

LA LÚDICA Y LA LECTURA EN EDUCACIÓN BÁSICA PRIMARIA: REFLEXIONES A PARTIR DE ESTUDIOS EMPIRICOS.

Damaris Padilla Martínez
damaryspadillamartinez@gmail.com
Universidad Pedagógica Libertador

Sinopsis Educativa
Revista Venezolana
de Investigación

Año 23, N° 1

Julio 2023

pp 165 - 178

Recibido: Abril 2023

Aprobado: Junio 2023

RESUMEN

El propósito del artículo está orientado a reflexionar sobre el fortalecimiento de la comprensión de la lectura en educación primaria mediante la utilización de la lúdica. Como referentes teóricos se toman los postulados de Betancourt, Hermosa y Peña (2019); Alcedo (2019) y Posso y otros (2015); Hernández y Estrada, (2020) quienes destacan que la lúdica permite la expresividad, la comunicación, fomenta la integración cultural y social, al tiempo que fortalece las potencialidades individuales porque complementa el desarrollo del ser humano. También forman parte de los referentes teóricos la visión sociocultural de la lectura planteada por Cassany (2006), la concepción de ciberlingua y cibercultura de Fraca (2006) y aspectos de los lineamientos curriculares del área de lengua del Ministerio de Educación Nacional (1997). El estudio se enmarca en el enfoque cualitativo y es de tipo documental. Los resultados confirman el uso de estrategias tradicionales y monótonas utilizadas por los docentes para el abordaje de la lectura, lo que denota desconocimiento u omisión de la concepción sociocultural de la lectura, por lo tanto, la población estudiantil no está siendo formada para aprender a leer y comprender las nuevas prácticas discursivas de la sociedad actual o de la cibercultura. Asimismo, se constató necesidad de aplicar de manera progresiva y sistemática estrategias lúdicas e innovadoras para mejorar el proceso de enseñanza y aprendizaje de la comprensión de textos, basadas en la investigación y la tecnología como lo demanda la era digital. Dentro de las consideraciones finales se enfatiza que para que la lúdica pueda convertirse en una excelente estrategia pedagógica y deje de ser concebida solo para tiempo de ocio, es esencial que los docentes la utilicen de manera intencionada, planificada y con objetivos definidos.

Palabras clave:
lúdica, lectura, comprensión de la lectura, aprendizaje, educación primaria.

PLAY AND READING IN PRIMARY BASIC EDUCATION: REFLECTIONS FROM EMPIRICAL STUDIES.

ABSTRACT

The purpose of the article is oriented to reflect on the strengthening of reading comprehension in primary education through the use of playful. As theoretical references, the postulates of Betancourt, Hermosa and Peña (2019) are taken; Alcedo (2019) and Posso and others (2015); Hernández and Estrada, (2020) who highlight that playfulness allows expressiveness, communication, promotes cultural and social integration, while strengthening individual potential because it complements the development of the human being. Also part of the theoretical references are the sociocultural vision of reading proposed by Cassany (2006), Fraca's conception of cyberlingua and cyberculture (2006) and aspects of the curricular guidelines of the language area of the Ministry of National Education (1997). The study is part of the qualitative approach and is of a documentary type. The results confirm the use of traditional and monotonous strategies used by teachers to approach reading, which denotes ignorance or

Key words:
playful, reading, reading comprehension, learning, primary education.

omission of the sociocultural conception of reading, therefore, the student population is not being trained to learn to read. and understand the new discursive practices of today's society or cyberculture. Likewise, the need to progressively and systematically apply playful and innovative strategies to improve the teaching and learning process of text comprehension, based on research and technology as demanded by the digital age, was verified. Among the final considerations, it is emphasized that for play to become an excellent pedagogical strategy and stop being conceived only for leisure time, it is essential that teachers use it intentionally, planned, and with defined objectives.

JEU ET LECTURE DANS L'ÉDUCATION PRIMAIRE DE BASE : RÉFLEXIONS SUR LES ÉTUDES EMPIRIQUES

RÉSUMÉ

L'objet de l'article est orienté vers une réflexion sur le renforcement de la compréhension en lecture dans l'enseignement primaire à travers l'utilisation du ludique. Comme références théoriques, les postulats de Betancourt, Hermosa et Peña (2019) sont pris ; Alcedo (2019) et Passo et autres (2015) ; Hernández et Estrada, (2020) qui soulignent que le jeu permet l'expressivité, la communication, favorise l'intégration culturelle et sociale, tout en renforçant le potentiel individuel car il complète le développement de l'être humain. Font également partie des références théoriques la vision socioculturelle de la lecture proposée par Cassany (2006), la conception de la cyberlingue et de la cyberculture de Fraca (2006) et des aspects des orientations curriculaires du domaine linguistique du ministère de l'Éducation nationale (1997). L'étude s'inscrit dans la démarche qualitative et est de type documentaire. Les résultats confirment l'utilisation de stratégies traditionnelles et monotones utilisées par les enseignants pour aborder la lecture, ce qui dénote une méconnaissance ou une omission de la conception socioculturelle de la lecture, par conséquent, la population étudiante n'est pas formée pour apprendre à lire et comprendre les nouvelles pratiques discursives de la lecture. la société ou la cyberculture d'aujourd'hui. De même, la nécessité d'appliquer progressivement et systématiquement des stratégies ludiques et innovantes pour améliorer le processus d'enseignement et d'apprentissage de la compréhension de textes, basées sur la recherche et la technologie exigées par l'ère numérique, a été vérifiée. Parmi les considérations finales, il est souligné que pour que le jeu devienne une excellente stratégie pédagogique et cesse d'être conçu uniquement pour le loisir, il est essentiel que les enseignants l'utilisent de manière intentionnelle, planifiée et avec des objectifs définis.

Mot clefs:
ludique, lecture, compréhension écrite, apprentissage, enseignement primaire.

I. INTRODUCCIÓN

Hablar de la educación como derecho fundamental del ser humano resulta bastante reiterativo, al punto que se puede caer en la trivialidad. Lo mismo sucede cuando se habla de la necesidad de que en las instituciones escolares se generen procesos de enseñanza y aprendizaje de calidad. Sin embargo, a pesar de toda la evolución

y avanza que la humanidad ha realizado es imperativo seguir insistiendo con dicho discurso, puesto que, una de las grandes paradojas de la actual sociedad del conocimiento es que a nivel mundial existe una cantidad significativa de personas -principalmente población infantil y juvenil- cuyos procesos escolares no hacen posible el desarrollo de competencias requeridas para un desenvolvimiento personal y laboral eficiente, orientado a la reducción de la pobreza y a la dismi-

nución de las brechas sociales.

