

UNIVERSIDAD NACIONAL PEDRO RUIZ GALLO
ESCUELA DE POSTGRADO
MAESTRIA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN



TESIS

ESTRATEGIAS LÚDICAS PARA MEJORAR LA COMPRENSIÓN LECTORA DEL ÁREA DE COMUNICACIÓN EN LOS ALUMNOS DEL PRIMER GRADO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA DE LA I.E. JORGE BASADRE GROHOMAN DEL CASERIO DE HUANGALÁ PROVINCIA DE SULLANA REGION PIURA, AÑO 2013.

Presentada para obtener el Grado Académico de Maestro en Ciencias de la Educación con mención en Investigación y docencia

RESPONSABLE: KARINA ELIZABETH CORDERO YANGUA.

ASESORA: M.Sc. JUAN LOPEZ CUBAS

Piura, Abril del 2014

TESIS

**ESTRATEGIAS LÚDICAS PARA MEJORAR LA COMPRENSIÓN LECTORA
DEL ÁREA DE COMUNICACIÓN EN LOS ALUMNOS DEL PRIMER GRADO
DE EDUCACIÓN SECUNDARIA DE LA I.E. JORGE BASADRE GROHOMAN
DEL CASERIO DE HUANGALÁ PROVINCIA DE SULLANA REGION PIURA,
AÑO 2013.**

PRESENTADA POR:

**Bach. KARINA E. CORDERO YANGUA
AUTORA**

**M. Sc. JUAN LOPEZ CUBAS
ASESOR**

APROBADA POR:

**Dr. JORGE CASTRO KIKUCHI
PRESIDENTE**

**Dra. JULIA LIZA GONZALES
SECRETARIO**

**Dr. JUAN AGUINAGA MORENO
VOCAL**

DEDICATORIA

A Dios por brindarme la oportunidad y la dicha de la vida, al concederme los medios necesarios para continuar mi formación como profesional y siendo un apoyo incondicional para lograrlo, ya que es una parte de mi vida y comienzo de otras etapas que sin él no hubiera podido realizar.

A mi pequeño hijo Alessandro razón de mi vida que me impulsa a seguir adelante a mis padres por su apoyo constante y esfuerzo entregado.

AGRADECIMIENTO

A Dios por guiarme siempre, a mi hermana Milagros Anabel por su apoyo incondicional al Dr. Mario Sabogal Aquino quien me ha orientado, brindándome siempre su profesionalismo ético en la adquisición de conocimientos y afianzando mi formación.

RESUMEN

Esta tesis para mejorar la comprensión lectora del área de Comunicación en los alumnos del primer grado de educación secundaria de la I.E Jorge Basadre Grohoman del caserío de Huangalá, provincia de Sullana, Región Piura, año 2013ha sido diseñada para tratar de solucionar el problema de la falta de las destrezas lectoras por parte de los educandos. Para sustento de la investigación, se consideraron importantes conceptos y teorías relacionadas con las estrategias y técnicas lúdicas que puede aplicar el docente para el desarrollo de la comprensión lectora. Se diseñó una metodología adecuada para la recolección de datos que aporten con criterios válidos para la implementación de una alternativa de solución al problema.

Además, la comprensión lectora conlleva el desarrollo de diversas habilidades cognitivas, que permiten no tan sólo decodificar un texto, sino que, también comprender un texto leído, interpretando la globalidad del mismo.

Finalmente, las y los docentes, se constituyen como uno de los pilares fundamentales en la promoción y potenciación de la lectura y su comprensión, gracias a la aplicación de diversos métodos, modelos y estrategias, los que permiten ampliar la construcción de aprendizajes significativos.

En esta oportunidad se profundizará el estudio a través de técnicas e instrumentos, llegando concretamente a conclusiones y recomendaciones.

Palabras clave:comprensión lectora, estrategias lúdicas

ABSTRAC

This thesis to improve reading comprehension in the area of Communication students in the first grade of secondary education in the IE Jorge Basadre Grohoman the hamlet of Huangalá , Sullana Province , Piura Region , 2013, has been designed to try to solve the problem of lack of reading skills by learners. To support research , were considered important concepts and theories related to the strategies and techniques that can be applied leisure teaching for developing reading comprehension. Appropriate methodology for collecting data to provide valid for the implementation of an alternative solution to the problem was devised criteria.

In addition, reading comprehension involves the development of different cognitive skills that allow not only decode a text, but also comprise a read text , interpreting the totality of it.

Finally, and teachers, constitute one of the cornerstones in the promotion and enhancement of reading and understanding, through the application of different methods, models and strategies that expand the construction of meaningful learning

.

This time the study will deepen through techniques and instruments, namely reaching conclusions and recommendations.

Keywords: reading comprehension, strategic recreational

DEDICATORIA
AGRADECIMIENTO
RESUMEN
ABSTRACT
INTRODUCCIÓN

INDICE

	Pág.
CAPITULO I	16
UBICACIÓN DE LA UNIDAD DEL ESTUDIO	17
EVOLUCIÓN HISTORICA Y TENDENCIAL	24
CARACTERÍSTICAS	30
METODOLOGÍA	31
CAPITULO II	34
MARCO TEÓRICO	35
BASES TEÓRICAS DE LA INVESTIGACIÓN	35
TEORÍAS DE LAS ESTRATEGIAS LÚDICAS	35
TEORIA EVOLUTIVA DE JEAN PIAGET - LUDICO	35
FRIEDRICH FROEBEL Y SU TEORÍA SOBRE EL JUEGO	37
TEORÍA CONSTRUCTIVISTA DEL JUEGO – VIGOTSKY	38
TEORÍAS DE LA COMPRENSIÓN LECTORA	40
TEORÍA CONSTRUCTIVISTA DE ASIMILACIÓN Y ACOMODACIÓN – JEAN PIAGET	40
FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA DE ISABEL SOLÉ	41
DELIMITACIONES CONCEPTUALES	44
ESQUEMA DEL SUSTENTO TEÓRICO	54
CAPITULO III	55
RESULTADOS, MODELO TEÓRICO Y PROPUESTA DE LOS RESULTADOS DE INVESTIGACIÓN	56

ESTRATEGIAS LÚDICAS	56
ORGANIZACIÓN DEL JUEGO CUADRO N° 01 / GRAFICO N°01	56
REGLAS DEL JUEGO CUADRO N° 02 / GRAFICO N° 02	57
PARTICIPACIÓN CUADRO N° 03 / GRAFICO N° 03	58
COMPRENSIÓN LECTORA	59
NIVEL LITERAL CUADRO N° 04 / GRAFICO N° 04	59
NIVEL INFERENCIAL CUADRO N° 05 / GRAFICO N° 05	60
NIVEL ANALOGICO/ CRÍTICO CUADRO N° 06 / GRAFICO N° 06	61
MODELO TEÓRICO	63
PROPUESTA	65
PRESENTACIÓN	65
INTRODUCCIÓN	66
BASES TEÓRICAS	70
TALLER DE ESTRATEGIA LÚDICA	80
CONCLUSIONES	82
SUGERENCIAS	83
BIBLIOGRAFÍA	84
ANEXOS	86

INTRODUCCIÓN

En África Occidental las escuelas primarias funcionan con un número insuficientes de profesores calificados. Faltan alrededor de 750 000 profesores calificados en las escuelas primarias de África Occidental. Según dichas organizaciones esta situación ha ejercido un impacto negativo en la calidad de la enseñanza impartida en esta parte de África. Según la nota de información de 30 páginas publicadas por estas organizaciones de la sociedad civil internacional, son necesarios 459 000 profesores formados en Nigeria, 39 000 en Burkina Faso, 18 300 en Sierra Leona. En esta zona africana hay más profesores que profesoras. Esto incide en el grado de asistencia a la escuela. Los estudios realizados han puesto de manifiesto que las muchachas pueden permanecer más en la escuela si el profesor es una mujer. El resultado de estas condiciones es que en muchos países del ASS no se han desarrollado sistemas educativos estatales en la más amplia acepción del término. Sino más bien unos sistemas educativos desestructurados, descoordinados, en los que varios agentes llevan a cabo diferentes proyectos. Unos sistemas, en fin, incapaces de cumplir con sus funciones, aunque estas estén sancionadas por leyes educativas, e incapaces, por tanto de escolarizar a su población y de convertir la educación o enseñanza en uno de los instrumentos e inversiones que favorezca el desarrollo de estos países. Actualmente carecen de escolarización 14 millones de niños en edad de ir a la escuela primaria en África Occidental y ni un solo gobierno ha alcanzado el objetivo de gastar el equivalente del 7% de PBI en educación, como sus ministros habían prometido hace 10 años. En España el informe PISA asegura que la comprensión lectora de los alumnos españoles, aunque ha mejorado en la última evaluación internacional de estudiantes (PISA 2009), sigue por debajo de la media de la OCDE, con 493. España obtiene 481 puntos en lectura, datos que no extrañan si vemos claros ejemplos donde se muestra un porcentaje de la población capaz de entender y asimilar frases simples. La falta de comprensión no es exclusiva de los estudiantes está realmente extendida en la sociedad y buena parte de la culpa la tiene la fragmentación y la destrucción del idioma, a través por ejemplo de los mensajes de estilo SMS entre otros factores de distorsión. También, la descontextualización de los contenidos y la nula capacidad de conexión entre palabras y conceptos se añaden como posibles causas del

problema. Como posible solución está por supuesto fomentar la lectura, pero fomentar la lectura comprendiendo los contenidos correctamente, no fomentar una lectura “por objetivos” donde prime más la cantidad que la calidad. Se puede leer en papel o en pantalla, pero hay que entender lo que está escrito, y no confundir los conceptos por culpa de una mala conexión entre la palabra que está escrita y el cerebro que la interpreta. La tasa de alumnos de 15 años con problemas de lectura aumento del 16,3 % en el año 2000, al 25,7% en el 2006. (Frente al 24,1% de media comunitaria).

El informe preparado para la Décima Reunión del Grupo de Alto Nivel sobre Educación para todos, manifiestan que según los estudios de PISA, 8 países latinoamericanos (Argentina, Brasil, Chile, Colombia, México, Panamá, Perú y Uruguay) y un estado caribeño (Trinidad y Tobago) y, por lo tanto, tres más que en el 2006, participaron en el programa para la evaluación internacional de los alumnos (PISA) en el 2009, en el que se evaluaron las competencias para la vida en lectura, matemática y ciencias de adolescentes de 15 años.

Al observar los resultados de PISA 2009, los datos revelan que en general los países de la Región no están en una buena posición. En todos los países participantes se obtienen resultados por debajo del promedio de la organización para la cooperación y el desarrollo económico (ECDE) en todas las áreas evaluadas; el país de la Región que obtuvo puntajes más altos, Chile, tuvo resultados más bajos que Rusia, Turquía y España en todas la disciplinas.

Sin embargo desde una perspectiva Regional se podría realizar un análisis más detallado. En términos generales, Chile, Uruguay y México son los países con los puntajes más altos con Trinidad y Tobago, Colombia y Brasil siguiéndoles de cerca Argentina, Panamá y Perú están dentro de los países con puntajes más bajos, con Perú y Panamá en el tercer y cuarto puesto, respectivamente, comenzando desde abajo.

Cabe mencionar que el orden de los países en la Región es similar independientemente del área evaluada. En resumen, los resultados que se derivan del PISA 2009 indican que aún queda mucho trabajo por hacer para mejorar la calidad de la educación en América Latina y el Caribe. El estudio PISA señala

nuevamente el hecho de que la distribución del conocimiento en los alumnos tiende a reproducir las mismas desigualdades que aparecen cuando se analiza la distribución del ingreso. Por otro lado existe una relación bastante proporcional entre los resultados de aprendizaje efectivos medidos por el estudio PISA y la inversión por estudiante que caracteriza a cada país por estudiante. No obstante también es verdad que aparecen en niveles desiguales de conocimiento entre países en lo que se gasta la misma cantidad por alumnos; esto demuestra que la correlación entre inversión y aprendizaje es estrecha, pero no absoluta. Por lo tanto es necesario reconocer la existencia de un cierto margen de intervención para optimizar los recursos disponibles. En la mayoría de los países Latinoamericanos no solo hay una falta recursos, sino también un bajo nivel de eficacia en su gestión y su uso.

En el contexto latinoamericano naturalmente repetimos desmejorándolo, el nivel de desempeño general, Estamos por debajo de Brasil, Argentina (que redujo los resultados en términos absolutos), Uruguay, México y, por supuesto, Chile, que en el nivel latinoamericano ocupa el primer puesto. Veamos la comparación con los otros países latinoamericanos en pequeño. Para hacerlo más evidente, pongamos la comparación con los resultados de PISA 2009.

PAÍS	Chile	Uruguay	México	Colombia	Brasil	Argentina	Perú	Panamá
PISA 2009	449	426	425	413	412	398	370	371
PISA 2001	410	---	422	---	396	418	327	---
Diferencia	39	---	3	---	16	-20	43	---

Los resultados muestran cierto interés. Como ha señalado el educador Hugo Díaz, salir adelante cuanto se está al fondo de la Tabla de Posiciones es algo, pero no puede tomarse como si fuera un logro extraordinario. Y es bien cierto que hemos crecido casi tres veces por encima del promedio de la región, lo que como noticia es mucho más importante, ya que indica realmente algo relevante. Y además, si

miramos los resultados con más detalle, resulta que bajamos más aún en la tabla si consideramos el porcentaje de alumnos que carecen de habilidades mínimas de comprensión lectora, es decir los que están por debajo del nivel 1. El 36,1% de todos nuestros estudiantes están en esta situación, situación solamente “infra superada” por Kirguistán, y que nos da el indicio clave para entender por qué la educación peruana es entendida cada vez más por las gentes como una estafa. Y también para entendernos como la desigualdad sociedad que somos. El otro lado de la cuestión tampoco es halagüeño. Tan solo el 4,4 % de nuestros estudiantes está en el nivel 5, y consideremos que en esta ocasión hay un nivel 6, en el que no hemos colocado a ninguno. Chile coloca un porcentaje varias veces mayor, eso sin mencionar a Finlandia, Shanghái en China, Corea del Sur o Canadá. Hay que considerar que, a nivel de América Latina, estamos ya rezagados con respecto al resto del mundo hurguemos más. El 64,8% de los estudiantes peruanos de 15 años de edad están por debajo del nivel de 2do grado de primaria. Y eso que entre PISA 2001 y Pisa 2009 mediaron exactamente ocho años. En vista de los resultados del 2009, el MINEDU planteó para el 2011 – es decir para el año que corre – deberíamos llegar a la meta del 35% de éxito. A mi modo de ver, la mira está muy baja, pues eso supone aceptar que en el presente año pueden quedar 400 mil alumnos sin haber aprendido a leer. Aunque es cierto que, como país, la marcha puede ser lenta, y puede ser que sea una meta prudente. Pero en cada región, en cada escuela, debemos apuntar más. ¿Aprobaríamos a un profesor que dijera “Bueno tengo 30 alumnos en primer grado. Les aseguro que a fin de año 10 van a leer”? ¿Estaríamos contentos con la escuela donde se dijera “La meta para las cuatro secciones de nuestra escuela, con un total de 140 alumnos, es que 41 logren los objetivos”? a nivel micro, el 35% sería, como se ve, difícil de aceptar. Cada docente debería poner la mira más alta y apunta a que la totalidad de sus alumnos aprendan a leer en el nivel que se espera para el grado. Tal vez, al final, no llegue al 100% pero el saldo será menor. Tal vez, al final, no llegue al 100% pero el saldo será menor. Cada institución educativa debería comprometerse a evaluar el aprendizaje de los niños al final del año escolar, sin esperar que llegue un equipo de la UMC, y realizar una evaluación del desempeño de los docentes y una apreciación de los factores que incidieron.

Según la evaluación censal realizada en el 2010 en Piura el 26,2% de los estudiantes

En la I.E Jorge Basadre Grohoman del caserío de Huangalá provincia de Sullana, se observa que los adolescentes (Hombres y Mujeres) de primer año de secundaria, presentan deficiencias en la comprensión lectora, pues los alumnos poseen ciertas características negativas sobre su lenguaje que dificulta una comunicación fluida; así por ejemplo timidez para formular y responder preguntas ante sus compañeros/ compañeras, e incluso ante su profesora de aula, lo que dificulta una buena evaluación, al no observarse el adecuado nivel de conocimiento del adolescente, porque no supo expresarlo de manera adecuada, tampoco se observa fluidez en la lectura, lo que dificulta también su comprensión en los tres niveles de lectura (Literal, Inferencial y crítico); así mismo, en la producción de textos presenta dificultades al escribir con lentitud y sin coherencia.

El proyecto surge como una necesidad de mejorar los niveles de desempeño de comprensión lectora de los estudiantes del primer grado “A” de educación secundaria de la I.E. Jorge Basadre Grohoman del caserío de Huangalá provincia de Sullana, 2013, considerando la fundamental importancia que tiene en el campo de la acción educativa.

Con el presente trabajo se busca demostrar que las estrategias lúdicas permitirán que los alumnos del primer grado de educación secundaria de la I.E. Jorge Basadre Grohoman del caserío de Huangalá provincia de Sullana, eleven al nivel de comprensión lectora de sus textos. La comprensión lectora se puede favorecer mediante la creación de una buena motivación y actitudes favorables del alumno hacia lo que se va a leer. De allí la importancia de facilitarles textos que respondan a sus intereses. Todo lo exagerado en la acción, el tamaño, la forma y cuanto pertenece al mundo de la imaginación resulta atractivo al adolescente y lo recuerda con facilidad.

Justamente a través de las estrategias lúdicas se pretende que los estudiantes alcancen aprendizajes más significativos y funcionales en comprensión lectora. La investigación contribuirá a ampliar los conocimientos que sobre comprensión lectora existen, pues como producto de los resultados obtenidos, las conclusiones

conformaran un cuerpo teórico que permitirá tener mayores luces sobre el problema, por consiguiente se ampliarían el horizonte cultural en el campo sobre el desarrollo de las capacidades comunicativas básicas.

Finalmente los hallazgos de estudio permitirán conocer si la aplicación de las estrategias lúdicas ayuda en la comprensión lectora de los/as estudiantes pues el estudio de las capacidades básicas comunicativas como la comprensión lectora es fundamental en el conocimiento, acción y efecto de conocer una serie de operaciones mentales, que les permita a los estudiantes regular, solucionar, emplear y controlar el uso de estrategias lectoras en el procesamiento de la información. Por otro lado los datos obtenidos en este trabajo de investigación servirán para plantear nuevas estrategias de intervención educativa a nivel de aula, con la finalidad de fomentar la comprensión lectora en los estudiantes, considerando que la experiencia vivida ayudará a los docentes y estudiantes a superar las dificultades para expresarse en forma eficaz, a realizar una comunicación exitosa de los mismos, con los cuales ellos interactúan la mayor parte del tiempo.

EL PROBLEMA

Se observa que los alumnos del primer grado “A” de secundaria de la I.E Jorge Basadre Grohoman del caserío de Huangalá provincia de Sullana, durante el proceso de enseñanza – aprendizaje en el área de Comunicación, muestran serias deficiencias en la comprensión lectora pues no entienden el significado de palabras que forman parte de un texto, aislando los contenidos de una lectura y no logrando globalizarlos, impidiendo así elaborar una interpretación de ésta, así como reflexionar sobre su contenido. Planteando la interrogante.

¿De qué manera las estrategias lúdicas podrían mejorar la comprensión lectora del área de Comunicación en los alumnos del primer grado de educación secundaria de la I.E. Jorge Basadre Grohoman del caserío de Huangalá provincia de Sullana, 2013?

OBJETO DEL ESTUDIO

Es el proceso enseñanza aprendizaje en la comprensión lectora del área de Comunicación en los alumnos del primer grado “A” de educación secundaria de la I.E. Jorge Basadre Grohoman del caserío de Huangalá provincia de Sullana, 2013.

OBJETIVOS

OBJETIVO GENERAL

Elaborar, implementar y aplicar estrategias lúdicas para mejorar la comprensión lectora del área de comunicación en los alumnos del primer grado de educación secundaria de la I.E Jorge Basadre Grohoman del caserío de Huangalá provincia de Sullana.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

Identificar el método y las estrategias que aplican los docentes del primer grado de educación secundaria de la I.E Jorge Basadre Grohoman del caserío de Huangalá provincia de Sullana.

