



UNIVERSIDAD JUÁREZ AUTÓNOMA DE TABASCO

DIVISIÓN ACADÉMICA DE EDUCACIÓN Y ARTES

**“ESTRATEGIAS PARA EL DESARROLLO DE LA HABILIDAD
LECTORA EN ALUMNOS DE PRIMARIA”.**

TESIS PARA OBTENER EL GRADO DE:
MAESTRO EN INTERVENCIÓN DE LA INNOVACIÓN DE LA PRÁCTICA EDUCATIVA

PRESENTA: LIC. ARTURO ANTONIO ISIDRO GARCÍA

BAJO LA DIRECCIÓN DE: DRA. ROSSANA ARANDA ROCHE

EN CODIRECCIÓN: DRA. CLAUDIA ALEJANDRA CASTILLO BURELO

VILLAHERMOSA, TABASCO, SEPTIEMBRE DE 2024.

Declaración de Autoría y Originalidad

En la Ciudad de Villahermosa, el día 27 del mes septiembre del año 2024, el que suscribe Arturo Antonio Isidro García alumno del Programa de Maestría con número de matrícula 222J26003, adscrito a la Maestría en Intervención e Innovación de la práctica educativa, de la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco, como autor de la Tesis presentada para la obtención del grado y titulada "Estrategias para el desarrollo de la habilidad lectora en alumnos de primaria", dirigida por la Dra. Rossana Aranda Roche.

DECLARO QUE:

La Tesis es una obra original que no infringe los derechos de propiedad intelectual ni los derechos de propiedad industrial u otros, de acuerdo con el ordenamiento jurídico vigente, en particular, la LEY FEDERAL DEL DERECHO DE AUTOR (Decreto por el que se reforman y adicionan diversas disposiciones de la Ley Federal del Derecho de Autor del 01 de Julio de 2020 regularizando y aclarando y armonizando las disposiciones legales vigentes sobre la materia), en particular, las disposiciones referidas al derecho de cita.

Del mismo modo, asumo frente a la Universidad cualquier responsabilidad que pudiera derivarse de la autoría o falta de originalidad o contenido de la Tesis presentada de conformidad con el ordenamiento jurídico vigente.

Villahermosa, Tabasco a 27 de septiembre de 2024.

Nombre y firma



Arturo Antonio Isidro García

DIRECCIÓN

Villahermosa, Tabasco; a 23 de septiembre de 2024

REF.DAEA/1297/2024

Asunto: Autorización de impresión de tesis

Dra. Patricia Ordóñez León
Directora de Servicios Escolares
Presente

Conforme a lo establecido en el Artículo 87 del Reglamento de Titulación de la UJAT, le comunico a usted que la **Dra. Rossana Aranda Roche** (Directora) y la **Dra. Claudia Alejandra Castillo Burelo** (Codirectora) dirigieron y supervisaron el trabajo recepcional de "Tesis" denominado: **"Estrategias para el desarrollo de la habilidad lectora en alumnos de primaria"**, elaborado por el **C. Arturo Antonio Isidro García**. El jurado para el examen profesional del mismo (Dra. Rosaura Castillo Guzmán, Dra. Claudia Alejandra Castillo Burelo, Dra. Rossana Aranda Roche, Mtra. Teresa de la O de la O y la Dra. Cristell Janet Tosca Barrueta) le revisaron y señalaron las modificaciones necesarias para dicho trabajo y que el interesado ha llevado acabo. Por lo tanto, puede Imprimirse.

Sin otro particular, le envío un cordial saludo.

Atentamente



M.A.E.E. Thelma Leticia Ruiz Becerra
Directora



C.c.p. Lic. Maribel Valencia Thompson. -Jefe del Depto. de Certificación y Titulación de la UJAT
Archivo
MBA/CGOG/jcl.

Carta de Cesión de Derechos

Villahermosa, Tabasco a 27 de septiembre del 2024.

Por medio de la presente manifestamos haber colaborado como AUTOR y AUTORAS en la producción, creación y/o realización de la obra denominada "ESTRATEGIAS PARA EL DESARROLLO DE LA HABILIDAD LECTORA EN ALUMNOS DE PRIMARIA".

Con fundamento en el artículo 83 de la Ley Federal del Derecho de Autor y toda vez que, la creación y/o realización de la obra antes mencionada se realizó bajo la comisión de la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco; entendemos y aceptamos el alcance del artículo en mención, de que tenemos el derecho al reconocimiento como autores de la obra, y la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco mantendrá en un 100% la titularidad de los derechos patrimoniales por un período de 20 años sobre la obra en la que colaboramos, por lo anterior, cedemos el derecho patrimonial exclusivo en favor de la Universidad.

COLABORADORES



**Lic. Arturo
Antonio Isidro García**
Egresado

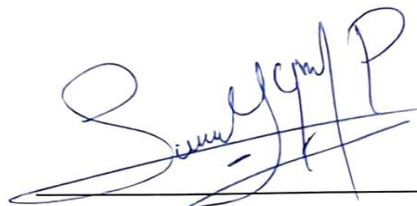


**Dra. Rossana
Aranda Roche**
Director



**Dra. Claudia Alejandra
Castillo Burelo**
Codirector

TESTIGOS



Jessica Pérez Sánchez

Daniela Rodríguez Álvarez
Daniela Rodríguez Álvarez

Agradecimientos:

Agradezco a mis maestras y maestros que me acompañaron a lo largo de estos dos años de preparación en la maestría, cada clase fue parte fundamental para la concreción de este trabajo de investigación, propiciaron en mí una reflexión constante. De igual forma a mi comité la Dra. Rossana Aranda Roche, la Dra. Claudia Alejandra Castillo Burelo y la Dra. Rosaura Castillo Guzmán, por su retroalimentación, humanismo, colaboración y seguimiento, fueron parte fundamental para la producción de esta tesis.

México.

de Tabasco.

Índice de contenido.

RESUMEN.....	9
ABSTRACT	10
PALABRAS CLAVES.	9
INTRODUCCIÓN.	11
CAPÍTULO I.- LOS PRIMEROS PASOS HACIA EL CAMINO DE LA INVESTIGACIÓN.....	14
1.1 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....	26
1.2. OBJETIVO GENERAL Y ESPECÍFICOS.....	29
1.3 SUPUESTOS DE INVESTIGACIÓN.....	30
1.4. JUSTIFICACIÓN	30
CAPÍTULO II. MARCO TEÓRICO	33
CAPÍTULO III. DIAGNÓSTICO	44
3.1 MARCO METODOLÓGICO:	44
3.2. OBJETIVO DEL DIAGNÓSTICO.	47
3.3. PLANEACIÓN DEL DIAGNÓSTICO.	47
3.4. ANÁLISIS DE RESULTADOS DE LA RÚBRICA.	52
3.5. EJES PROBLEMATIZADORES	62
CAPÍTULO IV. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN.....	63
4.1 DESCRIPCIÓN DE LA PROPUESTA	63
4.2 OBJETIVO DE LA INTERVENCIÓN.	65
4.3. PLAN DE ACCIÓN	66
4.5. INFORME DE EVALUACIÓN.....	94
4.6. RESULTADOS Y DISCUSIÓN.	102
CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES.	104
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.	110
ANEXOS.	113
INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN.....	113
CRONOGRAMA DE ACTIVIDADES	128
ALOJAMIENTO DE LA TESIS EN EL REPOSITORIO INSTITUCIONAL.	132

Índice de tablas:

Tabla 1. Componentes e indicadores de la rúbrica.....	51
Tabla 2. Calificación respecto a las categorías.....	52
Tabla 3. Categorías de la entrevista.....	56
Tabla 4. Resultados de la entrevista semiestructurada.....	57

**ESTRATEGIAS PARA EL DESARROLLO DE LA HABILIDAD
LECTORA EN ALUMNOS DE PRIMARIA.**

Autores:

LIC. ARTURO ANTONIO ISIDRO GARCÍA

DRA. ROSSANA ARANDA ROCHE

DRA. CLAUDIA ALEJANDRA CASTILLO BURELO

Resumen

La presente investigación fue realizada para abordar la problemática de la habilidad lectora en alumnos de sexto grado de una comunidad del municipio de Comalcalco, Tabasco. Se identificó que la lectura que poseían era deficiente respecto a la fluidez, entonación, dicción y comprensión, lo cual hacía que los alumnos no tuvieran un desempeño óptimo acorde a su grado escolar, además se identificó una desmotivación en los alumnos y nulas estrategias por parte del docente para la mejora de la habilidad lectora.

Se implementó una metodología cualitativa con un enfoque de investigación-acción, para el diagnóstico se aplicó una rúbrica para identificar las deficiencias en la habilidad lectora de cada uno de los estudiantes, así también una entrevista semiestructurada al docente titular para identificar las estrategias implementadas en el aula.

Posteriormente con los datos recabados se diseñó un plan de acción en el que se utilizó como estrategia al teatro guiñol, de la cual derivaron otras estrategias que propiciaron motivación en los alumnos para mejorar los componentes de la habilidad lectora.

Entre los resultados destacan el aumento de la participación de los alumnos en las sesiones escolares, la colaboración de los estudiantes en todas las actividades constructivas, así como una notable mejora en los componentes de fluidez, entonación, dicción, seguridad, disposición y comprensión lectora, por lo que dichos resultados facultan al teatro guiñol como una propuesta innovadora para el desarrollo de habilidades lectoras, ya que incorpora el enfoque de enseñanza-aprendizaje constructivo y que se adapta a entornos rurales por los materiales y estrategias que se utilizan.

Palabras claves: Estrategias, habilidad lectora, teatro guiñol, contexto, motivación.

Abstract

Strategies for the development of reading skills in elementary school students.

