



UNIVERSIDAD DE CARABOBO
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
DIRECCIÓN DE POSTGRADO



ESPECIALIZACIÓN EN LA ENSEÑANZA DEL INGLÉS COMO LENGUA
EXTRANJERA

**LA DIDÁCTICA LÚDICA COMO ESTRATEGIA
METODOLÓGICA PARA LA COMPRENSIÓN DE TEXTOS
ESCRITOS EN INGLÉS**

SARA PATRICIA MARTÍNEZ LOZANO

BÁRBULA, 2017



UNIVERSIDAD DE CARABOBO
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
DIRECCIÓN DE POSTGRADO



ESPECIALIZACIÓN EN LA ENSEÑANZA DEL INGLÉS COMO LENGUA
EXTRANJERA

LA DIDÁCTICA LÚDICA COMO ESTRATEGIA METODOLÓGICA PARA LA COMPRENSIÓN DE TEXTOS ESCRITOS EN INGLÉS

Autor: Sara P. Martínez L.

Tutor: MSc. Mary Silva

*Trabajo Especial de Grado presentado ante
la Dirección de Postgrado de la Universidad
de Carabobo para optar al Título de
Especialista en la Enseñanza del Inglés como
Lengua Extranjera*

BÁRBULA, 2017



UNIVERSIDAD DE CARABOBO
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
DIRECCIÓN DE POSTGRADO



ESPECIALIZACIÓN EN LA ENSEÑANZA DEL INGLÉS COMO LENGUA
EXTRANJERA

VEREDICTO

Nosotros, Miembros del jurado designado para la evaluación del Trabajo de Grado titulado: **LA DIDÁCTICA LÚDICA COMO ESTRATEGIA METODOLÓGICA PARA LA COMPRENSIÓN DE TEXTOS ESCRITOS EN INGLÉS**, presentado por la ciudadana: Sara Patricia Martínez Lozano, titular de la cedula de identidad: V-18252620, para optar al título de Especialización en la Enseñanza del Inglés como Lengua Extranjera, estimamos que el mismo reúne los requisitos para ser considerado como: _____

Nombre	Apellido	Cédula	Firma
Mary	Silva	_____	_____
Mónica	Fernández	_____	_____
Naendry	Pinto	_____	_____

BÁRBULA, 2017



UNIVERSIDAD DE CARABOBO

FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
DIRECCIÓN DE POSTGRADO

ESPECIALIZACIÓN EN LA ENSEÑANZA DEL INGLÉS COMO LENGUA
EXTRANJERA



AVAL DEL TUTOR

Dando cumplimiento a lo establecido en el Reglamento de Estudios de Postgrado de la Universidad de Carabobo en su artículo 133, vigente a la presente fecha quien suscribe MSc. Mary Silva titular de la Cédula de Identidad N° V-9.844.477 en mi carácter de Tutor del Trabajo de Especialización titulado: **LA DIDÁCTICA LÚDICA COMO ESTRATEGIA METODOLÓGICA PARA LA COMPRENSIÓN DE TEXTOS ESCRITOS EN INGLÉS**, presentado por la ciudadana: Lcda. Sara Patricia Martínez Lozano titular de la cédula de identidad N° 18.252.620 para optar al título de Especialista en la Enseñanza del Inglés como Lengua Extranjera, hago constar que dicho trabajo reúne los requisitos y méritos suficientes para ser sometido a la presentación pública y evaluación por parte del jurado examinador que se le designe. Por tanto doy fe de su contenido y autorizo su inscripción ante la Dirección de Asuntos Estudiantiles.

En Bárbula a los 25 días del mes de mayo del año 2017.

Firma
CI: V- 9844477



UNIVERSIDAD DE CARABOBO
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
DIRECCIÓN DE POSTGRADO
ESPECIALIZACIÓN EN LA ENSEÑANZA DEL INGLÉS COMO LENGUA
EXTRANJERA

INFORME DE ACTIVIDADES

Participante: Sara P. Martínez L. Cédula de Identidad: 18.252.620

Tutor: MSc. Mary Silva Cédula de Identidad: V- 9844477

Correo electrónico: spmartinez5@gmail.com

Título tentativo: LA DIDÁCTICA LÚDICA COMO ESTRATEGIA
METODOLÓGICA PARA LA COMPRENSIÓN DE TEXTOS ESCRITOS EN
INGLÉS

Línea de investigación: Enseñanza de lenguas extranjeras

Sesión	Fecha	Hora	Asunto Tratado	Observaciones
01	25-08-15	10 am	Revisión del capítulo I	Revisión de objetivos y planteamiento del problema
02	29-02-16	10 am	Revisión capítulo II	Organización y descripción de los referentes teóricos
03	07-03-16	10 am	Revisión capítulo III	Diseño del plan de acción
04	28-03-16	10 am	Verificación del capítulo I , II, II	Revisión de antecedentes y bases teóricas
05	06-07-16	10 am	Revisión del capítulo V	Revisión de párrafo introductorios y referentes teóricos
06	07-07 -16	10 am	Revisión capítulo VI	Revisión de los diarios de campo
07	17-07-16	10 am	Verificación Final diarios de campo	Revisión de los análisis de los diarios de campo
08	22-07-16	10 am	Revisión final del capítulo VI	Consideraciones finales

Título definitivo: LA DIDÁCTICA LÚDICA COMO ESTRATEGIA
METODOLÓGICA PARA LA COMPRENSIÓN DE TEXTOS ESCRITOS EN
INGLÉS

Comentarios finales acerca de la investigación: _____

Declaramos que las especificaciones anteriores representan el proceso de dirección del Trabajo de Grado de especialización arriba mencionado.

MSc. Mary Silva
V- 9844477

Lcda. Sara Martínez
V- 18252620

DEDICATORIA

A Dios, todo poderoso

A mis maravillosos padres y hermanos

A mis amigos siempre presentes

A todos aquellos a quienes les importa la enseñanza de lenguas extranjeras y la han
hecho parte de sus vidas

AGRADECIMIENTOS

Este trabajo de grado no hubiera sido posible sin la colaboración de los tres grandes ejemplos de excelencia académica y conocimiento, nuestros pilares en la especialización: Profesoras Elizabeth Arcay Hands, Ligia Cossé, y Edith Malagarriga. A los estudiantes de la sección de 2do.año D de la U. E. Vicente Emilio Sojo, por invertir su tiempo y disposición en contribuir significativamente en este estudio. A mi tutora y guía MSc. Mary Silva, por el enriquecimiento aportado a este estudio. También, a la Dra. Yanett Polanco por el tiempo dedicado en la revisión de esta investigación y por sus importantes observaciones al respecto, siempre oportunas y pertinentes. Finalmente, a mi amiga y colega MSc. Nohemy Becerra por su valiosa contribución en el desarrollo del marco teórico de esta investigación.

ÍNDICE GENERAL

	Pág.
RESUMEN.....	xiii
ÍNDICE GENERAL.....	ix
INTRODUCCIÓN.....	15
CAPÍTULO I. SITUACIÓN PROBLEMÁTICA	
Contexto situacional.....	19
Objetivo de la investigación.....	24
Objetivo general.....	24
Objetivos Específicos.....	24
Importancia del estudio.....	24
CAPÍTULO II. REFERENTES TEÓRICOS	
Antecedentes de la investigación.....	30
Contexto teórico referencial.....	34
La lectura como agente educativo.....	34
Concepciones teóricas de la lectura.....	35
La lectura como conjunto de habilidades.....	36
La lectura como proceso interactivo.....	37
Teoría del esquema y modelos de procesamiento Top down y Bottom up.....	38
La lectura como proceso transaccional.....	41
La lectura como proceso de representación semántica global.....	42
La comprensión del texto escrito.....	45
Niveles de comprensión del texto escrito	48
Comprensión de la lectura en una lengua extranjera.....	50
Dificultades en comprensión de textos escritos en una lengua extranjera.....	52
Estrategias de comprensión de la lectura.....	54
Didáctica lúdica (Juegos didácticos).....	57
Ventajas fundamentales de los juegos didácticos.....	58
Teorías del juego.....	59
Importancia del juego en las actividades pedagógicas.....	61
El juego como un recurso educativo.....	62
Bases Psico-educativas.....	64
Teoría del constructivismo social e histórico cultural de Vygotsky (1978).....	64
Teoría del aprendizaje significativo de David Ausubel 1963.....	65

Aproximación socio-genéticas del juego.....	67
Los juegos y el proceso de la lecto-escritura.....	68

CAPÍTULO III. ANDAMIAJE METODOLÓGICO

Enfoque de la investigación.....	69
Método de investigación.....	70
Procedimiento metodológico.....	71
Fase I. Identificación de una preocupación temática y planteamiento del problema.....	71
Fase II. Elaboración de un plan de acción.....	71
Fase III. Desarrollo del plan y recogida de datos sobre su puesta en práctica.....	72
Fase IV. Reflexión, interpretación de resultados.....	72
Escenario de la investigación.....	73
Informantes clave.....	74
Técnicas e instrumentos para la recolección de datos.....	74
Validez y fiabilidad de la investigación.....	75

CAPÍTULO IV. RESULTADOS DEL CICLO DE ACCIÓN

De la idea a la acción.....	78
Conceptualización del plan de acción.....	80
Fase I. Sensibilización	80
Fase II. Integración	80
Fase III. Apropiación	80
Fase IV. Asumiendo un compromiso	80
Desarrollo del plan de acción	80

Fase I. Sensibilización

Diario de campo 1: Elaboración de cartelera con material informativo alusivo a la importancia de la lectura.....	83
Análisis.....	85
Diario de campo 2: Charla enfocada hacia la importancia del aprendizaje del idioma inglés.....	87
Análisis	91
Diario de campo 3:Inicio del plan de acción a través de un musical realizado por los participantes.....	92
Análisis	96

Fase II.Integración

Diario de campo 4: Lluvia de ideas generando acuerdos y reglas propuestas por

los estudiantes para la aplicación de las actividades lúdicas.....	98
Análisis	101
Diario de campo 5: Sopa de letra “TheperfectValentine’sdaygift” para la visualización de palabras y habilidades de reconocimiento con la aplicación de la técnica scanning.....	103
Análisis	106
Diario de campo 6: Juego “Enciende la bombilla” para la identificación de tópicos a través de relaciones entre palabras.....	107
Análisis	110
Diario de campo 7: Juego “La Cola Loca” para la identificación de tópicos de párrafos, para señalar tópico general o específico.....	111
Análisis	114
Diario de campo 8: Juego “La Carrera del Saber” para el reconocimiento y uso de palabras funcionales (pronombres, sinónimos, hipónimos y referentes).....	115
Análisis	118
Fase III. Apropiación	
Diario de campo 9: Actividad musical “Cantando con Taylor” para establecer la organización lógica del textos en inglés.....	119
Análisis	121
Diario de campo 10:Juego ¿Quién quiere ser millonario? para la práctica de la lectura de párrafos con preguntas de comprensión de textual.....	122
Análisis	125
Diario de campo 11:Dramatización de un comercial televisivo presentado de forma oral y escrita por cada uno de los equipos donde se evidencie la importancia de la lectura en la lengua extranjera.....	126
Análisis	131
Fase IV. Asumiendo un compromiso	
Diario de campo 12: Juego Desenredados Unscramble para la organización lógica de párrafos en inglés e identificación de oraciones tópicas.....	132
Análisis.....	135
Diario de campo 13:Elaboración de mural alusivo a la importancia de la lectura como parte del proyecto de aprendizaje del aula.....	136
Análisis.....	140
Diario de campo 14:Presentación del mural Don Quijote ante la comunidad escolar por parte de los estudiantes de 2do D.....	142
Análisis.....	144
Diario de campo 15: Diálogos reflexivos general y producciones escritas acerca de las actividades realizadas en el plan de acción.....	145
Análisis	148
Diario de campo 16: Compartir final, entrega de certificados y premiaciones a los equipos de trabajo.....	150

Análisis.....	155
CAPÍTULO V. CONSIDERACIONES FINALES	
Reflexión sobre la acción.....	156
REFERENCIA BIBLIOGRÁFICA.....	164
ANEXOS	
Anexo A: Plan de acción: La Magia de Leer para Entender	170
Anexo B:Oficio dirigido a la dirección del platel	174
Anexo C: Guía de trabajo c, Sopa de Letra TheperfectValentine’sdaygift...	175
Anexo D: Guía de trabajo d, Reconocimiento de tópicos e ideas principales....	176
Anexo E: Guía de trabajo e, Visualización y reconocimiento de palabras.....	177
Anexo F: Guía de trabajo f: Tópico de párrafos e ideas principales.....	178
Anexo G: Guía de trabajo g: Identificación de oración tópico.....	180
Anexo H:Guía de trabajo h, Claves para la cohesión	182
Anexo I:Guía de trabajo i, Cantando con Taylor	184
Anexo J: Muestra del video musical Ours de Taylor Swift	185
Anexo K: Muestra de diapositivas del juego ¿Quién quiere ser millonario? ...	186



UNIVERSIDAD DE CARABOBO
DIRECCIÓN DE POSTGRADO
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
ESPECIALIZACIÓN EN LA ENSEÑANZA DEL INGLÉS COMO LENGUA
EXTRANJERA



**LA DIDÁCTICA LÚDICA COMO ESTRATEGIA METODOLÓGICA PARA
LA COMPRENSIÓN DE TEXTOS ESCRITOS EN INGLÉS**

AUTOR: Lcda. Sara P. Martínez L.

TUTOR: MSc. Mary Silva

FECHA: noviembre 2016

RESUMEN

El Currículo Nacional Bolivariano (2007) incorpora la enseñanza de una lengua extranjera, en búsqueda del desarrollo de diversas competencias relacionadas con la destreza oral y escrita en un idioma extranjero. En el plan de estudio de Educación Media General, la enseñanza del idioma extranjero, específicamente inglés, está concebida como uno de los aspectos más importantes en el área de lengua de este nivel educativo, pero contradictoriamente, la experiencia docente ha demostrado que comprender eficientemente textos escritos en inglés es una de las dificultades más marcadas que presentan los estudiantes. Esto se debe, en gran medida, a las estrategias utilizadas por los docentes en las aulas de clases, con un enfoque tradicional. En este sentido, en la U.E. Vicente Emilio Sojo prevalece el uso de estrategias de enseñanza con un enfoque tradicional. Partiendo de esta realidad, se diseñó un plan de acción *La Magia de Leer para Entender*, bajo el método de Investigación Acción Participativa de Elliott (1993), cuyo propósito fue desarrollar la comprensión de textos escritos en inglés a través de estrategias lúdicas en la sección de 2do año D. El modelo consta de cuatro fases: Fase I, Identificación de una preocupación temática; Fase II, Diseño del plan de acción; Fase III, Desarrollo del plan de acción y recogida de datos; Fase IV, Reflexión e interpretación de resultados. Se utilizó la observación directa como técnica y como instrumento, el diario de campo y la cámara fotográfica. Los informantes clave lo constituyeron 33 estudiantes. Como resultado del plan de acción se obtuvo un cambio de conducta positivo hacia el idioma inglés. Se alcanzó los niveles de competencia para la comprensión de textos escritos. La didáctica lúdica es una alternativa innovadora para optimizar el desempeño académico de los estudiantes.

Palabras Clave: Discurso escrito, Comprensión de textos escritos, Didáctica lúdica, inglés.

Línea de Investigación: Enseñanza del Lenguas Extranjeras



UNIVERSITY OF CARABOBO
BOARD OF POSTGRADUATE STUDIES
FACULTY OF EDUCATIONAL SCIENCES



SPECIALIZATION IN ENGLISH TEACHING AS A FOREIGN LANGUAGE

RECREATIONAL TEACHING AS METHODOLOGICAL STRATEGY FOR READING COMPREHENSION OF ENGLISH TEXTS

AUTHOR: Sara P. Martínez L.

TUTOR: MSc. Mary Silva

DATE: November 2016

Abstract

The National Bolivarian Curriculum (2007) incorporates teaching a foreign language to develop oral and written competence. In the Secondary General Education curriculum, teaching a foreign language, particularly English, is considered one of the most important aspects of language in this level, contradictorily, teaching experience has shown that efficient reading comprehension of English texts is one of the most marked difficulty faced by students. To some extent, this is due to the traditional strategies used by teachers in the classrooms. In this regard, the use of teaching strategies with a traditional approach prevails in the U.E. "Vicente Emilio Sojo". Given this reality, an action plan *The Magic of Reading for Understanding* was designed, under the method of Participatory Action Research proposed by Elliott (1993), whose purpose was to develop reading comprehension of English texts through recreational strategies in 2nd year students, class D. The model consists of four phases: Phase I, Identification of a thematic concern; Phase II, Design of the action plan; Phase III, development of the action plan and data collection; Phase IV, Discussion and interpretation of results. Direct observation was used as a technique and observation notes and a camera as data collection instruments. Key informants were constituted by 33 students. As a result, the action plan affected positively students' behavior towards English language. High competence in reading comprehension was achieved. Recreational teaching is an innovative alternative to optimize the academic performance of students.

Descriptors: Written Speech, reading comprehension, recreation strategies, English

Line of research: Teaching foreign languages

INTRODUCCIÓN

Uno de los objetivos de la Educación Básica venezolana es formar lectores y escritores. El propósito se fundamenta en su concepción como herramienta básica de pensamiento que alberga un potencial epistémico, es decir, no sólo es un medio de registro, expresión o comunicación, sino también un instrumento para desarrollar, revisar y transformar el conocimiento.

El Currículo Nacional Bolivariano (2007) plantea como propósito en la enseñanza del área de aprendizaje de lenguaje, comunicación y cultura en la etapa de Educación Media General, desarrollar en los estudiantes la valoración de la función social del lenguaje y el perfeccionamiento de las capacidades (habilidades). Uno de los objetivos destaca el uso en forma oral y escrita de un idioma indígena y/o extranjero como medio para comunicarse con el resto del mundo y acceder al conocimiento científico y humanístico universal.

Aunque no establece claramente que el aprendizaje de idioma extranjero sea el idioma inglés; es común dentro de las aulas de clases de los Liceos públicos en Venezuela la enseñanza de esta lengua. Visto así, la enseñanza de esta lengua extranjera adquiere gran importancia para la comunicación del ser humano, siendo el dominio de la expresión oral y escrita un requisito indispensable para afrontar con éxito la adquisición de competencias tanto lingüísticas que van a garantizarle un mayor dominio en el uso de la lengua oral y escrita, mejorando su capacidad de comunicación y de esa forma, lograr un mejor desenvolvimiento en la sociedad donde vive.

En las escuelas, el lenguaje oral se utiliza de manera cotidiana por los niños para expresar sentimientos como también dar y recibir información, es decir, es su

principal medio de comunicación. En efecto, la apropiación de lo oral en la escuela presenta pocas dificultades, no así la comprensión del texto escrito, en especial de un idioma extranjero, específicamente el idioma inglés.

Ratificando lo anterior, para López (1993), “el lenguaje académico escolar está significativamente marcado por una prioridad a lo escrito, donde los educandos deben leer grandes cantidades de material escrito, y deben también redactar composiciones y respuestas a las preguntas de las pruebas o exámenes. Y es allí donde se observan los principales problemas” (p.101).

Por otro lado, Henao (1992), señala “que el buen dominio de la lengua oral y el bajo manejo del escrito, es fácilmente observable al analizar las escrituras de los alumnos de todos los grados de Educación Básica” (p.139). Estas afirmaciones tienen gran importancia pedagógica, pues sabemos que es necesario lograr que los alumnos dominen el lenguaje a través el cual se expresan los contenidos escolares, que es eminentemente escrito. Esto significa que el dominio de la lecto-escritura es una condición esencial para el éxito escolar. Se debe hacer mayor énfasis en el lenguaje escrito, en sus dos dimensiones: expresarse por escrito (producir material escrito) y en comprender lo escrito.

Los docentes no enseñamos a leer ni a escribir a los alumnos, nosotros facilitamos ese aprendizaje. Son ellos mismos quienes movidos por la estimulación, curiosidad, entorno y sobre todo necesidad los que adquieren estas habilidades y dependiendo del deseo de esos factores será el grado de potencialización de estas herramientas comunicativas. De manera que, la escritura y la lectura son procesos constructivos, una destreza psicomotriz mediante la cual se aprende a escribir palabras y oraciones y, justamente, de ese ejercicio sistemático y progresivo, depende la comprensión de lo leído, su soltura y legibilidad (De la Torre: 1997).

Es importante resaltar, que el problema de la lecto – escritura está circunscrito a factores fundamentales: la enseñanza, en donde juega un papel importante las estrategias metodológicas que el docente utilice para fomentar el aprendizaje de la escritura, y por otro lado, las condiciones tanto psíquicas como motoras del educando. Por lo tanto, es necesario un docente capaz de transformar la práctica pedagógica tradicional en la cual el alumno ni se expresa ni escribe, sino que realiza sólo ejercicios de gramática y ortografía, copias y dictados a un docente que difícilmente potencia la actividad cognoscitiva de parte de los alumnos.

En atención a lo expuesto, fue necesario abordar la problemática de comprensión de textos escritos en inglés presente en la U.E. Vicente Emilio Sojo, ubicada en el Municipio Valencia del Estado Carabobo, específicamente el 2do año Sección “D”; donde se pudo evidenciar por medio de las observaciones y el diagnóstico participativo, una serie de dificultades y limitaciones que presentaban los alumnos y alumnas en cuanto a la comprensión de textos escritos como proceso, lo que obstaculizaba el desarrollo de habilidades psicomotrices, conceptualización y memorización de los aspectos formales y gramaticales propios de la lecto –escritura en el idioma extranjero inglés.

Considerando lo anterior, la investigación tuvo como propósito proponer la Didáctica Lúdica como estrategia metodológica para fortalecer la comprensión de textos escritos en idioma inglés en los alumnos y alumnas de la institución antes señalada. A través del plan de acción **“La Magia de Leer para Aprender”**, se pretendió propiciar vivencias significativas en cada uno de los integrantes del grupo en un ambiente donde no exista presión para que aprenda, sino que se realice en forma espontánea y libre como es la forma de actuar de los niños.

Al incluirse el juego en las actividades de los alumnos, se les iba enseñando que aprender es fácil y divertido y que pueden generar cualidades como la creatividad, el

deseo y el interés por participar, el respeto por los demás; atender y cumplir reglas, ser valorado por el grupo, actuar con más seguridad y comunicarse mejor, es decir, expresar su pensamiento sin obstáculos.

La presente investigación contiene cinco capítulos, a saber:

- El capítulo I, se refiere al planteamiento del problema el cual describe de manera amplia la situación del objeto de estudio, así como los objetivos e importancia de la investigación
- El capítulo II, se refiere al marco teórico que engloba los antecedentes, los cuales son estudios antes realizados que tienen un perfil metodológico parecido al trabajo de investigación que se construye, así como las teorías que sustentan el mismo.
- El capítulo III, describe la metódica del estudio y el diseño del plan de acción **La Magia de Leer para Entender**, así como la instrumentación para la aplicación del mismo.
- El capítulo IV, comprende los resultados del plan de acción y se reflejan los hallazgos representativos en el mismo.
- El capítulo V las consideraciones finales del plan de acción.

CAPÍTULO I

SITUACIÓN PROBLEMÁTICA

Contexto Situacional

El lenguaje es uno de los atributos más distintivo de los seres humanos, pues su conocimiento es lo que permite la comunicación a través de sistemas o códigos estructurados. Este atributo enriquece profundamente la interacción social para la promoción del pensamiento y del conocimiento. Al respecto, Fraca de Barrera (1997) precisa que el lenguaje es una “facultad o dotación del ser humano que se actualiza mediante un sistema o código (lengua), que le permite interactuar con los otros miembros de la especie para preservar la sociedad” (p.58).

Es decir, la lengua es un sistema de signos mediante el cual el lenguaje se actualiza. La actualización se produce a través del intercambio comunicativo ya sea dentro del entorno familiar, social o educativo, lo que implica dar significado a lo comunicado ya sea de forma verbal, escrita o por señas.

Para las sociedades alfabetizadas, el lenguaje hace uso de la lengua escrita como una extensión del desarrollo humano y en palabras de Fraca de Barrera (ob. cit.) “como medio de intercambio social” (p.58). Es así, como la lengua escrita se materializa como modo de expresión de carácter social, cognoscitivo y lingüístico. La autora conceptualiza la lengua escrita como:

Una actividad integral del ser humano llevada a cabo mediante instrumento de notación, que tiene por objeto registrar y comunicar una teoría particular del mundo mediante un sistema determinado de signos gráficos, con valores y funciones tanto psicológicas como sociales

dentro de una comunidad determinada con propósitos específicos (p.73).

De manera que, las sociedades, los grupos sociales o comunitarios crean su identidad gráfica las utilizan, transmiten y proyectan. Para formar su propia teoría del mundo, los usuarios de la lengua escrita recurren a la interacción lingüística dentro de los procesos de lectura y escritura. Es así, como la lecto-escritura se plantea como un núcleo compartido dentro del lenguaje escrito.

Al respecto, Smith (1995) especifica que existen aspectos productivos del lenguaje los cuales se centran en hablar y escribir y, dentro de los aspectos receptivos se encuentran escuchar y leer. En este sentido, la lectura y la escritura deben ser consideradas actividades productivo- receptivas altamente relacionadas y propias del lenguaje escrito. En estos procesos, según Hernández (2001), se comparten “competencias lingüísticas comunes” (p.82). De ahí, parte la necesidad del reforzamiento mutuo de ambas dimensiones lingüísticas.

Dado que la comprensión de textos escritos es un proceso que entraña un alto grado de importancia en el desarrollo de la competencia lingüística y de la competencia comunicativa, la enseñanza de la lectura asume un rol esencial en diferentes contextos académicos. La lectura ha sido y continúa siendo una actividad encargada frecuentemente a la acción escolar formal. Desafortunadamente, la escuela enfrenta una lucha constante para desarrollar el manejo efectivo de dicho proceso en la lengua materna y se acrecienta en la enseñanza y el aprendizaje de la lengua extranjera.

Al respecto, Caldera (2006) determina que el índice de repitencia y deserción escolar revelada en el sub-sistema de Educación Básica venezolana están fuertemente vinculados con las dificultades que presentan los estudiantes en el dominio de la lectura y la escritura. La autora especifica que ante este estado de vulnerabilidad,

pareciera que los esfuerzos realizados por la escuela hacia la promoción de la comprensión de la lectura no han dado los resultados esperados y que los estudiantes continúan demostrando deficiencias en el manejo de la comprensión de textos escritos.

Esta es una realidad que prevalece hoy día en las escuelas venezolanas y la U.E. Vicente Emilio Sojo, ubicada en la Parroquia Rafael Urdaneta municipio Valencia, no escapa a esta situación. En esta institución, prevalece una didáctica para la enseñanza y el aprendizaje de la lengua extranjera que enfatiza la transcripción, el desarrollo de habilidades psicomotrices, conceptualización y memorización de términos gramaticales. Además, se evidencia una praxis orientada hacia la enseñanza de las reglas del sistema del lenguaje escrito, pero no ha enfatizado la enseñanza de la lectura como proceso.

Como facilitadora de la asignatura Inglés del 2do año sección D llama la atención y es objeto de inquietud los bajos índices de aprovechamiento curricular y la gran dificultad que presentan los estudiantes para la comprensión de textos escritos. Además, se ha observado con gran preocupación que este grupo de estudiantes presenta debilidades marcadas en el proceso de lectura en la asignatura inglés. Al realizar las actividades académicas para fomentar la lectura en el idioma extranjero, es común hacer interrogantes para confirmar la comprensión de los textos escritos, usualmente los docentes preguntamos ¿De qué se trataba el texto? Para responder dicha interrogante los estudiantes generalmente presentan confusión para reconstruir la esencia del pensamiento de lo leído y pocos estudiantes expresan la información central que aportaba el pasaje presentado. Los estudiantes por lo general, seleccionan una de las oraciones del texto al azar, por lo que dar respuesta a la idea central de un pasaje lo limitan únicamente a encontrar la idea de forma literal y o de manera explícita

Esta situación se ha presentado y analizado en los Círculos de Acción Docente llevados a cabo en el plantel. Durante esta actividad, se observó, con la misma preocupación, que este problema no se refleja únicamente en la lengua extranjera sino que la problemática traspasa a otras asignaturas donde los estudiantes deben comprender textos escritos en la lengua materna. Los docentes de esta institución hemos evidenciado que la mayoría de los estudiantes de este grupo no poseen un hábito de lectura consolidado, y presentan deficiencias marcadas en extraer la idea central de un pasaje, inclusive en textos en español lo que los imposibilita en cierta medida a desarrollarse como lectores competentes en la lengua extranjera.

