicos) y procesos de alto nivel (sintácticos y semánticos)

- a) Procesos perceptivos: Para Valles (2006) en este proceso el lector recaba la información textual a través del sentido de la vista o del tacto (en el caso de las personas con ceguera). Esta información se transmite a las estructuras corticales del cerebro, donde ocurren los procesos cognitivos para la comprensión de significados.

Además, intervienen los movimientos sacádicos y las fijaciones. Los movimientos sacádicos son pequeños saltos que se dirigen mayormente hacia las palabras que contienen la información principal. Mientras que las

fijaciones son las que permiten la percepción del material escrito y suelen durar entre 200 y 250 milisegundos. Se sabe que mientras más complejidad tenga el texto mayor número de fijaciones habrá.

Según Martin (1993) la percepción tiene un papel primordial, esta ayuda a estructurar el mundo y es el medio para reconocer, identificar y clasificar los estímulos ambientales.

- b) Procesos léxicos: Según Valles (2006) Este proceso implica identificar las palabras en el almacén léxico o léxico mental. Asimismo, consiste en encontrar el concepto con el que se asocia esa unidad lingüística. Disponemos de dos vías de acceso al significado de las palabras:
 - La ruta fonológica: a través de esta ruta, se asigna un fonema a cada grafema y seguidamente se juntan estos sonidos. Empleando esta ruta se leen las palabras desconocidas o poco frecuentes.
 - La ruta visual: también conocida como ruta directa, léxica u ortográfica, es la que nos permite leer la palabra en forma global. Haciendo uso de esta ruta, se leen las palabras ya conocidas de forma más veloz
- c) Procesos sintácticos: Según Martin (1993) implican la relación entre palabras para poder descubrir el mensaje del material a leer y extraer el significado del mismo. Este conocimiento de las relaciones entre las palabras determina la estructura de las oraciones particulares encontradas en el texto.

- d) Procesos semánticos: Según Cuetos (2002), Canales (2007) este proceso es de alto nivel e implica extraer el significado del texto e integrarlo con los conocimientos previos, de esta manera asimilarlos en la memoria de largo plazo.

Según Abregú, Alcantará y Dioses en el manual de pruebas de evaluación de las competencias de comprensión lectora (ECLE 1 Y 2) la estructura semántica se forma a partir de la estructura sintáctica, pero no conserva los papeles gramaticales que juegan los individuos sino las funciones que realizan.

Para Kinstch y Van Dijk (citado por Cuetos, 2002) cuando se extrae el significado se forma una representación del texto, la cual incluye los papeles de actuación que intervienen en la lectura.

Además, se forma una red de proposiciones que se denominan base del texto. A medida que se leen nuevas oraciones se utiliza la nueva información integrándola con la anterior. Esta representación se hace más compleja cuando durante la lectura se introducen más datos.

El segundo sub-proceso del proceso semántico es la integración del significado en los conocimientos del lector, la comprensión de un texto termina cuando estos se integran a la memoria. Como lo afirmó

Schank(citado por Cuetos, 2002)para comprender se debe construir una estructura e integrarla con los conocimientos ya existentes.

Según Cuetos (2002) Durante este proceso se realizan inferencias de lo leído, que es deducir información que no se encuentra explícita. Estas inferencias conexionan las oraciones y se almacenan en la memoria del lector.

2.2.3 Factores condicionantes de la comprensión lectora

Como lo refirió Valles (2006) en el proceso de lectura intervienen diversos factores que influyen en una adecuada comprensión de un texto. Estos factores pueden ser textuales y personales.

Los factores textuales son referidos a la lectura, su estructura, complejidad, legibilidad y otras variables que pueden facilitar o dificultar la comprensión.

Por otra parte se encuentran los factores personales, entre los cuales se puede mencionar a la motivación, la competencia lectora, las estrategias empleadas, la capacidad cognitiva, la autoestima y los conocimientos previos.

Los textos tienen diferentes características, las cuales van a influir en la comprensión del mismo. Es así como tenemos a la organización, que está referida a la coherencia y al orden de las ideas, una lectura ordenada de forma

secuencial será más fácil de entender. Dentro de la estructura organizativa, se toma en cuenta además el tipo de texto: ya sea narrativo, descriptivo, expositivo, etc. También influye la ubicación de la idea principal, si esta se encuentra al principio, medio, o final.

En las características del texto, se incluyen también su legibilidad, en función de la longitud de las palabras y de la frase, el contenido, la cantidad de palabras desconocidas por el lector.

Entre los factores personales, se encuentra la motivación como una variable de mucha influencia en la comprensión lectora. La actitud e interés que se tenga hacia la lectura va condicionar la comprensión, en la medida que el estudiante al estar interesado, va a tener un motivo para continuar leyendo y estará más atento y la lectura será sostenida.

Existen dos tipos de motivación según Goleman (1997)

- Motivación intrínseca: el sujeto lee por placer y por disfrute y no por motivos impuestos.
- Motivación extrínseca: es externa al sujeto. Por ejemplo: cuando se lee para recibir una recompensa, evitar un castigo, aprobar un examen.

Según Valles (2006) Si el lector no posee la suficiente motivación hacia la lectura, lee por imposición de los padres o profesores, o para evitar algún castigo o conseguir algún premio (motivación extrínseca) los objetivos que se proponga ante el acto de leer serán muy “pobres”.

Es por este motivo que el programa *Aprendo jugando* se encarga de este factor esencial para el aprendizaje haciendo uso de diferentes estrategias lúdicas. A través de ellas los niños van a disfrutar del acto de leer, de trabajar en equipo y a la vez adquirir conocimiento.

Otros factores personales que van a tener un impacto en la lectura y la comprensión y que son considerados como estrategias de apoyo al procesamiento de la información, son el autoconcepto y la autoestima. Estos dos factores, se presentan como soportes cognitivos y afectivos que brindarán al estudiante la estabilidad emocional para enfrentar el proceso de aprendizaje.

El autoconcepto es la percepción que uno tiene de sí mismo, las creencias de lo que eres capaz de lograr por tus capacidades y el conocimiento de tus defectos. Por otro lado, la autoestima es la valoración del autoconcepto, implica la evaluación de tu capacidad.

Según Álvarez y González (citado por Valles, 2006) ambos factores, permitirán al alumno aprender de manera más adecuada y garantizarán la eficacia en el aprendizaje.

Las capacidades cognitivas: atención y memoria también condicionan la comprensión lectora. La atención ocupa un rol primordial en la entrada y selección de la información relevante y como aduce Ausubel (1983), la memoria va ser clave para que el lector integre sus conocimientos previos con los nuevos. Es así como en el proceso lector, se van almacenando en esta estructura los productos comprensivos.

La memoria a corto plazo, va facilitar el recuerdo de lo leído. Por ejemplo cuando un lector termina de leer el párrafo debe ser capaz de usar su memoria a corto plazo para poder recordar lo que leyó en el primer párrafo y de esta manera comprender el texto global.

Por último los conocimientos previos van a facilitar la comprensión lectora. Según Abregú, Alcántara y Dioses (2010) existen numerosas evidencias empíricas que demuestran la relación de estos y la capacidad de comprensión.

Cuando el lector posee información sobre un tema le será más fácil poder comprender y darle sentido al texto. De esta manera, se facilita la realización de inferencias y la captación de la idea central.

Además es esencial tener conocimientos previos acerca de las estrategias de comprensión que facilitan la lectura y de los diferentes tipos de texto (narrativos, expositivos, etc) puesto que podrá conectar las distintas partes del mismo sin mucho esfuerzo.

2.2.4 Causas de las dificultades en la comprensión lectora

Según Abregú, Alcantaráy Dioses (2010) una causa de mucha influencia en las dificultades de los estudiantes al enfrentarse a un texto, es la dispedagogía. La comprensión lectora ha sido más objeto de evaluación que de enseñanza. El hecho que un alumno lea un texto y a continuación responda unas preguntas no significa que se enseñe a comprender. Muchos estudiantes requieren de una enseñanza explícita, donde se le brinden estrategias que le ayuden a analizar, reflexionar y a tomar conciencia de lo que necesitan para entender lo que leen.

Según Barnes y Dennis (1996) los lectores que no disponen de estrategias tendrán dificultades para hacer inferencias y para activar sus conocimientos previos esto es debido a que estas se presentan como facilitadoras de acceso al significado brindándoles a los estudiantes “pistas” para entender el propósito y el sentido del texto.

La falta de atención es otra causa de incomprensión. Un niño que al leer se encuentra desatento o no se enfoca en el texto tendrá dificultades para captar el sentido del mismo, como lo demuestran los resultados de estudios realizados por Miranda, García y Jara (2001) en niños con diagnóstico de TDAH , estos demuestran un rendimiento inferior en los niños con este trastorno por déficit de atención e hiperactividad.

Otra causa importante son las deficiencias en la decodificación. Para asegurar una buena comprensión lectora y una adecuada velocidad y fluidez es necesario automatizar las reglas de conversión grafema-fonema. Si este no es el caso ocurrirá un sobrecargo en la memoria de trabajo y el lector dedicará sus recursos cognitivos de atención y de procesamiento de la información en identificar las palabras leídas y no en captar el sentido y la estructura del texto. Según Alonso Tapia (1996) Se debe asegurar la precisión en el reconocimiento de las palabras para lograr comprender un texto.

Cabe mencionar que en la elaboración del presente programa, se ha tomado en cuenta niños que ya tienen desarrollado esta capacidad de descodificación y que por lo tanto sus mayores dificultades están relacionadas con otros factores como la alteración en los procesos semánticos.

Otra causa de gran influencia en las dificultades es leer sin finalidad comprensiva. Esto involucra la actitud del lector y la percepción que tiene sobre lo que es leer, su finalidad y lo que implica este proceso. Dentro de este contexto, algunos estudiantes leen sin tomar en cuenta la finalidad por la cual están leyendo, es decir solo descodifican mas no se involucran en la lectura y en su objetivo final. Leer solamente como acto descodificador impide la comprensión (Valles, 2006).

Poseer un vocabulario reducido es un factor que influye negativamente en la comprensión lectora. Si un alumno se encontrará con un vocabulario

incomprensible será difícil que pueda comprender eficientemente el texto. (Defior, 1996) Asimismo, como lo señaló Cuetos (2002) un niño que tiene dificultades en comprender las palabras de un texto, debe crear una nueva unidad de reconocimiento visual, aprender un nuevo significado y establecer una nueva unidad fonémica.

Por último, el no poseer un lenguaje adecuado dificultará la comprensión lectora. Como señala Cuetos (2002) para un niño será más fácil entender mensajes escritos si comprende mensajes orales.

2.2.5 Importancia de la comprensión lectora

El programa de la fundación BBVA Continental “Leer es estar adelante” en el año 2011, resaltó la importancia de la comprensión lectora al considerarla como una habilidad básica sobre la cual se desprenden otras conexas como el manejo de la oralidad, el disfrute de la lectura y el pensamiento crítico. El desarrollar habilidades de comprensión lectora, conlleva además la adquisición de herramientas para la vida académica, laboral y social de los estudiantes.

Se sabe que la comprensión lectora es un indicador sensible de la calidad educativa, es por este motivo las constantes evaluaciones realizadas a los estudiantes por el Ministerio de Educación (como por ejemplo la

evaluación Censal realizada anualmente en todo el Perú a los niños de tercer grado)

La comprensión de lectura es de vasta importancia porque gracias a este proceso el alumno logra adquirir los conocimientos requeridos, comprender consignas y solucionar problemas adecuadamente.

Por otro lado, diversos autores han considerado el papel fundamental que cumple la comprensión lectora, es así como nace el término analfabeto funcional. Según Londoño (citado por González Moreyra, 2006) el analfabetismo funcional se define como la dificultad del sujeto alfabetizado para procesar fluidamente y comprender la lengua escrita, y estos mismos problemas que se presentan en el plano psicológico repercuten en el plano sociológico, lo que afecta significativamente el desarrollo comunitario.

2.2.6 Definición de estrategias lúdicas

Para poder definir las estrategias lúdicas hay que partir desde el concepto de una estrategia de enseñanza. Estas son procedimientos o recursos utilizados por el agente de enseñanza para promover el aprendizaje (Mayer, citado por Díaz, 1998). Se caracterizan por ser flexibles y adaptativas, es tarea del docente planificarlas para que sean variadas y que promuevan un aprendizaje significativo en los estudiantes.

Dentro de este contexto las estrategias lúdicas son un tipo de recurso basados en una enseñanza de carácter participativa y dialógica y las cuales hacen uso de técnicas y juegos didácticos creados para generar aprendizajes significativos referidos tanto a conocimientos, competencias sociales e incorporación de valores. (Cañizales, 2004)

Para Castillo (2006) en su guía de estrategias lúdicas para la promoción de la participación infantil; las estrategias lúdicas movilizan emociones y permiten desencadenar un proceso de análisis, reflexión, propuesta y compromiso por quienes acceden y disfrutan de las mismas. Esta autora aduce que el juego es la manera natural de aprender en los niños y niñas, es una actividad innata en el ser humano que permite su desarrollo individual y social y al mismo tiempo gozar y disfrutar, el juego es uno de los vehículos más poderosos que tienen los niños para probar y aprender bien nuevas habilidades, conceptos y experiencias.

Según la el diccionario de la Real Academia el juego es un ejercicio recreativo sometido a reglas en el cual se gana o se pierde.

Vigotsky (1896-1934) se refirió al juego como un instrumento y recurso socio-cultural que impulsa el desarrollo mental del niño e influye positivamente en la atención y memoria.

Piaget (1959) se refiere al juego como parte de la formación del símbolo. En este sentido, permitiría enfrentarse a una realidad imaginaria.

La Organización para la educación, la ciencia y la cultura de las naciones unidas (UNICEF) hace referencia al juego como una actividad que posibilita al niño conocer el mundo y el cual es propio de la niñez. Además a través del juego el niño se desarrolla psíquica, intelectual y socialmente.

En el taller “Aprendo jugando” se considera el juego como una actividad, en la cual el niño disfruta y desarrolla capacidades que le serán útiles en el aprendizaje. Además se toma en cuenta el aspecto social que conlleva el juego y el cual fue señalado por Vigotsky.

2.2.7 Teorías relacionadas a las estrategias lúdicas

2.2.7.1 El Constructivismo

Según Carretero (citado por Díaz, 1998) el constructivismo tiene como idea base que el individuo y sus procesos cognitivos, sociales y afectivos, no es solo un producto del ambiente, mas es una construcción propia que se desarrolla día a día como resultado de la interacción de dichos factores. Dicho esto, el conocimiento se entiende no como una copia fiel de la realidad sino como el producto de utilizar esquemas, conocimientos previos y de realizar

una actividad interna o externa para unir información ya existente con la nueva.

Según Coll (citado por Díaz, 1998) la finalidad del aprendizaje escolar en el constructivismo es el crecimiento personal del alumno en el marco de la cultura del grupo al que pertenece. Para lograr lo anterior, el docente deberá preparar actividades intencionales planificadas y sistemáticas para propiciar una actividad mental constructiva.

Según Esther (2010) el constructivismo sostiene que cada individuo construye el conocimiento por sí mismo y con ayuda de un mediador.

Baquero (1997) alude que Vigotsky se refirió al juego desde un enfoque constructivista, para Vigotsky el juego es impulsador del desarrollo mental del niño y constituye la principal actividad en la infancia. Además, este se caracteriza por ser una de las maneras en que el niño participa en la cultura.

Vigotsky afirma que el niño construye su aprendizaje y su realidad tanto social como cultural. Es así que jugando con otros niños va ampliar su capacidad de comprender la realidad de su entorno social natural y de esta manera aumentar su “Zona de desarrollo próxima”.

La zona de desarrollo para Vigotsky es la diferencia que existe entre las habilidades actuales del niño y lo que puede llegar a aprender con la interferencia y apoyo de otra persona. (Un adulto, persona más competente) (Baquero, 1997)

Según Vigotsky el ámbito social es muy importante en el juego, ya que este es una actividad social. En el juego está presente una situación o

escenario imaginarios (la representación de roles) y así mismo están presentes las reglas de comportamiento socialmente establecidas

2.2.7.2 El aprendizaje significativo

Según Mayer (2004) el aprendizaje significativo se basa en una visión del aprendizaje como búsqueda de comprensión. Que los estudiantes

entiendan lo que están aprendiendo va generar que puedan transferir

aprendizaje a nuevas situaciones. El aprendizaje significativo

transferencia, cuando el estudiante utiliza sus conocimientos previos

facilitar el aprendizaje y comprensión de algo nuevo. Este aprendizaje,

promueve el descubrimiento guiado. En este proceso de descubrir, se

ayudar a que el estudiante construya su propia representación mental

coherente y de esta manera entender en vez de memorizar sin comprender.