Esta situación se evidencia en los planteamientos del Banco Mundial (2019), donde se explica que no se están alcanzando los Objetivos de Desarrollo Sostenible propuestos por la Asamblea General de las Naciones Unidas. Específicamente el objetivo número cuatro referido a la calidad de la educación ya que el 53% de los niños de los países de bajos y medianos ingresos adolecen de pobreza de aprendizaje. En tal sentido, la educación deja de ser un instrumento para preparar a niños y jóvenes en ciudadanos exitosos de un mundo cada vez más cambiante e incierto. Realidad que se agudizó desde el año 2020 con la llegada inesperada de la pandemia ya que según las Naciones Unidas (2022): “147 millones de niños perdieron más de la mitad de su enseñanza presencial en los últimos dos años, lo que afectó significativamente su aprendizaje y bienestar” (p. 2).

Particularmente dentro de los aprendizajes fundamentales no logrado de manera eficiente por los sistemas educativos, que destaca el Banco Mundial (2019) se encuentra la lectura; y esto se debe, a que la lectura ha sido durante siglos el centro medular de la educación formal, dado que representa para los estudiantes la base para al aprendizaje de todas las otras áreas de conocimiento. De lo contrario, la poca competencia de la lectura inevitablemente obstaculiza la capacidad de aprender a lo largo la vida académica, social y laboral de las personas. De allí que el desarrollo de dicho proceso merezca una atención especial desde los primeros años de escolaridad y, como bien lo expresan Pérez y otros (2006), su enseñanza debe ser asumida por los educadores como un reto y no como un simple contenido u objetivo curricular.

Otro ente internacional que da cuenta de la problemática que presentan los estudiantes en la comprensión de la lectura es la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OECD) mediante el Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos (PISA). Específicamente en el caso de Colombia, la última evaluación fue realizada en el 2018 y en el informe nacional emitido por el Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación (ICFES, 2020), se reporta que, a pesar de que Colombia es el segundo país de la región latinoamericana cuyos estudiantes mejoraron más sus habilidades en lectura; cuando se compara el puntaje promedio de la prueba con los resultados de la aplicación del año 2015, se evidencia una disminución del puntaje y un rendimiento menor que la media establecida por la OCDE en esta área.

Estos resultados demuestran que es necesario continuar buscando alternativas y aunando esfuerzos para optimizar la comprensión de lectura de los estudiantes dado que independientemente de los lineamientos curriculares establecidos y las políticas educativas llevadas a cabo por el Ministerio de Educación Nacional (MEN) como: Estándares Básicos de Competencias del Lenguaje, los Derechos Básicos de Aprendizaje del lenguaje, y el programa de acompañamiento docente Todos a Aprender, creado con los objetivos de mejorar los aprendizajes de los estudiantes de primero a quinto grado de básica primaria en las áreas de lenguaje y matemáticas y, además, contribuir al desarrollo integral de los niños y las niñas que están cursando el grado de transición (MEN, 2022), las deficiencias se mantienen e incluso aumentan, según la información antes descrita.

Ahora bien, a las ya conocidas y viejas problemáticas de la enseñanza de la lectura donde uno de los grandes desafíos escolares ha sido tener que deslastrarse y superar la concepción reduccionista del acto de leer como simple reproducción y repetición de la comunicación escrita (Gómez, 2011), se le suman nuevos desafíos surgidos por la tecnología (internet); ya que se han transformado elementos como los recursos y aula tradicional, dando origen a prácticas discursivas digitales y el aprendizaje en línea. Lo que ha impactado consecuentemente en el proceso de lectura, pues como bien lo explica Cassany (2006), la lectura varía a lo largo de la historia, ejemplo de ello, es que cambiaron “los soportes de la escritura, la función de los discursos, el trabajo del autor y del lector o la manera de elaborar significados” (p. 23).

Todos los planteamientos antes señalados fundamentan la necesidad de que los actores educativos continúen investigando, generando propuestas y acciones que contribuyan a mejorar la calidad educativa de todos los procesos académicos, particularmente, en este caso, el de la lectura y su comprensión. Pues la sociedad actual, permeada y condicionada por las tecnologías de la información y la comunicación demanda del dominio de tres tipos de comprensión textual: comprender las líneas del texto, es decir, el significado literal; comprender entre líneas, referido a todo lo que se puede deducir e inferir y que no está dicho de manera explícita y; comprender tras las líneas, vinculado con la ideología, con la intención y argumentación del autor (Cassany, 2006).

El desarrollo de dichas competencias en los estudiantes, son los retos a alcanzar en la

enseñanza de la lectura, lo que implica un gran compromiso y responsabilidad para los docentes al ser quienes materializan en el aula la acción educativa. Por tanto, como lo expone Monereo (1997), deben ser capaces de reflexionar y tomar decisiones en relación a cómo llevar a cabo la enseñanza para que puedan ayudar a los alumnos a aprender a aprender. En tal sentido, a partir de dicha premisa surge el propósito de este artículo, el cual está orientado a reflexionar sobre el fortalecimiento de la comprensión de la lectura en educación primaria mediante la utilización de la lúdica.

Además, es pertinente destacar que desde la perspectiva Araujo y otros (2013) sostienen que, para afrontar el atraso del aprendizaje de los estudiantes colombianos, se requiere del diseño de estrategias pedagógicas y didácticas que promuevan la construcción de significados como eje para el desarrollo de habilidades. Para ello, proponen la lúdica y el juego para mejorar la formación y dar respuesta al tipo de niño, joven y adolescente actual. Planteamientos que coinciden con lo señalado por Pacheco (2020), quien afirma que “el enfoque lúdico surge como una herramienta innovadora para los docentes, en virtud de emplear una estrategia eficiente de enseñanza que promueva un aprendizaje significativo en los estudiantes” (p. 2439). Asimismo, según Hernández y Estrada (2020) la lúdica es atractiva y motivante, propicia el interés por aprender, al tiempo que permite la potencialización de aspectos como el pensamiento abstracto, innovador, creativo y desarrolla habilidades comunicativas como la comprensión de textos e información.