Identificar y determinar los niveles de comprensión lectora predominantes en alumnos del primer grado de educación secundaria de la I.E Jorge Basadre Grohoman del caserío de Huangalá provincia de Sullana.

Comprobar si la implementación de las estrategias Lúdicas permitió mejorar el nivel de comprensión lectora en los alumnos del primer grado de educación secundaria de la I.E Jorge Basadre Grohoman del caserío de Huangalá provincia de Sullana.

CAMPO DE ACCIÓN

Elaboración y aplicación de estrategias lúdicas para mejorar la comprensión lectora del área de comunicación en los alumnos del primer grado de educación secundaria de la I.E Jorge Basadre Grohoman del caserío de Huangalá provincia de Sullana.

HIPÓTESIS CENTRAL

Si se elabora, implementa y aplican estrategias lúdicas de la lectura entonces los alumnos del primer grado de educación secundaria mejoraran su comprensión lectora en el área de Comunicación en la I.E Jorge Basadre Grohoman del caserío de Huangalá provincia de Sullana.

En el Capítulo I se presenta el planteamiento del problema ubicándolo en un contexto específico, presentando la descripción del tema de estudio, el lugar donde se va a investigar, la evolución histórica y tendencial de la comprensión lectora, las características del problema y por último la utilización de la metodología, la unidad de análisis, la población, la muestra y el cálculo, el tipo de investigación, los métodos, las técnicas o instrumentos, al igual que las fuentes de información en el trabajo a desarrollar. En el Capítulo II se fundamenta teóricamente el estudio, al considerar importante ciertas definiciones y teorías. Se propone además el punto de vista de ciertos marcos, la operacionalización o verificación de la hipótesis como de las variables e indicadores de estudio. En el capítulo III, se exponen los resultados y análisis obtenidos en la investigación. En el capítulo IV se presentan conclusiones, a partir de las cuales se sugieren recomendaciones. Todo esto está sustentado con una variada y completa bibliografía al igual que lo soportan anexos que comprueban la veracidad de la investigación.

CAPITULO I

1. UBICACIÓN

La comprensión lectora es una de las herramientas fundamentales para el desarrollo del pensamiento y para el acceso a la información, por eso se debe trabajar para mejorar la calidad de la educación; los estudiantes tienen derecho a ello. En esta investigación se pretende incorporar en los jóvenes, destrezas sólidas que les permitan desarrollar sus pensamientos a través de un proceso educativo secuencial. El aprendizaje y la práctica de la comprensión lectora constituyen un elemento clave. Sin la adquisición de la comprensión lectora, ninguna transformación será posible. La comprensión lectora es una herramienta esencial del aprendizaje. Por esto se ha estructurado un proceso riguroso de enseñanza y consolidación, en los tres ciclos de educación básica, con la finalidad de garantizar el cumplimiento de los propósitos de ella. Se sugiere actividades a través de estrategias lúdicas que sirven para mejorar la capacidad de comprensión lectora de los adolescentes.

El estudio de investigación será desarrollado en el Caserío de Huangalá, provincia de Sullana, Región Piura.

1.1 GEOGRAFÍA

A. LOCALIZACION GEOGRAFICA

Localización Geopolítica

Región: Piura

Provincia: Sullana

Distrito: Sullana

Localidad: Caserío Huangalá.

B. UBICACIÓN GEOGRAFICA DEL DEPARTAMENTO

Coordenadas Geográficas:

I. DEPARTAMENTO DE PIURA

El Departamento de Piura está ubicado al extremo noroeste del país, su capital es la Ciudad de Piura, se encuentra ubicado próximo a la línea ecuatorial a unos 4° 4' 50" y entre las longitudes 80° 29' 30" O y 81° 19' 36" E.

Límites:

- ♣ □OESTE: Con el Océano Pacífico.
- ♣ SUR: Con el Departamento de Lambayeque.
- ♣ ESTE: Con El Departamento de Cajamarca.
- ♣ NOR OESTE: Con el Departamento de Tumbes.

II. PROVINCIA DE SULLANA

La Provincia de Sullana tiene una extensión de 5,423.61 kilómetros cuadrados y un perímetro provincial de 445 kilómetros, según el Instituto geográfico Nacional.

La provincia de Sullana limita:

Límites:

NORTE	Con el Ecuador.
SUR	Con la provincia de Piura
ESTE	Con la provincia de Ayabaca
OESTE	Con la provincia de Paita

LA CIUDAD DE SULLANA, es la Capital de la Provincia de Sullana, conformada por la conurbación de las antiguas áreas urbanas de los distritos de Sullana y Bellavista y está ubicada geográficamente en la parte baja de la cuenca hidrográfica del río Chira (zona del bajo Chira) sobre la intersección de paralelo 04° 53'18" de latitud sur con el meridiano 80° 41'07" de longitud Oeste (en el área urbana del distrito de Sullana) y el paralelo 04° 53' 57" de latitud sur con el meridiano 80° 40' 48" de longitud Oeste (en el área urbana del distrito de Bellavista); ambas referidas al Meridiano de Greenwich.

Edificada sobre la margen izquierda del río Chira la ciudad se encuentra a una altura promedio de 66.50 m.s.n.m. y situada a 39 km. al Noroeste de la ciudad de Piura unida por la Carretera Panamericana.

La Ciudad se convierte en el eje central de vías de comunicación con las Provincias de Piura, Paita, Talara, Ayabaca, el Departamento de Tumbes y la vecina República del Ecuador. Tiene una Ubicación estratégica para impulsar el Desarrollo de la Región.

III. DISTRITO DE SULLANA

El distrito de Sullana es uno de los ocho distritos de la provincia de Sullana y la ciudad de Sullana es la Capital del Distrito y también de la provincia. Se ubica a 04°53'18" de longitud oeste, a una altura de 60 m.s.n.m, a la margen izquierda del río Chira y situada a 39 Km, al noroeste de la ciudad de Piura unida por la carretera Panamericana. El territorio del Distrito tiene una extensión de 488.10 km².

Límites:

NORTE	Con el Río Chira.
SUR	Con el Departamento de Piura
ESTE	Con el Distrito de Lancones
OESTE	Con el Distrito de Miguel Checa

La actual ciudad de Sullana ocupa un área de aproximadamente 2,230 Has. Y limita por el norte con el río Chira, por el sur con áreas potencialmente aptas para uso agrícola y/o pecuario por la presencia del Canal Lateral de Irrigación del Proyecto Especial Chira – Piura (PECHP), así como con la zona de protección ecológica, por el Este con el dren El Boquerón, quebrada o erosión artificial creada mediante la derivación de las aguas de la Quebrada Bellavista como medida de protección; y por el Oeste con áreas agrícolas intangibles.

III. UBICACIÓN DE LA VILLA HUANGALA EN EL DISTRITO DE SULLANA

La zona a intervenir se encuentra ubicada en el Distrito de Sullana, dentro de las coordenadas geográficas 543849 al 545215 E y 9'464,372 al 9'465,322 N a 12 Km de la ciudad de Sullana.

Los límites del área de Estudio son:

- Por el Norte: Terrenos Eriazos
- Por el Sur: Terrenos Eriazos
- Por el Este: Canal Daniel Escobar
- Por el Oeste: Terrenos Eriazos

UBICACIÓN DEL CASERÍO HUANGALÁ



El caserío de Huangalá es un caserío que se encuentra alejado respecto a la capital distrital y se llega a ellos mediante vehículos motorizados a través de trocha en mal estado de conservación, existiendo una distancia de 25 Km, aproximadamente.

La ruta actual y más cercana desde la capital Distrital hasta la Villa Huangalá, tiene el siguiente tramo:

Sullana – El Cucho – Huangalá: el tiempo total recorrido es de 20 minutos en promedio.

1.2 ECONOMÍA

La economía Familiar del Caserío de Huangalá se basa en la agricultura y ganadería, que les permite satisfacer sus necesidades básicas, destacándose el cultivo de plátano, cuya producción les permite mantener un aceptable nivel de ingresos.

La localidad de Huangalá posee 5 hab/lote, el 95.00 % de la población tienen casa propia y el 5% alquila casa.

Aproximadamente un 60% de las viviendas es de material noble y un 40% con material de la zona.

1.3 SOCIOLOGÍA

Hasta hoy, en el Caserío de Huangalá el proceso migratorio ha generado colectivos sub-culturales híbridos, sin un proyecto integrador de la cultura local. Las culturas de arraigo rural-andina han sido asimiladas a la cultura criolla dominante en el Perú, proceso influido por los medios de comunicación, que fuerzan a insertarla a la lógica consumista de la sociedad capitalista. Mientras que Sullana no tiene una identidad cultural. Con la migración rural andina se va configurando una realidad sociocultural nueva. Existen novedosas formas de comer, vestir, hablar y de hacer vida social.

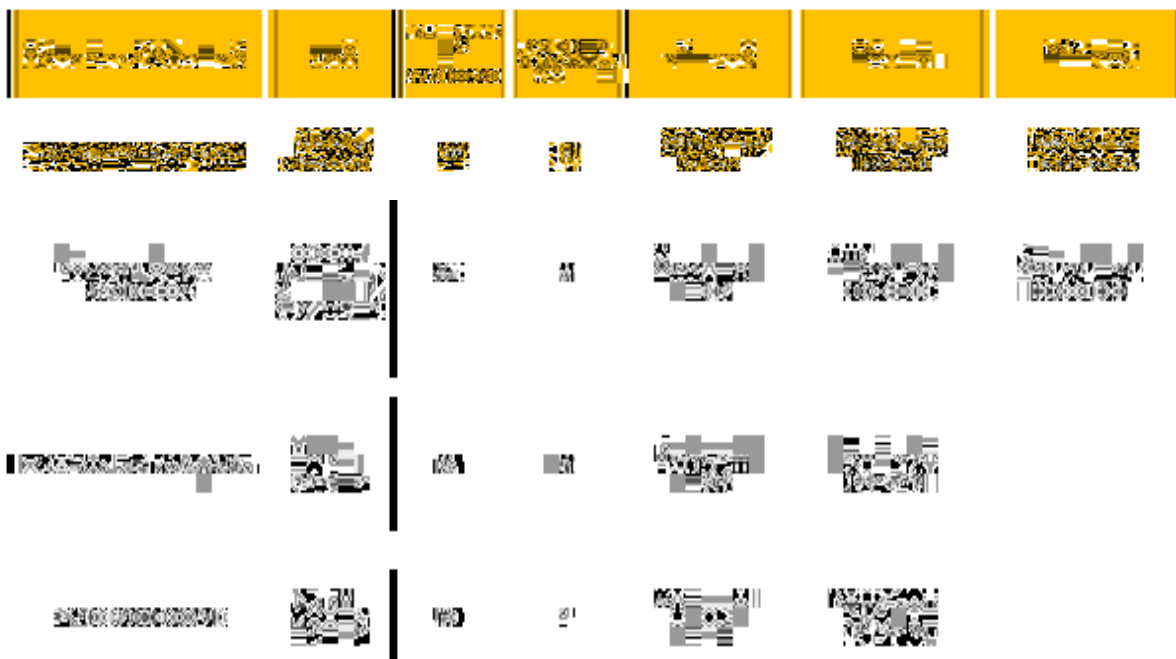
Apreciándose más lo de fuera que los propios valores. El modismo se presenta desenfrenado. Se exagera en canciones, bailes, usos y costumbres que influyen en medios de comunicación (TV, radio, INTERNET). Mientras que nuestros particularismos se pierden. Esto nos hace indefinidos culturalmente.

Frente a esto, en el actual contexto urbano del distrito, pletórico de tradiciones, se debe promover una cultura democrática, a partir de dar vida a una identidad coherente, auténtica; que se relacione con el desarrollo socio económico que necesitamos. En un escenario que complemente la dinámica intercultural y global.

En este sentido las instituciones que ejercen liderazgo en el Caserío de Huangalá Sullana deben promocionar eventos para resaltar el folklore de la provincia, concurso, ferias, exposiciones, fomentar el turismo interno. A nivel escolar se tiene que profundizar el conocimiento de la historia de su caserío y de su distrito Sullana y sus símbolos (Capullanas, Tallanes, gente ilustre, su belleza geográfica, su gastronomía etc.). Asimismo extender la labor de concientización de la importancia del folklore sullanense y de su mensaje ancestral y telúrico, más allá de las aulas, utilizando eficientemente los medios de comunicación.

1.3 EDUCACIÓN

La cobertura del servicio de educativo en el Caserío de Huangalá, está centrada en las siguientes instituciones Educativas:



Fuente: Unidad de Gestión Educativa Local UGEL - Sullana

La administración y gestión de la Política y del Plan Sectorial Educativo está a cargo de la Unidad de Gestión Educativa Local UGEL - Sullana, cuya jurisdicción comprende entre otros al distrito de Sullana.

Los Problemas identificados por la Unidad de Gestión Educativa Local Sullana en las Instituciones Educativas rurales son los siguientes:

Alumnos:

- ♦ Bajo nivel de logro de competencias: comprensión lectora, razonamiento lógico matemático y en formación de valores.
- ♦ Manejo inadecuado de técnicas de estudio, falta hábitos de lectura.
- ♦ Inadecuada práctica de lineamientos axiológicos de los alumnos.
- ♦ Alumnos afectados en su aprendizaje por no haber reemplazos de personal docente para cubrir las licencias por maternidad.
- ♦ Desnutrición y poca atención de salud en los niños menores de 6 años de zonas afectan el aprendizaje de los educandos.

Docentes:

- ♦ Escasa vocación pedagógica.
- ♦ Personal docente no cumple a cabalidad con las horas efectivas de clase.

- ✦ Docentes recién nombrados no asisten a sus labores manifestando que es por motivo de enfermedad.
- ✦ Escaso dominio de los indicadores educativos no permiten conocer los avances de aprendizaje de los educandos.
- ✦ Escaso monitoreo a instituciones educativas.
- ✦ Falta de sistematización y difusión de los logros obtenidos.
- ✦ Actualización y Capacitación Docente. No se evalúa los impactos de la capacitación docente.
- ✦ Falta de identificación regional (provincial).
- ✦ Investigación e Innovación
- ✦ Limitados recursos para investigar.
- ✦ Aspectos directivos
- ✦ Escaso manejo de documentos de gestión en las instituciones educativas.
- ✦ Mínima ejecución de acciones de monitoreo.
- ✦ Timidez de directores para llevar a cabo gestiones en las diversas instituciones a fin de conseguir apoyo a favor de la institución educativa.
- ✦ Poca capacidad de liderazgo para lograr los objetivos de la institución educativa.

Problemática de Infraestructura

- ✦ Lento saneamiento físico legal de inmuebles de las instituciones educativas sólo se van registrando en forma definitiva el 13 % de instituciones educativas.
- ✦ Deficiente e inadecuada infraestructura pedagógica, de servicios e inexistente infraestructura administrativa.
- ✦ Carencia o limitaciones en mobiliario, material educativo y bibliográfico.

2. EVOLUCIÓN HISTÓRICA Y TENDENCIAL DE LA COMPRENSIÓN LECTORA:

La comprensión lectora, ha sido un tema estudiado desde diversas perspectivas, debido a la importancia que tiene en el proceso de aprendizaje, desarrollo afectivo y cognitivo de niños y niñas, permitiéndole insertarse en la sociedad.

Ante ello, diferentes investigaciones profundizan en el ámbito de la comprensión lectora entregando conocimientos importantes desde posturas teóricas cognitivistas y socio constructivista, siendo ésta una tendencia entre los estudios.

La postura cognitivista entiende a la comprensión lectora como una competencia cognitiva que se desarrolla por medio de estructuras lingüísticas.

Es así, como estudios demuestran que, los modelos educativos tradicionales suponen que la motivación de la lectura se mide por la cantidad de materiales, tiempo y ejercicios de práctica que forman la competencia lectora, sin atender a los aspectos cognitivos y afectivos del proceso lector, así lo plantearon Díaz y Martínez.

Por lo tanto, si los modelos educativos, no atienden a los aspectos cognitivos ni afectivo del lector, éste no podrá desarrollar la comprensión concreta de un texto, estos aspectos juegan un rol fundamental para el desarrollo de la autonomía en la elección de un texto y con ello se auto-potenciara la comprensión de éste.

González y Ríos (2008) en su estudio: “Aplicación de un Programa de estrategias para la comprensión lectora de los alumnos ingresantes a una Escuela de Educación” (Universidad Católica Santo Toribio de Mogrovejo, Perú), realiza dos pruebas. La primera prueba de pre-test se identificaron los gustos, hábitos lectores y también las deficiencias en el proceso lector; la segunda prueba de post-test se determinaron los efectos del programa a aplicar.

Los resultados de la primera prueba evidenciaron que un 65% de los encuestados no superan el nivel básico de comprensión lectora, es decir, los lectores no son capaces de deducir el tema central del texto o inferir el significado de palabras a partir del contexto.

Finalmente después de la aplicación del programa este porcentaje de lectores sube su nivel de comprensión lectora, pero sólo al nivel básico.

De esta forma, se concluye que existe una necesidad en desarrollar estrategias cognitivas y meta cognitivas que permitan al estudiante emplear con autonomía sus conocimientos previos y evaluar su proceso lector.

Según González, las estrategias son un elemento importante para la comprensión lectora que contribuyen en desarrollar lectores competentes, capaces de entender, analizar y evaluar lo que leen. Es decir, se necesita desarrollar distintas estrategias cognitivas que permitan a los estudiantes erguirse como lectores competentes. Como también lo plantea Méndez Montecino(2004, Universidad de Chile) en su estudio “Aplicación de un programa de desarrollo de la comprensión de la lectura de textos expositivos ”En este estudio, se aplicó un programa que se trabajaron

bajo los siguientes pasos: detectar la progresión temática de los textos, identificar el significado global de lo que se lee, reconocer la organización interna del texto y finalmente la auto-pregunta.

Para determinar la eficacia de este programa, se tomaron dos grupos de niños y niñas con similitudes de cantidad y edad, los cuales en un grupo se les aplicó el programa y al otro se mantuvo con el trabajo habitual de comprensión lectora. Los resultados, determinaron que el programa ayuda a mejorar el procesamiento de textos, como también a tener una mayor discriminación de los temas e ideas centrales de éste.

Por otro lado, el estudio plantea que el desarrollo de estrategias de cómo el reconocimiento de la superestructura, de la auto-pregunta y el uso de macro reglas, permite que los lectores posean un mayor grado de madurez en la comprensión lectora. Así, la mayor madurez, se fundamenta en que el uso de las estrategias anteriores, permitan al lector relacionar el contenido del texto con sus conocimientos previos para así entregarle significados a lo que se lee.

El acto de leer no reside en la capacidad de recordar información explícita del texto, sino en la posibilidad de inferir información implícita, que se vincula con la construcción de un modelo mental a partir del lenguaje. Siguiendo lo anterior, si bien se necesita el desarrollo de estrategias, también se requiere que el lector seleccione y evalúe cuál estrategia utilizar según la finalidad del texto, lo cual se conoce como meta comprensión.

Carrasco (2004), expone que la meta comprensión permite al lector determinar si las estrategias y acciones a utilizar son coherentes con el objetivo del texto, es decir, a autor regular sus estrategias según el progreso de la lectura.

Es así como, la eficacia de una determinada estrategia depende del objetivo de la lectura, dicho de otra forma, el desarrollo de la meta comprensión mantiene siempre consciente para el que está leyendo.

Las investigadoras, crean una matriz de análisis donde se fijan categorías de: conceptos y tipos de textos, conocimientos previos, objetivo de la lectura, jerarquía de las ideas, estrategias de lectura, meta comprensión y evaluación.

Los textos escolares a nivel general presentan falencias en el desarrollo de la comprensión lectora, puesto que si bien se especifican aspectos de conceptos y

tipos de textos, arista como la meta comprensión, objetivo de la lectura y evaluación se abordan superficialmente o se encuentran ausente.

Por este modo, la comprensión lectora en las salas de clases, se desarrolla de manera mecánica y sólo ciñéndose a lo que propone el libro escolar, el cual como se expone anteriormente desarrolla la comprensión lectora de forma superficial.

Es así, que algunas autoras proponen que el texto escolar es un recurso que puede ser utilizado, pero no entregarle el carácter único, puesto que por sí solo es insuficiente. Es decir, es necesario que los profesores entreguen las herramientas necesarias para que los estudiantes desarrollen de manera real y concreta la comprensión lectora utilizando variados recursos, que entre ellos puede estar el texto escolar.