En mi experiencia docente en el 2do año sección D, he enfrentado situaciones inquietantes durante las actividades de comprensión de textos escritos en inglés, pues los estudiantes se niegan a leer los pasajes propuestos. Las repuestas de los estudiantes generalmente radican en decir *no entiendo nada, para qué voy a hacer eso* o en extraer cualquier oración al azar para dar respuesta a la idea principal del texto. La actitud de los estudiantes hacia la lectura es cerrada y desmotivadora. Les cuesta analizar el texto propuesto en clase oración por oración y no hacen el esfuerzo de comprender la idea central. No manejan el vocabulario con facilidad y carecen de habilidades de inferencia para encontrar el significado de las palabras apoyándose en el contexto lingüístico. Además, manipulan deficientemente el diccionario inglés – español, por lo cual hacer una búsqueda simple de una palabra es un proceso problemático. Por otra parte, si el párrafo presentado tiene la oración tópica explícita algunos de ellos logran tener éxito en indicar la idea principal. Por el contrario, si la oración tópica del párrafo no se encuentra topicalizada; es decir, reflejada explícitamente, los estudiantes difícilmente pueden lograr producir un enunciado que sintetice la idea principal del texto.

Otro elemento no menos importante que agudiza el problema, es el uso de Colección Bicentenario con carácter obligatorio que se utiliza en las instituciones

públicas para este nivel. Se pudo evidenciar que los estudiantes no se encuentran entusiasmados por el libro llamado *MySecondVictory*, pues lo conciben aburrido y no llamativo. Por otro lado, las actividades de lectura del texto han sido típicamente orientadas en su mayoría a determinar si un enunciado es verdadero o falso, o enfocadas hacia actividades de scanning; es decir, identificar información o datos particulares sobre un tema y en ocasiones a descodificar símbolos gráficos para actividades de traducción, dejando a los estudiantes estancados en niveles de comprensión literal donde extraen líneas particulares del texto. Este material que se encuentra fuera de un contexto comunicativo real hace que el acto de lectura no tenga lugar en un escenario significativo lo que a su vez obstaculiza su disfrute.

Otro aspecto que empeora la situación es la praxis pedagógica de los docentes caracterizada por estrategias tradicionalistas, lo que desvincula el acto de lectura con los intereses de los estudiantes. Este modo de llevar la praxis pedagógica en las aulas no ha facilitado la apropiación del proceso de lectura en una lengua extranjera. De allí, que en ocasiones la motivación del estudiantado disminuye, pues la lectura se torna difícil por dos razones, primero por estar desligada de los intereses del estudiante y segundo porque ellos no poseen las herramientas para afrontar textos en inglés.

Ante esta situación, surgieron las interrogantes que guiaron esta investigación: ¿Cómo desarrollar la comprensión de textos escritos en inglés en los estudiantes del 2do año sección D de la U.E. Vicente Emilio Sojo ubicado en la Parroquia Rafael Urdaneta municipio Valencia? ¿Qué estrategias pueden mejorar la motivación de los estudiantes de 2do D hacia la lectura de textos en inglés? ¿De qué manera la didáctica lúdica contribuye a desarrollar la comprensión lectora de los estudiantes del 2do año D de la U.E. Vicente Emilio Sojo?

Objetivo de la investigación

Objetivo General

Desarrollar la comprensión de textos escritos en inglés, a través de la didáctica lúdica en los estudiantes del 2do año D, de la U. E. Vicente Emilio Sojo, ubicada en la Parroquia Rafael Urdaneta del Estado Carabobo.

Objetivos Específicos

1- Diagnosticar situacionalmente la problemática en cuanto a la comprensión de textos escritos en inglés que presentan los estudiantes de 2do año D, en la U.E. Vicente Emilio Sojo, ubicada en el Municipio Rafael Urdaneta del Estado Carabobo.

2.- Diseñar un plan de acción dirigido a desarrollar la comprensión lectora, a través de estrategias lúdicas en los estudiantes de 2do año D de la U.E. Vicente Emilio Sojo, ubicada en el Municipio Rafael Urdaneta del Estado Carabobo.

3.- Aplicar el plan de acción previamente diseñado, dirigido a optimizar comprensión lectora, a través de estrategias lúdicas en los estudiantes de 2do año D, en la U.E. Vicente Emilio Sojo, ubicada en el Municipio Rafael Urdaneta del Estado Carabobo.

4.- Reflexionar sobre los efectos de la puesta en práctica del plan de acción dirigido a desarrollar comprensión lectora en los estudiantes de 2do año D, en la U.E. Vicente Emilio Sojo, ubicada en el Municipio Rafael Urdaneta del Estado Carabobo.

Importancia del Estudio

La importancia que implica la lectura en el proceso de construcción del saber es indiscutible. Esta destreza y los procesos involucrados en la comprensión de un texto imposibilitan el hecho de considerarla como una simple actividad complementaria en el aprendizaje de una lengua extranjera. Por el contrario, la lectura es un recurso constructivista en el aula y pilar fundamental para fortalecer el aprendizaje. Aunque pareciera un proceso sencillo en la lengua materna (LM), es indudablemente un proceso más complicado en una lengua extranjera (LE).

En este contexto, el estudiante no sólo necesita valerse del conocimiento lingüístico de la lengua que está aprendiendo, sino que necesita precisar de referencias pragmáticas en las cuales no ha tenido la suficiente inmersión dentro de un contexto comunicativo real. Esta condición de base que enfrentan los estudiantes de la U.E. Vicente Emilio Sojo exige reflexionar sobre las estrategias pedagógicas aplicadas para que sean coherentes y eficaces y que permitan a los estudiantes capturar la esencia de los textos escritos en inglés.

Esta investigación contribuirá en la práctica cotidiana de la lectura en una lengua extranjera, pues ayuda a consolidar acciones dinámicas de construcción de significados sobre textos escritos y optimizar el proceso de comprensión de la lectura en los participantes mediado por los docentes de dicha institución. Para tal fin este trabajo pretende enfatizar en la práctica pedagógica algunas de las destrezas de lectura propuesta por Mikulecky (1990) con la finalidad de impulsar el proceso de pensamiento que los estudiantes necesitan desarrollar para leer en inglés estándar efectivamente. De esta manera, como parte del cúmulo de estrategias existentes para hacer el proceso de lectura más efectivo se consideró la introducción práctica de las siguientes actividades de lectura: relaciones entre palabras, relaciones entre orden y significado, scanning, skimming, identificación de tópicos, estructura y propósito de

los párrafos, ideas principales y oraciones temáticas, estructura retórica, entre otras, todas necesarias para optimizar el acto lector.

Por otra parte, aun cuando la escritura es un contenido propio del área de Lengua y Literatura, no es exclusivo de ella. El área de aprendizaje de lenguaje, comunicación y cultura en la etapa de Educación Media General permea todas las actividades de las distintas áreas del conocimiento, porque en ellas se hacen imprescindibles los procesos de comunicación oral y escrita lo cual viene a fundamentar la estrecha relación que existe entre el dominio del lenguaje y el progreso que el estudiante experimenta, o puede experimentar en el aprendizaje, en todas y cada una de las áreas del conocimiento. (Ministerio de Educación, Cuadernos para la Reforma Educativa Venezolana, 1998, p.20).

Ahora bien, la lecto-escritura, según los teóricos más actuales, puede concebirse desde dos perspectivas, como producto y como proceso (García y Marbán, 2002). En esta investigación se concibe la lectura como proceso. Esta tendencia procesal es considerada en la concepción de la lectura presente en los programas surgidos de la reforma de 1998.

En tal sentido, es oportuno destacar lo planteado por Ferreiro (1996), quien señala que:

Actualmente el docente de Educación Básica debe estar en la búsqueda constante de opciones metodológicas que le permitan ofrecer a los niños dentro del contexto escolar, situaciones didácticas apropiadas, tanto a sus posibilidades cognitivas como el carácter social del aprendizaje, y que respondan a las características de la lengua escrita y oral como objeto cultural (p.52).

El autor también señala que la metodología para la enseñanza de la escritura debe centrarse en actividades dinámicas, con un enfoque constructivista donde se concibe la lectura y escritura como herramientas básicas e imprescindibles para desenvolverse autónoma y críticamente en la vida pública, sin olvidar además, que la escritura y la lectura funciona como un medio estructurado para generar conocimientos y como medio para la construcción del pensamiento lógico.

De allí, la relevancia pedagógica de este estudio, por cuanto aborda la comunicación escrita representada por la comprensión explícita que debe lograr el niño en la escuela, al adquirir dominio del lenguaje en todas sus manifestaciones: hablar, leer, escribir y escuchar o comprender; lo que permitirá interactuar con éxito en el contexto que le enmarca, al hablar con propiedad, leer comprensivamente y escribir y comprender de manera clara y legible todos los mensajes que desea transmitir y que le transmiten, lo que indica la relevancia, utilidad individual, social y cultural del estudio.

Abordar esta investigación sobre la Didáctica Lúdica como estrategia para fortalecer la comprensión de textos escritos en inglés, bajo el enfoque cualitativo y dentro de la perspectiva de una investigación acción participante, le infiere importancia y connotación relevante, por cuanto los docentes comienzan a asumir la solución de los problemas del contexto escolar desde la óptica de los participantes que fungen como informantes, quienes asumen que los problemas se resuelven desde adentro, en consenso y disposición para asumir el reto de que las soluciones están allí. Hay que asumirlas y ponerlas en práctica con la mente abierta y dispuesta a los cambios que la sociedad y la educación requieren para cumplir con excelencia la altruista misión de educar.

Por lo tanto, en el marco de la Reforma Educativa Venezolana (1998), y en respuesta al reto que supone el fortalecimiento de la misión escolar como acción

profundamente humanizadora, el presente plan de acción **La Magia de Leer para Entender** en la U.E. Vicente Emilio Sojo del Estado Carabobo pretende que:

- Los estudiantes puedan afrontar con éxito la adquisición de competencias tanto lingüísticas como comunicativas que van a garantizarle un mayor dominio en el uso de la lengua oral y escrita, mejorando su capacidad de comunicación y de esa forma, lograr un mejor desenvolvimiento en la sociedad donde vive.
- Los docentes se planteen nuevas estrategias que puedan coadyuvar en la problemática de ésta área del conocimiento.

Asimismo, este estudio se sustenta en los planteamientos teóricos de Smith (1995) que señalan que “no solo aprendemos a leer leyendo; de manera simultánea construimos nuestra competencia generalmente en el lenguaje” (p.105). Esta visión de aprendizaje de la lectura implica que el lector puede hacer hipótesis sobre el significado de un texto a partir de las señales indicadas por el texto en sí o a partir de las palabras que lo rodean (contexto). En este sentido, la lectura significativa conlleva la comprensión del todo y la comprensión de las partes, resultando la modificación de lo que se conoce por el aprendiz. El lenguaje y la lectura son concebidos en este estudio como amplificadores de las competencias humanas. De ahí, se considera a la lectura como un proceso cognitivo en la que el estudiante genera hipótesis sobre el texto, asimilando y acomodando nueva información. Las estrategias de lectura que se sugieren a los maestros y estudiantes en esta investigación tratan de facilitar las circunstancias en la que se desempeña la lectura. Para Smith (1995) “las circunstancias que facilitan la comprensión en la lectura también facilitan su aprendizaje” (p.208). Si el maestro logra comprender mejor la lectura y la manera en que los jóvenes aprenden a leer en una lengua extranjera, los estudiantes estarán mejor preparados para afrontar esta destreza en las aulas de clase.

Por otra parte, el *plan nacional de lectura todos por la lectura* propuesto por el Gobierno Nacional venezolano desde el año 2002 plantea que la población venezolana está muy afectada por una elevada tasa de analfabetismo funcional, pues “una parte muy importante de la población ha limitado su lectura a lo indispensable- lo mismo ocurre con la escritura-, y deja de practicarla hasta perder estas habilidades totalmente” (p.109). Si este es el complicado panorama que enfrenta la lectura en la lengua materna ante un país que sabe leer pero no lo hace, es aún más preocupante la posición actual de la lectura en inglés como lengua extranjera en nuestras aulas de clase. Este estudio comparte y asume el objetivo de este plan, en hacer dentro de las escuelas y liceos un esfuerzo para promocionar la lectura y contagiar a los estudiantes con sentido de disfrute de los textos, en este caso en inglés, los cuales pueden llegar a ser tan significativos y transformadores como los que pueden conseguir en la lengua materna.

Finalmente, la presente investigación presenta un valor teórico pues está inmersa en la línea de investigación métodos, técnicas y estrategias de aprendizaje de la Dirección de Postgrado de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Carabobo FaCE- UC en el programa de Especialización Enseñanza del Inglés como Lengua Extranjera, la cual promueve la producción de estrategias que orienten los procesos de enseñanza y aprendizaje del inglés como LE. Esta investigación permitirá fortalecer la información actual en el área, pues el conocimiento generado de estudio producirá estrategias que contribuyan a mejorar la comprensión de textos escritos y puede llegar a ser un aporte para las investigaciones realizadas en la FaCE.

CAPÍTULO II

REFERENTES TEÓRICOS

Este capítulo presenta en dos secciones una revisión de las fuentes bibliográficas pertinentes al trabajo de investigación. El primer apartado, los antecedentes, realiza un sondeo de los estudios previos realizados en el área de la comprensión de textos escritos en inglés como lengua extranjera, considerándose los más significativos para el objetivo de la presente investigación. El segundo, las bases teóricas, enfoca la revisión bibliográfica hacia la fundamentación teórica que brinda apoyo al objeto de estudio. Ambos apartados son relevantes a nivel teórico para sustentar la presente investigación.

Antecedentes de la Investigación

Gómez (2013) desarrolló un trabajo de investigación titulado *Actividades lúdicas como herramienta de enseñanza y aprendizaje en la adquisición de vocabulario a los estudiantes de primer año de la Unidad Educativa “Luis Augusto Machado Cisneros” ubicado en Guacara Estado Carabobo*, para optar al grado de Magíster en Investigación Educativa de la Universidad de Carabobo. La investigación tuvo como objetivo general comprobar la influencia de las actividades lúdicas como herramienta de enseñanza y aprendizaje en la adquisición de vocabulario de inglés en los estudiantes de primer año de la Unidad Educativa Nacional Luís Augusto Machado Cisneros, ubicado en Guacara, estado Carabobo, Venezuela. Se realizó una investigación confirmatoria con un diseño cuasi – experimental solo después con dos grupos independientes. La muestra fue intencional con un grupo experimental

sometido a la variable independiente, es decir, con un docente que aplicó estrategias lúdicas para la enseñanza del inglés, conformado por 30 estudiantes; y un grupo control que no experimentó dicha variable, conformado por 29 estudiantes.

A ambos grupos se les aplicó al final del año escolar un cuestionario tipo escala para demostrar la exposición o no de la variable independiente, con una confiabilidad de 0,95 y una prueba de conocimiento para medir la adquisición de vocabulario en inglés, con una confiabilidad de 0,75. El grupo experimental manifestó una media aritmética de 52,2 que evidenció una competencia desarrollada en la adquisición de vocabulario del inglés, mientras que el grupo control obtuvo una media aritmética de 22,9, lo que indicó que apenas han iniciado dicha competencia. Los resultados demostraron que hay una diferencia significativa entre la variable adquisición de vocabulario en los dos grupos estudiados con una probabilidad estadística de 99,9%, lo que llevó a aceptar la hipótesis causal con respecto a indicios de que las estrategias lúdicas usadas como herramienta de aprendizaje influyen favorablemente en la adquisición del vocabulario del inglés como lengua extranjera en el primer año de educación secundaria.

Esta investigación ratifica, que los docentes continúan siendo tradicionalistas en cuanto a la enseñanza del inglés como idioma extranjera. Además, resalta la importancia de la actualización de los docentes en cuanto a estrategias innovadoras y recreativas, donde el estudiante adquiera y desarrolle su propio aprendizaje en función a su desarrollo constructivo.

A su vez, Chacón (2008) realizó una investigación titulada *“El desarrollo de las competencias comunicativas del inglés a través de las actividades lúdicas para alumnos del cuarto grado de la escuela básica”*, para optar al ascenso a la Categoría de Profesor Asistente en la Facultad de Ciencias de la Educación en la Universidad de Carabobo. El objetivo fue presentar una propuesta compuesta de un conjunto de

actividades lúdicas para desarrollar el aprendizaje de las competencias comunicativas del inglés para alumnos de la Escuela Básica. El mismo se sustenta en los aportes teóricos de Piaget, Vygotsky, Ericsson, Krashen y Gardner quienes, toman en cuenta la importancia del juego en el aprendizaje desde la infancia. La investigación está enmarcada dentro de la modalidad de proyecto factible, el cual consiste en la investigación y elaboración de una propuesta, programa o plan para satisfacer una necesidad detectada en un grupo social, apoyándose en la investigación de campo y documental.

La población está compuesta por docentes y representantes de la U.E. “Crispina Mercado” del Municipio Naguanagua, con una muestra conformada por cuatro (4) informantes claves. La técnica de recolección de la información fue directa, para la cual se elaboró un instrumento tipo entrevista semi-estructurada abierta. La propuesta presentada en esta investigación está compuesta por cuatro fases: en la primera se realizó una revisión bibliográfica sobre la importancia del diseño de actividades de aprendizaje lúdicas. Con respecto a la segunda fase, se elaboró un instrumento para la recolección de datos y se determinó la validez y confiabilidad del mismo. Mientras que en tercera, se procedió a clasificar y categorizar los datos, de acuerdo con la información obtenida en la aplicación del instrumento. Finalmente, en la cuarta fase se elaboró la propuesta.

La propuesta tiene como objetivo desarrollar el aprendizaje de las competencias comunicativas del idioma inglés en su producción oral y escrita a través de doce actividades lúdicas, que fueron especialmente elaboradas para alumnos de Educación Básica.

Este trabajo tiene una relación implícita y muy importante con la investigación presente, ya que ratifica que la implementación de los juegos lúdicos permite el desarrollo cognitivo de los estudiantes. Esta investigación corrobora que relacionar

las actividades lúdicas con los contenidos de aprendizajes, permite que estos sean captados de manera más rápida, generando un ambiente más seguro para el estudiante en el crecimiento de sus conocimientos. Dicho estudio confirma que a través del juego se accede a la socialización entre niños y niñas en un aula determinada.

En relación la temática en estudio, Mendoza (2003) realizó un trabajo titulado *“La promoción de la lectura en inglés y su valoración por parte de los alumnos de noveno grado de la U.E. “Jacinto Regino Pachano” ubicada en Tocuyo de la Costa, Edo. Falcón”*, para optar al grado de Magister en Educación Mención Lectura y Escritura en la Universidad de Carabobo. El objetivo general fue desarrollar un programa de promoción de lectura en L2 (inglés) basado en los intereses y nivel de dominio de la L2 en los estudiantes.

El tipo de investigación realizado fue ejecutado sobre la base del método Investigación- Acción- Participante. Los informantes fueron 30 alumnos con edades comprendidas entre 13 y 16 años que cursaban el noveno grado sección “B” de dicha institución. Como técnicas de recolección de datos, se utilizaron entrevistas semi-estructuradas y observaciones de aula. A través de las observaciones de aula efectuadas, durante y luego de haber aplicado dicho programa de promoción de lectura en L2, se pudo constatar que un cierto número de estudiantes se sintió interesado y motivado hacia la lectura de textos escritos en L2 y que este grupo de alumnos comprendía las informaciones presentadas en dichos textos. Esta situación permitió que los alumnos valoraran la importancia de la lectura en L2. Sin embargo, otro grupo de estudiantes sólo se limitó a responder los requerimientos del docente.

Este trabajo es vinculante con la presente investigación, en la dimensión metodológica y objeto y sujeto de estudio. Ambos trabajos centran su atención tanto en el área de inglés, como en las dificultades de aprendizaje que requieren de la utilización por parte del docente de estrategias innovadoras que se ajusten a las

necesidades motivacionales y psicomotoras del educando de acuerdo al contexto y desarrollo del alumno. De allí, que sugieren a los docentes incorporar en los Proyectos de Aprendizaje las didácticas lúdicas (juegos) como estrategias innovadoras para desarrollar el proceso de enseñanza y aprendizaje en beneficio de los alumnos y por ende del docente como facilitador de los aprendizajes.

Contexto teórico referencial

La lectura como agente educativo

Enseñar a leer y promover la lectura son actividades que toda sociedad a través de las instituciones educativas debe consolidar en forma permanente. No se nace lector, por lo que el individuo aprende a leer cuando tiene la motivación para hacerlo. La carencia de esta motivación por la lectura y las dificultades presentadas en el proceso son unos de los asuntos que ha llamado la atención de muchos. Por lo anterior, en el contexto educativo se ha buscado reorientar la forma de leer y cada vez generar más opciones para que el comportamiento lector sea acogido por circunstancias que despierten el interés de lectores potenciales.

Al abordar el tema de la lectura, es necesario comprender lo complejo de la tarea. Inicialmente, la lectura puede ser comprendida como un proceso constructivo en que el sujeto que se disponga a leer debe activar y utilizar una variedad de procesos para establecer el significado de lo escrito. Para Goodman (1996), la lectura “es la búsqueda del significado, tentativa, selectiva y constructiva” (p.43). De ahí, se plantea que el lector no es un organismo pasivo dependiente de los estímulos provenientes de una información contenida en un texto, por lo que el foco de instrucción en esta destreza debe ser profundizado en función que el lector haga de la práctica de la lectura un ejercicio placentero y un elemento para su desarrollo.

La interacción del binomio lector-texto enmarca el proceso de comprensión de lo que se lee. Para Solé (1992), esta afirmación implica:

En primer lugar, la presencia de un lector activo que procesa y examina el texto. Implica, además, que siempre debe existir un objetivo que guíe la lectura, o dicho de otra forma, que siempre leemos para algo, para alcanzar alguna finalidad. (...) una nueva implicación que se desprende de la anterior es que la interpretación que los lectores realizamos de los textos que leemos depende en gran medida del objetivo que preside nuestra lectura. Es decir, aunque el contenido de un texto permanezca invariable, es posible que dos lectores, movidos por finalidades diferentes, extraigan de él distinta información. (p.22)

Por lo previamente expuesto, al apreciar el proceso de lectura, se debe considerar las diferentes concepciones que giran en función del acto lector y los diferentes aspectos sobre la capacidad humana inmersos en este proceso. De esta manera, el docente de inglés como lengua extranjera al promocionar el proceso de lectura de una lengua extranjera (LE) debe destacar la importancia de los diferentes componentes propios del lector, del contexto y del texto que se activan en la comprensión de textos escritos.

Concepciones teóricas de la lectura

Cada individuo puede llevar a cabo el proceso de comprensión de textos escritos en una forma diferente, lo cual desvincula a la lectura de la perspectiva de considerarla un proceso mecanicista y lineal letra a letra. Una aproximación amplia de la lectura implica hacer un análisis de las diversas concepciones teóricas que abarcan este proceso; esto es conveniente para enmarcar la relación entre la teoría y la práctica pedagógica. En este sentido, Dubois (1989) refleja tres concepciones de la lectura que según su opinión sintetizan el aporte teórico y las tendencias más significativas en el área. La autora señala tres enfoques que responden al cambio

producido a la concepción de la lectura a través de los últimos años que son importantes para la presente investigación: la lectura como conjunto de habilidades, la lectura como proceso interactivo, y la lectura como proceso transaccional.

La lectura como conjunto de habilidades

La lectura se concibe como un proceso receptivo, en el cual el lector deba manejar ciertas destrezas y atravesar diferentes etapas para extraer la información del texto escrito, Dubois (1989) plantea que bajo esta concepción el lector debe atravesar diversos niveles de la lectura “el reconocimiento de las palabras como primer nivel de la lectura seguido de la comprensión como segundo nivel, de la reacción o respuesta emocional en tercer lugar y de la asimilación o evaluación como último nivel” (p.9). Bajo esta concepción, el lector ocupa un rol secundario donde el texto es la fuente principal de información y su desempeño se limita sólo a capturar lo explícito en las palabras. La autora afirma que este enfoque de la lectura como conjunto de habilidades requiere que:

- la lectura es un proceso divisible en sus partes y componentes;
 - la comprensión es tan solo una de esas partes;
 - el sentido de la lectura está en el texto;
 - el lector es ajeno al texto y su papel se reduce a extraer el sentido de aquél.
- (p.10)

Este enfoque de la lectura pone un énfasis exagerado en la percepción del texto y en el significado de lo textual. La visión de la comprensión de la lectura de forma aislada como producto y no como un proceso donde el lector y su conocimiento previo generan importantes repercusiones en cómo se establece el significado, pone de manifiesto que la lectura era considerada una transferencia de lo escrito hacia el lector y que el lector no aportaba información extra-textual al proceso de comprensión de textos escritos. Esta concepción de la lectura fue considerada

como punto de partida en la presente investigación donde se evidencio que los escolares tenían una visión reduccionista del acto lector enfocándose exclusivamente en el reconocimiento de las palabras.

La lectura como proceso interactivo

Dentro de esta postura, la visión del lector se transforma hacia un usuario dinámico. El proceso de lectura considera la interacción de dos elementos: el pensamiento y el lenguaje (Goodman, 1996). Para el autor, el proceso de comprensión textual supone que:

- 1) La lectura es un proceso de lenguaje
- 2) Los lectores son usuarios del lenguaje
- 3) Los conceptos y métodos lingüísticos pueden explicar la lectura
- 4) Nada de lo que hacen los lectores es accidental, todo es resultado de la interacción con el texto.

Desde esta perspectiva, el autor plantea que el lector utiliza tres sistemas de claves: sintáctico, semántico, grafo-fonémico. Al utilizar correctamente estos sistemas, le permite realizar su proceso de comprensión textual y predecir la información necesaria hacia el significado. Para Goodman, la lectura es considerada “un proceso psicolingüístico cíclico. El procesamiento perceptual depende de la información óptica, el procesamiento sintáctico opera gracias a la información perceptual y el procesamiento semántico depende de la información sintáctica que ingresa en ese momento” (p.58). Como se puede apreciar, el autor plantea que estos ciclos son dependientes y complementarios a su vez. Cuando el proceso de comprensión se efectúa correctamente el lector ha pasado por cada uno de los ciclos que demanda el proceso de lectura para la construcción del significado.

Por otra parte, Smith plantea que la lectura no es únicamente un proceso visual y que conjuga el conocimiento de la competencia lingüística con la experiencia previa que trae consigo el lector. Al respecto, Parodi (1999) sostiene que dicho autor hace hincapié en la idea de que la lectura “opera sobre la base de predicciones informadas a partir de la información no visual o conocimiento previo” (p.40). Smith señala que el lector puede hacer uso de la información visual y no visual y que la interacción de estas dos fuentes de información es vital para la identificación de significado. En este sentido, un lector experto puede hacer predicciones más arriesgadas basándose en lo que ya conoce más que en lo aportado visualmente por el texto, como resultado el enfoque psicolingüístico concibe la lectura como un proceso activo, arriesgado, constructivo y predictivo entre el lector y el texto. De ahí se hace evidente la importancia del conocimiento previo y de lo que el lector tiene para aportar en la construcción de significado.

Teoría del esquema y modelos de procesamiento Top down y Bottom up

El enfoque interactivo fue nutrido por los planteamientos de los psicólogos constructivistas como parte del aporte para dar respuesta a cómo funcionan los diferentes mecanismos de comprensión de textos escritos. Si bien es claro que los expertos interaccionistas enfocaban en la lectura la relación entre el pensamiento y el lenguaje, por su parte los cognoscitivo-constructivistas postulan una relación entre el texto y el conocimiento previo que posee el lector. De ahí nace la importancia de la teoría del esquema para explicar cómo se integra la nueva información en las estructuras existentes del sujeto durante la lectura. La noción de esquema emerge como contribución de la psicología cognitiva y las teorías psicolingüísticas.

Rumelhart (1980, citado en Parodi, 1999) plantea que dentro del campo de la lectura un esquema es “una estructura representativa de los conceptos genéricos

almacenados en la memoria de sujeto, en otras palabras equivale a un tipo de organización de información prototípica que se elabora y almacena a lo largo de su vida” (p.42). Esta teoría sustenta que nuestro conocimiento está agrupado de acuerdo a una serie de requisitos subcategorizados de forma infinita a otras entidades conceptuales. De acuerdo a esta teoría durante la lectura los esquemas que posee el lector interactúan con la información del texto.