Según Ausebel (citado por Díaz, 1998) el aprendizaje implica una reestructuración activa de las percepciones, ideas, conceptos y

el estudiante posee en su estructura cognitiva. Además este psicólogo educativo, sostiene que el aprendiz es un procesador activo de la información y que el aprendizaje debe ser sistemático y organizado.

Ausebel (1983) adujo que las variables motivacionales influyen en el proceso de aprendizaje significativo energizándolo.

Ausebel también señala las ventajas del aprendizaje por descubrimiento y la importancia del material significativo y el querer

aprender, que los alumnos encuentren sentido, que puedan aplicar y transferir para construir conceptos como resultado del pensamiento en contacto con la información.

Para promover un aprendizaje significativo en el aula es primordial dar prioridad a la motivación de los alumnos para aprender, los profesores construyen sobre el deseo de aprender de los alumnos. (Mayer, 2004)

Con respecto a la motivación y el aprendizaje significativo, Díaz (1998) habló de un conjunto de factores motivacionales y afectivos que van a ser claves para la movilización de los conocimientos previos. Es así como en el presente programa y a través de las estrategias lúdicas se busca que el estudiante “aprenda jugando” divirtiéndose y disfrutando, para de esta manera motivarlo a adquirir el gusto por la lectura y por el aprendizaje cooperativo.

2.2.8 Importancia del juego en el aprendizaje

Torres (2002) en su artículo “el juego como estrategia de aprendizaje en el aula” aduce que el juego es una forma diferente de aprender. Además que estos van aportar recreación y descanso y a su vez mantienen el interés y la motivación del estudiante. Torres afirma que los niños captan el 20 % de la clase y si no se usan diferentes estrategias y se sale de lo tradicional y del aprendizaje pasivo, será difícil la adquisición de aprendizajes.

Ocampo (2009) en su artículo “lugar e importancia del juego en el aprendizaje” refiere que el juego es fuente de desarrollo tanto socio-emocional como cognoscitivo. Esto es debido a que en el juego los niños se van a relacionar e interactuar con sus compañeros intercambiando ideas y negociando. Con respecto a lo cognoscitivo, este va facilitar el desarrollo simbólico y la creatividad, además de influir positivamente en la enseñanza aumentando la motivación de los niños.

EL DCN (diseño curricular Nacional) aduce que los niños tienen una Naturaleza activa y por tanto necesitan del juego para poder adquirir Aprendizajes, los cuales deben ser “activos” y es aquí donde el juego tiene un rol primordial para salir de la rutina y facilitar la interacción entre los Estudiantes.

Por otro lado dentro de las estrategias de enseñanza que propone el DCN encontramos al juego de roles y sociodramas que se utilizan con el fin de desarrollar el pensamiento lógico, creativo, original y la capacidad de resolución de problemas. En el presente taller se hace uso de estrategia donde los niños asumirán distintos roles y darán a conocer su entendimiento de la lectura.

Según Valera (2010) en su artículo publicado en la revista didáctica del español como lengua extranjera, jugar y aprender son dos acciones íntimamente relacionadas, de modo que si estas se complementan, el ambiente

de la clase será ameno y por tanto el estudiante se sentirá más cómodo y abierto en el aprendizaje.

Chateau, (1958) El juego, afirma la personalidad, la imaginación, enriquece vínculos y manifestaciones sociales, desarrolla estructuras mentales, forma el carácter y los hábitos del niño. A través del juego del niño exhibe su inteligencia, voluntad, carácter, personalidad que permite observar y guiar a los pedagogos a aplicar esta intención caracterológica para una enseñanza personalizada.

Según Huizinga, (citado por Rüssel, 1970) el juego es importante ya que es una actividad voluntaria que se realiza dentro de ciertos límites establecidos de tiempo y espacio ateniéndose a reglas libremente aceptadas y, aunque se reconozca el carácter de impulsión en el juego, existe siempre un estado afectivo de sintonización, con gozo y elevación de ánimo y puede admitirse justificadamente que ambos se estimulan y potencian mutuamente.

Huizinga, citado por Moor (1972) afirma que el juego es una actividad vital en los seres y los niños que no juegan muestran ya trastornos psíquicos. La cultura humana comienza y se desarrolla a través del juego, aporta un proceso de transformación que conlleva la vida activa del sujeto. Como medio educativo sirve para provocar la voluntad en los niños; y puede a la vez hacer brotar la satisfacción interna y el entusiasmo en una actividad sin coaccionarlo.

Hartley, R.E., Frank, L. K., Goldenson, R.M. (1977). Explican que la función del juego es estimado para impulsar el desarrollo, implican la posibilidad de organizar experiencias, formar conceptos sobre el mundo, adecuar personas, objetos, hechos, conocerse a sí mismo, aprender a llevarse bien consigo mismo y con los demás

Wells, 1986, p. 156, cf; cf. Bruner, 1986, Worf& Heath, 1992. Citado

por Goncu. A., Gaskins. S. (2007). Afirman la relación entre el juego, al escuchar historias, cuentos narrativos y hablar sobre ellas ayudan a la estructura simbólica del lenguaje y el desarrollo de la cognición, el mundo a través de las palabras. El desarrollo de las destrezas lectura narrativa, son cruciales para fundar las bases para las

literarias futuras a largo plazo.

uso del lenguaje, de instrumentos, son fundamentales para el

Millar (1979). Afirma que el juego intelectual, el recitado cuentos, el que estos estímulos a través del juego activan funciones cognitivas, el desarrollo del lenguaje, aptitudes sociales, la curiosidad y revela esta importancia la influencia de los juegos en el desarrollo del niño en un estudio comparativo entre niños que no fueron estimulados, criados en instituciones asistenciales y niños que recibieron estímulos afectivos, sociales e intelectuales a través de los juegos.

Según Cañeque (1991), Los cuentos narrativos proveen una estructura temática, escena por escena, se ayuda al niño a crear una Gestalt, una coherencia para comprender y elaborar significados. En el proceso educativo, las actividades lúdicas forman parte de la necesidad intrínseca del niño a descubrir estímulos externos que producen cambios significativos en su propio repertorio de experiencias y sobre todo es el medio fundamental para la estructuración del lenguaje y del pensamiento, y favorece la sensación de logro, minimizando el juicio descalificativo que produce el error.

Según Winnicott, D.W. (1982). El juego es una experiencia creadora, estimulante donde se adquiere experiencias y ofrece oportunidad para desarrollar la creatividad, es un facilitador entre el medio y el sujeto.

Según Piaget (2002). “el juego constituye la forma inicial de las capacidades y refuerza el desarrollo de las mismas”. Las situaciones de juego y experiencias directas contribuyen a que el niño adquiera una mejor comprensión de su mundo y así ir viviendo experiencias que favorecerán los aprendizajes futuros. Durante el juego, el niño ejercita sus sentidos, ya que tiene oportunidad de observar, percibir, y emplear los sentidos que lo ayudarán a cuajar aprendizajes más sólidos. Piaget indica que el juego está dominado por la asimilación, la incorporación de elementos externos y la acomodación de las particularidades de dichos elementos generando un equilibrio de las estructuras cognitivas fundamentales en el aprendizaje al observar, contrastar otros pensamientos para resolver propósitos.

Vigotsky (1979) recalcó la importancia de la socialización en el desarrollo de los procesos cognitivos, ya que los cambios en la comprensión se generan al realizar actividades e intercambiar puntos de vista con otros compañeros durante el proceso de resolución de la tarea y esto a su vez promueve el aprendizaje. Se crea una complicidad y colaboración al responder a problemas de manera interactiva, guiándose a través de sucesivas zonas de desarrollo próximo.

Según Castillo (2006) las actividades lúdicas forjan en los niños una disposición para conectarse con sus emociones y ayudan a desarrollar capacidades como el análisis, la reflexión, que permiten a los niños a curiosear, investigar y a querer redescubrir su mundo. El juego le permite aprender, demostrar que está aprendiendo y sobre todo a íntegramente acrecentar su creatividad, conceptos, habilidades, a la vez deleitarse de la propia actividad.

2.2.9 Naturaleza del programa “Aprendo jugando”

El programa se desarrolla sobre el marco de las estrategias lúdicas, las cuales tienen como base teórica al constructivismo. Según esta teoría, el estudiante construye su aprendizaje sobre la base de sus experiencias, en este contexto las estrategias lúdicas van a facilitar al estudiante los conocimientos

previos necesarios para entender la lectura (vocabulario, contexto de la lectura, marco donde se desarrolla misma)

Además, el programa se basa en la teoría constructivista de Vigotsky, donde el estudiante a través de las estrategias lúdicas se va relacionar con otros niños, y esta interacción lo que va permitir al niño aumentar su zona de desarrollo próximo. Asimismo, el programa toma en cuenta la representación de roles planteada por Vigotsky.

Por último, las estrategias lúdicas se fundamentan en el aprendizaje significativo. Durante el programa se realizaran juegos que buscaran la comprensión de los estudiantes, además este programa va a promover la transferencia del aprendizaje a nuevas situaciones, es así como después de comprender la lectura realizaran una teatro con los personajes y jugaran a escenificar el cuento.

Este programa es fundamentalmente de carácter remedial, está orientado a brindar asistencia a los niños de 2do grado de primaria de I.E.N°0002 Israel Uriarte Bellavista-san Martin que presentan dificultades a nivel semántico en la lectura.

Sin embargo su uso puede extenderse a educandos regulares para desarrollar su lectura comprensiva.

Asimismo, busca motivar a los estudiantes en la lectura y les brinda los conocimientos necesarios a través de estrategias lúdicas para comprenderla.

Secuencia metodológica: Los tres momentos de la lectura

En la elaboración del presente programa se han tomado en cuenta los tres momentos claves que influirán en la comprensión planteados por Isabel Solé en 1992.

Antes de la lectura

Este primer paso consiste en establecer los objetivos de la lectura, preguntar ¿Para qué vamos a leer? , conversar lo que saben del tema estimulando la participación y activando los conocimientos previos, hacer preguntas para predecir de que tratará el texto a través de las imágenes y título, imaginar su contenido, personajes, acciones y lugares y crear las condiciones necesarias de carácter afectivo para poder enfrentarse al mismo.

Durante la lectura

Este segundo momento incluye realizar una lectura general, realizar inferencias y revisar y comprobar la propia comprensión. Este es una oportunidad para intercambiar opiniones y conocimientos en función al propósito de la actividad lectora. Además en esta etapa se puede comprobar las predicciones planteadas en el proceso anterior, plantear preguntas sobre lo que se va leyendo, predecir lo que seguirá en el párrafo siguiente e inferir el significado de las palabras que le sean desconocidas por el contexto.

Después de la lectura

En esta última etapa se consolidan las ideas o significado global del texto a través de diferentes estrategias como: contar lo comprendido en el texto y dramatizar, hacer un trabajo manual para expresar las ideas más relevantes, resumir lo entendido y aplicar el conocimiento aprendido a otras situaciones, desarrollar esquemas de acuerdo al tipo de texto leído y elaborar organizadores gráficos.

Objetivos del programa

- Elevar el nivel de comprensión lectora de los educandos del tercer grado de primaria que presentan deficiencias en la lectura comprensiva a nivel semántico.
- Incorporar las estrategias lúdicas en el aprendizaje de la lectura.
- Motivar a los estudiantes de tercer grado en el aprendizaje de la lectura.
- Brindar a los maestros una estrategia motivante para los estudiantes.

2.3. Definición de términos básicos

Aprendizaje significativo:

Ocurre cuando la información nueva por aprender se relaciona con la información previa ya existente en la estructura cognitiva del alumno de forma no arbitraria ni al pie de la letra; para llevarlo a cabo debe existir una disposición

favorable del aprendiz así como significación lógica en los contenidos o materiales de aprendizaje. (Díaz, 1998)

Comprensión de textos:

Es una actividad constructivista compleja de carácter estratégico, que implica la interacción entre las características del lector y del texto, dentro de un contexto determinado. (Béla, 2000)

Constructivismo:

Confluencia de diversos enfoques psicológicos que enfatizan la existencia y prevalencia de procesos activos de autoestructuración y reconstrucción de los saberes culturales, los cuales permiten explicar la génesis del comportamiento y del aprendizaje. (Díaz, 1998)

Enseñanza:

Proceso continuo de negociación de significados, de establecimiento de contextos mentales compartidos, fruto y plataforma a la vez de este proceso de negociación. (Béla, 2000)

Estrategias de enseñanza:

Procedimientos o recursos utilizados por el agente de enseñanza para promover aprendizajes significativos y deben utilizarse en forma inteligente y creativa. (Díaz, 1998)

Estrategia lúdica:

Es una metodología de enseñanza de carácter participativa y dialógica. (Cañizales, 2004)

Estructura cognitiva:

Integra los esquemas de conocimiento que construyen los individuos; se compone de conceptos, hechos y proposiciones organizados jerárquicamente, de manera que existe información que es menos inclusiva (subordinada) la cual es subsumida o integrada por información más inclusiva (supraordinada) (Díaz, 1998)

Juego:

Es uno de los vehículos más poderosos que tienen los niños para probar y aprender bien nuevas habilidades, conceptos y experiencia. Adquiere una vital importancia que mediante el juego los niños crecen física, espiritual e intelectualmente. (Béla, 2000)

Motivación:

Se deriva del vocablo *moveré* que significa moverse, poner en movimiento o estar listo para actuar. Es un factor cognitivo afectivo que determina los actos volitivos de los sujetos. En el plano pedagógico se relaciona con la posibilidad de estimular la voluntad, interés y esfuerzo por el aprendizaje. (Díaz, 1998)

Motivación extrínseca:

Motivación que depende más bien de lo que digan o hagan los demás respecto a la actuación del alumno, o de lo que éste obtenga como consecuencia tangible de su aprendizaje. (Díaz, 1998)

Motivación intrínseca:

Motivación que se centra en la tarea misma y en la satisfacción personal que representa enfrentarla con éxito. (Díaz, 1998)

Proceso enseñanza-aprendizaje:

Procesos implicados en la apropiación o asimilación del conocimiento por parte de los alumnos y en la ayuda pedagógica que se les presta. (Béla, 2000)

Zona de desarrollo próxima:

Es la distancia entre el nivel de desarrollo efectivo del alumno (aquellos que es capaz de hacer por sí solo) y el nivel de desarrollo potencial (aquellos que sería capaz de hacer con la ayuda de un adulto o un compañero capaz)(Béla, 2000)

2.4. Formulación de las Hipótesis

2.4.1. Hipótesis general

Los niños de tercer grado de Primaria de I.E.N°0002 Israel Uriarte Bellavista-san Martin mejoran su comprensión lectora de textos narrativos después de la aplicación del programa "aprendo jugando"

2.4.2. Hipótesis específica

H1. Existe diferencia estadísticamente significativa en la evaluación de las Competencias de la comprensión lectora en el grupo experimental antes y después de aplicar el programa "Aprendo jugando"

H2. Existe diferencia estadísticamente significativa en la evaluación de las Competencias de la comprensión lectora entre el grupo experimental y el grupo control después de aplicar el programa "Aprendo jugando"

H3. No existe diferencia estadísticamente significativa en la evaluación de las Competencias de la comprensión lectora en el grupo control antes y después de aplicar el programa "Aprendo jugando"

CAPÍTULO III METODOLOGÍA

3.1 Método de investigación

El estudio es de tipo aplicada (Sánchez y Reyes,2002) por cuanto se aplicó un programa *Aprendo jugando* para demostrar la eficacia en la mejora de la comprensión lectora en niños de tercer grado de primaria y se evaluaron sus consecuencias. Su aplicación aportará una nueva estrategia para la intervención en el aula en niños con dificultades en la comprensión.

