

Uso de la lúdica como herramienta para el fomento de destrezas lectoras de los estudiantes de 3° de una institución educativa del distrito de Barranquilla.



Uso de la lúdica como herramienta para el fomento de destrezas lectoras de los estudiantes de 3° de una institución educativa del distrito de Barranquilla.

Giovanni Fontalvo Osorio
Néstor Fontalvo Osorio
Carlos Giraldo Cujar

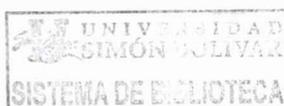
Trabajo de investigación para optar el título de:

MAGISTER EN EDUCACIÓN

Director:

ROSMIRA CECILIA RUBIO CASTRO

Barranquilla, 2017



Uso de la lúdica como herramienta para el fomento de destrezas lectoras de los estudiantes de 3° de una institución educativa del distrito de Barranquilla.

Nota de aceptación

RUBIO CASTRO ROSMIRA CECILIA

Presidente del Jurado

PESELLIN ANDRADE MONICA

Jurado

MADERO MOZZO MIRLA

Jurado

Uso de la lúdica como herramienta para el fomento de destrezas lectoras de los estudiantes de 3° de una institución educativa del distrito de Barranquilla.

Uso de la lúdica como herramienta para el fomento de destrezas lectoras de los estudiantes de 3° de una institución educativa del distrito de Barranquilla.

Dedicatoria

A Dios, por ser nuestro guía, por su infinito amor que permitió que el que pudiéramos lograr nuestras metas, a él quien ha iluminado nuestro camino en este trayecto de nuestras vidas profesionales. Por permitirnos afianzar nuestros conocimientos y poner paciencia y sabiduría para afrontar las dificultades y salir de ella alcanzando la meta que hoy se hace realidad.

A nuestras esposas e hijos, quienes son nuestros más grandes tesoros, a ellos por su constante apoyo e infinito amor.

A nuestros, padres, hermanos, sobrinos, y quienes también sirvieron de apoyo incondicional.

A nuestra tutora Dra. Rosmira Rubio Castro, quien con su profesionalismo y liderazgo, dedicación y esfuerzo nos incentivó para lograr la consecución de esta meta, a los compañeros que trabajaron a nuestro lado a todos ellos gracias.

A nuestra institución, por su invaluable esfuerzo y compromiso en nuestro desarrollo de las habilidades y competencias requeridas.

Uso de la lúdica como herramienta para el fomento de destrezas lectoras de los estudiantes de 3º de una institución educativa del distrito de Barranquilla.

Agradecimientos

Primero a Dios, las gracias por la vida, por sostenernos y fortalecer nuestros corazones, por guiar nuestros pasos y llegar hasta donde lo hemos hecho. Por haber puesto en nuestro camino a personas que de manera desinteresada aportaron a labrar nuestro destino.

A nuestras familias, que nos apoyaron en el recorrido de nuestra carrera. Por su constante apoyo y fortaleza en los momentos más difíciles. Por ser el motivo más importante para luchar y nunca decaer. Por su paciencia, fortaleza y por su infinito amor.

A la Universidad Simón Bolívar, y en especial a nuestra tutora de tesis Dra. Rosmira Rubio Castro, por sus valiosos conocimientos, por su apoyo para que este trabajo culminara de manera satisfactoria.

A la institución Educativa y su rectora quien nos abrió sus puertas, permitiendo la elaboración y ejecución de este proyecto y sus resultados.

A todo el grupo de compañeros virtual, quienes también aportaron de manera valiosa para que este momento fuese una realidad.

Contenido

CAPÍTULO I.....	8
1.1 INTRODUCCIÓN.....	8
1.2 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....	12
1.3 JUSTIFICACIÓN.....	16
1.4 MARCO DE REFERENCIA	18
1.4.1 Estudios previos.....	18
1.4.1.1 Experiencias en el escenario internacional.....	18
1.4.1.2 Abordajes en Colombia	30
1.4.1.3 Marco Teórico	37
1.4.1.4 El juego en el aula	40
1.4.1.5 Los modelos de formación	43
1.4.1.6 Implicaciones de los modelos.....	46
1.5 OBJETIVOS	47
1.5.1 General.....	47
1.5.2 Específicos.....	47
1.6 DISEÑO METODOLÓGICO	48
1.6.1 Tipo y Diseño de Investigación.....	48
1.6.2 Descripción de la Intervención	50
1.6.4 Técnicas de Recolección de Información	53
CAPÍTULO II.....	55
2.1 ANÁLISIS DE RESULTADOS.....	55
CAPÍTULO III	70
3.1 DISCUSIÓN	70
REFERENCIAS	75

Uso de la lúdica como herramienta para el fomento de destrezas lectoras de los estudiantes de 3° de una institución educativa del distrito de Barranquilla.

TEMA

Uso de la lúdica como herramienta para el fomento de destrezas lectoras de los estudiantes de 3° de una institución educativa del distrito de Barranquilla

CAPÍTULO I

1.1 INTRODUCCIÓN

La educación se constituye en el principal mecanismo para el crecimiento humano, por ello, es uno de los procesos básicos que acompaña el desarrollo desde la infancia y se extiende aún a la adultez. Dada su esencia, su impacto debe trascender la mera transmisión de conocimientos teóricos y en vez de ello, apuntar a cumplir con cuatro condiciones: “*aprender a conocer*, es decir, adquirir los instrumentos de la comprensión; *aprender a hacer*, para poder influir sobre el propio entorno; *aprender a vivir juntos*, para participar y cooperar con los demás en todas las actividades humanas; por último, *aprender a ser*, un proceso fundamental que recoge elementos de los tres anteriores” (Delors, 1996 p.91). Dichas condiciones han sido ampliamente expuestas en escenarios de trascendencia mundial como la UNESCO, lo que representa un reto para todo el entramado educativo.

De igual manera, la educación tiene la misión de preparar a las personas para afrontar las condiciones propias del entorno en el que se desenvuelven. Es así como debe fomentar habilidades “como la selección, la autonomía, la capacidad para tomar decisiones, el trabajo en grupo, la polivalencia, la flexibilidad” (Muñoz, Bartolomé, Sacristán, Macedo, Giménez, Rigal, & Giroux, 1999 p. 16). Bajo esta premisa, los currículos educativos, particularmente en Colombia han ido trascendiendo de la transmisión de conocimientos básicos a la formación por competencias.

Como señala Rodríguez (2009), la educación puede darse en dos vías:

Como un proceso de aportación del educador hacia el educando, es decir, se desarrolla desde el exterior y el alumno lo recibe de forma pasiva. [...] la segunda como una estimulación de lo que aquella persona posee; el educador sería en este caso, un guía, un estimulador, el sujeto es la persona que se forma con responsabilidad". (p5)

Frente a tal importancia, resulta necesario evaluar de manera permanente los recursos y mecanismos que se aplican para su perfeccionamiento. En este escenario, la lúdica cobra especial importancia, pues es una herramienta que propende por la formación integral del ser humano. Al consultar sobre la pertinencia de esta dos técnica en los procesos de enseñanza-aprendizaje, las referencias consultadas indican que tales experiencias surgen con la intención de re-estructurar las formas convencionales de enseñanza y sus hallazgos han sido positivos.

Como resultado y gracias a la implementación de la lúdica también se han logrado importantes avances en su campo conceptual. Uno de ellos se refleja en la comprensión y enunciación de este tipo de actividades, pasando por los términos motricidad humana (Ruiz, 1988), ciencias de la educación física dentro de las ciencias de las actividades físicas (Pedraz, 1988) entre muchas más que datan de tiempos recientes.

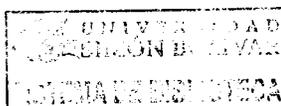
Vale mencionar además que, en el caso de la lúdica se derivan significativos aportes en tanto "puede presentar y lograr el objetivo docente a través de un juego para el alumno, de esta forma adquiere un carácter específico por las condiciones en que se desarrolla, y la

Uso de la lúdica como herramienta para el fomento de destrezas lectoras de los estudiantes de 3° de una institución educativa del distrito de Barranquilla.

actividad docente se asimila mucho mejor” (Fírvida, 2009 p.2). De tal manera, que gracias a la implementación de estas dos técnicas, la educación se sustenta en pilares que no van en detrimento de la apropiación de saberes, sino que perfecciona su transmisión y apropiación por parte del estudiante.

El reto en tal caso es aplicar esta herramienta circunscrita convencionalmente al campo de la educación física (área que por esencia exige del movimiento permanente como un indicador de aprendizaje) y extender estas dinámicas a diferentes áreas del saber, con la finalidad de facilitar una formación integral, en especial para niños entre 5 y 13 años. La meta es lograr el aprendizaje, entendido como “el resultado de lo adquirido, desde fuera o desde dentro que asegura una experiencia y a partir de ello una proyección en la vida” (Fírvida, 2009 p.2). Por ello, resulta más que necesaria la revisión de toda técnica y método que se emplee en los primeros estadios educativos de la vida humana.

En tal sentido, la presente experiencia busca establecer la efectividad del uso de estrategias de lúdica como herramienta de enseñanza-aprendizaje en el área de lenguaje de tercer grado en una institución educativa del distrito de Barranquilla, un caso concreto que pretende ser el modelo para diversas áreas del conocimiento. Debe señalarse que esta investigación ha optado por orientar sus estrategias al área indicada para demostrar que la lúdica no se circunscribe únicamente al campo de la educación física. La pertinencia de la misma obedece a la necesidad de aportar nuevas experiencias que eleven el nivel de



Uso de la lúdica como herramienta para el fomento de destrezas lectoras de los estudiantes de 3° de una institución educativa del distrito de Barranquilla.

cualificación docente en el Caribe colombiano y generar nuevos constructos en el cambiante escenario pedagógico.

Como aspecto metodológico el estudio ha elegido el paradigma cuantitativo con un enfoque cuasi-experimental de alcance correlacional explicativo con pre y post prueba en un grupo control. Los resultados de la experiencia permitirán engrosar el campo de saber sobre nuevos mecanismos que confieran a la educación una mayor efectividad.

1.2 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

El panorama de la calidad educativa en Colombia ha venido presentando muy leves avances durante la última década y una de sus principales manifestaciones son los resultados de las Pruebas Saber, las cuales obtuvieron un incremento de sólo 7 puntos entre 2015 y 2016, pasando de 250 a 257, según reportaron los informes del Ministerio de Educación (Mineducación, 2016). Aunque el logro fue ampliamente aplaudido y difundido por el Gobierno Nacional, es innegable que los puntajes evidencian una necesidad latente de mejoría. Si bien los resultados más favorables se hallaron en las áreas de lectura crítica, ciencias naturales e inglés, todavía falta mucho por hacer en el restante de campos del conocimiento.

Es por ello que uno de los principales cuestionamientos que se hacen al tema de cualificación de la educación se orienta hacia las metodologías que implementan los profesores, pues, por lo general “suelen tener claros los objetivos que se plantean en su docencia, sin embargo, no siempre conocen caminos metodológicos diferentes que les lleven a lograr esas metas y de este modo suelen perder de vista los objetivos” (Piqueras, 1996 p.15). Desde tal perspectiva, la implementación de la lúdica representa la posibilidad de un nuevo esquema de trabajo que permita el aprendizaje efectivo de un modo novedoso.

Tal labor, ha sido dejada por décadas en manos exclusivas de los docentes del área de educación física y debe señalarse que en estos campos se ha dejado a un lado lo más

importante: “el juego (placer, experimentación de situaciones y vivencias con uno mismo y los demás) y la creatividad (potencialidad de todo ser humano donde se trata que cada uno descubra por sí mismo de lo que es capaz [...] autónomamente)” (Trigo, 1998 p.276). No obstante, es importante tener claridad en la perspectiva correcta de esta técnica, pues el objetivo que enmarcan procesos como el que se lleva a cabo con estudios como este es fomentar habilidades, capacidad de raciocinio y análisis en los educandos.

Empero, aunque la lúdica se conciba de un modo festivo, su verdadera pertinencia radica en la posibilidad de propiciar avances en la forma de transmitir el saber y garantizar que los estudiantes adquieran bases para su vida adulta. Por ello, el pensar en aplicar experiencias de este tipo en la educación primaria es relevante:

La influencia de la lúdica en la actividad escolar del estudiante puede presentar y lograr el objetivo docente adquiriendo un carácter específico por las condiciones en que se desarrolla la actividad. Generalmente se subvalora la enseñanza a través del juego, se considera una estrategia inadecuada para transmitir conocimientos, pero no sólo es una forma de comunicación y enseñanza sino un instrumento de exploración que debe ser cultivado. (Góngora & Balán (2016 p. 66)

Como resultado se establece una diferencia entre las actividades lúdicas y el juego como tal, pues en el último caso no se busca el cumplimiento de un objetivo, sino el disfrute del juego en sí donde no hay pretensiones formativas o de aprendizaje.

De igual manera, la enseñanza-aprendizaje en Colombia y particularmente el Caribe, exige la incorporación de mecanismos relacionados con la lúdica, según lo requiere la cartera ministerial encargada. Ejemplo de ello es la política denominada “De Cero a

Uso de la lúdica como herramienta para el fomento de destrezas lectoras de los estudiantes de 3° de una institución educativa del distrito de Barranquilla.

Siempre” liderada por el Ministerio de Educación Nacional desde el año 2010 y más específicamente el programa “1, 2, 3, por la educación inicial, me la juego esta vez”. A la luz de esta política:

El juego es reflejo de la cultura, de las dinámicas sociales de una comunidad, y en él las niñas y los niños representan las construcciones y desarrollos de su vida y contexto. En cuanto a la literatura, es el arte de jugar con las palabras escritas y de la tradición oral, las cuales hacen parte del acervo cultural de la familia y del contexto de las niñas y los niños. Por su parte, la exploración del medio es el aprendizaje de la vida y todo lo que está a su alrededor; es un proceso que incita y fundamenta el aprender a conocer y entender que lo social, lo cultural, lo físico y lo natural están en permanente interacción. Por su parte, el arte representa los múltiples lenguajes artísticos que trascienden la palabra para abordar la expresión plástica y visual, la música, la expresión corporal y el juego dramático. Es así como todos los desarrollos y aprendizajes que se adquieren durante este periodo dejan una huella imborrable para toda la vida. (Ministerio de Educación, 2010)

En esta misma instancia se desprenden otras directrices que privilegian el movimiento y la lúdica como escenarios apropiados para la enseñanza-aprendizaje, lo que no sólo se constituye en política estatal de Colombia sino en una exigencia para el avance de los procesos educativos que se implementan en la región Caribe. Por ende se puede afirmar que el rechazo a este tipo de iniciativas tendría como consecuencia un retraso importante en los procesos educativos que se prestan a la primera infancia. A largo plazo, tal condición se reflejaría en una sociedad cerrada a los cambios y nuevos aprendizajes soportados en estrategias de formación integral.

El impacto, por supuesto, también evidenciaría un rezago de la Región Caribe y el país, frente a los parámetros que se cumplen en el contexto internacional, donde la

Uso de la lúdica como herramienta para el fomento de destrezas lectoras de los estudiantes de 3° de una institución educativa del distrito de Barranquilla.

educación es uno de los principales elementos de valoración al desarrollo. Tal es el caso de los resultados de las conocidas pruebas PISA (Programa para la Evaluación Internacional de los Alumnos) en las que participaron más de 500 mil estudiantes de diferentes países. Para el año 2016, Singapur se mantuvo a la cabeza, mientras Colombia se ubicó en el puesto 57.

Otro de los retos que ha de cumplir el curso de experiencias como la presente es la interdisciplinariedad, al desarrollar estrategias aplicables a diferentes áreas del conocimiento que superen las convencionales creencias que enmarcan la lúdica a las clases de educación física. Autores como Waichman (2000) argumentan que la perspectiva que se debe manejar es ante todo integral, yendo más allá de los momentos de juego como tal y en vez de ello, lograr incorporar tales estrategias a todo el trabajo escolar.

Desde esta perspectiva, la presente investigación se dirige a responder el interrogante: ¿Cuál es el impacto del uso de las estrategias lúdica como herramienta de enseñanza-aprendizaje en el área de lenguaje de tercer grado en una institución educativa de Barranquilla?

1.3 JUSTIFICACIÓN

El desarrollo de experiencias de este tipo representa beneficios de diferentes índoles. En primer lugar, desde lo **conceptual** enriquece el mapa de conocimientos que existe sobre la lúdica aplicados al ámbito de la educación. Si bien es un tema que resulta recurrente en las diferentes fuentes de información, tales como motores de búsqueda, bases de datos, tesis, artículos y libros publicados, la constante necesidad de actualización en las actividades pedagógicas le hacen imprescindible como objeto de estudio.

En lo que concierne al impacto **social** puede decirse que la puesta en marcha de investigaciones como la presente fomenta una sociedad educada de manera integral, pues forma hombres y mujeres que han obtenido su saber de modos alternativos y poco convencionales, restringidos a un aula de clases con un tablero y un docente que transmite de manera unilateral la información. Más específicamente para el caso de la ciudad de Barranquilla estimula nuevos métodos de enseñanza-aprendizaje que elevan el nivel actualmente ostenta. El beneficio se extiende a la región y el país en general, pues actúa en consonancia con las propuestas lideradas desde los ámbitos gubernamentales.

También puede aludirse a un beneficio **práctico**, pues los hallazgos derivados del presente proceso no han de quedarse en los estantes de una biblioteca, sino que pueden extenderse a escenarios reales de instituciones educativas, no sólo en el contexto de Barranquilla, sino del Caribe, Colombia e incluso el mundo.

Desde el aspecto **metodológico**, el presente estudio ha sido esbozado teniendo en cuenta la implementación de técnicas avaladas por investigadores reconocidos en el ámbito nacional e internacional; cuidando seguir de manera acuciosa los procesos, a fin de que puedan ser replicados por quienes se interesen por perfeccionar sus labores de docencia.

Otro de los aspectos positivos derivados de esta experiencia se relaciona con la **pertinencia**, pues en los actuales momentos en que Colombia confiere un alto grado de importancia a la educación, las investigaciones que se desarrollan en este campo alimentan con data precisa, los diferentes procesos diseñados pensando en los niveles básicos de enseñanza. De igual manera, se destaca la **accesibilidad** que ha ofrecido al equipo investigador, la institución de educación primaria de Barranquilla, ya que los resultados derivados les representan beneficios en su gestión. Siendo ésta, una institución de carácter oficial, el respaldo de profesionales en el ramo de la educación les será de alto provecho.

Por último, este estudio es una importante manifestación de **responsabilidad de la academia con la educación**, al propender desde ella, experiencias que redunden en un mayor conocimiento de las realidades que inciden en el desarrollo social. Y al ser la educación una de las necesidades vitales, el sostén que brinda un proceso de estas calidades y rigurosidad investigativa, apoyará la generación de un novedoso método de formación integral dirigido a niños entre 5 y 13 años.

1.4 MARCO DE REFERENCIA

A continuación se desglosan los elementos conceptuales que orientan esta investigación en cuanto a estudios previos sobre el tema de movimiento y lúdica. En segunda instancia se da cuenta de los constructos teóricos que dimensionan el objeto de investigación.

1.4.1 Estudios previos

La literatura previa permite ubicarnos en el panorama de conocimientos que han esbozado especialistas del campo de la educación y revela su preponderante inquietud por establecer nuevos mecanismos que enriquezcan la formación en múltiples áreas. Es así como la revisión da cuenta de los usos y beneficios de la lúdica en la enseñanza aplicada a diversos entornos y condiciones.