Por lo anterior, se ratifica que la comprensión de textos escritos no puede ser un proceso lineal, lo que permite llegar a la significación del texto es la interacción globalizada de las diferentes variables de los esquemas. Rumelhart (1980, citado en Dubois, 1989) plantea que dichas variables pueden estar asociadas a diferentes ambientes de un esquema y que a su vez pueden asumir valores diversos de acuerdo a diversos aspectos contextuales y situacionales. El autor sostiene que las variables cumplen una función importante en el proceso de comprensión de la lectura y que pueden asumir valores típicos o restringidos o también llamados valores omitidos. Los valores típicos impiden que el lector confunda las variables con respecto al esquema al cual pertenecen, por lo cual el lector debe seleccionar las variables que encajen con cada uno de los esquemas preestablecidos en su memoria para poder establecer el significado durante la lectura. Por otra parte, los valores omitidos son las entidades conceptuales que aunque no son explícitas en el texto pueden ser la base para inferir información de lo escrito. Por lo anterior, la información almacenada contribuye a la forma cómo se interpreta la nueva información que ingresa a nuestro cerebro durante la lectura. En tal sentido, Parodi (1999) plantea que la comprensión según la teoría de los esquemas “no depende de una capacidad limitada de conocimientos, sino que de la necesaria posesión de estructuras de conocimientos pertinentes que se van ampliando y re-elaborando en el acto mismo de comprensión, para lograr una adecuada interpretación textual” (p.42).

La relación entre esquema y comprensión es muy cerrada. Durante la lectura, es necesario que el lector haga la activación de los esquemas preexistente en su cerebro con respecto a la información contenida en el texto. La forma en que se realiza dicha activación puede ser dicotómica a través de dos vías de procesamiento (*Top down, descendente* y *Bottom up, ascendente*). Estas vías de activación, de acuerdo con Carrell y Eisterhold (citado en Silberstein, 1987), son manejadas por los lectores más expertos para confirmar o rechazar expectativas durante la lectura de un texto. Según Silberstein la primera, *Bottom up*, o procesamiento basado en el texto ocurre cuando la información contenida en el texto se contrasta con la información de los esquemas preexistentes del lector. La segunda, *Top down*, basada en el conocimiento ocurre cuando los lectores hacen predicciones de la información contenida en el texto a partir del conocimiento previo que poseen. Para el autor, el binomio interactivo *Bottom up* y *Top down* llevado eficientemente conduce a la comprensión de textos escritos, ya que enfatizar la activación y uso del conocimiento previo en las actividades de lectura puede minimizar las dificultades que posee un lector en establecer el significado. En este sentido Dubois (1989) plantea que para la teoría del esquema y el modelo interactivo *Bottom up –Top down* el proceso se desarrolla en las siguientes etapas:

La información gráfica evoca un conocimiento (esquema) en la mente del lector, ese conocimiento sugiere alternativas para la construcción del sentido del mensaje la selección y aceptación o rechazo de las alternativas depende de la relación entre el conocimiento evocado y la obtención de nueva información o de nuevos conocimientos. (p.14)

Desde esta perspectiva, las implicaciones pedagógicas de la teoría del esquema y el modelo interactivo *Bottom up –Top down* confirma que para que un lector lleve a cabo el proceso de la lectura eficientemente debe poner en juego todo el bagaje resultante de su experiencia previa para lograr la comprensión textual. Por lo anterior,

en la presente investigación la aplicación de las actividades de prelectura fue fundamental para evocar el conocimiento previo y optimizar la comprensión textual.

La lectura como proceso transaccional

La concepción de la lectura desde esta perspectiva intenta valorar el término transacción como una profundización de la visión interactiva. Visto así, Rosenblatt (1985, citado en Dubois, 1989), supone que en el proceso de lectura se presenta “una relación doble, y recíproca, entre el cognoscente y lo conocido” (p.6). La relación entre el lector y el texto es dependiente y, de la reciprocidad entre ambos, el lector construye el significado. De acuerdo con Dubois durante la lectura existe una transformación tanto del texto como del lector, y durante dicha transformación el lector hace una versión propia y aproximada del texto. En tal sentido, Goodman (1996) plantea que:

El lector construye un texto a través de distintas transacciones con el texto con el texto impreso y durante el proceso de entrar en transacciones con el texto, sus propios esquemas también sufren una transformación a través de la asimilación y la acomodación que describe Piaget. (p.21)

Por lo anterior, la interrelación entre el contexto del aprendiz, las experiencias previas, y el texto impreso influye en la comprensión de la lectura. El texto construido a raíz de las transacciones es único y similar al texto impreso; sin embargo está impregnado por los esquemas mentales propios del lector. En tal sentido Rosenblatt (1982, citado en Dubois, 1989) señala que “a medida que el lector comienza a transactuar con el texto, se produce la adopción, consciente o inconscientemente, de una postura o actitud predominante que afectará el proceso de lectura de dicho texto” (p.19). Dado que el lector relaciona el texto con sus experiencias previas, éste asume una postura mientras construye el significado del

texto determinado que será variante según cada contexto del lector. Para Siegel (1983, citado en Dubois, 1989) plantea que la lectura bajo la perspectiva transaccional supone que:

1. el texto es menos que un objeto que un potencial que es actualizado durante el acto de lectura;
2. la comprensión surge de la compenetración de lector y texto y es así algo único a ese evento;
3. el texto es un sistema abierto y por lo tanto la variación de la interpretación es la respuesta esperada. (p.19)

De allí, se puede evidenciar que la interpretación del significado de un texto depende de cada sujeto y de los aspectos de pensamiento y sentimiento utilizados por el lector a medida que se desarrolla el proceso de lectura. Las implicaciones pedagógicas en cuanto a la actitud o postura del lector ante lleva a prestar atención a los procesos selectivos que hace el lector ¿Qué le interesa? ¿Qué aprende? ¿Qué le motivó del texto? ¿Qué se lleva de lo leído? ¿Qué fue significativo?

La lectura como proceso de representación semántica global

De acuerdo a esta concepción de la lectura existen diferentes niveles de representación semántica de un texto. Para van Dijk (1978, citado en Parodi, 1999), la comprensión de textos escritos proviene del análisis de la estructura del texto. Estas estructuras están compuestas por proposiciones con significados entrelazados. Según van Dijk, la organización de las ideas y su relación semántica puede ser explícita para el lector o no, en tal caso esto dependerá de las inferencias realizadas durante la construcción del significado de la lectura. Para el autor, las estructuras semánticas para la comprensión de los textos escritos tienen dos vertientes: la micro estructura y la macro estructura. Para la micro estructura “se debe elaborar una *base de texto* en que se focalizan la relaciones entre proposiciones expresadas en oraciones adyacentes, esto es, se destaca el establecimiento de relaciones locales o parciales”

(p.44). Esto quiere decir, que el lector extrae significado paulatinamente de cada una de las proposiciones más particulares, lo local, para posteriormente ir elaborando el significado general del texto. Este mecanismo está ampliamente vinculado con la cohesión textual.

Por otra parte, en cuanto a las macro estructuras Parodi (1999) plantea que es realmente relevante “la relaciones entre las proposiciones que engloban o resumen un conjunto de proposiciones nucleares. Para ello, el lector debe generar una representación semántica global del contenido del texto, *macro estructura textual*, en la cual refleja el sentido general del discurso” (p.45). Viso así, la macro estructura es afín a la coherencia textual, la construcción del significado se hace posible a partir del procesamiento de estructuras semánticas más globales. Parodi plantea que este proceso es una versión más abstracta, la comprensión de las ideas de forma gradual conlleva a establecer una unidad global de significado.

Este modelo de comprensión implica una serie de supuestos como parte de los aspectos que fundamentan el proceso de lectura. Estos supuestos según van Dijk y Kints (1983, citado en Parodi, 1999) son:

a) Supuesto cognitivo: o también considerado un supuesto constructivista del modelo, plantea que el lector contribuye al proceso de comprensión de textos escritos cuando éste posee el conocimiento sobre el tema del texto leído y el conocimiento lingüístico necesario que le permitan llevar a cabo el proceso de lectura en sí. Dentro del supuesto cognitivo se plantea un supuesto interpretativo que se activa cuando el lector construye la significación textual empleando sus propias categorías semánticas. Además de estos supuestos, el autor menciona un supuesto presuposicional, uno interactivo, y uno estratégico. En el supuesto presuposicional el lector provee una vasta gama de esquemas de conocimientos previos o bagaje sobre el tema de la lectura. El supuesto interactivo se refiere al procesamiento simultáneo de la información externa e interna involucrada durante la lectura. Por otra parte el supuesto

estratégico implica el conjunto de procedimientos cognitivos que pone en marcha el lector involucrando el conocimiento lingüístico y sobre el tema de forma dinámica considerando el objetivo de la lectura y la estructura textual del escrito.

b) Supuesto contextual: de acuerdo con este supuesto la lectura depende de un contexto particular y de las características sociales del lector. Parodi plantea que la lectura además de ser un acto cognitivo es un proceso más denso que involucra a su vez aspectos psicosociales. Este supuesto deriva un supuesto funcional, interaccionista, pragmático y situacional. El primero, el supuesto de la funcionalidad implica que el lector elabora la comprensión textual considerando un contexto social y cultural determinado. El supuesto interaccionista abarca que la comprensión textual gira entre la representación elaborada del texto por el lector y el evento social al que pertenece de forma que el resultado de dicha interacción sea coherente. En el supuesto pragmático a lectura equivale a un proceso intencional fundamentado en los actos de habla. El lector debe estar atento a las condiciones textuales que enfrenta durante el proceso de lectura. Finalmente, en el supuesto situacional el lector logra alcanzar el significado cuando comprende las convenciones sociales que regulan una situación en particular. (p. 45)

Por lo anterior, la comprensión de las diferentes concepciones de la lectura debe ser analizada bajo una óptica más amplia permeada por aspectos psicológicos, lingüísticos y sociales de forma interdisciplinaria. Dicha interdisciplinariedad hace necesaria la transformación del papel del maestro, pues debe comprender junto con sus estudiantes la importancia de la información del texto, el bagaje que trae consigo el aprendiz, los valores y los esquemas convencionalizados socialmente. En este sentido, el colectivo docente debe estar atento permanentemente al apuntar hacia una lectura crítica, y reflexiva donde factores cognoscitivos, actitudinales y lingüísticos de los estudiantes participan activamente en el acontecer del acto lector.

La comprensión del texto escrito

Cómo ocurre el acto lector (proceso) y qué logra el lector en la construcción de significado (producto) son dos aspectos inmersos en la comprensión textos escritos. Smith (1995) plantea que la base para la comprensión de la información contenida en un texto escrito depende de la relación entre el texto y el decodificador del texto, es decir, la interacción entre las estructura superficial y profunda del texto con el conocimiento de la materia que posee el lector. Visto así, la lectura para que pueda llevarse de forma satisfactoria implica la relación recíproca entre diversos elementos dentro del acto lector en función de su desarrollo y buen uso. Para Goodman (1996) plantea que comprender puede ser conceptualizado como:

Un proceso constructivo en el cual los lectores dan sentido al texto, este proceso se desarrolla durante la lectura y continúa aún mucho después cuando el lector reconsidera y reelabora cuanto ha comprendido; por ende, la comprensión puede cambiar durante su evaluación. (p.47).

En tal sentido, el proceso de comprensión es dinámico y participativo a través del cual el lector obtiene la información, la asimila, para luego ser capaz de transferirla a nuevas situaciones de aprendizaje. Esta capacidad de transferencia hace que al culminar el proceso, el lector pueda sacar ventaja de las oportunidades de aprendizaje que un texto significativo le proporciona, es decir, el acto lector no termina en el momento que el individuo lee la última palabra de un pasaje escrito, sino que puede continuar posteriormente cuando el lector hace transferencias de lo leído a otros contextos, potencializando su capacidad en la construcción del significado.

Los autores que han trabajado en el campo de la comprensión textos escritos han sido enfáticos al estimar el papel activo que juega el lector. En este sentido, Díaz y Hernández (1999) consideran que la comprensión de textos es “una actividad constructiva compleja de carácter estratégico, que implica la interacción entre las

características de lector y del texto, dentro de un contexto determinado” (p.142). Por eso se puede inferir que el proceso de comprensión lectora no descansa sólo en lo escrito, sino también en el uso o activación del conocimiento previo del lector. Por lo anterior, los autores señalan que existe una dualidad implícita en el proceso de interpretación de un texto y que dicha dualidad puede considerada como:

Reproductiva (apegada a lo que comunica el texto, dadas las intenciones del autor), pero al mismo tiempo es productiva-constructiva (en tanto que puede ir más allá de lo que dice el texto, gracias a lo que el lector construye o reconstruye activamente) (p.143).

Todo ello reafirma la complejidad inmersa en el proceso de comprensión y el carácter interactivo-constructivo del proceso. Al respecto, De Vega (1984, citado en Díaz y Hernández, 1999) considera que el proceso de comprensión de lectura es además una actividad esencialmente *interactiva*, pues depende en gran medida de “las interacciones complejas que ocurran entre las características del lector (sus intereses, actitudes, conocimientos previos, etcétera), del texto (las intenciones presentadas explícita o implícitamente por el autor) y el contexto (las demandas específicas, la situación social, etcétera) en que ocurra” (p.143).

Por lo anterior, para esta investigación es necesario concebir a la lectura como un proceso interactivo, donde los indicios observables de la comprensión de textos escritos reflejados por los estudiantes no son únicamente originados por el texto, sino por la tríada sinérgica texto, contexto y lector.

Como es evidente, el proceso de comprensión de textos escritos es más complejo de lo que a simple vista parece. De hecho, Díaz y Hernández (1999), consideran que la comprensión textual es una actividad necesariamente de índole estratégica, pues

El lector reconoce sus alcances y limitaciones de memoria, y sabe que de no proceder utilizando y organizando sus recursos y herramientas cognitivas en forma inteligente y adaptativa, el resultado de su comprensión de la información relevante del texto puede verse sensiblemente disminuida o no alcanzarse, y el aprendizaje ocurrido de ella puede no ocurrir (p.143).

Por ello, se hace indispensable fortalecer en los estudiantes el uso de recursos estratégicos durante la lectura que le permitan monitorear su evolución como lectores. Planificar el uso de estos recursos debe formar parte de la labor pedagógica, pues pueden contribuir al logro de los objetivos instruccionales referentes al acto lector, resultando un aprendizaje significativo.

Los recursos estratégicos que un lector pone en marcha deben ir en función de las variables involucradas en el procesamiento de textos. Estas variables según los autores citados, se reflejan en dos niveles; por una parte considerando las características propias del lector y por otra las presentes en el texto. Los mismos plantean que desde la perspectiva del lector es necesario tomar en cuenta el conocimiento previo o formación de esquemas de sujeto, los factores motivacionales del lector, intereses, actitudes, expectativas, las estrategias de lectura meta cognitivas y auto reguladoras. Dentro de las características del texto, es importante reconocer el contenido temático, la estructura textual, nivel de dificultad, extensión, formato (ilustraciones, organizadores gráficos, mapas y redes conceptuales), ayudas y señalamientos (preguntas intercaladas, y analogías). De modo que, la enseñanza de la lectura debe incorporar la activación del conocimiento previo y desarrollar actitudes en los estudiantes, de manera que pueda obtener un concepto amplio del texto. Para ello, se requiere el uso de estrategias facilitadas por los docentes que le permitan desarrollar las capacidades para percibir, comprender, asociar, analizar e interpretar los conocimientos adquiridos necesarios para comprender la lengua escrita.

Niveles de comprensión del texto escrito

Elosúa y García (1993, citado en Díaz y Hernández, 1999) han señalado varios niveles de procesamiento de la lectura desde una perspectiva funcional. Los niveles señalados son:

1. Nivel de decodificación: el cual tiene que ver con los dos primeros tipos de micro procesos: los referidos al reconocimiento de palabras y a la asignación del significado léxico.
2. Nivel de comprensión literal: corresponde con lo que se ha llamado “comprensión de lo explícito” del texto. Este nivel de comprensión refleja simplemente aspectos reproductivos de la información expresada en el texto.
3. Nivel de comprensión Inferencial: tiene que ver directamente con la aplicación de los macro procesos, y se relaciona con una elaboración semántica profunda (implicados esquemas y estrategias). De este modo, se consigue una representación global y abstracta que va “más allá” de lo dicho en la información escrita (inferencias, construcciones, etcétera).
4. Nivel de meta comprensión. Se refiere al nivel de conocimiento y control necesario para reflexionar y regular la actividad de comprensión.

Dado que estos niveles son importantes para caracterizar en qué etapa de la comprensión de textos escritos se encuentran los estudiantes, las estrategias para la enseñanza aplicadas deben responder a un plan que contenga las técnicas pertinentes que fomenten el desarrollo de los estudiantes en la lectura mientras transitan por los diferentes niveles de comprensión de la lectura.

Díaz –Garriga (1998, citado en Díaz y Hernández, 1999) plantean que para que un lector logre comprender un texto en los diversos niveles en que ocurre la lectura, debe hacer uso de actividades de micro y macro proceso. Estos autores consideran

que las actividades de micro procesamiento o micro procesos “son de ejecución relativamente automática y tienen que ver con todos los subprocesos involucrados que se dirigen a la codificación de proposiciones” (p.144). Durante las actividades de los micros procesos cualquier lector experto puede realizar la codificación y decodificación de una manera casi imperceptible. De esta manera, la función docente debe estar enmarcada en ejercitar los micro-procesos para que los escolares logren automatizar los diversos procesos de decodificación tales como: la identificación de grafías, el reconocimiento y análisis de palabras, y el análisis de aspectos gramaticales y sintácticos, como base para una buena comprensión textual.

Además de tener automatizados los micro procesos, los estudiantes deben manejar consistentemente niveles superiores de macro procesamiento para convertirse en lectores competentes. Las actividades de macro procesamiento o macro procesos:

Son aquellos que tienen que ver directamente con la construcción de la macro estructura (representación proposicional y semántica de naturaleza abstracta y global del texto) y del modelo de la situación derivado del texto (modelo mental análogo a las situaciones descritas en el texto) (Díaz y Hernández, 1999, p.144).

Como se puede apreciar, el nivel de los macro procesos tiene un alcance superior al intentar que el lector establezca la globalidad estructural del texto. Por lo tanto, los docentes deben promocionar en las aulas estrategias que lleven a sus estudiantes a la ejecución consciente de los macro procesos para desarrollar una lectura comprensiva como parte de su experiencia y saber lingüístico.

De lo anterior, se infiere que los niveles de lectura se reflejan en un continuo, pero entre más profunda y mejor sea la construcción del sentido que se otorgue al

texto, el estudiante realizará con mayor firmeza la construcción de verdaderos aprendizajes significativos a través del texto leído.

Comprensión de la lectura en una lengua extranjera

El aprendizaje de un idioma extranjero es de gran importancia como medio de desarrollo comunicacional con otros países. Es por ello, que para el porvenir académico de los aprendices, comprender un texto escrito en una lengua extranjera (L2) tiene un rol crucial en la práctica de nuevos conceptos y proposiciones que puedan contribuir en el desarrollo de la competencia comunicativa en la L2. Esta intención se ratifica en la serie Colección Bicentenario (2013) utilizada en el Nivel de Educación Media del Subsistema de Educación Básica venezolano, donde plantean que:

El volumen de información que se maneja en inglés es muy grande para ser ignorado. Preparemos al colectivo de estudiantes para que ellas y ellos comprendan, afronten y convivan en el mundo para conquistar espacios en pro de mejorar su calidad de vida y optimizar el futuro de la nación (p.3).

De acuerdo a lo expuesto, los estudiantes como parte de su aprendizaje de un idioma extranjero, en este caso el inglés, deben manejar la lectura como medio que garantizará su acceso a la información en la lengua meta.

En este contexto, SantiestebanyVelázquez (2012) plantean que la enseñanza de la comprensión lectora en una lengua extranjera proporciona una gran utilidad didáctica pues “no solo facilita el acceso al conocimiento científico-cultural foráneo, sino que facilita el aprendizaje de la lengua meta” (p.104). Visto así, el proceso de lectura en una lengua extranjera llevado a cabo activamente, presupone una experiencia altamente enriquecedora. En estas condiciones, el estudiante

explora su propio pensamiento en contacto con textos en lenguas diferentes a la materna, atiende a lo que los textos tienen que decir, para finalmente acogerlos para su propia transformación.

En la práctica continua de actividades de comprensión de textos en un idioma foráneo, es posible evidenciar la amplia diversidad de información en la lengua meta a la que puede acceder un estudiante. Durante el proceso de construcción del significado, el lector puede utilizar su interacción con textos escritos en para desarrollar su conocimiento de la lengua meta.

La práctica de la destreza de lectura en una lengua extranjera puede contribuir a la modificación del interlenguaje en diferentes niveles. Para un estudiante, comprender la lectura en una lengua foránea forma parte de la apropiación de la lengua meta garantizando el acceso a niveles más altos de conocimientos, ideas, contextos, y valores propios de la lengua en proceso de adquisición. Por ello, al promocionar la lectura en la lengua extranjera el estudiante puede mejorar diversos aspectos de su competencia lingüística desde su vocabulario hasta aspectos más complejos a nivel discursivo.

Entender un texto en una lengua extranjera o en la lengua materna, requiere que los lectores realicen acciones para captar la esencia de lo leído. Por lo anterior, Santiesteban y Velázquez (Ob.c), plantean que un proceso de comprensión de textos escritos debe considerar los siguientes elementos:

- a) Reconocimiento o recordatorio de detalles: identificar o recordar personajes principales, hora, lugar, escenario o incidente que describe el texto.
- b) Reconocimiento o recordatorio de la clave semántica: localización, identificación o producción de la memoria una formulación explícita o la clave semántica.

- c) Reconocimiento o identificación de secuencia: recordar el orden de los incidentes o acciones expresadas explícitamente.
- d) Reconocimiento o recordatorio de descripciones: identificar algunas similitudes o diferencias que describe el autor explícitamente.
- e) Reconocimiento o recordatorio de la relación causa-efecto: identificar acciones por ciertos incidentes, eventos o acciones de los personajes expresados explícitamente. (p.108)

Lo anteriormente expuesto presupone parte de los procesos conscientes a los que un lector debe acceder para comprender un texto a profundidad y con garantías de éxito.

Dificultades en comprensión de textos escritos en una lengua extranjera

Los estudiantes pueden enfrentar dificultades en la comprensión de textos escritos al incursionar en la lectura en una lengua diferente a la materna. A pesar que existen diferencias significativas entre la lengua materna y la lengua extranjera, el aprendizaje de la lectura en la lengua extranjera puede ser comprendido desde la perspectiva de la lengua materna (L1). Al respecto, Grabe (1991) divide estas diferencias en tres grupos: Diferencias de instrucción, adquisición y conocimiento previo de la L2, diferencias en el procesamiento del lenguaje, y diferencias del contexto social.

Las diferencias en relación a la adquisición y la instrucción de los lectores de L1 y L2 se evidencia a través del conocimiento sobre la lengua que tienen los aprendices. De acuerdo con Grabe (1991), en la lengua materna, un lector hace su iniciación en el proceso de lectura con un manejo de 5000 a 7000 palabras antes de comenzar la educación formal y presenta un sentido desarrollado de la gramática del lenguaje. Por su parte, los lectores de una lengua extranjera tienen un sentido del mundo bien desarrollado, manejan conocimiento factual, y logran realizar mayor inferencias lógicas desde el texto; sin embargo no tienen el mismo manejo de vocabulario que los

usuarios de la L1. No obstante, el autor plantea que los lectores de una L2 tienen un punto a su favor, pues reflejan una tendencia a utilizar más estrategias metacognitivas, cualidad que los hace mejores aprendices. De lo anterior, se puede inferir que para el contexto de la presente investigación al utilizar estrategias de enseñanza que involucren aspectos metacognitivos, los estudiantes pueden ser más conscientes de su proceso de lectura y pueden ser más competentes elevando así su comprensión textual.

Dentro de las diferencias en el procesamiento del lenguaje, se puede mencionar los efectos de la transferencia L1 a L2, las diferencias ortográficas, diferencias lingüística a nivel sintáctico y discursivo. De acuerdo con Grabe (1991), en el nivel básico, los cognados pueden causar interferencia en el reconocimiento del vocabulario. Además, el conocimiento sintáctico de la L1 del aprendiz puede sufrir transferencia, ya sea por el orden de las palabras, formación de las cláusulas relativas, estructuras con frases nominales complejas, entre otras diferencias estructurales de ambos idiomas. Al respecto de las diferencias ortográficas el autor señala que los estudiantes que tienen el español como lengua materna podrían tener problemas de reconocimiento de las palabras en inglés, pues este idioma es menos transparente fonéticamente, ya que la correspondencia entre la letra y el sonido es bastante marcada en inglés en contraste con el español.

En relación a las diferencias a nivel sintáctico y de discurso el autor plantea que tienen una gran influencia en la comprensión lectora, pues la diferencia entre los patrones de organización textual puede contribuir o no a una mejor comprensión del texto. De esta manera, hay que considerar que entre más distante son las similitudes de la lengua extranjera y la lengua materna en los diferentes niveles de la lengua, más complicada se hace adquirir una lengua extranjera. Para esta investigación fue indispensable considerar las diferencias marcadas entre el español de Venezuela (lengua materna de los estudiantes) y la lengua extranjera en proceso de adquisición

(inglés) durante la aplicación de las estrategias lúdicas planteadas en el plan de acción.

En atención con las diferencias relacionadas con el contexto social, Grabe señala que el manejo de la destreza de la lectura que poseen los estudiantes en la lengua materna puede afectar su habilidad en la comprensión de textos en la lengua extranjera. Un lector competente en la lengua materna es más confiado al enfrentar dicho proceso en una la lengua extranjera. Adicionalmente, para aquellos estudiantes cuyo contacto con textos es continuo y que han sido educados con un amplio acceso a diversas fuentes literarias consideraran la lectura como una actividad académica normal. Por lo anterior, se puede inferir que la actitud de los estudiantes hacia la lectura en una lengua extranjera se puede ver influenciada por su comportamiento lector en la lengua materna. Los estudiantes que son lectores extensivos en su lengua materna tienen expectativas más altas en la lectura en una lengua extranjera y mayor disposición para acercarse a diversos textos.

Dadas las dificultades que experimentan los estudiantes en la comprensión de la lectura en la legua extranjera, el rol del maestro debe concentrarse en propiciar las estrategias necesarias para el desarrollo de habilidades de lectura. Respecto a esta condición, el proceso de aprendizaje debe estimularse metodológicamente con actividades prácticas orientadas mejorar el quehacer académico de los estudiantes.

Estrategias de comprensión de la lectura

La tarea que emprende un maestro al promocionar la lectura en las aulas implica la aplicación de estrategias en los diferentes niveles de interpretación para acelerar la comprensión de la lengua escrita. Las estrategias pueden ser orientadas según la etapa en que ocurren.

Las estrategias planteadas antes del proceso de lectura son las llamadas estrategias de *prelectura*. De acuerdo con Díaz y Hernández (1999) señalan, que estas estrategias están relacionadas con “el establecimiento del propósito para leer y con las actividades de planeación sobre cómo enfrentar el proceso de comprensión de la lectura utilizando los recursos cognitivos disponibles” (p.146). Dentro de las actividades de iniciación en el proceso de la lectura recomendadas por los autores se encuentran: activar el conocimiento previo pertinente para facilitar la construcción de significado, elaborar predicciones sobre el texto anticipando información sobre lo que se leerá, realizarse preguntas evocando información importante para realizar una aproximación de lo que se lee. Estas estrategias son de gran importancia pues contextualizan al lector según el contenido del texto mejorando su disposición para leer.

Las estrategias aplicadas por el lector durante la interacción directa con el texto son las denominadas *estrategias durante la lectura*. Díaz y Hernández (1999) plantean que durante la lectura ocurren dos de las actividades autorreguladoras más relevantes del proceso: el monitoreo y la supervisión. Según los autores el propósito de la aplicación de estas actividades tienen como objetivo valorar: si durante dicho proceso existe:

- 1) La consecución del proceso de comprensión (experiencia metacognitiva de sentir que estoy comprendiendo), 2) la intensificación del proceso (lo cual está relacionado directamente con la experiencia metacognitiva de “saber si estoy entendiendo o no lo suficiente”), y 3) la identificación y resolución de distintos problemas u obstáculos que vayan apareciendo durante el proceso (problemas de tipo: lexical, atencional, sintáctico, semántico, organizacional, etcétera) (p.149).