II. MARCO REFERENCIAL

La lúdica

Según la Real Academia Española (2001), la lúdica es un adjetivo perteneciente o relativo al juego. Sin embargo, Betancourt, Hermosa y Peña (2019) señalan que el concepto de lúdica es amplio y complejo ya que está relacionado con la necesidad de comunicarse, de sentir, expresarse y producir emociones orientadas hacia el entretenimiento, la diversión y el esparcimiento que tiene el ser humano. Además, favorece el desarrollo psicosocial, la personalidad, la creatividad y el conocimiento e involucra las actividades donde interactúan el placer, el gozo. Mientras que para Posso y otros (2015) la lúdica

complementa el desarrollo del ser humano ya que le da sentido a la vida y la enriquece diariamente.

Ahora bien, aunque la lúdica está intrínsecamente vinculado con el juego, es importante resaltar que el juego es una manifestación de la lúdica, puesto que esta puede ser vivida, sentida y reconocida en muchas prácticas culturales que al igual que juego proporcionen placer, disfrute y goce. Es decir, que todo juego es lúdico, pero no todo lo lúdico es un juego. De igual forma, la lúdica se vincula con la recreación al permitir la expresividad, la comunicación, integración cultural y social, al tiempo que fortalece las potencialidades individuales (Alcedo, 2019; Hernández y Estrada, 2020; Betancourt, Hermosa y Peña, 2019). Como bien lo expresa Posada (2014): “La lúdica se encuentra en el juego, pero también en la metáfora-sueño, cuento, relato, poesía; se encuentra en el uso de la imagen, del símbolo. Permite entrar en sinergia con la experiencia y el conocimiento” (p. 29).

Desde el punto de vista de Andrade, Kretschmer, y Kretschmer, 20044; Piñango; 20115; Uberman, 2014 (citado por Alcedo, 2019) la lúdica puede ser apreciada desde tres perspectivas: a) la psicológica ya que genera distracción, esparcimiento, equilibrio y promueve la relajación; b) la pedagógica dado que estimula la creatividad, fomenta la participación, promueve el aprendizaje autónomo, impulsa el desarrollo de procesos cognitivos superiores como el lenguaje, favorece el aprendizaje significativo y pensamiento crítico; c) la sociológica propicia las relaciones interpersonales y el intercambio de ideas, favorece la socialización, en consecuencia, la amistad y el trabajo colaborativo.

La lúdica y el aprendizaje

Domínguez (2015) explica que las actividades lúdicas producen en las personas una disposición emocional de bienestar, disintimiento, alegría y placer, que permite recordar con una mayor precisión y claridad; y al ser aplicada en las actividades escolares, potencia el proceso de aprendizaje, que en otras condiciones contextuales no se hubiesen establecido. Planteamientos que están en sintonía con lo expuestos por Betancourt, Hermosa y Peña, (2019) quienes consideran que la relevancia de la lúdica se basa fundamentalmente en que es potencializadora de aspectos como el pensamiento abstracto, creativo, promueve el desarrollo de habilidades comunicativas, cooperativas, la capacidad para

comprender y resolver problemas, permite procesar mejor la información adquirida, lo que evita el aprendizaje repetitivo y monótono.

Igualmente, la actividad lúdica es una oportunidad para que los estudiantes se conviertan en los protagonistas de los procesos de enseñanza aprendizaje y construyan su propio conocimiento, debido a que les facilita apropiarse de lo que quieren aprender y cómo lo quieren aprender de manera creativa, constructiva a partir de la interacción (Posada, 2014). Y como estrategia pedagógica representa una nueva forma de enseñanza, para que los educandos alcancen de forma más óptima y con mayor posibilidad, el aprendizaje de contenidos. Sin olvidar que el elemento principal del aprendizaje lúdico es el juego (Betancourt, Hermosa y Peña, 2019).

En este sentido, el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF, 2018) explica que, en el nivel de educación primaria el juego es de los aspectos más importante que desarrolla el juego es el interés y la motivación, al tiempo que potencia “el dominio de los conceptos académicos por parte de los niños, además de fomentar la motivación para aprender” (p. 10), lo cual incide directa y significativamente en aprendizaje, porque las experiencias lúdicas a través del juego incentivan el desarrollo, de competencias motoras, cognitivas, sociales y emocionales. Por esta razón, resulta sustancial que los docentes organicen y guíen dichas experiencias para favorecer la capacidad de acción de los niños y niñas.

Sin embargo, para que los juegos sean verdaderos instrumentos pedagógicos, es necesario establecer objetivos y situaciones claros para desarrollarlos en momentos concretos de las jornadas de clase (Betancourt, Hermosa y Peña, 2019). Además, expresan Hernández y Estrada (2020) “hay que tomar en cuenta diversos aspectos, como son la realidad, motivaciones e intereses de los estudiantes, ya que, si no se toman en cuenta estos aspectos, el juego y la lúdica sólo se convierten en actividades carentes de sentido” (p. 80). Es decir, que para utilizar la lúdica y, por ende, el juego como estrategia eficiente de enseñanza, se requiere, como todo proceso didáctico, de planeación premeditada e intencionada para poder generar aprendizaje significativo y lograr optimizar, específicamente en este caso, la comprensión de la lectura de los estudiantes de educación primaria.

La lectura y su comprensión

Para Puente (1991), la lectura y su comprensión es un proceso cognitivo complejo e interactivo que se da entre quien escribe el texto, el conocimiento y experiencias sobre el tema, así como el propósito que se plantea quien realiza la lectura; son necesario entonces para la comprensión, los conocimientos previos, los lingüísticos y los procesos cognitivos que realice el lector. En este mismo orden de ideas, Monereo (1997) explica que para comprender un texto se requiere de la interacción entre el texto y el lector. Mientras mayores sean los conocimientos previos, lingüísticos y de mundo, mayor será la construcción de los significados. Y para que se produzca una comprensión adecuada y profunda quien lee debe; lograr desentrañar las ideas de las palabras y oraciones, conectar y cohesionar las ideas entre sí, establecer vínculos y jerarquías entre ellas y reconocer la trama de relaciones que articulan las ideas globales (Pozo y Monereo, 1999).

En correspondencia con los planteamientos antes descritos el Ministerio de Educación Nacional (1998), conceptualiza la lectura como “un proceso de construcción de significados a partir de la interacción entre el texto, el contexto y el lector” (p. 47). En tal sentido, el significado no está sólo en el texto, en el contexto o en el lector de manera aislada, se construye a partir de la interacción de dicha triada, solo así es posible la comprensión. Por tanto, cada lector comprende el texto enmarcado a su realidad interior, a su experiencia previa, su nivel del desarrollo cognitivo y su situación emocional.