1.4.1.1 Experiencias en el escenario internacional

Payá (2006) expuso las posibilidades que brinda el juego a la educación desde lo corporal, lo intelectual e incluso lo cívico y la estética. El estudio tuvo como fuentes de información manuales de pedagogía, monografías, entre otras realizadas en España. La indagación hecha arrojó que:

Gracias a la actividad lúdica los más pequeños pasan del individualismo inicial a una cooperación lúdica que se rige por unas reglas consensuadas entre ellos, realizando un ensayo de la vida social en la que la comunicación, la participación, diálogo

Uso de la lúdica como herramienta para el fomento de destrezas lectoras de los estudiantes de 3° de una institución educativa del distrito de Barranquilla.

y sometimiento a unas normas se van interiorizando mediante el juego. (p.580)

En este mismo país, Gil, Jover & Reyero (2009) enfocaron su estudio de la lúdica a la investigación denominada “La educación de la sensibilidad solidaria desde la reconstrucción de la memoria lúdica”; una experiencia particular debido a su uso de métodos narrativos y cuantitativos. Los investigadores apelaron a los medios de comunicación como alternativa educativa para estimular otras experiencias en los estudiantes; ello con el fin de inducir “una visión entremezclada de datos e informaciones que, según parece, la escuela no siempre logra ordenar y sistematizar” (p.154). A la luz de este estudio, la lúdica impacta de manera profunda en el ser humano y le caracteriza en sus cualidades particulares. El equipo investigador se orientó a indagar por el sentimiento de solidaridad que se generaba en los niños tras visualizar imágenes relacionadas con el contexto armado y que ellos relacionaban con situaciones de su cotidianidad. En el caso, los participantes:

Tienden a identificar, entremezcladamente, todas aquellas situaciones o problemas sociales que, según su edad y conocimiento, catalogan de sufrimiento: paro, cáncer, homicidios, malos tratos, SIDA, etc. Las respuestas sentimentales ante situaciones ajenas, alejadas de su mundo habitual, como las guerras, las enlazan sentimental y cognitivamente con otras tantas situaciones más cercanas a ellos. (p.155)

Sus conclusiones resultaron dicentes en torno al efecto e importancia que tiene la lúdica y la aplicación del juego a lo largo de la vida del ser humano:

• Para los niños, jóvenes y adultos, los juguetes son «guardianes de la memoria» que crean un vínculo sentimental con la

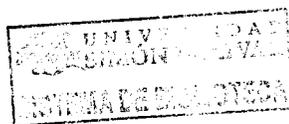
infancia vivida. Los juguetes se guardan para recordar momentos de felicidad, sobre todo, para recordar a las personas significativas. Son un vínculo de continuidad biográfica: unen el pasado y el presente y tensan hacia el futuro.

- Cuando los adultos rememoran su época infantil, lo que más recuerdan no son sus juguetes sino sus momentos de juegos compartidos. Estos momentos traen a la memoria la imagen del espacio físico donde se jugaba y de los compañeros de esparcimiento. Hablan, a veces con añoranza, del creciente peso que tiene hoy el juguete frente al que ayer tenía jugar.

- Ayer como hoy, los juegos y juguetes fueron, y siguen siendo, escenarios de socialización. Sin embargo, generación tras generación, el entorno de socialización que abre el juguete se ha ido estrechando del espacio público al privado. Los adultos que tienen ahora en torno a 50 años emplazan en la calle, con sus amigos, el espacio de juego principal, mientras que los jóvenes y niños y niñas actuales lo sitúan en espacios cerrados, principalmente en el hogar, con sus hermanos, padres o, a veces, la soledad. (p.171)

En España, Del Toro (2013) también registró una significativa experiencia en la que aplicó las técnicas lúdicas en la formación de niños en condición de discapacidad. Desde su punto de vista estas herramientas son pertinentes, pues “desarrolla los procesos psicológicos tanto básicos como superiores, tales como la atención, la memoria y la percepción” (p.4) El investigador apeló a la puesta en práctica de ejercicios en grupos de sujetos con discapacidad intelectual, encefalopatías epilépticas y autismo.

De modo específico, desarrolló juegos de imitación, de manipulación, funcionales, simbólicos y de reglas. Los resultados, aunque distintos según el grupo en el que fueron implementadas las técnicas, evidenció la necesidad de estructuras innovadoras, sustentadas por docentes capacitados, que coordinen procesos de formación integrales, mucho más cuando se trata de poblaciones con características particulares.



Otra experiencia con esta perspectiva se llevó a cabo en México por parte de Góngora y Balán (2016), quienes se orientaron al análisis de “Las estrategias de enseñanzas lúdicas como herramienta de la calidad para el mejoramiento del rendimiento escolar y la equidad de los alumnos del nivel medio superior”. El proceso tuvo como objetivo “promover estrategias didácticas lúdicas para disminuir los errores algebraicos que cometen los alumnos del primer grado de nivel medio superior en el proceso enseñanza-aprendizaje del álgebra” (p. 61). Los investigadores adoptaron una metodología de tipo cuasi-experimental con pre-prueba y post-prueba e implicó la aplicación de un instrumento evaluador de las competencias de los participantes. De manera específica, se presentaron los contenidos correspondientes al material, los cuales fueron complementados con los juegos. Finalmente los resultados mostraron que:

La influencia de la lúdica en la actividad escolar del estudiante puede presentar y lograr el objetivo docente adquiriendo un carácter específico por las condiciones en que se desarrolla la actividad. (...) La experiencia resultó muy positiva y enriquecedora para todos. La curiosidad ante a la novedad hizo que acogieran con entusiasmo este tipo de actividades, ya que dejó de ser puramente escolar y académica y se transformó en una actividad lúdica, lo rutinario pasó a ser entretenido, lo aburrido a divertido (...) La implantación de este tipo de estrategias obtuvo el logro deseado (...) En este tenor el ambiente en el aula juega un papel preponderante para el aprendizaje significativo del alumno”. (p. 66-67)

De otra parte en Cuba, Mena, Salgado, Muñoz & Tamayo (2008) aplicaron el estudio “Estrategia pedagógica basada lúdica y psicomotricidad aplicada en las áreas de castellano y ciencias naturales para centrar la atención de niños y niñas con TDAH de

Uso de la lúdica como herramienta para el fomento de destrezas lectoras de los estudiantes de 3° de una institución educativa del distrito de Barranquilla.

preescolar y básica primaria de la Institución Educativa Ciudadela, Cuba”; un trabajo doctoral que aplicó la lúdica y la psicomotricidad como herramientas de apoyo dirigido a docentes que atienden niños con Trastorno de Déficit de Atención para lograr canalizar su energía hacia el aprendizaje significativo; en este caso el equipo investigador implementó 20 talleres en las áreas de castellano y ciencias naturales.

Sus reflexiones en torno a la experiencia concreta indicaron que “la escuela tiene que reactivar la educación física y los espacios de recreación en zonas de descanso y a su vez el maestro debe ser lúdico, innovador, creativo y debe dejar a un lado la pasividad y monotonía que se maneja a veces en el aula educativa” (p.57). Tal mirada le confiere el carácter de interdisciplinariedad a la lúdica y refuerza los postulados de este estudio.

A propósito de tal idea, en este proceso de búsqueda de investigaciones preliminares también se han registrado esfuerzos por perfeccionar la pedagogía de la Educación Física y específicamente ha de citarse la investigación catalana denominada “Evaluación y contraste de los métodos de enseñanza tradicional y lúdico” (Bovi, Palomino, & Henríquez, 2008) El caso, aplicado a la natación buscó diferenciar los resultados derivados de un método tradicional y sistemático, frente a las técnicas enmarcadas en la lúdica. Los investigadores adoptaron como muestra un grupo compuesto por 426 niños entre 3 y 8 años de edad, a quienes dividieron en dos grupos y trabajaron a la luz de las dos tendencias.

Las conclusiones se dieron para cada caso a saber, por un lado en relación con el método sistémico: “nuestro trabajo muestra que oferta a los alumnos una acción limitada y prediseñada, que ignora las potencialidades del sujeto, no le permite salirse de los límites marcados, ni aprender y desarrollar más habilidades o capacidades” (p.35). Y desde la perspectiva lúdica se observaron importantes avances en el fortalecimiento de los individuos, pues “No es un método rígido, el niño es escuchado y el mismo puede proponer y trabajar, no sólo sobre la actividad propuesta sino sobre todo aquello con lo que encuentre relación y que dirija su interés. Naturalmente individualización no significa absoluta libertad. El profesor o instructor debe saber proponer y guiar el aprendizaje óptimamente” (p.35). Las principales reflexiones que dejó esta experiencia se orientaron a la necesidad de propender el aprendizaje efectivo en el que el estudiante es protagonista de su proceso formativo.

Por otra parte, Farias y Velásquez (2015) realizaron la investigación “Estrategias lúdicas para la enseñanza de la matemática en estudiantes que inician estudios superiores”, la iniciativa que se llevó a cabo en Venezuela, tuvo como objetivo analizar el efecto que deriva la aplicación de la lúdica en el área específica de las matemáticas en el caso específico de jóvenes que ingresan a la universidad. La metodología utilizada consistió en la aplicación de pruebas en dos grupos de estudiantes, uno de los cuales no manejó los principios lúdicos. Luego se evaluaron los niveles de rendimiento para el área estudiada para ambos casos. Sus hallazgos mostraron que:

El docente de matemática que atiende a estudiantes que ingresan a la educación superior, puede utilizar este tipo de

Uso de la lúdica como herramienta para el fomento de destrezas lectoras de los estudiantes de 3° de una institución educativa del distrito de Barranquilla.

estrategia para incrementar, mejorar y consolidar los conocimientos previos. Las estrategias lúdicas están sustentadas en objetos tales como curiosidades matemáticas, trucos y acertijos que tienen la propiedad de tener, en su esencia, contenidos que permiten explicar el porqué de lo que acontece en esas situaciones. De esta manera, la matemática dejaría de ser una actividad traumática y favorecería un cambio de la imagen negativa que tienen algunos estudiantes. (p.62)

Dicho caso evidencia la pertinencia de este tipo de métodos en la educación y ratifica la necesidad de llevarlas a la práctica en contextos escolares para lograr efectos duraderos en el ser humano. Otra muestra de ello es el trabajo de Stefani, Andrés, & Oanes (2014) en Argentina, visto en su investigación “Transformaciones lúdicas: Un estudio preliminar sobre tipos de juego y espacios lúdicos”. Esta fue un estudio que tuvo como objetivo “describir y analizar las transformaciones lúdicas, a partir de los juegos de los niños, los espacios y la percepción, y el recuerdo de personas pertenecientes a distintas generaciones” (p.39).

En tal proceso participaron 516 sujetos ubicados en cuatro rangos: niños, adolescentes, jóvenes y adultos, a quienes se les aplicó un instrumento tipo encuesta. A partir de las respuestas, se derivaron un grupo de categorías que apuntaron a una clasificación de juegos y escenarios lúdicos. Tal conceptualización se convierte en una posible herramienta que permite identificar los escenarios potenciales de formación integral. Es así como los resultados apuntaron a:

Una modificación de la concepción espacio-temporal, una nueva cultura que genera nuevas experiencias con nuevos espacios. Se ha incorporado una nueva ágora virtual con un nuevo ordenamiento social. En relación a los niños, los adultos suelen tener una representación diferente de los espacios

Uso de la lúdica como herramienta para el fomento de destrezas lectoras de los estudiantes de 3° de una institución educativa del distrito de Barranquilla.

urbanos (potreros, baldíos, etc.) y de los juegos que evocan.
(p.47)

Vale destacar que en esta experiencia se ratificó la presencia del imaginario de la escuela como un espacio recurrente para los niños, en el que no sólo aprenden, sino que juegan y al mezclar estos dos elementos (lúdica y educación) se logran resultados significativos.

Otras utilidades que se han dado a la lúdica en el campo de la educación nos ubican en Bélgica, donde Fernández & Carmona (2012) llevaron a cabo el estudio “El juego en la enseñanza de español como lengua extranjera. Nuevas perspectivas. Estudios Filológicos”, en el cual se centraron en la importancia del juego como un recurso pedagógico y técnica grupal. Este caso sigue reiterando la importancia de la lúdica como un método formativo integral que no sólo se relaciona con las estrategias de educación física sino que puede extender sus beneficios a distintas áreas del conocimiento, lo que de paso exige unas competencias concretas por parte de los docentes, entre ellas la mentalidad abierta a los cambios que supone este tipo de metodologías.

Los autores citados no solo definieron los posibles beneficios que les representa la lúdica en la enseñanza del español, sino que se orientaron a la aplicación de videojuegos como recurso complementario. Desde su punto de vista, ello obedece a la necesidad de utilizar las bondades de la lúdica para este campo a saber:

- A. Grado de competitividad:
 - a. Juegos competitivos

Uso de la lúdica como herramienta para el fomento de destrezas lectoras de los estudiantes de 3° de una institución educativa del distrito de Barranquilla.

b. Juegos cooperativos

B. Funcionamiento del juego:

1. Juegos de vacío de información

1.1. Unívocos

1.2. Recíprocos

2. Juegos de averiguación

2.1. Juegos para adivinar

2.2. Juegos de búsqueda y averiguación

3. Juegos puzzle

4. Juegos de jerarquización

5. Juegos para emparejar

6. Juegos de selección

7. Juegos de intercambios

8. Juegos de asociación

9. Juegos de roles

10. Simulaciones. (Fernández & Carmona, 2012 p.11)

La propuesta de enfoque sugerida por este estudio se orienta a los denominados Serious Games, una combinación de métodos de enseñanza en línea y la lúdica.

Argumentan los proponentes mencionados que:

Surge como una mezcla interesante para la enseñanza y aprendizaje ya que combina las ventajas innegables del juego que hemos visto en los apartados anteriores con ventajas que ofrece el E-learning o mejor dicho las TIC'S (tecnologías de la comunicación y de la información) tales como:

Flexibilidad y adaptabilidad a la disposición horaria o de lugar

Interactividad y atractivo de los contextos de aprendizaje

Verdadero protagonismo del alumno en sus cursos

Menor restricción logística (tipo de aula, número de estudiantes por curso)

Autoevaluación durante y al final del curso

Seguimiento gracias a la retroalimentación (tracking). (p.17)

Dada esta nueva conceptualización de los recursos a los que puede apelar la lúdica, la fuente expuesta concluye que los métodos de este tipo también vienen teniendo una gran evolución a fin de conectarse con la realidad actual del mundo académico. Por ello,

Uso de la lúdica como herramienta para el fomento de destrezas lectoras de los estudiantes de 3º de una institución educativa del distrito de Barranquilla.

herramientas como el “Serious Game” o también conocidos como “Juegos Serios” permiten la enseñanza de idiomas, como el español en este caso, y aporta numerosos beneficios.

Otro enfoque relevante expuesto por la presente experiencia, es el dado por Sprock, Arteaga, Gallegos, & Bieliukas (2012) con su estudio “Desarrollo de Objetos de Aprendizaje Etnoculturales Lúdicos para la Preservación de la Lenguas, Costumbres y Tradiciones Indígenas”. Una experiencia que le confiere valores culturales al uso de la lúdica. El objetivo de este estudio desarrollado en Venezuela es:

Apoyar la preservación de las lenguas, costumbres y tradiciones de las diferentes etnias indígenas, que actualmente se encuentran en peligro de extinción por el uso cada vez menor de los miembros de la comunidad debido a sus particularidades socioculturales, al ser implementados en los infocentros que se encuentran instalados en zonas indígenas o haciendo uso de la distribución de las computadoras canaimitas. (p1)

Los autores se apoyaron desde lo conceptual en los aspectos etno-culturales que se sustentan en los objetos de aprendizaje. Su explicación gráfica fue la siguiente:

Uso de la lúdica como herramienta para el fomento de destrezas lectoras de los estudiantes de 3° de una institución educativa del distrito de Barranquilla.

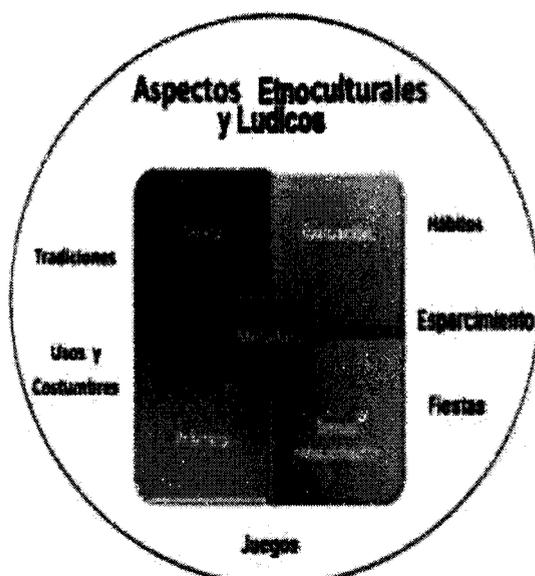


Figura 1: Modelo de Objetos de Aprendizaje Etnocultural Lúdica
Sprock, Arteaga, Gallegos, & Bieliukas (2012)

A la luz de este caso, el aprendizaje de elementos etnoculturales, conlleva mejores resultados si se apela a la lúdica. La experiencia concreta se implementó con las comunidades Wayúu, las cuales colindan entre Venezuela y Colombia. En ella los maestros participantes desarrollaron actividades con miras a identificar los elementos cotidianos en la comunidad y el colegio, caracterizar los elementos de las casas, así como identificar los colores y números en la lengua nativa. Como técnica aplicada figuró el OAL o:

“Antushi pia, tawalachon”, cuyo significado es “Has Llegado Amiguito”, presenta una barra izquierda, donde se ofrecen contenidos asociados a: números, elementos típicos del hogar Wayúu y los colores, así como un botón de ayuda. En el área de juegos, incorpora 4 juegos: relación de imágenes, identificación de colores, contar elementos y arrastrar para componer figuras. El OAL también incorpora dos flechas para continuar a la actividad siguiente o volver a la anterior. El juego mostrado en el OAL es la relación de imágenes, donde el niño deberá asociar la imagen con la palabra correspondiente, mostrando a

Uso de la lúdica como herramienta para el fomento de destrezas lectoras de los estudiantes de 3° de una institución educativa del distrito de Barranquilla.

la derecha el número de aciertos y errores cometidos, así como un botón para volver a jugar. El mensaje en la barra superior del juego indica “Ashaitashi waya”, cuyo significado es “Juguemos”. (p. 9-10)

Dada su pertinencia a la búsqueda de información que se lleva a cabo, se trae a colación los elementos gráficos que configuraron la investigación citada:

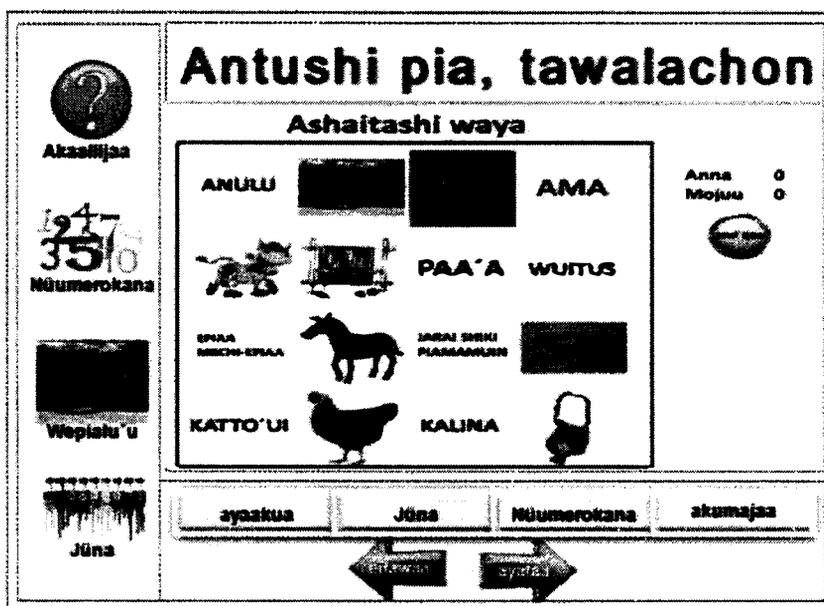


FIGURA 3.- OA Etnoeducativo Lúdico, mostrando un juego de asociación de figuras y nombres.