This research was conducted to address the problem of reading ability in sixth grade students from a community in the municipality of Comalcalco, Tabasco. It was identified that the reading they had was deficient with respect to fluency, intonation, diction and comprehension, which meant that the students did not have an optimal performance according to their school grade, in addition, a lack of motivation in the students and null strategies on the part of the teacher for the improvement of the reading ability were identified.

A qualitative methodology was implemented with an action-research approach, for the diagnosis a rubric was applied to identify the deficiencies in the reading skills of each of the students, as well as a semi-structured interview with the head teacher to identify the strategies implemented in the classroom.

Subsequently, with the data collected, an action plan was designed in which the puppet theater was used as a strategy, from which other strategies were derived that fostered motivation in the students to improve the components of reading skills.

Among the results, we can highlight the increase in student participation in school sessions, student collaboration in all constructive activities, as well as a notable improvement in the components of fluency, intonation, diction, confidence, disposition and reading comprehension, so that these results empower the puppet theater as an innovative proposal for the development of reading skills, since it incorporates the constructive teaching-learning approach and adapts to rural environments due to the materials and strategies used.

Key words: Strategies, reading skills, puppet theater, context, motivation.

Introducción.

En la educación primaria, es crucial que los alumnos adquieran habilidades que les sean útiles en su vida cotidiana, reconociendo que los aprendizajes tienen implicaciones prácticas. En este sentido, el papel del docente, las estrategias didácticas, los procesos de evaluación y la interacción entre pares son fundamentales para el desarrollo integral de los educandos.

En este estudio, fue esencial situar el problema dentro del contexto educativo mexicano, identificando las necesidades específicas que lo caracterizan, además se llevó a cabo un análisis exhaustivo de las nociones conceptuales y teorías relevantes para abordar el tema en cuestión. Posteriormente se describen a grandes rasgos cuatro investigaciones que tienen similitud con la investigación en cuestión, dichas aportaciones generaron perspectivas respecto al abordaje de la problemática.

Aunque se tenía nociones sobre la problemática, fue indispensable la planificación e implementación de un diagnóstico que ayudó a recabar datos precisos de la problemática, en este caso se abordó la falta de habilidad lectora en los alumnos de sexto grado, dado que esta es esencial para que puedan construir nuevos aprendizajes.

La presente tesis presenta la problemática del contexto escolar de la escuela primaria Justo Sierra Méndez del municipio de Comalcalco en Tabasco, se parte de un diagnóstico que consistió en una entrevista semiestructurada al docente y una rúbrica para identificar la habilidad lectora, se identificó que los alumnos tenían diversas deficiencias en los componentes de fluidez, entonación y precisión, estos componentes son necesarios para que los alumnos logren desarrollar la habilidad lectora en un nivel esperado.

Además, se identificó que el docente no implementaba estrategias para resolver las problemáticas identificadas, no motivaba a los alumnos y las actividades en clase tenían un enfoque tradicional de enseñanza, en general las actividades no implicaban un reto para los estudiantes dejando de lado la colaboración entre pares, estos aspectos hacían que las clases no lograran propiciar en el alumno una mejora de sus aprendizajes a pesar de estar en un grado superior.

Con base al diagnóstico se adoptó el enfoque metodológico de investigación acción, por lo que se diseñó un Plan de Acción con estrategias preinstruccionales, coinstruccionales y postinstruccionales enfocadas a mejorar cada uno de los componentes que integran la habilidad lectora. El programa tuvo una duración de cinco fases abordando como estrategia principal el teatro guiñol, aunado a eso se tuvo un enfoque de enseñanza constructivista contemplando las perspectivas del aprendizaje significativo de Ausubel y el aprendizaje social de Vygotsky, centrando el aprendizaje en el estudiante y buscando la construcción integral del aprendizaje.

A lo largo de las cinco fases se establecieron objetivos los cuales ayudaron a centralizar las acciones y estrategias, por lo que la primera fase tuvo como objetivo la mejora de la habilidad lectora mediante la socialización conceptual, la segunda fase buscó desarrollar en los alumnos un análisis y reflexión para mejorar la comprensión lectora, en la fase tres se dispuso la consulta de textos literarios que aportaron elementos para la creación de diálogos, para la fase cuatro los alumnos realizaron categorías en base a los guiones creados y en la penúltima fase se realizó la escenografía y presentación del programa frente a la comunidad escolar.

Con la aplicación del plan de acción, se realizó una evaluación continua y formativa por fases, en las cuales se aplicó una rúbrica del Sistema de Alerta Temprana (SisAT), la rúbrica ayudó a identificar los avances de los alumnos, así como el logro de la habilidad lectora que lograron desarrollar al final de la intervención.

Los datos que se resaltan en la presente investigación es que la mayoría de los alumnos lograron mejorar en los componentes que integran la habilidad lectora, además tuvieron un desempeño constante en las actividades lo que favoreció a la construcción de los aprendizajes, en este aspecto el programa motivó a los alumnos a desarrollar su autonomía mediante actividades retadoras y que implicaron el uso de la reflexión y evaluación.

El programa incluyó estrategias que generaron un aprendizaje significativo en los alumnos, lo cual se comprobó en la implementación final de la rúbrica, teniendo a 22 alumnos en un nivel esperado, cuatro en proceso y dos que requieren apoyo.

Reforzando así la idea que implementar estrategias como el teatro guiñol y que se enfocan en mejorar los componentes de fluidez, entonación, dicción, seguridad, disposición y comprensión lectora resultan motivadoras para los estudiantes, lo que conlleva a obtener resultados favorables para los alumnos y que propician en ellos la capacidad de mejorar la habilidad lectora que les servirá para continuar aprendiendo de manera permanente.

México.

de Tabasco.

CAPÍTULO I.- LOS PRIMEROS PASOS HACIA EL CAMINO DE LA INVESTIGACIÓN.

La presente investigación abordó el impacto del teatro guiñol para el desarrollo óptimo de la habilidad lectora, en alumnos de sexto grado de primaria, para ello se muestran a continuación los conceptos, características y elementos inherentes a la tarea educativa.

La lectura está definida en diversos postulados, abordando los rasgos idóneos que el alumno debe desarrollar a lo largo del nivel inicial, por su parte la habilidad lectora entreteje un cúmulo de características que el alumno debe poseer para tener un desempeño adecuado en el aula de clases, esta sirve como eje fundamental para el autoaprendizaje, los niveles de desarrollo dependerán de los estímulos tanto sociales, culturales y educativos con los que el alumno tenga interacción.

De acuerdo con la SEP (2018) “la habilidad lectora es una de las bases de la educación formal” (p.12), además de ser un instrumento para el aprendizaje permanente, esta está conformada por los componentes de comprensión, reflexión y uso de los textos escritos; La lectura abarca procedimientos tales como; la codificación, entonación y volumen, las cuales constituyen la estructura lingüística que formaliza los procesos de comunicación y aprendizaje en su en su vida cotidiana.

De acuerdo con Cuertos (2010) “el sistema lector tiene cuatro niveles de procesamiento” (p.15), el primero se basa en la identificación de las letras, el segundo es el reconocimiento visual de las palabras el cual resulta un proceso clave en la lectura ya que requiere conocer la fonología y el significado dependiendo el objetivo del lector, el tercero nivel consiste en la identificación de la relación entre las palabras y el último el procesamiento semántico; el cual consiste en extraer el mensaje e integrarlo en los conocimientos propios.

Sobre la lectura se pretende identificar las formas de aprendizaje, modelos, estrategias, así como las dificultades que se presentan en este proceso, esto ayudará a comprender las implicaciones inherentes a esta actividad inicial en el proceso del desarrollo del niño, como menciona Solé (1998) “leer es un proceso de interacción entre

el lector y el texto, proceso mediante el cual el primero intenta satisfacer los objetivos que guían su lectura” (p.17) es decir al iniciar una lectura partimos de una finalidad, la capacidad de procesar la información de cada persona ayudará a comprender la generalidad o particularidad lo cual abonará a cumplir con el logro del objetivo inicialmente planteado, este puede ser desde una investigación hasta una lectura por ocio.

Ahora bien, una vez identificados los elementos necesarios en el proceso de desarrollo de la habilidad lectora, resultó preponderante revisar el aspecto de enseñanza en la lectura, es decir qué implica el propiciar la construcción de la habilidad lectora.

Desde que nacen los niños van adquiriendo diversos aprendizajes lo que los lleva a contener un cúmulo de experiencias previas que en la vida escolar el profesor debe tomar en cuenta para que vayan construyendo nuevos conocimientos. En concordancia con lo anterior, Sole (1998) menciona que:

el lector no procede letra a letra, sino que hace uso de su conocimiento previo y de sus recursos cognitivos para establecer anticipaciones sobre el contenido del texto, y se fija en éste para verificarlos. Así cuanto más información posea un lector sobre el texto que va a leer, menos necesitará fijarse en él para construir una interpretación. (p.19)

Este modelo requiere que el docente parta de las nociones previas del alumno para propiciar la decodificación y correcta apropiación de las nociones generales de la lectura. Por ello, la importancia de que los profesores anticipen los textos que van a trabajar con sus alumnos y que se encuentren en un contexto que resulte significativo para los estudiantes.

Cada alumno tiene formas y tiempos distintos para aprender y el proceso de aprender a leer también se apega a este dicho, como menciona Álvarez (2004) “respecto al código verbal escrito, también parece claro que no todos lo adquirimos ni aprendemos a leer de la misma manera, ni, más en concreto, logramos el dominio del sistema alfabético del mismo modo” (p.13).

Por consiguiente, supone un reto más para el docente, encontrar las estrategias que se pueden adaptar a las condiciones propias del grupo debido a que no hay una única manera de obtener resultados favorables.