Por otro lado, desde la visión de Cassany (2006), en la actualidad ha quedado demostrado que la lectura y su comprensión demandan, además, del dominio de elementos lingüísticos y procesos psicológicos, el desarrollo de prácticas socioculturales; ya que “leer exige descodificar la prosa y recuperar los implícitos, pero también darse cuenta del significado que cada comunidad otorga a una palabra” (p. 10). También explica el autor que esta transformación del acto de leer se debe esencialmente a cuatro factores. El primero de ellos es la literacidad crítica, relacionada con la necesidad de que los ciudadanos identifiquen la ideología de cada texto, es decir, saber usar el discurso para manipular o para evitar la manipulación. El segundo factor es el efecto de la globalización, lo que facilita la circulación de textos escritos en otras lenguas y con otros horizontes culturales.

En tercer lugar, se encuentra el internet que ha dado origen a nuevas comunidades discursivas, nuevos desempeños de roles como

lectores, otros géneros como el electrónico y formas de argot; lo que Fracca (2006) denomina como ciberlingua. El cuarto efecto es la ciencia; a partir de la cual se producen grandes variedades de textos científicos. Estos cuatro factores, plantea Cassany (2006), fundamentan la concepción sociocultural de la lectura entendida como:

Práctica cultural insertada en una comunidad particular, que posee una historia, una tradición, unos hábitos y unas prácticas comunicativas especiales. Aprender a leer requiere conocer estas particularidades, propias de cada comunidad. No basta con saber descodificar las palabras o con poder hacer las inferencias necesarias (p. 38).

Perspectiva que resulta de gran pertinencia en el inicio de esta segunda década del siglo XXI, donde la alfabetización dejó de ser tradicional lineal y secuenciada por el texto impreso y, pasó a ser flexible y fragmentada debido al surgimiento del lenguaje audiovisual propio de la era digital, donde es posible obtener una gran cantidad y diversificación de información simultáneamente, creando una nueva cultura narrativa (Ponce y López, 2019). Cultura a la que los docentes deben enfrentar y ajustar sus prácticas escolares en el aula para que sean cónsonas con los requerimientos sociales actuales.

III. METODOLOGÍA

La investigación se circunscribió al enfoque cualitativo y fue de tipo documental. Al respecto Rizo (2015) sostiene que en este tipo de estudios profundiza en un tema o problema utilizando como fuente primaria de insumos textos documentales escrito en diferentes formatos: documentos impresos, electrónicos y audiovisuales. En este artículo se planteó reflexionar sobre el fortalecimiento de la comprensión de la lectura en educación primaria mediante la utilización de la lúdica, tomando como fuente de información artículos de investigación científica y documentos en formato electrónico, así como textos impresos relacionados con el tema.

El corpus para el análisis quedó conformado por los siguientes autores: Vásquez y Pérez (2020); Fernández, Ruiz, De La Cruz, Simanca, Pérez, Cantillo, Polo y De La Hoz (2018); Ardilla y Fernández (2022); Peña (2019) y Venegas Proa-

ño Castro y Tello (2021). Como criterios para seleccionar las investigaciones a analizar se consideró: que fueran artículos de revistas arbitradas para garantizar que pasaran por un proceso de revisión y evaluación. Otros aspectos tomados en cuenta fue que los estudios fueran producto de experiencias escolares en educación primaria y que no tuvieran más de cinco años de haber sido ejecutados para que los datos fuesen actualizados.

En cuanto al procedimiento para la elaboración de la investigación se consideró las etapas propuestas por Rizo (2015). En consecuencia, en primer lugar, se llevó a cabo la planeación; se delimitó la temática de interés y se elaboró una ruta de trabajo. En segundo lugar, se procedió a la indagación y recolección de la literatura en internet, usando para ello buscadores académicos especializados como Dialnet, Google Académico, Scielo, Redalcy. Para la búsqueda se empleó palabras claves como: lúdica, lectura, comprensión de la lectura, relación entre lúdica y lectura, entre otros. Seguidamente, como tercera etapa, se organizó la información recolectada en fichas y se inició el análisis e interpretación de los hallazgos encontrados para construir nuevos significados. Una vez culminado el proceso de análisis, como última etapa, se redactó el artículo presentando los nuevos hallazgos y conclusiones obtenidas.

IV. RESULTADOS, ANÁLISIS Y DISCUSIÓN

En este apartado se presentan los resultados obtenidos de las investigaciones que forman parte del corpus (cuadros), seguidamente se expone la discusión y análisis de la información recabada.

Cuadro 1. Estrategias lúdicas para la comprensión de textos

Título del artículo	<i>Estrategias lúdicas para la comprensión de textos en estudiantes de educación primaria.</i>
Autor y año	<i>Vásquez, G. y Pérez, M. (2020).</i>

Objetivo/ Propósito	<i>Determinar la efectividad del programa de actividades lúdicas en la comprensión de textos en estudiantes de segundo grado de educación primaria.</i>
Hallazgos	<p>- Los resultados obtenidos muestran que antes de iniciar la aplicación del programa ambos grupos se encontraban en condiciones iguales (nivel bajo de comprensión) a diferencia de lo que sucede en el posttest, donde el grupo experimental recibe la influencia del programa de actividades lúdicas, lo que da lugar a que mejore significativamente el rango promedio obtenido por los estudiantes.</p> <p>- Se confirma que las estrategias tradicionales utilizadas con los estudiantes no favorecen el desarrollo de una buena comprensión de textos, porque no hay la motivación ni el interés necesarios para que los estudiantes desarrollen hábitos lectores.</p> <p>- La aplicación de las estrategias lúdicas, teniendo como base la teoría constructivista contribuye a fortalecer la comprensión de textos en los estudiantes, promoviendo la satisfacción por la lectura, mejorando sobre todo la comprensión lectora desde el punto de vista recreativo y que estimula la creatividad, variando el grado de dificultad de acuerdo al nivel de desarrollo psicológico de los estudiantes.</p>
Conclusiones	<p>- La aplicación del programa de estrategias lúdicas obtuvo una mejora altamente significativa en la comprensión de textos en los estudiantes de segundo grado de educación primaria.</p> <p>- La efectividad del programa se vio reflejada en el paso del bajo nivel en que se ubicó la mayoría de estudiantes del grupo experimental hasta alcanzar el nivel bueno y excelente después de la aplicación de las estrategias lúdicas, por lo que estas se constituyen en un recurso muy importante para desarrollar comportamientos, habilidades, destrezas y capacidades adecuadas en las niñas y niños.</p>