3.2 Diseño de investigación

De acuerdo a los objetivos planteados el presente trabajo de investigación es de diseño cuasi experimental, específicamente corresponde al diseño de dos grupos no equivalentes o con grupo control, ya que los dos grupos de sujetos es medido en dos momentos (pre test y post test). Los sujetos de la muestra no son asignados al azar, sino que ya están formados antes de realizar el

experimento. Se administró la variable independiente, el programa “*Aprendo Jugando*” al grupo experimental comparando luego sus efectos sobre la comprensión lectora con el grupo control.

| | | | |
|----|----|---|----|
| GE | O1 | X | O2 |
| GC | O2 | - | O4 |

Dónde:

GE = Grupo

Experimental GC =

Grupo Control

X = Variable independiente o

experimental O1 = Pre test grupo

experimental

O3 = Pre test grupo control

O2 = Post test grupo

experimental O4 = Post test

grupo control

3.3 Sujetos de investigación

La muestra estuvo conformada por 20 niños de ambos sexos que cursan el tercer grado de educación primaria en I.E.N°0002 Israel Uriarte Bellavista-san Martin, de los cuales 10 forman parte del grupo experimental y los otros 10 del grupo control. El muestreo ha sido el no probabilístico e intencional.

Tabla 1*Distribución de la muestra*

| Grupos | Sexo | | Total |
|--------------|-----------|----------|-------|
| | Masculino | Femenino | |
| Experimental | 5 | 5 | 10 |
| Control | 6 | 4 | 10 |
| N=20 | | | |

Para la conformación de los grupos se consultó con las profesoras tutoras y profesora encargada del curso de Lengua A para elegir a los niños que tengan dificultades en la parte semántica de la lectura que implica la comprensión del texto.

3.3.1 Criterios de inclusión y exclusión de la muestra

Con la finalidad de garantizar que los resultados son consecuencia de la aplicación del programa “Aprendo jugando”, se han establecido ciertos criterios de inclusión y exclusión para ambos grupos de estudio.

Para el grupo experimental, se ha considerado como criterio de inclusión el 85% de asistencia del total de sesiones, es decir los niños debieron asistir al menos a 10 sesiones y la permanencia durante la misma desde el inicio hasta el final. Como criterio de exclusión no se han considerado en el análisis de los resultados a los niños que tienen una inasistencia mayor o igual al 15% el total de sesiones, es decir, que han faltado a 3 sesiones o más. Además, no se han considerado para el grupo experimental los niños que tienen una dificultad muy marcada en los procesos de bajo nivel de la lectura (perceptivos y léxicos)

Como criterio de inclusión para el grupo control se establece que el niño debe pertenecer al tercer grado de I.E.N°0002 Israel Uriarte Bellavista-san Martín y debe haber asistido a la evaluación pre test; como criterio de exclusión, no se ha considerado, para el análisis de resultados, a los niños que no cumplen con los requisitos anteriores.

3.4 Instrumentos

El instrumento utilizado en la presente investigación fue la Prueba de Evaluación de las Competencias de la Comprensión Lectura (ECLE - 1 y 2), versión española de Galve, Ramos adaptada a la versión peruana por Segundo, Fidel, Alcántara.

Ficha técnica del instrumento de medición:

Denominación: Evaluación de la Comprensión Lectora.ECLE-1.

Autores: José Luis Galve Manzano, José Luis Ramos Sánchez,
Alejandro Segundo Dioses Chocano, Luis Fidel Abregú
Tueros, Mónica G. Alcántara.

Año: 2010

País: Perú

Dirigido a: Alumnos de 3ro y 4to grado de primaria.

Duración: Una sesión de 50 minutos o dos sesiones de 35 minutos
cada una. Aplicación: Aplicación en papel y corrección manual.

Finalidad: La finalidad principal de esta prueba es comprobar el nivel de
comprensión lectora que tienen los alumnos de 3ro a 4to
grado de Educación Primaria.

Baremación: Puntuaciones centiles, puntuaciones T y decatipos.

Materiales: Manual, Hoja de Respuestas y Cuaderno de Elementos del alumno.

3.4.1. Análisis de las propiedades psicométricas del ECLE-1 Confiabilidad

El estudio de la confiabilidad de la prueba de Evaluación de la
Comprensión Lectora ECLE-1, se realizó mediante el método de
Consistencia Interna a través del coeficiente estadístico de Alfa de
Cronbach; el cual alcanza el coeficiente de ,856 para la prueba total y
para el tercer grado es de ,876.

Considerando cada una de las subpruebas, se comprueba que, en la mayoría de las pruebas, está por encima de 0,80, con un error típico de 0,101.

Validez

La validez utilizada fue la validez por criterio externo, la *validez referida* indica el grado en que las puntuaciones de un test se relacionan con algún criterio ajeno a sus propias puntuaciones. A su vez, tendríamos la *validez predictiva*, que sería el grado en que las puntuaciones del test predice valores del criterio que pertenecen al futuro, y la *validez concurrente* que sería el grado en que las puntuaciones del test correlacionan con las del criterio, medidas ambas en el mismo momento temporal.

La validez se midió través de apreciaciones de indicadores de los docentes y dichas estimaciones fueron correlacionadas con la valoración de la prueba obteniéndose una correlación alta.

3.5 Variables de estudio

3.5.1 Variable

independiente

Definición

Conceptual

La variable independiente está representado por el programa “Aprendo Jugando”, que fue el estímulo operante dentro de los individuos modificando su conducta; es el factor modificador puesto que se efectivizó en el grupo

Experimental y no se efectivizó en el grupo control para ver su efecto en la comprensión lectora.

Por el nivel o escala de medición, en la que ha sido ubicada esta variable se encuentra en escala nominal (presencia/ausencia del Programa), considerándosele como cualitativa (Sánchez, 2002).

El programa aplicado tiene como primera base teórica al aprendizaje significativo, el cual va a promover la transferencia del aprendizaje a nuevas situaciones (Díaz, 1998) Según esta teoría, el estudiante aprende a pensar sobre contenidos significativos y contextualizados.

En la enseñanza para un aprendizaje significativo, los docentes crean entornos instruccionales en los que los alumnos entienden lo que están aprendiendo y además, esta teoría fundamenta que los docentes deben dar prioridad a la motivación de los alumnos debido a que los docentes construyen sobre el deseo de aprender de los alumnos (Mayer, 2004)

La otra teoría en la cual se basa el programa es el constructivismo, según esta teoría, el estudiante construye su aprendizaje sobre la base de sus experiencias, y se concibe al alumno no como un mero producto del ambiente, sino como una construcción propia resultado de la interacción de factores cognitivos, sociales y afectivos. (Carretero, 1993 citado por Díaz 1998)

Además, el programa se basa en la teoría del juego de Vigotsky. El estudiante a través de las estrategias lúdicas se va relacionar con otros niños, y esta interacción es la que va permitir al niño aumentar su zona de desarrollo

Próximo, la cual es la distancia entre el nivel real de desarrollo y el nivel de desarrollo potencial (Vigotsky, 1988 citado por Baquero, 1997)

Asimismo, el programa toma en cuenta la representación de roles planteada por este autor, utilizando esta estrategia lúdica a lo largo del programa.

Definición operacional

El programa “Aprendo jugando” tiene como objetivo desarrollar la comprensión lectora en niños de tercer grado de primaria a través de estrategias lúdicas.

Está dividido en 12 sesiones de 60 minutos aplicadas 2 veces por semana, las cuales tendrán tres tiempos: inicio, nudo y desenlace durante estos tres tiempos se hizo uso de juegos y se trabajó con lecturas interesantes y motivadoras.

Para su validación, fue sometido a juicio de expertos, profesoras expertas en el tema de I.E.N°0002 Israel Uriarte Bellavista-san Martin, quienes realizaron sugerencias con respecto a la secuencia, la duración y presentación de los juegos, las cuales fueron consideradas para mejorar las actividades. (Se adjunta el programa en los anexos)

3.5.2 Variable dependiente

Definición conceptual

La variable dependiente fue la Comprensión lectora puesto que es la variable en la que se observó si la variable independiente, el programa “Aprendo jugando”, ejercía algún efecto.

La comprensión lectora es extraer el significado haciendo uso de los conocimientos previos para darle sentido al texto. Es un proceso de razonamiento y actitud crítica. (Esther, 2010)

Definición operacional

La variable dependiente fue medida con la prueba de evaluación de la comprensión lectora de Galve, Ramos Dioses, Abregú y Alcantára , cuyas dimensiones son las siguientes.

- Comprensión lectora de frases: la cual evalúa la comprensión de diferentes estructuras sintácticas oracionales, como fase previa a la lectura de textos narrativos.
- Comprensión lectora de textos: la cual evalúa las diferentes estructuras semánticas implícitas en el texto narrativo que ha leído, junto al desarrollo de inferencias y la elaboración de títulos a los textos y párrafos leídos.
- Vocabulario: la cual tiene como objetivo valorar el grado de dominio de vocabulario relacionado con el texto así como el posible nivel de conocimientos previos, que en gran medida pueden posibilitar la comprensión de textos.

3.6 Procedimiento de recolección de datos

El estudio presentó las siguientes etapas:

- En un primer momento se tramitaron los permisos correspondientes para la aplicación del programa a las autoridades de . Fueron concedidas dichas autorizaciones.
- Como segundo momento, se conversó con las profesoras que trabajan enseñando tercer grado para coordinar con ellas y seleccionar la muestra de niños que participarían del programa.
- Se administró el pretest con la prueba ECLE, a los grupos experimental y control.
- Se administró el Programa al grupo experimental.
- Se aplicó la prueba ECLE como posttest a los dos grupos de estudiantes, el experimental y el control.
- A continuación se elaboró la base de datos la cual se analizó teniendo en cuenta los objetivos e hipótesis del estudio.

3.7 Análisis de los datos

Se empleó el estadístico no paramétrico, para lo cual los datos obtenidos fueron procesados por medio de la aplicación del programa estadístico SPSS, versión 19. Se obtuvieron los estadísticos descriptivos, tales como la media y la desviación estándar y para la contrastación de las hipótesis se aplicó la estadística inferencial a través de la prueba *U de Mann Whitney* y la *prueba de Wilconxon*.

CAPITULO IV

RESULTADO

4.1. Presentación de resultados

El aspecto fundamental del presente estudio fue demostrar que el programa "Aprendo jugando" es efectivo para mejorar la comprensión lectora de textos narrativos en niños de tercer grado de primaria del I.E.N°0002" Israel Uriarte Bellavista-san Martin".

Para dicho propósito se empleó un diseño cuasi experimental, cuyos participantes se dividieron en dos grupos. El primer grupo se le denominó *grupo experimental*, con los cuales se realizó la evaluación pre - test y post- test (antes y después de aplicado el programa. El segundo grupo se le denominó *grupo control*, con los cuales no hubo manipulación de la variable (no se aplicó el programa), sino que fue evaluada de manera natural en dos momentos, de la misma forma que se procedió con el *grupo experimental*.

El instrumento de medición empleado fue la Prueba de Evaluación de las Competencias de la Comprensión Lectura (ECLE - 1 y 2), versión española de Galve, Ramos adaptada a la versión peruana por Segundo, Fidel, Alcantará. Se analizaron los resultados de las subpruebas: Comprensión lectora de frases

(CLF), Comprensión lectora de textos (CLT) y vocabulario (V) , así como el puntaje total de la prueba.

En este capítulo se presentan los resultados encontrados en la presente investigación, de acuerdo a las hipótesis planteadas. Sin embargo primero se hace referencia a los estadísticos descriptivos, tales como la media y la desviación estándar. Después se presenta los resultados correspondientes a la contratación de las hipótesis a fin de determinar si existen diferencias significativas en la aplicación del programa entre el grupo experimental y el grupo control, tanto antes como después de aplicado dicho programa.

4.2. Análisis de datos

4.2.1. Estadísticos descriptivos.

No se realizó la Prueba de ajuste normal de la muestra *Kolmogorov - Smirnov*, toda vez que la muestra era pequeña y el diseño de investigación utilizado fue el cuasi experimental, de tal manera que se optó por utilizar los estadísticos no paramétricos para analizar los resultados.

Tabla 2

Análisis descriptivos de los resultados de la Evaluación de las Competencias de la Comprensión Lectora (ECLE - 1 y 2). Grupo Experimental antes y después de la ejecución del programa.

| Sub test | Min. | Max | Puntaje óptimo | X | D.E. |
|-----------------------|-------------|------------|---------------------------|--------------|--------------|
| Antes | | | | | |
| Comprensión de frases | 3 | 11 | 14 | 8.70 | 2.830 |
| Comprensión de textos | 0 | 14 | 20 | 7.80 | 4.077 |
| Vocabulario | 0 | 9 | 15 | 5.40 | 3.534 |
| Puntaje Total | 10 | 31 | 49 | 21.90 | 7.593 |
| Después | | | | | |
| Comprensión de frases | 7 | 14 | 14 | 11.90 | 2.183 |
| Comprensión de textos | 7 | 17 | 20 | 11.80 | 3.120 |
| Vocabulario | 5 | 14 | 15 | 9.60 | 2.875 |
| Puntaje Total | 25 | 41 | 49 | 33.30 | 5.870 |

En la tabla 2 se muestran los puntajes obtenidos por el grupo experimental antes y después de la ejecución del programa. En los resultados del pre test la media oscila entre 5.40 hasta 8.70, obteniéndose en la prueba total una media de 21.90.

En lo que respecta ala desviación estándar se obtiene una puntuación que oscila entre 2.830 y 4.077, obteniéndose una puntuación total de 7.593.

En los resultados del post test la media oscila entre 9.60 hasta 11.90 obteniéndose en la prueba total una media de 33.30.

En lo que respecta a la desviación estándar se obtiene una puntuación que oscila entre 2.183 y 3.120, obteniéndose una puntuación total de 5.870.

Tabla3

Análisis descriptivos de los resultados de la Evaluación de las Competencias de la Comprensión Lectora (ECLE - 1 y 2). Grupo Control antes y después de la ejecución del programa.

| Sub test | Min. | Max | Puntaje óptimo | X | D.E. |
|-----------------------|-----------|-----------|-------------------|--------------|--------------|
| Antes | | | | | |
| Comprensión de frases | 5 | 13 | 14 | 9.90 | 2.644 |
| Comprensión de textos | 4 | 17 | 20 | 9.60 | 4.061 |
| Vocabulario | 3 | 9 | 15 | 5.60 | 2.066 |
| Puntaje Total | 13 | 37 | 49 | 25.10 | 6.822 |
| Después | | | | | |
| Comprensión de frases | 4 | 13 | 14 | 9.00 | 2.944 |
| Comprensión de textos | 3 | 17 | 20 | 8.50 | 3.719 |
| Vocabulario | 2 | 14 | 15 | 5.70 | 3.268 |
| Puntaje Total | 16 | 39 | 49 | 23.20 | 6.613 |

A continuación se presenta de manera detallada el análisis estadístico que va a permitir dar respuestas a los objetivos planteados y probar las hipótesis de la

Investigación desde una perspectiva inferencial. Para tal fin se han empleado los estadísticos no paramétricos: U de Mann Whitney y la prueba de los signos de Wilcoxon.

Tabla4

Prueba U de Mann Whitney para comparar la Evaluación de las Competencias de la Comprensión Lectora entre el Grupo Experimental y el Grupo Control antes de ejecutar el programa.

| | Grupo Experiment al R. M. | Grupo Contro l R. M. | Z | Sig. |
|-----------------------|--|-------------------------------------|---------------|-------------|
| Comprensión de frases | 8.60 | 12.40 | - 1.460 | .165 |
| Comprensión de textos | 9.40 | 11.60 | - .835 | .436 |
| Vocabulario | 10.80 | 10.20 | - .229 | .853 |
| Puntaje Total | 9.30 | 11.70 | - .363 | .393 |

En la Tabla 4 se presentan los resultados para determinar si existen diferencias significativas en los sub test *Comprensión de frases*, *Comprensión de textos*, *Vocabulario* y *el puntaje total de la prueba*. Apreciándose que no existen diferencias estadísticamente significativas, z: - 1.460; - .835; - .229 y - .363 respectivamente, lo

que demostraría que ambos grupos son equivalentes en los sub test correspondientes como en la prueba total.