Figura 2. OA Etnoeducativo Lúdico, mostrando un juego de asociación de figuras nombres. Fuente Sprock, Arteaga, Gallegos, & Bieliukas (2012)

Los resultados de la experiencia reseñada fueron positivos en el trabajo con las comunidades estudiadas. La reflexión derivada en el caso, apuntaron a la necesidad de crear vínculos con las comunidades participantes y propiciar una reflexión inicial en los objetivos de aprendizaje, así como “los procesos cognitivos que se desean desarrollar, apeándonos a

Uso de la lúdica como herramienta para el fomento de destrezas lectoras de los estudiantes de 3° de una institución educativa del distrito de Barranquilla.

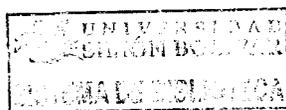
las técnicas más adecuadas para lograr dicho objetivo. Por lo cual se pretende tener una plataforma que ayude al docente en la creación de estos OÁ basados en el modelo propuesto” (p.10).

1.4.1.2 Abordajes en Colombia

La profundización en el papel de la lúdica como elemento transformador de la educación se ha llevado a cabo con éxito en Colombia, donde se registran casos exitosos en distintas áreas del saber. Quintero & Jaramillo (2015) se orientaron al “Desarrollo de un ambiente virtual de aprendizaje fundamentado en la lúdica que estimule el pensamiento aleatorio en los estudiantes de grado cuarto y quinto de primaria de la institución educativa el Hormiguero” un centro educativo de Cali (Valle del Cauca). Una experiencia asociada a una tesis de maestría que tuvo como objeto

Desarrollar un ambiente virtual de aprendizaje, fundamentado en la lúdica, que permita estimular competencias inherentes a las matemáticas, específicamente en el pensamiento aleatorio de los estudiantes de cuarto y quinto de primaria, facilitando los procesos de aprendizaje y contribuyendo al mejoramiento de los resultados de las pruebas internas y externas en dicho pensamiento matemático. (p.29)

La experiencia se enmarca en las positivas experiencias de formación con un sustento tecnológico, pero para el presente caso, incorpora la lúdica. Su perfil metodológico fue de corte cualitativo y de manera específica trabajó con la aplicación de una prueba piloto con estudiantes y profesores de la institución educativa mencionada. Para la



búsqueda de datos empleó una encuesta que permitió identificar la familiarización del estudiante con el computador, el nivel de conocimiento de los programas de office y reconocer su nivel de desempeño. Las mismas variables se aplicaron a profesores y alumnos.

Dentro de los resultados asociados a la implementación de la lúdica los autores mencionaron que el proyecto:

Permitió involucrar la lúdica como una estrategia didáctica de trabajo dentro del proceso matemático de los estudiantes, que acompañada de recursos, herramientas tecnológicas y una base pedagógica con fundamentos firmes, dio como resultado el diseño y construcción de una propuesta didáctica acorde a las condiciones de la población y los referentes nacionales de matemáticas, la cual con un acompañamiento adecuado permite el desarrollo del pensamiento aleatorio en los estudiantes de grado cuarto y quinto de primaria. (p.110-111)

La investigación que alcanzó sus objetivos desde el ámbito virtual y en lo relacionado con la aplicación de la lúdica, permitió dejar futuros referentes para procesos de este tipo en las instituciones educativas.

Ballesteros (2011) abordó la “lúdica como estrategia didáctica para el desarrollo de competencias científicas”. Su trabajo corresponde a una tesis doctoral que pretendió “diseñar una propuesta didáctica-lúdica para estudiantes de grado 6 que fomente el desarrollo de competencias científicas y permita un primer acercamiento a la química a través de la comprensión de la naturaleza corpuscular de la materia” (p.3). Dicha experiencia se desarrolló en diversas fases que incluyeron una prueba de activación de

Uso de la lúdica como herramienta para el fomento de destrezas lectoras de los estudiantes de 3° de una institución educativa del distrito de Barranquilla.

conocimientos, la implementación de actividades lúdicas orientadas al campo del saber propuesto, a saber las ciencias y su evaluación.

Si bien el proceso desarrollado por la investigadora apuntó a nuevas formas de enseñar la ciencia, su estudio también develó falencias que inciden en el desarrollo integral de los estudiantes como la escasa comprensión lectora.

Por lo tanto, el ejercicio lúdico en su caso permitió acercarse al estudiante para evaluar sus niveles de conocimiento y establecer estrategias que fortalecieran el proceso.

Desde su punto de vista:

La introducción de la lúdica en las actividades del aula contribuyó en la comprensión de la naturaleza de la materia, pues generó curiosidad e interés por su conocimiento, creándose las condiciones para la asimilación significativa de las ideas principales de la teoría corpuscular, en especial de discontinuidad y vacío, fortaleciéndose así competencias científicas. (p. 44)

Por su parte, Ramírez (2009) indagó sobre el “Efecto de la lúdica en el aprendizaje de las matemáticas” con la intención de “obtener una disminución sustancial en la mortalidad que aqueja el área de matemáticas por medio de la visión de algunas estrategias lúdicas y su implementación en el aula, que brinden la posibilidad de aplicar los fundamentos teóricos aprendidos” (p. 2). La actividad que se aplicó en jóvenes de secundaria y primeros estadios de la universidad fomenta la exploración y la evaluación, para ello, los estudiantes escogían en tema de estudio, lo abordaban desde lo conceptual, si tenían dudas apelaban al docente y luego socializaban su aprendizaje mediante juegos.

Como resultado, se logró que el “estudiante reflexione sobre la importancia de las matemáticas en el desempeño de su profesión, para que se motive al comprobar que puede aplicar su conocimiento en el logro de aprendizajes significativos en otros jóvenes y desarrollar habilidades para comunicarse interpersonalmente” (p.5) y en el caso de los jóvenes de educación secundaria se observó una sana tendencia a competir y lograr los objetivos planteados por el curso.

Vesga-Gómez & Cáceres-Manrique (2010) desarrollaron el estudio “Eficacia de la educación lúdica en la prevención del Dengue en escolares”, la cual se constituyó en una interesante estrategia “para educar escolares sobre un problema de salud pública, promovió y reforzó actitudes de liderazgo, motivó la aplicación de los conocimientos adquiridos con familiares y vecinos, mediante el cumplimiento de compromisos que implicó llevar los conocimientos a la práctica” (p. 565). La metodología implementada por la investigación se orientó a desarrollar actividades de intervención antes y después con 84 estudiantes de 3, 4 y 5 de primaria. En la misma se tuvo en cuenta aplicar estrategias que combinaran conocimientos sobre el tema específico de interés con talleres, juegos, canciones, socio dramas, entre otras que fueran atractivas para los participantes. Los resultados se caracterizaron por:

El conocimiento de los escolares incrementó significativamente con respecto a la primera medición, tal como se pueden ver en la Tabla 1. Con respecto a las prácticas, se observó aumento significativo en fumigar, reciclar y lavar la pila cada semana. Los resultados de los cambios en las prácticas se pueden ver en la Tabla 2. En la visita a los hogares, se evidenció que el

Uso de la lúdica como herramienta para el fomento de destrezas lectoras de los estudiantes de 3° de una institución educativa del distrito de Barranquilla.

número de actividades realizadas por los escolares, fue mayor que los compromisos adquiridos; pues 34 (38,2 %) niños se habían comprometido a realizar tres actividades y al final 78 (87,6 %), llevaron a cabo más de tres actividades de prevención, con sus familias y los vecinos. (p.563)

En el escenario de estudios previos sobre movimiento aplicado a la educación se halla la experiencia de Bolaños (1991), quien abordó el tema “Educación por medio del movimiento y la expresión corporal”. El trabajo tuvo dentro de sus objetivos:

1. Explicar la importancia que tiene el movimiento en la vida del niño
2. Explicar la función que cumple el movimiento en el desarrollo de las áreas biológica, social y psicológica del niño
3. Explicar la importancia de la educación por medio del movimiento en el desarrollo integral de la persona
4. Justificar la necesidad de la aplicación de la educación por medio del movimiento en un centro educativo (p.4)

La experiencia produjo diferentes estrategias relacionadas con el movimiento aplicado al ámbito de la escuela y que son coherentes con la presente propuesta de investigación. Dentro de las mismas se destaca:

a) Utilizando el caminar	b) Utilizando el correr	d) Utilizando el salto	e) Juegos
-Caminar sobre figuras de letras, sobre números. -Caminar haciendo el curso del nombre propio. - Sobre las puntas de los pies, sobre los bordes externos o internos de los pies. -Hacia los lados, hacia atrás, con pasos largos y pasos cortos. -Como enanos, como gigantes, en zigzag,	-De lado, hacia atrás, elevando las rodillas. -Haciendo ruido con los pies, luego sin ruido. -Correr y a una orden reunirse con un compañero, con dos, con tres, etc. -Combinar el caminar y el correr	-Con las piernas juntas en un solo lugar, avanzando, atrás, etc. -Otros como arrastrarse, flexionar, etc.	- <i>Un paso al frente:</i> se colocan los niños en fila, hombro a hombro; se numeran todos los niños. - <i>Contar los pasos:</i> <i>material:</i> 2 o 4 bolsitas de semillas. Cada niño lanzará una bolsita hacia adelante, por debajo de la cintura. Se le pide al niño que mida con pasos de caminar (paso normal) la

Uso de la lúdica como herramienta para el fomento de destrezas lectoras de los estudiantes de 3° de una institución educativa del distrito de Barranquilla.

<p>en curvas. -Imitar el caminar de algunos animales. -Caminar en parejas, en grupos pequeños</p>			<p>distancia que ay entre él y la bolsita. De acuerdo con su nivel se les pide que cuenten los pasos diciendo sólo los números impares, luego los pares; que reste sus pasos a los de su compañero o que los sume, etc.</p> <p>Se puede hacer una variante de este juego, pidiendo al niño que trate de calcular la distancia que hay entre la bolsita y él, antes de medir esa distancia. Éste hará el cálculo y luego comprobará si su cálculo fue acertado.</p>
---	--	--	--

Fuente: Bolaños, 1991 p. 23-24

En el campo de estudios sobre movimiento y lúdica ya hemos referenciado la experiencia de Fírvida, quien enuncia la figura de un personaje (por llamarlo de alguna manera) lúdico dentro de las instituciones educativas para que sea este quien coordine los procesos relacionados con la formación bajo estos parámetros. Su figura bien aplica a trabajos en diversas asignaturas, entre ellas Educación Física. La importancia de este personaje, en este caso, el docente radica en el hecho que es “él quien tiene la responsabilidad y tarea vital de apoyar a los infantes en la canalización adecuada de toda esta carga emocional y la misión de generar espacios significativos que animen al niño y la niña en su proceso” (Valls, 2003).

Por otro lado, el Baúl de juegos de Phillippe Valls (2003) es uno de los métodos más reconocidos por apelar a la felicidad de la que deben gozar los menores, incluso en medio de circunstancias que socialmente sean conflictivas. Para ello se refiere a la necesidad del ser humano por comunicarse, sentir, expresarse y experimentar sentimientos orientados hacia el entretenimiento, la diversión, el esparcimiento; que pueden llevarlo a gozar, reír, gritar o inclusive llorar en una verdadera manifestación de emociones.

En el contexto colombiano se encuentran los aportes de Elsa Escalante (2011), quien ha desarrollado investigaciones y textos relacionados con la lúdica en el escenario escolar. La autora aplicó los principios del baúl de juegos en menores en situación de pobreza en Barranquilla. El traer a colación este trabajo nos permite inferir que si en niños que afrontan contextos difíciles, la lúdica les ayuda a crecer en todos sus sentidos, con mucha más razón se evidenciará esto en estudiantes escolares que presenten condiciones de desarrollo convencionales.

A partir de la literatura revisada se evidencia el amplio interés que reviste el tema de la lúdica en el campo de la investigación científica y más aún que su aplicación se extiende a diferentes áreas del conocimiento. Los autores estudiados demuestran que este tipo de técnicas impactan de manera positiva en el aprendizaje y por ende en el ser humano. No en vano se ha utilizado con rotundo éxito en niños en condición de discapacidad, escolares, adolescentes e incluso universitarios.

1.4.1.3 Marco Teórico

Resulta necesario apelar a la comprensión de la lúdica para dimensionar su incidencia en el campo de la educación. Como término, proviene del latín *ludo* que significa juego, no obstante, su alcance es mucho más amplio, pues “es parte de los fenómenos sociales y culturales, susceptible de ser estudiado por las ciencias sociales y humanas, y su conocimiento se debe guiar por los procedimientos establecidos por las comunidades académicas” (Díaz, 2008 p.14). En esa medida, se reconoce entonces, que los procesos educativos no pueden diseñarse de manera aislada a las condiciones que le pueden favorecer; en este caso del juego, incorporado a las diferentes áreas del conocimiento.

Dicha postura interdisciplinar ha sido esbozada por estudiosos de variados campos, quienes coinciden en “el valor del juego motor como ejercicio que canalizará habilidades motrices, y por lo tanto con un valor preparatorio, y que esta actividad fijará nuevos hábitos; (...) que lo que verdaderamente caracteriza el juego es la función simbólica que desarrolla” (Madrona, 2005 p. 12). Tales ideas tienen especial aceptación en experiencias de estudios sobre la educación en la infancia, contando con aportes de Groos, Carr, Freud, Claparède, Stern, Erickson, Wallon, Vygotski, Elkonin, Bühler, Buytendijk, Piaget, Bruner, Garvey y Secadas. Sus postulados coinciden en que el juego es un mecanismo de

Uso de la lúdica como herramienta para el fomento de destrezas lectoras de los estudiantes de 3° de una institución educativa del distrito de Barranquilla.

exploración de la realidad y solución de problemas; un puente entre el adulto y los niños; el espacio de integración de la imaginación, la acción, el pensamiento y el lenguaje. Algunas de sus ideas se pueden resumir en el siguiente gráfico:

<p>WALLON El medio del niño es el medio social y, en él, el juego se confunde como una actividad total en el niño</p>	<p>GARVEY El juego forma parte de un engranaje más del sistema afectivo-comportamental</p>
<p>BÖHLER, K. El placer del juego está en el proceso que se adquiere respecto a lo que se juega</p>	<p>PIAGET El niño interioriza tres formas de juego (ejercicio, simbólico, de reglas) que van evolucionando con el desarrollo, y configurando estructuras cognitivas de pensamiento características</p>
<p>BUYTENDLIK Jugar es propio de la infancia y surge de la interacción del niño con lo que le rodea</p>	<p>VYGOSTKI, ELKONIN El verdadero juego es el juego simbólico; es el pensamiento quien dirige la acción sobre los objetos; en el juego se unen acción, símbolo y regla</p>
<p>FREUD, STERN, ERICHSON, CLAPAREDE El juego satisface tendencias profundas y deseos de los niños, encerrando todo ello un valor diagnóstico</p>	<p>BRUNER Acción, pensamiento y lenguaje están ligados en el juego, y mediados por el adulto, siendo el juego una gran actividad exploratoria y de resolución de problemas</p>
<p>CARR El juego fija nuevos hábitos</p>	<p>SECADAS El juego constituye una actividad de refuerzo (supresora) que se asegura por su carácter natural constante, y que es mediador entre el aprendizaje y la consolidación de la habilidad</p>
<p>GROSS El juego como un ejercicio preparatorio para la vida adulta como un impulso</p>	

Fuente: Madrona, 2005 p. 13

A todas luces la lúdica estimula el desarrollo del pensamiento, las capacidades de relación de los niños con su entorno, la solución efectiva de los problemas y estimula las habilidades. Otros beneficios que deriva se extienden a los siguientes campos:

1. Motriz: Al jugar los/as niños/as corren, saltan, suben escaleras, pedalean... es decir favorecen la motricidad gruesa y la motricidad fina.
2. Físico: Al jugar se promueve el crecimiento y el desarrollo de todas las partes de nuestro cuerpo, a la vez que las van controlando. Adquieren medidas de higiene y protección de peligros, así como una mayor autonomía en alimentarse, asearse, vestirse...
3. Cognitivo: Los/as niños/as a la hora de jugar observan, exploran, manipulan objetos, imaginan, les ayuda a pensar desde distintos puntos de vista, a resolver los problemas de una manera eficaz, a reflexionar antes de actuar, a auto controlarse... Los juegos favorecen el aprender a aprender, el aprendizaje por descubrimiento y el aprendizaje funcional.
4. Afectivo: Con el juego los/as niños/as expresan sus necesidades y sentimientos, se afirma su personalidad, se consolida el auto concepto, la autoconfianza en sí mismo, favorece la empatía en la representaciones de roles...
5. Psicológico: Favorece los procesos psicológicos básicos, la autorrealización, la capacidad de tomar decisiones y el crecimiento interior. Contribuye a preparar a los/as niños/as para adaptarse y afrontar los problemas y los cambios que se producen a lo largo de su vida.
6. Sociológico: El juego es esencial para integrar a los/as niños/as en la vida social. A través del juego se interactúa con niños/as y adultos, se representan situaciones reales que potencian el respeto a los demás, la cooperación, la conservación de costumbres y tradiciones propias de la cultura a la que se pertenece...
7. Lingüístico: El juego favorece la adquisición del lenguaje, ya que continuamente se expresa de forma oral esas imaginaciones o sentimientos que le sugieren a los/as niños/as cuando están jugando. (Cordero, 2010 p.17)

Uso de la lúdica como herramienta para el fomento de destrezas lectoras de los estudiantes de 3° de una institución educativa del distrito de Barranquilla.

El impacto que suscitan estas dinámicas cuando son aplicadas a la educación no sólo se extienden a los individuos sino a la colectividad, ya que el juego conlleva a una cultura lúdica “en el sentido en el que el juego es producido por la cultura que requiere del juego mismo para existir; es una cultura rica, compleja y diversificada” (Brougere, 2013 p. 6).

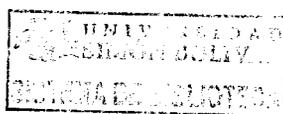
Incluso se hace referencia a los beneficios físicos que representa la lúdica para la educación temprana pues:

Las experiencias culturales ligadas a la lúdica, a nivel biológico, son las que producen mayor secreción a nivel cerebral, de sustancias endógenas como las endorfinas, la dopamina, la serotonina. Estas moléculas mensajeras según las neurociencias, se encuentran estrechamente asociadas con el placer, el goce, la felicidad, la euforia, la creatividad, que son procesos fundamentales en la búsqueda del sentido de la vida por parte del ser humano y que nos sirven para evitar todo tipo de comportamientos violentos. (Jiménez, 2005 p.2)

Todas estas consideraciones han sido evaluadas para el desarrollo de la presente experiencia que busca implementar la lúdica como herramienta para el fomento de las destrezas lectoras en estudiantes de tercer grado.

1.4.1.4 El juego en el aula

Ya se ha reflexionado sobre la reiterada alusión que se hace a la lúdica como herramienta tradicionalmente relacionada con el campo de la educación física, sin embargo,



Uso de la lúdica como herramienta para el fomento de destrezas lectoras de los estudiantes de 3° de una institución educativa del distrito de Barranquilla.

también se ha hecho énfasis en la importancia de superar este postulado y trascender a la implementación de estas técnicas en campos varios del saber.

Para ello, lo primero es entonces ubicar la lúdica en el aula. Vallejo (2001) se refirió a los criterios que deben tenerse en cuenta al momento de diseñar materiales educativos dirigidos a la enseñanza primaria. Desde su punto de vista la elaboración de materiales curriculares debe partir de un proceso de reflexión y debe sustentarse en una evaluación constante con miras a la mejora permanente. Para ello ha de guardarse coherencia con los proyectos curriculares, la adaptabilidad a los contextos donde se implementan y se espera que tengan rigor de tipo científico.