Los procesos de monitoreo y supervisión implican la evaluación de lo que se está leyendo y la comprensión paulatina del texto. Adicionalmente, dichos procesos incluyen las acciones autorreguladoras o estrategias remediales para solventar algún

problema de comprensión. Estas estrategias involucran “la determinación de la importancia de partes relevantes del texto, estrategias de apoyo al repaso (subrayar, tomar notas, relectura, parcial o global), estrategias de elaboración (conceptual, imaginal, inferencial), estrategias de organización(uso de mapas conceptuales, uso de estructuras textuales). Considerando las limitaciones que se puedan presentar cuando lo estudiantes leen un texto, la aplicación de acciones reguladoras puede repercutir positivamente en los niveles de comprensión de textos escritos. Por lo anterior, es importante que los lectores inexpertos hagan uso consciente de las estrategias específicas de lectura para dar profundidad a la interpretación construida sobre el texto y subsanar distintos problemas de comprensión sobre la marcha.

Finalmente, *las estrategias después de la lectura* son aquellas aplicadas al culminar el proceso o una parte importante del mismo. Dichas estrategias según Díaz y Hernández (1999) involucran estrategias autorreguladoras de evaluación de los procesos y de los productos de acuerdo a un objetivo planteado y a las actividades estratégicas específicas que son concretizadas cada vez que concluya el proceso o parte del mismo. De acuerdo con los autores, las actividades de post lectura típicamente incluyen estrategias relacionadas con la atribución del sentido en la interacción texto –lector y las relacionadas con las características propias del texto (identificación de idea principal y resumen). Para estimar en qué medida se ha comprendido el texto de forma global, el lector debe constantemente hacer un proceso de evaluación. De ahí que a través del mismo, él pueda verificar si el proceso está ocurriendo de forma óptima o por el contrario si están ocurriendo con fallas. Dicha evaluación le permite autogenerar al lector inexperto ciertas actividades tales como la relectura parcial o selectiva, exploraciones que contribuyan a la solución de los problemas ocurridos al darle sentido al texto.

Por lo anterior, es necesario que los docentes conciban las estrategias de lectura para que sean utilizadas por los estudiantes mientras transitan por su propio proceso

lector. Estas estrategias se manifiestan antes, durante, y después de la lectura de forma específica y autorregulada; es entonces, cuando el profesor posesionado de su rol facilitador, y armado de sus propias estrategias, va llevando con sabiduría aquellos aprendices que a futuro, configurarán el sentido de los textos usando de manera significativa el repertorio de estrategias en contextos cotidianos de comprensión que los demanden.

Didáctica Lúdica (Juegos Didácticos)

El juego como método de enseñanza es muy antiguo, ya que en la comunidad primitiva era utilizado de manera empírica en el desarrollo de habilidades en los niños y jóvenes que aprendían de los mayores la forma de cazar, pescar, cultivar, y otras actividades que se trasmitían de generación en generación. De esta forma los niños lograban asimilar de una manera más fácil los procedimientos de las actividades de la vida cotidiana.

“El juego es una actividad amena de recreación que sirve de medio para desarrollar capacidades mediante una participación activa y afectiva de los estudiantes, por lo que en este sentido el aprendizaje creativo se transforma en una experiencia feliz”. (Ortíz, 2004, p.27).

El juego didáctico es una técnica participativa de la enseñanza encaminado a desarrollar en los estudiantes métodos de dirección y gestión correcta, estimulando así la disciplina con un adecuado nivel de decisión y autodeterminación; es decir, no sólo propicia la adquisición de conocimientos y el desarrollo de habilidades, sino que además contribuye al logro de la motivación por las asignaturas; o sea, constituye una forma de trabajo docente que brinda una gran variedad de procedimientos para el entrenamiento de los estudiantes en la toma de decisiones para la solución de diversas problemáticas.

El juego es una actividad, naturalmente feliz, que desarrolla integralmente la personalidad del hombre y en particular su capacidad creadora. Como actividad pedagógica tiene un marcado perfil didáctico y cumple con los elementos intelectuales, prácticos, comunicativos y valorativos de manera lúdica.

La particularidad de los juegos didácticos consiste en el cambio del papel del profesor en la enseñanza, quien influye de forma práctica en el grado o nivel de preparación del juego, ya que en éste él toma parte como guía y orientador, llevando el estudio del transcurso del mismo. Se pueden emplear para desarrollar nuevos contenidos o consolidarlos, ejercitar hábitos y habilidades, formar actitudes y preparar al estudiante para resolver correctamente situaciones que deberá afrontar en su vida.

El juego favorece un enfoque interdisciplinario en el que participan tanto los profesores como los estudiantes y elimina así una interrelación vacía entre las diversas asignaturas. Es necesario concebir estructuras participativas para aumentar la cohesión de los estudiantes en el aula, para superar diferencias de formación y para incrementar la responsabilidad del estudiante en el proceso de aprendizaje.

Ventajas fundamentales de los juegos didácticos

- Garantizan en el estudiante hábitos de elaboración colectiva de decisiones.
- Aumentan el interés de los estudiantes y su motivación por las asignaturas.
- Permiten comprobar el nivel de conocimiento alcanzado por los estudiantes, éstos rectifican las acciones erróneas y señalan las correctas.

- Permiten solucionar los problemas de correlación de las actividades de dirección de los profesores, así como el autocontrol colectivo de los estudiantes.
- Desarrollan habilidades generalizadas y capacidades en el orden práctico.
- Permiten la adquisición, ampliación, profundización e intercambio de conocimientos, combinando la teoría con la práctica de manera vivencial, activa y dinámica.
- Mejoran las relaciones interpersonales, la formación de hábitos de convivencia y hacen más amenas las clases.
- Aumentan el nivel de preparación independiente de los estudiantes y el profesor tiene la posibilidad de analizar, de una manera más minuciosa, la asimilación del contenido impartido (Ortiz, 2004).

Teorías del Juego

El juego trasciende a todos los niveles de vida del niño. Comprende la emoción, la inteligencia, la cultura, el comportamiento. Según, Claparede (s.f), son cuatro las teorías que sustentan el juego, a saber:

Teoría del descanso: Los niños juegan para descansar, cuando se levantan de la cama están dispuesto para jugar y se resiste dejar el juego cuando por las noches esta rendido de sueño.

Teoría del excedente de energía: Los niños juegan porque tiene exceso de energía y como no realizan trabajos serios para descansar la misma, se manifiesta con movimientos espontáneos, éstos constituyen el juego.

Teoría del activismo: Los juegos infantiles no son efectos de actividades de generaciones pasadas que persisten en el niño, a través de la educación de la raza y tienden a desaparecer mediante su práctica.

Teoría psicoanalítica: En esta teoría, las actividades reprimidas no son acumuladas en absoluto, sobreviene con nuestro inconsciente y tratan de expresarse por medio de las actividades como el juego y el sueño. Además, piensan que cuando el niño se revela con toda su frescura y espontaneidad; no sabe esconder los sentimientos que le animaran.

También, existen otras teorías que sustentan el juego las cuales son:

Teoría del ejercicio preoperatorio: El juego es como un ejercicio preoperatorio para la vida seria, que tiene por objeto desarrollar los instintos heredados, todavía no formados y que por eso no pueden realizar su misión debidamente. De esta forma, resulta que el juego es un ambiente natural de educación. Esta teoría está vinculada con los juegos funcionales; cuando en el niño predomina el instinto animal en los primeros años de vida, pero a las manifestaciones del juego infantil que desarrolla después de edad.

Teoría cognitiva: Aquí se utiliza la teoría de Piaget (1976), la cual existe como determinante a las posiciones conductuales e innatas que traten de explicar el proceso cognitivo del niño. Todo niño sin contar las primeras expresiones de la infancia, tiene algunas experiencias universales de donde tiene que abstraer las relaciones existentes en el mundo que lo rodea, se ha observado que muchos niños tienen noción de algunos conceptos y formas, aunque no muy precisa sean incapaces de hablar de esos conocimientos. Para Piaget el niño aprende a su afectividad sobre los efectos que lo rodea.

Teoría constructivista: La concepción filosófica del constructivismo asume al conocimiento como resultado de proceso dinámico e interactivo, a través del cual la información externa es interpretada por la mente que va construyendo progresivamente modelos explicativos cada vez más complejos potentes. Se conoce la realidad a través de los modelos que construimos para explicarla, siempre susceptibles de ser mejorados o cambiados. La concepción de sus representantes Piaget (1976); Vygotsky (1979); Brunner (1974); Bartlett y otros (1977), proponen que entre el sujeto y el objeto de conocimiento existe una relación dinámica no estática. El sujeto es activo frente a lo real e interpreta la información proveniente el entorno. El proceso de construcción es un proceso de reestructuración y reconstrucción, en el cual todo conocimiento se genera a partir de otros previos, lo nuevo se construye de lo adquirido y lo trasciende (Cortez y Piña, 2001).

Importancia del Juego en las Actividades Pedagógicas

La escuela está llamada hoy día a propiciar en el aula un aprendizaje significativo, en todos los niveles educativos, siendo indispensable la inclusión de los juegos didácticos por ser considerada una actividad amena y envolvente convirtiéndose en excelentes motivadores para extender el aprendizaje más allá del que induce la actividad misma.

En lo que respecta, a la importancia del juego Froebel (citado en León y Alayon, 2000), concibió el juego como "... la alta expresión del desarrollo humano en la infancia... la libre expresión del alma infantil" (p.35). Además, identifica el juego como instrumento y auxiliar oportuno de la educación.

Del mismo modo, los juegos son importantes porque ayuda a los alumnos, brindándoles la oportunidad de participar poniendo en práctica su capacidad creadora, logrando así una estabilidad emocional, iniciándose, a medida que estudia, aprende y piense más en las actividades cognoscitiva, a conocer el medio que le rodea y poder llegar aprobar, fijar y precisar de manera efectiva conocimientos adquiridos. De este modo, el evento de estudio: los juegos didácticos (lúdicos), promueven la motivación y la ejercitación de los sentidos en los alumnos desde su contexto natural prevaleciendo la globalización del aprendizaje (Andrade, citado en Machado y Oberto, 1999).

En esencia, se considera el juego como una actividad de construcción del lenguaje, en la que los niños aprenden sin esfuerzo las reglas gramaticales y léxicas que son el fundamento de su lenguaje. Asimismo, como un ejercicio que amplía la formación física, la coordinación y la agilidad. Por tales razones, combinar la destreza cognoscitiva y las habilidades físicas hace del juego un recurso activo y enriquecedor del proceso de educativo.

El Juego como un Recurso Educativo

Existen dos componentes del juego, uno es el *entretenimiento* y el otro *educativo*. El niño cuando juega se divierte y se educa, aunque él no busque ninguna de las dos cosas puesto que, juega por jugar. El adulto es quien en determinados momentos programa actividades lúdicas como recurso recreativo para los niños, buscando otras veces la educación de algunos aspectos de la personalidad del escolar. Estos dos componentes no se pueden separar más que para su estudio o planificación. Las actividades que no se realizan para recreo de los niños están compuestas por juegos que educan de un modo informal, y cuando se programan actividades de enseñanza estos pueden ser juegos que impliquen animación. Realmente el valor didáctico del

juego va a depender de las experiencias adecuadas para conseguir determinados objetivos educativos. Ahora bien, este planteamiento se le debe adicionar que el juego es un medio, pero siempre desde el punto de vista del adulto no del niño que juega (Ruiz, 2007).

En el mismo orden de ideas, enfatiza Tobert (citado en León y Alayon, 2000), sobre la importancia de los juegos en la educación de los niños por los beneficios que producen los cuales son: (a) mejorar sus facultades en el sentido general; (b) dan equilibrio emocional; (c) fortalecen la voluntad y responsabilidad; (d) desarrolla la imaginación; (e) mejora el espíritu de superación; (f) los socializan; (g) impulsan la capacidad creadora; (h) ayuda a optimizar la atención; (i) hacen interpretar la autoridad y las reglas.

De allí que, el juego cómo recurso metodológico puede ser utilizado por los docentes durante sus actividades, como lo expresa Ausubel (1976) "...los juegos constituyen un puente entre el salón de clase y el mundo vital como se les presenta"(p.16). Por ello, deben formar parte de la labor pedagógica, pues producen una alta motivación. Al darse esto, se logran los objetivos instruccionales resultando un aprendizaje significativo. Pero es notable que, el juego se haya visto como una estrategia integrativa que puede funcionar como herramienta efectiva que ayuda a desarrollar las estructuras cognoscitivas del aprendizaje. Por lo tanto, no se escapa de darle el verdadero uso a los juegos en la labor pedagógica para lograr la integralidad de los contenidos de manera exitosa; objetivo fundamental de la Educación Básica.

Bases Psico--educativas

Teoría del Constructivismo Social o Histórico Cultural de Vygotsky (1978)

Como parte del soporte teórico para la presente investigación se seleccionó la *Teoría del Constructivismo Social o Histórico Cultural de Vygotsky* (1978). Bajo esta perspectiva se hace énfasis en la interacción social y el aprendizaje cooperativo en construir imágenes cognitivas y emocionales de la realidad (Brown, 2007, p.12). Para Vygotsky, la construcción de significado se edifica socialmente y evoluciona a raíz de la interacción con otros. De allí, los procesos socializados de aprendizaje, tal como la aplicación de actividades lúdicas, pueden ser enriquecidos a través de la mediación del aprendiz con sus semejantes. La primera socialización en el contexto educativo generalmente se efectúa en las aulas de clases y en el contexto familiar del aprendiz. Sin embargo, es en las instituciones educativas donde se materializa la idea del entorno alfabetizador, pues el aprendiz con la ayuda de sus compañeros, herramientas y estrategias aplicadas en clase, maestros y otros, alcanza otros niveles superiores de aprendizaje.

Por lo anterior, el aprendiz puede alcanzar su máximo potencial cuando recibe la educación necesaria para ello. Visto así, la Teoría Histórico Cultural de Vygotsky (1978) destaca la importancia de la educación y de la interacción social como requisitos indispensable en el desarrollo humano. En palabras de Fariñas (2009):

La educación, en su sentido amplio, es el recurso principal para la enculturación de los seres humanos...El ser humano nace como ser social, quiere decir que de esta condición no se le puede alienar, porque ya es suya al nacer. En cambio, el acceso a la cultura depende en buena medida, de las oportunidades al alcance de la persona. Por tanto, se puede marginar al ser humano de la cultura, no de su condición social. Estimo que esta es una de las razones posibles de su énfasis en lo cultural (p. 12).

Si el objetivo de la educación es proveer oportunidades para el cambio y el aprendizaje, la escuela debe presentar una posición cónsona con dicho objetivo donde les proporcione a los aprendices situaciones de aprendizaje. En este sentido, la educación debe resaltar la didáctica lúdica como un recurso valioso para la enculturación y una destreza para que el estudiante despliegue sus competencias y estrategias hacia el aprendizaje.

Dentro de esta teoría, cabe destacar la denominada noción de la *Zona de Desarrollo Próximo (ZDP)*. En palabras de Brown (2007) definida como “la distancia entre el actual estado de desarrollo de los aprendices y de su desarrollo potencial” (p.13). En este sentido, la interacción social es fundamental en el proceso de aprendizaje, pues a través del estímulo apropiado y asistencia indicada el aprendiz puede consolidar ciertas tareas gracias al apoyo de un par más capaz. En el caso particular de esta investigación es conveniente señalar la naturaleza sociocultural que tienen los juegos didácticos. En actividades de clase donde el comportamiento lector sea promovido a través de la socialización de actividades lúdicas puede crear oportunidades para que los aprendices alcancen su potencial máximo en mayor medida que de forma individualizada. La educación formal socializada inmersa en un ambiente lúdico puede de esta manera generar un impacto representativo como parte del proceso de aprendizaje de la lectura.

La Teoría del Aprendizaje Significativo de David Ausubel 1963

Desde el punto de vista cognitivo, la capacidad mental del aprendiz forma parte de los aspectos que hace posible la extracción del significado durante el aprendizaje. Las experiencias que enfrenta el aprendiz en el entorno educativo contrastadas con el conocimiento previo pueden ser la base para la organización aprendizajes

significativos. En este sentido, en la *Teoría del Aprendizaje Significativo*, David Ausubel plantea que el aprendizaje humano a través de un proceso significativo tiene lugar cuando se relacionan nuevos eventos con conceptos y proposiciones existentes. En palabras del Brown (2007), el aprendizaje significativo “subsume nueva información en las estructuras existentes y en los sistemas de memoria, y los vínculos asociativos resultantes crean una retención más fuerte” (p.65). Visto así, la retención de la nueva información como resultado de la elaboración de asociaciones hace que el aprendizaje no sea temporal o superfluo, por el contrario hace que la incorporación de la nueva información se arraigue a la estructura cognitiva del aprendiz. Lo anterior, implica la importancia de evitar la inclusión de aislada de nueva información a los conceptos existentes, pues toda información que entre al sistema cognitivo del aprendiz debe primero interactuar con los elementos estables de la estructura cognitiva existentes de una forma contextualizada para garantizar una mejor comprensión de los conceptos.

De acuerdo con Brown (2007) sostiene que cualquier situación de aprendizaje puede ser significativa si:

- (1) Los estudiantes tienen un conjunto de aprendizajes significativos, es decir, una disposición para relacionar la nueva tarea de aprendizaje con lo que ya saben y (2) si la tarea de aprendizaje en sí es potencialmente significativa para los estudiantes, es decir, relacionable con la estructura de los conocimientos de los estudiantes (p.92).

Desde la perspectiva del aprendizaje significativo, la retención de la información hacia la memoria de largo plazo es posible cuando la tarea de aprendizaje proporciona espacios para la interacción de los conceptos previos almacenados y los nuevos conceptos. En relación con la lectura, la significatividad del acto lector en palabras de Smith (1995) sería “imposible si trabajáramos desde el principio, esforzándonos ciegamente en identificar una palabra tras otra, sin ningún conocimientos previo de lo

que esas palabras podrían ser” (p.166). Por lo anterior, para leer no es necesaria la memorización de listas de palabras, la focalización de fragmentos del texto o la repetición de pasajes, leer es una habilidad que proporciona oportunidades para el aprendizaje.

Por lo anterior, leer en un ambiente donde el juego sea parte del proceso de aprendizaje permite a los escolares elaborar hipótesis y comprobaciones dando sentido a la lectura con niveles de presión inferiores. Las ventajas de la combinación del ambiente lúdico y el uso de materiales significativos son numerosas. Al respecto Smith (1995) señala que el uso de textos significativos tiene muchas ventajas, pues el estudiante:

Desarrolla un vocabulario, extrae sentido de las relaciones letra-sonido, desarrolla la habilidad de la identificación mediada de palabras y del significado, adquiere velocidad, evita la visión tubular, elude la sobrecarga de la memoria, confía en el sentido, incrementa a información no visual, relevante y la usa más eficientemente (p.192).

Por lo tanto, el aprendizaje de la lectura depende del conocimiento previo y de las condiciones generales que son necesarias para aprender. Un material relevante de lectura combinado con las estrategias didácticas idóneas proporciona una mejor familiarización del aprendiz con el significado. En este sentido, la didáctica lúdica reitera la oportunidad de generar y comprobar hipótesis, tomar riesgos necesarios y cometer errores en libertad dentro del mundo del niño para consolidar el aprendizaje significativo.

Aproximación Socio Genéticas del Juego

El juego es una acción cognitiva espontánea, a través del entorno social influye en la organización y construcción del conocimiento. Vygotsky (1979) manifiesta que:

Los juegos permiten que los niños alcancen el pleno desarrollo de sus potencialidades, su independencia funcional, la alegría que proporciona la libertad de acción, el pleno disfrute de la salud y el equilibrio corporal, que son fundamentales para el niño en edad escolar. (p.53)

El aspecto más importante del juego es el papel y las reglas que este comporta, porque el niño actúa de acuerdo con él. Es decir, las restricciones en su conducta están determinadas por el papel al que juega. Es una escuela de autodomínio, en la que el niño aprende a controlar sus impulsos y deseos, y también a someterse al cumplimiento de unas reglas. A causa de las características psicológicas de las actividades lúdicas resulta un medio importante para la formación de la personalidad del niño y para optimizar el proceso de la lectura.

Los juegos y el proceso de la lecto-escritura

La enseñanza de la lengua debe ir de la mano con la idea de aprender a través del juego, esto permite que el aprendizaje sea más significativo y por lo tanto se internaliza con mayor facilidad y rapidez.

El juego no es más que un tipo de actividad, que es básica e indispensable para trabajar durante la primera etapa y muy útil en la segunda etapa de educación básica del niño, para fortalecer y enriquecer los aprendizajes ya adquiridos por los alumnos.

El juego desarrolla estructuras cognitivas y meta cognitivas, es motor simbólico del desarrollo intelectual del niño.

La importancia de los juegos en el aprendizaje de los niños, estimula la creatividad y se apropián de la lectura y escritura fácilmente.

CAPÍTULO III

ANDAMIAJE METODOLÓGICO

Enfoque de la Investigación

La investigación se desarrolló bajo el enfoque cualitativo. Al respecto, Strauss y Corbin (1990) conceptualizan la investigación cualitativa como “cualquier tipo de investigación que produce resultados a los que no ha llegado por procedimiento estadísticos u otro tipo de cuantificación”(p. 17). Aseveran además que, “puede referirse a las investigaciones acerca de la vida de las personas, historias, comportamientos y también al funcionamiento organizativo, movimientos sociales o relaciones e interacciones” (p. 17).

Por otra parte, Sierra (2004), define la investigación cualitativa “...como un proceso activo, sistemático y rigurosos de indagación dirigida, en el cual se toman decisiones sobre lo investigable en tanto se está en el campo de estudio” (p. 108). Ambos autores coinciden en considerar el propósito de la investigación cualitativa el de explorar las relaciones sociales y describir la realidad tal como lo experimentan los involucrados en el objeto de estudio.

Considerando estas explicaciones, la presente investigación es considerada cualitativa porque a través del proceso de la observación directa participante se diagnosticó la necesidad de diseñar y aplicar estrategias lúdicas para fortalecer la comprensión textos escritos en inglés, tomando en cuenta las características y naturaleza profunda de la realidad encontrada en el 2 do año D de educación básica de

la U.E. Vicente Emilio Sojo, en donde cada estudiante será observado de manera individual, para conocer su realidad, su motivación, desempeño, entre otros aspectos.

Método de investigación

La investigación se abordó bajo el método de la investigación acción, la cual está orientada a la práctica educativa. Su finalidad consiste en aportar información que guíe la toma de decisiones y los procesos que conlleven a un cambio para la mejora de la misma.

La investigación – acción es representada como un proceso por medio del cual los sujetos investigados son auténticos co-investigadores, participando muy activamente en el planteamiento del problema a ser investigado (condición que les afecta e interesa profundamente) y la información que debe obtenerse al respecto (que determina todo el curso de la investigación). Al respecto Kemmis (1988, citado en Rodríguez, García y Gil, 1996) determina que: “la investigación acción es una forma de investigación llevada a cabo por parte de los prácticos sobre sus propias prácticas” (p. 32). Para el autor, esta práctica investigativa presenta características tales como:

- Se analizan situaciones humanas experimentadas por los profesores que pueden ser problemáticas, contingentes (susceptibles de cambio), o que requieren una respuesta práctica.
- Se plantea como propósito que el profesor profundice en el diagnóstico de su problema.
- Interpreta lo que ocurre desde el punto de vista de los que actúan e interactúan en la situación problema.
- Explica lo que sucede con el lenguaje del sentido común que la gente usa para explicar las situaciones de la vida diaria.

- Incluye un diálogo libre de trabas y existe un flujo de información entre los participantes.

Diversos autores Elliott (1993); Kemmis and McTaggart (1988), y Pérez (1990), en sus aportes sobre como planificar y desarrollar un proceso de investigación-acción, señalan que se deben tomar en cuenta las fases o ciclos siguientes:

- Identificación de una preocupación temática y planteamiento del problema
- Elaboración de un Plan de Acción
- Desarrollo del plan y recogida de datos sobre su puesta en práctica
- Reflexión, interpretación de resultados.

Esta investigación adoptó el modelo de la investigación- acción participante, de Elliott (1993), la cual orienta a la práctica educativa donde “el objetivo prioritario de la investigación – acción, consiste en mejorar la práctica en vez de generar conocimientos, así, la producción y utilización del conocimiento se subordina a este objetivo fundamental y está condicionando por él” (p. 27). El método de Elliot gira alrededor de un problema en específico o necesidad por un grupo particular en un espacio limitado, en un tiempo dado y en un contexto concreto. Su finalidad es resolver los problemas surgidos de los participantes dándoles la solución.

Procedimiento metodológico

Esta investigación se describe a continuación bajo las actividades implicadas en el ciclo investigación – acción en el ámbito socioeducativo, a saber:

Fase I: Identificación de una preocupación temática y planteamiento del problema.

La investigación – acción surgió de una observación reflexiva en discusión socializada por parte de la investigadora, acerca de los problemas que presenta los estudiantes del 2do año Sección D en cuanto a la comprensión de textos escritos en inglés como área de conocimiento en la U.E, Vicente Emilio Sojo.

Es necesario que la identificación de la temática y el planteamiento del problema surjan de las necesidades sentidas y percibidas por el grupo, y que a su vez estas necesidades sean relevantes para las personas implicadas. Identificadas las situaciones problemáticas que se deseen cambiar, se jerarquizaron para buscar las soluciones a ser ejecutadas por medio de un plan de acción.

*Fase II:*Elaboración de un plan de actuación:

Para el diseño del plan de acción, se tuvo presente la necesidad identificada por el grupo, proyectando estrategia de acción realizables y específicas acerca de lo que se desea hacer, tomando en cuenta el tiempo y quiénes eran los responsables; igualmente, se detallaron los recursos materiales y humanos requeridos.

*Fase III:*Desarrollo del plan y recogida de datos sobre su puesta en práctica:

En esta etapa, se puso en práctica el plan de acción propuesto, donde se aplicaron las estrategias que permitieron solventar las necesidades detectadas en la fase I. La ejecución del plan de acción se apoyó en la recopilación de la información por medio de diarios de campo, registros, cuaderno de notas lo que permitió construir una plataforma sólida para la reflexión y re planificación.

Fase IV: Reflexión, interpretación de resultados:

En esta fase, se realizó una representación puntualizada de lo obtenido durante la ejecución del plan de acción. La finalidad de la investigación - acción fue conocer la

situación problemática para transformarla; por medio de una comprensión profunda de lo que sucede y por qué sucede. Es por ello, que surgió la revisión del plan de acción durante su ejecución. Se reflexionó sobre el plan de acción, sobre todo los procesos y las acciones.

En el proceso de reflexión, se realizaron diversas acciones que conducen a la reconstrucción del significado de la situación social donde se:

- contrasta lo planeado y lo realmente conseguido.
- delibera sobre las transformaciones de los cambios experimentados a nivel individual y comunitario, sobre las consecuencias positivas de los cambios ocurridos en el entorno escolar,
- elabora un informe de investigación que favorece el simplificar las acciones realizadas y facilita la información de los resultados y su manejo en futuros planes, además, el intercambio de prácticas con otros profesionales.

Escenario de la investigación

Elliott (1993) define al Escenario de Investigación “...como el contexto que da significado a la investigación” (p. 118). Para esta investigación, lo constituye la U.E. Vicente Emilio Sojo, ubicada en la Parroquia Rafael Urdaneta del Municipio Valencia del Estado Carabobo.

Esta institución cuenta con una matrícula de 882 alumnos de educación media general. Tiene dos turnos: de 7:00 a.m. a 12:30 .am(mañana) y 12: 45 a 6pm(tarde). En el turno de la mañana atiende desde el primer año hasta tercer año; y en turno de la tarde atiende la media diversificada. Cuenta con un total de 42 profesores, un director y dos sub-directores.

Informantes clave

Elliott (1993) define a los informantes claves como “personas que permiten a los investigadores cualitativos acercarse y comprender en profundidad la “realidad” social a estudiar” (p. 123). Los informantes clave que participaron en esta investigación, lo constituyen 33 estudiantes de edades comprendidas entre 13 y 15 años, 17 varones y 16 hembras; que conforman el 2 do. Año sección D de la U.E. Vicente Emilio Sojo.