Tabla5

Prueba de Rangos Asignados de Wilcoxon para comparar la Evaluación de las Competencias de la Comprensión Lectora en el Grupo Experimental antes y después de ejecutar el programa

| Sub test | Pre test Media. | Post test Media | Z | Sig. |
|-----------------------|------------------------|------------------------|----------------|--------------|
| Comprensión de frases | 8.70 | 11.90 | - 2.737 | .006* |
| Comprensión de textos | 7.80 | 11.80 | - 2.405 | .016* |
| Vocabulario | 5.40 | 9.60 | - 2.670 | .008* |
| Puntaje Total | 21.90 | 33.30 | - 2.803 | .005* |

En lo que respecta a la hipótesis específica 1(**H1**), la cual menciona lo siguiente: *Existe diferencia estadísticamente significativa en la evaluación de las Competencias de la comprensión lectora en el grupo experimental antes y después de aplicado el programa "aprendo jugando"*, en los resultados obtenidos se observa que si existe diferencias estadísticamente significativas en los subtest *Comprensión de Frases, Comprensión de Textos, Vocabulario y el puntaje total*. Se obtiene un $Z = - 2.737, -2.405, -2.670, -2.803$ respectivamente. Los niveles de significación están por

debajo de 0.05 en todos los sub test, demostrando que existe diferencia estadísticamente significativa en el grupo experimental antes y después de ejecutar el programa, quedando aceptada la hipótesis 1 (**H1**).

Tabla6

Prueba U de Mann Whitney para comparar la Evaluación de las Competencias de la Comprensión Lectora entre el Grupo Experimental y el Grupo Control después de ejecutar el programa.

| Sub test | Grupo | Grupo | Z | Sig. |
|----------------------|---------------------|----------------|-------------------|--------------|
| | Experimental | Control | | |
| | R. M. | I R. M. | | |
| Lectura de frases | 13.45 | 7.55 | - 2.270 | .023* |
| Lectura de textos | 13.40 | 7.60 | -2.203 | .028* |
| Vocabulario | 13.90 | 7.10 | - 2.593 | .010* |
| Puntaje Total | 14.50 | 6.50 | - 3.034 | .002* |

En lo que respecta a la hipótesis específica 2, (**H2**) la cual menciona lo siguiente: *Existe diferencias estadísticamente significativa en la evaluación de las Competencias de la comprensión lectora entre el grupo experimental y el grupo control después de aplicar el programa "aprendo jugando"*, la evaluación post programa del grupo experimental difiere con la evaluación post programa del grupo control, obteniéndose que $Z = -2.270$,

-2.203, -2.593, -3.034 en las subpruebas de *Comprensión de Frases*, *Comprensión de Textos*, *Vocabulario* y *puntaje total* respectivamente. Se evidencia la diferencia estadísticamente significativa y por lo tanto la hipótesis 2 se acepta, es válida.

Tabla7

Prueba de Rangos Asignados de Wilcoxon para comparar la Evaluación de las Competencias de la Comprensión Lectura en el Grupo Control antes y después de ejecutar el programa.

| Sub test | Pre test Media. | Post test Media | Z | Sig. |
|-----------------------|------------------------|------------------------|----------------|-------------|
| Comprensión de frases | 9.90 | 9.00 | -1.012 | .311 |
| Comprensión de textos | 9.60 | 8.50 | - .947 | .344 |
| Vocabulario | 5.60 | 5.70 | - .179 | .858 |
| Puntaje Total | 25.10 | 23.20 | - 1.190 | .234 |

En lo que respecta a la hipótesis específica 3(**H3**), la cual menciona lo siguiente: *No existe diferencia estadísticamente significativa en la evaluación de las Competencias de la comprensión lectora en el grupo control antes y después de aplicar el programa "aprendo jugando"*, la evaluación pre programa no difiere con la evaluación post programa del grupo control. Se obtiene un puntaje $Z = -1.012, -.947, -.179, -1.190$ en los subtests de *Comprensión de frases*, *Comprensión de Textos*, *Vocabulario* y *puntaje*

total respectivamente. No observándose diferencias estadísticamente significativas, y por lo tanto la hipótesis 3 se acepta, es válida.

4.3 Discusión de resultados

La presente investigación está orientada a comprobar la eficacia del programa “Aprendo jugando” el cual es una propuesta lúdica pedagógica que promueve el desarrollo de la comprensión lectora del grupo experimental después de su aplicación.

Para garantizar que los cambios producidos en el grupo experimental son debidos a la aplicación del programa, se siguieron las condiciones metodológicas y estadísticas de rigor. Los resultados señalan que antes de la aplicación del programa, ambos grupos tanto experimental como el de control mostraban su equivalencia en los resultados de la evaluación en los sub-test de Comprensión de Frases, Comprensión de Textos, Vocabulario y en la prueba total.

Después de haber realizado todo el análisis de los datos correspondientes, los resultados muestran que en la evaluación post programa, tanto en las sub-pruebas antes mencionadas como el puntaje total de la prueba, el grupo experimental obtiene un mejor desempeño que el grupo control con una diferencia estadísticamente significativa. Confirmando así la hipótesis general que indica que el programa “Aprendo jugando” favorece el desarrollo de la comprensión lectora en niños de tercer grado. De igual manera también se

Confirman la hipótesis específica cuyos datos sirven de base para confirmar la hipótesis general. Este resultado permite afirmar categóricamente que, el programa “Aprendo jugando” es efectivo para desarrollar la comprensión lectora.

Para poder entender los argumentos por los cuales el programa justifica su efectividad en el desarrollo de la comprensión lectora, habría que considerar dos aspectos: primero el presente programa ha tratado de diferenciarse de los programas o clases tradicionales de enseñanza de comprensión lectora. En este sentido al introducir el factor lúdico en el programa se ha tratado que el contexto de la lectura sea divertido, como si estuviese jugando el niño; que sea un medio que facilite las relaciones interpersonales y gane seguridad en las intervenciones. De alguna manera el niño crece socialmente. El contexto no debe ser un ambiente solamente centrado en lo cognitivo, aunque esto también es importante, sino también sea un contexto motivador que fortalezca lo cognitivo, lo que en el ambiente pedagógico se le conoce como el aprendizaje significativo.

El segundo aspecto tiene que ver con el aspecto teórico - metodológico, vale decir la propuesta de Isabel Solé, quien diferencia el proceso de aprendizaje en la comprensión lectora en tres momentos diferenciados, la pre lectura, durante la lectura y post-lectura. Estos procesos constituyen las herramientas para enfrentarse al aprendizaje de la lectura y que los niños que pertenecieron al grupo experimental fueron incorporados a dicho proceso. Claramente este proceso tiene que ver con el vocabulario, el hecho que se sitúen en el contexto y que tengan una imagen del contenido.

Esto facilitó que los niños, motivo del estudio, saliesen de lo rutinario. Provocaron en ellos espontaneidad, socialización e iniciativa condiciones que luego de leer un texto, daban riendas sueltas a las preguntas que le generaba dicha lectura, e inclusive realizaban preguntas a sus propios compañeros. De alguna manera esto también constituye el camino largo hacia el desarrollo de la autonomía.

Evidentemente “los tres momentos de la lectura” permitieron aplicar lo aprendido a diferentes situaciones y así incentivar un aprendizaje significativo en los niños, y que la lectura no solo quede en papel y en el simple hecho de responder a preguntas, sino que también se pueda mostrar lo comprendido por medio de diferentes estrategias como: dramatización y el uso de organizadores visuales llamativos.

La motivación ocupa parte importante del éxito del programa, la cual se usa en todos los momentos de la lectura. Tomando en cuenta su base teórica, se utiliza este elemento motivador y afectivo tan esencial para energizar el aprendizaje significativo y sabiendo que los profesores construyen sobre el deseo de aprender de los alumnos (Mayer, 20006). En las actividades propuestas se buscó que los niños se diviertan y aprendan al mismo tiempo, toma ventaja de la naturaleza exploratoria, la espontaneidad y la sociabilidad de los niños motivo de estudio.

El programa “Aprendo jugando” encuentra su aspecto central en la relación interpersonal, el cual permite que los niños aprendan de otros niños como ellos.

Siendo de naturaleza constructivista, el aprendizaje cooperativo se ve inmerso en las actividades del programa. Los niños participan con sus compañeros intercambiando ideas, conocimientos de la lectura, cuestionando sus saberes previos y escuchando también los de los demás niños.

Otro punto importante a tomar en cuenta, que explicarían los resultados obtenidos, es que se hace uso de los diferentes estilos de aprendizaje. Se favorece lo visual haciendo uso de Power Points, lo auditivo a través de canciones, lo kinestésico (un ejemplo de esto fue el juego de Simón en el cual los niños hicieron uso de su cuerpo para representar las palabras aprendidas), lo espacial a través de organizadores visuales, lo intrapersonal al favorecer la metacognición porque al finalizar cada sesión los estudiantes evalúan su comprensión del texto a través de una ficha.

Estos resultados confirman lo obtenido en otras investigaciones, como el de Sandoval (2011) al aplicar el programa de orientación cognitiva “Sandrita” pero introduciendo aspectos lúdicos en un grupo de niños de 5to grado de la I.E. Corazón de Jesús. Luego de aplicar el programa se demostró que al realizar actividades motivadoras que permitan la conexión de los conocimientos previos con los nuevos era una forma de desarrollar la comprensión lectora con mucho éxito.

Después de analizar estos resultados se puede decir que el programa “Aprendo jugando” se presenta como una forma diferente de desarrollar la comprensión lectora, ya que a través de las estrategias lúdicas se permite una mejor condición para potenciar el aprendizaje de los estudiantes, poniendo en juego los

Conocimientos previos, activándolos, y brindándole el vocabulario que necesita para comprender la lectura y así transferir el aprendizaje a diferentes situaciones. Finalmente, después de haberse comprobado la eficacia del presente programa, también se demuestra que las estrategias lúdicas es una buena condición para desarrollar los hábitos hacia la lectura con las utilidades que ello conlleva, vale decir que favorezcan el desarrollo cognitivo, emocional de los niños en un proceso de desarrollo integral.

CAPITULO V

CONCLUSIONES Y SUGERENCIAS

5.1 Conclusiones

Sobre la base del marco teórico y después de haber analizado los resultados, hemos llegado a las siguientes conclusiones:

1. A nivel pre-test, no se encontraron diferencias significativas entre los estudiantes de tercer grado que conformaron el grupo control y el grupo experimental. Esto nos permitió asegurar que antes de la aplicación del programa “Aprendo jugando” ambos grupos presentaban niveles similares de rendimiento.
2. Los niños del grupo experimental mejoraron su desempeño en la comprensión lectora de textos narrativos después de la aplicación del programa “Aprendo jugando”
3. Los niños del grupo control no presentan diferencias significativas en su desempeño en la comprensión lectora entre la evaluación pre y post test.
4. Los niños del grupo experimental muestran un rendimiento altamente superior que el grupo control al concluir la aplicación del programa “Aprendo jugando” demostrándose así su eficacia.

5.2 Sugerencias

1. Ampliar la investigación con mayor número de niños de tercer grado para poder generalizar los resultados.
2. Aplicar el programa en todas las instituciones educativas.
3. Aplicar el programa en otros grados escolares haciendo previamente los ajustes necesarios.
4. Motivar en los niños el deseo por leer y el placer que este acto conlleva, utilizando lecturas divertidas e interesantes.
5. Antes de iniciar la lectura, tomar en cuenta siempre los conocimientos previos de los estudiantes y activarlos a través de preguntas, juegos y otras estrategias.
6. Brindar a los estudiantes el vocabulario necesario para poder comprender las lecturas a través de diferentes estrategias como recursos visuales y haciendo uso de las estrategias lúdicas aplicadas en el programa “Aprendo jugando”.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Abregú, L., Alcántara, M., Dioses, A., Galve, J., Ramos, J. (2010). *ECLE: Prueba de evaluación de las competencias de comprensión lectora*. Madrid: EOS.
- Alonso, J. (1991). *Motivación y aprendizaje escolar*. Madrid: Aula XXI.
- Alonso, J. (2012). *Evaluación psicopedagógica y orientación educativa*. Madrid: Síntesis.
- Amegan, S. (1993). *Para una pedagogía activa y creativa*. México. Trillas.
- Ausebel, D; Novak, J; y Hanesian, H. (1983). *Psicología Educativa: Un punto de vista cognoscitivo*. México: Trillas.
- Baquero, R. (1997) *Vigotsky y el aprendizaje escolar*. Buenos Aires: Aique
- Baretta, D. (2006). *Lo lúdico en la enseñanza-aprendizaje del léxico: propuesta de juegos para las clases de ELE*. Recuperado de:
http://www.mecd.gob.es/dctm/redele/Material-RedEle/Revista/2006_07/2006_redELE_7_02Baretta.pdf?documentId=0901e72b80df93df
- Barnes, Dennis & Haefle-Kalvaitis (1996) citado por Villalonga en, *Comprensión lectora en niños de escolaridad primaria de San Miguel de Tucumán que viven en contextos de pobreza*. Tesis de Maestría en psicología cognitiva y aprendizaje Universidad Autónoma de Madrid (2012) recuperado de:
http://flacsoandes.org/dspace/bitstream/10469/4595/2/Comprension_lectora_en_ninos_Maria_Micaela_Villalonga_Penna.pdf

Barrera, N. (2009). *El juego como técnica para la comprensión de la lectura*.

Recuperado de: http://biblioteca.usac.edu.gt/tesis/07/07_1990.pdf

BélaSzékely, L.C. (2000). *Diccionario de psicología*. Buenos Aires:

Claridad. Calero, M. (2003). *Educación jugando*. México: Alfaomega.

Canales, R. (2007). *Comprensión lectora y problemas de aprendizaje: Un enfoque cognitivo*. Lima: Concytec.

Cañeque, H. (1991). *La conducta lúdica en el niño y el adulto*. Buenos Aires: El Ateneo.

Cañizales, J. (2004). *Estrategias didácticas para activar el desarrollo de los procesos de pensamiento en el preescolar*. Recuperado de http://www.scielo.org.ve/scielo.php?pid=S1316-00872004000200008&script=sci_arttext

Castillo, M. (2006). *Con los derechos si se juega: guía de estrategias lúdicas para la promoción de la participación infantil*. Lima, Perú: Editorial y gráficaEBRA.

Castillo, A; Muñoz, S. (2009). *Influencia del Programa "Leer y Comprender" en niños del segundo grado de educación primaria I.E.P San Antonio de Abad* (Tesis de maestría). Pontificia Universidad Católica del Perú, Lima.

Chateau, J. (1958). *Psicología de los juegos infantiles*. Buenos Aires:

Kapelusz Cuetos, F. (2002). *Psicología de la lectura*. España. Praxis.

Defior C; S. (1996). *Las dificultades de aprendizaje: Un enfoque cognitivo*. España: Aljibe

Díaz, F; y Hernández, F. (1998). *Estrategias docentes para un aprendizaje*

significativo. México D.F; McGraw Hill Interamericana Editores, S.A.

Esther, M. (2010). *Estrategias de comprensión lectora y producción textual*.

Editorial San Marcos E.I.PL

Galve, J. (2006). *Lectura y conocimiento*. España: Editorial Paidós.

Galve, J. (2007). *Evaluación e intervención en procesos de lectura y escritura*.

España: EOS gabinete de orientación psicológica.

Goleman, D. (1997). *Inteligencia emocional*. Barcelona: Kairós.

Goncu, A., Gaskins, S. (2007). *Play and Development: Evolutionary, sociocultural, and fuctional Perspectives*. Taylor & Francis Group: New York.

González, R. (2006). *Problemas Psicolingüísticos en el Perú*. Lima: Norma Reategui.

Hartley, R.E., Frank, L. K., Goldenson, R.M. (1977). *Cómo comprender los juegos infantiles*. Buenos Aires: Hormé.

Martín, M. (1993). *La lectura: Procesos neuropsicológicos de aprendizaje dificultades, programas de intervención y estudio de casos*. Barcelona: Lebón.

Mayer, R. (2004). *Psicología de la educación: enseñar para un aprendizaje significativo*. Madrid: Pearson-Prentice Hall.

Mayor, J., Suengas, A., González, J. (1995). *Estrategias metacognitivas: aprender a aprender y aprender a pensar*. Madrid: Síntesis.

Millar, S. (1979). *Psicología del juego infantil*. Barcelona: Fontanella.