Iturra (2010) en su investigación “Análisis de las prácticas lectoras en las aulas de Chile. Un estudio sobre la distancia entre las propuestas formuladas por el MINEDU y lo que los profesores hacen en sus aulas”, plantea que al ceñirse sólo a un recurso que generalmente es el texto escolar, la comprensión lectora no tan sólo se vuelve mecánica, sino que también las actividades se vuelcan sólo a la unidad de desarrollo, dejando fuera la unidad de inicio y cierre.

El no desarrollar las unidades de inicio y cierre, según Iturra (2010) imposibilitan a que los y las estudiantes activen sus conocimientos previos, los cuales permiten elaborar un marco de referencia para la posterior lectura e interpretación del texto. Es posible observar que no tan sólo el aspecto cognitivo influye en el desarrollo de la comprensión lectora, sino que también el aspecto socio-cultural.

Se plantea, que factores como experiencias de ambientes familiares y de los centros educativos van conformando el equipamiento cognitivo y verbal que se requiere para el desarrollo de la comprensión lectora.

El desarrollo de la comprensión lectora no se adquiere de forma natural por el hecho de que los niños pasen de un nivel a otro, sino que es el resultado del desarrollo de los aspectos anteriormente descritos, tal como lo plantea el estudio “Los procesos metalingüísticos predictivos de la velocidad de la comprensión lectora en niños de segundo año básico” (Bravo en Lorena Terán, 2003).

Si el ambiente de los centros educativos, influyen en el desarrollo de la comprensión lectora, es necesario que éstos entreguen las herramientas que las y los estudiantes para que se conviertan en lectores competentes.

Por otro lado, el docente desarrolla la lectura únicamente desde el desciframiento de los signos escritos y no avanza a que los estudiantes comprendan el significado de lo que leen, como tampoco, las situaciones de lectura dentro del aula ofrecen a los estudiantes la oportunidad de ampliar sus conocimientos, de discutir y confrontar diferentes puntos de vista sobre un mismo texto, es decir, no entregan la capacidad de interpretar, ni evaluar.

De esta forma, las estrategias utilizadas por los docentes no propician el desarrollo de las capacidades y habilidades cognitivas de los estudiantes para desempeñarse como lectores competentes.

Finalmente, Arcaya propone una serie de estrategias que permitan proporcionar a los docentes un modelo de enseñanza de la comprensión lectora, basándose en los fundamentos psicolingüísticos y cognitivos de la lectura.

Algunas de las estrategias entregadas fueron: realizar inferencias, anticipaciones y predicciones; identificar párrafos como unidades organizativas del texto; seleccionar ideas principales de los párrafos; inferir significado de palabras desconocidas a partir de las claves del contexto; interpretar los elementos gráficos del texto como ilustraciones; relacionar el texto con situaciones de la vida cotidiana del estudiante.

Cada una de estas estrategias, según Arcaya, permitiría desarrollar la comprensión lectora de manera globalizada, contextual e integradora, lo que facilitaría a los estudiantes a obtener un aprendizaje significativo de la lectura.

Si la comprensión lectora es vista y desarrollada por las y los docentes desde el desciframiento, se produce un bajo nivel de comprensión lectora, puesto que la metodología utilizada por docentes, no promueven ni desarrollan las habilidades necesarias para que niños y niñas se desempeñen como lectores competentes.

Las investigaciones, plantean la necesidad de las y los docentes en implementar y desarrollar estrategias cognitivas, que permitan al niño construir un aprendizaje significativo desde la lectura, puesto que ésta es un acto de construcción no sólo de conocimiento, sino también un acto que permite entretener, motivar y trasladar a mundos imaginarios.

La comprensión lectora como se ha mencionado con anterioridad, corresponde a un proceso que se construye y desarrolla gracias a los aportes del texto y por el

conocimiento del lector previamente, es decir, “el oyente o lector participa activamente en la construcción o reconstrucción del significado intencionado por el hablante/autor, poniendo en juego una serie de procesos mentales”. A partir de ello, la comprensión lectora se produce, gracias a la interacción que posee el lector con el texto bajo un contexto determinado.

En otras palabras, “la construcción de un texto o discurso es el resultado buscado intencionadamente, que requiere, a lo menos, una confirmación propia. Se caracteriza por el asentimiento de la mente frente a una solución encontrada para un problema pendiente”, esta solución se produce cuando el sujeto se da cuenta de que ha comprendido, ya que logra expresarse a sí mismo y a otros sujetos lo que ha comprendido.

Gómez (1997), plantea que el acto de comprensión para que se produzca, es necesario que el comprendedor (el sujeto o lector) cumpla una serie de requisitos, tales como: “tener la intención de comprender el texto; poseer las competencias pragmáticas correspondientes; dominar algún marco de referencia de contenidos; buscar en el texto el mensaje intencionado por el autor; utilizar las tácticas, estrategias y habilidades adecuadas; integrar lo comprendido en sus propios dominios conceptuales y valóricos; y distinguir entre lo encontrado en el texto y los aportes de sus propios esquemas culturales”.

Bajo estos requisitos o condiciones planteadas, es posible observar las diversas interacciones que debe realizar el lector al momento de tener contacto con el texto. Asimismo Gómez (1997) postula que el proceso activo realizado por el sujeto dependerá, de la potencialidad e individualidad del mismo.

Existen teóricos como Mendoza (2003), que postula fases para desarrollar la comprensión lectora, éstas son: antes, durante y después de la lectura. “Antes de la lectura, se produce la activación de los conocimientos previos, así como la rememoración de vivencias y experiencias con relación al texto que desempeñarán un papel importante en la comprensión, y durante la lectura, el alumnado participa activamente en la construcción del texto, verificando si se cumplen las previsiones realizadas por él”

En la actualidad la Comprensión lectora, posee un desarrollo continuo en el lector, ya que se va progresando en las habilidades que cada vez se acercan a las de carácter superior, esta posee niveles que dan cuenta de una serie de operaciones

que los sujetos realizan al momento de leer, las cuales se van mejorando en la medida que nos enfrentamos a la lectura comprensiva.

3. CARACTERÍSTICAS DEL PROBLEMA DE LA COMPRENSIÓN LECTORA:

Sin duda uno de los problemas que más preocupa a los profesores de cualquier nivel es el de la Comprensión lectora. Así el interés por la comprensión lectora sigue vigente, aun cuando este fenómeno se creía agotado, sobre todo en la década de los 60 y 70 en que algunos especialistas consideraron que la comprensión lectora era resultado directo del descifrado : si los alumnos eran capaces de dominar las palabras, la comprensión por ende, sería automática. Sin embargo a medida que los profesores guiaban más su actividad a la decodificación, fueron comprobando que la mayoría de los alumnos no entendían lo que leían.

Entonces las características del bajo nivel de la comprensión puede ser el predominio del método tradicional, que considera al estudiante como un receptor pasivo, sumiso; mientras que el docente es el dueño del conocimiento, es el centro del proceso Enseñanza – aprendizaje, quien impone la autoridad en el aula, entonces los alumnos no serán críticos, reflexivos, capaz de actuar con independencia, creatividad y responsabilidad en su vida cotidiana.

Los docentes del área de comunicación en particular y los de las demás áreas deben mejorar la labor pedagógica, contribuir a la mejora del clima institucional, tomar más interés y su papel deber ser facilitar el avance de los alumnos dentro de la jerarquía de etapas en donde solos deben descubrir, asimilar y acomodar las conceptualizaciones principales a través de sus interacciones como el ambiente académico.

Las dificultades en la comprensión lectora son diversas , a continuación se puede especificar cuando un niño tendrá problemas en captar el significado de los textos cuando tiene:

- ♦ Falta de hábitos de lectura
- ♦ Deficiencias en la decodificación.

- ✦ Escasez de vocabulario
- ✦ Escasez de conocimientos previos.
- ✦ Problemas de memoria.
- ✦ Carencia de estrategias lectoras.
- ✦ Rechazo a la lectura: comportamientos de evitación, tienden a “olvidar” sus lecturas, experimentando gran dificultad en comprender y optan por rechazar la lectura.

4. METODOLOGIA

4.1 Paradigma de la investigación

El paradigma de la investigación que se utilizó es el socio crítico, es decir; una perspectiva como respuesta a las tradiciones positivistas e interpretativas, y pretenden superar el reduccionismo de la primera y el conservadurismo de la segunda, admitiendo la posibilidad de una ciencia social que no sea ni puramente empírica ni solo interpretativa.

El paradigma socio crítico ayudo a introducir la ideología de forma explícita y la autorreflexión critica en los procesos del conocimiento. Tuvo como finalidad la transformación de la estructura de las relaciones sociales y dar respuesta a determinados problemas generados por éstas. Sus principios son: conocer y comprender la realidad como praxis, unir teoría y práctica (conocimiento, acción y valores), orientar el conocimiento a emancipar y liberar a los alumnos, e implicar al docente a partir de la autorreflexión.

4.2 Tipo de investigación

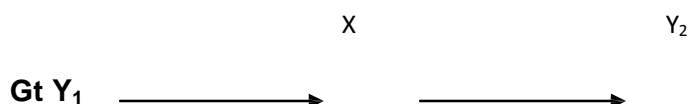
Se aplico el tipo de investigación Tecnológica, ya que a través de la aplicación de las estrategias, se descubrieron nuevos conocimientos (investigación básica), a la que posteriormente se le buscaron aplicaciones prácticas, para el mejoramiento de la Comprensión lectora.

4.3 Diseño de la investigación

El diseño aplicado es Cuasi experimental, ya que las estrategias consistirán en la manipulación de la variable independiente, para determinar los efectos sobre la

variable dependiente. Es decir indica los pasos a seguir que permite al investigador precisar los detalles de la investigación y proponer las estrategias a seguir para obtener resultados positivos, además de definir la forma de encontrar las respuestas a las interrogantes que inducen al estudio, detallaremos el diseño de la siguiente manera:

4.3.1 Diseño Gráfico



Donde:

Gt: Grupo de trabajo

Y₁: Situación actual

X: Programa en la aplicación de estrategias

Y₂: Situación final

Por cuanto está orientada al descubrimiento de los factores causales que se afectaron, la ocurrencia de un fenómeno y en qué condiciones se da. Donde se estableció una relación causa – efecto, generalmente a partir de una hipótesis que se compruebo a través de la investigación científica.

4.4 POBLACIÓN Y MUESTRA

4.4.1 POBLACIÓN

La población estuvo constituida por los 35 estudiantes del primer grado “A” de primaria de la I.E “Jorge Basadre Grohoman” del caserío de Huangalá provincia de Sullana y la región Piura.

4.4.2 MUESTRA

La muestra estuvo constituida por un aula del primer año “A” total de alumnos 35 de la I.E “Jorge Basadre Grohoman” elegida de una manera intencional.

4.5 MATERIALES, TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS

Para la recolección de datos se hizo uso de las siguientes estrategias:

4.5.1 Técnicas

Se empleo la técnica de la observación y cuestionario de evaluación.

4.5.2 Materiales

- Materiales de oficina
- Fichas
- Textos
- Hojas guías
- Juegos

4.5.3 Instrumentos

Se utilizó la ficha de evaluación porque es un método de recolección de información, que, por medio de un cuestionario, recoge las actitudes, opiniones u otros datos de una población, objeto de estudio.

CAPITULO II

MARCO TEÓRICO

2.1 BASE TEÓRICA

2.1.1 FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA SOBRE LAS ACTIVIDADES LÚDICAS

2.1.1.1 TEORÍA EVOLUTIVA DE JEAN PIAGET - LÚDICO

La posición que asume Piaget al hablar del juego es la de situarlo como una simple asimilación funcional o reproductiva. La asimilación reproductiva se refiere a la acción de imitarse a sí mismo como producto del propio funcionamiento del organismo, es decir. Lo mismo que un órgano tiene necesidad de alimento es que este es solicitado por él en la medida en que se ejercita, cada actividad mental (...) tiene necesidad para desarrollarse de ser alimentada por un constante aporte exterior, solo que puramente funcional y no material. (Enríquez 1996) p.21. El juego está legado a la etapa de inmadurez de los individuos y permite resistir la frustración al no ser capaz de obtener un resultado tal como se espera en la edad adulta, lo cual es importante cuando se aprende; es decir, al convertir la propia actividad en un fin, los niños la satisfacción en la acción; al mismo tiempo que en dicha acción se ejercitan y entrenan para poder vivir en el futuro de un modo estable. La inteligencia desde la perspectiva Piagetiana desemboca en un equilibrio entre la asimilación y la acomodación; sin embargo; en la niñez domina la imitación en tal forma que se producen procesos que la prolongan por sí misma, por eso podemos decir que el juego, como imitación, es esencialmente asimilación o asimilación que prima sobre la acomodación. Los tipos de juegos según Piaget se clasifican en: juego de ejercicio, juego simbólico, juego de reglas. Dado que el nivel educativo de los niños, es el preescolar; este se encuentra ubicado en el periodo de pensamiento representativo donde resalta el juego simbólico (dominante entre los dos – tres y los seis – siete años), se caracteriza por utilizar un abundante simbolismo que se forma mediante la imitación. El niño y la niña reproducen escenas de la vida real; modificándolas de acuerdo con sus necesidades. Los símbolos adquieren su significado en la actividad. Muchos juguetes son un apoyo para la realización de este tipo de juegos. Los niños ejercitan los papeles sociales de las actividades que les rodean.

Para el psicólogo suizo Jean Piaget (1896 - 1980) la mente procesa la información de manera estructurada preocupándose por el estudio de este proceso en niños/as escolares. Para Piaget, “el proceso de desarrollo intelectual ocurre cuando los esquemas se organizan en operaciones, que se combinan para formar etapas cualitativamente diferentes de crecimiento cognoscitivo” Craig, 2001. P.51.

El desarrollo del niño/a ocurre en cuatro periodos o etapas, a las cuales Piaget (c.p Craig, 2001) llamó, etapa sensorio motora (del nacimiento a los dos años aproximadamente), la preoperacional (de los 2 años más o menos hasta los 6 años), la de operaciones concretas (desde los 7 años hasta las 11 o 12 años) y la de operaciones formales (que empieza a los 12 o después).

En la etapa preoperacional los niños/as aprenden del mundo “por sus propias acciones” Piaget, s.f (c.p Craig 2001, p.51), utilizan sus experiencias diarias para construir sus conocimientos. Esta etapa es la que concierne a este estudio ya que el grupo de niños/as seleccionados como muestra se encuentran ubicados dentro de este rango de edad.

El juego de reglas, según Piaget es considerado como “la actividad lúdica del ser socializado. Los juegos de reglas son juegos de combinaciones de sensorio motoras o intelectuales con competencia de los individuos (sin lo cual la regla sería inútil) y reguladas por un código transmitida de una generación a otra o por un simple acuerdo entre las partes” (1945: 196 - 197). Como puede observarse, o las reglas o son acuerdos entre los jugadores o están estipuladas por generaciones – infantiles o jóvenes – anteriores, pero con los mismos intereses, expectativas y gustos. Para Piaget el juego de las reglas “marca el debilitamiento del juego infantil y el paso propiamente adulto que no es más que una ficción vital del pensamiento en la medida en que el individuo está socializado”

Para Piaget (1945: 475) las actividades lúdicas tienen las categorías siguientes.

- Juegos de ejercicio
- Juegos simbólicos
- Juegos de reglas
- Juegos de construcción

Según este autor también “El juego es el producto de la asimilación que se disocia de la acomodación antes de reintegrarse a las formas de equilibrio permanente,

que harán de él su complementario en el pensamiento operatorio o racional, En ese sentido, el juego constituye el polo extremo de la asimilación de lo real al yo, y participa al par, como asimilador, de esa imaginación creadora que seguirá siendo el motor de todo pensamiento ulterior y hasta la razón”

Importancia del juego en el aprendizaje, los juegos deben considerarse como una actividad importante en el aula de clase, puesto que aportan una forma diferente de adquirir el aprendizaje, aportan descanso y recreación al estudiante. Los juegos permiten orientar al interés del participante hacia las áreas que se involucren en la actividad lúdica. El docente hábil y con iniciativa inventa juegos que se acoplen a los intereses, a las necesidades, a las expectativas, a la edad y al ritmo de aprendizaje. Los juegos simples, donde la motricidad esté por delante. Los juegos de imitación y cacería y persuasión deben incluirse las competencias y los deportes.

El niño o la niña ni está preparado ni le gusta oír largo tiempo las explicaciones, sin embargo, el docente está consciente que el alumno asimila más o menos el 20% de su clase, pero no cambia sus estrategias, continua pegado a lo tradicional.

En la primera etapa – sobre todo en primero y segundo grado – es inhumano hacer que los niños permanezcan sentados largo tiempo. Es aconsejable que cada cierto tiempo se levanten de sus asientos y que den una vuelta alrededor del círculo que tienen para atender al docente, que den pequeños saltos, que levanten la importancia del juego en el aprendizaje. Los juegos deben considerarse como una actividad importante en el aula de la clase, puesto que aportan una forma diferente de adquirir el aprendizaje, aportan descanso y recreación al estudiante.

2.1.1.2 FRIEDRICH FROEBEL Y SU TEORÍA SOBRE EL JUEGO

Fue uno de los primeros psicólogos en estudiar el juego, quien con la aplicación de su pedagogía para la formación del niño, se centra en la realización de juegos, tomando en cuenta las diferencias individuales del niño, inclinación, necesidades e intereses. Planteaba el juego como la más pura actividad del hombre en su primera edad. Considerando que por medio de este el niño lograba exteriorizar grandes verdades que se encontraban potencialmente en él. A pesar del interés e el trabajo

de Froebel por parte de los educadores progresistas, sus ideas que se encontraban en animar el desarrollo natural de los pequeños a través de la actividad y del juego, eran aún demasiado novedosos para ser aceptados por el público. Para Froebel, el juego es la actividad más característica del niño, en donde conquista la propia autonomía a través del todo. Es en el juego que se revela como creador, porque allí puede actuar y producir. En esta acción de creador, se manifiesta la fantasía como método de aprendizaje. Esta es una etapa de la vida espiritual, y el maestro debe intervenir en ella jugando con el niño. Es la forma de participar en su mundo y de poder intervenir en el proceso educativo. El juego es hacer y entender las cosas espiritualizándolas. La educación en la infancia se debe basar en el juego. Gracias al juego, la educación y la vida del niño, se unifican.

2.1.1.3 TEORÍA CONSTRUCTIVISTA DEL JUEGO – VIGOTSKY

No podemos dejar de referirnos, en esta sección sobre Juegos, Juguetes y Ludotecas, a L. S. Vigotsky (1896 - 1934), quien otorgó al juego, como instrumento y recurso socio-cultural, el papel gozoso de ser un elemento impulsor del desarrollo mental del niño, facilitando el desarrollo de las funciones superiores del entendimiento tales como la atención o la memoria voluntaria.

Según sus propias palabras *"El juego es una realidad cambiante y sobre todo impulsora del desarrollo mental del niño"* (Soviet psychology .3). Concentrar la atención, memorizar y recordar se hace, en el juego, de manera consciente, divertida y sin ninguna dificultad.

Decimos que su teoría es constructivista porque a través del juego el niño construye su aprendizaje y su propia realidad social y cultural. Jugando con otros niños amplía su capacidad de comprender la realidad de su entorno social natural aumentando continuamente lo que Vigotsky llama *"zona de desarrollo próximo"*

La *"zona de desarrollo próximo"* es *"la distancia entre el nivel de desarrollo cognitivo real, la capacidad adquirida hasta ese momento para resolver problemas de forma independiente sin ayuda de otros, y el nivel de desarrollo potencial, o la capacidad de resolverlos con la orientación de un adulto o de otros niños más capaces"*.

Vigotsky analiza, además, el desarrollo evolutivo del juego en la Edad Infantil destacando dos fases significativas:

Habría una primera fase, de dos a tres años, en la que los niños juegan con los objetos según el significado que su entorno social más inmediato les otorga.

Esta primera fase tendría, a su vez, dos niveles de desarrollo.

En el primero, aprenden lúdicamente las funciones reales que los objetos tienen en su entorno socio-cultural, tal y como el entorno familiar se lo transmiten.

En el segundo, aprenden a sustituir simbólicamente las funciones de dichos objetos. O lo que es lo mismo a otorgar la función de un objeto a otro significativamente similar, liberando el pensamiento de los objetos concretos. Han aprendido, en consonancia con la adquisición social del lenguaje, a operar con significados. Un volumen esférico, por ejemplo, puede transformarse en una pelota. Después vendría una segunda fase de tres a seis años, a la que llama fase del *"juego socio-dramático"*.