Técnicas e instrumentos para la recolección de datos

Elliott (1993) define la técnica, “como un conjunto de procedimientos o conjunto de reglas, normas o protocolos, que tienen como objetivo obtener un resultado determinado, ya sea de la tecnología, del arte, de la educación o en cualquier otra actividad” (p. 125).

Las técnicas de recolección de datos, según Latorre (2004), “son los distintos instrumentos, estrategias y medios audiovisuales que el investigador utiliza para obtener la información necesaria en el proceso investigativo” (p 53). Éstas representan el modo de tratar y analizar la realidad que se pretende estudiar.

Esta investigación utilizó la observación participante, técnica aplicada en las ciencias sociales en donde el investigador comparte con los investigados su contexto, experiencia y vida cotidiana para conocer directamente la información que poseen los sujetos de estudio sobre su propia realidad. Según Elliott (2000), “el observador puede empezar a ver las cosas desde la perspectiva de los participantes” (p. 38).

De igual forma, los diarios de campo fueron usados en este estudio. Estos instrumentos permitieron explorar los eventos o situaciones de la jornada diaria; allí se registraron todos los momentos especiales y relevantes de la actuación del sujeto. Es un recurso muy práctico ya que muestra todo lo subjetivo y objetivo que refleja el actuar de las personas. Tiene una finalidad fundamental, que consiste en aportar los datos de una forma clara y precisa que no lo muestra otro instrumento.

Otro recurso de invaluable importancia es la cámara fotográfica. Al respecto, Latorre (2004) considera a la fotografía como “documentos o pruebas de la conducta humana que en el contexto educativo puede funcionar como ventanas al mundo de la escuela” (p 80).

Validez y fiabilidad de la investigación

Los criterios que comúnmente se utilizan para evaluar la calidad científica de un estudio cualitativo, según Álvarez (2003), son la Credibilidad, la Auditabilidad y la Transferibilidad.

La Credibilidad: se logra cuando el investigador, a través de observaciones y conversaciones prolongadas con los participantes en el estudio, recolecta información que produce hallazgos que son reconocidos por los informantes como una verdadera aproximación sobre lo que ellos piensan y sienten. Así entonces, la credibilidad se refiere a cómo los resultados de una investigación son verdaderos para las personas que fueron estudiadas y para otras personas que han experimentado o estado en contacto con el fenómeno investigado.

Es muy importante tener en cuenta que los informantes son los que conocen su mundo, el cual puede ser completamente diferente al mundo del investigador. En este

sentido, el investigador tiene la difícil tarea de captar el mundo del informante de la mejor manera donde se pueda conocer, creer o concebir. Visto así, el investigador requiere captar la información de forma activa y reflexiva entendiendo los contextos o la situación social que vive el informante para establecer una relación de empatía con él. De acuerdo con esto, se puede decir que el objetivo del investigador es meterse en el mundo de las personas lo cual exige paciencia, reflexión y evaluación permanente para describir los sujetos de investigación.

El criterio de credibilidad se puede alcanzar porque generalmente los investigadores, para confirmar los hallazgos y revisar algunos datos particulares, vuelven a los informantes durante la recolección de la información. La experiencia indica que, por lo habitual, a los informantes les gusta participar en esa revisión, pues ellos quieren reafirmar su participación y desean que los hallazgos sean lo más creíbles y precisos para ellos. En este sentido, la mayoría de los informantes son capaces de corregir los errores de interpretación de los hechos y para ello se ocupan de dar más ejemplos que ayudan a clarificar las interpretaciones del investigador.

La Auditabilidad: Este criterio es denominado por otros autores como confirmabilidad. Álvarez (Ob.c) se refiere a este criterio como la habilidad de otro investigador de seguir la pista o la ruta de lo que el investigador original ha hecho. Para ello, es necesario un registro y documentación completa de las decisiones e ideas que el investigador haya tenido en relación con el estudio. Esta estrategia permite que otro investigador examine los datos y pueda llegar a conclusiones iguales o similares a las del investigador original siempre y cuando tengan perspectivas similares.

La Transferibilidad: está referida a la representación, relevancia e integridad de los datos, de manera que se busca ampliar al máximo el contexto de análisis, de modo que puedan incorporar a la situación analizada, la cual permite describir el propio

proceso seguido. Se determina a través de la dinámica relacional de las situaciones a modificar o cambiar a través de la investigación.

CAPÍTULO IV

RESULTADOS DEL CICLO DE ACCIÓN

De la idea a la acción

En el Consejo de Sección del 2do lapso, reunión trimestral donde se realiza la evaluación de la actuación general de los alumnos, la iniciativa y participación en programas y actividades culturales, científicas y artísticas, a los fines de acordar ajustes en las calificaciones otorgadas en rendimiento académico, el cuerpo docente analizó la situación de los estudiantes del 2do año sección D de la U.E. Vicente Emilio Sojo, evidenciando que este grupo de estudiantes presentaban dificultades tales como: la comprensión lectora, escritura y cálculo; problemática que se generaliza en los estudiantes de 1ero a 3er año. Los docentes presentaron diversas alternativas para incorporar activamente al estudiantado en las actividades escolares y promover el refuerzo académico que ameritaba el caso. Como un primer paso, se diseñó el proyecto de aula para los 2dos años titulado: *Reforzando la lectura y cálculos matemáticos lograremos incentivar el sentido de pertenencia en los estudiantes de la U.E. Vicente Emilio Sojo.*

Para el área de lengua, específicamente de inglés como lengua extranjera, se propuso la construcción de un plan de acción diseñado en consenso con los estudiantes cuyo propósito era optimizar la comprensión lectora de textos en inglés a través de la didáctica lúdica de los estudiantes de 2do año D de la mencionada institución. Los estudiantes plantearon en forma conjunta titular el plan de acción **La Magia de Leer para Entender**(ver anexo A).Este plan de acción contenía una serie

de actividades grupales e individuales orientadas hacia la formación integral del educando en la comprensión de textos escritos en la lengua extranjera inglés.

Una vez diseñado el plan de acción, la investigadora hizo su entrega formal del oficio de solicitud de aplicación del plan de acción al director de la institución Lcdo. Pedro Sandoval, con el fin de lograr su aprobación y ejecución en la institución (ver anexo B). Este plan fue recibido y aprobado con entusiasmo por cuanto beneficiaría a los estudiantes y representaba un valor agregado para la institución con una fecha de inicio de 22 de abril de 2016.



Entrega del contrato pedagógico al Lcdo. Pedro Sandoval



Fachada de la U.E. Vicente Emilio Sojo

Conceptualización del plan de acción

La aplicación del plan de acción **La Magia de Leer para Entender** se realizó a partir del 22 de abril de 2016, en conformidad al cronograma creado para su puesta en práctica. Este plan quedó estructurado de la siguiente manera:

Propósito general

Desarrollar la comprensión lectora de textos en inglés a través de la didáctica lúdica de los estudiantes de 2do año D de la U.E. “Vicente Emilio Sojo”, ubicada en el Municipio Valencia del Estado Carabobo.

Fase I Sensibilización

Sensibilizar a los educandos sobre la importancia del idioma inglés como lengua franca (lengua franca) para el desarrollo personal, social y comunitario.

Fase II Integración

Presentar estrategias de lectura tales como: relaciones entre palabras, relaciones entre orden y significado, scanning, skimming, estructura y propósito de los párrafos, ideas principales y oraciones temáticas, estructura retórica a través de juegos de afirmación. Cabe señalar que los juegos de afirmación son actividades que tienen como propósito potenciar los aspectos positivos de las personas o del grupo, para favorecer una situación en la que todos se sientan a gusto, en un ambiente promotor. La afirmación es la base de una comunicación libre y de un trabajo en común posterior, en condiciones de igualdad.

Fase III Apropiación

Proyección de las didácticas lúdicas a través de las actividades realizadas por los estudiantes.

Fase IV Asumiendo un compromiso

Establecer un contrato de aprendizaje entre la facilitadora y los estudiantes sobre el aprendizaje del idioma inglés como área del conocimiento a través de la didáctica lúdica.

Desarrollo del plan de acción

La construcción del plan de acción estuvo enmarcada bajo la colaboración de todos los actores de la comunidad escolar. El aporte de ideas de las familias, docentes, directivos, investigadora en forma colectiva dio como resultado la organización de una serie de actividades orientadas a lograr las soluciones necesarias para favorecer el proceso comprensión de la lectura de textos en inglés a través del uso de la didáctica lúdica.

Grupo de estudiantes de 2do año D



Grupo de estudiantes de 2do D y la facilitadora



Ambientación de inicio del plan de acción





UNIVERSIDAD DE CARABOBO
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
DIRECCIÓN DE POSTGRADO
ESPECIALIZACIÓN EN LA ENSEÑANZA DEL INGLÉS COMO LENGUA
EXTRANJERA



**Sistematización de la Actividad
(Diario de Campo)**

Fecha: 27-04-2016

Estrategia: Elaboración de cartelera con material informativo alusivo a la importancia de la lectura.

Experiencia Vivenciada

Hoy 27-04-2016 se dio inició al plan de acción **La Magia de Leer para Entender**. Como primera actividad se dio la bienvenida y se invitó a los escolares para la elaboración de una cartelera contentiva de la planificación de las actividades a realizar durante el desarrollo del plan de acción. Igualmente, en la cartelera se publicó información sobre diferentes estrategias para mejorar la comprensión de lectura. El propósito de este material visual es mantener informados a los estudiantes sobre el contenido de sesiones y los materiales necesarios para cada encuentro. La investigadora facilitó los materiales utilizados para la elaboración de la cartelera, tales como: plan de acción impreso, cartulinas de diferentes colores, silicón, bordado líquido, tijera, pega en barra y papel bond e invitó los estudiantes a participar en el diseño y construcción de la misma dándole importancia a la creatividad de los participantes. Los estudiantes se organizaron según las tareas a realizar y compartieron el material facilitado; participaron entusiastamente, pues los niños hicieron el borde de la cartelera y colocaron el fondo con papel bond mientras que las niñas en compañía de la docente recortaron, pegaron y dibujaron los materiales que se colocarían en la cartelera. María, una de las estudiantes dijo con anterioridad que su mamá le podía ayudar con el dibujo central de la cartelera. Cuando sacó el dibujo de su bolso y lo abrió frente a todos los estudiantes, se escuchó como primera reacción

que decían *¡qué lindo!! qué bello!* Inesperadamente la estudiante Ruth al ver que en la imagen habían tres estudiantes dijo “*la niña soy yo, el negrito es Cassiani, y el blanquito Blua*” riéndose con agrado.

Terminado el trabajo, los estudiantes observaron lo efectuado por ellos y se sintieron alegres y motivados por la nueva cartelera del aula. Cabe destacar que al finalizar, los estudiantes hicieron comentarios muy positivos como *¡nos quedó bien bonita! ¡Que fino!* La cartelera contenía el título de plan de acción, una imagen alusiva a la lectura, la planificación de las actividades del plan de acción, y claves para mejorar la comprensión de textos escritos. La imagen central tenía 3 niños compartiendo un libro. Los estudiantes hicieron comentarios sobre la imagen diciendo *¡Profe se parecen a nosotros!* A partir de estos comentarios se pudo evidenciar que los estudiantes se sentían identificados con la imagen de la cartelera y el trabajo realizado.

Facilitadora y estudiantes en la elaboración de la cartelera





Cartelera informativa



Análisis

Con el desarrollo de la cartelera, se logró informar a los estudiantes sobre el plan de acción. Además, se enfatizó la lectura como una de las destrezas comunicativas a

trabajar durante el 3er lapso lo que tuvo una vinculación con la temática del proyecto de aula del colegio, concebido para fortalecer el aprendizaje integral de los estudiantes. Por otra parte, el uso de la cartelera ratifica su importancia como material gráfico que enriquece el objetivo pedagógico del plan de acción, ya que motivó a los estudiantes a leer y a estar conscientes de las actividades planificadas.



UNIVERSIDAD DE CARABOBO
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
DIRECCIÓN DE POSTGRADO



ESPECIALIZACIÓN EN LA ENSEÑANZA DEL INGLÉS COMO LENGUA
EXTRANJERA

**Sistematización de la Actividad
(Diario de Campo)**

Fecha: 29-04-2016

Estrategia: Charla enfocada hacia la importancia del aprendizaje del idioma inglés

Experiencia Vivenciada

Hoy 29-04-2016 se procedió a realizar la charla enfocada hacia la importancia del aprendizaje del idioma inglés con los estudiantes de 2do año sección D. En el inicio se realizó una dinámica de bienvenida, y luego se dio inicio a la charla sobre la importancia del aprendizaje del inglés y la lectura en una lengua extranjera. Se ambientó el aula con una lámina elaborada por la investigadora como complemento visual. Algunos de los estudiantes ayudaron a la investigadora a colocar la lámina sobre la pizarra. Entusiasmadamente decían: *Profesora que lámina tan bonita, ¿la hizo usted?*, respondiendo la investigadora que sí la había realizado ella misma. Los estudiantes sorprendidos respondieron: *“Profe le quedó bien bonita”*

Los escolares se sentaron, guardaron silencio y se quedaron observando la lámina a la expectativa de lo que se iba a decir en la charla. En ese instante, una de los estudiantes, Ruth, preguntó riéndose: *¡profesora! ¿Me puede regalar eso lentes?* haciendo referencia a unos lentes de sol decorados con las banderas de los Estados Unidos e Inglaterra colocados en la lámina. La investigadora respondió *!Quisiera pero están pegados, te traigo otros otro día!* La charla comenzó con la lectura del título de la lámina “aprendizaje del inglés” haciendo énfasis a una imagen del globo terráqueo con las banderas de diferentes países del mundo y haciendo la siguiente

pregunta: Considerando la lámina, ¿cuál creen ustedes que es una de las principales barrera entre los países del mundo? Algunos estudiantes respondieron que era la distancia, otros la cultura; sin embargo, fue Jennifer quien respondió: “*el idioma profesora*”. Se explicó que la respuesta era correcta y que por eso el aprendizaje del inglés tenía una gran importancia a nivel mundial por el cúmulo de información que se podía encontrar en ese idioma y por la cantidad de personas alrededor del mundo que lo hablan. En ese momento se introdujo el término *lingua franca*. Los estudiantes preguntaron qué significaba eso y Millán respondió *¡no lo ven! una lengua que es franca*. Luego, Pettit preguntó: *¿es así profesora, es verdad?* La docente respondió con detalle que significaba el vocablo *lingua franca* y la relevancia del idioma inglés a nivel económico, educativo, científico y así como en otras áreas.

Es importante señalar que la organización de la charla se hizo en función de la ponencia 8 peldaños del éxito del empresario y fundador del programa de idiomas 8 BELTS y bestseller en España Anxo Pérez, en el año 2015. Para la charla, se presentaron los 8 peldaños que según Pérez son la antesala para el éxito no únicamente en el aprendizaje de un idioma, sino que puede ser extendido a otras áreas de la vida. Los estudiantes escucharon la charla cuidadosamente a medida que se explicaba cada uno de los peldaños: Busca las utopías, ten sed de aprender, identifica tus pozos de petróleo, agita tu presente, agradece, proyecta la determinación, decide: observa o actúa, persigue la excelencia. Básalo, uno de los niños, acotó que esos 8 peldaños pueden utilizarse con “otras cosas” diciendo “*como por ejemplo en mi caso me gusta la música, y si yo quiero aprender a tocar otros instrumentos puedo usar esos pasos también*”

Durante la charla, se sensibilizó sobre el uso del idioma extranjero inglés como recurso para disminuir las barreras comunicativas entre las naciones y cómo manejar este idioma en forma oral y escrita puede abrir muchas puertas alrededor del mundo a nivel personal y profesional. En ese instante, hubo la participación de uno de los

estudiantes quien habló del caso de una de las profesoras del liceo que se estableció en E.E.U.U diciendo: *“¡es verdad profesora! Miren a la profesora Nohemy que está viviendo en los Estados Unidos, y vieron las fotos en Facebook, ella sabe inglés y está allá. Naguara se compró un carro, tiene tremenda casa y viajó en diciembre para la Estatua de la Libertad, y es porque habla inglés”*. La investigadora explicó que en casos así como el de la profesora Nohemy se puede evidenciar que el conocimiento del inglés no hará tu vida más larga, pero si hará que las posibilidades que tengas a nivel laboral y personal sea más amplia.

Al finalizar se realizó una ronda de preguntas sencillas: ¿les interesa dominar el idioma inglés? ¿Qué les parece la idea de poder expresarse en otro idioma? ¿Cómo se sentirían si comprendieran textos en inglés? ¿Cómo aprendieron a leer y a escribir en español?, ¿Cuáles serían los recursos para aprender a leer que les interesaría utilizar?, ¿Les gustaría aprender a leer en inglés a través de juegos?

Luego de concluir la discusión guiada, se explicó que existen varios métodos y enfoques para aprender a leer y que leer en inglés y divertirse es posible. Los estudiantes propusieron diferentes tipos de juegos y entre todos seleccionaron realizar una actividad musical. Para el cierre de la charla, se entregó un marca libro con un mensaje entusiasta hacia la lectura. Se preguntó a los estudiantes si conocían a la cantante NickiMinaj, e inmediatamente dieron una respuesta afirmativa al unísono. Por esa razón, para finalizar el encuentro, se hizo la lectura de un mensaje de la artista en inglés publicado en su cuenta Twitter que decía *“todos quieren subir a la escalera hacia el éxito y algunos no se dan cuenta de los dos primeros pasos, lo que quieren es correr”*.

Facilitadora en la charla motivacional



Análisis

A través de la charla, se reafirmó entre el colectivo la relevancia de manejar otro idioma diferente a la lengua materna. Se sensibilizó al grupo que el aprendizaje del idioma inglés ha revolucionado la educación a nivel mundial y que ellos no están exentos a eso. A través de ejemplos que ellos dieron durante su participación y la discusión de las preguntas realizadas durante la charla, los estudiantes reconocieron la importancia del inglés como uno de los idiomas más utilizados en el mundo. La charla fue pedagógica e hizo un llamado a poner mayor atención a la asignatura inglés y entusiasmo de leer. Se denotó motivación, creatividad, y comunicación bilateral docente alumno en relación a las expectativas del plan de acción.



UNIVERSIDAD DE CARABOBO
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
DIRECCIÓN DE POSTGRADO



ESPECIALIZACIÓN EN LA ENSEÑANZA DEL INGLÉS COMO LENGUA
EXTRANJERA

**Sistematización de la Actividad
(Diario de Campo)**

Fecha: 04-05-2016

Estrategia: Inicio del plan de acción a través de un musical realizado por los participantes

Experiencia Vivenciada

Para la fase I del plan de acción, los estudiantes desarrollaron diversas muestras musicales. En primer lugar, ellos formaron tres grupos según su preferencia; cada uno eligió sus integrantes y tuvo la oportunidad de seleccionar una canción en inglés libremente. Esta actividad les permitiría vivenciar una experiencia corporal rítmica y la vocalización de una canción en el idioma extranjero. Entusiasmados, el primer grupo preparó la canción So Banji de Jordyn Jones, el segundo Chandelier de Sia, y el último Worth it de FifthHarmony. Practicaron y leyeron intensamente la letra en inglés de la canción seleccionada. Los integrantes de cada grupo realizaron la lectura de la canción en inglés en voz alta, elaboraron notas sobre el vocabulario utilizado en el texto y presentaron la traducción en español de la letra de la canción. Cada vocero expuso el resultado de la discusión y sistematización del diálogo grupal como parte de la actividad pedagógica pautada para ese día. Se evidenció que los estudiantes se encontraban altamente motivados cuanto leyeron y analizaron las letras de sus canciones favoritas. Este tipo de material utilizado para lectura en clase resultó muy útil para aprender palabras y expresiones nuevas en la lengua meta.

Antes de la presentación, los estudiantes se encontraban gratamente entusiasmados, tomando en cuenta diferentes elementos como vestuario, maquillaje y escenografía. Desde temprano, comenzaron sus preparativos vistiéndose y

maquillando sus rostros. Harold, uno de los estudiantes de otra sección invitado por el grupo dijo *“hagan silencio que ya van a comenzar”* y seguidamente, hizo la señal de silencio *“sshhhh”* a las personas presentes. Una vez que el salón estuvo en silencio, uno de los estudiantes colocó la música e inmediatamente comenzó el desarrollo del baile. Las sonrisas en el resto de los compañeros no se hicieron esperar. Coordinados y haciendo uso del espacio, cada grupo desarrolló el musical. Los estudiantes mostraron gran coordinación y sincronización en los diferentes movimientos y desplazamientos en la muestra musical. Los escolares reconocieron luego de cada presentación que el éxito de su reciente actividad fue gracias al trabajo en equipo y a las horas de ensayo realizadas durante todo el proceso. Al finalizar, los grupos se abrazaron entre ellos con mucha emoción y recibieron las felicitaciones del resto de los compañeros. Con estas actividades musicales, se pretendía consolidar la formación de valores de participación, integración grupal, creatividad y promover reacciones positivas para motivar a cada uno de los estudiantes hacia la lectura de textos en inglés. El uso de canciones como texto escrito base fue utilizado para fijar más fácilmente en la memoria los conocimientos que se necesitan transmitir. Es por eso que se hace necesario profundizar sobre el uso adecuado de la música en el alcance de las competencias que plantea en Currículo Nacional Bolivariano.

Los Banji Canción; So Banji de Jordyn Jones





Los Yubraskas: Canción Chandelier de Sia





Los Fantastic Canción Worth it





Análisis

Dentro del plan de acción, el musical permitió sensibilizar a los estudiantes sobre la importancia del inglés como lengua extranjera en su formación y para desenvolverse en las diferentes áreas del saber, del mundo y la sociedad. Los estudiantes pusieron en práctica la capacidad creativa, disminuyendo simultáneamente el miedo escénico, fortalecieron el trabajo en equipo. La música fue empleada como un elemento mediador del mundo interior y exterior de los estudiantes consolidando un ámbito artístico en la práctica educativa. Esta actividad permitió fortalecer valores como ayuda mutua, el cooperativismo, respeto, disciplina, solidaridad, fundamentales para la convivencia escolar y el desarrollo integral de los estudiantes.

A pesar de la apatía que algunos reflejaron y el miedo de comunicarse en inglés, con el musical se dieron cuenta que podían cantar en el idioma y descubrieron su propia habilidad lingüística con el idioma extranjero. Adicionalmente, la expresión corporal y rítmica formó parte importante de los elementos utilizados por los estudiantes en el musical. Los grupos se mostraron asombrados, alegres y sonrientes durante su participación y demostraron una gran coordinación, amplio sentido de

responsabilidad, cohesión grupal y respeto hacia cada uno de los integrantes. En definitiva, en el musical se resaltó el seguimiento de instrucciones y el trabajo en equipo. Finalmente, los estudiantes comentaron que consolidaron lazos de amistad y estrategias de negociación durante todo el proceso.



UNIVERSIDAD DE CARABOBO



FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
DIRECCIÓN DE POSTGRADO
ESPECIALIZACIÓN EN LA ENSEÑANZA DEL INGLÉS COMO LENGUA
EXTRANJERA

**Sistematización de la Actividad
(Diario de Campo)**

Fecha: 11-05-2016

Estrategia: Lluvia de ideas generando acuerdos y reglas propuestas por los estudiantes para la aplicación de las actividades lúdicas

Experiencia Vivenciada

Durante esta sesión, los estudiantes realizaron una lluvia de ideas generando los acuerdos y normas para la aplicación de las actividades lúdicas del plan de acción. Los tres grupos de los musicales (Las Yubraskas, Los Banji, y Los Fantastics) formaron cada uno de ellos mesas de trabajo donde sistematizaron la información y las propuestas planteadas. En una cuartilla, los mismos, presentaron de forma escrita los acuerdos formulados. Cada grupo seleccionó un vocero-orador quien leyó para toda la clase los acuerdos propuestos en su mesa de trabajo. Los equipos escucharon cuidadosamente a cada uno de los voceros e hicieron comentarios sobre las propuestas planteadas.

Posteriormente, en un afiche para el aula los tres equipos sintetizaron los acuerdos de trabajo, ratificando el interés de los estudiantes en crear sus propias normas para mediar las relaciones interpersonales y actividades pedagógicas y lúdicas. Luego de las opiniones expuestas por los participantes y la lectura general de los acuerdos, todos estuvieron conformes con el resultado y plasmaron en un afiche el producto final. Durante el desarrollo de esta sesión, se fortaleció la comunicación del grupo entre sí, pues cada estudiante se sintió partícipe del texto colectivo. Con la producción colaborativa de los acuerdos, se pudo observar que la escritura y la lectura se vivenciaba como una forma espontánea de aprendizaje. Los estudiantes

hicieron sugerencias entre si sobre la ortografía y redacción, exponiendo su producto escrito a ojos y oídos externos como medio para la edición del texto. Cabe señalar, que los participantes contaron diferentes materiales facilitados por la investigadora tales como: con hojas blancas, marcadores y láminas de papel bond para realizar la actividad. Se evidenció valores de compañerismo y respeto durante el proceso

Lluvia de ideas en el aula



Discusión de los acuerdos



Publicación de los acuerdos en el aula de clase



Análisis

La creación de acuerdos de forma colectiva hace que el estudiante pueda intervenir activamente a partir de su propia experiencia y códigos de conducta. Esta actividad reforzó la conciencia del estudiante en hacer del aula un ambiente armonioso donde el respeto mutuo, solidaridad y consideración hacia su semejante sean un valor agregado del día a día. Además, pudieron construir y reconstruir un texto escrito haciendo un ejercicio de lectura y edición del mismo al verificar contenido publicado en el afiche del aula. En este sentido, se ratifica que la producción escrita colaborativa presupone la pertenencia del individuo a una colectividad cuya esencia es la actividad común para la satisfacción de las necesidades del grupo. Con esta consideración, se pudo evidenciar que la producción de los acuerdos del aula sirvió para fomentar una cierta identidad colectiva de los

estudiantes hacia los acuerdos, pues no fueron impuestos, ni obligatorios; sino que nacieron de sus propias necesidades.



UNIVERSIDAD DE CARABOBO
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN



DIRECCIÓN DE POSTGRADO
ESPECIALIZACIÓN EN LA ENSEÑANZA DEL INGLÉS COMO LENGUA
EXTRANJERA

**Sistematización de la Actividad
(Diario de Campo)**

Fecha: 13-05-2016

Estrategia: Sopa de letra “TheperfectValentine’sdaygift” para la visualización de palabras y habilidades de reconocimiento con la aplicación de la técnica scanning (ubicación de información particular en textos).

Experiencia Vivenciada

Durante esta sesión, los estudiantes se dividieron en grupos para realizar una Sopa de letra titulada “TheperfectValentine’sdaygift” (ver anexo C). En esta actividad, los estudiantes debían trabajar con la visualización de palabras y habilidades de reconocimiento a través de la aplicación de la técnica *scanning* (ubicación de información particular en textos). Se seleccionaron 35 palabras relacionadas con los regalos más comunes durante la celebración de San Valentín. Durante las clases regulares los estudiantes hicieron la lectura de textos sobre dicha celebración y otros textos identificando el tópico y la idea principal de los mismos. La práctica en clase se realizó utilizando diferentes guías instruccionales presentadas por la facilitadora (ver anexos D, E, y F).

La actividad lúdica consistió en una carrera de globos. Los estudiantes debían bailar al ritmo de la música que ellos mismos colocaron con un globo entre las piernas, el cual debían pasar de un compañero a otro compañero hasta llegar al final del recorrido dónde se encontraba el último integrante del grupo. Este integrante tenía en sus manos un sobre con una sopa de letra titulada *ThePerfectValentine’sdayGift*. Una vez estaban todos los integrantes del equipo unidos debían abrir el sobre y comenzar la búsqueda de las palabras en la sopa de

letra. El elemento competitivo de esta actividad se basó en que el grupo que primero encontrara el total de las 35 palabras resultaba ganador. Los estudiantes mostraron entusiasmo por la carrera de globos. Competir y enfrentar el obstáculo de no explotar el globo mientras que simultáneamente avanzaban captó la atención de todos. Los estudiantes reían sin parar mientras llegaban al último punto donde se encontraba la sopa de letras. En la búsqueda de las palabras, cada integrante colaboraba arduamente para lograr el objetivo. El grupo número 6 resultó ganador. Sin embargo, se felicitó a todos los estudiantes por su participación.