También resulta de importancia referirnos en este tema a los ambientes de aprendizaje como el escenario donde se gestan todos estos procesos. Sin embargo, el concepto no alude a un espacio físico como tal, sino a:

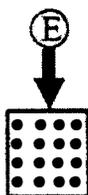
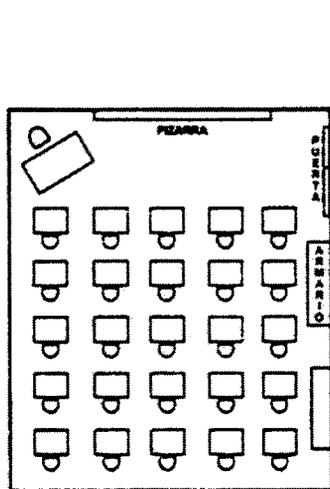
Las interacciones que se producen en dicho medio. Son tenidas en cuenta, por tanto, la organización y disposición espacial, las relaciones establecidas entre los elementos de su estructura, pero también las pautas de comportamiento que en él se desarrollan, el tipo de relaciones que mantienen las personas con los objetos, las interacciones que se producen entre las personas, los roles que se establecen, los criterios que prevalecen y las actividades que se realizan. (Duarte, 2003 p. 101)

Frente a dicha responsabilidad que se configura en el aula de clase, es menester por parte de los docentes perfeccionar las metodologías implementadas, particularmente con

Uso de la lúdica como herramienta para el fomento de destrezas lectoras de los estudiantes de 3° de una institución educativa del distrito de Barranquilla.

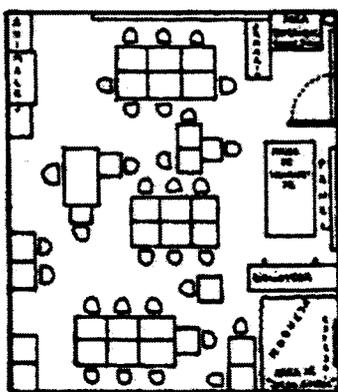
niños en edad escolar. Los estudios previos en materia de pedagogía dan cuenta de la efectividad de métodos lúdicos versus métodos tradicionales.

A) EJEMPLO DE TIPO DE ORGANIZACION ESPACIAL "TRADICIONAL":



- Estructura de comunicación en clase:
Unidireccional
Grupal
Informativa/académica/formal
- Características de las actividades:
Individuales
Competitivas
La misma actividad para todos y al mismo tiempo
Académicas Programa oficial

B) EJEMPLO DE TIPO DE ORGANIZACION ESPACIAL "ACTIVA":



- Estructura de comunicación en clase:
Bidireccional:
todos son Emisores y Receptores
Grupal e Individual
Integradora de contenidos "formales" e "informales": metodológica, efectiva...
- Características de las actividades:
Opcionalidad del alumno
Grupales e individuales
Cooperativas
Posibilidad de actividades distintas y simultáneas

Fuente: Duarte, 2003 p. 104

1.4.1.5 Los modelos de formación

Para comprender el proceso de enseñanza-aprendizaje es necesario tener presente que la dinámica que se ejecuta en un ambiente formativo obedece a esquemas de organización denominados modelos y este tema resulta relevante si se espera modificar las estrategias de enseñanza con el soporte de la lúdica.

Según Joyce, Weil, & Calhoun (2002, p.2) los modelos de formación responden al diseño de los espacios en los que los estudiantes interactúan y desarrollan sus actividades según su manera de aprender. Por lo tanto, los modelos se conciben como la “descripción de un ambiente de aprendizaje”. Otros autores como Feiman-Nemser, (1990) los relacionan como las orientaciones de tipo conceptual que caracterizan las prácticas pedagógicas.

En virtud del papel que cumple el docente en este contexto, De Zubiría (2007) abordó dos posturas frente a la construcción del conocimiento. En primer lugar, la figura que enseña, instruye y forma; y por el otro lado, se halla la que confiere al propio estudiante los mecanismos para lograr el aprendizaje. En lo que concierne a los modelos, desde el punto de vista del autor, estas tendencias se pueden clasificar de dos formas: como modelos *heteroestructurante*; que consiste en una tendencia monopolizadora del docente,

particularmente en los contenidos que imparte, y que son aspectos propios de la escuela tradicional. De otro lado, se hallan los modelos *autoestructurantes*, en los cuales la educación se concibe como “un proceso de construcción desde el interior y jalonada por el propio estudiante, [que] privilegia las estrategias por descubrimiento e invención y su proceso es centrado en la dinámica y el interés propio del estudiante” (p.6).

Debe anotarse entonces, que en el tema de los modelos formativos, si bien existe un interés por promover una participación activa del estudiante, la figura del docente como eje del proceso es vital, pues de la organización de sus acciones dependerá la efectividad de las mismas. Por lo tanto, los modelos que se implementan determinan el curso de la formación.

En torno a este tema, Davini (1995) se refiere a las tendencias que históricamente han regido las estrategias docentes y que en consecuencia han impactado las conciencias de los sujetos, son estos el modelo práctico tradicional (que entiende la enseñanza como un aprendizaje en el taller), el academicista (que atribuye el éxito a la formación con la que cuenta el docente), el tecnicista eficientista (en la que el profesor es esencialmente un técnico) y el modelo hermenéutico-reflexivo (que ubica la enseñanza en un contexto complejo que implica el diálogo y la interpretación para transformar realidades).

Otras voces, entre las que se hallan Marcano & Reyes (2007) apelan a cuatro modelos: tradicional o clásico, tecnológico, constructivista y el modelo crítico social. Sus características son las siguientes:

El modelo tradicional o clásico: El énfasis predominante en este modelo es el carácter transmisivo del proceso de enseñanza-aprendizaje [Este se relaciona de manera preponderante con la formación universitaria en su promoción del saber y hacer]. (...)

El modelo racional-técnico (tecnológico): hace énfasis en la cultura técnica y científica en detrimento de lo humanístico y artístico.

Modelo de formación docente constructivista: Coll (1990), expresa que se organiza en torno a tres ideas fundamentales:

1. El alumno es el responsable último de su propio proceso de aprendizaje.
2. La actividad mental constructivista del alumno se aplica a contenidos que poseen ya un grado considerable de elaboración.
3. La función del docente es engarzar los procesos de construcción del alumno con el saber colectivo culturalmente organizado.

Modelo de formación docente crítico-social: En este tipo de modelo se inscribe la perspectiva de reflexión en la práctica para la reconstrucción social, donde se concibe la enseñanza como una actividad crítica y al profesor como un profesional reflexivo y crítico que busca el desarrollo autónomo y emancipador de quienes participan en el proceso educativo. (p.295-298)

La comprensión de estos conceptos ha derivado un importante número de contenidos durante décadas y a la postre permite la reflexión sobre los recursos que imparten los docentes para propiciar un aprendizaje integral.

1.4.1.6 Implicaciones de los modelos

El ejercicio docente exige de una revisión constante con miras al perfeccionamiento y la búsqueda de la calidad. Vale anotar pues que estas representaciones vigentes en los procesos formativos surgen de “ideologías, concepciones educativas imperantes, rasgos característicos de los paradigmas pedagógicos y necesidades del entorno” (Montenegro, Josefina, & Romero, 2006 p.4). Es así que entonces los modelos pedagógicos no surgen de la nada sino que están ligados a una realidad concreta que toca tanto a los docentes como los estudiantes y en la actualidad, estas condiciones son propiciadas por el contexto tecnológico que se fortalece cada vez más.

Apelando a los modelos de tipo heteroestructurantes y autoestructurantes, la denominada pedagogía actual establece una nueva categoría denominada interestructurante, la cual “se fundamenta en el diálogo sistemático entre el docente y el estudiante en un papel activo en el que el proceso se estructura a partir de diferentes indicadores de aprendizaje como son las competencias y los logros como evaluación de este” (Correal & Verdugo, 2011 p.87). A la luz de esta corriente el docente ejerce pues, el papel de mediador en la construcción del conocimiento, quien debe apoyarse del diálogo para propiciar el logro de los objetivos.

Visto de modo global entonces, los modelos brindan un marco conceptual al proceso de enseñanza. Por su parte, las estrategias pedagógicas como el movimiento y la

Uso de la lúdica como herramienta para el fomento de destrezas lectoras de los estudiantes de 3° de una institución educativa del distrito de Barranquilla.

lúdica configuran un conjunto de acciones, en este caso pedagógicas, dirigidas al cumplimiento de unos objetivos.

1.5 OBJETIVOS

1.5.1 General

Establecer el efecto del uso de la lúdica como estrategia de enseñanza sobre las destrezas lectoras de los estudiantes de 3° de una institución educativa del distrito de Barranquilla.

1.5.2 Específicos

- Caracterizar los niveles de desempeño de los estudiantes en los macro-procesos lectores de los estudiantes.
- Determinar el efecto del uso de la lúdica como estrategia de enseñanza en el macro-proceso de Comprensión Lectora de los estudiantes.

Uso de la lúdica como herramienta para el fomento de destrezas lectoras de los estudiantes de 3° de una institución educativa del distrito de Barranquilla.

- Identificar el efecto de la lúdica como como estrategia de enseñanza en el macro-proceso de Eficacia Lectora de los estudiantes.
- Evaluar el efecto del uso de la lúdica como como estrategia de enseñanza en el macro-proceso de Identificación de las Ideas principales del Texto de los estudiantes.

1.6 DISEÑO METODOLÓGICO

1.6.1 Tipo y Diseño de Investigación

Esta investigación es de tipo cuantitativa, se buscó determinar, mediante la recolección objetiva de datos, establecer el efecto del uso de la lúdica como estrategia de enseñanza sobre las destrezas lectoras de los estudiantes de 3° de una institución educativa del distrito de Barranquilla. Este abordaje de la presente investigación, coincide con los planteamientos de Hernández, Fernández y Baptista (2010) “en el sentido de que una investigación cuantitativa se caracteriza por “usar la recolección de datos para probar hipótesis, con base en la medición numérica y el análisis estadístico, para establecer patrones de comportamiento y probar teorías”. (p.5).

La investigación se desarrolló bajo un diseño Cuasi-experimental con medición antes y después del reactivo en un grupo experimental y un grupo de comparación o control, utilizando la modalidad antes y después, este diseño como señala Campbell y Stanley (1963):

Uso de la lúdica como herramienta para el fomento de destrezas lectoras de los estudiantes de 3° de una institución educativa del distrito de Barranquilla.

Es uno de los más difundidos en la investigación educativa, e implica, como en los diseños antes y después, la recopilación de datos previamente a la aplicación del tratamiento. La única diferencia existente es que en este diseño no se parte de la equivalencia muestral inicial de ambos grupos (Experimental y Control). (p.22)

La razón estriba en que el investigador según Arnau (1979) “si bien los grupos no se forman mediante una técnica aleatoria, [...]_deberá pretenderse, en la medida que sea posible, que ambos presenten características similares” (p.69).

De acuerdo con Hernández (et al, 2010)

Incorpora la administración de pre-prueba a los grupos que componen el experimento. Los participantes se asignaron al azar a los grupos, después a estos se les aplica simultáneamente la pre-prueba; un grupo recibe el tratamiento experimental y otro no [...]; por último, se les administra, también simultáneamente, una pos-prueba”. (p.140)

Las características de este diseño se resumen en la tabla siguiente:

Tabla 1. Diseño de las variables

Grupo	Asignación	Medición antes	Aplicación	Medición después
GE	aleatoria	O1	X1	O2
GC	aleatoria	O3		O4

Fuente: Diseño del autor

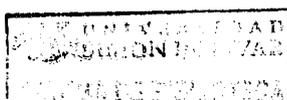
Uso de la lúdica como herramienta para el fomento de destrezas lectoras de los estudiantes de 3° de una institución educativa del distrito de Barranquilla.

Donde:

- GE: Grupo Experimental intervenido, uso de la lúdica como estrategia de enseñanza sobre las destrezas lectoras
- GC: Grupo Control sin intervención.
- O1: Medición antes de implementar una estrategia de enseñanza basada en el uso de la lúdica.
- O2: Medición después de implementar una estrategia de enseñanza basada en el uso de la lúdica al grupo GE.
- O3: Medición en el Grupo control antes de implementar una estrategia de enseñanza basada en el uso de la lúdica al grupo GE.
- O4: Medición en el Grupo control después de implementar una estrategia de enseñanza basada en el uso de la lúdica al grupo GE.
- X1: estrategia de enseñanza sobre las destrezas lectoras con base en la Lúdica como eje didáctico

1.6.2 Descripción de la Intervención

Las actividades de la intervención se orientaron a: 1) Desarrollar la observación y atención del niño, mediante la lectura de cuentos; 2) Enriquecer el vocabulario favoreciendo la expresión y la comprensión oral y 3) Estimular la memoria visual como elemento fundamental del desarrollo del lenguaje.



Se desarrollaron 5 experiencias (Actividades) con una duración 2 horas en cada actividad. Un total de 10 horas de Intervención, asimismo se utilizaron materiales como cuentos, objetos llamativos para los estudiantes, hojas de papel, lápices, colores. Cada experiencia se inició con la lectura de un cuento seleccionado previamente, ejemplo el cuento “Quiero a los animales” de Flora McDonell (1997), se les muestra a los niños la portada del cuento y se les plantea los siguientes interrogantes:

¿De qué creen que se trata este cuento?

¿Quiénes son los personajes?

¿Cómo creen que se llama el cuento?

Luego, se realizó la lectura visualizando todas las imágenes y permitiendo que los niños describan lo que observan en cada una de ellas y expongan su punto de vista con respecto a los personajes y sus características. Seguidamente se plantearon y se formularon preguntas a los niños y niñas que permitan ejercitar su comprensión oral acerca del cuento.

Posteriormente, se plantearon los juegos enlazados con los contenidos de la lectura, por ejemplo se planteó a los niños que elijan a uno de los animales que les parecía tenía mucho apetito, y se les explicó el juego: Se lo comió el (animal escogido). Que consiste en colocar a la vista de todos 10 objetos, sin orden alguno. Se les muestra a los niños y se les pide la retención en la memoria de todos los objetos. Luego de esto, uno de ellos abandonará el salón de clases y otro esconderá el objeto. El que está afuera deberá adivinar qué objeto se comió el (animal escogido) y después, encontrarlo en el lugar que fue escondido, el resto de compañeros indicarán “frío” si el objeto está alejado del que lo busca

Uso de la lúdica como herramienta para el fomento de destrezas lectoras de los estudiantes de 3° de una institución educativa del distrito de Barranquilla.

o “caliente” si está cerca. Por último, se les pide a los niños y niñas que dibujen en grupos de dos o tres, como prefieran; sobre lo que más les gustó del cuento.

1.6.3 Población y Muestra

La presente investigación dio cuenta de una población conformada por niños y niñas entre los 7 y 9 años de edad estudiantes de 3° de una institución educativa distrital de Barranquilla, siendo la unidad de análisis el estudiantes, para la conformación de los grupos experimental y control se utilizó técnica de muestreo no probabilístico, sobre esta Hernández (et al., 2010) afirman:

En las muestras no probabilísticas, la elección de los elementos no depende de la probabilidad, sino de causas relacionadas con las características de la investigación o de quien hace la muestra. Aquí el procedimiento no es mecánico ni con base en fórmulas de probabilidad, sino que dependen del proceso de toma de decisiones de un investigador o de un grupo de investigadores y, desde luego, las muestras seleccionadas obedecen a otros criterios de investigación. (Pág. 176)

En este orden de ideas se conformaron aleatoriamente dentro de la población de estudio el grupo experimental y control en igual proporción de niños y niñas, integrado por 2 grupos de 32 estudiantes, tal como se presenta a continuación:

Tabla 2. Conformación de los Grupos Experimental y Control

Aplicación		Sexo		Total
		F	M	
Inicial	Grupo Experimental	16	16	32
	Grupo Control	16	16	32
	Sub-Total	32	32	64
Final	Grupo Experimental	16	16	32
	Grupo Control	16	16	32
	Sub-Total	32	32	64
Total	Grupo Experimental	32	32	64

Uso de la lúdica como herramienta para el fomento de destrezas lectoras de los estudiantes de 3° de una institución educativa del distrito de Barranquilla.

	Control	32	32	64
Total		64	64	128

Fuente: Autores

1.6.4 Técnicas de Recolección de Información

Para la recolección de la información que permitiera alcanzar los objetivos propuestos, se aplicó un cuestionario de evaluación de competencias de macro-procesos lectores, siguiendo la lógica de una encuesta, siendo esta la técnica cuantitativa más utilizada para la obtención de información primaria. Tamayo y Tamayo la definen como “aquella que permite dar respuestas a problemas en términos descriptivos como de relación de variables, tras la recogida sistemática de información según un diseño previamente establecido que asegure el rigor de la información obtenida” (Tamayo y Tamayo, 2008, pág. 24). En ambos casos se utilizó el cuestionario para la recolección de los datos correspondientes a la medición antes y después de implementar la intervención con los niños participantes.

El diseño del cuestionario parte del supuesto de que, dado que no se pueden observar directamente las destrezas lectoras, hay que pedirle al alumno que realice algún tipo de tarea que indique el grado de competencia alcanzado. Dicha tarea consiste en leer el texto de cada ítem y responder a continuación a cada una de las preguntas derivadas del mismo, diseñadas para la medición de las destrezas y/o habilidades a los macro procesos evaluados.

Siguiendo lo expuesto por Pérez (et al.) entre las ventajas de este tipo de pruebas encontramos que: 1) Pueden ser aplicadas a un gran número de alumnos y 2) Reducen las posibilidades de que la selección de la respuesta correcta sea consecuencia del azar, como sucede con los ítems de solo 2 opciones de respuesta. De esta forma la selección de una respuesta concreta obedece al uso que el lector hace de determinado tipo de estrategias, lo cual permite obtener información de carácter diagnóstica sobre los criterios que usa para realizar dicha selección.

En cuanto al instrumento de medición, se propuso un diseño de “pruebas de criterio”, en la cual las preguntas tienen sólo una respuesta precisa y la contestación o respuesta conlleva enumerar o señalar un dato o hecho. Dicho instrumento se operacionalizó en un cuestionario elaborado por Agencia Andaluza de Evaluación Educativa “Guía de evaluación de destrezas lectoras. Educación Primaria”.

CAPÍTULO II

2.1 ANÁLISIS DE RESULTADOS

A partir de la experiencia se pueden dar cuenta de los resultados logrados con la implementación de la lúdica como herramienta para el fomento de destrezas lectoras en estudiantes de tercer grado en una institución educativa de Barranquilla. Para efectos de la comprensión de la metodología empleada, los hallazgos serán expuestos de acuerdo con los objetivos planteados para el estudio. De igual manera, se ha de tener en cuenta el diseño atendiendo a la aplicación de pruebas en grupos de control y experimental.

Uso de la lúdica como herramienta para el fomento de destrezas lectoras de los estudiantes de 3° de una institución educativa del distrito de Barranquilla.

El grupo de participantes de este estudio estuvo conformado por 64 estudiantes pertenecientes a la institución educativa participante, de los cuales 32 constituyeron el grupo experimental y el mismo número de sujetos para el grupo control. De este grupo la participación por sexo fue equilibrada siendo tanto hombres como como mujeres el 50%.

Tabla 3. Distribución de estudiantes según sexo y grupo

Sexo	Experimental	Control
F	16 50%	16 50%
M	16 50%	16 50%
Total	32 50%	32 50%

Fuente: Cálculo de los autores

Esta escogencia, resultó pertinente para brindar mayor equilibrio en la recopilación de información relacionada con el efecto de la lúdica en el campo específico de las destrezas lectores de estudiantes de tercer grado de primaria.

a) Niveles de desempeño de los estudiantes en los macro-procesos lectores

Como se mencionó previamente, el estudio evaluó en primer lugar los niveles de comprensión lectora preliminar a las actividades propuestas, atendiendo a la necesidad de conocimiento que debían suplir los participantes. De manera específica se caracterizaron los niveles de desempeño en cuanto a comprensión lectora (qué tanto comprenden los textos leídos), eficacia lectora (qué tan rápido leen) y la Identificación de las Ideas principales del Texto (capacidad de inferir ideas básicas de la información leída).