Ahora se despierta un interés creciente por el mundo de los adultos y lo *"construyen"* imitativamente, lo representan.

De esta manera avanzan en la superación de su pensamiento egocéntrico y se produce un intercambio lúdico de roles de carácter imitativo que, entre otras cosas, nos permite averiguar el tipo de vivencias que les proporcionan las personas de su entorno próximo. Juegan a ser la maestra, papá o mamá, y manifiestan así su percepción de las figuras familiares próximas.

A medida que el niño crece el juego dramático, la representación "teatral" y musical con carácter lúdico, podrá llegar a ser un excelente recurso psicopedagógico para el desarrollo de sus habilidades afectivas y comunicativas.

Según Vigotsky (1924), el juego surge como necesidad de reproducir el contacto con lo demás. Naturaleza, origen y fondo del juego son fenómenos de tipo social, y a través del juego se presentan escenas que van más allá de los instintos y pulsaciones internas individuales.

Para este teórico, existen dos líneas de cambio evolutivo que confluyen en el ser humano: una más dependiente de la biología (preservación y reproducción de la

especie), y otra más de tipo sociocultural (ir integrando la forma de organización propia de una cultura y de un grupo social).

Finalmente Vigotsky establece que el juego es una actividad social, en la cual gracias a la cooperación con otros niños, se logran adquirir papeles o roles que son complementarios al propio. También este autor se ocupa principalmente del juego simbólico y señala como el niño transforma algunos objetos y lo convierte en su imaginación en otros que tienen para él un distinto significado, por ejemplo, cuando corre con la escoba como si ésta fuese un caballo, y con este manejo de las cosas se contribuye a la capacidad simbólica del niño.

2.1.2 FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA DE LA COMPRENSION LECTORA

2.1.2.1 TEORÍA CONSTRUCTIVISTA DE ASIMILACIÓN Y ACOMODACIÓN – JEAN PIAGET

En el modelo piagetiano, una de las ideas nucleares es el concepto de inteligencia como proceso de naturaleza biológica. Para él el ser humano es un organismo vivo que llega al mundo con una herencia biológica, que afecta a la inteligencia. Por una parte, las estructuras biológicas limitan aquello que podemos percibir, y por otra hacen posible el progreso intelectual. Piaget elabora un modelo que constituye a su vez una de las partes más conocidas y controvertidas de su teoría. Piaget cree que los organismos humanos comparten dos "funciones invariantes": organización y adaptación. La mente humana, de acuerdo con Piaget, también opera en términos de estas dos funciones no cambiantes. Sus procesos psicológicos están muy organizados en sistemas coherentes y estos sistemas están preparados para adaptarse a los estímulos cambiantes del entorno. La función de adaptación en los sistemas psicológicos y fisiológicos opera a través de dos procesos complementarios: la asimilación y la acomodación.

La asimilación se refiere al modo en que un organismo se enfrenta a un estímulo del entorno en términos de organización actual, mientras que la acomodación implica una modificación de la organización actual en respuesta a las demandas del medio. Mediante la asimilación y la acomodación vamos reestructurando

cognitivamente nuestro aprendizaje a lo largo del desarrollo (reestructuración cognitiva).

Asimilación y acomodación son dos procesos invariantes a través del desarrollo cognitivo. Para Piaget asimilación y acomodación interactúan mutuamente en un proceso de equilibrio. El equilibrio puede considerarse cómo un proceso regulador, a un nivel más alto, que gobierna la relación entre la asimilación y la acomodación.

Piaget parte de que la enseñanza se produce "de dentro hacia afuera". Para él la educación tiene como finalidad favorecer el crecimiento intelectual, afectivo y social del niño, pero teniendo en cuenta que ese crecimiento es el resultado de unos procesos evolutivos naturales. La acción educativa, por tanto, ha de estructurarse de manera que favorezcan los procesos constructivos personales, mediante los cuales opera el crecimiento. Las actividades de descubrimiento deben ser por tanto, prioritarias. Esto no implica que el niño tenga que aprender en solitario. Bien al contrario, una de las características básicas del modelo pedagógico piagetiano es, justamente, el modo en que resaltan las interacciones sociales horizontales.

2.1.2.2 FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA DE ISABEL SOLÉ

Comprender un texto, poder interpretarlo y utilizarlo es una condición indispensable, no solo para superar con éxito la escolaridad obligatoria, sino para desenvolverse en la vida cotidiana en las sociedades letradas. Si bien el tema de la lectura (¿Qué es, como se aprende, como hay que enseñarla?) es siempre un tema polémico.

En el desarrollo del lenguaje oral se producen una serie de interacciones, intercambios de ideas, pensamientos, sentimientos, deseos, actitudes, etc. Siendo el resultado de este intercambio enriquecedor y formativo para quienes interactúan; si es que éste se desarrolla en un plano de circularidad y un cierto nivel lingüístico, afectivo y con objetivos comunes. Así en el acto de leer también se producen interacciones de este tipo, por el cual, el habla codificada gráficamente se transforma en imágenes en la mente del lector. (Ralph Estainer); quien toma consciencia del mensaje y lo interioriza después de haberlo enfrentarlo y hecho

conciliar con sus hipótesis y saberes previos. Estos últimos constituyen el elemento básico de la comprensión.

En ambos casos, las herramientas utilizadas para comunicarse y construir el pensamiento son indispensables, también para la construcción de la personalidad del sujeto (L. Vigotsky - citado por M.R. Carrasco 2003) para quien “los instrumentos mediadores, como los signos no modifican el medio sino a la persona que los utiliza”. Victoria Ojalvo (1999) hace referencia a Vigotsky en el sentido del proceso del proceso comunicativo, (en este caso lo atribuyó al proceso lector), en el cual intervienen fenómenos psicológico e intrapsicológico (relación del pensamiento del autor con la experiencia o saberes previos del lector). El fenómeno intrapsicológico, es la interiorización de la reflexión del mensaje en la conciencia del lector; de esta manera la lectura se convierte en una acción constructora del pensamiento y de la persona misma. El sujeto (lector), en este caso, construye dicha realidad haciendo uso de su experiencia (saberes previos) y competencia lingüística (dominio adecuado del código lingüístico como sistema). Sostengo esta idea en función a los supuestos de J. Jolibert y Pérez Abril, en cuanto que: leer es atribuir directamente un sentido al lenguaje escrito. Es poner a prueba las hipótesis de interpretación en base a los saberes previos “relacionando y construyendo el tejido de significados”.

Rosenblat (1978), en su teoría sobre la lectura como proceso transaccional, asegura que en ella se produce un proceso doble y recíproco sobre el lector y el texto.

Conceptualmente la lectura es un proceso interno (intrapsicológico) y hasta cierto punto inconsciente. Cuando se desarrollan estos mecanismos a nivel de habilidades mentales, podemos estar afirmando que los estudiantes están desarrollando sus propias estrategias adecuadas; para que ellos a su vez vayan construyendo ideas sobre el contenido del texto y extrayendo de él lo que les interesa realmente. (Solé 1994).

La comprensión lectora se define como el proceso simultáneo de extracción y construcción de significados a través de la interacción e implicación con el lenguaje escrito.

Es la capacidad de comprender, implica saber escuchar, aceptar e interpretar ideas y mensajes diarios con una actitud de apertura, comprender es ser capaces de

“leer” e interpretar la realidad, el mundo que nos rodea tanto como señales, pinturas geográficas, videos, cuadros, esquemas, novelas, cuentos, ensayos, historietas, música, teatro, leyendas, literatura y el arte en general. Alude a la capacidad de comprender textos expresados en diferentes códigos. Así, si bien los textos escritos, las lenguas convencionales son los que más usamos, existen muchos otros códigos que debemos leer y comprender en la vida cotidiana.

Es la interpretación que se le da al texto encontrándole sentidos y significado, la comprensión se vincula con la visión que cada uno tiene del mundo y de sí mismo.

Según Isabel Solé hay tres niveles dentro de la comprensión lectora:

a. Nivel Literal

En este nivel, el propósito es que el estudiante sea capaz de identificar el conocimiento fáctico que hay en el texto, es decir señale datos, hechos, sucesos, pero a su vez haciendo uso de estrategias cognitivas (observa, compara, relaciona).

El estudiante no realiza interpretación alguna y el docente plantea preguntas como las de verdadero o falso, crucigramas, de completar, así como preguntas abiertas orientadas a estimular las habilidades de pensamiento. Sostiene que el estudiante lee el texto las veces que considere necesarias. Toda pregunta que se le plantea al estudiante, será encontrada fácilmente en alguna línea del texto. Se pueden emplear desde preguntas abiertas ¿Qué? ¿Quién? ¿Cuándo? ¿Dónde? ¿A quién?, hasta poder decir el contenido del texto con sus propias palabras (parafraseo). En este nivel, la información es fácil de ser olvidada (Memoria de corto plazo).

b. Nivel inferencial

Consiste en establecer relaciones entre lo que se está leyendo para suponer o inferir datos que no se dan directamente en el texto. Las inferencias pueden provenir de las suposiciones del lector o de relaciones entre los datos que se dan directamente en el texto. Es decir, se interpretan mensajes implícitos, o aquello que no se expresan directamente en el texto aplicando con mayor énfasis las habilidades de análisis y razonamiento. Este nivel de lectura, se apoya en la lectura de nivel Literal, es decir en las nueve habilidades básicas de pensamiento: Observación, comparación, relación, clasificación, simple, Ordenamiento. Clasificación jerárquica, análisis, síntesis y evaluación.

El estudiante, debe estar en condiciones de inferir el tema o asunto del texto que lee. Las tareas exigen por parte del alumno su capacidad para inferir (deducir) datos que el texto no nos expresa en cada una de sus líneas, pero en cambio nos proporciona pistas para imaginar otras ideas.

c. Nivel analógico crítico

Consiste en relacionar lo que se decodifica directamente en el texto o lo que se infiere, con otra información extraída de otro texto o tomada de la realidad o de algún otro contexto del pasado, presente o futuro. La lectura analógica permite comprar la información y extender el conocimiento más allá de lo dado en el texto. Este proceso se basa en el razonamiento Analógico. En este nivel el estudiante aplica los niveles de lectura, Literal e inferencial, y en base a ello, interpreta la temática del escrito. El estudiante es capaz de establecer relaciones analógicas de diferente índole, es decir relaciona hechos que ocurren en la lectura, con otros hechos que suceden en su vida, en la actualidad, el pasado o hechos que van a ocurrir en el futuro; o entre una lectura y otra. Se establecen juicios críticos a cerca de lo leído, emitiendo sus opiniones o posiciones con respecto a su escala axiológica. Finalmente, es capaz de formular sus propias conclusiones. Al lector, se le plantea una nueva situación, en la que deberá actuar en base a lo comprendido y aprendido en el texto anterior. El docente plantea preguntas que permitan establecer la relación entre la temática del texto y hechos que ocurren en su contexto o experiencias previas del alumno.

2.2 DELIMITACIONES CONCEPTUALES

2.2.1 LA ESTRATEGIA LÚDICA

La estrategia lúdica también llamada actividades lúdicas son técnicas de grupo, que se utilizan para integrar al mismo, se pueden utilizar también estrategias lúdicas para realizar alguna labor específica dentro del trabajo con grupos, por ejemplo: para que los niños comprendan textos, se realizan actividades con globos, muñecos, etc, que atraigan y entretengan a los estudiantes y asimismo los ayuden a entender, se dice que "se aprende jugando".

2.2 1.1 LA ESTRATEGIA LÚDICA EN EL APRENDIZAJE.

A. Coronel y otros (2004), La lúdica se siente como una dimensión del desarrollo de los individuos, siendo parte constitutiva del ser humano. El concepto de lúdica es tan amplio como complejo, pues se refiere a la necesidad del ser humano, de comunicarse, de sentir, expresarse y producir en los seres humanos una serie de emociones orientadas hacia el entretenimiento, la diversión, el esparcimiento, que nos lleven a gozar, reír, gritar e inclusive llorar en una verdadera fuente generadora de emociones.

Ernesto Yturralde Tagle, investigador, conferencista y precursor como facilitador de procesos de Aprendizajes Significativos utilizando actividades lúdicas, comenta: “Es impresionante lo amplio del concepto lúdico, y sus entornos así como a las emociones que producen, con la etapa de la infancia y hemos puesto ciertas barreras que han estigmatizado a los juegos en una aplicación Quintanal Díaz, J. (1997 afirma que los ambientes y actividades lúdicas, dentro de lo que se conoce como la metodología del Aprendizaje experiencial cumplen una doble finalidad: contribuir al desarrollo de las habilidades y competencias de los individuos involucrados en los procesos de aprendizaje y lograr una atmósfera creativa en una comunión de objetivos, para convertirse en instrumentos eficientes en el desarrollo de los mencionados procesos de aprendizaje, que conllevan a la productividad del individuo y del equipo, en un entorno gratificante.

2.2 1.2 IMPORTANCIA DEL JUEGO EN LA ESCUELA

A pesar de su evidente valor educativo, la escuela ha vivido durante muchos años de espaldas al juego. Para muchos representantes jugar es sinónimo de pérdida de tiempo, como máxima concepción, simple entretenimiento. Una radical diferenciación intrínseca entre juegos es aprendizaje ha levantado una creencia falsa es falta de rigor psicológico sobre la inutilidad de los juegos. Hoy, la investigación psicoevolutiva nos ha convencido de lo contrario: frente al esfuerzo instructivo necesario para el dominio de ciertos conocimientos, observamos la

naturalidad con la que se aprenden y dominan ámbitos del saber, mediante situaciones de juego espontáneos y cargadas de sentido cultural. El juego en el preescolar, es el medio ideal para el aprendizaje, a través de él el infante va descubriendo el ambiente que lo rodea además de conocerse así mismo, es por esto que el docente, tiene una herramienta valiosa al conocer una metodología adecuada para la aplicación de los juegos. En el área de Aprendizaje (dramatización), el niño desarrolla la función simbólica o capacidad representativa, la cual consiste en la representación de algo presente, aspecto que juega un papel decisivo en su desarrollo integral.

Esta área está diseñada para facilitar a los niños experiencias de dramatización espontáneas, donde el niño experimente cómo se sienten otras personas en sus oficios, hogar y profesión, en cuanto a sus logros, miedos y conflictos, favoreciendo así su desarrollo socioemocional.

2.2.2 LA COMPRENSIÓN LECTORA

La comprensión lectora es la capacidad para entender lo que se lee, tanto en referencia al significado de las palabras que forman un texto, como con respecto a la comprensión global del texto mismo. (profesorado, 2012)

La comprensión es el proceso de elaborar el significado por la vía de aprender las ideas relevantes de un texto y relacionarlas con los conceptos que ya tienen un significado para el lector. Es importante para cada persona entender y relacionar el texto con el significado de las palabras. Es el proceso a través del cual el lector "interactúa" con el texto. Sin importar la longitud o brevedad del párrafo.

La lectura es un proceso de interacción entre el pensamiento y el lenguaje, el lector necesita reconocer las letras, las palabras, las frases. Sin embargo, cuando se lee no siempre se logra comprender el mensaje que encierra el texto; es posible, incluso, que se comprenda de manera equivocada. Como habilidad intelectual, comprender implica captar los significados que otros han transmitido mediante sonidos, imágenes, colores y movimientos.

La comprensión lectora es un proceso más complejo que identificar palabras y significados; esta es la diferencia entre lectura y comprensión.

2.2.2.1 IMPORTANCIA DE LA COMPRENSION LECTURA

La importancia que tiene la lectura la podemos enfocar desde tres puntos de vista: en lo cultural, en lo social y lo intelectual.

- ♦ **En lo cultural:** permite al sujeto enriquecer, el vocabulario, anoticiarse y comprender los avances científicos y tecnológicos que se dan en el mundo, en otras latitudes y poderlas aplicar a su medio para lograr el desarrollo cultural de su país.
- ♦ **En lo social:** la persona que lee se sitúa en mejores posibilidades de comunicación con respecto a aquella que no la realiza, porque no hay ninguna actividad intelectual que prescindiera de la lectura, especialmente si se pretende alcanzar un dominio en cierta área, ocupación, profesión, arte o literatura no es posible el proceso de humanización y socialización.
- ♦ **En lo intelectual:** le permite desarrollar su inteligencia y poner de manifiesto su juicio crítico al aceptar o rechazar ideas propuestas por el autor, asimismo le facilita nuevas conductas o modificar las existentes, desde este punto de vista la lectura se convierte en un manantial de conocimiento y sabias ideas a lo cual el lector recurre para saciar sus ansias de saber.

2.2.2.2 NATURALEZA DE LA COMPRENSION LECTORA

Desde el punto de vista fisiológico intervienen las funciones visuales, auditivas y fonéticas para interpretar las formas gráficas y acústicas de las letras y sílabas con las cuales se elaboran las palabras.

Desde el punto de vista psicológico intervienen la función comprensiva de la mente para interpretar las ideas y pensamientos que contienen los trozos de la lectura.

En este proceso complejo e integral de la lectura se puede diferenciar 4 componentes:

- Percepción de los signos gráficos.
- Comprensión de las ideas comprendidas en estos signos.
- Respuestas emotivas ante estas ideas.

- Aceptación o rechazo de estas ideas después de haberlas analizado y contrastado.

2.2.2.3 FACTORES BÁSICOS DE LA COMPRENSIÓN LECTORA

En la comprensión lectora deben considerarse tres factores básicos: La motivación, los objetivos o fines que se desea lograr y la comprensión de lo que se lee.

1. Motivación: Es despertar el interés por la lectura, es tener que conseguir lo que Silvia Dubovoy señala: “estimular la lectura voluntaria, libre y gustosa y al mismo tiempo responder a las curiosidades, intereses y aficiones de los adolescentes lectores”.
2. Los objetivos o fines de la lectura deben apuntar a efectivizar el elogioso placer de leer y saber utilizar los libros, desarrollar la capacidad mental y el propósito del lector. Cada palabra apunta a diversas direcciones, debido a los múltiples significados y acepciones que ésta tiene y entonces el sujeto interpreta la lección según la acepción o el significado que le da a cada palabra, según también el cuadro mental que se forma.

2.2.2.4 ENSEÑANZAS DE LA COMPRENSIÓN LECTORA

La enseñanza y el aprendizaje de la lectura requieren de un ambiente agradable y de la participación activa y entusiasta de quien enseña y de quien aprende. Lo importante es que los niños y niñas disfruten de la lectura y que no vean en ella una carga pesada. Para el efecto, no hay estrategias válidas para todos los casos que deban cumplirse al pie de la letra. Cada persona tiene sus propios mecanismos de aprendizaje, sin embargo, el docente puede proporcionar diversas rutas para que los niños y niñas elijan la que considere más conveniente y desarrollar progresivamente su autonomía. En este sentido se podrá combinar o intercalar estrategias de lectura dirigida (el docente “conduce” las actividades y señala la ruta que seguirá los niños y niñas) y lectura compartida (los niños y niñas proponen actividades y estrategias, asumen roles en la conducción de las actividades).

A continuación se presentan algunas de las actividades que involucran la comprensión lectora.

Identificar

- El tema central.
- Las ideas principales.
- Las ideas secundarias.
- La intención del emisor.
- La información complementaria.

Anticipar

- El contenido del texto.
- El tipo del texto
- El estilo del autor.
- Los asuntos discrepantes.
- La trama del texto.
- Relaciones causa – efecto

Seleccionar

- Información de su interés.
- Información complementaria
- Secuencias relevantes.
- Los detalles.
- Fuentes de información

Inferir

- Significado a través del contexto
- Datos implícitos.
- Información nueva
- Conclusiones.

Organizar

- Esquemas
- Redes conceptuales.
- Resúmenes.

Enjuiciar

- La validez de la información.
- La coherencia externa y externa.
- La consistencia del argumento.
- El empleo de conectores.

- La conexión ortográfica
- La adecuación del código.
- La intención del emisor.
- El proceso de comprensión.

Las secuencias didácticas se pueden organizar de distinto modo, sin embargo, como sugerencia se presentan las siguientes estrategias que los docentes adecuaran a la realidad del centro educativo y las características de los niños y niñas.