Cuadro 2. *Comprensión lectora mediante el uso de la lúdica y la investigación.*

Título del artículo	<i>Comprensión lectora mediante el uso de la lúdica y la investigación como estrategia pedagógica</i>
Autor y año	<i>Fernández, D., Ruiz, R., De La Cruz, M., Simanca, D., Pérez, V., Cantillo, N., Polo, Y. y De La Hoz, A. (2018).</i>
Objetivo/ Propósito	<i>Fortalecer la comprensión lectora mediante el uso de la lúdica y la investigación como estrategia pedagógica</i>
Hallazgos	<p>- El trastorno de la comprensión textual, con diferentes grados de severidad, es un hecho frecuente en la población estudiantil del Magdalena.</p> <p>- En los procesos reflexivos de la problemática en la lectura y su comprensión; se toma como base las estrategias pedagógicas de investigación con las cuales se busca no solo formar a los estudiantes acerca de la mejor forma de solucionar la situación problema, sino también que los niños tomen la posición de proponentes en las soluciones.</p> <p>- Dentro del proceso de la ejecución de las estrategias de comprensión de lectura se observó cómo los niños se motivaron con las herramientas tecnológicas mientras que los métodos tradicionales no generaron tanto resultado.</p> <p>- Se establece la utilización de herramientas tecnológicas como una de las estrategias lúdicas para superar las dificultades en la lectura y su comprensión.</p> <p>- Se observa que de forma lenta y gradual los niños se fueron involucrando en el proceso de apropiación de la Investigación como Estrategia Pedagógica (IEP) y su aplicación, con lo cual se logró superar en un gran porcentaje la deficiencia lectora.</p>

Conclusiones	<ul style="list-style-type: none"> - Los estudiantes tienen problemas en los niveles de lectura ya que manifiestan tener dificultad para comprender lo que leen, además porque los docentes no prestan importancia a la implementación de nuevas estrategias. - Se verifica que no se está utilizando estrategias lúdicas para mejorar la comprensión lectora, que toda vía se sigue utilizando las formas tradicionales de enseñanza, sin una metodología que pueda lograr fijar los aprendizajes de manera eficiente. - Necesidad de aplicar el uso sistemático y progresivo de estrategias lúdicas para mejorar la comprensión en las lecturas de los estudiantes. - Los estudiantes mejoran su nivel de lectura comprensiva con la aplicación de las nuevas estrategias lúdicas utilizando la IEP ya que demuestran que los educandos son más participativos y sobre todo analizan, razonan e interpretan los textos que leen. - Se pueden emplear las IEP a los ambientes virtuales de aprendizaje como entornos educativos mediados por las TIC.
---------------------	---

Hallazgos	<ul style="list-style-type: none"> - Las familias participantes no cuentan con las estrategias adecuadas debido a que, la mayoría, no culminó la primaria, sin embargo, la manera empírica de orientar las tareas de sus hijos ha provocado avance en su nivel de lectura y agilidad para la escritura. - En las prácticas lúdicas familiares, a pesar que los padres participantes aplican métodos comunes o preestablecidos a la hora de hacer tareas de lectura y escritura con sus hijos, demuestran interés por aprender otros métodos de enseñanza diferentes a los tradicionales. Es así como se encuentran dispuestos a vincular el juego en sus prácticas educativas, pero, en la medida que un profesional los oriente. - Las familias han logrado crear hábitos a la hora de realizar las tareas dado el estilo parental democrático que se aplica al interior del hogar. Esto ha posibilitado que los niños del primer grado sean responsables, cumplan las normas establecidas, respeten la autoridad y participen en el establecimiento de acuerdos en casa. - En torno a las estrategias lúdicas, se hace evidente que los padres participantes necesitan formarse de manera pedagógica para contribuir en las habilidades lectoescritoras de sus hijos del grado primero.
Conclusiones	<ul style="list-style-type: none"> - Para aprender a leer y escribir se requieren de estrategias lúdicas que hagan de éstos, actos de descubrimiento, de motivación y de diversión en los niños en sus primeras etapas de aprendizaje. - La aplicación de prácticas preestablecidas en los hogares para la enseñanza de la lectura y la escritura, ausentes de la lúdica, limitan el aprendizaje de los niños de primer grado. Por lo general, suelen ser orientadas al desarrollo cognitivo, dejando de lado el carácter holístico que trae consigo el juego, la diversión y el goce. - Se evidencia la necesidad de escolarización de los padres dado al poco conocimiento sobre las prácticas lúdicas que inciden en los procesos de lectoescritura de sus hijos. Ya que se observa en las familias prácticas tradicionales tales como: la enseñanza de la lectura y la escritura a partir de la formación de sílabas, siendo estas señaladas por el dedo, un lápiz o la regla, esperando a que el niño las memorice, las apropie, posteriormente las represente y por último las lea.

Cuadro 3. Las prácticas lúdicas familiares en el aprendizaje de la lectura y escritura

Título del artículo	Las prácticas lúdicas familiares en el aprendizaje de la lectura y escritura en estudiantes del grado primero
Autor y año	Ardilla, D. y Fernández, T. (2022).
Objetivo/ Propósito	Determinar la influencia de las prácticas lúdicas que emplea la familia para el fortalecimiento de los procesos de lectura y escritura en los estudiantes del grado primero de la Institución Educativa Antonio Nariño sede La Cooperativa, del departamento del Meta.

Cuadro 4. El desafío de la comprensión lectora en la educación primaria

Título del artículo	El desafío de la comprensión lectora en la educación primaria
Autor y año	Peña, S. (2019).
Objetivo/Propósito	Comparar las estrategias de lectura utilizadas, las habilidades lectoras desarrolladas, relacionar los momentos, estrategias y modalidades de lectura de los alumnos de sexto grado de educación primaria, y obtener el principal factor para el logro de la comprensión lectora.
Hallazgos	<ul style="list-style-type: none"> - Las clases para el abordaje de lectura pueden ser monótonas. - Reconocimiento del propósito de cada estrategia didáctica antes de leer un texto, para contextualizar y darle sentido al ejercicio lector como base del aprendizaje. - Durante el desarrollo de la lectura solo se practica para recuperar información literal. - Al docente le falta orientar y considerar las emociones de los estudiantes después de leer, para promover un análisis y una reflexión crítica con un sentido de comprensión más amplio, no solo de información. La práctica, el análisis y la integración de la lectura en sus tres momentos permiten que el alumno desarrolle totalmente las habilidades lectoras. - Cuando el docente es guía en el desarrollo de las estrategias y modalidades de lectura, promueve el interés en la lectura y escritura simultáneamente. - La motivación en los alumnos es primordial para la recuperación de la información y es el anclaje para lograr inferencias y reflexiones de un texto. - La estrategia principal para abordar el contenido de cualquier tipo de textos es la inferencia; además, la orientación docente, el rescate de conocimientos previos y la relación con experiencias propias son los principales indicadores para trabajar la lectura de comprensión en el salón de clase.