Tabla 4. Estadísticos descriptivos puntaje comprensión lectora según grupo

Grupo	Media	N	Desviación estándar	Mínimo	Máximo
Experimental	3,61	32	1,56	0,33	7,33
Control	3,58	32	1,37	2	6
Total	3,59	64	1,45	0,33	7,33

Fuente: Cálculo de los autores.

En cuanto a los resultados descriptivos para *Comprensión lectora* se observó que la media del puntaje en el grupo experimental fue mayor a la media en el grupo control (3,61 en el primer caso y 3,58 en el segundo) adicionalmente se observa que la media del grupo experimental es superior a la media general o total. Esto quiere decir, que para el caso del grupo experimental, el escenario inicial en materia de comprensión lectora resultaba más favorable para el primer grupo. No obstante, la mirada general a la puntuación no es del todo favorable, pues no llega ni a la mitad del puntaje deseado para este tipo de competencias.

Vale recordar que la media corresponde a los niveles deseables según los parámetros que brinda la técnica escogida. En otras palabras, al inicio de la investigación, el grupo experimental mostraba mejores índices de desempeño en cuanto a comprensión lectora.

Tabla 5. Estadísticos descriptivos puntaje eficacia lectora según grupo

Uso de la lúdica como herramienta para el fomento de destrezas lectoras de los estudiantes de 3° de una institución educativa del distrito de Barranquilla.

Grupo	Media	N	Desviación estándar	Mínimo	Máximo
Experimental	60,90	32	19,61	7,57	88
Control	64,66	32	18,38	35,8	100,8
Total	62,78	64	18,95	7,57	100,8

Fuente: Cálculo de los autores.

En el caso de *Eficacia lectora* se registra que la media del puntaje en el grupo experimental es menor a la media del grupo control, es decir, la media en el primer grupo fue de 60,9 mientras que la media del grupo control es aproximadamente 4 puntos más que el experimental. La media del total (general) es mayor a la del grupo experimental y menor al control.

Este resultado, en otros términos indica que los niños participantes leen más rápido, en el caso del grupo control, frente al grupo experimental. Si bien esto puede constituirse en una competencia positiva, no necesariamente responde a una comprensión lectora efectiva de lo que los estudiantes están recibiendo a través del texto.

Tabla 6. Distribución de estudiantes en identificación de ideas según nivel y grupo.

Nivel	Grupo		Total
	Experimental	Control	
Nivel 1	2 6%	1 3%	3 5%
Nivel 2	3 9%	2 6%	5 8%
Nivel 3	9 28%	15 47%	24 38%
Nivel 4	18 56%	14 44%	32 50%

Fuente: Cálculo de los autores.

La clasificación establecida para los procesos de Identificación de Ideas contempla cuatro niveles, siendo los 3 y 4 los más deseables. Al revisar los resultados logrados se encontró que en el nivel 4 es mayor el porcentaje de sujetos ubicados por el grupo experimental (56%) que por el grupo control (44%). Lo que indica que los estudiantes pertenecientes al grupo experimental manejan mejor esta competencia.

De manera similar sucede en los niveles más bajos (1 y 2) cuando el grupo experimental es mayor el porcentaje de sujetos ubicados en este nivel que en el grupo control. En otros términos, el grupo experimental cuenta con más sujetos con baja capacidad de identificar ideas de los textos. Finalmente, en cuanto al nivel 3 los sujetos del grupo control (47%) representan un mayor porcentaje en comparación con el grupo experimental (28%).

- b) Efecto del uso de la lúdica como estrategia de enseñanza en el macro-proceso de comprensión lectora de los estudiantes.

Comprensión lectora del grupo experimental

Con la intención de determinar el efecto del uso de la lúdica como estrategia de enseñanza en la comprensión lectora de los estudiantes se procedió en primera instancia a

Uso de la lúdica como herramienta para el fomento de destrezas lectoras de los estudiantes de 3° de una institución educativa del distrito de Barranquilla.

describir los cambios en el macro proceso de comprensión lectora en el grupo experimental, partiendo de la comparación de la media de esta variable antes de la implementación de la estrategia y al finalizar la intervención. En este sentido, se observa que se dan cambios en la media del grupo experimental al finalizar la intervención a partir del uso de la lúdica, al pasar de una media de 3,61 al inicio a 4,54 al finalizarla. Esta data numérica permite cuantificar y hacer tangibles los resultados derivados de aplicar técnicas lúdicas para fomentar la comprensión lectora de los participantes.

Tabla 7. Estadísticos descriptivos puntaje comprensión lectora grupo experimental según aplicación.

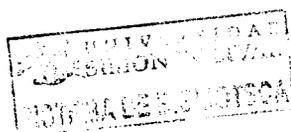
Aplicación	Media	N	Desviación estándar	Mínimo	Máximo
Inicial	3,61	32	1,56	0,33	7,33
Final	4,54	32	1,90	0,67	8,67
Total	4,08	64	1,79	0,33	8,67

Fuente: Cálculo de los autores.

Prueba U de Mann-Whitney

Para efectos de verificar o comprobar que este cambio en la media de los puntajes en cuanto a Comprensión Lectora sea estadísticamente significativo, es decir que no hayan sido producto del azar, fue necesario testear estos a partir de una prueba no paramétrica¹ denominada U de Mann-Whitney, la cual contrasta las medianas de dos grupos independientes con libre distribución.

¹ Este tipo de pruebas son utilizadas cuando la distribución de los datos no cumple con el supuesto de normalidad.



Uso de la lúdica como herramienta para el fomento de destrezas lectoras de los estudiantes de 3° de una institución educativa del distrito de Barranquilla.

Así, los resultados en las pruebas indican que los cambios observados en la mediana de los puntajes son estadísticamente significativos, en otras palabras, se rechaza la hipótesis nula que las medianas son las mismas entre el antes y el después de la intervención.

Tabla 8. Estadísticos de prueba. Grupo Experimental

Estadístico	Comprensión Lectora
U de Mann-Whitney	378
W de Wilcoxon	906
Z	-1,862
Sig. asintótica (bilateral)	0,00063

Fuente: Cálculo de los autores. a. Variable de agrupación: Aplicación

Comprensión lectora en el Grupo control

De la misma manera como se describieron los cambios en las medias en la comprensión lectora del grupo experimental al inicio y al final de la implementación de la estrategia, se procedió a revisar estos cambios en el grupo control. En tal sentido, los resultados indican que en efecto la media de los resultados en comprensión lectora en los estudiantes aumentó en la aplicación de la prueba final teniendo como referencia la obtenida al inicio; lo cual se evidencia al pasar de una media de 3,58 inicialmente a una media de 3,74 al final de la misma. Si bien no es un resultado relevante desde la perspectiva

Uso de la lúdica como herramienta para el fomento de destrezas lectoras de los estudiantes de 3° de una institución educativa del distrito de Barranquilla.

numérica debe registrarse. Es importante reiterar que el grupo control no contó con la aplicación de las técnicas lúdicas, sino las tradicionales.

Tabla 9. Estadísticos descriptivos puntaje comprensión lectora grupo control según aplicación.

Aplicación	Media	N	Desviación estándar	Mínimo	Máximo
Inicial	3,58	32	1,37	2	6
Final	3,91	32	1,33	2	7
Total	3,74	64	1,35	2	7

Fuente: Cálculo de los autores.

Prueba U de Mann-Whitney

Adicional a los resultados de los cambios en las medias en comprensión lectora en el grupo control se procedió, de la misma manera como en el grupo experimental, a valorar estas variaciones con la intención de probar que estas sean estadísticamente significativas y poder afirmar que no fueron productos del azar o de la casualidad.

Al respecto los resultados en la prueba U de Mann-Whitney en el grupo control evidencian que los cambios observados de los puntajes no son estadísticamente significativos.

Uso de la lúdica como herramienta para el fomento de destrezas lectoras de los estudiantes de 3° de una institución educativa del distrito de Barranquilla.

- c) Establecer el efecto de la lúdica como estrategia de enseñanza en el macro-proceso de Eficacia Lectora de los estudiantes.

~~Establecer el efecto de la lúdica como estrategia de enseñanza en el macro-proceso de Eficacia Lectora de los estudiantes.~~

Eficacia lectora de Grupo Experimental

Con el ánimo de establecer las consecuencias del uso de la lúdica como estrategia de enseñanza en la eficacia lectora de los estudiantes, se calcularon las medias de los puntajes y se compararon antes de la implementación de la estrategia y al finalizar. En consecuencia con lo anterior se observa en los resultados del grupo experimental que se produjeron variaciones positivas en los puntajes, esto considerando que al iniciar la

Uso de la lúdica como herramienta para el fomento de destrezas lectoras de los estudiantes de 3° de una institución educativa del distrito de Barranquilla.

intervención la media de este grupo fue de 60,91 y al finalizar la implementación aumentó a 66,43.

Tabla 10. Estadísticos descriptivos puntaje eficacia lectora grupo experimental según aplicación.

Aplicación	Media	N	Desviación estándar	Mínimo	Máximo
Inicial	60,91	32	19,62	7,57	88,00
Final	66,43	32	24,31	12,53	128,27
Total	63,67	64	22,09	7,57	128,27

Fuente: Cálculo de los autores.

Prueba U de Mann-Whitney

Para evaluar los resultados se aplicó la prueba U de Mann-Whitney la cual permite medir la significación estadística de estas diferencias (inicio- final) o cambios en los momentos de aplicación. De esta manera los resultados de la prueba (0,963) indican que

Uso de la lúdica como herramienta para el fomento de destrezas lectoras de los estudiantes de 3° de una institución educativa del distrito de Barranquilla.

estos cambios no son estadísticamente significativos, teniendo en cuenta que supera el nivel (0,05) máximo permitido, en otras palabras, se acepta la hipótesis nula de no existencia de cambios significativos en los puntajes entre el antes y el después de la intervención.

Tabla 1. Estadísticos de prueba. Grupo Experimental^a

Estadístico	Eficacia Lectora
U de Mann-Whitney	508,5
W de Wilcoxon	1036,5
Z	-0,047
Sig. asintótica (bilateral)	0,963

Fuente: Cálculo de los autores. **a.** Variable de agrupación: Aplicación

Eficacia lectora de Grupo Control

En cuanto a los resultados en el grupo control respecto a la Eficacia lectora se observan pequeños cambios en la media de los puntajes cuando en el inicio de la intervención la media fue de 64,67 y al finalizar la implementación de la lúdica como estrategia de enseñanza esta fue de 65,67.

Uso de la lúdica como herramienta para el fomento de destrezas lectoras de los estudiantes de 3° de una institución educativa del distrito de Barranquilla.

Tabla 12. Estadísticos descriptivos puntaje eficacia lectora grupo control según aplicación.

Aplicación	Media	N	Desviación estándar	Mínimo	Máximo
Inicial	64,67	32	18,39	35,80	100,80
Final	65,67	32	16,24	34,20	102,90
Total	65,17	64	17,22	34,20	102,90

Fuente: Cálculo de los autores.

Prueba U de Mann-Whitney

Los resultados de la prueba nos indican que estos pequeños cambios no son estadísticamente significativos y que la implementación no afecta o incide positivamente en las medias de los puntajes en estos estudiantes. En otras palabras, se acepta la hipótesis nula que no existen diferencias entre las aplicaciones (inicio y final) en cuanto a la eficacia lectora para el caso del grupo control.

Tabla 13. Estadísticos de prueba. Grupo control^a

Estadístico	Eficacia Lectora
U de Mann-Whitney	498,5
W de Wilcoxon	1026,5
Z	-0,181
Sig. asintótica (bilateral)	0,856

Fuente: Cálculo de los autores. a. Variable de agrupación: Aplicación

- d) Determinar el efecto del uso de la lúdica como estrategia de enseñanza en el macro-proceso de Identificación de las Ideas principales del Texto de los estudiantes.

Identificación de las Ideas principales del Texto en Grupo Experimental

Al revisar los resultados para *identificación de ideas* encontramos que en el nivel 4 el porcentaje de estudiantes ubicados en ese nivel aumentó en la aplicación de la prueba final (75%) respecto a la aplicación inicial (56%). En la aplicación final el porcentaje de estudiantes ubicados en los niveles 1, 2 y 3 disminuyó respecto a la aplicación inicial, estos resultados teniendo en cuenta la utilización de la lúdica como estrategia de enseñanza en estos estudiantes. Lo que proporciona un positivo balance para la aplicación de este tipo de técnicas enfocadas a la mejora de competencias de este tipo.

Tabla 14. Distribución de estudiantes en identificación de ideas en grupo experimental según nivel y aplicación.

Nivel	Aplicación		Total
	Inicial	Final	
Nivel 1	6%	0%	3%
Nivel 2	9%	6%	8%
Nivel 3	28%	19%	23%
Nivel 4	56%	75%	66%

Fuente: Cálculo de los autores.

Prueba Chi cuadrado

La prueba chi cuadrado (χ^2) permite determinar la existencia de asociación o independencia entre dos variables categóricas. A partir de esta prueba se puede determinar la existencia o asociación entre los niveles de identificación de ideas y la aplicación de la

Uso de la lúdica como herramienta para el fomento de destrezas lectoras de los estudiantes de 3° de una institución educativa del distrito de Barranquilla.

prueba. En este test se pone a prueba la independencia de las variables, en ese sentido se observa que el nivel de significación estadística (0,301) para el estadístico chi cuadrado es mayor a 0,05 ante lo cual se acepta la hipótesis nula de independencia de las variables nivel y aplicación, es decir, de acuerdo a los datos de este trabajo no existe asociación estadísticamente significativa entre estas variables.

Tabla 15. Estadístico de asociación chi cuadrado. Grupo experimental.

Estadístico	Valor	df	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	3,657 ^b	3	0,301
Razón de verosimilitud	4,438	3	0,218
Asociación lineal por lineal	3,136	1	0,007
N de casos válidos	64		

Fuente: Cálculo de los autores.

Identificación de las Ideas principales del Texto en Grupo control

Los resultados del grupo control son similares a los registrados por el grupo experimental, teniendo en cuenta que en el nivel 4 el porcentaje de estudiantes incluidos en este nivel aumentó con la aplicación final (59%) respecto a la inicial (44%) y en los niveles

Uso de la lúdica como herramienta para el fomento de destrezas lectoras de los estudiantes de 3° de una institución educativa del distrito de Barranquilla.

1, 2 y 3 el porcentaje de estudiantes disminuyó con la aplicación de la prueba final respecto a la inicial.

Tabla 16. Distribución de estudiantes en identificación de ideas en grupo control según nivel y aplicación.

Nivel	Aplicación		Total
	Inicial	Final	
Nivel 1	3%	1%	2%
Nivel 2	6%	6%	6%
Nivel 3	47%	34%	41%
Nivel 4	44%	59%	51%

Fuente: Cálculo de los autores.

Prueba Chi cuadrado

Los resultados de la prueba chi cuadrado en el grupo control para establecer la asociación de las variables nivel y aplicación arrojan un valor de significación de 0,499, el

Uso de la lúdica como herramienta para el fomento de destrezas lectoras de los estudiantes de 3° de una institución educativa del distrito de Barranquilla.

cual supera el nivel máximo de aceptación para determinar la asociación entre las variables que es 0,05, por lo tanto se acepta la hipótesis nula de independencia entre las variables.

Tabla 17. Estadístico de asociación chi cuadrado. Grupo control.

Estadístico	Valor	df	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	2,373	3	0,499
Razón de verosimilitud	2,765	3	0,429
Asociación lineal por lineal	1,629	1	0,202
N de casos válidos	64		

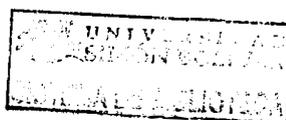
Fuente: Cálculo de los autores.

CAPÍTULO III

3.1 DISCUSIÓN

Tras la implementación de la metodología propuesta por el presente estudio se reitera el papel que cumple la lúdica para el desarrollo de las destrezas lectoras en los estudiantes de tercer grado de la institución participante como experiencia específica analizada y a nivel social en el sector educativo.

Debe anotarse que el estudio caracterizó en primer lugar, los niveles de desempeño de los participantes en cuanto a los macroprocesos lectores y de manera específica en lo relacionado con el proceso de comprensión lectora, eficacia lectora e identificación de las ideas principales del texto. Los resultados derivados de esta primera etapa revelan el bajo nivel de los estudiantes de primaria, que en la ciudad de Barranquilla, el Atlántico y en general del Caribe colombiano pueden estar presentando bajos niveles en sus procesos básicos relacionados la lectura. Tal contexto supone un reto para los docentes pues “el tipo



Uso de la lúdica como herramienta para el fomento de destrezas lectoras de los estudiantes de 3° de una institución educativa del distrito de Barranquilla.

de interacciones que se establecen en el aula y las variables psicosociales de los docentes pueden estar relacionados con el desarrollo de competencias lectoras” (Guzmán, Fajardo & Duque , 2015 p.74).

Lo anterior, reitera la relevancia que tiene el tutor, maestro o profesor en generar las estrategias necesarias para que los procesos educativos cumplan con su función esencial y es la de formar seres humanos integrales. Por lo tanto, el primer trabajo que tienen los docentes es apropiarse de herramientas relacionadas con la lúdica para transmitir el conocimiento esperado por los estudiantes y motivarles a nuevas experiencias, sin distingo del campo en el que estén trabajando. Así lo evidenció el presente estudio.

Para ello, “es necesario que el niño tenga un espacio adecuado para su desarrollo, para las propias inclinaciones; y tal espacio tiene que ser defendido ante toda tentativa de limitarlo o restringirlo, por razones de rentabilidad económica” (Bovi, Palomino, Gonzáles, 2009 p. 30). Esto se hizo especialmente notorio en la presente experiencia donde se puede afirmar que el interés institucional por diversificar sus contenidos de formación, permitió la adecuación de espacios y tiempos para el desarrollo del trabajo.

Pero, al mismo tiempo consolida la idea de propiciar recursos e infraestructura apropiada para el desarrollo de actividades de esta índole, en la que los estudiantes lleven a cabo sus labores formativas en escenarios dotados de literatura, material didáctico según las edades, entre otros requerimientos para el desarrollo de una clase con soporte lúdico.

Si bien en este caso, la investigación propendió por el fortalecimiento de las competencias lectoras, la pertinencia en otras competencias como la Eficacia Lectora y la Identificación de las Ideas principales del Texto es evidente. Debe admitirse que, de manera inicial, se esperaba generar resultados positivos en las tres áreas, pero únicamente se vieron frutos en la comprensión lectora. Esto, abre entonces un campo nuevo de interés en las condiciones necesarias para lograr el abordaje completo de los tres macroprocesos relacionados con la lectura. De igual manera, apunta a indagar en los requerimientos que debe cumplir la educación primaria a fin de lograr mejores niveles.

Dentro de las razones que podrían justificar la preponderancia de la comprensión lectora versus a la identificación de ideas y eficacia lectora, estaría el incremento en el uso de recursos tecnológicos en la enseñanza y el variable interés de los niños y jóvenes en las instituciones educativas. Stefani, Andrés y Loanes (2014) se refieren a este nuevo contexto al mencionar que...