Los demás estudiantes también felicitaron al equipo con mejor desempeño y comentaron lo rápido que hicieron la búsqueda de las palabras. Al apreciar el trabajo de los otros, se pudo evidenciar el compañerismo y lazos de amistad entre los estudiantes. En esta actividad, se afirma que el uso de la **sopa de letras** es un recurso lúdico motivador que puede ser utilizado como una actividad de cierre de las lecturas de las clases. El uso de la sopa de letras le permite al docente presentar un set de vocabulario determinado, explicar el significado de las palabras indicadas en la búsqueda y repasar los contenidos al finalizar una clase como actividad de refuerzo.

Carrera de Globos



Estudiantes relevo en la carrera



Estudiantes resolviendo la sopa de letras



Análisis

La actividad lúdica de la sopa de letra *ThePerfectValentine'sdayGift* permitió desarrollar en los participantes procesos cognitivos básicos como observación y scanning, además de ejercitar las actitudes psico-sociales, mejorar la comunicación y demostrar iniciativa, compañerismo, responsabilidad y cumplimiento de instrucciones.



UNIVERSIDAD DE CARABOBO
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN



DIRECCIÓN DE POSTGRADO
ESPECIALIZACIÓN EN LA ENSEÑANZA DEL INGLÉS COMO LENGUA
EXTRANJERA

**Sistematización de la Actividad
(Diario de Campo)**

Fecha: 18-05-2016

Estrategia: Juego “Enciende la Bombilla” para la identificación de tópicos a través de relaciones entre palabras

Experiencia Vivenciada

En esta sesión, los estudiantes se organizaron según los equipos de los musicales (Las Yubraskas, Los Banji, Los Fantastics) y cada uno seleccionó un representante para cada ronda. En el juego “*Enciende la Bombilla*”, los estudiantes realizaron la práctica del contenido relacionado con la identificación de tópico y clasificación de palabras. Los equipos bailaron al ritmo de la música con una bombilla en las manos. Reían sin parar, aplaudían y demostraban mucho entusiasmo al ver a sus compañeros bailando. Cuando se paraba la música, los estudiantes debían correr hasta la pizarra para leer una lista de frases nominales de las cuales seleccionarían la palabra que consideraran como tópico que englobaba todas las frases nominales escritas en la pizarra, colocando una bombilla encendida debajo de la misma. Se realizaron diferentes rondas y el grupo que encendiera más bombillas era ganador. En esta oportunidad, el grupo que acertó en más oportunidades fue el grupo de Las Yubraskas.

Con este juego, se pudo evidenciar la transformación del comportamiento de los estudiantes, de la apatía al entusiasmo, al incluir la música en el aula. Con esta actividad, se fomentó la habilidad cognitiva de identificación de tópicos. Se reforzaron valores de respeto, honestidad y trabajo en equipo. Finalmente el aporte

más valioso fue la gran sonrisa en los rostros de los estudiantes durante la ejecución del juego. Al finalizar, una estudiante se acercó a la investigadora afirmando “*ojala todas las clases fueran así profesora, uno se divierte y aprende muchísimo*”. A partir de este comentario fue posible observar la huella de entusiasmo marcada en el espíritu de la estudiante.

Estudiantes haciendo el baile de la bombilla



Estudiantes resolviendo la actividad de lectura



Estudiantes disfrutando de la actividad



Análisis

La experiencia lúdica es fundamental para el desenvolvimiento individual y colectivo en el proceso de aprendizaje. La competitividad en las actividades lúdicas fomenta el espíritu de lucha y perseverancia. La práctica de identificación de tópicos al nivel de frases nominales provee de confianza a los alumnos en señalar el tópico de un grupo de palabras (nivel micro) para después utilizar el conocimiento en otros contextos más complejos como la identificación de tópicos de párrafos o textos (nivel macro). De forma divertida, los estudiantes pudieron practicar esta valiosa estrategia de lectura.



UNIVERSIDAD DE CARABOBO
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN



DIRECCIÓN DE POSTGRADO
ESPECIALIZACIÓN EN LA ENSEÑANZA DEL INGLÉS COMO LENGUA
EXTRANJERA

**Sistematización de la Actividad
(Diario de Campo)**

Fecha: 20-05-2016

Estrategia: Juego “La Cola Loca” para la identificación de tópicos de párrafos, para señalar tópico general o específico, y la oración tópica.

Experiencia Vivenciada

Durante el juego La Cola Loca *The Crazy Tail*, se realizó la práctica para la identificación de tópicos en párrafos. En esta actividad, los estudiantes debían leer un párrafo y señalar en el texto a través de tarjetas de color el tópico general, el tópico específico, y la oración tópica. Para este juego, se anudó un lápiz al final de una cuerda. Los estudiantes debían atarse el otro extremo de cordel a la cintura, de forma que el lápiz cuelgue por la espalda a la altura de las rodillas. Cada estudiante con el cordel atado bailaba al ritmo de la música caminando hasta donde se encontraba la botella en el piso, para luego intentar introducir el lápiz en la botella. Durante este paso del juego, se pudo evidenciar la actitud competitiva de los grupos; los escolares animaban al representante de cada uno de sus equipos. Reían al ver sus compañeros bailar y aplaudían para motivarlos. En este paso del juego, se pudo evidenciar que los estudiantes lograron fomentar la idea de trabajo en equipo, desarrollar la colaboración y participación de todos, además de estimular la coordinación óculo-manual.

Después de introducir el lápiz en la botella, los estudiantes debían explotar con su trasero un globo que se encontraba en el piso, para llegar hasta donde se encontraba un párrafo. Cada uno de los grupos tenía que leer cuidadosamente el texto en inglés propuesto. Inmediatamente, debían colocar las etiquetas sobre el texto para señalar cuál era el tópico, la opción que era muy general o muy específica. Finalmente, debían identificar del párrafo cuál era la oración tópica. La identificación

de oraciones tópicas en textos en inglés permite a los estudiantes comprender mejor el tema que se abordará en un pasaje escrito. En este proceso del juego se pudo evidenciar cómo los estudiantes señalaban cada elemento en el párrafo mientras discutían y justificaban sus respuestas ante sus compañeros, explicando por qué una oración si podía o no ser una oración tópica de un texto. El grupo que identificó las respuestas correctas en el menor tiempo posible resultó el ganador.

Estudiantes bailando con la cola loca



Estudiantes colocando la cola en la botella



Estudiantes realizando la actividad de lectura



Análisis

Con la actividad La Cola Loca, los estudiantes se involucraron en el juego y la lectura, teniendo una práctica diferente sobre la identificación de tópicos y oraciones tópicas a las realizadas en las clases regulares (ver anexo G). Esta metodología hizo que los estudiantes sintieran la apropiación de este contenido de forma natural y entretenida. La experiencia lúdica afianzó las relaciones de ayuda y desarrollo de estrategias para la cooperación entre los estudiantes. Este tipo de actividad también contribuyó a desarrollar el dominio y armonía corporal.



UNIVERSIDAD DE CARABOBO
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
DIRECCIÓN DE POSTGRADO



ESPECIALIZACIÓN EN LA ENSEÑANZA DEL INGLÉS COMO LENGUA
EXTRANJERA

**Sistematización de la Actividad
(Diario de Campo)**

Fecha: 25-05-2016

Estrategia: Juego “La Carrera del Saber” para el reconocimiento y uso de palabras funcionales (pronombres, sinónimos, hipónimos y referentes)

Experiencia Vivenciada

Durante esta sesión se realizó el juego “La Carrera del Saber”. En esta actividad, los estudiantes trabajaron con el reconocimiento y uso de palabras funcionales (pronombres, sinónimos, hipónimos, referentes y referencias) contenido practicado en las clases regulares (ver anexo H) y que a partir de esta actividad lúdica se presentó de forma amena y diferente en el aula de clase. Los educandos generaron sus propias reglas del juego de acuerdo al material proporcionado. Al ver el dado y el tablero en forma gigante, los estudiantes se emocionaron muchísimo. Inmediatamente, todos querían participar quitándose los zapatos y ubicándose en fila para iniciar.

El tablero que se usó para jugar se basó en una adaptación del bien conocido juego *escaleras y serpientes* y tenía una longitud de 2,15 metros por cada extremo. El tablero utilizado contenía una serie de círculos con bufandas y cinturones conectándose entre sí. La ficha del juego eran los mismos estudiantes de pie ubicados sobre el tablero. La carrera comenzaba si con el dado obtenían 1 o 6, de lo contrario permanecían sin comenzar el recorrido. El objetivo era lograr que el jugador ayudado por las bufandas y evitando los obstáculos (cinturones) llegaran al final del recorrido.

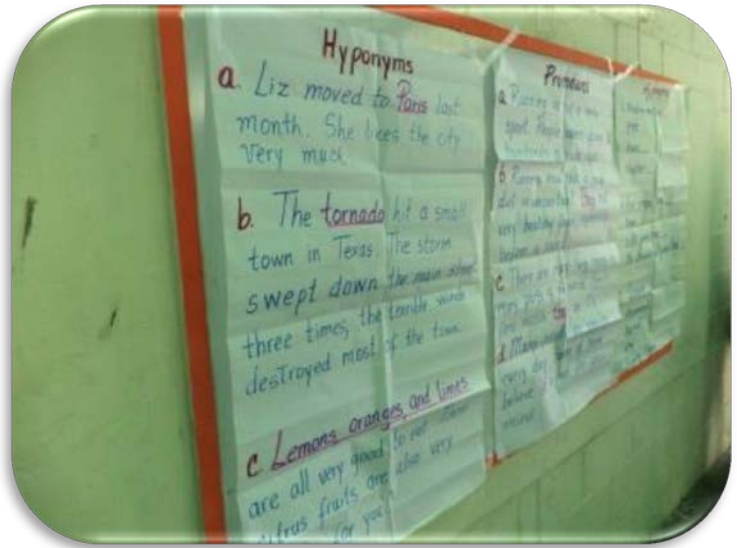
Los círculos del tablero eran blancos y de colores y cada color representaba una actividad de lectura. Los jugadores debían lanzar el dado y moverse la cantidad de espacios indicados por el número del dado. Cuando un estudiante quedaba parado en un círculo de color, debía realizar la actividad de lectura pautada para ese color. Si el estudiante ejecutaba correctamente la actividad, como recompensa se le permitía avanzar un espacio en el tablero. De fallar en la respuesta de la actividad de lectura, debían retroceder dos espacios. Las bufandas en los tableros le permitían al estudiante adelantar con mayor rapidez moviéndose desde el círculo donde indicaba la bufanda hasta donde terminaba. Por el contrario, los cinturones en los tableros hacían que el estudiante retrocediera desde el círculo donde indicaba el cinturón hasta donde terminaba. Por cada equipo (Los Fantastics, Los Banji, y Las Yubraskas), se hizo una ronda cuyo ganador sería el representante del equipo en la final. El estudiante que primero terminó el recorrido resultó el ganador.

Tablero del juego

La Carrera del Saber



Estudiante Simanca realizando la actividad de lectura



Estudiantes en el tablero de La Carrera del Saber



Estudiante ganador: José Ramírez



Análisis

Las actividades de lectura utilizadas como desafío afianzaron el uso de pronombres, sinónimos, hipónimos, y referentes, favoreciendo la comprensión y reconocimiento de estos elementos de cohesión textual. Los estudiantes intercambiaron ideas durante su desarrollo y estimularon la capacidad para la solución de problemas. Por otra parte, *La Carrera del Saber* fomentó la solidaridad entre los educandos al mismo tiempo que les permitía disfrutar y actuar independientemente estableciendo sus propias normas. El trato evidenciado entre los estudiantes fue respetuoso y comprensivo. Se evidenció que el juego es una ventana al aprendizaje espontáneo y a la construcción de estrategias mentales que pueden ser extrapolables a otras tareas escolares.



UNIVERSIDAD DE CARABOBO



FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
DIRECCIÓN DE POSTGRADO
ESPECIALIZACIÓN EN LA ENSEÑANZA DEL INGLÉS COMO LENGUA
EXTRANJERA

**Sistematización de la Actividad
(Diario de Campo)**

Fecha: 27-05-2016

Estrategia: Actividad musical “Cantando con Taylor” para establecer la organización lógica del textos en inglés.

Experiencia Vivenciada

Para esta sesión, los estudiantes se organizaron en parejas. Al inicio de la actividad, la docente activó los conocimientos previos sobre la cantante Taylor Swift y la estructura textual de una canción. Se entregaron las guías con la canción Ours de Swift, la cual tenía los versos desordenados y se animó a los grupos a leer el texto en forma silenciosa (ver anexo F). Realizaron comentarios sobre la canción donde se permitió el uso de inferencias y apreciaciones del texto. Posteriormente, se proyectó un video musical narrativo Ours (ver anexo G). Los estudiantes observaron la historia desarrollada en el video y utilizaron la referencia visual para organizar los versos de la canción en orden lógico. Los escolares organizaron los versos de acuerdo a las imágenes del video musical e hicieron algunos comentarios “*que lindo el video*” “*que romántico*”. Posteriormente, entre todos analizaron el orden correcto de los versos. Entusiastamente, los escolares cantaron la canción inspirándose en la interpretación de la misma. La estrategia lúdica permitió establecer la relación entre el texto e ilustración presente en el material visual y de lectura, además de reforzar el trabajo cooperativo en el aula.

Estudiantes observando el video musical Ours



Estudiantes realizando la organización de los versos



Análisis

Con esta actividad se pretendió que los estudiantes comentaran la comprensión que había obtenido del texto a partir de la información visual presentada en el video musical. De igual manera, que tuvieran la oportunidad de exponer sus comentarios sobre lo observado en el video para predecir, hacer inferencias, relacionar, comparar y apreciar el contenido del texto. Como complemento, se promovió el trabajo en equipo.



UNIVERSIDAD DE CARABOBO
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
DIRECCIÓN DE POSTGRADO
ESPECIALIZACIÓN EN LA ENSEÑANZA DEL INGLÉS COMO LENGUA
EXTRANJERA



**Sistematización de la Actividad
(Diario de Campo)**

Fecha: 01-06-2016

Estrategia: Juego ¿Quién quiere ser millonario? para la práctica de la lectura de párrafos con preguntas de comprensión de textual.

Experiencia Vivenciada

La actividad lúdica ¿Quién quiere ser millonario? Who wants to be a millionaire? Es un juego tipo *quiz* que contiene 4 posibles respuestas. El juego termina si el participante responde una de las preguntas incorrectamente, si finaliza el tiempo para dar una respuesta (2 minutos), o si el jugador responde todas las preguntas correctamente. El jugador cuenta con 3 comodines 50/50 donde se descarta 2 de las posibles respuestas, llamar a un amigo, cambiar de pregunta. Para jugar, los estudiantes debían leer un párrafo en inglés y responder una pregunta sobre el texto seleccionando una de las cuatro opciones presentadas. Si el participante contestaba correctamente podía pasar al siguiente nivel. El estudiante que respondió 10 preguntas seguidas sin equivocarse resultó ganador. En esta sesión, se consideró la tecnología como un recurso muy valioso en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Esta herramienta es de valor pedagógico, tanto para el docente como el estudiante ya que permite una comunicación bilateral docente -alumno, alumno-alumno. Además, la presentación en Power Point fue una estrategia novedosa para presentar los textos escritos en la clase.

Lámina de inicio de la actividad



Estudiante Simanca en su intervención



Estudiante Monteverde durante su intervención



Alumnos disfrutando de la actividad



Análisis

En la práctica del juego Whowants to be a millionaire? ¿Quién quiere ser millonario? los estudiantes se sintieron muy alegres de poder observar en una forma diferentes (diapositivas) los textos que debían leer. A través de uso de la tecnología, se obtuvo una relación muy valiosa entre el alumno y su vinculación como los medios informáticos. Se pudo evidenciar un alto nivel de competitividad, pues los estudiantes estaban emocionados con responder más respuestas correctas y así poder pasar al siguiente nivel. Se observó entre los participantes el intercambio de ideas y opiniones sobre cuál podía ser la respuesta correcta sobre el texto leído. La actividad generó gran emotividad, captando la atención total de los presentes. Los estudiantes pusieron todo el interés al desafío intelectual que supone leer en inglés de forma satisfactoria.



UNIVERSIDAD DE CARABOBO
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
DIRECCIÓN DE POSTGRADO
ESPECIALIZACIÓN EN LA ENSEÑANZA DEL INGLÉS COMO LENGUA
EXTRANJERA



**Sistematización de la Actividad
(Diario de Campo)**

Fecha: 03-06-2016

Estrategia: Dramatización de un comercial televisivo presentado de forma oral y escrita por cada uno de los equipos donde se evidencie la importancia de la lectura en la lengua extranjera

Experiencia Vivenciada

Los estudiantes construyeron una juego dramatizado para la promoción de la lectura en una lengua extranjera. La actividad fue una experiencia única, pues la producción del material fue escrito por ellos mismos. Esta muestra artística fue realizada con la intención que los estudiantes vincularan la lectura con el aspecto artístico promoviendo proceso de aprendizaje. La primera obra dramatizada tuvo como nombres *At the airport*. En esta pieza artística, los estudiantes presentaron la situación de una inmigrante venezolana en Canadá quien presentaba grandes dificultades en comunicarse a su llegada a ese país por no manejar el idioma inglés. Una vez presentada la situación problemática en la dramatización, aparecía unos comerciales televisivos donde le proporcionaron ideas de cómo aprender inglés y desarrollar las 4 destrezas comunicativas (comprensión y producción oral y escrita). En el comercial, se enfatizaba la importancia de leer, hablar y escribir en este idioma cuando se visita un país extranjero.

El segundo grupo presentó una dramatización titulada *Duolingo*. En la puesta en escena, se mostraba a un joven intentado realizar la tarea de inglés de la universidad y

lo angustiado que se sentía por no manejar el idioma. Un amigo le propuso utilizar la página web [duolingo.com](https://www.duolingo.com) que incluye una variedad de ejercicios de producción oral, comprensión auditiva, y traducción para aprender el idioma. El estudiante en problemas utilizó la página sugerida por su compañero y así pudo hacer la asignación pendiente. En esta dramatización, los estudiantes resaltaron la importancia de involucrar las tecnologías de la información y la comunicación en el aprendizaje de un idioma extranjero. Luego de la simulación del paso del tiempo en la obra, los estudiantes se encontraban nuevamente realizando las asignaciones de inglés en la universidad perfectamente sin mayor dificultad.

El último grupo presentó el programa *Magic English* que proponían un cepillo de dientes mágico que hacía que cualquiera hablara inglés. Con tan sólo utilizar el cepillo con regularidad, la persona manejaba el idioma a la perfección. Todos los estudiantes querían tener su propio cepillo mágico. La obra fue cómica y creativa. Con la realización de la obra teatral, los estudiantes se mostraron asombrados con los personajes presentados por sus compañeros. Todos sonrieron y participaron en tal muestra dramatizada.

Dramatización At the airport



Participantes de la dramatización At the airport



Dramatización Duolingo.com



Participantes simulando el uso de Duolingo



Dramatización MagicEnglish



Análisis

El uso de juegos dramáticos permiten articular todos los aprendizajes importantes a conquistar por el niño y las competencias básicas correspondientes: expresión (oral, escrita, corporal-gestual, gráfica y musical), comunicación, relación con los demás y resolución de conflictos. En esta actividad, los estudiantes utilizaron el idioma inglés no sólo como un instrumento funcional, sino también una forma de expresión de comportamiento social. El juego dramático favoreció aspectos tales como: desinhibición, motivación, imaginación, y creatividad. Con el juego dramático, se fortalece la capacidad expresiva del alumno, su habilidad para expresarse y su capacidad de negociación con otras personas. Todo lo anterior favorece su competencia en la lengua extranjera.



UNIVERSIDAD DE CARABOBO
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
DIRECCIÓN DE POSTGRADO



ESPECIALIZACIÓN EN LA ENSEÑANZA DEL INGLÉS COMO LENGUA
EXTRANJERA

**Sistematización de la Actividad
(Diario de Campo)**

Fecha: 08-06-2016

Estrategia: Juego Desenredados *Unscramble* para la organización lógica de párrafos en inglés e identificación de oraciones tópicas.

Experiencia Vivenciada

En el juego Desenredados *Unscramble* desarrollado en esta sesión, los participantes realizaron un ejercicio de organización de párrafos en el cual con oraciones desordenadas debían reconstruir un texto coherente. Para esta actividad, los estudiantes demostraron muy receptivos al recibir el material para el juego que consistía en un grupo de paletas de colores con los que debían construir la palabra *read* en español (leer) y un párrafo con las oraciones desordenadas. A cada equipo de trabajo se le asignó un texto diferente. Los estudiantes debían colocar las oraciones del párrafo asignado en un orden lógico en el menor tiempo posible utilizando el conocimiento adquirido sobre la comprensión lectora practicado durante la implementación del plan de acción **La Magia de Leer para Entender**.

Los estudiantes analizaron cada una de las oraciones de los párrafos para ordenar las mismas coherentemente. Los participantes presentaban sus opiniones en el equipo y explicaron porque una oración debía estar o no en el sitio asignado. Se pudo escuchar en los equipos de trabajo opiniones tales como: *!No vale, esa no es. Esa va de tercera!* A lo que el otro compañero le responde: *¡Te digo que es ésta!* La otra participante opinó y dijo: *¡Ella tiene razón; vamos a colocar esa!; Chama, nos*

falta una sola; vamos a ganar ¿Qué divertido verdad? lo que denotó la participación activa de los estudiantes en sus respectivos equipos.

Aunque las dos versiones del párrafo (arreglada y desordenada) tenían exactamente el mismo número de oraciones, los estudiantes reconocieron que la versión organizada era más significativa y más fácil de comprender. Para lograr establecer la coherencia textual del párrafo, se instó a los estudiantes a observar elementos relevantes de cohesión textual como marcadores de tiempo (fechas y años), tiempos verbales, pronombres, artículos, conectores de ideas, y transiciones lo que permitió a los escolares encontrar enlaces claros entre las oraciones para arreglarlas de manera que tuvieran sentido.

Luego de terminar la organización del párrafo, el vocero de cada equipo proyectó los requerimientos pedagógicos de esta actividad especificando cómo fue el proceso de identificación del tópico, oración tópica y la idea principal. Los voceros presentaron sus conclusiones a la clase y las respuestas fueron voluntarias expresando seguridad en preguntar y opinar. Al finalizar, la estudiante Laurent opinó “*esta clase fue muy divertida. Yo la entendí toda*”. Estos comentarios demostraron que los estudiantes se divirtieron con los juegos. Los participantes comprendieron los textos presentados y en sesiones posteriores esta actividad puede ser utilizada para reforzar el contenido de relaciones lógicas de los textos.

Participantes analizando la organización lógica del texto





Análisis

La organización lógica de oraciones en párrafos es una práctica que contribuye a la comprensión textual y a la construcción de párrafos coherentes. El juego *Unscramble* agregó variedad a la práctica de organización lógica, coherencia textual y creatividad en el proceso de la lectoescritura. Con esta actividad lúdica, los estudiantes lograron comprender la lógica del discurso y establecer relaciones entre el orden y el significado. La atención por parte de los estudiantes fue permanente, así como la participación e integración desde el inicio hasta la culminación de la actividad lúdica.



UNIVERSIDAD DE CARABOBO
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
DIRECCIÓN DE POSTGRADO
ESPECIALIZACIÓN EN LA ENSEÑANZA DEL INGLÉS COMO LENGUA
EXTRANJERA



**Sistematización de la Actividad
(Diario de Campo)**

Fecha: 10-05-2016, 15-06-2016, 17-06-2016

Estrategia: Elaboración de mural alusivo a la importancia de la lectura como parte del proyecto de aprendizaje del aula.

Experiencia Vivenciada

En conversación con los estudiantes de 2do D, el día 10-06-2016 la investigadora presentó la actividad de cierre del plan de acción que consistió en la elaboración de un mural en una pared lateral del aula. Se les invitó a proponer las temáticas contentivas para el mismo a través de una lluvia de ideas, surgiendo como temática opciones tales como: Don Quijote de la Mancha, El Principito, estudiantes leyendo, día del libro y del idioma. En votación, se seleccionó el nombre de Don Quijote de la Mancha para el mural. Los alumnos se ofrecieron a realizar un bosquejo para la pintura del mural. La investigadora sugirió que todos trajeran sus esbozos para la próxima clase con la finalidad de seleccionar el definitivo para el mural. Entre todos los modelos, los estudiantes seleccionaron por unanimidad el diseño de la alumna Ruth Blanco, recibiendo un aplauso de los compañeros. La actividad se desarrolló por el trabajo en conjunto de 2do D y 3ro B los cuales facilitaron la pintura y el apoyo a sus compañeros.

Para el día 15-06-2016, a partir del bosquejo, se limpió y se colocó la pintura base para dibujar el mural. Los alumnos se sintieron muy contentos observando detalladamente como evolucionaba su propia obra de arte.

Participantes en la colocación de la pintura base del mural



Participante Cassiani en la colocación de la pintura base del mural



En la sesión del día 17-06-2016 los estudiantes empezaron el trazado del proyecto con el diseño que escogieron. La estudiante Ruth con el bosquejo hizo el marcaje del dibujo del mural dándole un sentido de proporción a la imagen seleccionada. En este punto, trazaron en la pared las líneas generales del diseño, esbozando todos los elementos de forma orientativa y con precisión. Los presentes expusieron sus ideas sobre los colores que usarían en la pieza artística, llegando al consenso de hacerla en blanco y negro. Con base en el marcaje, los estudiantes comenzaron a dar relleno al dibujo en forma colectiva.

Participante Blanco durante el marcaje y relleno del mural



Participantes durante el marcaje y relleno del mural



Esta actividad fue muy significativa, pues los estudiantes fueron capaces de imaginarse el mundo de Don Quijote de la Mancha a través del dibujo, mostrando en una forma diferente los personajes de Miguel Cervantes. Además, permitió que los estudiantes identificaran a través de un mensaje extraído del libro Don Quijote de la Mancha la importancia de la lectura. El mensaje de Miguel de Cervantes plasmado en el mural fue “El que lee mucho y anda mucho, ve mucho y sabe mucho” del capítulo XXV del texto mencionado.

Mural finalizado



Análisis

El nexa entre lo lúdico y el arte incide positivamente en los procesos de aprendizaje, ya que permite que tanto alumnos como docentes exploren el universo plástico-visual desde una perspectiva distinta, enriqueciendo las propuestas tradicionales en el aula. Con esta actividad, fue posible acercar el arte a los alumnos

como estrategia de enseñanza. El recorrido en esta actividad generó una experiencia de exploración y disfrute en los estudiantes, que estimula el interés por el arte y la lectura tanto dentro como fuera del aula de clases. En esta actividad, se pudo observar que los alumnos pudieron expresar diferentes valores tales como: iniciativa, colaboración, solidaridad, trabajo en equipo que combinado con las destrezas plásticas contribuyó al desarrollo del espíritu creativo.



UNIVERSIDAD DE CARABOBO
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
DIRECCIÓN DE POSTGRADO
ESPECIALIZACIÓN EN LA ENSEÑANZA DEL INGLÉS COMO LENGUA
EXTRANJERA



**Sistematización de la Actividad
(Diario de Campo)**

Fecha: 22-06-2016

Estrategia: Presentación del mural *Don Quijote* ante la comunidad escolar por parte de los estudiantes de 2do D.

Experiencia Vivenciada

El día 22 de junio del 2016 se realizó la presentación del mural ante la comunidad escolar. En el evento musical, participaron las secciones de 2do D en compañía de 2do C. Los estudiantes prepararon diversas canciones que compartieron con el colectivo de la institución. Luego del recital y de compartir amenamente con la comunidad escolar, se hizo la invitación para develar el mural preparado para el disfrute y apreciación de todos los presentes. Hubo palabras de parte de un alumno Pettit quien leyó el mensaje de Miguel de Cervantes plasmado en el mural expresando con sus propias palabras su significado. Luego hizo la lectura del mensaje en el idioma inglés. Para la develación de la obra, se contó con la presencia del personal directivo Lcdo. Pedro Sandoval, jefe del distrito escolar Lcdo. Jesús Gutiérrez, docentes, padres y representantes. Esta obra gráfica fue acogida por la institución como un valor agregado, pues embellece el ambiente escolar; además, proyecta la moral y las buenas costumbres. Para finalizar el acto, tomó la palabra el jefe de distrito escolar quien felicitó a los presentes por las actividades realizadas y los alcances obtenidos, expresando este plan de acción será incorporado en el Proyecto Educativo Integral Comunitario 2016-2017, así como en otras asignaturas no solamente en inglés, sino que pueda ser dimensionado a otras áreas de conocimiento.