Miranda, García y Jara (2001), citado por Arbieto recuperado de <http://www.psicopedagogia.com/trastorno-por-deficit-de-atencion>

Moll, L. (1993). *Vygotsky y la educación*. Argentina: Aique

Moor, P. (1972). *El juego en la educación*. Barcelona: Herder.

Ocampo, T. (2009). *Lugar e importancia del juego en el aprendizaje escolar*.

Recuperado de: <http://blog.numerosyletras.com/2009/12/lugar-e-importancia-del-juego-en-el-aprendizaje-escolar/comment-page-1/>

Ochoa-Angrino, S; Aragón, L; Correa, M; y Mosquera, S. (2008).

Funcionamiento metacognitivo de niños escolares en la escritura de un texto narrativo antes y después de una pauta de corrección.

Recuperado de: <http://repository.ucatolica.edu.co/handle/10983/431>

Perez, J. (2004). *Uso de estrategias para mejorar el nivel de comprensión lectora en los niños de 4to grado de educación básica de la U.E.*

“Tomás Rafael Giménez” de Barquisimeto. Recuperado de:

<http://biblo.una.edu.ve/docu.7/bases/marc/texto/t476.pdf>

Piaget, J. (2002). *La formación del símbolo en el niño*. México: Fondo de Cultura Económica.

Pinzás, J. (1997). *Constructivismo y aprendizaje en la lectura*. Lima: PUCP: Fondo editorial.

Rojo, M. (1990) *Efectos de un programa de habilidades psicolingüísticas en el desarrollo de la lectura*. (Tesis de maestría). Pontificia Universidad Católica del Perú, Lima.

Rivais, Y. (2001). *Cienjuegos*. España: Octaedro.

Rüssel, A. (1970). *El juego de los niños*. España: Herder.

Sánchez, E.; García, R.; Rosales, J. (2010). *La lectura en el aula*. España:

Graó. Sánchez, H. y Reyes, C. (2002) *Método y diseño de la investigación científica*.

Editorial Universitaria, Lima-Perú

- Sandoval, G. Casa, W. (2011). *Aplicación y validación de un programa de comprensión lectora de orientación cognitiva para niños que cursan el quinto grado de primaria en una institución educativa parroquial*. (Tesis de maestría). Pontificia Universidad Católica del Perú, Lima.
- Solé, I. (2000). *Estrategias de lectura*. Barcelona: Grao
- Torres, C. (2002). El juego: una estrategia importante Educere, vol. 6, núm. 19, octubre-diciembre, 2002, pp. 289-296, Venezuela.
Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/356/35601907.pdf>
- Valera, P. (2010). *El aspecto lúdico en la enseñanza*. Revista de didáctica ELE / ISSN 1885-2211 / núm. 11, 2010 recuperado de: http://marcoele.com/descargas/11/varela-aspecto_ludico.pdf
- Vallés, A. (2006). *Comprensión Lectora y Estudio Intervención Psicopedagógica*. Valencia: Promolibro.
- Vigotsky, L. (1979). *Pensamiento y Lenguaje*. Buenos Aires: Paidós.
- West, J. (2000). *Terapia de juego centrada en el niño*. México: Manual Moderno.
- Winnicott, D.W. (1965). *The maturational processes and the facilitating environment*. New York: International Universities Press.
- Winnicott, D.W. (1982). *Realidad y juego*. Buenos Aires: Celtia.

ANEXO Nº 2

Programa “Aprendo jugando”**I) Datos Generales**

- a) Institución Educativa : I.E.Nº0002 Israel Uriarte Bellavista-san Martin
- b) Grado : 3er grado
- c) Duración : 12 sesiones

II) Fundamentación

Siendo la comprensión lectora un medio importante para el éxito escolar, es necesario mejorar las estrategias para que su aprendizaje sea óptimo; es por esta razón que las estrategias lúdicas se presentan como un medio eficaz para motivar a los alumnos y conseguir su desarrollo escolar.

III) Material

- lectura
- PPT
- dibujos
- pelota
- títeres
- videos
- cartulinas
- papelógrafos
- plumones
- goma
- revistas
- tijeras
- papel lustre
- dados
- títeres
- muñeca Matrioska
- tecnopor
- telas de colores

IV) Desarrollo del programa

Sesión 01

| Actividades | Materiales |
|--|---|
| <p><u>Desarrollo de la sesión:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • El profesor informa a los estudiantes del programa que se realizará para ayudarlos a mejorar su comprensión lectora. El profesor explica porque se realiza el programa y en qué serían favorecidos. • Se dialoga con los niños sobre la importancia de la comprensión lectora y como esta nos ayuda a cumplir nuestros objetivos escolares. Se pregunta a los estudiantes ¿Por qué es importante la comprensión lectora? <p><u>Lectura : La abeja haragana</u> http://rincondelecturas.com/lecturas/20014-la-abeja-haragana/20014-la-abeja-haragana.php</p> <p><u>Pre-lectura</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Juego: Se enseña a los niños un PPT colorido y llamativo con palabras que se encuentran en el texto y que podrían ser dificultosas para los niños. Seguidamente, jugarán Simón dice, los alumnos tienen que hacer lo que el profesor dice cuando el diga Simón dice. Los niños también toman roles siendo “Simón” • Se entrega a los estudiantes la ficha con el cuento a trabajar, observan el título y la figura y dan sus ideas y predicciones acerca del mismo. <p><u>Durante la lectura</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Los alumnos leen en silencio el cuento de la abeja haragana. <p><u>Post lectura</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • El profesor pregunta : <ul style="list-style-type: none"> ¿Qué tanto el cuento se acerca a lo que predijimos? ¿Eran nuestras predicciones ciertas? • Responden a las preguntas planteadas en la ficha. Se corregirá con todos los alumnos. | <ul style="list-style-type: none"> - PPT - ficha - tecnopor - cartulina - telas de colores |

- | | |
|--|--|
| <ul style="list-style-type: none">• Los estudiantes utilizando materiales hacen una abeja. Seguidamente cada uno dice lo que más les gusto del cuento. | |
|--|--|

| | |
|---|----------------|
| <p><u>Evaluación</u></p> <ul style="list-style-type: none">• Los estudiantes se evalúan llenando una pequeña ficha en la cual deberán marcar la cara que corresponda a como ellos sienten que se desarrollaron. Algunas preguntas de la ficha son ¿Cómo me sentí? ¿Comprendí la lectura? ¿Entendí la idea principal del texto? | <p>- ficha</p> |
|---|----------------|

La abeja haragana



Había una vez en una colmena una abeja que no quería trabajar. Es decir, recorría los árboles uno por uno para tomar el jugo de las flores; pero en vez de conservarlo para convertirlo en miel, se lo tomaba del todo.

Era, pues, una abeja haragana.

Todas las mañanas, apenas el sol calentaba el aire, la abejita se asomaba a la puerta de la colmena, veía que hacía buen tiempo, se peinaba con las patas, como hacen las moscas, y echaba entonces a volar, muy contenta del lindo día. Zumbaba muerta de gusto de flor en flor, entraba en la colmena, volvía a salir y así se la pasaba todo el día, mientras las otras abejas se mataban trabajando para llenar la colmena de miel, porque la miel es el alimento de las abejas recién nacidas.

Como las abejas son muy serias, comenzaron a disgustarse con el proceder de la hermana haragana. En la puerta de las colmenas hay siempre unas cuantas abejas que están de guardia, para cuidar que no entren bichos en la colmena. Estas abejas suelen ser muy viejas, con gran experiencia de la vida, tienen el lomo pelado porque han perdido los pelos de tanto rozar contra la puerta de la colmena.

Un día, pues, detuvieron a la abeja haragana cuando iba a entrar, diciéndole: – Compañera: es necesario que trabajes, porque todas las abejas debemos trabajar. La abejita contestó: – ¡Yo ando todo el día volando, y me canso mucho!

– No es cuestión de que te canses mucho – le respondieron – sino de que trabajes un poco. Es la primera advertencia que te hacemos. Y diciendo así la dejaron pasar. Pero la abeja haragana no se corregía.

De modo que a la tarde siguiente las abejas que estaban de guardia dijeron: – Hay que trabajar, hermana.

Y ella respondió en seguida – ¡Uno de estos días lo voy a hacer!



Ahora responde a las siguientes preguntas:

1) ¿Qué hacía la abeja con el jugo de las flores?

2) ¿Por qué las abejas estaban molestas con la abeja haragana?

3) ¿Cómo eran las abejas que estaban de guardia?

4) ¿Qué crees que pasará con la abeja haragana si no se corrige?

5) ¿Qué consejo le darías a la abeja haragana?

Sesión 2

| Actividades | Materiales |
|---|--|
| <p><u>Desarrollo de la sesión</u></p> <p><u>Lectura: Matrioska</u> http://rincondelecturas.com/lecturas/20136-matrioska/20136-matrioska.php</p> <p><u>Pre-lectura :</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Realia: El maestro enseña a los niños “una caja mágica” y los invita adivinar que creen que habrá dentro de la caja. Ellos deberán dar sus ideas. • Juego “Adivina que es”: El maestro va caminando alrededor del salón con la “caja mágica” los alumnos cierran los ojos e introducen su mano para tocar lo que hay dentro y tratando de adivinar qué es. Seguidamente, se llama a un voluntario para que saque el objeto que está en la “caja mágica”. Dentro hay una muñeca “matrioska” • Los alumnos observan la muñeca, la tocan, dan sus ideas y comparten si conocen algo de esta muñeca, de esta manera, activan sus conocimientos previos. El profesor plantea preguntas. <ul style="list-style-type: none"> ○ ¿Sabes algo de estas muñecas? ¿De qué país son? ○ ¿De qué material es? ○ ¿Qué características particulares tiene? ○ ¿Te gustaría tener una muñeca así? • Se entrega a los estudiantes la ficha con la lectura a trabajar, observan el título y la figura y dan sus ideas y predicciones acerca del mismo. <p><u>Durante la lectura:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • La maestra lee en voz alta para los estudiantes, mientras que va formulando preguntas relacionadas al párrafo leído. Se predice lo que sucederá en el párrafo siguiente. | <ul style="list-style-type: none"> - caja mágica - Muñeca Matrioska - ficha |

Post lectura:

- **Concurso:** Los alumnos se dividen en grupos y crean preguntas de la lectura para ser respondidas por otro grupo. Las escriben en papelógrafos. Al terminar de escribir las preguntas, intercambian papelógrafos en grupos y responden a las preguntas planteadas por sus compañeros. Esta actividad se hace a modo de concurso.
- Video final: <http://www.youtube.com/watch?v=t1hIKSQDybw>.

Evaluación

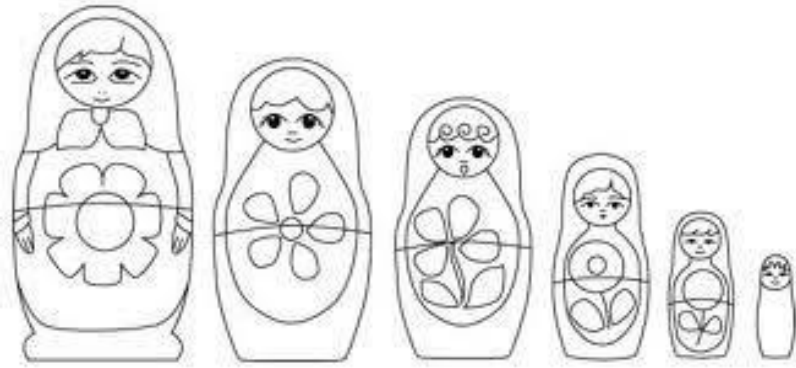
- Los estudiantes se evalúan llenando una pequeña ficha en la cual deberán marcar la cara que corresponda a como ellos sienten que se desarrollaron. Algunas preguntas de la ficha son ¿Cómo me sentí? ¿Comprendí la lectura? ¿Entendí la idea principal del texto?

- papelógrafos
- plumones

- video

- ficha

Matrioska



En la vieja Rusia vivía un fabricante de muñecas. Las hacía de madera. Las pintaba de colores y les ponía grandes ojos y caras sonrientes.

Todos los domingos el fabricante iba al bosque para buscar madera. La quería vieja y fuerte; de las raíces de árboles centenarios.

Un día de invierno el maestro encontró un trozo de madera estupendo.

"¡Oh –pensó–, de aquí tallaré mi mejor muñeca!"

De aquella madera el maestro talló una muñeca realmente hermosa. Le había puesto Matrioska.

Todas las mañanas el maestro preguntaba:

–Querida Matrioska, ¿cómo te va?

Y la muñeca sonreía en silencio. Pero una mañana la muñeca contestó:

–No muy bien –dijo– ¡Me gustaría tener un bebé! La muñeca podía hablar.

–Quiero tener un bebé –la muñeca repitió su deseo y suspiró–.

¡Estoy tan sola!

El maestro fue al almacén. Allí encontró un trozo de la misma madera de la que había tallado a Matrioska.

Lo llevó a su taller y comenzó a trabajar. Por la tarde la pequeña muñeca estaba acabada. Era igual que Matrioska. Y le preguntó:

–¿Qué?, ¿te gustó tu bebé? Tú te llamas Matrioska; a tu hija le pondré Trioska.

–Pero mi hija tiene que estar en mi barriga –dijo la muñeca.

–Bien –dijo el maestro–. Pero te dolerá.

–No importa –contestó la muñeca–.

El maestro cortó a Matrioska en dos pedazos. Luego, metió a Trioska y volvió a enroscar a Matrioska.

–Yo soy muy feliz. Pero mi niña se ha movido durante toda la noche. Quizá necesite algo. Le falta un bebé. Un bebé pequeñito.

El maestro volvió al almacén. Allí encontró un trozo de madera aún más pequeño. Por la tarde la nueva muñeca estaba hecha.

–¡Te llamarás Oska! –dijo el maestro–. ¿Estás ya contenta? –le dijo a Trioska.

–Sí, pero la niña tiene que estar en mi barriga.

–¿Están todas contentas? –preguntó el maestro.

–¡No! ¡No! –sonó la voz de Oska a través de la barriga de Trioska–. Yo también quiero un bebé.

El maestro hizo un bebé muy, muy pequeño. Como un dedal. Pero tomó un pincel y le pintó un enorme bigote.

–Eres el hijo de Oska. Te llamarás Ka. Eres un hombre. No podrás tener ningún bebé en tu barriga. ¿Me has entendido?

Luego vació la barriga de Oska y metió a su hijo Ka dentro. Introdujo a Oska en Trioska. Y a Trioska en Matrioska. Después, enroscó a Matrioska y rió contento.



Sesión 3

| Actividades | |
|---|---|
| <p><u>Desarrollo de la sesión</u></p> <p>Lectura: Sofía la vaca que amaba la música: http://rincondelecturas.com/lecturas/20074-sofia-la-vaca-que-amaba-la-musica/20074-sofia-la-vaca-que-amaba-la-musica.php</p> <p><u>Pre lectura</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Juego del dado: El profesor pondrá en la pizarra 6 cartulinas cada una con una pregunta relacionada con lo que se tratará el texto y de esta manera activar sus conocimientos previos. Los alumnos lanzarán un dado gigante y deberán responder a una pregunta de acuerdo al número que obtengan en el dado. Además usando este mismo procedimiento, se descubrirán no solo preguntas sino palabras del vocabulario que se encontraran en la lectura para ser definidas con los niños. • Se entrega a los estudiantes la ficha con el cuento a trabajar, observan el título y la figura y dan sus ideas y predicciones acerca del mismo. <p><u>Durante la lectura</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • El maestro lee la lectura en voz alta. A su vez, va estimulando a los niños a decir sus predicciones y conclusiones y justificar en que se basan. <p><u>Post lectura:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Leen el texto y hacen un organizador visual acerca del mismo (en papelógrafos) La profesora enseña un modelo de cómo hacer el organizador (Organizador araña tipo semántico). • Juego “Imita a los animales” Los niños hacen un teatro, tomando roles de los animales de la lectura. El profesor les da máscaras de los animales a actuar. | <ul style="list-style-type: none"> - cartulinas - dado - ficha - papelógrafos - mascararas |

Evaluación

- Los estudiantes se evalúan llenando una pequeña ficha en la cual deberán marcar la cara que corresponda a como ellos sienten que se desarrollaron. Algunas preguntas de la ficha son ¿Cómo me sentí? ¿Comprendí la lectura? ¿Entendí la idea principal del texto?