Conclusiones	<p>Se constata la importancia de la socialización y del diálogo entre los alumnos, el maestro y los textos como puntos clave de la comprensión de la lectura.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Es importante asociar cada estrategia con la finalidad del texto para comprenderlo y para que el alumno pueda redactar versiones propias. - El reto del docente es considerar el desarrollo de la comprensión lectora como una estrategia de sistematización de ideas, donde todos sus elementos de interacción son piezas clave para lograrlo. - El contenido de la lectura, las ideas expresadas del autor, la percepción del alumno, el docente como mediador y la aplicación de las estrategias y modalidades de lectura asociadas en cada intervención, así como las preguntas e interrogantes que socialicen en el aula, hacen de la lectura el motor de aprendizaje permanente
---------------------	---

Cuadro 5. Actividades lúdicas para el mejoramiento de la lectura comprensiva

Título del artículo	Actividades lúdicas para el mejoramiento de la lectura comprensiva en estudiantes de educación básica.
Autor y año	Venegas, G., Proaño, C., Castro, S. y Tello, G. (2021).
Objetivo/Propósito	Identificar las principales necesidades presentes en un grupo de estudiantes de secundaria básica en cuanto al nivel de lectura comprensiva que poseen y a partir de ello proponer un programa de actividades lúdicas para lograr el mejoramiento de esta habilidad.
Hallazgos	Se evidenció la importancia de la lectura comprensiva, además se reflejó y corroboró la problemática del deficiente desarrollo de la lectura comprensiva en los estudiantes, interrelacionada con causas pedagógicas como la falta de conocimientos, la aplicación de estrategias metodológicas tradicionales, monótonas, la falta de innovación, creatividad y motivación en las actividades didácticas empleadas por los docentes dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Conclusiones	<p><i>La utilización de estrategias lúdicas a los estudiantes debe ser una opción a elegir en la población estudiada, debido a que se identificó la carencia y falta de motivación para desarrollar habilidades dentro de la comprensión lectura.</i></p> <p><i>Es importante el desarrollo y elaboración de un Programa de Actividades Lúdicas para el mejoramiento de la lectura comprensiva basado en fundamentos esenciales en las diferencias psicosociales de los estudiantes a los cuales esté dirigido el programa de enseñanza.</i></p>
---------------------	--

En los hallazgos de las investigaciones que forman parte del corpus se reflejan algunas realidades que explican, en gran medida, la problemática de la crisis de aprendizaje y de la poca comprensión de la lectura que actualmente presenta la población estudiantil colombiana y de otras latitudes, como bien lo plantean el Banco Mundial (2019), el ICFES (2020) y el MEN (2022). Para iniciar se confirma el uso de estrategias tradicionales y monótonas utilizadas por los docentes para el abordaje de la lectura, lo que no favorecen el desarrollo de una buena comprensión de textos, porque no hay la motivación ni el interés necesarios los estudiantes (Peña, 2019; Fernández y otros, 2018; Venegas y otros, 2021; Vásquez y Pérez, 2020). Lo que conlleva a que los estudiantes tengan dificultades para aprender en otras áreas del currículo y en todo su proceso de aprendizaje. Como bien lo expresa Valles (2005), poseer una adecuada competencia en lectura comprensiva es una garantía para acceder al conocimiento escrito. Particularmente en la escuela, resulta primordial para buscar información en diferentes textos escritos, en Internet, para resolver problemas, analizar datos y realizar otras actividades.

Esta problemática de enseñanza de los docentes evidenciada dos aspectos importantes que hay que enfatizar; en primer lugar, es notorio el desconocimiento u omisión de la concepción sociocultural de la lectura planteada por Cassany (2006), la cual supone la construcción del significado considerando: tanto el significado del texto como los conocimientos previos de origen social que aporta el lector; comprender la ideología de quien escribe y: la relación entre discurso, autor y lector donde se hay que tener presente los propósitos sociales concretos de cada uno y las normas y tradiciones fijadas. Planteamientos que están en correspondencia

directa con los del Ministerio de Educación Nacional (1991), al sostener que “la función central del lenguaje es la significación, además de la comunicación” (p. 26). Por consiguiente, es medular la relación e interacción del universo simbólico y cultural de cada persona con la cultura, porque es por medio de ese proceso que llena el mundo de significados.

Como segundo aspecto, tomando en cuenta la utilización de estrategia tradicionales de los educadores, también denota que la población estudiantil no esta siendo formada para aprender a leer y comprender las nuevas prácticas discursivas de la sociedad actual o de la cibercultura, como lo denomina Fraca (2006). Entendida esta, según la autora, como un espacio comunicativo del lenguaje en la red, para la conversación de los saberes y experiencias que permite la convivencia en el ciberespacio y da lugar a la ciberdiscursividad. Que implica entender el nuevo orden de interacción y convivencia planetaria basado en la construcción de vida social a partir de comunidades virtuales y entornos sociales como la sociedad red.

Ahora bien, muestra de todo lo anterior son los hallazgos encontrados por Venegas, Proaño, Castro y Tello (2021); Ardilla y Fernández (2022); Fernández, Ruiz, De La Cruz, Simanca, Pérez, Cantillo, Polo y De La Hoz (2018); Vásquez y Pérez (2020). Cuyos estudios constatan la necesidad de aplicar de manera progresiva y sistemática estrategias lúdicas e innovadoras para mejorar el proceso de enseñanza y aprendizaje de la comprensión se textos, basadas en la investigación y la tecnología como lo demanda la era digital, dado que el reto, desde la perspectiva de Ponce y López (2019), consiste en saber cómo manejarnos ante este nuevo escenario cambiante, impredecible e incierto. Escenario donde las estrategias lúdicas constituyen en un recurso para desarrollar comportamientos, habilidades, destrezas, capacidades adecuadas de los educandos y para para superar las dificultades en la lectura y su comprensión.