Los juegos de los niños han ido variando con el transcurrir del tiempo; algunos se han ido transmitiendo, otros modificando y otros han desaparecido o tienden a desaparecer. Pero hay algo que no varía, por ejemplo, los muñecos, autos, motos, cocinas, celulares, computadoras, porque estos siempre tratan de imitar nuestra forma de vida y los objetos que interesan a los adultos, haciendo que los niños de esta época varíen sus intereses. (p.41)

Un aspecto que recibió el énfasis por parte de los investigadores a cargo, estuvo en la búsqueda de la interdisciplinariedad, ya que el estudio se perfiló al área de lenguaje pero

Uso de la lúdica como herramienta para el fomento de destrezas lectoras de los estudiantes de 3° de una institución educativa del distrito de Barranquilla.

su aplicabilidad es extensiva a todos los campos de conocimiento. De igual manera, con estos conceptos validados a través de la presente investigación no se intenta desmeritar el carácter intrínseco de las disciplinas deportivas en la educación, sino que se estimula, desde la perspectiva de los investigadores, la mirada globalizada.

Es más que evidente que sus campos de aplicación son múltiples y que los métodos y técnicas que se pueden emplear aparecen como un mosaico muy diversificado con capacidad de ampliarse y enriquecerse gracias a la adecuada interpretación pedagógica. La educación física, como una disciplina curricular sometida a un proceso de institucionalización -educación formal- y la actividad física, como una expresión humana más amplia pueden ser estudiadas por otras ciencias (Vásquez, 2001 p. 5)

Con este escenario, a nivel general se propone la instauración de una cultura lúdica, que se implemente a la enseñanza de ciencias básicas y estimulen un aprendizaje integral. Con esta premisa se entiende que, “el juego, lejos de ser la expresión libre de una subjetividad, es el producto de múltiples interacciones sociales y de allí su emergencia en el niño. Es necesario que esté previamente articulado con lo social, las significaciones compartidas, la interpretación” (Guilles, 2013 p. 6).

Si bien la premisa establece un proceso con connotación de labores, al mismo tiempo es un condicionante deseable para alcanzar mejores niveles de comprensión lectora en el Caribe colombiano y garantizar mejores hombres y mujeres que se encaminan al mercado productivo de nuestro país.

3.2. Conclusiones

Tras el desarrollo de la presente experiencia se pueden presentar las siguientes conclusiones:

1. El Caribe colombiano tiene por necesidad la revisión de sus planes de estudio con miras a ajustar las dinámicas de trabajo con un sustento de los principios lúdicos.

2. La edad escolar resulta una temporada en la vida del ser humana pertinente para la aplicación de técnicas lúdicas para complementar la educación formal que se brinda en las escuelas.

3. Las herramientas lúdicas permiten fomentar positivamente las competencias de los estudiantes, sobre todo si cuentan con las condiciones de espacio y tiempo para el desarrollo de cada una de las actividades propuestas.

4. la experiencia evidenció aumentos específicos en la comprensión lectora de los participantes que trabajaron la experiencia con el manejo lúdico, no obstante los mismos resultados no se obtuvieron en la eficacia lectora e identificación de ideas. Lo que en otras

Uso de la lúdica como herramienta para el fomento de destrezas lectoras de los estudiantes de 3° de una institución educativa del distrito de Barranquilla.

palabras indica que si bien la lúdica es una herramienta positiva requiere de condiciones complementarias para lograr un éxito integral.

5. Desde la academia se deben propender por el desarrollo de experiencias de este tipo para estimular la profundización en el conocimiento sobre la lúdica y su impacto en la educación.

6. El equipo investigador a cargo aplicó en un tiempo reducido una técnica que amerita mayor seguimiento para lograr mejores resultados.

REFERENCIAS

Ballesteros, O. P. (2011). La lúdica como estrategia didáctica para el desarrollo de competencias científicas (Doctoral dissertation, Facultad de Ciencias).

Bovi, F., Palomino, A., & Henríquez, J. J. G. (2008). Evaluación y contraste de los métodos de enseñanza tradicional y lúdico. *Apunts. Educación física y deportes*, 4(94), 29-36.

Bolaños, G. B. (1991). Educación por medio del movimiento y expresión corporal. EUNED.

Brougere, G. (2013). El niño y la cultura lúdica. *Lúdicamente*, 2(4).

Cagigal, J. M. (1981). En torno a la educación por el movimiento. *Apunts Medicina de l' Esport (Castellano)*, 18(072), 203-213.

Chegwin Stephanie, Escalante Elsa et al. El baúl de Phillipe Valls: lúdica y el rol del animador. Zona Próxima, 2011.

Uso de la lúdica como herramienta para el fomento de destrezas lectoras de los estudiantes de 3° de una institución educativa del distrito de Barranquilla.

Cordero, C. P. (2010). La importancia del juego y los juguetes para el desarrollo integral de los niños/as de educación infantil.

Correal Pachón, G., & Verdugo Reyes, H. (2011). Sobre modelos pedagógicos y el aprendizaje del proyecto arquitectónico. *Revista de Arquitectura*, 13, 80-91.

Davini, C., *La formación docente en cuestión*. Paidós. Buenos Aires. Barcelona. México. 1995.

De Zubiría, J. (2007). Los modelos pedagógicos. FAMDI. Recuperado de https://books.google.com.co/books?hl=es&lr=&id=wyYnHpDT17AC&oi=fnd&pg=PA3&dq=modelos+pedag%C3%B3gicos+&ots=nb0F20zR2d&sig=1emXzZeTGexmBHqYYNzcKo5iV_w&redir_esc=v#v=onepage&q=modelos%20pedag%C3%B3gicos&f=false

Delors, J. (1996). de la publicación: *La Educación Encierra un Tesoro* (Libro).

Del Toro Alonso, V. (2013). El Juego como herramienta educativa del Educador Social en actividades de Animación Sociocultural y de Ocio y Tiempo libre con niños con Discapacidad. *Revista de educación social*, 16.

Díaz, H. A. (2008). *Hermenéutica de la lúdica y pedagogía de la modificabilidad simbólica*. COOP. EDITORIAL MAGISTERIO.

Díaz, J. (1999). *La enseñanza y aprendizaje de las habilidades y destrezas motrices básicas* (Vol. 133). Inde.

Farias, D., & Velásquez, F. R. (2015). Estrategias lúdicas para la enseñanza de la matemática en estudiantes que inician estudios superiores. *Paradigma*, 31(2), 53-64.

Feiman–Nemser, S. (1990). “Teacher Preparation: Structural and conceptual alternatives”. En Houston R. (Ed.): *Handbook of research on teacher education*. Macmillan. New York.

Fírvida Noy, Carmen Zita. *Propuesta pedagógica para el trabajo de lúdica en la enseñanza media, grado séptimo y octavo*. Argentina: El Cid Editor | apuntes, 2009.

Gil Cantero, F., Jover Olmeda, G., & Reyero García, D. (2009). La educación de la sensibilidad solidaria desde la reconstrucción de la memoria lúdica.

Góngora, L. C., & Balán, G. C. (2016). Las estrategias de enseñanzas lúdicas como herramienta de la calidad para el mejoramiento del rendimiento escolar y la equidad de los alumnos del nivel medio superior. REICE. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 5(5).

Uso de la lúdica como herramienta para el fomento de destrezas lectoras de los estudiantes de 3° de una institución educativa del distrito de Barranquilla.

GUZMÁN TORRES, L. T., FAJARDO VALBUENA, M. E., & DUQUE ARISTIZÁBAL, C. P. (2015). Comprensión y producción textual narrativa en estudiantes de educación primaria. *Revista Colombiana de Psicología*, 24(1).

Jiménez, C. (2005). *La inteligencia lúdica*. Editorial Magisterio, Bogotá, Colombia.

Madrona, P. G., & Adelantado, V. N. (2005). *El juego motor en educación infantil*. Wanceulen SL.

Joyce, B. R., Weil, M., & Calhoun, E. (2002). *Modelos de enseñanza*.

Marcano, N., & Reyes, W. (2007). Categorías epistemológicas para el estudio de los modelos de formación docente. *Multiciencias*, 7(3).

Mena Rodríguez, F. E., Salgado Muñoz, A. P., & Tamayo Marín, P. A. (2008). *Estrategia pedagógica basada lúdica y psicomotricidad aplicada en las áreas de castellano y ciencias naturales para centrar la atención de niños y niñas con TDAH de preescolar y básica primaria de la Institución Educativa Ciudadela Cuba* (Doctoral dissertation, Pereira: Universidad Tecnológica de Pereira).

Ministerio de Educación Nacional. Documento 22, *El Juego en la Educación Inicial*. Disponible <http://www.deceroasiempre.gov.co/Prensa/CDocumentacionDocs/Documento-N22-juego-educacion-inicial.pdf>

Montenegro, A., Josefina, E., & Romero Chaves, O. C. (2006). *Los modelos pedagógicos: Una dinámica para la transformación de la educación superior*. Pasto: IUCESMAG.

Muñoz, F. I., Bartolome, L. I., Sacristán, J. G., Macedo, D., Giménez, I. T., Rigal, L., & Giroux, H. A. (1999). *La educación en el siglo XXI: los retos del futuro inmediato* (Vol. 136).

Payá Rico, A. (2006). *La actividad lúdica en la historia de la educación española contemporánea*. Universitat de València. Departament d'Educació Comparada i Història de l'Educació.

Piqueras Calero, M. (1996). *Juego y Creatividad: Estudio sobre las posibilidades de Fomentar la Creatividad Artística Mediante una Enseñanza Lúdica*.

Ramírez, X. R. (2009). *La lúdica en el aprendizaje de las matemáticas*. Zona Próxima, (10).

Uso de la lúdica como herramienta para el fomento de destrezas lectoras de los estudiantes de 3° de una institución educativa del distrito de Barranquilla.

Rodríguez Triana, Enrique Silivino. ¿Educación física?: ¡hablemos de educación física!. Argentina: El Cid Editor | apuntes, 2009.

Sampieri, R. H., Collado, C. F., Lucio, P. B., & Pérez, M. D. L. L. C. (2010). Metodología de la investigación (Vol. 1). México: Mcgraw-hill.

Taylor, SJ y Bogdan R. Introducción a los métodos cualitativos de investigación. Recuperado de: <http://201.147.150.252:8080/xmlui/bitstream/handle/123456789/1216/bogdan1988.pdf?sequence=1>

Trigo Aza, E. (1998). Juego y creatividad: dos asignaturas pendientes en la Educación Física del tercer milenio.

Vallejo, J. M. B. (2001). Criterios didácticos en el diseño de materiales y juegos en Educación Infantil y Primaria. Ágora digital, (2).

Valls, Phillipe (2003) Líneas directrices de la intervención psicosocial a favor de los niños en situaciones extremas o de gran precariedad. Francia: Fundación Niños Refugiados del Mundo.

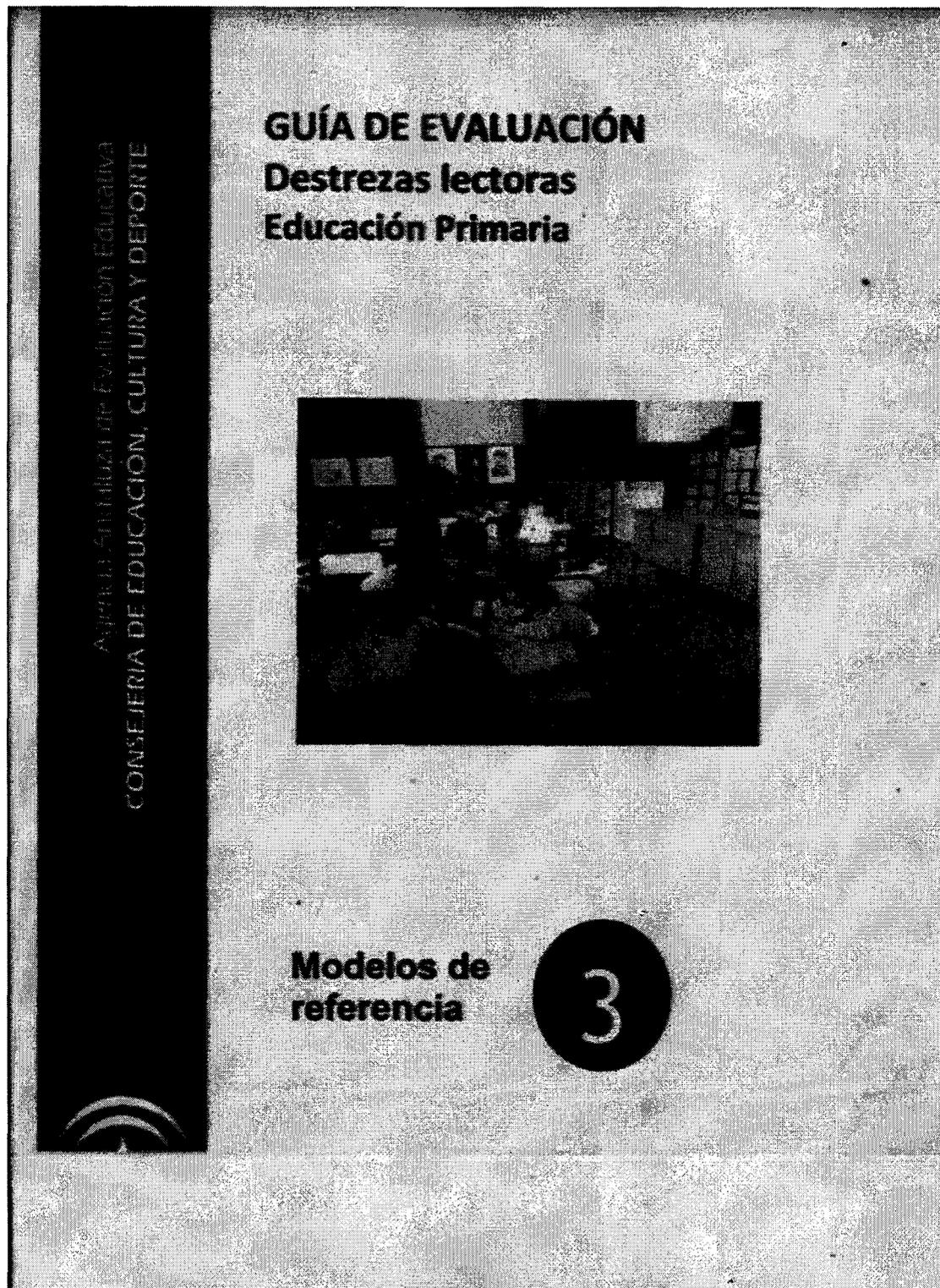
Vesga-Gómez, C., & Cáceres-Manrique, F. D. M. (2010). Eficacia de la educación lúdica en la prevención del Dengue en escolares. Revista de Salud Pública, 12(4).

Waichman, A. (2000) Herramientas de pensamiento. España: Siglo XXI.

Uso de la lúdica como herramienta para el fomento de destrezas lectoras de los estudiantes de 3° de una institución educativa del distrito de Barranquilla.

Anexos

Uso de la lúdica como herramienta para el fomento de destrezas lectoras de los estudiantes de 3° de una institución educativa del distrito de Barranquilla.



UNIVERSIDAD NACIONAL
SISTEMA DE EVALUACIÓN
BARRANQUILLA

Uso de la lúdica como herramienta para el fomento de destrezas lectoras de los estudiantes de 3° de una institución educativa del distrito de Barranquilla.



**GUÍA DE EVALUACIÓN
DESTREZAS LECTORAS**
Educación Primaria

Uso de la lúdica como herramienta para el fomento de destrezas lectoras de los estudiantes de 3° de una institución educativa del distrito de Barranquilla.



“Uso de la lúdica como herramienta para el fomento de destrezas lectoras. Educación Primaria”
Elites: Agencia Nacional de Evaluación Educativa
Agencia Nacional de Evaluación Educativa
C/ Subreial s/n. Edificio Vega del Rey 1° y 2° Pisos
41008 Sevilla (España)
© Junta de Andalucía, Consejería de Educación, Cultura y Deportes

Índice

Presentación.....	7
1. Marco teórico para la evaluación de las destrezas lectoras.....	9
2. Pautas para la aplicación y corrección de la prueba.....	13
3. Prueba de Lectura de 2° curso.....	21
Lectura.....	21
Cuestionario de comprensión lectura 2° curso.....	23
Hoja de anotación individual 2° curso.....	25
Hoja de resultados 2° curso.....	27
4. Prueba de Lectura 5° curso.....	29
Lectura.....	29
Cuestionario de comprensión lectura 5° curso.....	31
Hoja de anotación individual 5° curso.....	33
Hoja de resultados 5° curso.....	35
5. Interpretación y valoración de destrezas lectoras.....	37

PRESENTACIÓN

Como es sabido, el dominio de los dos componentes básicos de la lectura, fluidez lectora y comprensión de textos, facilita los logros escolares y la motivación por aprender. La adquisición de la lectura como base para el éxito escolar para todos y todas se constituye en el objetivo principal de los centros educativos y de cualquier proyecto o programa que en ello se desarrolle. En consecuencia, las metas de aprendizaje que se establezcan para la lectura en las enseñanzas básicas deben abarcar, explícitamente, el trabajo sistemático de todo el profesorado tanto en la fluidez lectora como en la comprensión de textos.

Para conseguir este objetivo, además de buenos materiales de lectura y acciones específicas para la formación del profesorado, son necesarias herramientas de evaluación y diagnóstico que permitan identificar en el alumnado sus dificultades en las distintas destrezas lectoras con el objetivo de, posteriormente, ofrecerles atención individualizada. Somos conscientes que cuando el alumnado no domina las destrezas básicas referentes a la fluidez lectora, los textos más simples se vuelven complicados y difíciles de comprender, ello produce desmotivación e intensifica el desinterés que conduce al abandono de la lectura.

Con objeto de ayudar en este sentido, se publica la presente "Guía de evaluación de destrezas lectoras de Educación Primaria", en ella se recopilan, como instrumentos para la evaluación periódica de las destrezas lectoras, la prueba utilizada en ESCOLA (Escritura, cálculo y lecturas en Andalucía) para segundo curso, así como la aplicada en la evaluación del Plan de lectura y bibliotecas escolares para sexto curso.

Las pruebas para la evaluación de las destrezas lectoras que contiene este documento han sido validadas por personas expertas coordinadas desde la Agencia Andaluza de Evaluación. En el diseño metodológico de las pruebas, se ha partido de las siguientes premisas:

- La lectura no es sólo traducir un código impreso sino que implica además darle un significado para alcanzar la comprensión del mensaje.
- Leer requiere muchas y variadas habilidades que se adquieren progresivamente.
- El sistema de lectura está formado por dos componentes básicos, uno referido a la fluidez lectora y otro a la comprensión de textos.

Por último, destacar que la comprensión lectora ha sido considerada la esencia de la lectura y, en esta dirección, las evaluaciones de lectura realizadas tanto en las pruebas de diagnóstico escolar y subdisciplinaria, como en las pruebas internacionales PIRLS o PISA se centran en el componente de la lectura vinculado a la comprensión de textos, más fácil de evaluar mediante pruebas colectivas de "papel y lápiz". No obstante, y dado que numerosas dificultades lectoras del alumnado tienen su origen en la fluidez lectora (o dominio lector), en la presente guía se ha considerado conveniente incluirla también, a pesar de la dificultad que ello comporta, pues necesariamente tiene que llevarse a cabo mediante aplicación individualizada.

Es nuestro deseo y nuestro propósito que resulte de utilidad para el profesorado y contribuya a facilitar la eficaz lectura del alumnado y, por consiguiente, al proceso de enseñanza-aprendizaje.

1. Marco teórico para la evaluación de las destrezas

La lectura no es solo traducir un código impreso sino que implica además darle un significado para alcanzar la comprensión del mensaje.

Leer requiere muchas y variadas habilidades que se adquieren progresivamente: decodificar palabras desconocidas, leer entre líneas, predecir lo que es probable que suceda, reconocer diferentes tipos de lectura, relacionar con nuestras propias palabras lo leído, identificar distintos puntos de vista, comprender la idea principal, usar la imaginación, distinguir los libros que nos gustan, etc.