- ficha

Sofía, la vaca que amaba la música



Sofía vive en el campo. Adora la música. Le gusta mucho cantar y cuando da un concierto, su familia y sus amigos quedan encantados. Un día, sale una convocatoria importante del concurso de música.

Todas las orquestas del país están invitadas a participar.

–Quiero probar suerte –dice Sofía a sus amigos–. A lo mejor encuentro trabajo en una orquesta.

–¿Quieres ir a la ciudad? –pregunta su madre.

–¡Quieres dejarnos! –exclama su padre.

–¿Y nuestros conciertos? –comentan apenados sus amigos.

–Escuchen –dice Jorge, el caballo–, Sofía tiene razón: debe intentarlo; tiene talento y lo conseguirá.

El día de su partida, todos acompañan a Sofía... ¡Por fin, la gran ciudad!

Sofía compra un periódico, se sienta en un café y lee las ofertas de trabajo.

Muchas orquestas buscan músicos.

Sofía acude a varios lugares, pero nadie la acepta.

–Si viene por la vacante –le dicen– lo siento... ¡buscamos a alguien de más peso!

–¿Viene por la vacante? –le dicen– Lo siento, querida... ¡temo que no está a la altura!

–¿Viene usted por la vacante? –se repite la historia– Lo siiiiento, queriiida, pero usted no es suficientemente elegante para nuestra orquesta.

–Vaya grupo –dice Sofía, furiosa y vuelve a consultar su periódico.

Está desanimada.

Orquesta de las Vacas Locas, Orquesta Real Canina, Los Gatos Ronroneantes...

¿Para qué continuar? –No me queda más que volver a casa.–

Triste, se sienta en la terraza del café de la estación.

–¿Y bien, señorita, no van bien las cosas? –se interesa el mesero.

Sofía le cuenta sus desgracias.

–¡Oh!, no me extraña nada, señorita. Estas orquestas no valen nada, no aman verdaderamente la música. Yo mismo, que soy músico, he pasado por eso: tenía el pelo o muy largo o muy corto; tenía las orejas

caídas, el morro demasiado puntiagudo; no tenía la altura, ni el color...

—Entonces —dice Sofía—, ¿por qué no formamos una orquesta nosotros? ¡No contrataremos a nadie más que por su talento! Permita que me presente: soy Sofía.

—¡Chóquela, señorita! Soy Thelonius.

Sofía y Thelonius pusieron un anuncio en el periódico. Y los candidatos hicieron cola.

Ambos los escuchan con mucha atención. Al cabo de un rato contratan... a cuatro excelentes músicos.

Sofía bautiza el grupo Los Amigos de la Música. Y, por supuesto, ganan el concurso.



Sesión 4

| Actividades | Materiales |
|---|---|
| <p><u>Desarrollo de la sesión</u></p> <p>Lectura: <u>El león que no sabía leer.</u> http://rincondelecturas.com/lecturas/20020-el-leon-que-no-sabia-leer/20020-el-leon-que-no-sabia-leer.php</p> <p><u>Pre lectura</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Introducir los personajes de la lectura usando títeres: león, escarabajo, hipopótamo, leona, mono. Utilizar los títeres para hablar de las características de cada animal. (apariencia física, costumbres) • Se entrega a los estudiantes la ficha con el cuento a trabajar, observan el título y la figura y dan sus ideas y predicciones acerca del mismo. <p><u>Durante la lectura</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Los estudiantes leen el cuento en silencio. Subrayan las palabras que no entienden. • El profesor aclara las palabras y juegan Simón dice utilizándolas en diferentes oraciones. <p><u>Post lectura:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Juego “Llegar a la meta “: Los alumnos responden las preguntas planteadas en la ficha. Cada vez que respondan una pregunta bien, podrán avanzar un casillero de un juego que el profesor pegará en la pizarra. Son 6 casilleros que corresponden a las 6 preguntas. • Juego “A ordenar” Los niños reciben por grupos la lectura desordenada y deberán ordenarla pegándola en una cartulina. | <ul style="list-style-type: none"> - títeres - ficha - lectura desordenada - cartulinas |

| | |
|--|---------|
| <u>Evaluación</u> <ul style="list-style-type: none">• Los estudiantes se evalúan llenando una pequeña ficha en la cual deberán marcar la cara que corresponda a como ellos sienten que se desarrollaron. Algunas preguntas de la ficha son ¿Cómo me sentí? ¿Comprendí la lectura? ¿Entendí la idea principal del texto? | - fiche |
|--|---------|



El león que no sabía leer

El león no sabía escribir. Pero eso no le importaba porque podía rugir y mostrar sus dientes. Y no necesitaba más.

Un día, se encontró con una leona.

La leona leía un libro y era muy guapa. El león se acercó y quiso besarla. Pero se detuvo y pensó:—Una leona que lee es una dama. Y a una dama se le escriben cartas antes de besarla.— Eso lo aprendí de un misionero que se había comido. Pero el león no sabía escribir.

Así que fue en busca del mono y le dijo:—¡Escríbeme una carta para la leona!—

Al día siguiente, el león se encaminó a correos con la carta. Pero, le habría gustado saber qué era lo que había escrito el mono. Así que se dio la vuelta y el mono tuvo que leerla.

El mono leyó:—Queridísima amiga: ¿quiere trepar conmigo a los árboles? Tengo también plátanos. ¡Exquisitos! Saludos, León.—

—¡Pero noooooo!—, rugió el león.—¡Yo nunca escribiría algo así!— Rompió la carta y bajó hasta el río.

Allí el hipopótamo le escribió una nueva carta.

Al día siguiente, el león llevó la carta a correos. Pero le habría gustado saber qué había escrito el hipopótamo. Así que se dio la vuelta y el hipopótamo leyó:

—Queridísima amiga: ¿Quiere usted nadar conmigo y bucear en busca de algas? ¡Exquisitas! Saludos, León.—

—¡Nooooooo!—, rugió el león. —¡Yo nunca escribiría algo así!— Y esa tarde, le tocó el turno al escarabajo. El escarabajo se esforzó tremendamente e incluso echó perfume en el papel.

Al día siguiente, el león llevó la carta a correos y pasó por delante de la jirafa.

—¡Uf!, ¿a qué apesta aquí?—, quiso saber la jirafa.

—¡La carta! —dijo el león—. ¡Tiene perfume de escarabajo!— —Ah —dijo la jirafa—, ¡me gustaría leerla!—

Y leyó la jirafa: Queridísima amiga: ¿Quiere usted arrastrarse conmigo bajo tierra? ¡Tengo estiércol! ¡Exquisito! Saludos, León.—

—¡Pero noooooo! —rugió el león— ¡Yo nunca escribiría algo así!—

—¿No lo has hecho?—, dijo la jirafa.

—¡No! —rugió el león— ¡Nooooo o! ¡No! Yo escribiría lo hermosa que es. Le escribiría lo mucho que me gustaría verla. Sencillamente, estar juntos. Estar tumbados, holgazaneando, bajo un árbol. Sencillamente, ¡mirar juntos el cielo al anochecer! ¡Eso no puede resultar tan difícil!—

Y el león se puso a rugir. Rugió todas las maravillosas cosas que él escribiría, si supiera escribir.

Pero el león no sabía. Y, así, continuó rugiendo un rato.

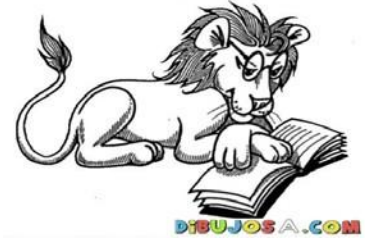
—¿Por qué entonces no escribió usted mismo?—

El león se dio la vuelta: —¿Quién quiere saberlo?— dijo.

—Yo— dijo la leona—.

Y el león, de afilados colmillos, contestó suavemente: Yo no he escrito porque no sé escribir.— La leona sonrió.

Si queremos decir algo, con nuestros propios sentimientos e ideas, tenemos que escribirlo nosotros mismos.



Responde a las siguientes preguntas:

1) ¿Por qué al león no le importaba que no sabía escribir?

2) ¿Por qué crees que al león no le gustó lo que escribió el mono?

3) ¿Qué cosas quería escribir verdaderamente el león?

4) ¿Por qué al león no le gustó lo que escribió el hipopótamo?

5) ¿Según la lectura que debemos hacer si queremos escribir algo con nuestros propios sentimientos e ideas?

Sesión 5

| Actividades | |
|---|------------------|
| <p><u>Desarrollo de la sesión</u></p> <p><u>Lectura: ¿Dónde está mi tesoro?</u> http://rincondelecturas.com/lecturas/20031-donde-esta-mi-tesoro/20031-donde-esta-mi-tesoro.php</p> <p><u>Pre lectura</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Los alumnos escuchan la canción “La juerga pirata” de TK. La profesora antes de que escuchen la canción les pide que al escuchar la canción, adivinen de que tratará el cuento que leerán. • El profesor pone la canción, los alumnos escuchan y cantan. <p>- canción TK</p> <ul style="list-style-type: none"> • Los alumnos reciben la ficha, ven las imágenes y leen el título. El profesor plantea preguntas. <ul style="list-style-type: none"> ○ ¿De qué tesoro crees que se tratará el cuento? ○ ¿Tienes algo que consideres como un tesoro para ti? ○ ¿Te gustaría encontrar un tesoro? <p>- ficha</p> <p><u>Durante la lectura</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Los alumnos reciben la ficha, lectura silenciosa del cuento. • Juego “adivina que significa”: Subrayan las palabras que no entienden, infieren su significado mediante un concurso. Primero, los niños dictan al profesor las palabras que subrayaron, seguidamente pide a los niños que vuelvan a leer la oración o párrafo donde esta esa palabra. El niño que adivina su significado por el contexto gana. <p><u>Post lectura:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Juego “quién responde primero”: Los alumnos se dividirán en grupos. Un niño de cada grupo con un papel copiará una pregunta acerca del texto dictado por el profesor. Seguidamente, irán a sus grupos y leerán la pregunta. El primer grupo en escribir la respuesta y | <p>- papeles</p> |

darle la hoja a la profesora gana.

| | |
|---|----------------|
| <ul style="list-style-type: none"> • Los niños hacen individualmente el organizador araña de la historia. <p><u>Evaluación:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Los estudiantes se evalúan llenando una pequeña ficha en la cual deberán marcar la cara que corresponda a como ellos sienten que se desarrollaron. Algunas preguntas de la ficha son ¿Cómo me sentí? ¿Comprendí la lectura? ¿Entendí la idea principal del texto? | <p>- ficha</p> |
|---|----------------|



¿Dónde está mi tesoro?

Cada uno de nosotros tiene un tesoro que cuidar. ¡Los invito a que escuchen el siguiente cuento y descubran cuál es el tesoro del Pirata Brutus!

Un día, el pirata Brutus despertó de la siesta.

—Tengo ganas de jugar con mi tesoro —exclamó.

Tantas ganas tenía que se puso el sombrero al revés y saltó de la hamaca. Fue derecho a buscar su tesoro, pero no lo encontró.

Así que Brutus subió a su barco pirata y navegó alrededor de la isla.

Luego se acercó a una orilla y se bajó. Justo ahí, medio escondido en la arena, había un cofre chiquitito.

Lo abrió de un soplo. Dentro encontró un montón de caramelos y unas monedas de chocolate.

—¡Este no es mi tesoro! —protestó Brutus.

Y siguió caminando. Dio la vuelta a una palmera. Entonces, de la rama más alta cayó un cofre bastante grande.

Brutus lo abrió con uno de esos gritos de pirata que destapan lo que sea. Metió la mano y sacó cocos de oro y plátanos de plata.

—¡Tampoco es el tesoro que busco! —gruñó malhumorado.

Así que Brutus emprendió viaje nuevamente, cruzó la selva varias veces porque se perdió, aunque era muy orgulloso y no lo quiso reconocer, hasta que, de repente, tropezó con un loro parlanchín que le recitó:

—¿Qué es una cosa que empieza con T y rima conmigo?

El pirata no podía perder el tiempo en adivinanzas, por eso, acertó a la primera y el loro tuvo que entregar el premio.

Un cofre enorme.

Brutus abrió el tesoro de un cabezazo y dentro vio las estrellas, la Luna y un cubito de hielo para el chichón.

—¡Este tesoro ni lo conozco! —se impacientó.

Así que se alejó corriendo, trepó a una montaña de caracoles y algas hasta que alcanzó la cima. Ahí, debajo de una piedra, descubrió un cofre gigante.

Brutus lo abrió de una patada; con la pata de palo, claro.

Dentro estaba nada más y nada menos que el Sol, y de un rayo luminoso colgaba una etiqueta que decía:—"Señor pirata Brutus, éste es el tesoro más inmenso que existe, no va a encontrar uno mejor."

—¡No me interesa! —chilló el pirata— ¡Cuando digo mi tesoro, es mi tesoro! ¡Quierooooo miiii tesoro!!!!

Tantas ganas tenía de jugar con su tesoro que se enfureció, y la isla tembló.

Los peces perdieron algunas escamas. Las olas creyeron que era la hora de la tormenta.

Hasta el sombrero que tenía puesto al revés, salió volando.

Al final, un lagrimón le resbaló por la mejilla. Tan triste se puso que casi inundó el mismísimo mar. Pero en eso...

—¡Hola papá! —saludó la piratita Brutilda, desde la playa.

—¡Tesoro mío! —se alegró Brutus— Te estaba buscando...

Y los dos pasaron una tarde de lo más divertida, jugando a los indios.

Ahora ya sabemos cuál es el tesoro del pirata Brutus. Ustedes ¿tienen un tesoro parecido? Y, por cierto, ¿quién sabe qué es lo que empieza con T y rima con loro?



Gabriela Keselman, ¿Dónde está mi tesoro? México, SEP-Alfaguara, 1999.

Sesión 06

| Actividades | Materiales |
|---|--|
| <p><u>Desarrollo de la sesión</u></p> <p><u>Lectura: El príncipe sapo.</u></p> <p>http://rincondelecturas.com/lecturas/20082-el-principe-sapo/20082-el-principe-sapo.php</p> <p><u>Pre-lectura :</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • PPT: El maestro presenta un PPT colorido y llamativo con palabras que se encuentran en el texto y que podrían ser dificultosas para los niños. • El maestro lee con los niños las palabras y usando imágenes y ejemplos en el PPT, explicará cada una. • Juego “busca las palabras”: El profesor esconde palabras con el vocabulario aprendido alrededor del salón. Cuando la profesora diga GO! Los niños deberán buscar las palabras y hacer una oración oralmente con ellas. El professor los va guiando. • Se entrega a los estudiantes la ficha con el cuento a trabajar, observan el título y la figura y dan sus ideas y predicciones acerca del mismo. <p><u>Durante la lectura:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Lectura en voz alta por el profesor. A su vez, va estimulando a los niños a decir sus predicciones y conclusiones y justificar en que se basan. | <ul style="list-style-type: none"> - PPT - palabras en cartulinas - ficha |



El príncipe sapo

Una princesa acostumbraba ir al bosque, a la orilla de un riachuelo.

Ahí se divertía atrapando una bola de oro. Pero una vez, cuando jugaba, la bola se le cayó y rodó hasta el arroyo.

Entonces la princesa se puso a llorar. De repente, escuchó una voz: – No llores – le dijo un sapo—. ¿Qué me darás si te devuelvo tu bola?

–¡Lo que quieras! –dijo la princesa– Mis perlas, mis joyas, mi corona.

–No deseo piedras preciosas –replicó el sapo–, pero si prometes dejarme ser tu compañero, sentarme a la mesa junto a ti, comer en el mismo plato, beber en el mismo vaso y dormir en la misma cama, te traeré la bola de oro.

–Tendrás todo lo que quieras –dijo ella. Pero por dentro se dijo:
—¿Qué quiere este sapo? Que se quede en el agua; nada de vivir conmigo.—

Al recibir la respuesta, el sapo se sumergió en el agua y pronto apareció con la bola en la boca. La princesita la tomó y se fue corriendo.

–¡Espera! –gritó el sapo–. Me voy contigo.

Pero su croar fue inútil, pues la hija del rey no lo esperó. Al día siguiente, cuando la princesita estaba a la mesa con su padre y sus hermanas, oyó que tocaban la puerta.