2.2.3 LAS ACTIVIDADES LÚDICAS COMO ESTRATEGIAS PARA MEJORAR LA COMPRENSIÓN LECTORA.

Las estrategias tienen como propósito que los alumnos adquieran la comprensión lectora, al practicar la lectura en el aula utilizando diversas actividades lúdicas, que les permitan adquirir el gusto de la misma y disfrutarla. La adquisición de la comprensión lectora conlleva la formación de lectores competentes, por lo que practicar leer permite que el niño ejerza su capacidad de pensar. Entender y darse a entender y así seguir aprendiendo. Para que la lectura tenga sentido es necesario darle significado de acuerdo a la experiencia del lector. Debido que para comprender es imprescindible interactuar, relacionar lo que el autor dice con lo que el lector conoce y un buen lector se forma cuando tiene oportunidad de elegir entre diversos materiales de lectura, aquellos que llamen su atención de tal manera que la lectura se convierta en una práctica cotidiana. Pero esa práctica cotidiana debe ser también significativa, es decir, que el niño comprenda lo que lee. Desde esta perspectiva el maestro debe aprovechar el material que tenga disponible así como cada espacio, cada acontecimiento y cada evento que despierte interés en el niño para guiarlo en su aprendizaje. Es necesario que el maestro prepare con cuidado la actividad así como el material que utilizará para la estrategia, ya que debe tener presente que los procedimientos que se utilizarán son parte de un proceso enseñanza- aprendizaje, con la diferencia de que se trata de lecciones amenas y agradables que le permitan al niño salir de la rutina diaria y tener aprendizajes significativos de una forma gradual.

Dentro de las actividades lúdicas de la estrategia se le da mayor importancia a los ejercicios de inferencia ya que de acuerdo con Jhonson “Las inferencias son actos fundamentales de comprensión, ya que nos permiten dar sentido a diferentes palabras, unir proposiciones y frases y completar las partes de información ausente” por lo tanto entre más se utilicen habrá una mejor comprensión del texto.

Actividades de la estrategia se organizan en tres momentos:

- Elegir la lectura que se llevará a cabo
- Uso de las técnicas de muestreo, predicción, inferencia.
- La evaluación.

Para realizar las actividades es necesario que el maestro conozca el contenido del acervo con el que cuenta y debido al poco material de libros con los que cuenta la escuela, se les invitará a los padres de familia para que donen un libro, revistas y periódicos, así como a que participen leyendo con sus hijos en sus casas y que formen su biblioteca particular.

- Durante el primer momento se elegirá un libro con imágenes o una lectura, estableciendo el propósito de la misma, estos libros pueden ser cuentos, fábulas, leyendas, poesías, etc.
- En el segundo momento, se invita al niño a predecir de qué cree que trate la lectura mostrándole únicamente la portada del libro, utilizando la técnica de muestreo, las predicciones se podrán escribir en el pizarrón. La lectura podrá ser realizada por un alumno o el maestro y ésta se podrá escenificar, narrar y leer en voz alta, comentando por párrafos para verificar las predicciones.
- El cambio de maestros de grupo para la actividad sugerida es otra modalidad que se puede utilizar y que agrada a los niños, claro que esto conlleva un trabajo organizado por la escuela.
- Las inferencias se podrán trabajar en la misma lectura en forma oral o escrita, si la lectura es un cuento, se leerá un párrafo y se les preguntará ¿Qué se imaginan que pasa después?
- El maestro seleccionará una lectura y preparará una serie de afirmaciones escritas en tiempo presente de inferencias sencillas en hojas que se repartirán a sus alumnos después de la lectura, posteriormente se pide a sus alumnos que realicen la lectura seleccionada y que subrayen en las oraciones las afirmaciones que solo se puedan imaginar.

- En tercer momento la evaluación que se plantea es ahora más de tipo cualitativo que cuantitativo, esta se llevara a cabo por medio de la autocorrección, de sus predicciones, el maestro podrá llevar un registro de cada alumno, cuestionarios, fichas “T” de lectura o portafolios donde se guardarán los trabajos denoten el avance del alumno. Los tres momentos antes descritos se podrán utilizar indistintamente de acuerdo al libro seleccionado a la lectura, ya que son un ir y venir de un momento a otro durante toda la actividad. Es decir cada vez que se aborde una actividad nueva se plantea el desarrollo de los tres momentos.

A continuación se proponen las siguientes actividades lúdicas:

Letrar el aula: Para contribuir a la adquisición de la lectura y escritura a partir de juegos es necesario ofrecer un ambiente lector que permita la interacción con material escrito de la vida cotidiana, como carteles, letreros y señales realizados por grupos de diversas actividades,

Se debe conformar un grupo integrado por alumnos y alumnas representativas del aula, que se organicen para el letrado de la misma sin necesidad de que sea algo monótono y aburrido y aún peor obligado.

La hora de la lectura: Todos los alumnos y alumnas deben participar, colaborar y disfrutar del placer de leer. Y conversar sobre la lectura.

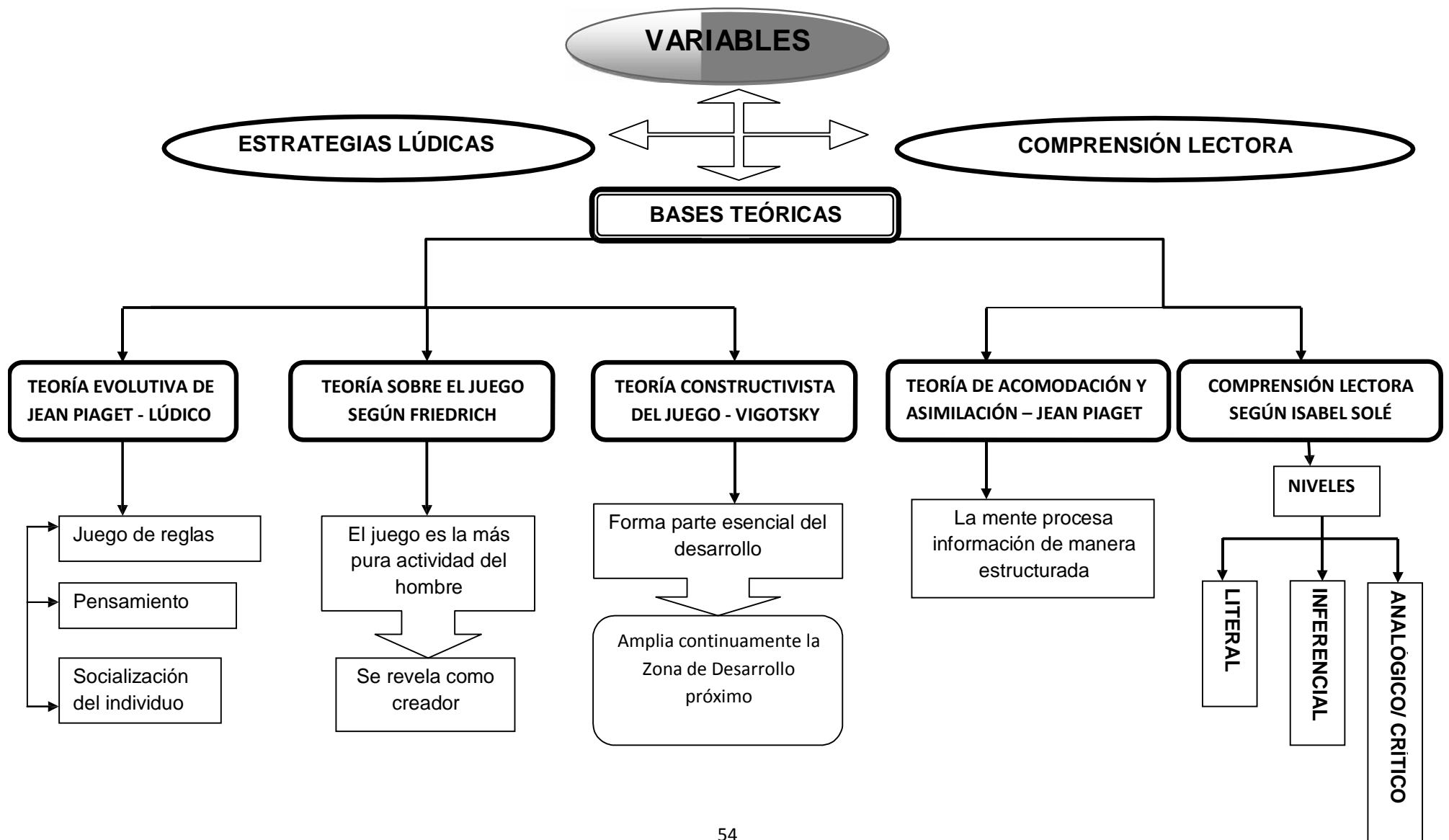
Existen varias formas de disfrutar la lectura a través del juego como leer realizando diversas entonaciones, imitando diversas voces, etc. No se trata solo de leer libros sino también de recuperar la lectura oral de la zona: historias, anécdotas, leyendas y relatos y hacer que adolescentes o jóvenes colaboren escribiéndolas. Pueden conseguirse aliados para escribirlas, fotocopiarlas y enviarlas a cada familia. La escuela puede hacer llegar una lectura a cada hogar según sus posibilidades.

“Cuentacuentos” y medios de comunicación “Cuentacuentos” puede convertirse en un programa de gran sintonía en la radio local. Puede recuperar mitos, leyendas, relatos propios de la comunidad y otros de la literatura universal. Si no se hace a través de la radio, un grupo organizado de personas puede narrar y representar un cuento para luego aprovechar estos relatos y realizar preguntas a los niños, hacerlos dibujar, pintar y escribir.

Los canticuentos o cuentos cantados: La estrategia consiste en trabajar con canciones que tienen una historia o que relatan un cuento que se animan con una

melodía. Se trata de aproximar a los primeros lectores al lenguaje escrito. Con los más grandes se trata de aprovechar el gusto por la música para presentar la letra de canciones de su interés y promover así la lectura recreativa: leer para aprender una canción.

ESQUEMA DE LAS BASES TEÓRICAS



Capítulo III

RESULTADOS, MODELO TEÓRICO Y PROPUESTA

3.1 RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN

1. VARIABLE INDEPENDIENTE: ESTRATEGIAS LÚDICAS

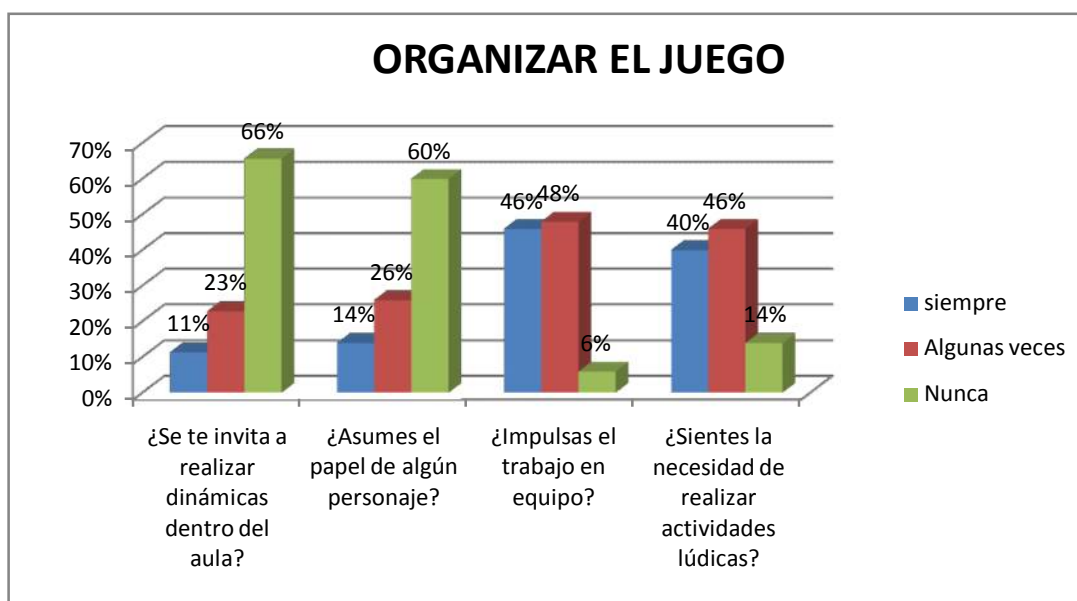
CUADRO 01

1.- INDICADOR: ORGANIZAR EL JUEGO

Nº	PREGUNTAS	Siempre	Algunas veces	Nunca	Total
01	¿Se te invita a realizar dinámicas dentro del aula?	4	8	23	35
02	¿Asumes el papel de algún personaje?	5	9	21	35
03	¿Impulsas el trabajo en equipo?	16	17	2	35
04	¿Sientes la necesidad de realizar actividades lúdicas?	14	16	5	35

Fuente: 35 estudiantes del Primer Grado de Educación Secundaria de la I.E Jorge Basadre Grohoman del Caserío de Huangalá, provincia de Sullana, departamento de Piura.

GRAFICO 01



Cuando se analiza el indicador organizar el juego, ante la pregunta, se te invita a realizar dinámicas dentro del aula, el 11% responde que siempre, el 23% responde

que algunas veces y el 66% responde que nunca; sobre si asumes el papel de algún personaje, 05 de los de los 35 estudiantes o sea el 14% responde que siempre, el 23% responden que algunas veces y el 60% responde que nunca; en cuanto a la pregunta, impulsas el trabajo en equipo, el 46% afirma que siempre, el 48% algunas veces y el 6% responde que nunca; sobre la pregunta si sientes la necesidad de realizar actividades lúdicas, el 40% responde que siempre, el 46% algunas veces y el 14% afirma que nunca.

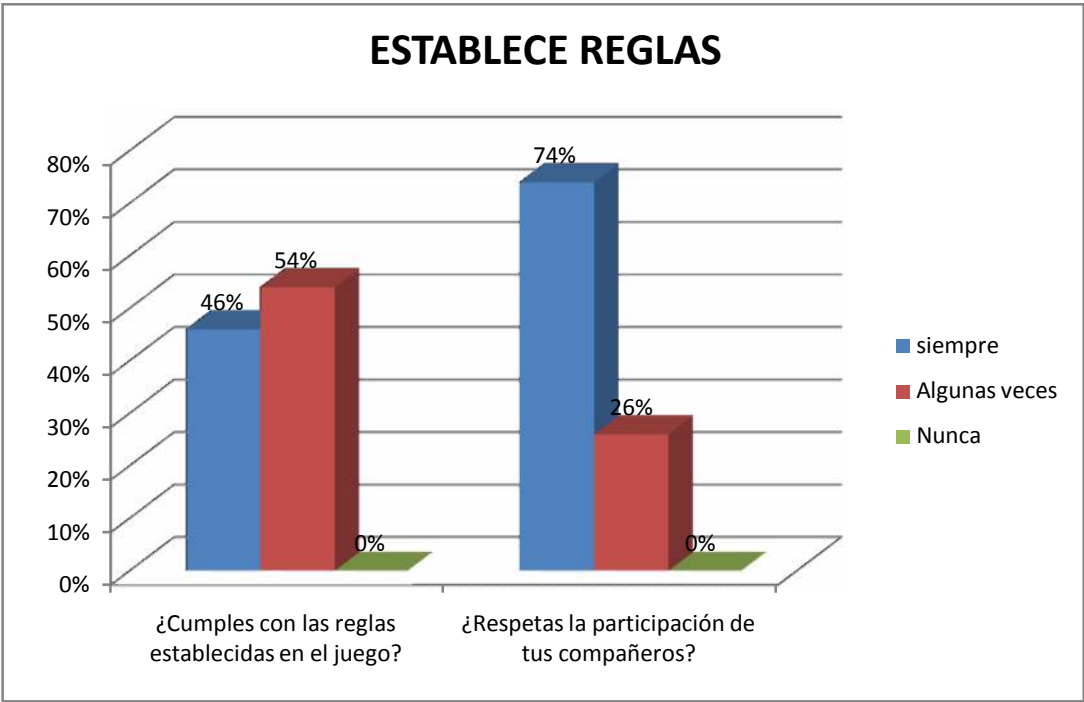
CUADRO 02

2.- INDICADOR: ESTABLECE REGLAS

Nº	PREGUNTAS	Siempre	Algunas veces	Nunca	Total
01	¿Cumples con las reglas establecidas en el juego?	16	19	0	35
02	¿Respetas la participación de tus compañeros?	26	9	0	35

Fuente: 35 estudiantes del Primer Grado de Educación Secundaria de la I.E Jorge Basadre Grohoman del Caserío de Huangalá, provincia de Sullana, departamento de Piura.

GRÁFICO 02



En el indicador establece reglas, ante la pregunta cumples con las reglas establecidas en el juego, el 46% responde que siempre y el 54% algunas veces, ningún estudiante afirma que nunca; sobre si respetas la participación de tus compañeros, el 74% responde que siempre y el 26% responde que algunas veces, haciendo el 100% de estudiantes.

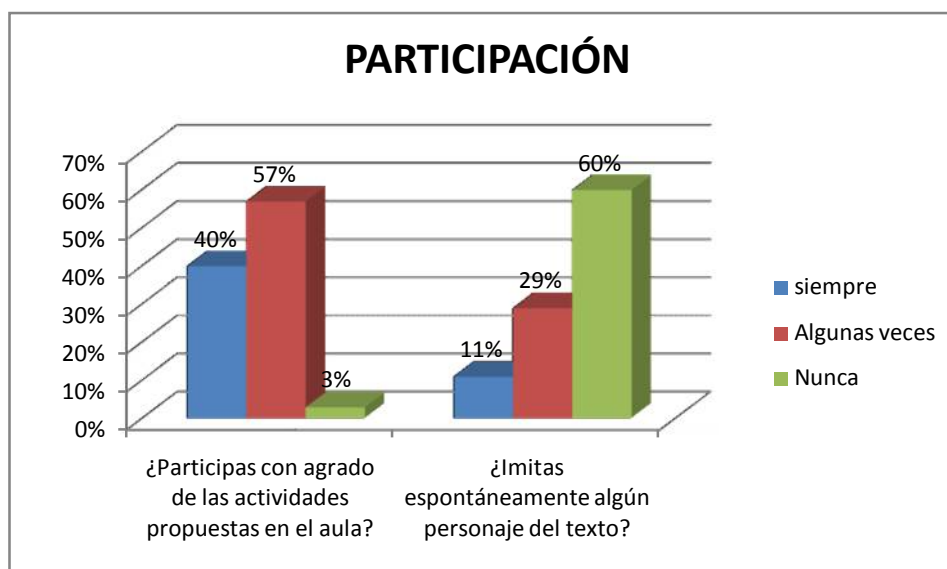
CUADRO 03

3.- INDICADOR: PARTICIPACIÓN

Nº	PREGUNTAS	Siempre	Algunas veces	Nunca	Total
01	¿Participas con agrado de las actividades propuestas en el aula?	14	20	1	35
02	¿Imitas espontáneamente algún personaje del texto?	4	10	21	35

Fuente: 35 estudiantes del Primer Grado de Educación Secundaria de la I.E Jorge Basadre Grohoman del Caserío de Huangalá, provincia de Sullana, departamento de Piura.

GRÁFICO 03



En el indicador participación, ante la pregunta Participas con agrado de las actividades propuestas en el aula, el 40% responde que siempre, el 57% algunas

veces, y el 3% afirma que nunca; sobre silmitas espontáneamente algún personaje del texto, el 11% responde que siempre, el 29% responde que algunas veces, y el 60% de estudiantes afirma que nunca.