En relación con la lúdica Betancourt, Hermoso y Peña (2019) manifiestan que en la lúdica intervienen factores cognoscitivos, comunicativos, éticos y estéticos. Permite posibilidad expresiva, forma la sensibilidad, propicia “la comunicación e integración cultural y social, como espacio de encuentro con la naturaleza, la cultura y las propias potencialidades individuales” (p. 31). Asimismo, consideran que en el ámbito educativo la lúdica hace posible una nueva forma de enseñanza, ya que optimiza y facilita el aprendizaje de temas concretos. Como quedó

confirmado por Fernández, Ruiz, De La Cruz, Simanca, Pérez, Cantillo, Polo y De La Hoz (2018), quienes en su estudio encontraron que los estudiantes mejoran su nivel de lectura comprensiva con la aplicación de estrategias lúdicas, logran razonar e interpretar los textos que leen.

Por otra parte, hay que tener presente el juego es la principal manifestación de la lúdica, como ya mencionó, por tanto, hace parte de todas las expresiones sociales y culturales del ser humano desde la infancia hasta la vejez, debido a que somos seres lúdicos por naturaleza Betancourt, Hermoso y Peña (2019). De ahí que los juegos deben considerarse como una actividad importante en el aula de clase al aportar una forma diferente de adquirir el aprendizaje y permiten orientar el interés del participante hacia las áreas que se involucren en la actividad lúdica (Minerva, 2002).

Sin embargo, para que el juego se convierta en instrumento pedagógico, y no sea solo una actividad de esparcimiento o recreativa, es necesario desarrollar objetivos claros y aplicarlos en momentos precisos de los procesos de enseñanza y aprendizaje. Deben tener una intención definida, con contenidos específicos para que adquiera su carácter formativo, lo cual amerita esfuerzo, tiempo, concentración, expectativas y realidad, para poder cambiar la rutina de enseñanza. De igual manera, es importante considerar otros aspectos, como el contexto, la motivación e intereses de los estudiantes, para que el juego y la lúdica no se conviertan en actividades carentes de sentido (Mora, Plazas, Ortiz y Camargo, 2016; Hernández y Estrada, 2020; Betancourt, Hermoso y Peña, 2019).

Planteamientos que llevan a enfocar la mirada en los docentes debido a que, como lo expone la UNICEF (2018), se requiere capacitación profesional de los maestros centrada en el aprendizaje a través del juego. Muchos maestros no están adecuadamente preparados para implementar en sus clases un aprendizaje basado en el juego, en consecuencia, carecen de la confianza necesaria para implementarlo en sus clases. Por otro lado, existen escuelas y profesionales de la docencia que asumen posiciones erróneas frente al juego, asociándolo con pérdida de tiempo o simple distracción (Alcedo, 2019). Desconociendo así, el papel sustancial del juego para favorecer en los escolares la comprensión y el desarrollo de competencias de lectura, escritura, matemáticas y científicas. Notándose la incapacidad de apreciar el valor del juego como fundamento para la adquisición de conceptos académicos (UNICEF, 2018).

En definitiva, el hecho educativo llevado a cabo en las aulas de clases debe ser una actividad intencional, premedita y planificada. Además, resulta esencial que los docentes reflexionen en torno a su labor diaria para que puedan establecer correspondencia entre la teoría y la práctica; pues solo de esa forma, se puede repensar, redefinir y reorientar la acción pedagógica para aplicar otras estrategias que, desde el punto de vista teórico, no resultan novedosas porque son postulados que datan desde hace muchos años, pero, que al ser puestas en práctica renuevan y hacen posible la innovación en los procesos de enseñanza y aprendizaje, al tiempo que mejoran y fortalecen la calidad educativa. Tal como ha quedado demostrado, en este caso, con la lúdica y la lectura.

V. CONSIDERACIONES FINALES

Desde una perspectiva pedagógica actual no se justifica prácticas docentes tradicionales y descontextualizadas, sin embargo, es una realidad presente en muchas instituciones escolares que socava todo proceso educativo, tal como lo reflejan los resultados de diversos organismos internacionales, nacionales y los estudios analizados vinculados con la comprensión de lectura de los estudiantes a nivel mundial y en el contexto colombiano. Este escenario resulta bastante inquietante en un momento histórico envuelto en la cibercultura y las sociedades en red originadas por todos los avances de la era digital que han dado lugar a nuevas formas de relacionarnos, interactuar y comunicarnos; por ende, han transformado procesos escolares convencionales y demandan la búsqueda de alternativas con estrategias y recursos pertinentes, que hagan posible la innovación y revitalización de la enseñanza y el aprendizaje. Como ha quedado evidenciado con las experiencias educativas donde han abordado la enseñanza de la lectura mediante la lúdica.

Como se pudo apreciar mediante la utilización de la lúdica los estudiantes logran ser más participativos, analizan, razonan e interpretan los textos que leen, en definitiva, mejoran su lectura comprensiva de manera significativa a través de la diversión y el disfrute. No obstante, para que la lúdica pueda convertirse en una excelente estrategia pedagógica y deje de ser concebida solo para tiempo de ocio, es esencial que los docentes la utilicen de manera intencionada, planificada y con objetivos definidos. Este es el reto a superar, particularmente en la educación

Autor **Damaris Padilla Martínez**

Título **La lúdica y la lectura en educación básica primaria: reflexiones a partir de estudios empíricos.**

primaria donde el componente lúdico y la lectura son elementos sustanciales para el desarrollo integral de la población estudiantil.