Con respecto a lo anterior, los autores Barboza y Peña (2014) mencionan que: “en la puesta en práctica de las estrategias didácticas, el docente se transforma en un mediador entre el estudiante y el conocimiento; por ello los procedimientos deben ser utilizados de modo inteligente y adaptativo” (p. 135)

Al ser la lectura una parte fundamental de los aprendizajes en educación primaria se considera necesario contar con un amplio bagaje de estrategias que permitan a los docentes alfabetizar a sus alumnos y evitar que lleguen a grados superiores con un rezago en la lectura que les impida acceder a nuevos aprendizajes.

Con el pasar de los años para el desarrollo de la lectura se han implementado estrategias de enseñanza social, autores como Cassany, Luna y Sanz (1994) mencionan que “los alumnos trabajan a menudo por parejas o en grupos. Esa es la mejor manera de organizar situaciones de comunicación en el aula, además de ser uno de los puntos importantes de la renovación pedagógica en general” (p.87). el anterior enfoque psicosocial implica que, para la enseñanza de habilidades lingüísticas, sea necesario organizar actividades en donde los alumnos tengan interacción con sus pares, comuniquen y trabajen de manera colegiada, lo cual ayude al desarrollo del aprendizaje mediante la observación e imitación.

En este sentido la habilidad lectora exige que el alumno tenga un manejo adecuado de diversos componentes que conjugados constituyen competencias, sin embargo, estas se logran de forma progresiva, Cassany, Luna y Sans (2004) consideran que hablar, escuchar, leer y escribir, son habilidades lingüísticas que toda persona requiere para poder comunicarse de manera efectiva y por consiguiente se deben procurar durante el proceso de enseñanza y aprendizaje. Su tratamiento requiere de situaciones comunicativas reales, de textos completos y no únicamente de palabras aisladas o fragmentos.

Si bien existen estrategias aisladas que se incorporan en la enseñanza de la lectura, un método es un enfoque complejo que incorpora diversos pasos para un mismo fin,

durante los primeros grados escolares de la educación primaria se tiene la firme convicción de lograr que los alumnos desarrollan la habilidad lectora que les permita no solo leer un texto si no también comenzar a comprender el sentido de este.

El aprender a leer es una tarea compleja que encierra diferentes aspectos que el profesor debe tomar en consideración. Para Ferreiro y Gómez (2002) este proceso requiere de:

El desarrollo de estrategias para obtener sentido del texto. Implica el desarrollo de esquemas acerca de la información que es representada en los textos. Esto solamente puede ocurrir si los lectores principiantes están respondiendo a textos significativos que son interesantes y tienen sentido para ellos. En este sentido el desarrollo del lenguaje oral y escrito no son realmente muy diferentes. Ambos dependen del desarrollo del proceso a través de su utilización funcional (p. 27)

En esto radica la elección de los textos que se le presentan a los niños, principalmente a los que aún están desarrollando la habilidad de leer, pues debe ser un texto que resulte interesante para los alumnos. El desarrollo de la habilidad lectora en la mayoría de las ocasiones se da al mismo tiempo que los alumnos aprenden a escribir, pero esto varía dependiendo del método que el profesor haya seleccionado para enseñar a sus alumnos.

Como ya se comentó, la enseñanza de la lectura está delimitada por el enfoque teórico que se desee emplear, tal es el caso de la didáctica de dos vías de acceso al significado de Coltheart (1978, citado en Papalia y Martorell 2015), este enfoque impone un papel preponderante a la fonología como vía necesaria para el desarrollo de una lectura adecuada, así como el reconocimiento de palabras familiares. Estas características son esenciales en el modelo de enseñanza fonológico el cual requiere de una plena identificación de los sonidos que cada letra, sílaba y palabra, las cuales adquieren un significado para el alumno cuando logra conjugarlos dominando e identificando los sonidos para estructurar el lenguaje, es decir logra desarrollar la habilidad lectora.

En este aspecto, la lectura no debe separarse de la comprensión lectora, ya que ambas son necesarias en el proceso de la habilidad lectora, además dentro de las

problemáticas que los docentes tienen en las aulas, la lectura forma parte de los que más preocupa a los profesores, esto dado la importancia que tiene en el aprendizaje progresivo de sus estudiantes.

Al leer no solo se busca que el alumno descifre un código escrito, sino que también lo interprete y le dé un significado comprensivo, al respecto Cassany, Luna y Sanz (1994) mencionan que “dentro de la habilidad de leer podemos distinguir destrezas tan diferentes como la comprensión global del texto, la comprensión de detalles laterales o la capacidad de inferir el significado de una palabra desconocida; esas tres microhabilidades forman parte de la macrohabilidad de la comprensión lectora” (p. 88) Cuando los profesores piden a sus alumnos leer un texto, buscan que además comprendan lo que han leído y lo más importante, que lo utilicen para integrar esa información a los aprendizajes previos y la creación de nuevos esquemas.

Al comprender el contexto de un texto, los alumnos pueden llegar a inferir el significado de palabras desconocidas lo que conlleva a que se apropien de un vocabulario más amplio, además el poder relacionarlo con su entorno potencia la adquisición de un aprendizaje duradero.

En este aspecto Freire (2017) menciona que “Lenguaje y realidad se entrelazan dinámicamente. La comprensión del texto al ser alcanzado por su lectura crítica implica la percepción de las relaciones entre el texto y el contexto.” (p.11) Cuando un texto resulta de interés verdadero para el alumno, a este le resulta fácil de comprender lo que el autor quiere expresar puesto que lo puede relacionar con su vida cotidiana o con algún elemento de su contexto.

En ocasiones el que enseña olvida la verdadera esencia de la lectura y se enfocan únicamente en querer que los estudiantes lean libro tras libro sin que realmente le encuentren un sentido real al texto leído, como se aborda en el libro la importancia del acto de leer, Freire realiza el siguiente comentario “los alumnos no tenían que memorizar mecánicamente la descripción del objeto, sino aprender su significación profunda. Solo aprendiendo serían capaces de saber, por ello, de memorizarla, de fijarla.” (2017, p. 24). Esta perspectiva exige al docente a implementar estrategias con enfoques formativos y

constructivistas los cuales propicien en el alumno aprendizajes significativos, dejando de lado la enseñanza tradicional que solo se enfocaba en la memorización.

Debido a que en la habilidad lectora intervienen diversos esquemas cognitivos es necesario el empleo de estrategias para estimular aprendizajes en los diversos componentes, según Ferreiro Y Gómez (2002) “el proceso de lectura emplea una serie de estrategias. Una estrategia es un amplio esquema para obtener, evaluar y utilizar la información. La lectura, como cualquier actividad humana, es conducta inteligente” (p. 21) Cuando leemos es importante que determinemos la finalidad con la que lo hacemos, ya sea por entretenimiento, para resolver una duda o aprender sobre algún tema. De manera común, en el ámbito escolar se busca que al leer los alumnos vayan accediendo a nuevos conocimientos y que empleen la lectura como una forma de aprender de manera constante y permanente.

Por consiguiente, en la lectura se pretende que el alumno utilice diferentes estrategias que le permitan obtener la información necesaria para continuar aprendiendo, así, también, tener la capacidad de interpretar la información e inclusive de emitir un juicio sobre lo que se ha leído, es decir evaluar la pertinencia de esa información en su vida cotidiana. Como mencionan Gutiérrez y Salmerón (2012) “es la toma de decisiones sobre la selección y uso de procedimientos de aprendizaje que facilitan una lectura activa, intencional, autorregulada y competente” (p.3) en este caso están las estrategias metacognitivas previas a la lectura que en ellas se prioriza el género discursivo, la finalidad, conocimientos previos y preguntas.

También las estrategias durante la lectura, las cuales facilitarán al alumno el correcto desempeño en la habilidad lectora; consisten en identificar palabras complejas o cuyo significado es desconocido, releer, parafrasear o resumir, la representación visual y el realizar inferencias todas ellas aportan un desarrollo cognitivo que facilita el entendimiento de la lectura.

Por último, las estrategias metacognitivas que se aplican después de la lectura sugieren la revisión del proceso lector, construcción global de representación mental y la finalidad comunicativa, estas estrategias favorecen a los alumnos a desarrollar la habilidad de explicar y discutir los temas revisados abonando a un pensamiento crítico.

Uno de los problemas más comunes en los centros escolares es la apatía de los alumnos hacia la lectura, lo que representa un reto para los docentes pues su tarea educativa debe tornarse a buscar las estrategias necesarias para que sus estudiantes se adentren al mundo de la lectura.

Un elemento considerado para la mejora de la habilidad lectora es la motivación dado que con ella el docente puede propiciar el interés sobre temas específicos, según Díaz y Hernández (2002) “en el plano pedagógico motivación significa proporcionar o fomentar motivos, es decir estimular la voluntad de aprender. En el contexto escolar, la motivación del estudiante permite explicar la medida en que los alumnos invierten su atención y esfuerzo en determinados asuntos” (p.69). En este sentido el quehacer docente para el fomento de la motivación facultaría el uso de estrategias adaptadas a los gustos de los alumnos o intereses, por lo tanto, estos procesos lograrían desarrollar en el alumno un gusto por la lectura y si este aspecto es realizado con frecuencia se pueda lograr un hábito lector.

La motivación está condicionada por los objetivos y metas planteadas por el docente y aceptadas por los alumnos, aunado a estas concepciones según Díaz y Hernández (2002) “el papel de la motivación en el logro del aprendizaje significativo se relaciona con la necesidad de fomentar en el alumno el interés y el esfuerzo necesario” (P.69) este aspecto faculta al docente para ser el promotor de situaciones didácticas llamativas para los alumnos, lo cual favorezca el hábito de la lectura.