En definitiva, podemos concluir que leer es una actividad extremadamente compleja que hace a la persona lectora construir el significado global de un texto y no solo traducir partes visuales o sonoras o encontrar el significado de palabras escritas o frases aisladas. El proceso lector supone diversos niveles de procesamiento de la información, cada uno de los cuales debe ser explicado individualmente y en su interacción con los demás para producir ese resultado final que hemos llamado significado global del texto.

La prueba de lectura diseñada por la Agencia Andaluza de Evaluación Educativa se encuadra dentro del paradigma planteado por la teoría de procesamiento de la información que no solo determina cuáles son las operaciones que intervienen en la lectura, sino que además precisa con bastante detalle el funcionamiento de estas operaciones. Para el modelo cognitivo, el sistema de lectura está formado por varias módulos separables que, aunque funcionan de forma interactiva, son relativamente autónomos, ya que cada uno de ellos se encarga de realizar una función específica. En este sentido, la lectura solo es posible cuando funcionan adecuadamente determinados operaciones mentales o, dicho de otro modo, se han desarrollado las habilidades cognitivas oportunas.

Procesamiento fonológico

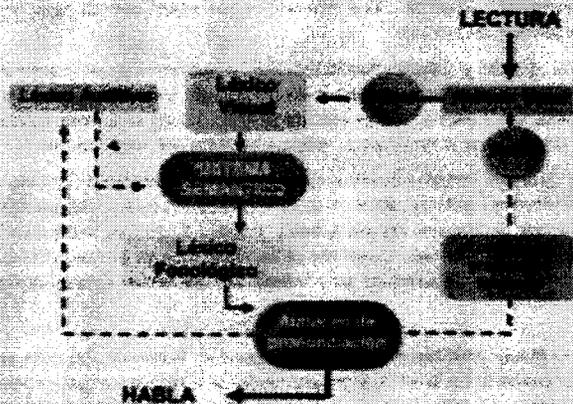
Este proceso que nos lleva al reconocimiento de las palabras escritas. Estas pueden ser de tres clases: pseudopalabras ilegibles pero sin significado como "cadlira", "chilupa", palabras irregulares (con origen en otro idioma, que conservan grafía y pronunciación de origen como cuando alumnos a los personajes "shakespeareano" o al "software" informático) y palabras regulares (existentes en nuestro léxico idiomático, respetan las reglas de conversión grafema-fonema: "mano", "tiro").

Disponemos de dos vías para acceder al significado de las palabras escritas. Por la vía fonológica podemos leer las palabras tanto conocidas como desconocidas, las palabras regulares y las irregulares, pero no las pseudopalabras. Por la vía visual podemos leer todas las palabras conocidas, tanto regulares como irregulares, pero no las desconocidas ni las pseudopalabras. Ambas vías funcionan conjuntamente pero el resultado final viene determinado prioritariamente por una de ellas.

La lectura de palabras por aplicación de las reglas de conversión grafema a fonema es más útil porque permite la lectura de cualquier palabra, pero es lenta y dificulta los procesos superiores de comprensión.

Suele ser un error considerar la vía fonológica (fonológica) equiparable a la lectura con significado y la fonológica equiparable a la lectura mecánica. Las dos vías son medios para llegar al significado y

continúan normalmente el acceso al mismo, son igualmente necesarias para una lectura eficaz y ambas se utilizan simultáneamente en el análisis de cualquier oración; al fin, la ruta visual es ligeramente más rápida.



Procesamiento sintáctico

Aunque el reconocimiento de las palabras, o procesamiento léxico, es un componente necesario para llegar a entender el mensaje presente en un texto escrito, no es suficiente. Las palabras aisladas no transmiten ninguna información nueva, sino que es de la relación entre ellas de donde surge el mensaje. En consecuencia, una vez que han sido reconocidas las palabras de una oración, la persona lectora tiene que determinar cómo están relacionadas entre sí dichas palabras. Es decir tiene que segmentar cada oración en sus constituyentes y especificar las relaciones existentes entre ellas con objeto de construir una estructura que posibilite la extracción del significado.

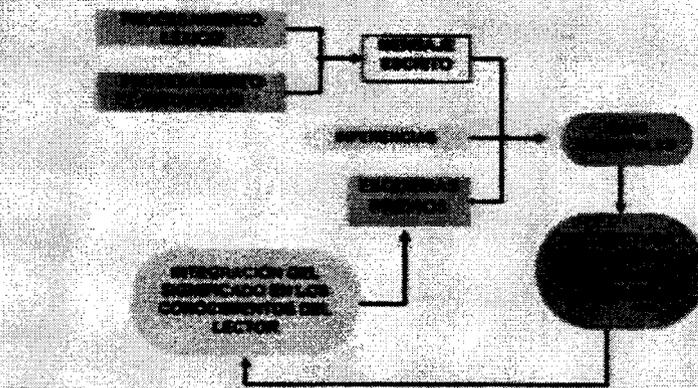
Así, por ejemplo, una frase como "el perro acosa al gato" o "el gato lo acosa al perro" hay que establecer que su estructura es del tipo sujeto-verbo-objeto y aplicar el papel de sujeto y objeto de forma correcta o, de lo contrario, el mensaje será difícil de comprender o se entenderá de forma equivocada. La falta de comprensión lectora o acceso a los procesos superiores se produce por deficiencias prácticas o semánticas, especialmente cuando se trata de alumnos procedente de ambientes desfavorecidos, acostumbrados a frases de estructuras muy simples y dotados de unos esquemas de conocimiento muy pobres.

A algunas personas suele costarle el procesamiento de palabras funcionales (nexos, determinantes y similares) ya que no tienen representación semántica. Es importante el papel que tienen estas palabras en la comprensión, ya que su cometido es relacionar ideas o señalar de-nudo entre las oraciones. Asimismo, algunos problemas de comprensión provienen de la dificultad de entender relaciones entre ciertos elementos morfológicos (demostrativos o posesivos) o reproductores (pronombres personales) y las palabras a las que aluden.

Los signos de puntuación indican las pausas y entonación del discurso equivalente del lenguaje hablado. En los textos escritos, los signos de puntuación facilitan la segmentación del mensaje en sus constituyentes. La observación de la entonación y pausas cuando se realiza una lectura en voz alta constituye una buena estrategia para la valoración del desarrollo del procesamiento sintáctico.

Procesamiento semántico

La comprensión lectora es un producto interactivo del propio texto, de los esquemas del lector e lectura y del contexto lingüístico y extralingüístico. Una vez que las palabras han sido reconocidas (procesamiento léxico) y relacionadas entre sí (procesamiento sintáctico), el siguiente y último de los procesos que intervienen en la lectura comprensiva es el procesamiento semántico, es decir, realizar inferencias y extraer el significado del texto para integrarlo en los esquemas cognitivos del lector o lectora.



Microprocesos y macroprocesos

La naturaleza de los procesos señalados no es equiparable; se categorizan como *microprocesos* aquellos más directamente relacionados con el acceso al léxico y el procesamiento sintáctico; y como *macroprocesos* las operaciones de alto nivel asociadas a la comprensión del texto o procesamiento semántico.

2. Pautas para la aplicación y corrección de la prueba

Aspectos previos

Las condiciones físicas en la situación de examen pueden afectar directamente al rendimiento del alumno o alumna. La habitación en la que se realice la aplicación deberá tener buena ventilación e iluminación y se evitarán los ruidos e interrupciones.

El examinador o examinadora se situará frente al chico o la chica, de forma que pueda observar su comportamiento.

Es imprescindible que el examinador o examinadora cumpla las normas que aparecen en este epígrafe y se familiarice con los materiales. Igualmente debe valorar la necesidad de realizar la prueba completa o omitir los apartados de exactitud lectora y procesamiento sintáctico cuando se trate de alumnos de 6° curso que tiene suficientemente adquiridas estas destrezas lectoras. Es por ello que en estas pautas aparecerán como bloques opcionales.

Orden de aplicación de la prueba

Después de haberse leído "Instrucciones para el lector", empieza la prueba con unas preguntas introductorias y no puntuadas.

Las preguntas son las siguientes:

- ¿Te gusta leer?
- ¿Por qué?

El examinador o examinadora registrará en la hoja de resultados, en el apartado de Aspectos previos, las respuestas a estas cuestiones, que serán de utilidad, en el caso que se valore el grupo completo de alumnos, para estudiar las actitudes hacia la lectura del grupo y plantearse acciones al respecto.

1. Lectura del texto

El examinador o examinadora dice al alumno o alumna:

"Voy a leer un texto. Tú vas a leerlo y voy a ayudarte para leer el texto con tranquilidad y seguridad. Cuando te voy a leer y escuchas un símbolo en voz alta, al terminar te voy a hacer unas preguntas sobre la lectura y las respuestas de que debes hacer."

Es necesario que el examinador o examinadora emplee un cronómetro para calcular la velocidad lectora, sin que el sujeto se dé cuenta porque a algunos/as les suele incomodar. También se deben tener presentes los símbolos que representan cada error de exactitud lectora.

14

El examinador o examinadora debe registrar en la hoja de resultados la modalidad del modo exacto en que el alumno o alumna lee. En dicha hoja registrará el modo lector, la cantidad de palabras que lee en un minuto, los errores puntuables y no puntuables de exactitud lectora y los signos de puntuación fallidos. Los datos obtenidos en exactitud lectora y signos de puntuación sirven para determinar el porcentaje de exactitud lectora y el porcentaje de dominio del procesamiento sintáctico. Los datos resultantes se trasladarán con posterioridad a la hoja de resultados.

2. Cuestionario de comprensión lectora

Una vez que el alumno o alumna termine de leer se le retira el texto, se le entrega la hoja con las cuestiones de comprensión lectora y se le dice:

¡Hola vas a contestar estas preguntas sobre el texto que acabas de leer. Cada pregunta tiene cuatro respuestas posibles, marca con una cruz la que consideras la respuesta que te parece correcta. Si te quedas en duda de alguna pregunta o no sabes la respuesta, sólo señalas la que mejor que recio.

El examinador o examinadora registrará en el cuestionario de comprensión lectora los aciertos y errores del alumno o alumna. Estos datos sirven para valorar los subprocesos de comprensión y, en el caso de 5° curso, la comprensión literal, realización de inferencias y valoración crítica y, al mismo tiempo, determinar el porcentaje de comprensión lectora que se registrará, con posterioridad, en la hoja de resultados.

La comprensión literal implica reconocer y recordar los hechos tal y como aparecen expresos en el texto; la inferencial permite, utilizando los datos explicitados en el texto, más las experiencias personales y la intuición, realizar conjeturas o hipótesis; y la crítica implica emitir juicios personales acerca del texto, valorando la relevancia o irrelevancia del mismo.

3. Vocabulario (para alumnos de 5°)

Cuando el alumno o alumna haya terminado de contestar a las preguntas del cuestionario de comprensión lectora, se le dice:

Explícame con tus palabras, lo mejor que puedas, lo que recuerdas del texto leído.

El examinador o examinadora anotará (o lo considerará) en el apartado correspondiente del cuestionario de comprensión lectora la explicación que hace del texto, y anotará también el nivel de vocabulario que posee el alumno o alumna en base a los criterios de valoración establecidos en estas pautas de corrección. Posteriormente este dato se trasladará a la hoja de resultados.

4. Idea principal

Cuando el alumno o alumna explique lo que recuerda del texto, el examinador o examinadora le dirá:

¿Cuál es el tema, cuál es el momento en que más te llama la atención, o más importante del texto que has leído?

A continuación, una vez analada la tesis, se determinará en qué nivel de verificación de la idea principal del texto se sitúa el alumno apoyándose en la gradación que se propone en estas pautas de corrección y se anotará en el cuestionario de procesamiento lectora, para posteriormente trasladarlo a la hoja de resultados.

Para registrar los datos de los aspectos que figuran en la hoja de resultados, el examinador o examinadora tendrá en cuenta los puntos que aparecen en el apartado A) Microprocesos y en el apartado B) Macroprocesos, que se detallan a continuación.

PARTE A: MICROPROCESOS

La finalidad básica de esta parte, sobre procesamiento léxico y sintáctico, es determinar si el sujeto realiza la decodificación de forma integrada y eficaz, si existen fallos en las habilidades de estos procesos y buscar indicios que sugieran que las limitaciones de decodificación o en el simple adecuado de los signos gráficos y de puntuación influyen negativamente en la comprensión.

1. Modo lector

Indicador global del terreno que ocupa el proceso lector desde el procesamiento léxico hasta el procesamiento sintáctico.

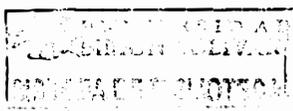
Criterios de evaluación	
Lectura expresiva	Lectura con fluidez adecuada, se respetan los signos de puntuación y se aplica una entonación y matices a la lectura para que los oyentes perciban sentimientos y estado de ánimo del lector.
Lectura corriente	Lectura con fluidez adecuada y respetando los signos de puntuación.
Lectura vacilante	Lectura caracterizada por hacer pausas después de cada palabra o grupo de palabras sin que se marquen los signos de puntuación. Supone inseguridad del lector que repite palabras ya leídas o se detiene en algunas palabras para hacer diálogos mentales.
Lectura silábica	Lectura caracterizada por hacer pausas entre cada sílaba como consecuencia de una baja automatización de las reglas de conversión grafema-fonema.

El examinador o examinadora registrará en la hoja de anotación individual el nivel que corresponde al modo lector que posee el sujeto, que luego trasladará a la hoja de resultados en el apartado A) Microprocesos.

2. Velocidad lectora

Se mide cuando se le lee el texto, durante un período fijo, durante un minuto. La velocidad lectora consiste en el número de palabras que el sujeto lee en un minuto.

Para su cálculo se multiplica el número de palabras del texto por 60, y el resultado se divide entre el número de segundos que el alumno o alumna ha tardado en leer el texto. El resultado son las palabras leídas por minuto (p.p.m.). La fórmula sería la siguiente:



$$\frac{\text{N}^\circ \text{ de palabras del texto} \times 60}{\text{N}^\circ \text{ segundos que tarda en leer el texto}} = \text{p.p.m.}$$

El examinador o examinadas registrará en la en la hoja de anotación individual las palabras leídas en un minuto (velocidad lectora) que posteriormente trasladará a la hoja de resultados, en apartado de A) Microprocesos.

3. Exactitud lectora (opcional para el subgrupo de 6º curso)

Destrezas para desarrollar correctamente la comprensión de textos, para producir oralmente la lectura correcta, por independencia de que se trate de un texto significativo. La exactitud lectora consiste en leer indicando por conocer dificultades en el manejo de las reglas de conversión grafema-fonema, con una referencia a una fonología.

Para calcular el porcentaje de exactitud lectora solo se tienen en cuenta los siguientes errores: sustituciones, inserciones, adiciones, omisiones, inversiones y posición de ayuda al examinador. Aunque el alumno o alumna relea el texto para corregir una sustitución, adición u omisión, éstas siguen constituyendo errores puntuables.

Para calcular el % de exactitud lectora se tendrá en cuenta la siguiente fórmula:

$$\left(\frac{\text{N}^\circ \text{ de errores puntuables}}{\text{Total palabras del texto}} \right) \times 100 = \% \text{ de errores}$$

$$100 - \text{Porcentaje de error} = \text{Porcentaje de exactitud lectora}$$

Descripción de errores puntuables		
Tipos de error	Descripción	
0	Exclusión	No produce el fonema correspondiente a una letra presente en el texto. Lee, por ej., como por <i>crone</i> .
+	Adición	Añade un fonema o sílaba al estímulo original. Lee, por ejemplo, <i>siervo</i> por <i>siervo</i> .
o	Sustitución	Produce un fonema diferente al que realmente corresponde a la letra decodificada. Por ej., <i>siervo</i> por <i>siervo</i> .
o	Inversión	En este caso la falta de exactitud consiste en alterar el orden de los fonemas en la secuencia de la sílaba o palabra. Ej., <i>siervo</i> por <i>siervo</i> .
o	Inserción	Cambio de la palabra original por otra con la que la secuencia de letras no guarda una similitud parcial. Ej. leer <i>cañal</i> por <i>babala</i> .
o	Ayuda <i>complementar</i>	Solicitud de ayuda cuando no reconoce una letra (o no recuerda su nombre o tiene dudas para identificarla) o palabras.

A continuación, una vez analizada la base, se determinará en qué nivel de identificación de la idea principal del texto se sitúa el alumnado apoyándose en la gradación que se propone en estas partes de conexión y se anotará en el cuestionario de comprensión lectora, para posteriormente trasladarlo a la hoja de resultados.

Para registrar los datos de los aspectos que figuran en la hoja de resultados el examinador o examinadora tendrá en cuenta las partes que aparecen en el apartado A) Microprocesos y en el apartado B) Microprocesos, que se detallan a continuación.

PARTE A: MICROPROCESOS

La finalidad básica de esta parte sobre procesamiento léxico y sintáctico, es determinar si el sujeto realiza la decodificación de forma integrada y eficaz, si existen fallos en las habilidades de estos procesos y basarse en índices que sugieran que las limitaciones de decodificación o en el empleo inadecuado de los signos gráficos y de puntuación influyen negativamente en la comprensión.

1. Modo lector

Revela el grado de dominio que posee el sujeto lector frente al procesamiento léxico como del procesamiento sintáctico.

Criterios de evaluación	
Lectura expresiva	Lectura con fluidez adecuada, se respetan los signos de puntuación y se aplica una entonación y matices a la lectura para que los oyentes perciban sentimientos y estado de ánimo del lector.
Lectura corriente	Lectura con fluidez adecuada y respetando los signos de puntuación.
Lectura vacilante	Lectura caracterizada por hacer pausas después de cada palabra o grupo de palabras sin que lo marquen los signos de puntuación. Supone inseguridad del lector que repite palabras ya leídas o se detiene en algunas palabras para hacer detener mental.
Lectura silábica	Lectura caracterizada por hacer pausas entre cada sílaba como consecuencia de una baja automatización de las reglas de conversión grafema-fonema.

El examinador o examinadora registrará en la hoja de evaluación individual el nivel que corresponde al modo lector que posee el sujeto, que luego trasladará a la hoja de resultados en el apartado A) Microprocesos.

2. Velocidad lectora

Tempo que tarda en leer el texto, expresado en palabras leídas durante un minuto. La velocidad lectora constituye un indicador indicador de grado de dominio de la lectura textual.

Para su cálculo se multiplica el número de palabras del texto por 60, y el resultado se divide entre el número de segundos que el alumno o alumna ha tardado en leer el texto. El resultado son las palabras leídas por minuto (p.l.m.). La fórmula sería la siguiente:

Se tendrá en consideración las peculiaridades del habla andaluza de la zona geográfica en la que vive el alumno o alumna no puntuándose como error. Toda equivocación debe ser anotada excepto aquella producción que sea propia del contexto geográfico del alumnado.

Por ejemplo, si se tiene que ayudar al alumno o alumna a pronunciar alguna palabra, se debe anotar que pide ayuda. Si el sujeto no pide ayuda, se mejor esperar cinco segundos antes de actuar, dada la necesidad de evaluar lo más completamente posible las estrategias que utiliza al tratar de leer el texto. Es necesaria una espera prolongada, a menos que sea evidente que el lector o lectora está trabajando activamente en la pronunciación.

Estrategias de comprensión lectoras		
Nombre		Descripción
SC	Movimiento de cabeza	Mover la cabeza como si se estuviera apuntando con ella cada palabra que se lee de manera que, a medida que se progresa en el renglón, la cabeza se desplace hacia adelante y gira levemente.
SD	Señalar con el dedo	Señalar con el dedo, lápiz o regla cada palabra que se lee, a modo de guía.
J	Salto de línea	Terminar de leer una línea y no continuar por la siguiente, sino que se hace un salto a otras líneas o se vuelve a leer la misma. Se produce una pérdida de la continuidad de la lectura en cuanto se levanta la vista del texto.
R	Repetición	Hacer un movimiento de retroceso a lo largo de un renglón para releer una sílaba, palabra o frase.
A	Autocorrección	Detectar un error y hacer una nueva lectura para corregirlo.