Muestra musical realizada por los estudiantes de 2do D



Presentación del mural a la comunidad escolar



Análisis

La elaboración del mural produjo sentimientos de pertenencia hacia el espacio escolar, de amor y sensibilidad al darse cuenta que necesitan apoyo mutuo para lograr un fin que los beneficie a todos. Los estudiantes unificaron esfuerzo para culminar una tarea que es parte de la fuerza motivadora que constituye un espacio ambientado para el aprendizaje. Este mural además de haber sido una actividad lúdica fue considerado como una evaluación sumativa del lapso escolar.



UNIVERSIDAD DE CARABOBO
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
DIRECCIÓN DE POSTGRADO
ESPECIALIZACIÓN EN LA ENSEÑANZA DEL INGLÉS COMO LENGUA
EXTRANJERA



**Sistematización de la Actividad
(Diario de Campo)**

Fecha: 29-06-2016

Estrategia: Diálogos reflexivos general y producciones escritas acerca de las actividades realizadas en el plan de acción.

Experiencia Vivenciada

En esta sesión, se realizó un diálogo reflexivo general y lectura de las producciones escritas sobre las actividades realizadas en el plan de acción. Los comentarios de los educandos fueron diversos y positivos, expresando que su visión hacia el idioma inglés se transformó a través de los juegos, puesto que sentían que entendieron y pusieron en práctica el proceso de comprensión de textos escritos en inglés como parte de su cotidianidad, disminuyendo así el carácter obligatorio que para ellos implica el aprendizaje de la asignatura. Lo anterior denotó que los objetivos pedagógicos de la asignatura se alcanzaron de forma satisfactoria y que aplicar la didáctica lúdica es una alternativa efectiva para la comprensión textos escritos en el idioma inglés.

En su intervención, la estudiante Jennifer aseveró: *“a pesar de las diferencias y los obstáculos presentados en la realización de las actividades supimos hacer un gran trabajo en equipo. Aprendimos a respetar la opinión de los demás, hubo más compenetración de nuestro grupo, compañerismo, aprendimos a unir las ideas y formar un sólo proyecto, además de tener una actitud positiva con el objetivo para que todo saliera excelente”*.

Otro estudiante Steven señaló *“aprendimos los puntos principales del idioma inglés. Con las cosas que aprendimos, entendimos mejor las canciones que nos gustan y a darle forma. En fin hubo cosas buenas y malas como que al principio me costaba mucho entender las cosas, pero a pesar de eso logramos nuestro objetivo”*.

Por otro lado, Yosleidy una de los estudiantes dijo *“cuando comenzó el plan de acción hubo risas, abrazos, discusiones, claro de las buenas, pero gracias a Dios todo salió bien”*.

Inmediatamente, intervino Enrique diciendo que *“hubo muchos momentos de risa, discusiones, y errores. De ellos aprendimos muchísimo”*. Omar por su parte comentó refiriéndose al salón *“nosotros comenzamos con una buena actitud y vimos que estas clases con los juegos eran diferentes y nos gustaron mucho”*.

Por otro lado, Ruth comentó que esta clase *“trajo una gran motivación, fue novedosa y más divertida que a mi parecer sería, lo más difícil fue trabajar en equipo, por las ideas diferentes que teníamos cuando hacíamos los ejercicios. El plan de acción fue una experiencia buena, que nos unió y con la que me siento feliz al saber que a pesar de los desafíos, juntos podemos lograr lo que con esfuerzo nos tracemos”*.

Natasha agregó que *“trabajamos en equipo, no enseñábamos cosas entre nosotros. Cuando terminamos me sentí como una familia. Me gustaron los juegos, me daban mucha risa, fue muy divertido. Trabajando con mis compañeros de verdad nos comportamos como una familia”*.

Andrea expuso *“la pase súper bien, vivimos momentos muy divertidos y de alegría. Fue una gran experiencia trabajar con mi equipo”*. Mientras que Eliangel explicó *“valió la pena practicar con los juegos porque pudimos hacer un buen trabajo, ahora siento que entiendo mejor lo que leo en inglés”*

En el mismo conversatorio, Daniela comentó *“me encantó esta maravillosa experiencia, el ambiente que convivimos fue extraordinariamente genial”*. Por otro lado, Pettit dijo *“me gustaron mucho las clases así, bailamos, brincamos, jugamos, reímos, todo fue muy divertido, esto me ha hecho reflexionar que tengo mejores amigos que me ayudan a alcanzar mis metas”*

Estudiantes en la reflexión grupal



Estudiantes de 2do D compartiendo las experiencias vivenciadas en el plan de acción La Magia de Leer para Entender



Análisis

Con el diálogo reflexivo, los implicados en el plan de acción compartieron las experiencias vivenciadas. En esta actividad, se propició la participación de todos. El diálogo reflexivo facilitó la orientación hacia un mayor nivel de comprensión, al posibilitar que los estudiantes descubrieran nuevos significados en torno al proceso de lectura y los juegos a partir de sus propias reflexiones. Los educandos pudieron desarrollar un significado común y darse cuenta cómo podían transferir los aprendizajes obtenidos en otro ambiente o situación.

Las opiniones de todos fueron valiosas y denotaron la transformación en lo cognitivo y lo afectivo después de la implementación del plan de acción *La Magia de Leer para Entender*. Esto ratifica que la didáctica lúdica como estrategia para la comprensión de textos escritos en inglés dio un resultado positivo, pues la actitud de los estudiantes se transformó disminuyendo el filtro afectivo hacia el idioma, pues lo educandos ya no demostraban miedo en usar el idioma, preguntar, equivocarse, sino que respondieron a las actividades de lectura con altos niveles de empatía, cohesión, y creatividad.



UNIVERSIDAD DE CARABOBO
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
DIRECCIÓN DE POSTGRADO



ESPECIALIZACIÓN EN LA ENSEÑANZA DEL INGLÉS COMO LENGUA
EXTRANJERA

**Sistematización de la Actividad
(Diario de Campo)**

Fecha: 06-07-2016

Estrategia: Compartir final, entrega de certificados y premiaciones a los equipos de trabajo.

Experiencia Vivenciada

El evento se llevó a cabo para hacer entrega de los certificados y premiaciones a los equipos de trabajo de 2do año D con la finalidad de reconocer los logros alcanzados en la puesta en práctica del plan de acción *La Magia de Leer para Entender*. La investigadora manifestó estar satisfecha con los resultados obtenidos y el trabajo realizado por este grupo de estudiantes quienes culminaron con éxito y amplios saberes el plan de acción.

La entrega de certificados estuvo a cargo por la investigadora Sara Martínez, el Director Pedro Sandoval, y el Jefe de Municipio Jesús Gutiérrez. El director del plantel expresó *“nosotros vamos a continuar efectuando estas actividades pedagógicas, porque nos permitirán acercarnos más a la excelencia educativa”*. El director concluyó sus palabras diciendo que *“invitamos los estudiantes que forman parte de la familia de la U. E. Vicente Emilio Sojo a participar en este tipo de actividades para que desarrollen competencias, que les permitan ser mejores lectores y escritores”* llamando a la reflexión a los educandos para que pongan en práctica esos conocimientos que acaban de adquirir. El Lcdo. Sandoval felicitó a la investigadora y connotó que este plan de acción es de suma importancia para la institución, expresando que esta actividad es considerada un valor agregado para el

plantel, incorporando su aplicación para el próximo año escolar 2016-2017 en el Proyecto Educativo Integral Comunitario y en los diferentes proyectos de aprendizaje en función del bienestar del colectivo institucional.

Los estudiantes con grandes sonrisas y entusiasmo recibieron sus certificados. Se hizo entrega a cada uno de cotillones en agradecimiento por su participación en el evento. Los informantes clave mostraron estar felices de haber culminado exitosamente el plan de acción y satisfechos por el aprendizaje obtenido. En tal sentido, la estudiante Daniela expresó: *“jugando también se aprende y hace todo más fácil”*.

Participantes de 2do D en la entrega de certificados

Equipo de trabajo Las Yubraskas



Participantes Marín y Moreno de la sección de 2do D en la entrega de certificados



Luego de la entrega de certificados, se dio por finalizado el plan de acción realizando un cierre amistoso. Los estudiantes aprovecharon para unirse y demostrar que la sección de 2D se trata de una gran familia. Los presentes compartieron un delicioso ponqué, bebidas, y golosinas. En la actitud de los participantes, se pudo evidenciar que se encontraban compartiendo un gran momento. La oportunidad también sirvió para compartir experiencias exitosas durante el plan de acción y expectativas para el nuevo lapso escolar. Tomaron fotografías para el recuerdo y escucharon música. Esta actividad permitió fortalecer la convivencia escolar.

Informantes clave de 2do D



Participantes de 2do año D



Participantes Betancourt y Pettit de 2do año D



Entrega de cotillones

Estudiante Brigitte Bolívar recibiendo su cotillón



Análisis

Estas actividades del plan de acción permitieron profundizar valores de convivencia escolar. El cierre amistoso permitió a los participantes reconocer la importancia de aprender y recibir lo que otros nos ofrecen; esto ratifica el aprendizaje enmarcado en el socio-constructivismo que supone aprender de lo propio y de lo propio de los otros. Con los certificados y el compartir final, los estudiantes celebraron los logros de plan de acción el cual fue resumido en un aprendizaje intelectual, sensible, fuerte y emocionante.

CAPÍTULO V

CONSIDERACIONES FINALES

Reflexión sobre la acción

La didáctica lúdica como estrategia para la comprensión de textos escritos en inglés constituyó una respuesta pedagógica al proceso conductual tradicional de enseñanza y aprendizaje utilizado en las aulas de la U.E. Vicente Emilio Sojo. En este sentido, es notable que a través del plan de acción *La Magia de Leer para Entender* los estudiantes cambiaron su conducta significativamente hacia el idioma inglés como área de conocimiento. El desarrollo de habilidades y destrezas permitió a los alumnos alcanzar los objetivos propuestos en el plan de acción y por ende apropiarse de forma teórica y práctica del idioma teniendo como recurso los juegos didácticos; vivenciando el aprendizaje de forma divertida, participativa e intelectual, dando como resultado la proyección de un proceso de enseñanza –aprendizaje innovador considerando los aspectos cognitivos, afectivos y pedagógicos.

Con la experiencia lúdica, la lectura y la escritura como procesos tuvieron cambios muy favorables y de gran valor pedagógico no solamente relacionados con el proceso de enseñanza y aprendizaje de la comprensión textual, sino también, en la formación integral de los educandos. Se evidenció que el juego es una estrategia excepcional para el aprendizaje que genera cambios influyentes en las potencialidades de los niños. Lo anterior ratifica el postulado de Ruiz (2007) quien opina que la relación entre el juego y el aprendizaje es natural y confluye, pues el niño cuando juega se divierte y se educa. De la misma manera, Piaget (1976); Vygotsky (1979); Ausubel (1976) plantean el nexo que existe entre el desarrollo autónomo significativo del niño y el ambiente lúdico enfatizando, que el niño no juega para ganar, sino que juega para aprender. En ese sentido, el binomio juego – aprendizaje potencia la importancia que tiene el ambiente lúdico para el proceso de enseñanza y aprendizaje. En el caso del presente plan de acción, la experiencia lúdica

contribuyó a desarrollar en los estudiantes la comprensión de textos escritos en el idioma extranjero inglés.

Los juegos implementados en el plan de acción en sus diferentes manifestaciones captaron sustancialmente la atención de los estudiantes hacia la lectura en el idioma inglés. La afirmación anterior se hace tomando como referencia que con el uso de juegos dramatizados tales como los musicales, dramatizaciones, imitaciones de cantantes, particularmente utilizando canciones de artistas famosos en inglés, se pudo observar la disposición favorable de los estudiantes hacia las actividades; pues presentaron en un contexto real y significativo la necesidad de utilizar el idioma inglés con un fin lúdico educativo. Lo anterior es sustentado por Ausubel (1976) quien señala que **cuanto más atractiva sea una actividad, más significativo será el aprendizaje.**

Otros juegos significativos fueron los juegos verbales. En las actividades lúdicas *La Bombilla*, *La Cola Loca*, *La Sopa de Letras*, *La Carrera de la Mente*, los estudiantes requirieron de la activación de micro procesos de lectura tales como el reconocimiento y decodificación de palabras. El objetivo de estos juegos verbales era practicar el idioma inglés, divertirse y ganar el juego, a través de ejercicios centrados en relaciones de palabras y clasificaciones semánticas. Conviene señalar que estas actividades permitieron al estudiante vivenciar y superar diversos niveles de lectura tales como el nivel de decodificación y el nivel de comprensión literal validando el postulado de Dubois (1989) quien especifica que para que el educando pueda convertirse en un lector competente debe automatizar el reconocimiento de las palabras como primer nivel de la lectura.

Del mismo modo, los juegos verbales basados en la representación semántica global de los textos como *Cantando con Taylor*, *¿Quién quiere ser millonario?* y *Desenredados* permitieron incorporar estrategias de lectura basada en orden y

significado, estructuras de párrafos, ideas principales y oraciones temáticas. En las actividades de prelectura de estos juegos, los educandos demostraron una participación activa, dinámica y creativa en la activación del conocimiento previo. En este sentido, la interacción entre el texto y el bagaje que traen consigo los educandos es necesaria, pues hace que el proceso de comprensión textual sea más significativo. Estos juegos demandaron que los informantes clave utilizaran los macro procesos de lectura, llevándolos a niveles de comprensión inferencial y meta comprensión. Lo anterior corrobora el postulado de la Teoría del Esquema enfatizando la importancia que tiene la activación del conocimiento previo en la ampliación y reelaboración de los esquemas mentales en el acto de comprensión textual (Rumelhart 1980, citado en Dubois, 1989).

Los escolares demostraron control en las actividades de comprensión textual, observándose el cambio de una lectura lineal, palabra por palabra a una lectura más comprensiva. Lograron darle una interpretación personal a los textos estando más confiados en sus propias capacidades para decodificar y comprender textos escritos en el idioma inglés. Esto corroboró los supuestos teóricos de Elosúa y García (1993, citado en Díaz y Hernández, 1999) sobre los niveles de comprensión de textos escritos, pues los estudiantes pasaron de un nivel de decodificación basado en el reconocimiento de palabras y asignación del significado léxico hasta un nivel de meta comprensión.

Los informantes clave pudieron contextualizar su propia concepción de la lectura en el idioma inglés haciendo uso de los procesos de lectura tanto a nivel micro como a nivel macro. Las actividades lúdicas vivenciadas permitieron a los estudiantes dimensionar la forma cómo afrontaban los textos escritos. Como se pudo apreciar, los juegos en la fase inicial del plan de acción correspondieron a actividades de reconocimiento y análisis de palabras *Nivel Micro* y luego estuvieron centrados en actividades de representación proposicional y semántica de naturaleza global del texto *Nivel Macro* (Díaz –Garriga (1998, citado en Díaz y Hernández, 1999). La

transición por ambos niveles a través de los juegos proporcionó una experiencia enriquecedora y agradable en el continuo del acto lector facilitando a los aprendices la oportunidad de trabajar con responsabilidad y confianza.

A través de las actividades lúdicas, los estudiantes descubrieron una forma divertida de aprender, y reflexionar conscientemente acerca de la lectura. Los procesos de monitoreo y supervisión del acto lector fueron realizados frecuentemente durante el desarrollo de los juegos en medio de risas y entusiasmo. Estas actividades autorreguladoras reafirman los postulados de Díaz y Hernández (1999) que plantean que para alcanzar la comprensión textual los estudiantes necesitan evaluar paulatinamente su proceso de lectura para dar profundidad a la interpretación del texto leído.

El espacio escolar de 2do año D fue un punto óptimo para el uso de actividades lúdicas colectivas, por tanto brindaron estrategias de lectura socializadas dirigidas a desarrollar las potencialidades creativas de los estudiantes en función de la calidad del proceso de enseñanza y aprendizaje. La didáctica lúdica dada en un ambiente de interacción social posibilita, regula e integra la construcción del conocimiento y experiencias en el proceso del acto lector. En tal sentido, se pudo evidenciar que la interacción con otros en la experiencia lúdica optimiza la comprensión de textos escritos, ya que permiten a los aprendices alcanzar su máximo potencial en colectivo más que en forma individualizada. El estudiante se beneficia cuando comparte sus saberes y confronta sus proposiciones con sus compañeros de clase. Desde esta perspectiva se ratifican los postulados de Piaget (1976); Vygotsky (1979); Bruner (1974); Bartlett y otros (1977), quienes coinciden en que el proceso de construcción de conocimiento es un proceso de reestructuración y reconstrucción, que trasciende socialmente y evoluciona en los procesos socializados de aprendizaje.

El trabajo cooperativo en los juegos didácticos hace que los estudiantes entiendan mejor un texto y que retengan la información con facilidad. La discusión de textos en forma colectiva ofrece mucha variedad de puntos de vista, haciendo que la reconstrucción del conocimiento previo sea más diversificada y enriquece la comprensión en profundidad por los aportes generados por cada uno de los participantes. Además, el trabajo en equipo permite mejorar la relación de los estudiantes con sus pares y con su medio, habilitándolos para convertirse en buenos comunicadores. Lo anterior resalta la importancia de la interacción social como requisito indispensable en el desarrollo humano como postulado teórico propuesto Vygotsky (1979) referente a la Zona de Desarrollo Próximo. Según Vygotsky, gracias al estímulo apropiado y asistencia indicada, el aprendiz puede consolidar ciertas tareas, específicamente para esta investigación la lectura comprensiva.

El aspecto competitivo de las actividades lúdicas permitió que los estudiantes le dieran sentido a realizar el esfuerzo cognitivo que supone leer. Durante las actividades lúdicas, la carga cognitiva necesaria en el proceso de lectura se vio disminuida por la diversión y el entretenimiento, lo que facilitó que los estudiantes tomaran la decisión de aplicar sus propias estrategias de lectura y pudieran superar cualquier problema de comprensión presentado de manera casi inadvertida. La didáctica lúdica se planteó como un camino para una concepción de la lectura constructiva, sin presión, que permita a los estudiantes una lectura exitosa. Vale recordar que en este contexto el niño lee para jugar, juega para divertirse, en definitiva, juega para aprender.

Las actividades lúdicas y la selección de las lecturas utilizadas en el plan de acción consideraron en principio los intereses de los educandos. Los juegos concebidos de esta manera atendieron en gran medida a la motivación tanto intrínseca como extrínseca de los mismos. A nivel intrínseco, los juegos inspiraron a los alumnos a *superar sus propias destrezas de lectura* en el idioma extranjero, ampliar

su vocabulario, desarrollar su creatividad, consolidar sus valores y *satisfacer sus propias expectativas dando* significado a los juegos. A nivel *extrínseco*, los estudiantes reconocieron el trabajo de sus compañeros y en todo momento buscaron alentar a sus pares con frases motivadoras, resaltando sus puntos fuertes como equipos de trabajo.

De la misma manera, la expresión artística como habilidad medió las actividades lúdicas presentes en el plan de acción, proyectándose en las diferentes producciones plásticas realizadas por los estudiantes tales como: musicales, murales, dramatizaciones, juegos competitivos y verbales. A través de estas actividades se puso en práctica la libre expresión de los participantes. Los estudiantes interactuaron entre sí, desarrollando su capacidad creativa, originalidad e iniciativa. En todos esos juegos, se integraron elementos, intelectuales, afectivos, cognitivos, sociales, familiares y estéticos, que en forma general deben estar presente en cualquier proceso de enseñanza y aprendizaje, lo que permitió lograr el plan de acción en niveles de excelencia esperados. De acuerdo con el director Lcdo. Pedro Sandoval, el plan de acción *La Magia de Leer para Entender* le concedió un valor agregado para la institución por cuanto será incorporado en el año escolar 2016-2017 en el Proyecto Educativo Integral Comunitario de esta institución y como un referente de los diferentes proyectos de aprendizaje en la lengua materna como la lengua extranjera.

En la actividad final del plan de acción, con invitación a toda la comunidad escolar, personal directivo, personal docente, se hizo la entrega de certificados y la presentación del mural al colectivo institucional destacándose la obra plástica elaborada por los estudiantes titulada: *Don Quijote*. Hubo felicitaciones a los estudiantes por parte de sus padres y representantes. Para el cierre del plan de acción el director del plantel Lcdo. Pedro Sandoval agradeció al grupo de la sección 2 de D y a la investigadora sobre la puesta en práctica del plan de acción y principalmente por los resultados obtenidos.

La valoración que la investigadora le dio a la didáctica lúdica contribuyó a reconocer desde una perspectiva diferente que el docente puede salir de los canales tradicionales de enseñanza para utilizar estrategias innovadoras para la comprensión de textos escritos en un idioma extranjero. En tal sentido, el docente debe valorar la didáctica lúdica como una estrategia fundamental en el proceso de enseñanza y aprendizaje dado que se trabaja con niños y adolescentes.

En este plan de acción, las estrategias utilizadas posibilitaron la construcción de una ruta de aprendizaje novedosa que permitieron a los estudiantes desarrollarse en la integralidad del ser a través del lenguaje. Esto hace referencia a la perspectiva asumida en la propuesta curricular del subsistema de Educación Básica Bolivariana del Ministerio del Poder Popular para la Educación (2007) que resalta que el proceso de enseñanza y aprendizaje requiere del empleo de diversos recursos lúdicos didácticos, métodos y estrategias indispensables para propiciar el desarrollo de los estudiantes en espacios de interacción entre el docente y los educandos.

Los resultados alcanzados de la puesta en práctica del plan de acción indican que la didáctica lúdica es una estrategia a considerar para la formación de buenos lectores y escritores en nuestras escuelas. La integración de la concepción propia de los estudiantes sobre comprensión de textos escrito, el uso de actividades lúdicas y el pensamiento meta cognitivo contribuyen al desarrollo de la comprensión de textos escritos como competencia y mejorar de esta manera la calidad del proceso de enseñanza y aprendizaje.

El niño aprende jugando y la lectura puede ser parte de este juego, motivando al escolar hacia el amor por la lectura. El juego fomenta un ambiente de participación y diálogo, genera aprendizajes significativos tanto en términos de conocimientos, habilidades y competencias sociales. La experiencia lúdica ayuda al sujeto lector a

participar activamente en la lectura como proceso y enfrentar con mayor soltura y creatividad las dificultades que se le presenten.

Se sugiere:

- ✓ Reconocer y aceptar las individualidades de los estudiantes priorizando sus intereses y motivaciones, con la finalidad de subsanar las debilidades académicas y afianzar sus fortalezas cognitivas y personales.
- ✓ Abordar la comprensión de textos escritos en inglés a través de estrategias lúdicas que asuman la lectura como una actividad recreativa y divertida.
- ✓ Construir los proyectos de aprendizaje considerando estrategias que contengan actividades lúdicas cónsonas con el desarrollo de las potencialidades del educando.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Álvarez, J. (2003). *Metodología de la Investigación Cualitativa*. México: Paidós.
- Ausubel, D. (1963). *Psicología Educativa: un punto de vista cognoscitivo*. México: Trillas
- Ausubel, D. (1976). *Psicología Educativa*. México: Trillas.
- Bartlett, F. y otros. (1977). *Psicología de la Memoria*. Recuperado el 20 de diciembre de 2015, de: www.wikilearning.com/.../psicología...bartlett/11194-3.
- Brown, H. (2007). *Teaching by principles an interactive approach to language pedagogy*. New York: Pearson Longman.
- Brunner, J. (1974). *Aprendizaje por Descubrimiento*. Recuperado el 18 de enero de 2016, de www.s3.amazonaws.com/.../Aprendizaje-por-Descubrimiento-Maltes-Saavedra-Campos.ppt
- Caldera, R. (2006). *Enseñanza –aprendizaje de la escritura. Una propuesta a partir de la investigación acción*. Universidad de los Andes. Consejo de Publicaciones.
- Carreras, C. (2003): *Aprender a aprender. Educación y procesos formativos*. Madrid: Paidós.
- Chacón, O. (2008). *El desarrollo de las competencias comunicativas del inglés a través de las actividades lúdicas para alumnos del cuarto grado de la escuela básica*. [Trabajo ascenso a la Categoría de Profesor Asistente en la Facultad de

Ciencias de la Educación en la Universidad de Carabobo] Universidad de Carabobo. Valencia.

Claparede A. (s.f). *La motivación del juego*. Editorial Paidós.

Cortez, N. y Piña, L. (2001). *El juego en el ambiente natural como estrategia para el aprendizaje significativo del niño de preescolar en el medio rural*. Trabajo de grado no publicado. Universidad Nacional Experimental "Simón Rodríguez" Núcleo - Maracay.

Cuadernos para la Reforma Educativa Venezolana (1998). *Finalidades y Objetivos de la Educación Básica*. Caracas: Estudios Alauda Anaya.

De la Torre, I. (1997). *El poder de la escritura y la escritura del poder*. Madrid: Editorial La Torre

Díaz, F., y Hernández, G. (1999). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*. México, McGraw Hill.

Dubois, M. (1989). *El proceso de lectura: de la teoría a la práctica*. Buenos Aires, Aique.

Elliott, J. (1993). *La Investigación Acción en Educación*. Madrid: Morata.

Elliott, J. (2000). *El cambio educativo desde la investigación –acción*. Madrid: Morata.

Fariñas, C. (2009). *Comunidad, Participación y Centro Escolar*. Mimeografía.

- Ferreiro, E. (1996). *Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño*. México: Siglo XXI Editores.
- Fracas de Barrera, L. (1997). De la naturaleza de la lengua escrita. *Letras* 54-55. Caracas: Instituto Pedagógico de Caracas-CILLAB.
- García, J., y Marbán J. (2002). *Instrucción estratégica en la composición escrita*. Barcelona, España: Ariel Educación.
- Gómez, N. (2013). *Actividades lúdicas como herramienta de enseñanza y aprendizaje en la adquisición de vocabulario a los estudiantes de primer año de la Unidad Educativa "Luis Augusto Machado Cisneros" ubicado en Guacara Estado Carabobo*. [Trabajo especial de grado para obtener el título de Magíster en Investigación Educativa] Universidad de Carabobo. Valencia, Venezuela.
- Grabe, W. (1991). Current developments in second language reading research. *TESOL Quarterly*. 25 (3): 375-406.
- Goodman, K. (1996). *La lectura, la escritura y los textos escritos. Una perspectiva transaccional socio psicolingüística. Textos en contexto 2. Los procesos de lectura y escritura*. Buenos Aires: Asociación Internacional de Lectura.
- Hernández, A. (2001). *Programa para el desarrollo de la estrategia de comprensión y composición escrita. En: comprensión y composición escrita*. Madrid: Síntesis
- Henao, O. (1992). *La didáctica de la lecto-escritura e informática*. Recuperado el 15 de febrero de 2016, de: www.colombiaaprende.edu.co/html//articles-112561_archivo.pdf

- Kemmis, K. (1988). *La Docencia a través de la Investigación Acción*. Barcelona: Martínez Roca.
- Kemmis, S. and McTaggart, R. (1998). *¿Qué es la investigación acción?* Recuperado el 05 de febrero de 2016, de: http://www.cifor.org/livesinfores/publications/pdf_files/Action%20Research%20_APO%202004.pdf
- León, C. y Alayon, G. (2002). *El juego como estrategia en la integración del eje transversal valores en las áreas académicas I Etapa de Educación Básica. Caso: E.B.E Creación las Animas II ubicada en Palo Negro Estado -Aragua*. Trabajo de grado no publicado. Universidad Nacional Experimental "Simón Rodríguez" Núcleo - Maracay.
- López, A. (1993). *Estructuras lingüísticas recurrentes en las inscripciones dialécticas*. México:Dialnet.
- Machado, I. y Oberto, T. (1999). *El juego como estrategia metodológica para el desarrollo de habilidades y destrezas en el proceso de la lectura y escritura en la I Etapa de Educación Básica*. Trabajo especial de grado. Universidad Nacional Experimental " Simón Rodríguez" Núcleo - Maracay.
- Martín, A. (2006). *Las Estrategias Metodológicas*. Recuperado el 02 de febrero de 2016, de: www.emagister.com/estrategias-metodologicas-proceso-ensenanza-aprendizaje-tps-940082.htm.
- Mendoza, H. (2003). *La promoción de la lectura en inglés y su valoración por parte de los alumnos de noveno grado de la U.E. "Jacinto Regino Pachano" ubicada en Tocuyo de la Costa, Edo. Falcón*. [Trabajo especial de grado para obtener el

título de Magíster en Magister en Educación Mención Lectura y Escritura en la Universidad de Carabobo] Universidad de Carabobo. Valencia, Venezuela.