Por lo antes mencionado, dado que la motivación es un aspecto fundamental para el desarrollo de la habilidad lectora, en la presente tesis se abordó una actividad artística como el teatro guiñol, no solo en su aspecto de creación de marionetas y escenarios, sino en la elección de recursos literarios, creación de historias con significado para los estudiantes y la interacción con diversas estrategias de enseñanza las cuales ayudaran a potenciar los aprendizajes previos, por ello es preciso abordar los orígenes y características del teatro guiñol.

El origen del teatro guiñol es desconocido, sin embargo, existe indicadores sobre presentaciones realizadas en Francia las cuales aportan estimaciones de su implementación para el entretenimiento, según Montero y Chacón (2015)

El origen del guiñol es legendario: aunque se cuenta con evidencia de la existencia de espectáculos de títeres en el Oriente desde hace 3000 años, la creación del teatro guiñol en Europa se le atribuye a Monsieur Guignol de Laurent Mourguet, un dentista francés originario de Lyon que en el siglo XIX hacía representaciones con muñecos de guante detrás de su gabinete con el propósito de entretener a sus pacientes (p.34).

Este antecedente sitúa al teatro guiñol en un inicio como una estrategia para el entretenimiento, en el cual al utilizar muñecos que interactúan con las personas, permitía el desarrollo de un interés en la información que presentaban. Es quizá esa característica la que colocó al teatro guiñol como una estrategia para la enseñanza dentro de las escuelas, ello con la finalidad de hacer crecer en los alumnos el interés en las clases.

En cuanto a su uso en la educación en México, Montero y Chacón (2015) mencionan que:

entre 1931 y 1934 el secretario de Educación Pública Narciso Bassols dirigió una campaña que se denominó Misiones Culturales, cuyo objeto —en consonancia con la ideología de educación socialista de la época— fue asistir a maestros rurales en tareas de culturización, alfabetización y salubridad (p.34)

En esta iniciativa político- educativa, se dispuso como principal estrategia la representación de obras con títeres para lograr un impacto en la población inicial y adulta brindando una educación general sin adentrarse a procesos complejos.

La educación en México ha tenido cambios en sus planes y programas a lo largo del tiempo, estos han instruido el diseño y empleo de estrategias de enseñanza como el teatro guiñol, según Gudiño Y Sosenski (2017) “en México, en la primera mitad del siglo XX, hubo numerosos esfuerzos gubernamentales por utilizar el teatro guiñol como una estrategia educativa y propagandística de amplia cobertura” (p.202). pues se buscaba cubrir los contextos donde la educación no era accesible, así como lograr una educación higiénica para tener ciudadanos preparados para el desarrollo del país.

El teatro guiñol se caracteriza por el uso de títeres, marionetas y escenografía, su fin es diverso, puede ocuparse para contar una historia o tener una interacción con el

público, Gudiño y Sosenski (2017), su principal objetivo radica en generar en el observador un interés en la información que presentan, por ello resulta pertinente como estrategia de enseñanza.

Una vez analizadas las implicaciones de la habilidad lectora y el teatro guiñol en la enseñanza-aprendizaje, es indispensable mostrar la forma en que otros investigadores abordaron estas problemáticas y los resultados que obtuvieron, por ello primero se muestran tres investigaciones sobre el aspecto lector y posteriormente dos sobre el uso del teatro guiñol, las cuales se muestran a continuación.

La primera investigación se realizó en una institución educativa de Colombia, la Inmaculada Concepción sede Martin Luther King en el primer grado, se centró en fortalecer las competencias básicas mediante el hábito de la lectura a través del juego, con actividades atractivas y significativas.

El objetivo de la intervención consistía en que los alumnos del primer grado desarrollaran la habilidad lectora con estrategias lúdicas, lo cual favoreciera la fluidez en la lectura. La investigación tiene un enfoque de investigación acción y fue llevada a cabo por la Maestra Mary Luz Beca Rivera, el objetivo radicó en identificar la problemática y abonar a la mejora de esta.

Para ello se utilizó como técnicas e instrumentos la observación en la que se identificó la poca lectura de los alumnos, también se realizó una entrevista a los docentes sobre el conocimiento de la literatura y su manejo en el aula.

En este caso se definió una estrategia para fomentar los hábitos de lectura mediante la literatura infantil, se utilizó el libro viajero, la creación continua de cuentos, círculos de lectora y el festival de lectura.

La propuesta integró cuatro fases la primera denominada “reconocimiento para la práctica pedagógica y la observación”, consistió en identificar los hábitos lectores de los estudiantes e identificar como se ejercita la lectura infantil dentro y fuera del aula. La segunda fase “formulación de la propuesta” abordó la descripción del problema y la construcción de una propuesta para la mejora de los objetivos establecidos.

En la fase tres “manos a la obra” se llevó a cabo la ejecución de la propuesta, teniendo una socialización del material con los docentes de primer grado, por último, se recopilaron las evidencias de la implementación en la fase cuatro “la huella que deja” y se analizaron las experiencias.

Con los datos recabados y la reflexión realizada se concluyó que los alumnos tienen un mejor aprendizaje cuando; interactúan con material concreto, se parte de historias de su entorno, relacionan las historias de vida, cuando hay un acompañamiento de sus familiares o docente y cuando se incorporan actividades lúdicas.

La segunda investigación denominada estrategias colaborativas. Aprendizaje compartido para el desarrollo de la comprensión lectora en estudiantes de educación primaria de la región de Áncash, Perú en el año de 2021 por el autor Leonel Alexander Menacho.

La metodología implementada fue cuantitativa de diseño preexperimental con una muestra de 46 alumnos de cuarto grado de educación primaria divididos en dos grupos. En ambos casos se aplicó una prueba de comprensión lectora previo a la intervención y otra posteriormente.

El objetivo del estudio fue promover la comprensión lectora a través de estrategias colaborativas como lo son la lectura compartida, construcción a partir de imágenes, animación y un juego de parafraseo.

Los resultados de la investigación arrojaron que las estrategias colaborativas son necesarias para desarrollar en los alumnos una mejor comprensión principalmente a nivel literal ya que les permite recordar e identificar sucesos, así como asociar y ordenar ideas principales del texto. Así también motiva la participación de los alumnos y el trabajar en equipos les permite mayor interacción al compartir información y apropiarse de ella.

La tercera investigación fue realizada por Janeth Vargas Ramírez, denominada: implementación de proyectos escolares para promover la comprensión lectora en un grupo de alumnos de 6º de primaria en 2021.

La metodología que se llevó a cabo fue mixta con un enfoque en los proyectos escolares, que incluyen un pre y pro-tests, junto con el diseño e implementación del programa. Esta propuesta de intervención tuvo como objetivo principal promover la comprensión de textos mediante la implementación de proyectos, para ellos los participantes fueron alumnos de sexto grado de educación primaria pertenecientes a dos grupos distintos, uno de ellos fue donde aplicaron la intervención y el otro el grupo testigo.

En un primer momento entrevistaron a los docentes de estos grupos donde detectaron una deficiente comprensión lectora por parte de los alumnos, continuaron con la aplicación de la primera prueba en donde confirmaron lo mencionado por los profesores. Posteriormente diseñaron el programa de intervención el cual consiste en proyectos escolares los cuales tienen las etapas de: planeación, ejecución, revisión y evaluación, dichos proyectos fueron vinculados a las asignaturas de español, matemáticas y ciencias.

Como parte del proyecto que realizaban los alumnos debían redactar un artículo del tema de su interés, para ello se le proponían estrategias de lectura a través de diversas actividades, como la consulta de información en diversas fuentes, el leer con objetivos planteados, predicciones, subrayado, elaboración de borradores entre otras.

Al concluir la implementación del programa, se aplicó una prueba *t de student* para valorar el avance de los alumnos, de dicha implementación llegaron a la conclusión que se presentaron cambios significativos en el grupo en donde se aplicó, mientras que en el grupo testigo no se observaron cambios notables.

El tomar en cuenta los intereses de los estudiantes motivo la participación de los alumnos y ayudó una mejor comprensión de los textos. De igual manera la implementación de estrategias antes, durante y después de la lectura mejoró los niveles de comprensión.

Por su parte el teatro guiñol fue utilizado por la autora Rebeca Raquel Rivera Ruiz, para propiciar el desarrollo de la motricidad fina en los alumnos de primer grado de educación básica en Ecuador, el objetivo de esta investigación consistía en que los

alumnos optimizaran la motricidad fina a través de la manipulación de títeres lo cual ayudara a desarrollar una precisión y coordinación de movimientos.

La metodología implementada fue cuantitativa, utilizando la técnica de encuesta e instrumentos como el cuestionario y la entrevista, para ello se tuvo una población de 20 docentes, dos directivos y 28 estudiantes, teniendo un total de 50 participantes, a los cuales se le preguntó respecto a el conocimiento sobre el manejo de los títeres, la importancia de utilizarlos para la formación de los niños, la frecuencia de uso, tipo de implementación entre otros aspectos sobre la motricidad fina.

En este aspecto se identificó la necesidad de implementar el teatro de títeres para el desarrollo de la motricidad fina ya que según los indicadores servirá para mejorar la calidad en el sistema educativo ya que brinda al docente una estrategia para propiciar situaciones, tiene un rol lúdico-recreativo y fomenta el trabajo colaborativo, la propuesta creada en base al estudio exploratorio sirvió para adentrarse a la comprensión sobre el uso del teatro guiñol para el desarrollo de aprendizajes y se comprobó que los niños mejoraron progresivamente en la motricidad fina.

Dentro de las conclusiones la autora destaca, que se logró comprobar que los talleres con títeres fueron eficaces para el desarrollo de la motricidad fina, pues los alumnos mejoraron en sus producciones cotidianas.

En el caso de la autora Tita Graciela Gómez Galicia, realizó una tesis denominada el teatro de títeres como un recurso didáctico en la educación medio superior, dicha propuesta se fundamentó en la teoría de recepción y enfoque por competencias, ya que se identificó en que los alumnos de preparatoria tenían apatía hacia la lengua y la expresión oral y escrita, la lectura en general y la lectura literaria.