La joven se levantó para ver quién llamaba. Cuando vio al sapo, cerró la puerta con todas sus fuerzas y regresó a la mesa, muy pálida. El rey, al verla tan asustada, le preguntó si algún gigante venía a buscarla.

–No –respondió la princesita–; es un horrendo sapo.

–¿Y qué quiere? –preguntó el rey.

—Ay, papá, cuando estaba jugando con mi bola de oro, se me cayó al arroyo. Al oír mi llanto, este sapo se acercó y me la devolvió. Pero antes me hizo prometerle que lo haría mi compañero. Y ahora aquí está.

En eso tocaron otra vez la puerta y el sapo dijo: —¡Princesita! ¿Ya olvidaste las promesas que me hiciste?

—¡Cumple lo que prometiste! —ordenó el rey—. Abre la puerta.

La joven le abrió al sapo, y éste, en cuanto entró, se fue saltando junto a la princesa, que empezó a llorar. Sus lágrimas, sin embargo, sólo sirvieron para enfurecer al rey.

—¡Quien te auxilió en un momento difícil no puede ser despreciado! — dijo.

Y así ella fue obligada a llevar el sapo a su cuarto.

Pero apenas entraron, el sapo se transformó en un bello príncipe, y le contó cómo una bruja lo había transformado en sapo y condenado a quedarse así hasta que una princesita lo sacara del arroyo. Además, le dijo que se casarían al día siguiente para irse juntos a su reino.





Responde a las siguientes preguntas:

1) ¿Por qué la princesa se puso a llorar?

2) ¿Qué pensó la princesa cuando el sapo le dijo que quería ser su compañero?

3) ¿Por qué la princesa estaba asustada en una parte del cuento?

4) ¿Qué opinaba el rey acerca de la promesa que le hizo la princesa al sapo?

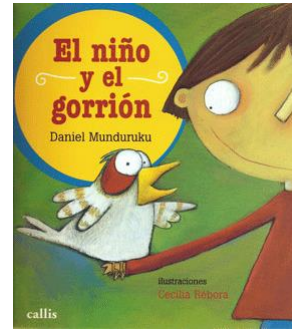
5) ¿A dónde se irían juntos la princesa y el príncipe después de casarse?

Sesión 07

| Actividades | Materiales |
|--|--|
| <p><u>Desarrollo de la sesión</u> <u>Lectura: El niño y el gorrión.</u> http://rincondelecturas.com/lecturas/20187-el-nino-y-el-gorrion/20187-el-nino-y-el-gorrion.php</p> <p><u>Pre-lectura :</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • PPT: El maestro presenta un PPT colorido y llamativo con palabras que se encuentran en el texto y que podrían ser dificultosas para los niños. • El maestro lee con los niños las palabras y usando imágenes y ejemplos en el PPT, explicará cada una. Seguidamente, jugarán Simón dice, los alumnos tienen que hacer lo que la profesora dice cuando ella diga Simón dice. Los niños también toman roles siendo “Simón” • Se entrega a los estudiantes la ficha con el cuento a trabajar, observan el título y la figura y dan sus ideas y predicciones acerca del mismo. <p><u>Durante la lectura:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Lectura en voz alta por el profesor. A su vez, va estimulando a los niños a decir sus predicciones y conclusiones y justificar en que se basan. <p><u>Post lectura:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Concurso “responde las preguntas”: Los alumnos se dividen en grupos y crean preguntas de la lectura para ser respondidas por otro grupo. Las escriben en papelógrafos. Al terminar de escribir las preguntas, intercambian papelógrafos en grupos y responden a las preguntas planteadas por sus compañeros. Esta actividad se hace a modo de concurso. | <p>- PPT</p> <p>- ficha</p> <p>-papelógrafos</p> |

| | |
|--|----------|
| <ul style="list-style-type: none"> • Juego de “contemos juntos la historia”: los alumnos hacen un círculo. El profesor muestra una pelota, al alumno al que la profesora tire la pelota deberá empezar a relatar la historia, cuando el profesor aplauda, el alumno debe tirar la pelota a otro niño quien continuará con la historia y así sucesivamente. | - pelota |
| <p><u>Evaluación:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Los estudiantes se evalúan llenando una pequeña ficha en la cual deberán marcar la cara que corresponda a como ellos sienten que se desarrollaron. Algunas preguntas de la ficha son ¿Cómo me sentí? ¿Comprendí la lectura? ¿Entendí la idea principal del texto? | - ficha |

El niño y el gorrión



Un niño caminaba en el parque acompañado por su madre, que lo llevaba de la mano. Él miraba para todos los rincones, encantado por la altura de los árboles. Perdido en su imaginación, el niño notó que había un nido de pájaro en la rama de un árbol.

Del otro lado del árbol estaba un pequeño polluelo que piaba sin parar. Tenía la boca abierta como si pidiera comida.

—¿Me puedo quedar con él, mamá?

—Está bien. Pero debes saber que el pajarillo puede no sobrevivir con nuestros cuidados.

El niño ni siquiera terminó de escuchar a su madre, se apresuró a tomar al polluelo en las manos como si fuera un nido y lo acomodó cerca de su pecho.

Cuando llegó a casa, fue a la cocina, tomó un pan y lo desmigajó para dar de comer al pajarillo. El animalito incluso cerró los ojos de satisfacción. Después, le ofreció agua.

Y así lo hizo por varios días.

Un día, el niño se entristeció porque su gorrión ya no quería recibir comida en la boca.

—Hijo mío, toda cría que crece se hace independiente. Y así es con todos los seres de la Tierra. Incluso con el ser humano.

—Si tú te quedas para siempre conmigo, nunca conseguirás crecer de verdad.

El niño prefería creer que el pajarillo y él mismo nunca se irían de casa.

Un día, al llegar de la escuela, el niño corrió para saludar a su amigo gorrión. Al llegar a su cuarto se llevó un gran susto pues se dio cuenta de que no estaba ahí.

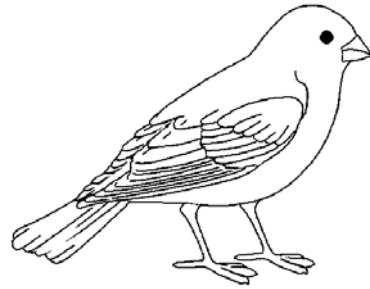
El niño buscó debajo de los muebles, fuera de la casa, siempre gritando el nombre del pajarillo. Al no encontrarlo, comenzó a llorar desesperadamente. Su madre intentó consolarlo pero nada consiguió.

—Él no podía irse de casa sin despedirse de mí. Yo lo cuidé con tanto cariño.

Luego vio que el pajarillo estaba parado en el candil. El ave lo miraba con ojos tristes, como si entendiera lo que ocurría en el alma del niño. El niño lo regañó y el pajarillo lo escuchaba asustado. Cuando el niño

quiso agarrarlo, el gorrión huyó, yendo a posarse en el umbral de la ventana. Viendo aquella actitud, el niño comprendió, entonces, que a su amigo no le gustaba vivir preso. "Él nació para ser libre, volar, ir a las alturas y ahí vivir con alegría", –pensó el niño.

El niño se sintió feliz por pensar así. Hizo un gesto de despedida a su amigo alado y corrió a la cocina para abrazar a su madre.



Daniel Munduruku, El niño y el gorrión. México, SEP-Callis Niños, 2008.

Sesión 08

| Actividades | Materiales |
|--|--|
| <p><u>Desarrollo de la sesión</u></p> <p><u>Lectura: Clic, clac, muuuu. Las vacas mecanógrafas</u></p> <p>http://rincondelecturas.com/lecturas/20198-clic-clau-muuu-las-vacas-mecanografas/20198-clic-clau-muuu-las-vacas-mecanografas.php</p> <p><u>Pre-lectura :</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Juego del dado: El profesor pondrá en la pizarra 6 cartulinas cada una con una pregunta relacionada con lo que se tratará el texto. Los alumnos lanzarán un dado gigante y deberán responder a una pregunta de acuerdo al número que obtengan en el dado. Además usando este mismo procedimiento, se descubrirán no solo preguntas sino palabras del vocabulario que se encontrarán en la lectura para ser definidas con los niños. • Se entrega a los estudiantes la ficha con el cuento a trabajar, observan el título y la figura y dan sus ideas y predicciones acerca del mismo. <p><u>Durante la lectura:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Lectura en voz alta por el profesor. A su vez, va estimulando a los niños a decir sus predicciones y conclusiones y justificar en que se basan. <p><u>Post lectura:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Juego “Imita a los animales” Los niños hacen un teatro, tomando roles de los animales de la lectura. El profesor les da máscaras de los animales a actuar. | <ul style="list-style-type: none"> - dado - cartulinas - ficha -máscaras |

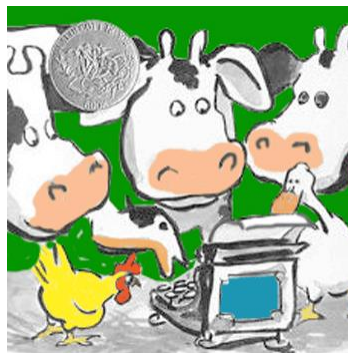
- **Juego “verdadero o falso”:** los alumnos hacen un círculo con sus sillas. Si el profesor dice una oración correcta acerca de la historia deberán pararse y cambiarse de lugares lo más rápido posible, si el profesor dice una oración falsa no deberán cambiarse de lugar y deberán decir porque es falsa.

Evaluación:

- Los estudiantes se evalúan llenando una pequeña ficha en la cual deberán marcar la cara que corresponda a como ellos sienten que se desarrollaron. Algunas preguntas de la ficha son ¿Cómo me sentí? ¿Comprendí la lectura? ¿Entendí la idea principal del texto?

- ficha

Clic, clau, muuu. Las vacas mecanógraas



El granjero Brown no sabe qué hacer.

A sus vacas les gusta escribir a máquina. Todo el día las escucha: Clic, clac, muuu.

Clic, clac, muuu.

Clic, clac, muuu.

Al principio no podía creer lo que oía. Clic, clac, muuu.

Clic, clac, muuu.

Clic, clac, muuu.

Luego no pudo creer lo que veían sus ojos.

Querido granjero Brown:

Nos estamos congelando. Nos gustaría tener algunos cobertores eléctricos.

Atentamente, Las

Vacas.

Ya era el colmo que las vacas hubieran encontrado la vieja máquina de escribir en el granero y ¡ahora querían cobertores eléctricos! "De ningún modo", dijo el Granjero Brown.

"Nada de cobertores eléctricos."

Entonces las vacas se pusieron en huelga.

Pegaron una nota en el granero.

Cerrado.

Los sentimos.

Hoy no habrá leche.

"¡Hoy no habrá leche!", gritó el Granjero Brown. Al fondo, escuchó a las vacas muy ocupadas mecanografiando:

Clic, clac, muuu.

Clic, clac, muuu.

Clic, clac, muuu.

Al día siguiente, encontró otra nota:

Querido Granjero Brown:

Las gallinas también tienen frío. Necesitamos los cobertores eléctricos.

Atentamente,

Las Vacas

Las vacas cada día estaban más impacientes con el granjero y dejaron otra nueva nota en la puerta del granero.

Cerrado

No hay leche. No

hay huevos.

"¡No hay huevos!", gritó el Granjero Brown. Al fondo, escuchaba cómo tecleaban.

Clic, clac, muuu.

Clic, clac, muuu.

Clic, clac, muuu.

"¡Vacas mecanógrafas, gallinas en huelga! ¿A quién se le ocurre semejante cosa? ¡¿Cómo puedo manejar una granja sin leche y sin huevos?!" El Granjero Brown estaba furioso.

El Granjero Brown sacó su propia máquina de escribir.

Queridas Vacas y Gallinas:

No habrá cobertores eléctricos. Ustedes son vacas y gallinas. Exijo

*leche y huevos.
Atentamente,
El Granjero Brown.*

Como el pato se mantenía en terreno neutral, fue el encargado de llevar el ultimátum a las vacas.

Temprano por la mañana, el pato tocó a la puerta. Llevaba una nota para el Granjero Brown:

Querido Granjero Brown:

*Te cambiamos nuestra máquina de escribir por los cobertores eléctricos.
Puedes dejarlos en la puerta del granero y enviaremos la máquina con el pato.
Atentamente, Las
Vacas.*

Al Granjero Brown le pareció un buen trato. Dejó los cobertores cerca de la puerta del granero y esperó a que el pato le trajera la máquina de escribir.



Doreen Cronin, Clic, clac, muuu. Las vacas mecanógrafas, Betsy Lewin, ilus.
México, SEP-Planeta, 2002.

Sesión 09

| Actividades | Materiales |
|--|--|
| <p><u>Desarrollo de la sesión</u></p> <hr/> <p>Lectura: Pisotón va al colegio http://rincondelecturas.com/lecturas/20006_pisoton_va_al_colegio/20006_pisoton_va_al_colegio.php</p> <p><u>Pre-lectura :</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Introducir los personajes de la lectura usando títeres: hipopótamo, sapo, búho, ardilla, cocodrilo. • Utilizar los títeres para hablar de las características de cada animal. (apariciencia física, costumbres) • Se entrega a los estudiantes la ficha con el cuento a trabajar, observan el título y la figura y dan sus ideas y predicciones acerca del mismo. <p><u>Durante la lectura:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Lectura silenciosa del cuento. • Juego “adivina que significa”: Subrayan las palabras que no entienden, infieren su significado mediante un concurso. Primero, los niños dictan al profesor las palabras que subrayaron, seguidamente pide a los niños que vuelvan a leer la oración o párrafo donde esta esa palabra. El niño que adivina su significado por el contexto gana. <p><u>Post-lectura:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Juego “¿En qué orden?”: El niño no ve la página. El adulto le lee en voz alta dos frases completas, escogidas de cualquier sitio del cuento. El niño debe decir si el profesor las ha leído en el orden del texto o no. (Para este juego los niños se dividen en grupos y toman turnos) | <ul style="list-style-type: none"> - títeres - ficha |

- **Juego “Imita a los animales”** Los niños hacen un teatro, tomando roles de los animales de la lectura. El profesor les da títeres de los animales a actuar.

Evaluación:

- Los estudiantes se evalúan llenando una pequeña ficha en la cual deberán marcar la cara que corresponda a como ellos sienten que se desarrollaron. Algunas preguntas de la ficha son ¿Cómo me sentí? ¿Comprendí la lectura? ¿Entendí la idea principal del texto?

- ficha

Pisotón va al colegio



¿Te preocupa tu primer día en la escuela? En esta lectura veremos que la escuela es un espacio para, entre otras cosas, hacer amigos.

Un nuevo acontecimiento en la familia Hipopótamo estaba por suceder. Pisotón, el mayor de los hijos, iría por primera vez al colegio.

—Mamá —dijo Pisotón, preocupado—. No quiero ir al colegio.

Mamá Hipo le habló:

—La escuela es un sitio lindo donde todos vamos a aprender. Cuando yo era pequeña como tú, también fui al colegio. Allí encontrarás compañeros y profesores que te enseñarán muchas cosas. Además, vas a hacer amigos y a la hora del recreo, podrás jugar con ellos.

Al día siguiente, su mamá le dijo:

—Apúrate Pisotón, vamos a la escuela. Papá Hipo vendrá con nosotros.

Al salir de su casa, Pisotón se sentía contento; pero pronto comenzó a sentir temor de que su mamá no se quedara con él. Iba tan fuertemente agarrado de su mami, que la mano le dolía.

Al llegar a la entrada, su mamá lo abrazó y le dijo que ella y papá vendrían a buscarlo. Pisotón empezó a llorar. Su corazoncito le brincaba como pelota de ping-pong.

—No te vayas, mami. No quiero quedarme aquí.

En ese momento, Chapuzón, el cocodrilo, que era uno de los más grandecitos, se acercó y le dijo a Pisotón:

—No llores, amigo. En la escuela se la pasa uno rico.

Pero Pisotón seguía pensando: —No quiero que mamá se vaya. ¿Y si no vuelve a buscarme?

Pisotón se sintió mucho mejor cuando doña Búho, su profesora, lo recibió con un beso.

Entonces, mamá Hipo le dijo:

—Tengo que irme a casa; ya sabes que tengo mucho que hacer. Pero en un ratito papá y yo volveremos por ti.

De pronto, Pisotón vio a Pelusa, la ardilla colorada, a quien ya conocía.