REFERENCIAS

- Alcedo Salamanca, Y. A. (2019). La lúdica y el juego: revisión crítica para su aplicación en la enseñanza del inglés. *Heurística*, 22, 88-107. <http://www.saber.ula.ve/bitstream/handle/123456789/46956/articulo8.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Araujo, M., Gómez, N., Fonseca, F. y Molano, W. (2013). Estrategia de enseñanza-aprendizaje basada en la lúdica en tercero de primaria. *Revista Infancias Imágenes*, 12 (1), 89-98. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4817227.pdf>
- Ardila Herrera, D. D. y Fernández Guayana, T. G. (2022). Las prácticas lúdicas familiares en el aprendizaje de la lectura y escritura en estudiantes del grado primero. *Acta Scientiarum. Education*, 44, 1-14. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=303371539036>
- Banco Mundial. (2019). Ending learning poverty: what will it take? <https://openknowledge.worldbank.org/bitstream/handle/10986/32553/142659.pdf?sequence=7&isAllowed=y>
- Betancourt, C., Hermosa, D. y Peña, P. (2019). La lúdica como estrategia de enseñanza-aprendizaje en la educación superior. Universidad de la Amazonia. https://www.researchgate.net/publication/348675121_La_ludica_como_estrategia_de_ensenanza-aprendizaje_en_la_educacion_superior
- Cassany, D. (2006). *Tras las líneas. Sobre la lectura contemporánea*. Anagrama.
- Domínguez Chavira, C. T. (2015). La lúdica: una estrategia pedagógica depreciada. Universidad Autónoma de Ciudad Juárez. <https://elibros.uacj.mx/omp/index.php/publicaciones/catalog/view/28/30/109-1>
- Fernández, D., Ruiz, R., De La Cruz, M., Simanca, D., Pérez, V., Cantillo, N., Polo, Y. y De La Hoz, A. (2018). Comprensión lectora mediante el uso de la lúdica y la investigación como estrategia pedagógica. *Cultura. Educación y Sociedad*, 9 (3), 53-62. <https://repositorio.cuc.edu.co/bitstream/handle/11323/2086/Comprension%20lectora%20mediante.pdf?sequence=1>
- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia. (2018). Aprendizaje a través del juego. Reforzar el aprendizaje a través del juego en los programas de educación en la primera infancia. <https://www.unicef.org/sites/default/files/2019-01/UNICEF-Lego-Foundation-Aprendizaje-a-traves-del-juego.pdf>
- Fraca de Barrera, L. (2006). La ciberlingua, una variedad compleja de la lengua en internet. Universidad Pedagógica Experimental Libertador.
- Gómez Palomino, J. (2011). Comprensión lectora y rendimiento escolar: una ruta para mejorar la comunicación. *Comunicación: Revista de Investigación en Comunicación y Desarrollo*, 2, 27-36. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3801085.pdf>
- Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación (2020). Informe Nacional de Resultados para Colombia - PISA 2018. https://www2.icfes.gov.co/documents/39286/1125661/Informe_nacional_resultados_PISA_2018.pdf/4c66530f-027e-696a-81da-be6e5108e5e9?version=1.0&t=1646970884580
- Minerva Torres, C. (2002). El juego como estrategia de aprendizaje en el aula. <http://bdigital.ula.ve/storage/pdf/agora/v5n10/articulo5.pdf>
- Ministerio de Educación Nacional. (2022). Programa Todos a Aprender del Ministerio de Educación Nacional (Colombia). https://www.mineducacion.gov.co/1780/articles-363488_recurso_2.pdf
- Ministerio de Educación Nacional. (1998). Lineamientos curriculares. Lengua castellana. https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-89869_archivo_pdf8.pdf
- Monereo, C. (Coord). (1997). *Estrategias de aprendizaje*. Universidad Oberta de Catalunya.
- Mora, C., Plazas, F., Ortiz, A. y Camargo, G. El juego como método de aprendizaje. *Nodos y Nudos*, 4 (40), 137-144. <https://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/NYN/article/download/5244/4010/13483>
- Naciones Unidas. (2022). Informe de los Objetivos de Desarrollo Sostenible 2022. https://unstats.un.org/sdgs/report/2022/The-Sustainable-Development-Goals-Report-2022_Spanish.pdf
- Pacheco Alejandro, E. Z. (2020). El enfoque lúdico como estrategia metodológica para promover el aprendizaje del inglés en niños de primaria. *Polo del Conocimiento*, 7 (2), 2436-2447. <https://polodelconocimiento.com/ojs/index.php/es/article/download/3942/9164>
- Peña García, S. N. (2019). El desafío de la comprensión lectora en la educación primaria. *Panorama*, 13 (24), 41-57. <https://www.redalyc.org/journal/3439/343960948005/343960948005.pdf>

- Pérez, A., Ortiz, M., Borjas, B. y Millán, Z. (2006). Propuesta didáctica para la enseñanza de la lectura y la escritura en educación básica. Maracaibo: Fe y Alegría.
- Ponce Morales, M. A. y López Coronel, H. I. (2019). Las nuevas prácticas discursivas digitales como oportunidad para nuevas prácticas educativas para la enseñanza. Una reflexión y un acercamiento. https://www.researchgate.net/publication/330554679_PONENCIA-Las_nuevas_practicas_discursivas_digitales_como_oportunidad_para_nuevas_practicas_educativas_para_la_ensenanza
- Posada González, R. (2014). La lúdica como estrategia didáctica. [Tesis de maestría, Universidad Nacional de Colombia]. <https://repositorio.unal.edu.co/bitstream/handle/unal/47668/04868267.2014.pdf?sequence=1&isAllowed=y#:~:text=La%20l%C3%BAdica%20se%20toma%20entonces,juego%20y%20del%20accionar%20l%C3%BAdico.>
- Posso, P., Sepúlveda, M., Navarro, N. y Laguna, C. (2015). La lúdica como estrategia pedagógica para fortalecer la convivencia escolar. *Lúdica Pedagógica*, (21), 163-174. <https://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/LP/article/view/3331>
- Pozo, J. I. y Monereo, C. (Coords.). (1999). El aprendizaje estratégico. Aula XXI\Santillana.
- Puente, A. (1991). Comprensión de la lectura y acción docente. Fundación German Sánchez Ruizpérez.
- Real Academia Española. (2001). Diccionario de la Lengua Española (Vigésima segunda edición). Espasa.
- Rizo Madariaga, J. (2015). Técnicas de investigación documental. Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua. <https://repositorio.unan.edu.ni/12168/1/100795.pdf>
- Vallés Arándiga, A. (2005). Comprensión lectora y procesos psicológicos. *Liberabit*, 11, 49-61 <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/liberabit/v11n11/v11n11a07.pdf>
- Vásquez Vásquez, G. A. y Pérez Azahuanche, M. A. (2020). Estrategias lúdicas para la comprensión de textos en estudiantes de educación primaria. *IE revista de investigación educativa de la Rediech*, (11), 1-15. https://www.rediech.org/ojs/2017/index.php/ie_rie_rediech/article/view/805/1029
- Venegas, G., Proaño, C., Castro, S. y Tello, G. (2021). Actividades lúdicas para el mejoramiento de la lectura comprensiva en estudiantes de educación básica. *Horizontes* 5 (18), 502-514. <https://revistahorizontes.org/index.php/revistahorizontes/article/view/191/452>