El objetivo de esta tesis era que los alumnos desarrollaran la competencia literaria lo cual impactara de manera favorable en su vida para ser personas conscientes de su entorno, lo que ayudara a su convivencia e interés por las actividades cotidianas.

Por ello se seleccionó a la obra literaria informe negro, la cual abordaba problemas actuales de la sociedad, en este caso los alumnos de primer grado, quinto y sexto grado

de preparatoria fueron encargados de realizar una puesta en escena utilizando el teatro guiñol.

En la metodología y desarrollo del proyecto se diseñó un diario de clase que incluyó las actividades programadas, los tiempos asignados, las estrategias de evaluación, registro de tareas, respuesta de estudiantes y elementos destacable de cada sesión.

En el aspecto de conclusiones se logró un cambio de actitudes en la realización de actividades, resultó una actividad novedosa el montaje de obra de teatro de títeres, se observó una convivencia sana, de responsabilidad y significativa.

En las dos tesis anteriores se pudo identificar como el teatro guiñol sirvió como propuesta general para la conjugación de estrategias de enseñanza y aprendizaje puesto que en su creación, desarrollo e implementación se involucran diversas situaciones de aprendizaje.

Las estrategias de enseñanza-aprendizaje de las propuestas anteriores, se basaron en el aspecto lúdico, colaborativo, redacción y producción, y tuvieron buenos resultados, por ello, surgió la interrogante sobre si un programa innovador que incluyera diversas estrategias de enseñanza y aprendizaje y utilizara al teatro guiñol como eje central, podría potenciar el desarrollo de la habilidad lectora en los alumnos de sexto grado.

1.1 Planteamiento del problema

Si bien las investigaciones anteriores aportan experiencias exitosas en contextos específicos, al analizar el contexto mexicano respecto al desempeño de los estudiantes en las evaluaciones, se encuentran resultados preocupantes en los aspectos de lectura tal es el caso del Plan Nacional para la Evaluación de los aprendizajes (PLANEA), ésta prueba estandarizada se aplicaba únicamente a los alumnos de sexto grado en educación básica; el objetivo era obtener los indicadores generales respecto a los ámbitos de lenguaje y comunicación y matemáticas, y los resultados se expresaban en niveles de dominio que iban desde el nivel I correspondiente al dominio insuficiente hasta el nivel IV correspondiente al dominio sobresaliente.

Los datos recabados a nivel nacional y publicados por el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE, 2019), indicaron que el panorama general de México

en el ámbito de lenguaje y comunicación era de un 49.1 % de alumnos que se encontraban en el nivel de dominio insuficiente, 32.9 % en el nivel de dominio básico y el 17.9 % en el nivel satisfactorio y sobresaliente.

Por su parte, la Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación (MEJOREDU) (2023) en la evaluación diagnóstica del aprendizaje de las y los alumnos de educación básica 2022-2023 en su informe ejecutivo señala al sexto grado con un “43.9 % de aciertos obtenidos en el área de lectura” (P.35) evaluando aspectos como localizar y extraer información, integrar información y realizar inferencias, analizar la estructura de los textos y fluidez lectora. De estas categorías las que cuentan con tendencia a la baja son la unidad de integrar información y realizar inferencias y analizar la estructura de los textos, estos elementos nacionales aportan datos sobre un panorama general sobre la lectura en México. Estos resultados ayudan a identificar las dificultades globales en el contexto mexicano, ya que más de la mitad de la población estudiantil en educación básica están en el nivel de dominio insuficiente en el ámbito de lenguajes.

En el contexto local tabasqueño, dentro de los resultados obtenidos en la prueba PLANEA, se encontró a 58.5% de alumnos en el nivel de dominio insuficiente, 27.9 en el nivel de dominio básico y 13.6 en el nivel III satisfactorio y sobresaliente en el ámbito de lenguaje y comunicación, los anteriores porcentajes ayudan a situar la problemática a nivel nacional y local puesto que está comprobado que existe una deficiencia en la lectura en los niños de educación primaria.

Ahora bien, en el contexto directo, en la escuela primaria de Comalcalco se identificó que los alumnos tenían dificultades en la lectura y comprensión, ya que en las calificaciones finales por asignatura los alumnos tuvieron promedios muy bajos en la asignatura de Español de un total de 28 alumnos del grado a intervenir, 13 salieron con calificaciones de seis y siete, siendo casi la mitad del grupo con un nivel de desempeño bajo, además el docente de ese grupo en su informe de observaciones indicó que los ámbitos donde los alumnos tenían mayor deficiencias eran los de lenguaje y comunicación, estos dos elementos sustanciales permitieron identificar la problemática principal ya que al no tener un desarrollo óptimo en la lectura y comprensión los alumnos mostraron dificultades en las demás asignaturas.

El presente estudio fue realizado en una escuela primaria, ubicada en la Ranchería Arena Sexta Sección del municipio de Comalcalco Tabasco; el contexto educativo presente en esta institución es característico de una zona rural, con acceso básico a los elementos sustanciales para la vida. Sus principales actividades comerciales se facultan en el cultivo de caña y cacao, los cuales son fuente de empleo de muchos habitantes de esta zona.

Aunado a lo anterior los alumnos son parte fundamental para la economía de sus familias, ya que muchos de ellos participan en los cultivos aledaños, lo cual dificulta que puedan asistir regularmente a clases, además que no cuentan con los recursos necesarios para tener útiles escolares completos y adecuados, estos aspectos dificultan el aprendizaje de los alumnos.

Otra aspecto del contexto es el analfabetismo que tienen los padres de familia de los alumnos, muchos de ellos solamente cursaron la primaria y algunos de ellos no aprendieron a leer, dado que aunque estaban inscritos en la primaria su asistencia nunca fue regular por sus actividades laborales a temprana edad, esta problemática dificulta que los padres puedan ayudar a sus hijos al repaso de actividades y cumplimiento de tareas, ya sea por no tener los aprendizajes necesarios para guiar a sus hijos en las tareas o en su caso no tengan tiempo pues se dedican a largos horarios de trabajo.

En el contexto educativo mexicano, la enseñanza de la lectura está establecida en los planes de estudios como el Plan de estudios 2011 y el Plan de Aprendizajes Clave para la Educación Integral 2017, los cuales brindan las pautas para que en los primeros grados los alumnos desarrollen la habilidad lectora, la cual les ayudará para la adquisición de aprendizajes en diversos ámbitos y asignaturas, en este aspecto si el estudiante no tiene un entorno social donde ponga en práctica la lectura de manera frecuente se le dificultará el correcto desarrollo de esta habilidad, aunado a eso si los alumnos no asisten de manera regular al entorno educativo que en su caso es el único donde los alumnos ponen en práctica dicho aprendizaje, puede que exista un rezago educativo severo, el cual los haga desertar de los grados venideros.

Por lo anterior, dado que la lectura es una habilidad esencial para la vida de los estudiantes, al tener dichas dificultades que impidan su desarrollo óptimo, pueden tener

dificultar la adquisición de nuevos aprendizajes, en este aspecto es esencial desarrollar un programa integrador que motive a los alumnos para que asistan a sus clases de manera regular y además fomente el desarrollo de la habilidad lectora ya que es un medio para el autoaprendizaje.

Preguntas de investigación:

- 1.- ¿Qué estrategias de intervención son más pertinentes para el desarrollo de la habilidad lectora?
- 2.- ¿Cómo influye la aplicación de estrategias de enseñanza en el desarrollo de la habilidad lectora?
- 3.- ¿Cuál es el impacto de la motivación en el desarrollo de aprendizajes?

Con base en las preguntas anteriores las estrategias resaltan dado que el docente las implementa de acuerdo con las necesidades de los alumnos, sin embargo, no siempre pueden resultar pertinentes ni atractivas, lo cual impide despertar el interés del alumno por aprender, por lo tanto, con la implementación de actividades innovadoras y divertidas se puede lograr el desarrollo de aprendizajes de manera eficaz.

1.2. Objetivo general y específicos.

General

Crear un programa innovador que integre estrategias de enseñanza para que los alumnos de sexto grado de nivel primaria adquieran una motivación por aprender lo cual impacte favorablemente para que desarrollen la habilidad lectora.

Específicos.

- 1.- Implementar estrategias didácticas para la mejora de los componentes que conforman la habilidad lectora en los alumnos de sexto grado de educación primaria.
- 2.- Diseñar actividades que fomenten la habilidad lectora, lo cual favorezca el desempeño lector en los alumnos de sexto grado de educación primaria.

3.- Incorporar estrategias tecnológicas accesible al contexto, para el fortalecimiento de la habilidad lectora en los alumnos de sexto grado de educación primaria.

4.- Fomentar la construcción del aprendizaje mediante la interacción entre pares para favorecer el desarrollo del aprendizaje en los alumnos del sexto grado de educación primaria.

1.3 Supuestos de investigación

De acuerdo con el análisis de datos del diagnóstico surgió la necesidad de establecer estrategias de enseñanza para un aprendizaje significativo que partan de nociones previas de los alumnos, lo cual se vea reflejado en la mejora de la habilidad lectora ya que al partir de conceptos conocidos podrán relacionarlos con los aprendizajes nuevos, generando así una reflexión crítica sobre su aprendizaje.

El supuesto de intervención que orienta la ruta para la creación de soluciones de los problemas se enlista a continuación:

1.- Si se implementa un programa innovador basado en el teatro guiño que integre estrategias de enseñanza con un enfoque constructivista se puede lograr el desarrollo adecuado de la habilidad lectora en los alumnos de sexto grado lo cual impacte en un aprendizaje significativo.