2. VARIABLE DEPENDIENTE: COMPRENSIÓN LECTORA

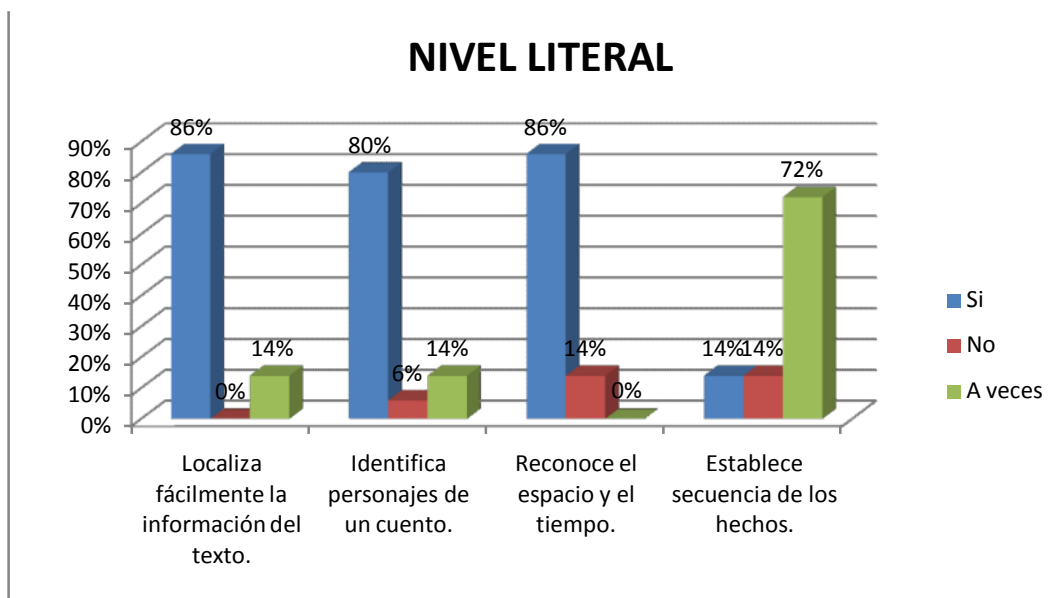
4. INDICADOR: NIVEL LITERAL

CUADRO 04

Nº	PREGUNTAS	Si	No	A veces	TOTAL
01	Localiza fácilmente la información del texto.	30	0	5	35
02	Identifica personajes de un cuento.	28	2	5	35
03	Reconoce el espacio y el tiempo.	30	5	0	35
04	Establece secuencia de los hechos.	5	5	25	35

Fuente: 35 estudiantes del Primer Grado de Educación Secundaria de la I.E Jorge Basadre Grohoman del Caserío de Huangalá, provincia de Sullana, departamento de Piura.

GRÁFICO 04



En el indicador nivel literal, ante la pregunta, localiza fácilmente la información del texto, el 86% sí localiza fácilmente la información del texto tal cual esta y un 14% a veces; a la pregunta Identifica personajes de un cuento, el 80% si identifica, el 6% no identifica los personajes y el 14% a veces; en cuanto a la pregunta reconoce el espacio y el tiempo, el 86% si reconoce el espacio y tiempo, el 14% no lo reconoce, a la pregunta establece secuencia de los hechos, el 14% del total sí establece relación, el 14% no y un 72% a veces establece secuencia de los hechos.

2 INDICADOR: NIVEL INFERENCIAL

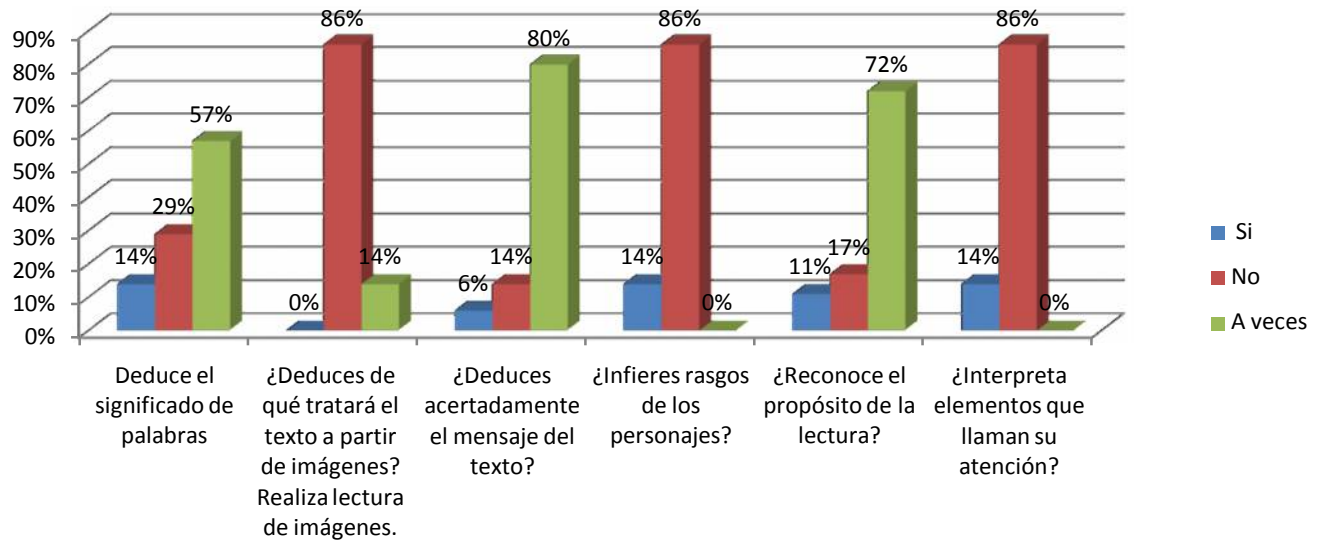
CUADRO 05

N °	PREGUNTAS	Si	No	A veces	TOTAL
01	Deduce el significado de palabras	5	10	20	35
02	¿Deduces de qué tratará el texto a partir de imágenes? Realiza lectura de imágenes.	0	30	5	35
03	¿Deduces acertadamente el mensaje del texto?	2	5	28	35
04	¿Infieres rasgos de los personajes?	5	30	0	35
05	¿Reconoce el propósito de la lectura?	4	6	25	35
06	¿Interpreta elementos que llaman su atención?	5	30	0	35

Fuente: 35 estudiantes del Primer Grado de Educación Secundaria de la I.E Jorge Basadre Grohoman del Caserío de Huangalá, provincia de Sullana, departamento de Piura.

GRÁFICO 05

NIVEL INFERENCIAL



En el indicador nivel inferencial, ante la pregunta, deduce el significado de palabras, el 14% si deduce significados, el 29% no y un 57% a veces deduce significados de palabras; a la pregunta deduces de qué tratará el texto a partir de imágenes realiza lectura de imágenes, el 86% de los 35 estudiantes no deduce a partir de imágenes de que se trata el texto, y un 14% a veces, a la pregunta deduce acertadamente el mensaje del texto, el 6% si deduce el mensaje, el 14% no deduce y el 80% a veces deduce el mensaje del texto, ante la pregunta Infiere rasgos de los personajes, el 14% sí infiere, el 86% no infiere rasgos de los personajes; ante la pregunta reconoce el propósito de la lectura, el 11% sí reconoce, el 17% no, y un 72% a veces reconoce el propósito de la lectura, por último a la pregunta si interpreta elementos que llaman su atención, el 14% sí interpreta y un 86% del total de estudiantes no interpreta elementos que llaman su atención.

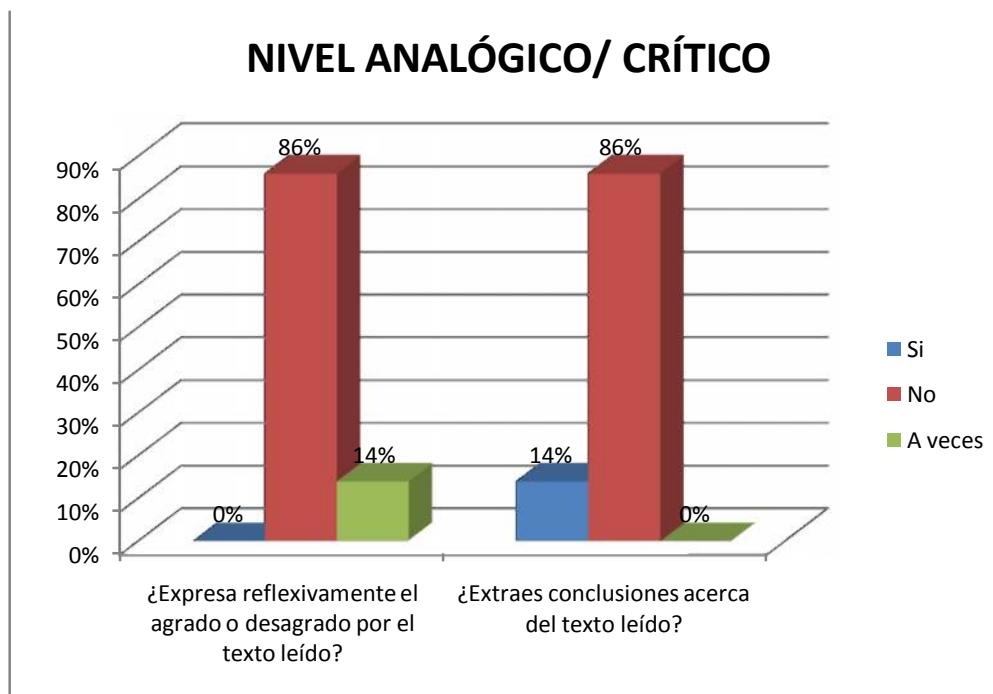
3. INDICADOR: NIVEL ANALÓGICO/ CRÍTICO

CUADRO 06

Nº	PREGUNTAS	Si	No	A veces	TOTAL
01	¿Expresa reflexivamente el agrado o desagrado por el texto leído?	0	30	5	35
02	¿Extraes conclusiones acerca del texto leído?	5	30	0	35

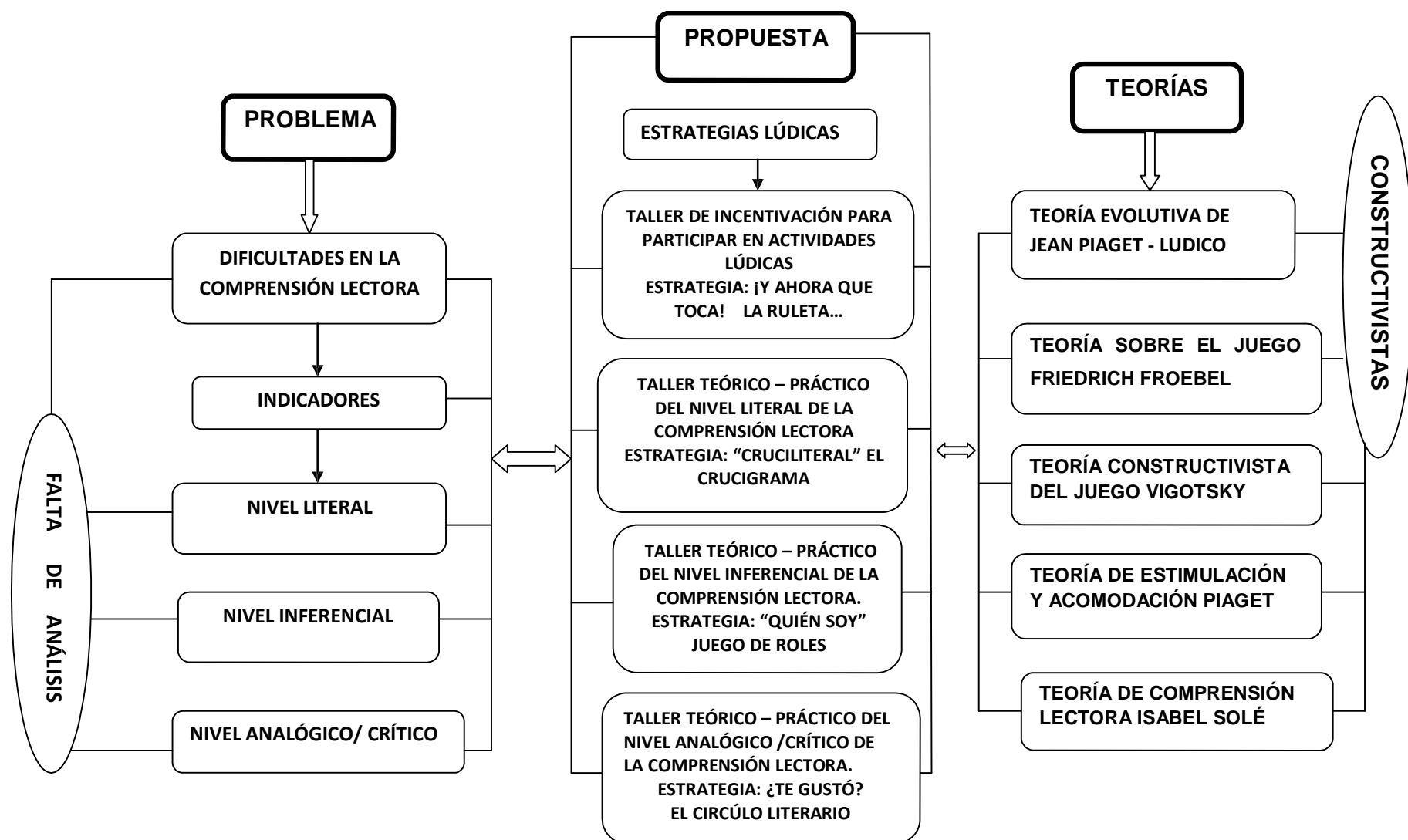
Fuente: 35 estudiantes del Primer Grado de Educación Secundaria de la I.E Jorge Basadre Grohoman del Caserío de Huangalá, provincia de Sullana, departamento de Piura.

CUADRO 06



En el indicador nivel analógico/ crítico ante la pregunta, expresa reflexivamente el agrado o desagrado por el texto leído, el 86% no expresa su agrado o desagrado por el texto y el 14% a veces; a la pregunta extraes conclusiones acerca del texto leído, el 14% si extrae conclusiones y el 86% no extrae conclusiones del texto leído.

3.2 MODELO TEÓRICO PARA ELABORAR ESTRATEGIAS LÚDICAS PARA MEJORAR LA COMPRESIÓN LECTORA DEL ÀREA DE COMUNICACIÓN EN LOS ALUMNOS DEL PRIMER GRADO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA DE LA I.E. JORGE BAÑADRE GROHOMAN DEL CASERIO DE HUANGALÀ PROVINCIA DE SULLANA REGION PIURA, AÑO 2013



ESQUEMA DE ESTRATÉGIAS



DEFINICIÓN

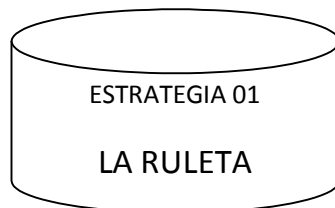
Es un pasatiempo escrito que consiste en escribir en una plantilla una serie de palabras en orden vertical y horizontal que se cruzan entre sí.

PROCESO METODOLÓGICO

INICIO: Los alumnos forman grupos de seis integrantes, leen un cuento titulado hueso y pellejo.

DESARROLLO: Intercambian ideas del texto, reconociendo personajes, lugares, mensajes, y la idea principal. Posteriormente, el docente plantea: ¿Les gustaría llenar un crucigrama?

CIERRE: Los estudiantes leen y llenan el crucigrama, posteriormente comentaran y compararan en aula las respuestas con sus compañeros.



DEFINICIÓN

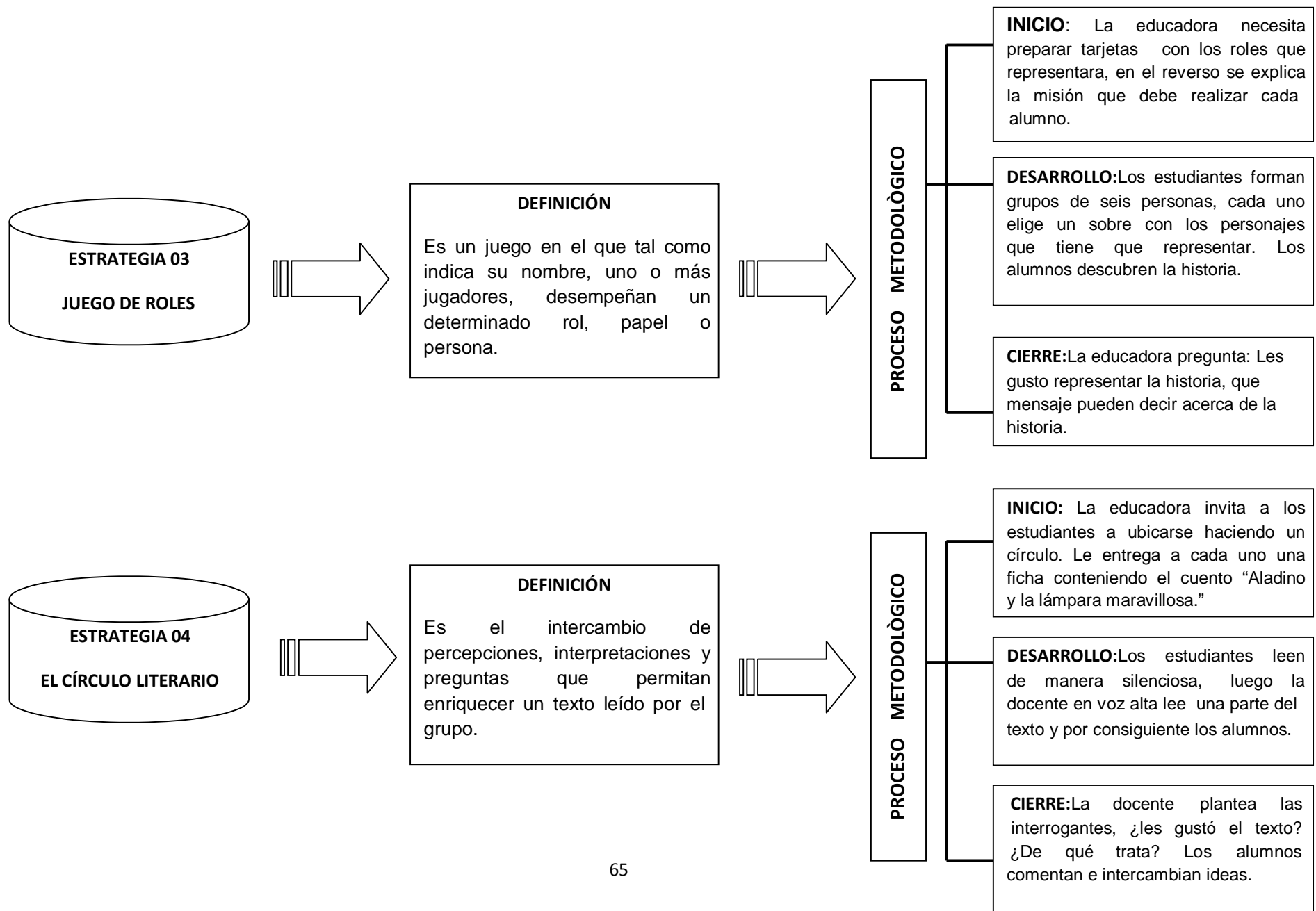
Es un material que consta de una caja con base de ruleta, discos desmontables e intercambiables, fichas y tarjetas con imágenes a todo color. Este material promueve el desarrollo la expresión y comprensión lectora.

PROCESO METODOLÓGICO

INICIO: La docente invita a los estudiantes a escuchar atentamente la siguiente pregunta: ¿practican el valor actividades lúdicas? Y les gustaría aprender.

DESARROLLO: los estudiantes escuchan atentamente lo expuesto en la por la docente. La profesora los invita a jugar la ruleta que contiene sustantivo de palabras, para que luego creen un cuento.

CIERRE: la docente pregunta lo siguiente, le gusto el juego, ¿Qué aprendieron a través de ella?



3.3 PROPUESTA

TÍTULO

ESTRATEGIAS LÚDICAS PARA MEJORAR LA COMPRENSIÓN LECTORA DEL ÀREA DE COMUNICACIÒN EN LOS ALUMNOS DEL PRIMER GRADO DE EDUCACIÒN SECUNDARIA DE LA I.E. JORGE BASADRE GROHOMAN DEL CASERÌO DE HUANGALÀ PROVINCIA DE SULLANA REGION PIURA, AÑO 2013.

I. PRESENTACIÓN

Para abordar la enseñanza aprendizaje de la Comprensión lectora no existe un único enfoque curricular o metodológico. Lo importante es el contexto en el que ocurre y en el que se considera las condiciones básicas, como el clima del aula, el ambiente lúdico, la metodología y los estudiantes, el adecuado uso del tiempo, la convicción y el compromiso de los docentes, así como su capacidad de generar en los estudiantes, interés por la lectura y confianza en sus propias habilidades de comprensión lectora – aprendizaje, a partir de las necesidades interpretativas.

La educación propende por un desarrollo integral del ser humano, mediante la integración conjunta de actividades lúdicas pedagógicas que fortalezcan el aprendizaje, las relaciones del estudiante con su contexto y la resolución de problemas cotidianos.

Lo que se necesita como docente es tener conocimientos y capacidades pedagógicas y metodológicas que nos permita analizar y resolver las diferentes dificultades y situaciones de aprendizaje complejas; contar con criterio profesional para hacer uso de herramientas que diagnostiquen necesidades de aprendizaje de los estudiantes; seleccionar y aplicar estrategias lúdicas adecuadas para despertar su interés lector.