Mikulecky, B. (1990). *A Short Course in Teaching Reading Skills*. Longman.

Ministerio del Poder Popular para la Educación (2007). *Currículo Nacional Bolivariano. Diseño Curricular del Sistema Educativo Bolivariano*. Caracas: CENCAMEC

Ministerio del Poder Popular para la Educación (2013). *Colección Bicentenario. MySecondVictory*. Caracas: CENCAMEC.

Ministerio de Educación (1998). *Reforma Educativa Venezolana*. Caracas-Venezuela.

Ortiz, A. (2004). *Didáctica Lúdica*. Recuperado el 10 de enero de 2016, de: www.monografias.com › Educación -

Parodi, G. (1999). *Relaciones entre lectura y escritura: Una perspectiva cognitiva discursiva. Bases teóricas y antecedentes empíricos*. Ediciones Universitarias de Valparaíso de la Universidad Católica de Valparaíso-Chile.

Parodi, G. (1999). *Discurso, cognición y Educación*. Chile: Universidad Católica de Valparaíso.

Pérez, A. (1990). *Comprender y transformar la enseñanza*. Madrid: Morata

Piaget, J. (1976). *Teoría Psicogenética*. Barcelona: Gedisa.

- Ruiz, L. (2007). *Gerencia por la Calidad en el Aula: Cinco Paradigmas en el Proceso de Enseñanza y aprendizaje*. Caracas: Fedeupel.
- Santiesteban, E. y Velázquez, K. (2012). La comprensión lectora desde una concepción didáctico-cognitiva. *Didasc@lia: Didáctica y Educación*, (1), 103-110.
- Silberstein, S. (1987). Let's take another look at reading: Twenty-five years of reading instruction. *English Teaching Forum* (Vol. 25, No. 4, pp. 28-35).
- Sierra, R. (2004). *Técnica de investigación social*. Madrid: Paraninfa.
- Smith, F. (1995). *Comprensión de la lectura: análisis psicolingüístico de la lectura y su aprendizaje*. México: Trillas. (3ra reimpresión)
- Solé, I. (1992). *Estrategias de lectura*. Barcelona: Grao
- Strauss, A y Corbin, J. (1990). *Bases de la Investigación Cualitativa*. España: Paidós.
- Vygotsky, L. (1979). *Teoría de la Mediación Social*. Mass Universidad de Harvard, Cambridge.

ANEXOS

ANEXO A: Plan de acción La Magia de Leer para Entender

Plan de Acción: “La Magia de leer para Entender”

PROPÓSITO GENERAL: Desarrollar la comprensión textos escritos en inglés a través de la didáctica lúdica de los estudiantes de 2do año D de la U.E. Vicente Emilio Sojo, ubicada en el Municipio Valencia del Estado Carabobo.					
Fase I Sensibilización	META	ACTIVIDADES	RESPONSABLES	RECURSOS	TIEMPO
Sensibilizar a los educandos sobre la importancia del idioma inglés como lingua franca para el desarrollo personal, social y comunitario.	Enunciar el valor del idioma inglés como medio de comunicación, e intercambio de información.	1. Entrega el contrato de aprendizaje al directivo de la U.E. Vicente Emilio Sojo. 2. Elaboración de cartelera con material informativo alusivo a la importancia de la lectura. 3. Formación de equipos de trabajo estableciendo un nombre para cada grupo. 4. Charla enfocada hacia la importancia del aprendizaje del idioma inglés 5.- Inicio del plan de acción a través de un musical realizado por los participantes	Investigadora, co-investigadores, personal docente y estudiantes.	Humanos: Personal Directivo, Docente, Administrativo, Estudiantes, Miembros de la comunidad. Materiales Reproductor Fotos, revistas, papel bond, marcadores, colores, otros.	04 sesiones de 10 horas

Elaborado por: Martínez (2016)

Plan de Acción: “La Magia de leer para Entender”

PROPÓSITO GENERAL: Desarrollar la comprensión de textos escritos en inglés a través de la didáctica lúdica de los estudiantes de 2do año D de la U.E. Vicente Emilio Sojo, ubicada en el Municipio Valencia del Estado Carabobo.					
Fase II Integración	META	ACTIVIDADES	RESPONSABLES	RECURSOS	TIEMPO
Presentar estrategias de lectura a través de juegos de afirmación tales como: relaciones entre palabras, relaciones entre orden y significado, scanningskimming estructura y propósito de los párrafos, ideas principales y oraciones temáticas, estructura retórica.	Exaltar la importancia de la didáctica lúdica y su aplicabilidad en la práctica pedagógica en los procesos de optimización de la comprensión de textos escritos.	1. Lluvia de ideas generando acuerdos y reglas propuestas por los estudiantes para la aplicación de las actividades lúdicas. 2. Sopa de letra “TheperfectValentine’sdaygift” para la visualización de palabras y habilidades de reconocimiento con la aplicación de la técnica <i>scannig</i> (ubicación de información particular en textos). 3. Juego “Enciende la bombilla”Turnonthe light,dónde se facilite la identificación de tópicos a través de relaciones entre palabras. 4. Juego “la cola loca” Thecrazytailpara la identificación de tópicos de párrafos, señalar cual es muy general o muy específico. 5. Juego “la carrera del saber” para el reconocimiento y uso de palabras funcionales (pronombres, sinónimos, hipónimos, referentes)	Investigadora, co-investigadores, personal docente y estudiantes.	Humanos: Personal Directivo, Docente, Administrativo, Estudiantes, Miembros de la comunidad. Materiales: TIC s, Fotos, revistas, papel bond, marcadores, colores, botellas, mecate, lápices, cartulina, impresiones, copias, otros.	05 sesiones de 12 horas

Elaborado por: Martínez (2016)

Plan de Acción: “La Magia de leer para Entender”

PROPÓSITO GENERAL: Desarrollar la comprensión de textos escritos en inglés a través de la didáctica lúdica de los estudiantes de 2do año D de la U.E. Vicente Emilio Sojo, ubicada en el Municipio Valencia del Estado Carabobo.					
Fase III Apropiación	META	ACTIVIDADES	RESPONSABLES	RECURSOS	TIEMPO
Proyectar las didácticas lúdicas a través de las actividades realizadas por los estudiantes	Utilizar la didáctica lúdica como recurso para optimizar la comprensión de textos escritos en inglés.	1. Actividad musical “Cantando con Taylor” para establecer la organización lógica del textos en inglés. 2. Juego ¿Quién quiere ser millonario? Whowants to be a millionaire? para que los estudiantes lean y respondan preguntas de comprensión de textos escritos en inglés. 3. Dramatización de un comercial televisivo presentado de forma oral y escrita por cada uno de los equipos donde se evidencie la importancia de la lectura en la lengua extranjera.	Investigadora, co-investigadores, personal docente y estudiantes.	Humanos: Personal Directivo, Docente, Administrativo, Estudiantes, Miembros de la comunidad. Materiales: TIC s, video beam Fotos, revistas, papel bond, marcadores, colores, otros.	03 sesiones de 08 horas

Elaborado por: Martínez (2016)

Plan de Acción: “La Magia de leer para Entender”

PROPÓSITO GENERAL: Desarrollar la comprensión de textos escritos en inglés a través de la didáctica lúdica de los estudiantes de 2do año D de la U.E. Vicente Emilio Sojo, ubicada en el Municipio Valencia del Estado Carabobo.					
Fase IV Asumiendo un compromiso	META	ACTIVIDADES	RESPONSABLES	RECURSOS	TIEMPO
Establecer un contrato de aprendizaje entre la facilitadora y los estudiantes sobre el aprendizaje del idioma inglés como área del conocimiento a través de la didáctica lúdica.	Valorar las actividades lúdicas como medio para desarrollar la comprensión de textos escritos en inglés.	1. Juego <i>Desenredado</i> “Unscramble” donde los estudiantes organizan un párrafo en inglés con un tiempo determinado, identificando el tópico y la oración tópica del mismo. 1.1 Presentación oral por parte del vocero de cada equipo de trabajo donde expliquen ¿de qué se trataba el texto? Y como fue el proceso de análisis y construcción del mismo. 2. Elaboración de mural alusivo a la lectura como parte del proyecto de aprendizaje del aula. 3. Presentación del mural ante la comunidad escolar por parte de los estudiantes. 4. Diálogos reflexivos general y producciones escritas acerca de las actividades realizadas en el plan de acción. 5. Entrega de certificados y premiaciones a los equipos de trabajo 6. Compartir final	Investigadora, co-investigadores, personal docente y estudiantes.	Humanos: Personal Directivo, Docente, Administrativo, Estudiantes, Miembros de la comunidad. Materiales: papel bond, marcadores, colores, hojas, pinturas, pinceles, brochas, otros.	07 sesiones de 17 horas

Elaborado por: Martínez (2016)

**ANEXO B: OFICIO DIRIGIDO A LA DIRECCIÓN DEL PLANTEL PARA
SOLICITUD DE PERMISO PARA LA APLICACIÓN DEL PLAN DE ACCIÓN**



UNIVERSIDAD DE CARABOBO
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
DIRECCIÓN DE POSTGRADO
ESPECIALIZACIÓN EN LA ENSEÑANZA DEL INGLÉS COMO LENGUA
EXTRANJERA

Valencia, 01 de abril de 2016

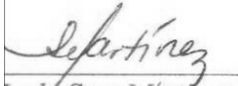
Atención

Lcdo. Pedro Sandoval

Di

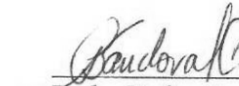
Yo Sara P. Martínez L. portadora de la CI: 18252620, estudiante del Programa de Especialización: Enseñanza del Inglés como Lengua Extranjera de la Facultad de Ciencias de la Educación en la Universidad de Carabobo solicito ante su despacho el permiso para la aplicación del Plan de Acción *La Magia de Leer para Entender* como parte de los requerimientos necesarios para la presentación del Trabajo Especial de Grado titulado *La didáctica lúdica como estrategia metodológica para fortalecer la comprensión lectora de textos en inglés*.

De antemano agradeciendo su colaboración,


Lcda Sara Martínez

CI:18252620




Lcdo. Pedro Sandoval

CI: 14252308

ANEXO C: Guía de trabajo c, Sopa de Letra TheperfectValentine'sdaygift



Worksheet C: **Word search competition**

Valentine's Day is a big celebration and one that virtually anyone celebrates. Those who do it, try everything: sweets, and sweet ideas, for celebrating this day with their loved ones, family, and friends. Here are some terms that lovers would know like the back of their hand. How many have you heard before?

v
a

vn,

The Perfect Valentine's Day Gift

T	E	U	Q	U	O	B	M	G	C	H	O	C	O	L	A	T	E
G	C	W	D	E	L	U	D	I	K	E	C	A	L	K	C	E	N
M	I	L	L	I	N	L	J	F	I	M	R	O	A	E	S	W	H
U	O	F	W	I	A	K	E	T	T	C	W	U	I	I	I	R	W
G	N	T	T	R	A	A	W	C	T	S	O	V	B	G	L	A	A
R	U	A	E	B	A	R	E	E	E	B	O	L	N	Y	V	P	T
P	L	M	R	E	A	P	L	R	N	M	L	I	O	U	E	P	S
P	E	T	E	C	T	G	P	T	C	E	R	O	E	G	R	G	R
J	C	A	N	D	L	E	L	I	G	H	T	D	I	N	N	E	R
E	N	O	B	B	I	R	T	F	N	P	N	Y	T	I	C	E	C
W	R	T	P	L	A	N	T	I	R	G	U	O	R	P	R	S	E
E	I	H	C	T	A	W	N	C	P	W	P	R	F	U	U	A	D
L	R	O	S	M	Y	D	N	A	C	E	A	A	S	R	I	P	I
R	F	L	O	W	E	R	S	T	L	E	R	L	P	E	S	P	A
Y	T	R	R	O	S	E	S	E	R	I	B	F	L	E	E	H	M
B	M	I	H	P	A	R	G	O	T	O	H	P	U	E	R	I	O
O	T	E	K	S	A	B	T	F	I	G	R	U	I	M	T	R	N
X	T	E	D	D	Y	B	E	A	R	P	U	P	P	Y	E	E	D

bouquet
candlelight dinner
candy
car
chocolate
cologne
cruise
diamond
earrings

emerald
flowers
gift bag
gift basket
gift certificate
gold
jewelry box
kitten
necklace

perfume
photograph
plant
platinum
puppy
purse
ribbon
ring
romantic movie

roses
ruby
sapphire
silver
teddy bear
wallet
watch
wrapping paper

©2008, The Holiday Zone
<http://www.theholidayzone.com/>

r

ANEXO D: Guía de trabajo d, Reconocimiento de tópicos e ideas principales

Worksheet D: **Recognizing topics and main ideas**



An important task of reading comprehension is to determine the importance and meanings of individual words, sentences, paragraphs, sections, chapters, and entire texts. Readers decipher the meanings of words within sentences, of sentences within paragraphs, and so on. As readers begin to grasp main ideas, they better understand the purpose of the details—which further strengthens their understanding of those main ideas (**Comprehension**). By identifying simple topics, the students can approach any text better.

TeacherVision® <https://www.teachervision.com/skill-builder/readingcomprehension/48706.html>

A. Write a topic for each group.

1. _____

Baseball
Basketball
Football
Swimming

2. _____

Mars
Uranus
Jupiter
Saturn

3. _____

Latin
Greek
Polish
Chinese

4. _____

Lime
Lemon
Orange
Pineapple

B. Read these short passages and choose the best topic

Paragraph 1

There were three reasons why I did not enjoy the school trip. Firstly, the journey to our hotel was long, hot and boring. Secondly, we spent all our time in museums doing boring worksheets. And thirdly, we had to go to bed really early.

Paragraph 2

Good teachers are different in many ways but there are some things that they all do the same. They follow the three F advice: Fair, Firm, Friendly. They prepare interesting lessons for their students; they are able to explain clearly the new information, and they are always ready to help students who have difficulties. [Paul Shoebottom](#) © 1996-2016 <http://esl.fis.edu>

ANEXO E Guía de trabajo e, Visualización y reconocimiento de palabras



Worksheet E: **Word visualization and recognition ability**

Word search puzzles can help you reinforce language perception of letters and words in English, as well as the spelling of words

Find and circle the hidden words in the puzzle. Some are hidden across, some are up and down, and some are at an angle

My Valentine's Day

F	C	V	J	C	A	N	D	Y	U	L	D	F
E	A	P	A	R	T	Y	F	B	C	O	U	R
B	R	D	T	B	S	H	Z	E	X	V	H	I
R	D	B	S	Z	C	U	P	I	D	E	E	E
U	S	C	H	O	C	O	L	A	T	E	A	N
A	A	R	R	O	W	B	W	Z	G	H	R	D
R	L	T	A	A	B	O	F	B	V	U	T	S
Y	J	U	L	V	L	W	R	T	N	G	S	C
V	A	L	E	N	T	I	N	E	S	D	A	Y
T	W	B	R	M	T	A	K	I	S	S	E	W

Find these words:

arrow	friends
bow	hearts
candy	hug
cards	kiss
chocolate	love
Cupid	party
February	Valentine's Day

Copyright © 1998-2016 by Julie Vickery-Smith

http://www.theholidayzone.com/valentine/puzzles/My_Valentine's_Day_Easy_Word_Search.pdf.

ANEXO F Guía de trabajo f: Tópico de párrafos e ideas principales

Worksheet F: **Topics of paragraphs and main ideas**



When you read and you ask yourself: “What’s the topic?” It is ~~important~~ to be as exact as possible. The topic should not be either too general or too specific

A. Read carefully the following paragraphs and circle the best topic. Also, write “too general” or “too specific” above the other options.

1

It is easy to make a good cup of tea. Just follow these steps. First, boil some water. Next, put some hot water in the tea pot to warm it. Pour the water out of the pot and put in some tea leaves. You will need a teaspoon of tea leaves for each cup of tea you want. Then, pour the boiling water into the tea pot. Cover the pot and wait for a few minutes. Now, the tea is ready to drink.

2

The first people to grow coffee beans lived in the Middle East. The Persians, Arabs and Turks were drinking coffee many hundred years ago. Then in the 1600's, European learned about coffee. Soon, there were coffee houses in many European cities. Europeans took coffee with them when they travelled to new countries. That is how people in other parts of the world learned about coffee.

3

In the US, orange juice is one of the most popular cold drinks. Most of the oranges for juice grow in Florida. In many homes around the country, orange juice is served at breakfast time. It is also a favorite snack at any time of the day. When there is bad weather in Florida, the whole country knows about it. Bad weather means fewer oranges, and that means more expensive orange juice!

B. Read the paragraphs below. Underline the main idea, and circle the topic.

1

Clothes today represent a very important issue in everyday life. Clothes can tell a lot about a person. Some people like very colourful clothes; they want everyone to look at them. Other people like to wear nice clothes, but their clothes are not

colourful or fancy. They do not like people to look at them. They are some other people who wear the same thing all the time. They do not care what anyone thinks about them.

2

Both the African and Indian elephants have strong, tough skin and long, lovely tusks. That is their problem. Elephants are in danger. People kill these animals in order to use their skin and their tusks. Because of the massive killings, elephants are dwindling in number and it is feared that by the end of the century, these huge mammals may be extinct.

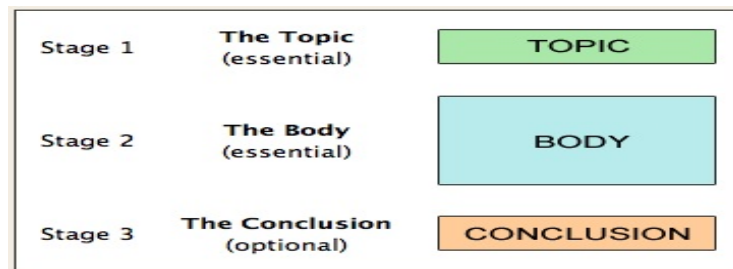
ANEXO G Guía de trabajo g: Identificación de oración tópico



Worksheet G: **Identifying the topic sentence**

In some paragraphs, the topic is stated in one sentence. That is called the topic sentence. If you can find the topic sentence quickly, you can read the whole paragraph much faster and you can understand it better (Mikulecky, 1990, p.100).

Structure of a paragraph



University of Sydney Learning Centre (2006)

Topic → **Gold**

Controlling idea → **two important characteristics**

Red are supporting sentences → **First of all, gold has lustrous beauty that is resistant to corrosion.**

Conclusion sentence → **In conclusion, gold is treasured not only for its beauty but also for its utility.**

Text: Gold is a precious metal, is prized for two important characteristics. **First of all, gold has lustrous beauty that is resistant to corrosion.** Therefore, it is suitable for jewelry, coins, and ornamental purposes. Gold never needs to be polished and will remain beautiful forever. **For** example, a Macedonian coin remain as untarnished today as the day it was minted twenty three centuries ago. **Another important characteristic of gold is its usefulness to industry and science.** For many years, it has been used in hundreds of industrial applications. The most recent use of gold is in astronaut's suits. Astronauts wear gold plated heat shields for protection outside space ships. In conclusion, gold is treasured not only for its beauty but also for its utility.

<https://conversationsinsocialmedia.files.wordpress.com/2010/07/gold.jpg>

1) Read the following paragraph and state the topic sentence, body and conclusion

Olympic athletes must be strong both physically and mentally. First of all, if athletes hope to compete in an Olympic Sport, they must be physically strong. Furthermore, aspiring Olympians must train rigorously for many years. For the most demanding sports, Olympic athletes train several hours a day, five or six days a week, for ten or more years. In addition to being physically strong, athletes must also be mentally tough. This means that they have to be totally dedicated to their sport, often giving up normal school, family and social life. Being mentally strong also means that Olympic athletes must be able to withstand the intense pressure of international competition with the accompanying media coverage. (Oshima and Hogue 1999, EFL reading materials. p.25)

ANEXO H: Guía de trabajo h, Claves para la cohesión

Worksheet H: **Clues to cohesion**



For enhancing reading comprehension, the key vocabulary items are often not the content words but the function words (Cooper 1984 in Mickuleky, 1990) which serve as cohesion devices, trying the text together and signaling the relationships between concepts and ideas.

Pronouns

Pronouns are the most widely-used of all the cohesion devices. Writers use these types of words instead of nouns.

Mary Simms lives in New York City. She has an apartment near Central Park. Mary jogs in the park. She thinks that jogging is good for her. So she jogs three times a week.

Exercise 1: in these sentences the pronouns are underlined. Circle the referents.

- a. The Boston race is called that Boston Marathon. This is one of the oldest races in the United States.
- b. In some races, the winners get large amounts of money. But for almost 100 years, they got no money at all in the Boston race.
- c. In 1985, more than 6000 people ran in the Boston Marathon. They came from all over the world.

Hyponyms

Hyponyms are synonyms which name members of the same category, but at different levels of specificity.

Jane was reading page 9, as the teacher suggested. The page was very difficult for her. In fact, the whole chapter was almost impossible to understand. She took a break, sighed and went back to her book. She wished that the teacher would assign easier reading material.

Exercise 2: Write the word in order beginning with the most specific and ending with the most general

Mr. Kim's house on Beacon Street__	City on planet Earth __	Rockmusic groups __
House on Beacon Street __	City in the U.S.A __	Rock music __
House __	City __	Popular music __
House in Boston __	City in California __	Music__
	The Rolling stones __	
Los Angeles __		

Synonyms

One way that writers try to make their writing interesting and enjoyable to read is by not repeating the same words over and over. Instead, they may use a few different words to name the same thing. You learn to read better if you learn to recognize synonyms in English.

Exercise 3: Circle the word or words in the next sentence which mean almost the same thing as the underlined word.

1. Koko plays the violin in Tokyo Symphony Orchestra. The sound of this stringed instrument is sweet and pure.
2. The president of the city council gave a long speech. As the leader, she has to plan many new projects.
3. Elephants are in danger. People kill these animals in order to use their skin and their tusks.

ANEXO I: Guía de trabajo i, Cantando con Taylor

Worksheet I: **Singing with Taylor**

Song scramble

Form groups of 4 and watch the video. Organize the song. Number the stanzas to do so.



Seems like there's always
Someone who disapproves,
They'll judge it like they
know about me and you,
And the verdict comes from
those with nothing else to
do,
The jury's out,
And my choice is you

Cause I love the gap
between your teeth,
And I love the riddles that
you speak,
And any snide remarks
from my father about your
tattoos will be ignored,
Cause my heart is yours.

So don't you worry your pretty little mind,
People throw rocks at things that shine,
And life makes love look hard, And don't
you worry your pretty little mind,
People throw rocks at things that shine,
But they can't take what's ours,
They can't take what's ours,
The stakes are high,
The water's rough,
But this love is ours.

And it's not theirs to
speculate,
If it's wrong and,
Your hands are tough but
they are where,
My belong in,
I'll fight their doubt and give
you faith with this song for
you.

So don't you worry your
pretty little mind,
People throw rocks at things
that shine,
And life makes love look
hard,
The stakes are high,
The waters rough,
But this love is ours

You never know what people
have up their sleeves,
Ghosts from your past gonna
jump out at me,
Lurking in the shadows with
their lip gloss smiles,
But I don't care,
Cause right now you're mine,
And you say,

Elevator buttons and morning
air,
Strangers silence makes me
want to take the stairs,
If you were here we'd laugh
about their vacant stares,
But right now,
My time is theirs.

ANEXO J: Muestra del video musical Ours de Taylor Swift

Video musical *Ours* de *Taylor Swift* mostrado en la clase



ANEXO KMuestra de diapositivas del juego ¿Quién quiere ser millonario?

Actividades de lectura utilizadas en el juegoWhowants to be a millionaire?



A screenshot of a game slide titled "Bird ears". The slide features a blue bird in the top right corner. The text reads: "Have you ever wondered how birds hear? Birds have ears just like you and me. But it is hard to see the ears because they are covered with feathers. Bird ears are small holes on the sides of their heads. Their feathers protect their ears from wind and rain." Below the text is a question: "Based on the information in the passage, which of the following statements is true?". There are four multiple-choice options: A. Birds cannot hear very well. B. Birds have ears that are hard to see. C. Birds have feathers instead of ears. D. Birds have ears on the backs of their heads. The slide includes navigation buttons "Atrás" and "Siguiente", a "50/50" button, and a speaker icon.

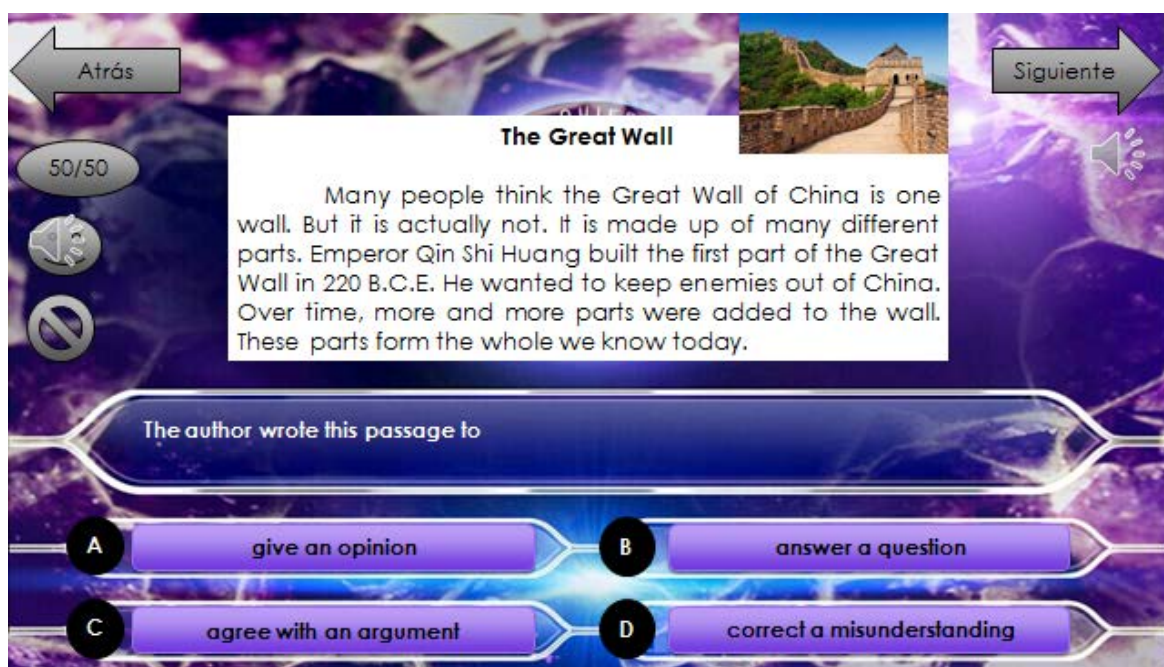
Bird ears

Have you ever wondered how birds hear? Birds have ears just like you and me. But it is hard to see the ears because they are covered with feathers. Bird ears are small holes on the sides of their heads. Their feathers protect their ears from wind and rain.

Based on the information in the passage, which of the following statements is true?

A Birds cannot hear very well. B Birds have ears that are hard to see.

C Birds have feathers instead of ears. D Birds have ears on the backs of their heads.



A screenshot of a game slide titled "The Great Wall". The slide features a photograph of the Great Wall of China in the top right corner. The text reads: "Many people think the Great Wall of China is one wall. But it is actually not. It is made up of many different parts. Emperor Qin Shi Huang built the first part of the Great Wall in 220 B.C.E. He wanted to keep enemies out of China. Over time, more and more parts were added to the wall. These parts form the whole we know today." Below the text is a question: "The author wrote this passage to". There are four multiple-choice options: A. give an opinion B. answer a question C. agree with an argument D. correct a misunderstanding. The slide includes navigation buttons "Atrás" and "Siguiente", a "50/50" button, and a speaker icon.

The Great Wall

Many people think the Great Wall of China is one wall. But it is actually not. It is made up of many different parts. Emperor Qin Shi Huang built the first part of the Great Wall in 220 B.C.E. He wanted to keep enemies out of China. Over time, more and more parts were added to the wall. These parts form the whole we know today.

The author wrote this passage to

A give an opinion B answer a question

C agree with an argument D correct a misunderstanding