1.4. Justificación

La presente investigación surgió por una preocupación personal sobre la habilidad lectora que los alumnos de la Ranchería Arena Sexta desarrollan en su proceso de aprendizaje de educación básica, dado que la lectura es una herramienta fundamental para su formación continua, es necesaria que el alumno logre concretarla en los primeros grados escolares y perfeccionarla durante la educación básica.

Con la realización de la investigación se buscó propiciar la mejora de la habilidad lectora en los alumnos de sexto grado, por lo cual se utilizó como elemento central el teatro guiñol para mejorar los componentes que integran la habilidad lectora; la fluidez, entonación y comprensión lectora.

Con esta intervención educativa se pretendía que los alumnos lograran desarrollar las habilidades necesarias para desempeñarse exitosamente en los niveles educativos siguientes, también desarrollaran nuevos conocimientos y aprendizajes. La población beneficiada en esta investigación son los alumnos de sexto grado de una primaria de Comalcalco y, a su vez, a la población en general de la Ranchería Arena Sexta, ya que al tener ciudadanos analíticos y reflexivos podrán afrontar las problemáticas que se les presenten cotidianamente.

Asimismo, la comunidad docente e investigadora será beneficiada pues esta investigación les aporta una mirada sobre una propuesta de intervención en un contexto rural con dificultades en la habilidad lectora, en este sentido podrán reflexionar y tomar como referente las formas de intervención, las estrategias implementadas y los resultados que se lograron con la implementación del plan de acción.

Este trabajo resultó viable pues atendió las necesidades particulares de los estudiantes, consideró los elementos del contexto y las políticas educativas actuales, en este sentido aportó una propuesta innovadora para la población educativa pues fue la primera vez que tuvieron un acercamiento con el teatro guiñol como medio para motivarlos para desarrollar la habilidad lectora.

En consideración, esta investigación no solo buscó mejorar la habilidad lectora de los alumnos, sino también proporcionar herramientas y estrategias efectivas que puedan emplearse de manera cotidiana y autónomamente para el desarrollo educativo de la comunidad.

Con base al análisis de los antecedentes y características que engloban a la problemática de la habilidad lectora, fue menester centrar la pertinencia de esta investigación dado que el sentido de la presente era otorgar una solución eficaz y significativa para que los alumnos pudieran concretar su aprendizaje.

Esta estructuración del programa requirió de un enfoque transversal que abarcara aspectos conceptuales, actitudinales y procedimentales, estos tenían como eje la implementación de la habilidad lectora ya que por medio de ella podían lograr los

objetivos planteados además de que abonaría a su perfeccionamiento. Sobre la transversalidad menciona Velásquez (2009)

se refiere a una estrategia curricular mediante la cual algunos ejes o temas considerados prioritarios en la formación de nuestros estudiantes, permean todo el currículo, es decir, están presentes en todos los programas, proyectos, actividades y planes de estudio contemplados en el Proyecto Educativo Institucional (p. 36)

En este sentido el contenido implementado se entrelazó de manera adecuada con las estrategias didácticas y a las necesidades del contexto, por lo cual los alumnos pudieron tener una socialización continua que causó un impacto positivo en su desarrollo.

Este trabajo tiene una relevancia global, ya que el alumno puede poner en práctica las estrategias aprendidas en el programa en los diversos campos formativos, abonando a su formación integral, la propuesta al ser integradora favorece a que los alumnos pongan en práctica aspectos socioemocionales, colaborativos, artísticos, resolución de problemas, autoevaluación, además de formar alumnos críticos, reflexivos y creativos.

CAPÍTULO II. MARCO TEÓRICO

En este apartado se incorporan los sustentos teóricos que fundamentaron la propuesta de intervención desde su creación hasta su implementación, todas tienen un enfoque constructivista pues este trabajo buscó adaptarse a las exigencias del contexto educativo mexicano y propiciar el aprendizaje de los alumnos significativamente.

En este aspecto el programa diseñando está basado en el teatro guiñol lo cual implica que el alumno realice actividades artísticas como creación, diseño e interpretación, lo que implica que utilice la imaginación para la producción de textos y materiales.

En este aspecto el alumno al crear un guion de teatro tiene que partir de un aspecto que previamente observó en su vida, ya sea una experiencia o contenido, además dispone de su creatividad e imaginación para mejorar producir algo nuevo, como menciona Vygotsky (2003):

Llamamos tarea creadora a toda actividad humana generadora de algo nuevo, ya se trate de reflejos de algún objeto del mundo exterior, ya de determinadas construcciones del cerebro o del sentimiento que viven y se manifiestan únicamente en el ser humano. (P.2)

Esta actividad creadora es un proceso inherente a la vida humana, ya que cada actividad cotidiana implica realizar procesos cognitivos que nos ayudan a resolver las situaciones que se presenten, según Vygotsky (2003) “la imaginación, como base de toda actividad creadora, se manifiesta por igual en todos los aspectos de la vida cultural haciendo posible la creación artística, científica y técnica” (p.4) tomando como referencia la cita anterior a lo largo de la propuesta de intervención los alumnos utilizarán la imaginación la cual será parte fundamental de su proceso creativo de los guiones de teatro, interpretación, creación de personajes y escenarios.

Este proceso les exigirá consultar diversas fuentes de información para que identifiquen parámetros, elementos y características, las cuales contemplen en sus producciones artísticas, en este proceso el docente tendrá un papel fundamental puesto que por medio de estrategias proporcionará a los alumnos los medios o herramientas

necesarias para que logren desarrollar contenidos conceptuales, procedimentales o actitudinales.

Para integrar una actividad que motive en los alumnos para que pongan en práctica la imaginación como menciona Vygotsky (2003) “El teatro está más ligado que cualquiera otra forma de creación artística con los juegos, donde reside la raíz de toda creación infantil y es por ello la más sincretizada, es decir, contiene en sí elementos de los más diversos tipos de arte” (p.36) por ello esta actividad integradora funge como eje central de la propuesta de intervención dado que con ella se pueden establecer un cumulo de estrategias didácticas para favorecer la concreción de la habilidad lectora.

Aunque la motivación es un aspecto fundamental en esta propuesta, también es esencial focalizar el desarrollo de la habilidad lectora mediante el análisis de los componentes cognitivos que realiza el alumno, el primero del que se parte es del pensamiento y la palabra, dado que estos son dos procesos conjuntos los cuales evolucionan de acuerdo con la edad de los alumnos, según Vygotsky (1973) “el desarrollo del pensamiento verbal se posibilita mediante el uso del significado de la palabra como unidad analítica” (p. 16) es decir el niño aprende palabras a las cuales le otorga un significado que mayormente es predispuesto por la interacción de un sujeto con mayor experiencia, sin embargo al ser un proceso dinámico el pensamiento verbal cambia conforme el niño crece y se desarrolla.

En este aspecto el niño debe desarrollar de manera progresiva un manejo del lenguaje verbal, el cual le servirá para comunicarse de manera efectiva, además lo podrá aplicar en la lectura de los textos para aprender sobre un tema o consultar información, según Vygotsky (1973):

La expresión más simple, lejos de reflejar una correspondencia constante y rígida entre sonido y significado, constituye, en realidad, un proceso. Las expresiones verbales no pueden surgir totalmente formadas, sino que deben desarrollarse en forma gradual. Este complejo de transición entre significado y sonido debe desarrollarse y perfeccionarse por sí mismo. El niño debe aprender a distinguir entre la semántica y la fonética y comprender la naturaleza de la diferencia. (p.20)

La anterior cita se relaciona con el proceso en el que el niño comienza con su proceso de comunicación paulatinamente, sin embargo, si no existe un acompañamiento al niño no podrá desarrollar adecuadamente un lenguaje verbal formal, en este aspecto la escuela resulta un ambiente propicio para que los niños puedan concretar estos componentes, los cuales son necesarios para su vida cotidiana.

La habilidad lectora en la educación primaria es una preocupación constante para los docentes y no solo para aquellos que atienden los primeros grados de este nivel educativo, sino que también se ha convertido en un tema recurrente y de principal interés para los profesores de grados superiores dado el sin fin de dificultades que han encontrado en sus alumnos.

Las perspectivas teóricas relacionan a la enseñanza de la lectura, defienden los pasos o elementos que un docente debe seguir para que el alumno logre desarrollar un determinado aprendizaje, el enfoque teórico que el docente implemente en su enseñanza debería ser acorde a las exigencias actuales o al programa educativo actual, sin embargo esto no siempre es así ya que el docente puede elegir el uso de cualquier teoría de acuerdo a diversos factores, los cuales pueden ser de índole personal, situacional o inclusive ideológico.

En el contexto mexicano el enfoque teórico actual está relacionado con las teorías constructivistas y humanistas, debido a que contemplan no solamente a la persona de manera individual, sino que analizan las implicaciones del contexto, necesidades y fomentan el desarrollo de un pensamiento crítico y reflexivo.

En este sentido, el aprendizaje con un enfoque constructivista según Vygotsky citado en Ortiz (2015),

Es el resultado de la interacción del individuo con el medio. Cada persona adquiere la clara conciencia de quién es y aprende el uso de símbolos que contribuyen al desarrollo de un pensamiento cada vez más complejo, en la sociedad de la que forma parte. (p.99).

Por consiguiente, el aprendizaje requiere de una interacción directa entre el alumno y el medio que lo rodea. La lectura tiene un papel fundamental para la búsqueda y

entendimiento de significados que ayudan al alumno a la interiorización de nuevos aprendizajes que se reflejen en cambios en el pensamiento de niñas y niños.