En el presente documento académico, nuestro modelo teórico y propuestas están basados en una concepción constructivista, que se da a través de un enfoque comunicativo y textual, sustentado en las Bases Teóricas de Jean Piaget y su teoría evolutiva, Friedrich Froebel y su teoría sobre el juego, la teoría constructivista del juego de Vigotsky; además la teoría de estimulación y

acomodación de Piaget y los niveles de la comprensión lectora según Isabel Solé.

Consideramos, que al tener en cuenta estas concepciones y/o enfoques sobre comprensión lectora, pues contribuirá, para aplicar con propiedad y autoridad, estrategias lúdicas, que conlleven a mejorar los aprendizajes de nuestros estudiantes y, de esta manera superar las dificultades, en el fascinante mundo de la comprensión lectora.

II. INTRODUCCIÓN

En los últimos años se ha cuestionado la calidad de la educación que reciben los jóvenes egresados de los centros educativos, quienes al ingresar a la educación superior se encuentran con el obstáculo de desconocer el significado de lo leído, es decir lee pero no interpreta el contenido del texto.

De allí se deduce la importancia de la comprensión lectora dentro del proceso enseñanza-aprendizaje, ya que de las habilidades, destrezas y hábitos de la lectura adquiridos por los estudiantes dependerá la construcción de su aprendizaje.

Es por ello necesario que los estudiantes desde sus primeros años de escolaridad deben recibir la motivación suficiente que les permita acercarse a la lectura no solo con fines académicos sino como medio de recreación.

Uno de los aspectos más importantes dentro del proceso de comunicación lo constituye la lengua oral y escrita, mediante ésta, los individuos adquieren conocimiento en la interacción y reciprocidad con los otros.

La comprensión lectora es una habilidad básica sobre la cual se despliega una serie de capacidades conexas: manejo de la oralidad, gusto por la lectura, pensamiento crítico. El desarrollo de habilidades para la comprensión lectora es una vía para la dotación de herramientas para la vida académica, laboral y social de los estudiantes.

La comprensión lectora es un indicador fundamental a la hora de trazar planes de desarrollo por parte de las autoridades gubernamentales; así como un indicador sensible de la calidad educativa. Una persona que entiende lo que lee es capaz de lograr un mejor desarrollo profesional, técnico y social.

La falta de comprensión lectora genera pobreza. Entender lo que se lee es un requisito sustantivo para que un niño se convierta en un adulto que progresa y contribuya al desarrollo de la familia y del país.

La comprensión lectora también es un dato de impacto para las empresas al momento de tomar decisiones sobre planes de inversión y desarrollo. En efecto, las capacidades que detenta el personal en sus diferentes jerarquías es un dato de vital importancia para las empresas

El interés por la comprensión lectora no es nuevo. Desde principios de siglo, muchos educadores y psicólogos han considerado su importancia para la lectura y se han ocupado de determinar lo que sucede cuando un lector cualquiera comprende un texto. Con el paso de los años el proceso de comprensión lectora se ha intensificado, especialistas en la materia han tratado de desarrollar mejores estrategias de enseñanza.

En el proceso de la comprensión lectora influyen varios factores como son : leer, determinar el tipo de lectura seleccionada y determinar si es explorativa o comprensiva para dar paso luego a la comprensión del texto seleccionado esto se puede dar a través de las siguientes condicionantes; el tipo de texto, el lenguaje oral y el vocabulario oral sobre los cuales se va edificando el vocabulario lector, las actitudes que posee un alumno hacia la comprensión, el propósito de la lectura lo cual influye directamente en la comprensión de lo leído, el estado físico y afectivo general que condiciona la más importante motivación para la lectura y la comprensión de esta.

Por tanto la comprensión tal y como se concibe actualmente es un proceso a través del cual el lector elabora un significado en su interacción con el texto, el lector relaciona la información que el autor le presenta con la información almacenada en su mente este proceso de relacionar la información nueva con la antigua es el proceso de la comprensión.

En definitiva leer más que un simple acto de descifrado de signos o palabras, es por encima de todo un acto de razonamiento ya que trata es de saber guiar una serie de razonamientos hacia la construcción de una interpretación del mensaje escrito a partir de la información que proporcione el texto y los conocimientos del lector y a la vez iniciar otra serie de razonamientos para controlar el progreso de esa interpretación de tal forma que se puedan detectar las posibles incomprensiones producidas por la lectura.

Nuestro modelo teórico y propuestas está fundamentado en las Bases Teóricas de Jean Piaget y su teoría evolutiva, Friedrich Froebel y su teoría sobre el juego, la teoría constructivista del juego de Vigotsky; además la teoría de estimulación y acomodación de Piaget y los niveles de la comprensión lectora según Isabel Solé.

Las dificultades de comprensión lectora se pueden atribuir a diferentes campos, como por ejemplo, para comprender un texto es necesario almacenar la información en la memoria para establecer relaciones semánticas y sintácticas entre las palabras y las frases y así generar una representación integrada y significativa de todo el texto.

A las inferencias. Pueden aparecer problemas de comprensión cuando no se realizan inferencias espontaneas para vincular ideas y obtener informaciones. Estos procesos son importantes para conseguir una representación integrada del texto. También a problemas en la propia comprensión. La capacidad para controlar, regular y evaluar la propia comprensión es esencial para comprender un texto. Los lectores competentes utilizan procesos metacognitivos como: identificar los aspectos importantes, prestar más atención, tomar medidas cuando no se comprende algo, activar los conocimientos previos. Así mismo, estos problemas de comprensión lectora, pueden conllevar dificultades en el momento de generar ideas simples, de activar conocimientos previos, de formar macroideas, de realizar inferencias, de suprimir ideas irrelevantes o de controlar el propio proceso de comprensión. Éstas pueden ser debidas a limitaciones en: la memoria de trabajo a corto plazo, el acceso al

léxico, la supresión de ideas irrelevantes, el uso eficaz de estrategias de comprensión lectora.

De esta manera, por las características e intereses de los estudiantes de primer grado, los programas de todas las áreas deben ser fundamentados en la lúdica, de tal forma que el maestro y alumno se proyecten como sujetos activos en el proceso de aprendizaje.

Los objetivos que me he trazado son los siguientes: **primero:** Diseñar y elaborar talleres prácticos para incentivar actividades lúdicas en los estudiantes, de modo tal que permita despertar el interés por aprender a través del juego.

Segundo: Diseñar y elaborar talleres teórico – prácticos para el nivel literal, que permita localizar fácilmente la información de un texto leído. **Tercero:** Diseñar y elaborar un taller teórico – práctico para el desarrollo del nivel inferencial, que permita que los alumnos infieran de que se trata un texto a través de imágenes, así como rasgos de los personajes y mínimos detalles. **Cuarto:** Diseñar un taller teórico – práctico para el desarrollo del nivel analógico/ crítico, que permita expresar a los estudiantes su aprecio o desaprecio de los textos leídos.

La metodología que se ha empleado, es una metodología activa, que consiste en un conjunto de estrategias lúdicas generadas por el docente que involucren a los estudiantes del primer grado de secundaria en su aprendizaje y desarrollo de capacidades significativas.

Y finalmente, con respecto a la evaluación, se ha practicado, según el criterio por competencias, que consiste en medir y enjuiciar el rendimiento de cada estudiante, comparándola con las competencias especificadas en el área de Comunicación, donde los adolescentes tuvieron dificultades en la comprensión lectora. Teniendo en consideración, que la evaluación de los aprendizajes es un proceso pedagógico continuo, sistemático, participativo y flexible, que forma parte del proceso de enseñanza- aprendizaje, en él confluyen y se entrecruzan dos funciones distintas: una pedagógica y otra social, por ende tiene dos finalidades: una formativa y otra informativa.

III. BASES TEÓRICAS

Esta propuesta para resolver el problema de la Comprensión lectora en el primer grado del nivel secundario, está basado en las teorías constructivistas de Jean Piaget y su teoría evolutiva, Friedrich Froebel y su teoría sobre el juego, la teoría constructivista del juego de Vigotsky; además la teoría de estimulación y acomodación de Piaget y los niveles de la comprensión lectora según Isabel Solé.

3.1 TEORÍA EVOLUTIVA DE JEAN PIAGET - LUDICO

Para Jean Piaget (1956), el juego forma parte de la inteligencia del niño, porque representa la asimilación funcional o reproductiva de la realidad según cada etapa evolutiva del individuo.

Las capacidades sensorio motrices, simbólicas o de razonamiento, como aspectos esenciales del desarrollo del individuo, son las que condicionan el origen y la evolución del juego.

Piaget asocia tres estructuras básicas del juego con las fases evolutivas del pensamiento humano: el juego es simple ejercicio (parecido al animal); el juego simbólico (abstracto, ficticio); y el juego reglado (colectivo, resultado de un acuerdo de grupo).

Piaget se centró principalmente en la cognición sin dedicar demasiada atención a las emociones y las motivaciones de los niños. El tema central de su trabajo es “una inteligencia” o una “lógica” que adopta diferentes formas a medida que la persona se desarrolla. Presenta una teoría del desarrollo por etapas. Cada etapa supone la consistencia y la armonía de todas las funciones cognitivas en relación a un determinado nivel de desarrollo. También implica discontinuidad, hecho que supone que cada etapa sucesiva es cualitativamente diferente al anterior, incluso teniendo en cuenta que durante la transición de una etapa a otra, se pueden construir e incorporar elementos de la etapa anterior.

Piaget divide el desarrollo cognitivo en cuatro etapas: la etapa sensomotriz (desde el nacimiento hasta los dos años), la etapa pre operativa (de los dos a los

seis años), la etapa operativa o concreta (de los seis o siete años hasta los once) y la etapa del pensamiento operativo formal (desde los doce años aproximadamente en lo sucesivo).

La característica principal de la etapa sensomotriz es que la capacidad del niño por representar y entender el mundo y, por lo tanto, de pensar, es limitada. Sin embargo, el niño aprende cosas del entorno a través de las actividades, la exploración y la manipulación constante. Los niños aprenden gradualmente sobre la permanencia de los objetos, es decir, de la continuidad de la existencia de los objetos que no ven.

Durante la segunda etapa, la etapa pre operativa el niño representa el mundo a su manera (juegos, imágenes, lenguaje y dibujos fantásticos) y actúa sobre estas representaciones como si creyera en ellas.

En la etapa operativa o concreta, el niño es capaz de asumir un número limitado de procesos lógicos, especialmente cuando se le ofrece material para manipularlo y clasificarlo, por ejemplo. La comprensión todavía depende de experiencias concretas con determinados hechos y objetos y no de ideas abstractas o hipotéticas. A partir de los doce años, se dice que las personas entran a la etapa del pensamiento operativo formal y que a partir de este momento tienen capacidad para razonar de manera lógica y formular y probar hipótesis abstractas.

Piaget ve el desarrollo como una interacción entre la madurez física (organización de los cambios anatómicos y fisiológicos) y la experiencia. Es a través de estas experiencias que los niños adquieren conocimiento y entienden. De aquí el concepto de constructivismo y el paradigma entre la pedagogía constructivista y el currículum.

Según esta aproximación, el currículum empieza con los intereses de lo aprendiendo que incorpora información y experiencias nuevas a conocimiento y experiencias previas. La teoría de Piaget sitúa la acción y la resolución autodirigida de problemas directamente al centro del aprendizaje y el desarrollo. A través de la acción, lo aprendiendo descubre cómo controlar el mundo. Piaget

considera que el juego refleja las estructuras cognitivas y contribuye al establecimiento de nuevas estructuras. Constituye la asimilación de lo real al yo. Adapta la realidad al sujeto, que así se puede relacionar con realidades que, por ser muy complejas, desbordarían al niño.

3.2 TEORÍA SOBRE EL JUEGO FRIEDRICH FROEBEL

Froebel desarrolló una serie de juegos y actividades de estimulación que llamó: regalos y ocupaciones pues pensaba que los regalos llevaban al descubrimiento: la ocupación al invento. Los regalos conducen al entendimiento: la ocupación ofrece poder.

El juego puede ser intelectual y práctico, la ocupación desemboca totalmente en el terreno de la acción. El juego proporciona conocimiento y gozo, la ocupación utilidad y poder. En la elaboración de los juegos educativos utiliza cuerpos sólidos, superficies, líneas, puntos y material de construcción. La confección de las ocupaciones consta de material sólido (barro, cartón, madera), superficies (papel y cartón para recortar o pintar), líneas y puntos.

3.2.1 El concepto de educación integral

La educación ideal del hombre, según Froebel, comienza desde la niñez, considerando el juego como el medio más adecuado para introducir a los niños al mundo de la cultura, la sociedad, la creatividad y el servicio a los demás, sin dejar de lado el aprecio por la naturaleza en un ambiente de libertad. La educación tenía la tarea de ayudar al hombre a conocerse a sí mismo y vivir en paz y comunión con Dios. A esto le llamó educación integral.

Esta idea de educación integral lo llevó a desarrollar su principal propuesta a la educación: la fundación de los jardines de la infancia. Éstos son instituciones creadas con la finalidad de comenzar a educar a los niños desde su infancia. El Kindergarten (jardín de la infancia) debería ser una extensión del hogar, ya que la familia tiene importancia crucial, en donde era considerada como un todo “indivisible” que al romperse viola con la ley natural.

Los padres de familia son quienes proporcionan la mayor influencia educativa sobre las personas, ya que desde la niñez, las primeras experiencias educativas ocurrían dentro del núcleo familiar.

Retomando el ámbito de los jardines de la infancia, el maestro debía ser una guía semejante a Jesucristo. El educando debe ser tratado como digno hijo de Dios, dentro de un clima de libertad y comprensión.

El educador se ve en la obligación de respetar la integridad del alumno, manifestándose como guía y amigo fiel con mano flexible y firme a su vez. Para ello, es necesario que el educador conozca los diversos grados de desarrollo en el hombre para realizar con éxito su tarea.

Froebel diseñó un modelo educativo con especial acento en la educación para el trabajo, que junto con el juego dan como resultado gente activa con ideales. Por ello resulta importante la estimulación de la actividad infantil desde pequeña edad, en virtud importante que desempeña el juego con la infancia, como el trabajo cuando sea adulto.

3.2.2 Aspectos críticos en la teoría de Froebel

Los siguientes aspectos, se someten a crítica dentro de la teoría de Froebel, esto sin demeritar o desprestigiar sus grandes aportaciones al campo de la Pedagogía.

- ♦ Afirma que el cambio y el desarrollo, proceden del interés del alumno, es decir, desde su interior.
- ♦ Se pasa por alto la necesidad del niño de ser preparado para adaptarse a la sociedad.
- ♦ La psicología del niño es insuficiente, se desconocen las diferencias reales entre los niños.

3.3 TEORÍA CONSTRUCTIVISTA DEL JUEGO VIGOTSKY

Vygotski (1966) explica que la actividad lúdica constituye el motor del desarrollo, posibilitando la creación de zonas de desarrollo próximo. La acción lúdica partiría de deseos insatisfechos que, mediante la creación de una situación fingida, se pueden resolver. Así mismo, en el juego el niño se conoce a él mismo y a los demás. El juego es una actividad fundamentalmente social.

Vygotsky defendió que la naturaleza social del juego simbólico es tremendamente importante para el desarrollo. Consideraba que las situaciones imaginarias creadas en el juego eran zonas de desarrollo próximo que operan como sistemas de apoyo mental. En definitiva, una guía del desarrollo del niño. De acuerdo con Vygotsky, el origen del juego es la acción. Ahora bien, mientras que para Piaget la complejidad organizativa de las acciones que dan lugar al símbolo, para Vygotsky, el sentido social de las acciones es lo que caracteriza la actividad lúdica.

Decimos que su teoría es constructivista porque a través del juego el niño construye su aprendizaje y su propia realidad social y cultural. Jugando con otros niños amplía su capacidad de comprender la realidad de su entorno social natural aumentando continuamente lo que Vigotsky llama *“zona de desarrollo próximo”*

La *“zona de desarrollo próximo”* es *“la distancia entre el nivel de desarrollo cognitivo real, la capacidad adquirida hasta ese momento para resolver problemas de forma independiente sin ayuda de otros, y el nivel de desarrollo potencial, o la capacidad de resolverlos con la orientación de un adulto o de otros niños más capaces”*.

Vigotsky analiza, además, el desarrollo evolutivo del juego en la Edad Infantil destacando dos fases significativas:

Habría una primera fase, de dos a tres años, en la que los niños juegan con los objetos según el significado que su entorno social más inmediato les otorga.

Esta primera fase tendría, a su vez, dos niveles de desarrollo.

En el primero, aprenden lúdicamente las funciones reales que los objetos tienen en su entorno socio-cultural, tal y como el entorno familiar se lo transmiten.

En el segundo, aprenden a sustituir simbólicamente las funciones de dichos objetos. O lo que es lo mismo a otorgar la función de un objeto a otro significativamente similar, liberando el pensamiento de los objetos concretos. Han aprendido, en consonancia con la adquisición social del lenguaje, a operar con significados. Un volumen esférico, por ejemplo, puede transformarse en una pelota.

Después vendría una segunda fase de tres a seis años, a la que llama fase del *“juego socio-dramático”*.

Ahora se despierta un interés creciente por el mundo de los adultos y lo *“construyen”* imitativamente, lo representan.

De esta manera avanzan en la superación de su pensamiento egocéntrico y se produce un intercambio lúdico de roles de carácter imitativo que, entre otras cosas, nos permite averiguar el tipo de vivencias que les proporcionan las personas de su entorno próximo. Juegan a ser la maestra, papá o mamá, y manifiestan así su percepción de las figuras familiares próximas.

A medida que el niño crece el juego dramático, la representación *“teatral”* y musical con carácter lúdico, podrá llegar a ser un excelente recurso psicopedagógico para el desarrollo de sus habilidades afectivas y comunicativas.

3.4 TEORÍA DE ESTIMULACIÓN Y ACOMODACIÓN PIAGET

Jean Piaget señala la inadecuación de la teoría de Estímulo-Respuesta a la formulación general de la conducta, puesto que considera que si bien el estímulo puede provocar una respuesta, esto sólo es posible si el organismo ha sido sensibilizado a dicho estímulo o posee la capacidad de reacción necesaria para hacerlo.

Asimilación: Ninguna conducta, aunque sea nueva para el individuo, constituye un comienzo absoluto. Siempre se INTEGRA a esquemas anteriores. En este caso, el vínculo posee continuidad.

Acomodación: Se refiere a cualquier modificación dentro de un esquema asimilador o de una estructura, modificación que a su vez se causa por los elementos que se asimilan. *La adaptación cognitiva, se refiere así al equilibrio que se logra entre asimilación y acomodación.*

3.5 TEORÍA DE COMPRENSIÓN LECTORA ISABEL SOLÉ

Para Solé (1994), la lectura tiene subprocesos, entendiéndose como etapas del proceso lector: Un primer momento, de preparación anímica, afectiva y de aclaración de propósitos; en segundo lugar la actividad misma, que comprende la aplicación de herramientas de comprensión en sí; para la construcción del significado, y un tercer momento la consolidación del mismo; haciendo uso de otros mecanismos cognitivos para sintetizar, generalizar y transferir dichos significados.

La lectura como proceso de adquisición de habilidades de carácter cognitivo, afectivo y conductual, debe ser tratada estratégicamente por etapas. En cada una de ellas han de desarrollarse diferentes estrategias con propósitos definidos dentro del mismo proceso lector.

Solé (1994), divide el proceso en tres subprocesos a saber: antes de la lectura, durante la lectura y después de la lectura:

Antes de la Lectura

Como todo proceso interactivo, primero debe crearse las condiciones necesarias, en este caso, de carácter afectivo. O sea el encuentro anímico de los interlocutores, cada cual con lo suyo: Uno que expone sus ideas (el texto), y el otro que aporta su conocimiento previo motivado por interés propio.

Esta es en síntesis la dinámica de la lectura. En esta etapa y con las condiciones

previas, se enriquece dicha dinámica con otros elementos sustantivos: el lenguaje, las interrogantes e hipótesis, recuerdos evocados, familiarización con el material escrito, una necesidad y un objetivo de interés del lector, no del maestro únicamente.