—Siéntate a mi lado —dijo Pelusa—. Estamos aprendiendo una canción.

Pisotón se alegró mucho de ver a su amiga. Le dio un beso a su mamá y le dijo:

—No te tardes, mami, por favor, regresa por mí.

Ese día hizo muchas cosas nuevas y divertidas. Conoció al profesor don Sapo, que tenía unos ojos enormes. También a doña Canguro y al profesor Alcatraz.

Estuvo tan entretenido que el tiempo pasó de volada.

Al poco rato, doña Búho les dijo:

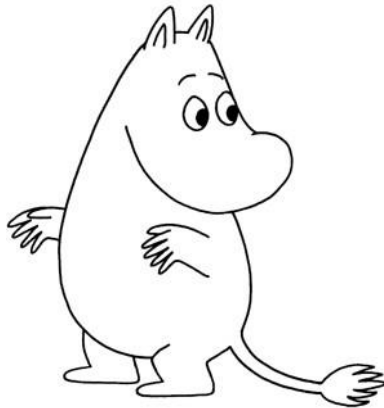
-Les tengo una sorpresa. Afuera están papi y mami, que vinieron a recogerlos.

Pisotón se puso feliz al ver a sus papás. Corrió y los besó. Les contó lo que había hecho, se despidió de sus amigos y profesores, y les dijo que mañana volvería.

Quería llegar a casa para contarle a la abuela todo lo que había aprendido.

A casi todos nos da miedo entrar a la escuela, pero muy pronto descubrimos que es un buen lugar, y que podemos gozarla.

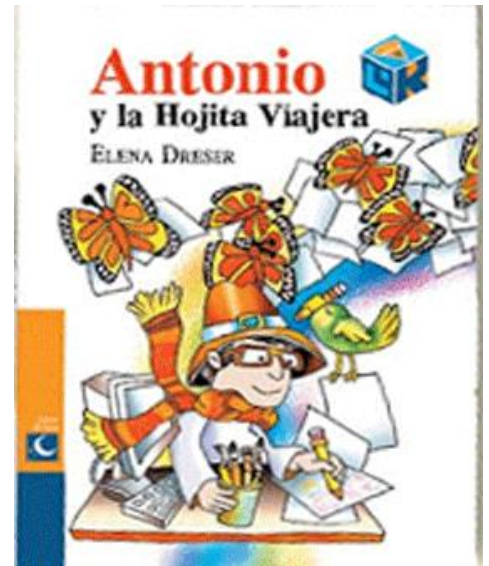
Ana Rita Russo de Sánchez, Pisotón va al colegio. México, Universidad del Norte, 2001.



Sesión 10

| Actividades | Materiales |
|---|---|
| <p><u>Desarrollo de la sesión</u></p> <p><u>Lectura: Antonio y la hojita viajera</u> http://rincondelecturas.com/lecturas/20015-antonio-y%20la-hojita-viajera/20015-antonio-y%20la-hojita-viajera.php</p> <p><u>Pre-lectura :</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • PPT: El maestro presenta un PPT colorido y llamativo con palabras que se encuentran en el texto y que podrían ser dificultosas para los niños. • El maestro lee con los niños las palabras y usando imágenes y ejemplos en el PPT, explicará cada una. • Juego “busca las palabras”: el profesor esconde palabras con el vocabulario aprendido alrededor del salón. Cuando el profesor diga GO! Los niños deberán buscar las palabras y hacer una oración oralmente con ellas. El profesor los va guiando. • Se entrega a los estudiantes la ficha con el cuento a trabajar, observan el título y la figura y dan sus ideas y predicciones acerca del mismo. <p><u>Durante la lectura:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Lectura silenciosa del cuento. • Juego: Subrayan las palabras que no entienden, infieren su significado mediante un concurso. Primero, los niños dictan al profesor las palabras que subrayaron, seguidamente pide a los niños que vuelvan a leer la oración o párrafo donde esta esa palabra. El niño que adivina su significado por el contexto gana. | <ul style="list-style-type: none"> - PPT - tarjetas con las palabras - ficha |

Antonio y la Hojita Viajera



Hace mucho tiempo, Antonio llegó a un pequeño país. Allí, el campo estaba cubierto de pasto fino. Había plantas de hojas grandes, flores perfumadas que asomaban a la luz, pájaros cantores y mariposas danzarinas.

La lluvia caía con delicadeza sobre las ciudades y los sembrados, formando hilitos de agua que corrían alegres hasta los arroyos.

Y cuando se despedía, dejaba en el cielo un arco iris de muchos colores.

¡Todo lucía bonito, perfecto!... Sólo que los pobladores de ese hermoso lugar parecían enojados; y los niños...tristes... ¡Casi nadie sonreía!

Antonio se preguntaba por qué, entre tanta belleza, la gente no era feliz. Y comenzó a investigar. Muy pronto, descubrió algo horrible.

¡Espantoso! Los niños de aquel país... ¡no tenían libros de cuentos! Él sabía que todos los niños del mundo merecen escuchar historias emocionantes y divertidas. ¡Antonio necesitaba solucionar esa terrible falta! Claro que él no podía comprar tantos libros... no era rico, todo lo contrario: era escritor.

Entonces, se le ocurrió una idea. (Porque eso sí tienen los escritores: ideas.)

Antonio decidió llenar una simple hoja de papel con cuentos, poemas, dibujos... ¡Y publicar muchas hojitas iguales, miles, y algunas mandarlas bien lejos!

Cada hoja debía ser tan liviana como una pluma que lleva el viento.

¡Así, la Hojita Viajera volaría a todos los rincones de aquel hermoso país!

Y como Antonio necesitaba ayuda para cumplir con este sueño, fue a pedirla al Palacio de Gobierno.

Allí, contó cómo sería su Hojita Viajera, y hasta dibujó unos cuantos garabatos sobre el escritorio de un señor muy serio.

Explicó que la hojita costaría muy poco. Y que todos los niños tienen

derecho a leer cuentos, hasta los que viven muy lejos o son muy pobres.

Eso dijo Antonio.

Antonio sentía que todos sus sueños se estrellaban contra aquel gran escritorio...

Y de pronto, el señor serio se levantó de la silla... alzó su dedo índice... miró a los ojos del escritor... y dijo:

—¡Buena idea!

Antonio suspiró hondo. Y el señor serio mostró todos sus dientes en una gran sonrisa. ¡Sí! ¡Sabía sonreír!

Elena Dreser, Antonio y la hojita viajera. México, SEP-Inti, 2007.



Sesión 11

| Actividades | Materiales |
|---|---|
| <p><u>Desarrollo de la sesión</u></p> <p><u>Lectura: El zorro y el caballo.</u> http://rincondelecturas.com/lecturas/20030-el-zorro-y-el-caballo/20030-el-zorro-y-el-caballo.php</p> <p><u>Pre-lectura :</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Juego del dado: El profesor pondrá en la pizarra 6 cartulinas cada una con una pregunta relacionada con lo que se tratará el texto. Los alumnos lanzarán un dado gigante y deberán responder a una pregunta de acuerdo al número que obtengan en el dado. Además usando este mismo procedimiento, se descubrirán no solo preguntas sino palabras del vocabulario que se encontraran en la lectura para ser definidas con los niños. • Se entrega a los estudiantes la ficha con el cuento a trabajar, observan el título y la figura y dan sus ideas y predicciones acerca del mismo. <p><u>Durante la lectura:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Lectura silenciosa del cuento. • Juego: Subrayan las palabras que no entienden, infieren su significado mediante un concurso. Primero, los niños dictan a la profesora las palabras que subrayaron, seguidamente pide a los niños que vuelvan a leer la oración o párrafo donde esta esa palabra. El niño que adivina su significado por el contexto gana. | <ul style="list-style-type: none"> - dado - cartulinas - ficha |

| | |
|--|---|
| <p><u>Post lectura:</u></p> <ul style="list-style-type: none">• Juego “Llegar a la meta “: Los alumnos responden las preguntas planteadas en la ficha. Cada vez que respondan una pregunta bien, podrán avanzar un casillero de un juego que el profesor pegará en la pizarra. Son 6 casilleros que corresponden a las 6 preguntas. <p><u>Evaluación:</u></p> <ul style="list-style-type: none">• Los estudiantes se evalúan llenando una pequeña ficha en la cual deberán marcar la cara que corresponda a como ellos sienten que se desarrollaron. Algunas preguntas de la ficha son ¿Cómo me sentí? ¿Comprendí la lectura? ¿Entendí la idea principal del texto? | <ul style="list-style-type: none">- papelógrafo dividido en 6- ficha |
|--|---|

El zorro y el caballo



Un campesino tenía una vez un caballo fiel, pero que se había vuelto viejo y ya no podía trabajar, por lo que su amo le escatimaba la comida. Al fin le dijo:

–Ya no puedo utilizarte, aunque todavía te tengo cariño; si me demostraras que tienes fuerza suficiente para traer un león hasta nuestra casa, te mantendría hasta el fin de tus días. Pero ahora vete de mi establo.

Y le abrió la puerta, dejándolo en medio del campo.

El pobre caballo estaba muy triste, y buscó en el bosque un cobijo donde resguardarse del viento y la lluvia. Pasó por allí un zorro, que le dijo:

–¿Por qué bajas la cabeza y vagas por el bosque?

–¡Ay de mí –contestó el caballo–. La avaricia y la honradez no pueden vivir juntas. Mi amo se olvida de todos los servicios que le he prestado durante largos años, y como ya no puedo trabajar, no quiere mantenerme y me ha echado de su establo.

–¿Sin ninguna consideración? –preguntó el zorro.

–El único consuelo que me ha dado ha sido decirme que si yo tuviese fuerza bastante para llevarle hasta casa un león, me guardaría y me mantendría; pero bien sabe él que esta hazaña no la puedo hacer.

Dijo el zorro:

–Te quiero ayudar. Échate aquí y estira las patas como si estuvieras muerto.

El caballo hizo lo que el otro le dijo, y el zorro se fue en busca del león a contarle:

–En el bosque hay un caballo muerto. Ven conmigo y verás qué rico bocado.

El león le siguió y, cuando hubieron encontrado al caballo, el zorro le dijo:

–Aquí no podrás comértelo cómodamente. Yo te diré lo que tienes que hacer. Te ataré al caballo y así podrás llevártelo a tu guarida y comértelo a placer.

El plan agradó al león, que se colocó muy quieto cerca del caballo, mientras el zorro le ataba a él. Ataba el zorro las cuatro patas del león con la cola del caballo, tan juntas y tan prietas y con unos nudos tan fuertes, que a la fiera le era imposible moverse. Cuando acabó su trabajo, dio una patada en el lomo del caballo y dijo:

–¡Vamos, amiguito! ¡Adelante!

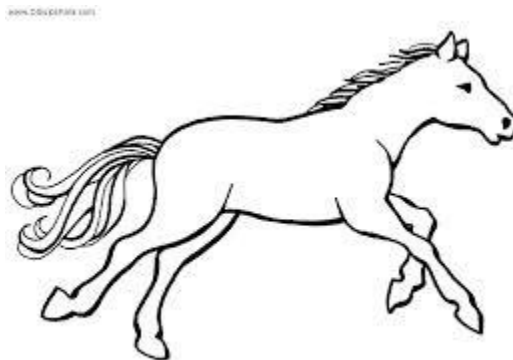
Entonces el caballo se alzó y echó a correr, arrastrando al león tras de sí.

Enfurecido el león, rugía tan fuerte que todos los pájaros del bosque se aterrorizaron y echaron a volar. Pero el caballo le dejó rugir y no se detuvo hasta estar ante la puerta de su amo.

Cuando el amo le vio llegar con el león prisionero, se entusiasmó y le dijo:

–Ahora te quedarás conmigo por todos los días de tu vida.

Y le alimentó, hasta que el caballo murió.



Responde a las siguientes preguntas:

1) ¿Por qué el amo le escatimaba la comida al caballo?

2) ¿Por qué el caballo estaba triste?

3) ¿Qué mentira le dijo el zorro al león?

4) ¿Por qué le era imposible al león moverse?

5) ¿Por qué el amo se entusiasmó al ver al caballo al final de la historia?



Sesión 12

| Actividades | Materiales |
|--|--|
| <p><u>Desarrollo de la sesión</u></p> <p><u>Lectura: Diego-rana pintor.</u> http://rincondelecturas.com/lecturas/20057-diego-rana-pintor/20057-diego-rana-pintor.php</p> <p><u>Pre-lectura :</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • PPT: El maestro presenta un PPT colorido y llamativo con palabras que se encuentran en el texto y que podrían ser dificultosas para los niños. • El maestro lee con los niños las palabras y usando imágenes y ejemplos en el PPT, explicará cada una. Seguidamente, jugarán Simón dice, los alumnos tienen que hacer lo que el profesor dice cuando el diga Simón dice. Los niños también toman roles siendo “Simón” • Se entrega a los estudiantes la ficha con el cuento a trabajar, observan el título y la figura y dan sus ideas y predicciones acerca del mismo. <p><u>Durante la lectura:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • El maestro lee en voz alta para los estudiantes. El profesor va formulando preguntas relacionadas al párrafo leído. Se predice lo que sucederá en el párrafo siguiente. <p><u>Post lectura:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Juego “A ordenar” Los niños reciben por grupos la lectura desordenada y deberán ordenarla pegándola en una cartulina. • Organizador araña en grupos: los alumnos hacen el organizador araña en papelógrafos | <p>-PPT</p> <p>- ficha</p> <p>- cartulina</p> <p>- lectura desordenada</p> <p>- papelógrafos</p> |

Evaluación:

- Los estudiantes se evalúan llenando una pequeña ficha en la cual deberán marcar la cara que corresponda a como ellos sienten que se desarrollaron. Algunas preguntas de la ficha son ¿Cómo me sentí? ¿Comprendí la lectura? ¿Entendí la idea principal del texto?

- ficha

Diego Rana, Pintor

"Es curioso que casi todas las personas a quienes más quiero me comparen con una rana, porque el nombre de la ciudad de Guanajuato, donde nací, quiere decir muchas ranas que cantan en el agua." Así pensaba Diego, el niño-rana. La ciudad de Guanajuato y el monte fueron los dos primeros hogares de Diego. Y las imágenes que ahí vio, sus colores y el reflejo de su luz se quedaron grabados muy hondo en su memoria.

Al principio, Diego-rana se apoderó de cuanto papel encontró en su casa. Invadió cuadernos, garrapateó el reverso de cartas y recibos. Y finalmente pintarrajeó muros y muebles por todas partes. Para que no acabara con la casa, su padre destinó un cuarto especial para él solo. Recubrió el piso y las paredes de hule negro para que le sirvieran como gigantesco pizarrón, y le obsequió una gran cantidad de gises y lápices de colores.

Diego estaba feliz. Pasaba horas echado de barriga sobre el suelo, rodeado de sus dibujos. Su imaginación no tenía fin. Animales, soldados, montañas y minas invadían sus dibujos. Y sobre todo, su tema favorito: trenes y locomotoras.

No hacía otra cosa que dibujar, siempre en compañía de su perico y de Melesio.

Melesio era el sobrino de su nana Antonia, un muchacho indígena que permanecía en absoluta quietud, sentado en un rincón, en cuclillas, con los brazos cruzados sobre las rodillas y la cara oculta bajo el enorme sombrero de paja. Algunas veces también lo visitaban unos seres imaginarios a los que Diego había bautizado con el nombre de aluritatas. Los aluritatas se mantenían flotando en el aire mientras Diego, concentrado, dibujaba. ¡Quién necesita correr para encontrar el modo de divertirse!

Este pequeño niño-rana soñaba con llegar a ser pintor. Pero iban a sucederle muchas cosas antes de lograrlo. Su vida habría de llevarlo a muchas partes. En eso se parecía muy poco a las ranas, que viven felices sin salir de sus charcas.



Eunice Cortés y Laura Cortés, Diego-rana pintor. México, SEP, 1986.

ANEXO N° 3

Ficha de Autoevaluación (a utilizar después de cada sesión)

Marca con la equis (X) la carita que indique tu respuesta.

| |  |  |  |
|--|---|---|---|
| Logré hacer predicciones de la lectura y luego confirmarlas. | | | |
| Entendí la idea principal del texto | | | |
| Identifique los personajes principales y secundarios | | | |
| Comprendí la lectura | | | |