Al contrario del lenguaje oral, la enseñanza del lenguaje escrito requiere de una intensión consiente y analítica, por lo que el papel del docente dentro del constructivismo toma un camino muy distinto al tradicional, pues durante el proceso de enseñanza-aprendizaje el docente debe ayudar a sus alumnos a superar lo que Vygotski denominó: zona de desarrollo próximo, que es:

La distancia entre lo que una persona puede aprender por sí misma y lo que podría aprender con la ayuda un experto en el tema. Es, en esta zona en donde se produce el aprendizaje de nuevas habilidades, que el ser humano pone a prueba en diversos contextos. (Ortiz, 2015, p. 99)

Los andamiajes que el profesor ofrezca a sus alumnos los debe acercar a la comprensión de los textos y la mejora de las habilidades lectoras. Para ello, la enseñanza de la lectura puede contemplar el contexto de los alumnos, así como sus gustos e intereses, pero, sobre todo, el alumno debe ser capaz de encontrarle relación con lo que lo rodea.

Para Vygotsky la lengua escrita no solo ayuda a comprender, sino que también estructura la conciencia humana ya que su desarrollo implica niveles de abstracción más complejos, dado que no solo se trata de aprender o memorizar reglas gramaticales, sino que implica el desarrollo de la atención y la percepción.

Otro elemento en la estructura de la habilidad lectora, es la comprensión según Díaz y Hernández (2002) “es una actividad constructiva compleja de carácter estratégico, que implica la interacción entre las características del lector y el texto, dentro de un contexto determinado” (p.275), en este aspecto se adquiere una conceptualización constructiva, ya que dependerá de las nociones que el alumno tenga sobre el tema para poder realizar una interpretación, esta dependerá de la capacidad de decodificación del lector así como el supuesto al que se enfrente, ya sea por una instrucción del docente o por iniciativa.

El enfoque constructivista fundamentó la generalidad de la propuesta de intervención, ya que se tomaron sus principios y características, como implementar estrategias al inicio de las actividades para partir de las nociones previas del alumno lo cual ayudara a que contextualizara su aprendizaje, otro elemento fue el papel del docente como un mediador y promotor del aprendizaje puesto que se implementó la retroalimentación a lo largo de todo el proceso.

Como segunda teoría que fundamenta la propuesta de intervención es la cognitiva social del aprendizaje, dado que el programa en su mayoría propone actividades donde los alumnos trabajan colaborativamente además que eligen sus contenidos a partir de sus gustos y experiencias previas, como menciona Bandura (2001)

Por medio de la regulación de su motivación y sus actividades, las personas producen las experiencias que forman el sustrato neurobiológico funcional de las habilidades simbólicas, sociales, psicomotoras y otras más. La naturaleza de estas experiencias es, claro, muy dependiente de los tipos de ambientes sociales y físicos que las personas seleccionan y estructuran. (p.4)

En consideración, la teoría se relaciona dado que el alumno al formar parte de un grupo adquieren roles de liderazgo los cuales los motivan a dedicarle mayor atención a las actividades que realizan, al tener interacción con los títeres y los diálogos, crean experiencias que desarrollan sus habilidades simbólicas, también adquieren la capacidad de trabajar colaborativamente aprendiendo de sus compañeros y aportando sus aprendizajes, además emplean aspectos psicomotores en la creación de los títeres y su representación con movimientos.

El entorno donde se realiza la actividad resulta un ambiente creativo con acceso a diversos recursos y materiales, el papel del docente implica un agente que propicie situaciones de aprendizaje, además que promueva la autoevaluación. Sin embargo, el propio alumno tiene la capacidad de analizar su desempeño en las actividades áulicas cotidianas como menciona Bandura (2001):

Las personas no sólo son agentes de acción, sino que también son auto-examinadores de su propio funcionamiento. La capacidad metacognitiva de verse a sí mismo y la adecuación de los propios pensamientos y acciones es otro rasgo

humano central distintivo de la agencia. A través de la auto- consciencia reflexiva, las personas pueden evaluar su motivación, valores, y el significado de sus propósitos vitales. (p.9)

Este aspecto resultó fundamental a lo largo de la intervención educativa puesto que se fomentó que los alumnos reflexionaran ampliamente sobre cada uno de los aspectos que influían en la toma de decisiones en las actividades cotidianas, y con esto lograr un pleno conocimiento sobre lo que estaban aprendiendo y lo que les faltaba por aprender.

La actividad reflexiva en plenaria enriquece el análisis del desempeño, puesto que, con ayuda de sus pares, los cuales interactúan entre sí para la reacción de las actividades pueden dar su punto de vista sobre los aspectos adecuados y los que faltan por mejorar, este aspecto abona a que el alumno pueda aprender de su entorno social.

A menudo los entornos sociales están estructurados por personas que comparten alguna característica similar o que buscan un mismo fin, según Bandura (2001):

La creencia compartida de las personas en su poder colectivo para producir los resultados deseados es un ingrediente clave de la agencia colectiva. Los logros del grupo no sólo son el producto de las intenciones compartidas, conocimientos, y habilidades de sus miembros, sino también de lo interactivo, coordinado, y sinérgica dinámica de sus transacciones

Este aspecto situado a la educación y al contexto en el que se desarrolla la intervención, los alumnos al estar motivados para lograr un objetivo en conjunto como lo es la presentación del teatro guiñol ponen en acción todas sus habilidades desarrolladas, inclusive disponen roles dependiendo del tipo de actividad a realizar dado que algunos alumnos tienen un mejor manejo de alguna habilidad, sin embargo este proceso no termina aquí, puesto que los demás alumnos son participantes activos que aprenden mediante la interacción lo que favorece que la habilidad que aún no tienen desarrollada puedan lograrla con ayuda de sus compañeros.

Un elemento que otorga esta teoría es la motivación y seguridad que el alumno desarrolla al interactuar con sus pares, y los conceptos entendibles con los que se comunican, lo que lleva a desarrollar nuevos.

Como tercera teoría que se relaciona y fundamenta la propuesta, es el aprendizaje significativo, dado que el proceso educativo de los alumnos está estrechamente ligado con el ambiente en el que nacen y crecen, este otorga nociones previas amplias, las cuales favorecen el desarrollo de aprendizajes duraderos,

Al respecto menciona Ausubel (1983) “el aprendizaje del alumno depende de la estructura cognitiva previa que se relaciona con la nueva información, debe entenderse por "estructura cognitiva", al conjunto de conceptos, ideas que un individuo posee en un determinado campo del conocimiento, así como su organización” (p. 1)

Sin embargo no siempre los aprendizajes adquiridos por los niños son los adecuados para su futuro, o, en ocasiones el ambiente en el que se desarrollan no otorga los elementos necesarios para su desarrollo óptimo, por ello la escuela otorga una perspectiva de contraste que el alumno desarrollará por medio de la interacción con el entorno escolar, sin embargo el docente no puede desprender completamente el vínculo social del escolar, al contrario debe partir del ambiente en el que vive el alumno, según Ausubel (1983):

Un aprendizaje es significativo cuando los contenidos: Son relacionados de modo no arbitrario y sustancial (no al pie de la letra) con lo que el alumno ya sabe. Por relación sustancial y no arbitraria se debe entender que las ideas se relacionan con algún aspecto existente específicamente relevante de la estructura cognoscitiva del alumno, como una imagen, un símbolo ya significativo, un concepto o una proposición. (P.2).

En este proceso, el aprendizaje significativo requiere de un dinamismo, donde el alumno una vez que adquirió los conocimientos progresivos puede interaccionar en su contexto, implementarlos o movilizarlos cuando considere necesario, esto tendrá una observancia en su dominio de la competencia.

Por ello esta teoría resultó esencial para la integración de la propuesta, ya los temas se vincularon con conceptos o experiencias previas, como en el tema de la construcción de diálogos y su representación en planaria, ya que los alumnos pudieron crearlos de acuerdo utilizando términos que utilizan en su vida diaria lo que les facilitaba el poder leerlos.

Otro aspecto con el que fundamentó la teoría fue la participación activa de los alumnos en la realización de las actividades puesto que principalmente exigía contenidos de hacer, es decir poner en práctica sus habilidades lo que a la larga forjará un aprendizaje duradero.

Otra teoría que tiene relación directa con el presente trabajo es la del desarrollo cognitivo de Piaget, tal autor define estadios de acuerdo a edades y procesos paulatinos sobre el aprendizaje que el niño desarrolla a lo largo de su vida, para fines de la presente investigación únicamente se abordará el estado de operaciones formales esto por el contexto en el que se desarrolla, según Piaget (1976) “En esta etapa el adolescente logra la abstracción sobre conocimientos concretos observados que le permiten emplear el razonamiento lógico inductivo y deductivo. Desarrolla sentimientos idealistas y se logra formación continua de la personalidad” (p.4) en este aspecto el alumno asimila su aprendizaje, los categoriza respecto a los nuevos y otorga un significado de acuerdo con su relación con el contexto.

El desarrollo del aprendizaje no es una tarea individual, dado que el ambiente educativo funge como un propiciador de situaciones que exigen al alumno interaccionar para desarrollar nuevos esquemas cognitivos, para ello el docente debe promover un conflicto cognitivo, como menciona Piaget (1976) “Si la experiencia física o social entra en conflicto con los conocimientos previos, las estructuras cognitivas se reacomodan para incorporar la nueva experiencia y es lo que se considera como aprendizaje” (p.5) al ser una educación con un enfoque constructivista el objetivo radica en que el alumno esté un constante proceso crítico y reflexivo.

Por último, las operaciones formales, en el cual el alumno desarrolla la habilidad de pensamiento reflexivo lo que implica formulación de teorías y aplicación del lenguaje para

el aprendizaje, en este sentido cada niño tiene un mejor o menor avance en cada uno de los niveles dependiendo de la interacción con su entorno.

Si bien Piaget estableció edades para cada estadio, no siempre se observa un desarrollo acorde a estos en todos los alumnos, ya que en cada entorno el estímulo es diferente, por lo tanto, la falta de interacción en los estadios puede retardar el proceso de aprendizaje del lenguaje y comunicación afectando de manera negativa al alumno pues le será muy difícil el desarrollar esquemas complejos reflexivos.