Durante la Lectura

Es necesario que en este momento los estudiantes hagan una lectura de reconocimiento, en forma individual, para familiarizarse con el contenido general del texto. Seguidamente, pueden leer en pares o pequeños grupos, y luego intercambiar opiniones y conocimientos en función al propósito de la actividad lectora.

Siendo nuestro quehacer una función integradora, éste es un auténtico momento para que los estudiantes trabajen los contenidos transversales, valores, normas y toma de decisiones; sin depender exclusivamente del docente. Claro está que él, no es ajeno a la actividad. Sus funciones son específicas, del apoyo a la actividad en forma sistemática y constante.

Después de la Lectura

De acuerdo con el enfoque socio-cultural Vigotsky, L. (1979), la primera y segunda etapa del proceso propiciará un ambiente socializado y dialógico, de mutua comprensión. La actividad ha de instrumentalizar el lenguaje como herramienta eficaz de aprendizaje, de carácter interpsicológico.

En esta etapa todavía está vigente la interacción y el uso del lenguaje, cuando se les propone a los estudiantes la elaboración de esquemas, resúmenes, comentarios, etc. Aquí el trabajo es más reflexivo, crítico, generalizador, metacognitivo, metalingüístico; o sea que el aprendizaje entra a un nivel intrapsicológico.

La experiencia activada con el lenguaje se convierte en imágenes de carácter objetivo; los que vienen a integrarse a los esquemas mentales del sujeto, para

manifestarse luego en su personalidad (formación integral). El fin supremo en todo aprendizaje significativo es eso, formar nuevas personas razonadoras, críticas, creativas, con criterios de valoración propios al cambio.

3.5.1 Los niveles de comprensión lectora

Los niveles de comprensión deben entenderse como procesos de pensamiento que tienen lugar en el proceso de la lectura, los cuales se van generando progresivamente; en la medida que el lector pueda hacer uso de sus saberes previos.

Para el proceso de enseñanza y aprendizaje de la lectura es necesario mencionar los niveles existentes:

A) Nivel Literal o comprensivo

Reconocimiento de todo aquello que explícitamente figura en el texto (propia del ámbito escolar). Implica distinguir entre información relevante y secundaria, encontrar la idea principal, identificar las relaciones de causa – efecto, seguir instrucciones, identificar analogías, encontrar el sentido a palabras de múltiples significados, dominar el vocabulario básico correspondiente a su edad, etc. para luego expresarla con sus propias palabras.

Mediante este trabajo el docente comprueba si el alumno puede expresar lo que ha leído con un vocabulario diferente, si fija y retiene la información durante el proceso lector y puede recordarlo para posteriormente explicarlo.

B) Nivel Inferencial

Se activa el conocimiento previo del lector y se formulan hipótesis sobre el contenido del texto a partir de los indicios, estas se van verificando o reformulando mientras se va leyendo.

La lectura inferencial o interpretativa es en sí misma "comprensión lectora", ya que es una interacción constante entre el lector y el texto, se manipula la

información del texto y se combina con lo que se sabe para sacar conclusiones.

Esto permite al maestro ayudar a formular hipótesis durante la lectura, a sacar conclusiones, a prever comportamientos de los personajes y a realizar una lectura vivencial.

C) Nivel Criterial

En este nivel de comprensión el lector después de la lectura, confronta el significado del texto con sus saberes y experiencias, luego emite un juicio crítico valorativo y la expresión de opiniones personales acerca de lo que se lee. Puede llevarse en un nivel más avanzado a determinar las intenciones del autor del texto, lo que demanda un procesamiento cognitivo más profundo de la información.

PROGRAMACIÓN DE LOS TALLERES DE ESTRATEGIAS LÚDICAS PARA EL DESARROLLO DE LA COMPRESIÓN LECTORA

	OBJETIVO	CONTENIDOS	PRODUCTO ACREDITABLE
<p style="text-align: center;">01</p> <p style="text-align: center;">¡Y AHORA QUE TOCA!</p> <p style="text-align: center;">LA RULETA...</p> <p style="text-align: center;">TALLER DE</p> <p style="text-align: center;">INCENTIVACIÓN PARA</p> <p style="text-align: center;">PARTICIPAR EN</p> <p style="text-align: center;">ACTIVIDADES LÚDICAS</p> <p style="text-align: center;">(Para estudiantes)</p> <p style="text-align: center;">1 semana</p> <p style="text-align: center;">6 horas</p>	<p style="text-align: center;">Diseñar y elaborar talleres prácticos para incentivar actividades lúdicas en los estudiantes, de modo tal que permita despertar el interés por aprender a través del juego.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Estrategias lúdicas. <ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Qué es una estrategia lúdica?, Conceptos básicos. 2. ¿Cómo se debe trabajar en el aula? 3. Reglas a seguir dentro del juego ▪ Aplicativo en el aula <ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Qué es una Ruleta? 2. ¿Cómo se juega? 3. Reglas para crear un cuento. 4. Palabras claves 	<p>Después de haber interactuado con los estudiantes todos los contenidos, y haber aplicado en aula el juego de la Ruleta, Los alumnos presentaran por grupos de 7 integrantes un cuento creado propiamente por ellos en base a las palabras que les toco cuando jugaron a girar la Ruleta. ¡Y ahora que toca!... Posteriormente será comentado entre todos los compañeros.</p>

	OBJETIVO	CONTENIDOS	PRODUCTO ACREDITABLE
<p>02</p> <p>“CRUCILITERAL”</p> <p>EL CRUCIGRAMA</p> <p>TALLER TEÓRICO – PRÁCTICO DEL NIVEL LITERAL DE LA COMPRENSIÓN LECTORA (Para estudiantes)</p> <p>2 semanas</p> <p>12 horas</p>	<p>Diseñar y elaborar talleres teórico – prácticos para el nivel literal, que permita localizar fácilmente la información de un texto leído.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Estrategias lúdicas. <ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Qué es la comprensión de textos?, Conceptos básicos. 4. ¿Cuántos niveles de comprensión existen? 5. Nivel literal 6. La idea principal ▪ Aplicativo en el aula <ol style="list-style-type: none"> 5. ¿Qué es un CRUCIGRAMA? 6. ¿Cómo se juega? 7. Reglas para responder 8. Palabras claves 	<p>Los alumnos forman grupos de siete integrantes, leen un cuento titulado hueso y pellejo.</p> <p>Intercambian ideas del texto, reconociendo personajes, lugares, mensajes, y la idea principal. Posteriormente, el docente entrega un crucigrama con preguntas del texto, para que sea resuelto y comentaran comparando en aula las respuestas con sus compañeros.</p>

	OBJETIVO	CONTENIDOS	PRODUCTO ACREDITABLE
<p>03</p> <p>“QUIÉN SOY”</p> <p>JUEGO DE ROLES</p> <p>TALLER TEÓRICO – PRÁCTICO DEL NIVEL INFERENCIAL DE LA COMPRENSIÓN LECTORA (Para estudiantes)</p> <p>1 semana 6 horas</p>	<p>Diseñar y elaborar un taller teórico – práctico para el desarrollo del nivel inferencial, que permita que los alumnos infieran de que se trata un texto a través de imágenes, así como rasgos de los personajes y mínimos detalles.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Estrategias lúdicas. <ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Qué es el nivel inferencial? 2. ¿Qué es deducir? 3. Análisis de imágenes ▪ Aplicativo en el aula <ol style="list-style-type: none"> 4. ¿Qué es un CRUCIGRAMA? 5. ¿Cómo se juega? 6. Reglas para responder 7. Palabras claves 	<p>Se preparan tarjetas con roles de personajes, en el reverso se explica la misión que debe realizar cada alumno.</p> <p>Los estudiantes forman grupos de siete personas, cada uno elige un sobre con los personajes que tiene que representar. Los alumnos descubren la historia y la representan, finalizando con una ronda de preguntas, sobre los rasgos de los personajes.</p>

	OBJETIVO	CONTENIDOS	PRODUCTO ACREDITABLE
<p>04</p> <p>¿TE GUSTÓ?</p> <p>EL CÍRCULO LITERARIO</p> <p>TALLER TEÓRICO – PRÁCTICO DEL NIVEL ANALÓGICO /CRÍTICO DE LA COMPRENSIÓN LECTORA (Para estudiantes)</p> <p>1 semana 6 horas</p>	<p>Diseñar un taller teórico – práctico para el desarrollo del nivel analógico/ crítico, que permita expresar a los estudiantes su aprecio o desaprecio de los textos leídos.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Estrategias lúdicas. <ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Qué es el nivel analógico/ crítico? 2. ¿Qué son respuestas subjetivas? 3. Expresión oral ▪ Aplicativo en el aula <ol style="list-style-type: none"> 4. ¿Qué es un círculo literario? 5. ¿Cómo se juega? 6. Reglas para responder 7. Palabras clave 	<p>Los alumnos se sientan en círculo y se les entrega cada uno el cuento: “Aladino y la lámpara maravillosa”; leen de manera silenciosa, luego la docente en voz alta lee una parte del texto y por consiguiente los alumnos.</p> <p>Los alumnos responden a las interrogantes, ¿les gustó el texto? ¿De qué trata? Los alumnos comentan e intercambian ideas.</p>

CONCLUSIONES

- Después de analizar e interpretar los niveles de dificultad en la comprensión lectora de los estudiantes del primer grado de educación secundaria, a partir de los indicadores del problema se encontró que efectivamente los docentes no aplican adecuadas estrategias lúdicas – pedagógicas dentro del aula de clase para incentivar y motivar al aprendizaje a los estudiantes, pues no se les invita a los alumnos a desarrollar dinámicas (común denominador: 66%, ver gráfico 01), y por ende un 46% de los estudiantes sienten la necesidad de realizar actividades lúdicas (ver gráfico 01); todo ello no permite el correcto aprendizaje, lo que trae como consecuencias retraso en la comprensión lectora, por estar adaptados a clases rutinarias.
- Los estudiantes afirman estar dispuestos a participar en actividades lúdicas, siguiendo reglas de juego un 54% (ver gráfico 02), un ejemplo claro es cuando se les pregunto si respetan las participaciones de sus compañeros y un 74% del total de 35% sí lo hace (ver gráfico 02).
- En el nivel de comprensión lectora que más predominan los estudiantes es en el nivel literal que tiene mayores aciertos según lo calculado, pues el 86% reconoce fácilmente la información del texto leído (ver gráfico 04). En los niveles inferencial y analógico/ crítico los estudiantes tienen mayores desaciertos y no expresan libremente su agrado o desagrado del texto (común denominador: 86%, ver gráfico 05 y 06).
- Las teorías que utilice de tipo constructivista, me permitieron elaborar el marco teórico, analizar e interpretar los resultados estadísticos y elaborar e implementar la propuesta de solución al problema.
- Formulo el modelo de propuesta de las Estrategias Lúdicas que soluciona el problema de Dificultad en la Comprensión lectora de los estudiantes del primer grado de Educación Secundaria de la I.E Jorge Basadre Grohoman, caserío de Huangalá, provincia de Sullana, departamento de Piura, año 2013.

SUGERENCIAS

- 1.- Debido al entorno cambiante y la era del aprendizaje en que vivimos diariamente, se debe capacitar a los docentes responsables del área de Comunicación y en general, en los nuevos procesos de aprendizaje y estrategias lúdicas que se deben aplicar para motivar e incentivar a los estudiantes a la comprensión lectora adecuadamente, a través del desarrollo de capacidades.
2. Que, debe aplicarse el modelo de propuesta desarrollada de las Estrategias Lúdicas que soluciona el problema de Dificultad en la Comprensión lectora de los estudiantes del primer grado de Educación Secundaria de la I.E Jorge Basadre Grohoman, caserío de Huangalá, provincia de Sullana, departamento de Piura, para tal afán se alcanzará oportunamente la propuesta.
3. La investigación educativa debe estar a la vanguardia de implementar estrategias lúdicas prácticas que fusionen amablemente las sesiones de clase con el juego, ya que da mejores resultados en el aprendizaje de conocimientos en los estudiantes.

BIBLIOGRAFÍA

1. ALONSO J., Mateos (1985). *Comprensión Lectora*. Editorial Grao. Barcelona.
2. BOSCH, De País, G.A. Coronel y otros. (2004). *Estrategias de la Lectura*. Mensizábal @cedeconet.com.ar. Univ.Nac.Catamarca – Argentina.
3. CBALEN Donna y Sánchez, M. (2008). *La lectura Analítico crítica: Un enfoque cognoscitivo aplicado al análisis de la información*.
4. CAMARGO De A. Irma (1993). *Comprensión Lectora en Educación Primaria*. Lima.
5. CARNEY, T. H. (1992). *La enseñanza de la Comprensión lectora*. Madrid. Ed. Morata.
6. CARCAUSTO, Wilfredo A. (1999), *Secretos del estudiante eficaz*. Edit. Mundo Sur. Perú.
7. CASTELLANOS, Ana V. (2002). *Tendencias y enfoques pedagógicos contemporáneos*. La habana.
8. CEPEDA G. Nora del Rosario (1996). *Aprender a leer y escribir para comunicarse*. Edit. Tarea. Lima.
9. LAWRENCE Kohlberg (2003). *Programa psicolingüístico para mejorar la comprensión lectora*. Perú.
10. CONDEMARIN Mabel (1998). *Lectora temprana*. Edit. Andrés Bello. Chile.
11. COPARE (2007). *Proyecto Educativo Regional de Piura 2007 – 2021*. ProEduca GTZ.
12. CRAWFORD Alan (2002). *Conferencia; Estrategias para la comprensión lectora en la escuela secundaria*. Lima.
13. DIAZ RIVERA Liliana, (2000). *La enseñanza de la lectoescritura*. Correo electrónico I.
14. DIAZ RIVERA, José Luis (2000). *Aprende a estudiar con éxito*. Edic. Trillas. México.
15. FERREIRO, EMILIA Y TEBEROSKI, Ana (1889). *Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño*. México.

16. ALONSO J. MATEOS (1985). Comprensión lectora. Barcelona: Editorial Grao.
17. ROJAS. A. (Julio 2005). Materiales de lectura. UNE, pp. 17-20.
18. BURON, J. (1993). Enseñar a aprender: introducción a la metacognición. Bilbao: Ediciones Mensajeros.
19. CARNEY T. H. (1992). La enseñanza de la comprensión lectora. Madrid: Editorial Morata.
20. GARCIA, MADRUGADA (1986). Aprendizaje comprensión y retención de textos. Madrid: ICE-UNEI.
21. SOLE, ISABEL (1992). Estrategias de lectura. Barcelona: Editorial Grao.
22. SOLE, ISABEL (1996). Estrategias de comprensión de la lectura. Barcelona: Editorial Grao.
23. ADLER, Mortimer J. (1996) Cómo leer un libro: una guía clásica para mejorar la lectura. Madrid: Debate.
24. ALONSO Tapia, J. (1997) Evaluación del conocimiento y su adquisición. Madrid: CIDE.
25. ALVAREZ Calleja, M^a Antonia (1989) Destrezas de lectura: en torno a la metodología de enseñanza a distancia. Madrid: UNED.
26. BACAICOA Gamuza, F. (1987) La comprensión lingüística: un enfoque cognitivo. Salamanca: Universidad Pontificia.
27. BALLESTEROS, S. - García, B. - Manga, D. (1997) Los recursos de la mente para comprender y actuar: iniciación a la psicología humana. Madrid: UNED.
28. BAUMANN, J.F. (Ed.) (1990) La comprensión lectora: cómo trabajar la idea principal en el aula. Madrid: Aprendizaje Visor.
29. BENTOLILA, A. (1991) La lecture: apprentissage, evaluation, perfectionnement. París: Nathan.
30. BLYTHE, T. Y cols. (1999) La enseñanza de la comprensión. Barcelona: Paidós.

31. CAIRNEY, T.H. (1992) Enseñanza de la comprensión lectora. Madrid: Morata.
32. CALVO RODRÍGUEZ, A.R. (1998) Programas para mejorar la comprensión lectora. Madrid: Escuela Española.
33. CAMPO Adrián, M^a Elena (1989) La lectura: aprendizaje básico para alcanzar el éxito escolar. Madrid: UNED.
34. CARRIEDO López, N. - Alonso Tapia, J. (1994) ¿Cómo enseñar a comprender un texto? Un programa para enseñar al profesorado estrategias para entrenar la comprensión lectora. Madrid: ICE de la Universidad Autónoma.
35. COOPER, J. David (1998) Cómo mejorar la comprensión lectora. Madrid: Aprendizaje Visor.
36. CROWDER, Robert G. (1985) Psicología de la lectura. Madrid: Alianza.
37. CUETOS Vega, F. (1996) Psicología de la Lectura: diagnóstico y tratamiento. Madrid: Escuela Española.
38. Cuevas Batición, J. y otros (1985) Didáctica de la lectura: métodos y diagnóstico. Barcelona: Humanitas.
39. DEFIOR, S. (1993) "Las dificultades de lectura: papel que juegan las deficiencias de lenguaje". COMUNICACIÓN, LENGUAJE Y EDUCACIÓN, nº 17, págs. 3-13.
40. DÍEZ Fernández, E. (1992) T.C.L. Test de comprensión lectora. Madrid: Departamento de Orientación del ICCE.
41. FERREIRO, E. - Gómez, M. (1988) Nuevas perspectivas sobre los procesos de lectura y escritura. México: Siglo XXI.
42. LARROSA BONDÍA, Jorge (1996) La experiencia de la lectura: estudios sobre literatura y formación. Barcelona: Laertes.
43. MALDONADO, Sebastián, SOTO, Michael (1992) Retraso en lectura: evaluación y tratamiento educativo. Madrid: Universidad Autónoma.

REFERENCIAS LINKOGRÁFICAS

- <http://espisaac.blogspot.com/2010/04/la-ludica-como-estrategia-pedagogica.html>paradigma: socio crítico
- <http://programalecturaesvida.blogspot.com/2012/04/niveles-de-comprension-lectora.html>
- http://cprazuaga.juntaextremadura.net/competencias/lengua/secundaria/comprension_lectora.pdf

ANEXOS

UNIVERSIDAD NACIONAL PEDRO RUIZ GALLO

TÍTULO: ESTRATEGIAS LÚDICAS PARA MEJORAR LA COMPRENSIÓN LECTORA DEL ÀREA DE COMUNICACIÓN EN LOS ALUMNOS DEL PRIMER GRADO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA DE LA I.E. JORGE BASADRE GROHOMAN DEL CASERIO DE HUANGALÀ PROVINCIA DE SULLANA REGION PIURA, AÑO 2013.

ENCUESTA

VARIABLE INDEPENDIENTE: ESTRATEGIAS LÚDICAS

ORGANIZAR EL JUEGO

N°	PREGUNTAS	Siempre	Algunas veces	Nunca
01	¿Se te invita a realizar dinámicas dentro del aula?			
02	¿Asumes el papel de algún personaje?			
03	¿Impulsas el trabajo en equipo?			
04	¿Sientes la necesidad de realizar actividades lúdicas?			

ESTABLECES REGLAS

N°	PREGUNTAS	Siempre	Algunas veces	Nunca
01	¿Cumples con las reglas establecidas en el juego?			
02	¿Respetas la participación de tus compañeros?			

PARTICIPACIÓN

N°	PREGUNTAS	Siempre	Algunas veces	Nunca
01	¿Participas con agrado de las actividades propuestas en el aula?			
02	¿Imitas espontáneamente algún personaje del texto?			

FICHA DE OBSERVACIÓN

VARIABLE DEPENDIENTE: COMPRENSIÓN LECTORA

NIVEL LITERAL

N°	PREGUNTAS	Si	No	A veces
01	Localiza fácilmente la información del texto.			
02	Identifica personajes de un cuento.			
03	Reconoce el espacio y el tiempo.			
04	Establece secuencia de los hechos.			

NIVEL INFERENCIAL

N°	PREGUNTAS	Si	No	A veces
01	Deduce el significado de palabras			
02	¿Deduces de qué tratará el texto a partir de imágenes? Realiza lectura de imágenes.			
03	¿Deduce acertadamente el mensaje del texto?			
04	¿Infiere rasgos de los personajes?			
05	¿Reconoce el propósito de la lectura?			
06	¿Interpreta elementos que llaman su atención?			

NIVEL ANALÓGICO

N°	PREGUNTAS	Si	No	A veces
01	¿Expresa reflexivamente el agrado o desagrado por el texto leído?			
02	¿Extrae conclusiones acerca del texto leído?			

EVIDENCIAS: FOTOGRAFÍAS DE LA I.E DE ESTUDIO DEL PROBLEMA