El examinador o examinadora recogerá, en la hoja de anotación individual, los aciertos y errores que comete el sujeto y, posteriormente, registrará en la hoja de resultados, en el apartado A) **Mislogros**, los siguientes datos: número de fallos puntuables y no puntuables, por cada error; número total de errores puntuables y no puntuables; porcentaje de errores puntuables y no puntuables y porcentaje de exactitud lectora sobre errores puntuables y no puntuables.

4. Procesamiento sintáctico (opcional para el alumnado de 6° curso)

Este de análisis sintáctico de signos de puntuación y estructura realizada en frases interrogativas y afirmativas. La estructura y el respeto a los puntos convierten un indicador para controlar dificultades en el desarrollo del procesamiento sintáctico.

El porcentaje de dominio del procesamiento sintáctico se obtendrá sobre el total de signos de puntuación que aparecen en el texto:

$$\left(\frac{\text{N}^\circ \text{ de aciertos}}{\text{Total signos puntuación}} \right) \times 100 = \% \text{ dominio Sintáctico}$$

18

El examinador o examinadora recogerá, en la hoja de anotación individual, los aciertos y errores que cometa el sujeto y, posteriormente, registrará en la hoja de resultados, en el punto 4 del apartado A) Microprocesos, las siguientes datos: número de errores por signo de puntuación, número total de errores y porcentaje de dominio del procesamiento sintáctico.

5. Vocabulario (Sólo para la prueba de 6º Curso)

Uso del vocabulario adecuado a la situación planteada en el texto leído se le indica que las explicaciones que recuerde del texto leído...

La valoración del vocabulario se realiza a partir de la explicación dada por el alumno o alumna sobre lo que recuerda del texto leído conforme a los siguientes criterios:

P	Criterios de Evaluación Vocabulario
1	Vocabulario adecuado a la situación, con aparición de los siguientes elementos: oraciones temporales, comparaciones, calificaciones físicas y psíquicas, final inesperado...disparado.
2	El vocabulario es adecuado al tema leído en el uso de campos (sustantivos, adjetivos, verbos, frases) como en su variedad (personajes que se sustituyen por pronombres personales, adjetivos que se relacionan con sinónimos-antónimos)
3	Uso de la misma gama de palabras. Repite las mismas sustantivos, adjetivos o verbos. Repite frases, dirige en las explicaciones.
4	No contesta o la producción oral es muy escasa. Errores frecuentes, vocabulario inadecuado.

El examinador o examinadora anotará en el cuestionario de comprensión lectora la explicación del sujeto sobre el texto leído (si se considera) y marcará el número que corresponde al nivel de vocabulario que posee. Posteriormente lo registrará en la hoja de resultados, en el apartado A) Microprocesos.

PARTE B: MACROPROCESOS

La finalidad básica de esta parte, sobre procesamiento semántico, es determinar el grado de comprensión del mensaje. Se trata de detectar si existen fallos en las habilidades de extracción del significado del texto e identificación de la idea principal del mismo.

Al volver a leer el texto y en un momento para nada, el sujeto responderá al cuestionario del texto seleccionado. Cada pregunta ofrece cuatro respuestas posibles de las que el alumno o alumna seleccionará la que considere correcta.

Respuestas alternativas presentadas en el cuestionario B										
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
	a	b	c	d	e	f	g	h	i	j

Tiempo de respuesta (segundos)	
	13,69,10
	24,7,8
	5

Respuesta alternativa										
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
	a	b	b	c	c	a	b	b	b	b

Tiempo de respuesta (segundos)	
	34,67,8
	1,2,5,10
	9

6. Comprensión lectora

Exigencia del significado del mensaje escrito a partir de la información que le proporciona el texto y de los conocimientos previos (experiencia) que el lector posee.

Para calcular el % de comprensión lectora se tendrá en cuenta la siguiente fórmula:

$$\frac{\text{Aciertos} - (\text{Errores} / (n - 1))}{n} = \text{Puntuación Directa en C. Lectora}$$

n = número de alternativas (4)

$$[\text{Aciertos} - (\text{Errores} / (n - 1))] \times 10 = \% \text{ de Comprensión Lectora}$$

El examinador o examinadora analizará, en el cuestionario de comprensión lectora, los aciertos y errores respecto a la comprensión lectora del sujeto. Posteriormente registrará en la hoja de resultados, en el apartado B) Microprocesos, el porcentaje de comprensión lectora que posee.

7. Eficacia Lectora

La eficacia lectora es un buen indicador que permite establecer los dos aspectos clave de la lectura: velocidad y comprensión. Una persona lectora eficaz es aquella que "siempre o casi siempre lee con rapidez y comprensión el mensaje al que se enfrenta y a la vez puede utilizarlo".

Para calcular la eficacia lectora se tendrá en cuenta la siguiente fórmula:

$$\frac{\text{Velocidad lectora} \times \% \text{ comprensión}}{100} = \text{Eficacia lectora}$$

El examinador o examinadores registrará en la hoja de resultados, en el apartado B) Misceláneas, el % de eficacia lectora del alumno o alumna.

B. Identificación de la idea principal

Identificación de una idea principal a partir de la distinción de los elementos secundarios de apoyo que sustentan la idea principal.

En 2° de Primaria, la valoración de la idea principal se realiza a partir de la frase-resumen seleccionada por el alumno o alumna, según los siguientes criterios:

IP	Criterios de evaluación 2° curso
	Los más fuertes pueden necesitar ayuda de los que parecen débiles. (d)
	El ratón ayudó al león, que una vez le perdonó la vida. (a)
	El ratón salvó al león que había caído en la trampa de unos cazadores. (b)
	El ratón con sus dientes rompió la red que estaba oculta en la maleza. (c)

En 3° curso, para determinar el nivel de identificación de la idea principal se tendrá en cuenta la siguiente gradación que va de la idea principal más simple a la más compleja.

IP	Criterios de evaluación 3° curso
	Identifica la idea principal captando el sentido del texto y utilizando expresiones propias.
	Identifica la idea principal sin captar el sentido del texto y utilizando expresiones del propio texto.
	Describe alguna idea secundaria sin discernir la idea principal.
	Describe alguna frase relacionada con el texto sin identificar la idea principal.

El examinador o examinadores anotará en el cuestionario de comprensión lectora, a partir de la aplicación del texto leído que hace el sujeto, el nivel de identificación de la idea principal. Posteriormente lo registrará en la hoja de resultados, en el apartado B) Misceláneas.

El Fiasco de un León y un Ratón

El León y el Ratón

Había una vez un ratoncillo que cayó prisionero en las garras de un león, al que estaba molestando mientras intentaba descansar. Le iba a comérselo cuando el ratón, librándolo, le suplicó perdón:

— ¡Perdón, no me comas! Si me dejas libre, quizá algún día yo pueda ayudarte, si tú me necesitas. Además, yo soy una presa insignificante para alguien tan poderoso como tú.

Al león le hizo gracia la petición del ratón y con tono orgulloso dijo:

— Está bien, te perdono.

El ratón le dio las gracias y salió corriendo lo más deprisa que pudo, antes de que el león pudiera arrepentirse de haberlo librado.

Poco tiempo después, el león mientras cazaba traperó con una red oculta en la maleza. La habían tendido los cazaflecos, y allí quedó preso. Alzando la vista, el león rugió fiero y, a pesar de sus esfuerzos, no conseguía salir.

Aturdidamente, el ratoncillo libre lo escuchó y luego comenzó. Comenzó a roer la cuerda con sus dentecillos, y al final el león quedó liberado. Antes de marcharse, el ratón le dijo al rey de la selva:

— ¡No como hombre libre en el mundo! A los poderosos y fuertes les conviene ser prudentes con los débiles. Tal vez puedan necesitar su ayuda en alguna ocasión.

Adaptación de una fábula de Félix M^o de Saramiento

Escuela de Educación Básica del Instituto Tecnológico de Barranquilla

23

Questionario de comprensión lectora 2° curso

NOMBRE		NOMBRE	
CLASE	GRUPO	FECHA	

Atención al contestar: Este cuestionario contiene varias preguntas sobre el libro que acabas de leer. Cada pregunta ofrece cuatro respuestas posibles. Debes elegir marcar con una "X" la letra de la respuesta que consideres correcta. Si la respuesta, marca la respuesta y la marca de tu nombre.

¿Has entendido lo que tienes que hacer? _____

1. ¿Qué tipo prefieres al ratón?

A. Un elefante.
 B. Una persona.
 C. Un gato.
 D. Un león.

2. ¿Por qué cree que el ratón hizo prisionero al ratón?

A. Porque el ratón era muy simpático.
 B. Porque el ratón se enfadó de que no podía estar tranquilo.
 C. Porque le gustaba comerlo.
 D. Porque el ratón era muy rico.

3. ¿Cómo estaba el ratón cuando le suplicó perdón al león para que no se lo comiera?

A. Libando.
 B. Nando.
 C. Dando.
 D. Gando.

4. ¿Por qué al león le hizo gracia que el ratón le ofreciera su ayuda?

A. Porque le parecía gracioso ver como hablaba.
 B. Porque pensaba que un ratón era muy pequeño para ayudar a un león.
 C. Porque le gustó su idea.
 D. No le hizo ninguna gracia.

5. ¿Crees que el ratón era inteligente?

A. No, porque no pudo convencer al león y se lo comió.
 B. Si, porque supo convencer al león para que no se lo comiera.
 C. Si, porque se escapó sin que el león se diera cuenta.
 D. Si, porque sabía leer.

Realizado en el marco del proyecto de investigación "Uso de la lúdica como herramienta para el fomento de destrezas lectoras de los estudiantes de 3° de una institución educativa del distrito de Barranquilla".

6. ¿Qué hizo el ratón después de que se le cayó la mandarina?

- a. Se fue corriendo lo más deprisa que pudo.
- b. Se fue pensando tranquilamente.
- c. Se quedó charlando un buen rato con el león.
- d. Se paró a coger un ramo de hierba.

7. ¿Por qué los cazadores pusieron una red oculta en la maleza?

- a. Para pescar.
- b. Para atrapar conejos y gallinas.
- c. Para cazar al león.
- d. Para hacer una casa.

8. ¿Cómo consiguió salir el león de la red?

- a. El león rompió la red.
- b. Con la ayuda de unos niños que pasaban por allí.
- c. Le ayudaron los cazadores.
- d. Con la ayuda del ratón.

9. ¿Cómo ayudó el ratón al león de la red?

- a. Prendióle la luz.
- b. Comenzó a roer la cuerda con sus dientes.
- c. Puso ayuda a otros ratones.
- d. Respondió con una pista.

10. Antes de marcharse, ¿qué le dijo el ratón al rey de la selva?

- a. ¿Ves cómo fuerte soy un leonero?
- b. Espero que no te vuelvas a poner la red.
- c. Hasta pronto.
- d. Espero no volver a verte más.

Identificación de las oraciones:

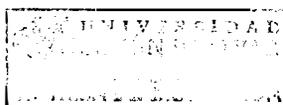
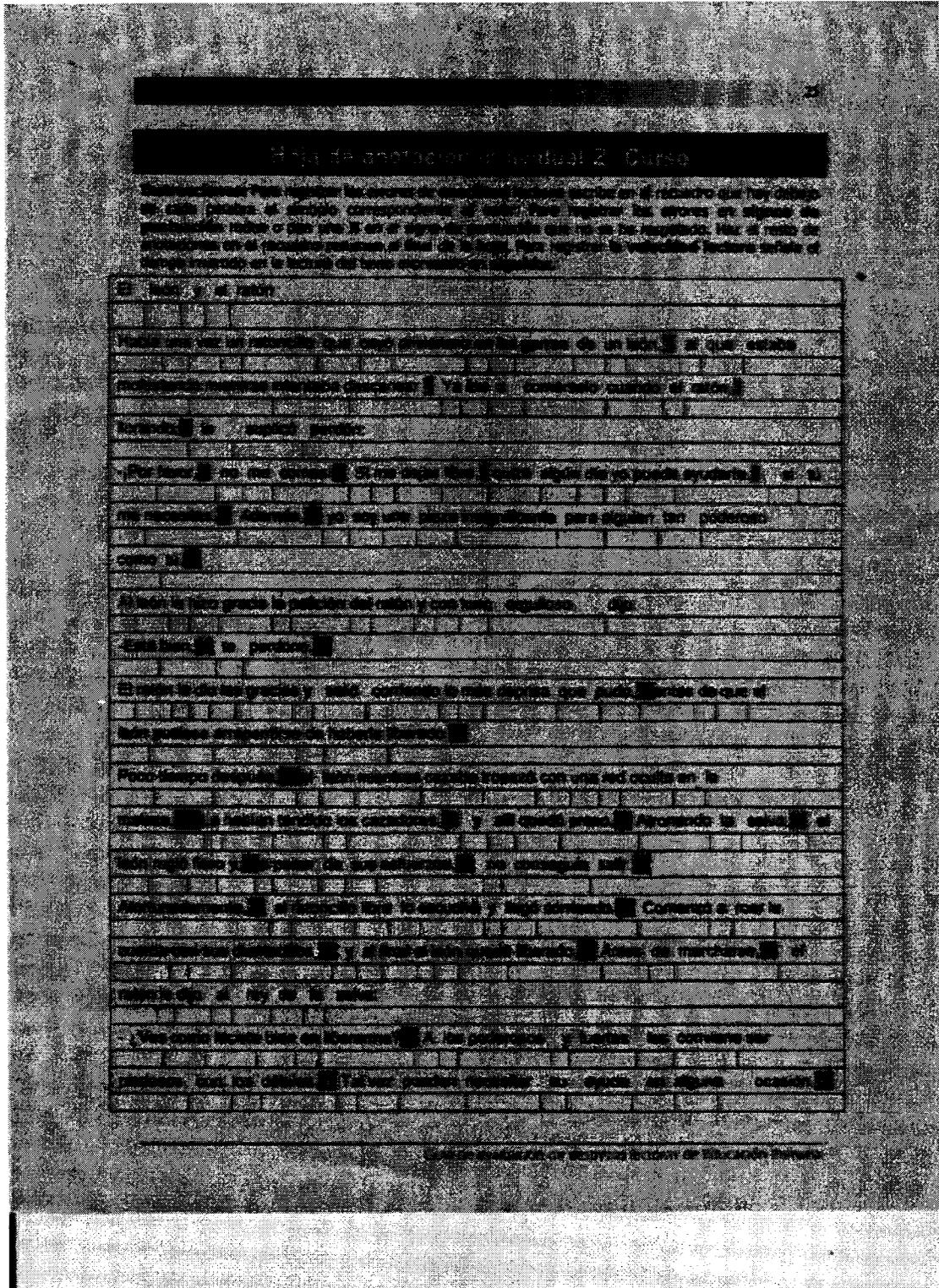
Señala con una 'X' la respuesta que crees que mejor resume la idea principal de esta historia:

- a. El ratón ayudó al león, que casi con su muerte le salvó la vida.
- b. El ratón ayudó al león que había caído en la trampa de unos cazadores.
- c. El ratón con sus dientes rompió la red que estaba oculta en la maleza.
- d. Los más fuertes pueden necesitar ayuda de los que parecen débiles.

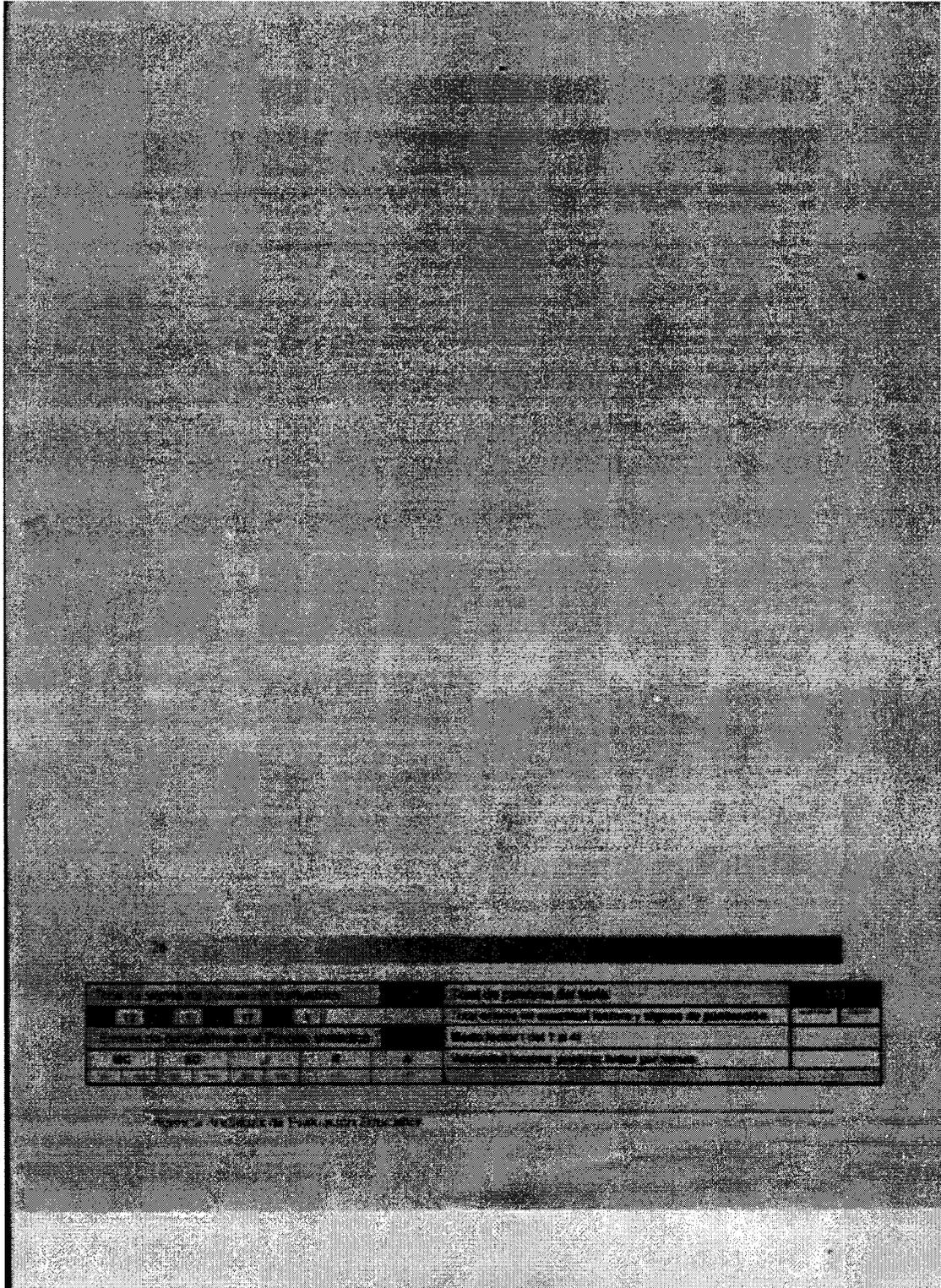
RESUMEN DE LA HISTORIA	
Nombre: Fecha: Clase: Nivel de estudio: (del 1 al 7)	Nombre de la escuela: Calle: Ciudad:
	Nivel de estudio: (del 1 al 7)
	Identificación de la institución educativa:
	Fecha de entrega:

Reservados todos los derechos.

Uso de la lúdica como herramienta para el fomento de destrezas lectoras de los estudiantes de 3° de una institución educativa del distrito de Barranquilla.



Uso de la lúdica como herramienta para el fomento de destrezas lectoras de los estudiantes de 3° de una institución educativa del distrito de Barranquilla.



NOMBRE DEL ESTUDIANTE		FECHA	