Esta teoría se relaciona con el objeto de estudio ya que al ser alumnos que tienen edades entre 10 y 11 años, los alumnos se encuentran en el estadio de operaciones formales, además ayudó a entender como este proceso de interacción con el entorno y las situaciones favorece el que puedan lograr un desarrollo cognitivo superior, he ahí la importancia de las estrategias de enseñanza que se incorporan en la propuesta pues propician el desarrollo integral de los alumnos, ya que con éstas podrá potenciar los aprendizajes primarios para favorecer el desarrollo de habilidades para la vida.

Por último es indispensable hablar sobre las estrategias de enseñanza, ya que son la base del programa para el desarrollo de la habilidad lectora, partiendo de ese postulado, las estrategias según Díaz y Hernández (2002) “son procedimientos que el agente de enseñanza utiliza en forma reflexiva y flexible para el logro de aprendizajes significativos” (p.141), por lo que este proceso conjunto dependerá de las competencias que el docente posea sobre las estrategias de enseñanza, así como la reflexión que realice sobre su práctica docente para evaluar el impacto de cada una de ellas en el aprendizaje de los alumnos.

En este aspecto las competencias docentes determinan la toma de decisiones sobre la estrategia que requiera implementar para atender determinada problemática, de igual forma el enfoque metodológico del programa de estudio y la autonomía docente delimitarán el abordaje óptimo, en caso contrario un docente que carece de nociones básicas sobre estrategias puede frenar el avance de los alumnos pues no abordará de manera adecuada los contenidos curriculares dejando de lado el fomento de un aprendizaje significado y duradero.

Las estrategias de enseñanza son esenciales en el devenir educativo cotidiano estas pueden incluirse según Díaz y Hernández (2002) “al inicio (preinstruccionales), durante (coinstruccionales) o al termino (postinstruccionales) de una sesión, episodio o secuencia de enseñanza aprendizaje” (p. 143)

Las preinstruccionales preparan al alumno partiendo de sus nociones previas, identificando los objetivos de aprendizaje y analizando conceptos principales; las coinstruccionales pretenden generar el análisis de información principal, la codificación y conceptualización de contenidos para el logro de los aprendizajes comprensivos y, las postinstruccionales, las cuales se implementan al final de la enseñanza las cuales fomentan en el alumno una visión sintética, reflexiva y critica, Díaz y Hernández (2002).

A lo largo del proceso educativo las estrategias de enseñanza intervienen como potenciadora de los momentos educativos, se puede partir desde el inicio de la clase con la presentación de los objetivos y presentar situaciones para recuperar nociones previas y orientar el enfoque para que los alumnos generen su aprendizaje, en el cual las señalizaciones, preguntas insertadas, ilustraciones, graficas, mapas, redes conceptuales y organizadores gráficos, promueven que el alumno logre reorganizar su aprendizaje.

Al final del proceso didáctico es necesario fomentar en los alumnos el análisis crítico sobre las nociones previas del primer momento y contrastar con los aprendizajes por lo tanto los cuadros C-Q-A favorecen este aspecto, Según Díaz y Hernández (2002)

El llenado del cuadro C-Q-A se realiza durante todo el proceso de instrucción, las dos primeras columnas deben llenarse al inicio de la situación de enseñanza-aprendizaje, para provocar que los alumnos logren activar sus conocimientos previos y desarrollen expectativas apropiadas. La tercera columna puede irse llenado durante el proceso de instrucción o al término del mismo. (p. 187)

Estos cuadros son una forma para que los alumnos comparen su conocimiento a lo largo del largo proceso de educativo, y logren identificar si tuvieron un cambio en su desarrollo cognitivo que se vio reflejado en un aprendizaje, los anteriores aspectos analizados sirvieron para establecer la necesidad de incorporar estrategias de enseñanza en los diversos momentos del plan de acción y la propuesta en general, igual

generó una plena conciencia sobre como estas estrategias pueden utilizarse dependiendo el tipo de contenido que se quiera promover en el alumno.

Universidad Juárez Autónoma de Tabasco.
México.

CAPÍTULO III. DIAGNÓSTICO

3.1 Marco metodológico:

Para este estudio se utilizó una investigación de corte cualitativo que, según Hernández, Fernández, y Baptista (2014) ayuda a comprender y profundizar las problemáticas de los participantes, de igual manera incluye un proceso de análisis de la influencia del contexto, para ello es necesario partir de nociones previas del problema, para este enfoque es propicio la utilización de la técnica de observación y la aplicación de un instrumento como la rúbrica.

En primer momento se realizó una revisión teórica sobre los métodos de investigación que están inmersos en esta metodología por lo tanto se eligió a la investigación-acción ya que esta implica identificación holística del contexto y la implementación de estrategias que favorezcan a la resolución de la problemática.

La Constitución política de los estados unidos mexicanos en su artículo tercero establece que la educación debe ser de excelencia, en este ámbito faculta al docente para que disponga que todo el bagaje educativo para establecer estrategias acordes al contexto educativo además de contemplar diversos ejes articulares en el plan de estudios (2022) como inclusión, interculturalidad, igualdad de género, pensamiento crítico, vida saludable, apropiación de la cultura a través de la lectura y escritura, estos preceptos transversales predisponen la actividad docente frente a grupo.

Por lo tanto, es esencial que el docente actual tenga una plena reflexión sobre los procesos áulicos cotidianos lo que lo llevará a analizar no solo su desempeño si no cómo mejorarlo, en este caso es imprescindible que el maestro no pierda de vista al alumno como un eje central para el diseño e implementación de estrategias.

En base a estos postulados el docente reflexivo requiere de una metodología a emplear en su labor cotidiana para mejorar la tarea didáctica, es ahí donde la investigación acción cobra principal relevancia pues según Elliot (1997) “el propósito de la investigación-acción consiste en profundizar la comprensión del profesor (diagnóstico) de su problema. Por tanto, adopta una postura exploratoria frente a cualesquiera definiciones iniciales de su propia situación” (p.24) dicha metodología no solamente

busca establecer la problemática entorno a la noción previa del docente, sino que pretende corroborar o particularizar el o los problemas inmersos en el grupo escolar.

La investigación acción está estructurada por una serie de etapas las cuales guían la forma de identificación y abordaje de la problemática para su posible solución, se fundamenta en una postura teórica la cual busca entrelazar las perspectivas y profundizar en la problemática para interpretar los alcances.

Para Elliot (1997) “la investigación- acción no sólo la constituyen un conjunto de criterios, asunciones y principios teóricos sobre la práctica educativa, sino también un marco metodológico que sugiere la realización de una serie de acciones que debe desarrollar el profesor” (p.32) este proceso está caracterizado por ser cíclico y partir de un plan controlado, implementar una observación de la acción para recabar información y evaluar, así como una reflexión sobre los elementos analizados para realizar una reestructuración del plan inicial o en su caso valorar el logro de resultados.

El anterior proceso requiere de un compromiso por parte del docente para buscar resolver las problemáticas escolares partiendo de la premisa de la objetividad y la ética docente para implementar estrategias pertinentes al programa educativo vigente.

La investigación realizada buscó solucionar la problemática identificada en el diagnóstico, por lo tanto, se estableció como enfoque la investigación-acción, el cual “estudia temas sociales que constriñen las vidas de las personas de un grupo o comunidad y se enfoca en cambios para mejorar el nivel de la vida y desarrollo humano de los individuos” (Hernández, Fernández y Baptista, 2014, p.530). Este proceso estructurado, generó diversas etapas en las que se incluyeron la planificación de estrategias para el cumplimiento de los objetivos problematizadores.

En específico, se siguió el modelo de investigación de Elliot que retoma elementos del modelo de Lewin 1946, en primer momento se abordó el tema de la habilidad lectora, su descripción e interpretación de la problemática inmersa en dicho tema, posteriormente se exploró y realizó el planteamiento de la hipótesis acción, así como las principales estrategias a implementar para mejorar la práctica educativa. En base a esos datos se

construyó un plan de acción que abordara pertinentemente el problema inicial y las acciones específicas para la mejora.

Este proceso requirió de instrumentos en cada una de las etapas del plan de acción para tener un seguimiento constante de los avances de los alumnos y la influencia de las estrategias o actividades en la mejora de los aprendizajes, este modelo continuo implicó hacer una valoración del plan general respecto a la influencia que tuvo para la resolución de la problemática inicial.

El proceso anterior fue estructurado acorde al modelo de Elliot 1993 citado en Elliott (1997) en donde establece como primer paso la identificación de la idea inicial que incluye el reconocimiento, descubrimiento y análisis de hechos, como segunda fase el plan general en cual se establece los pasos de la acción y su respectiva implementación, la tercera fase en el cual se realiza una revisión de la implementación, en esta fase se analizan los efectos de la implementación de la acción y la relación entre los aciertos o fallos. Por último, se realiza la revisión de cada una de las acciones del plan y se analiza el impacto que tuvo en la concepción de la idea general.

La investigación acción parte del diseño e implementación de un diagnóstico para identificar la problemática principal, así como las causas que la provocan, de esta manera se diseña el plan de intervención el cual su tendrá como finalidad diseñar e implementar estrategias que pueden favorecer la resolución de la problemática de estudio; como lo refiere Colmenares (2008) "La investigación acción constituye una opción metodológica de mucha riqueza ya que por una parte permite la expansión del conocimiento y por la otra va dando respuestas concretas a problemáticas que se van planteando los participantes de la investigación" (p.11). Este proceso integral requiere de un seguimiento adecuado para el logro de los objetivos sin embargo funge como espiral lo cual permite el regresar o modificar determinadas fases de la investigación acción.

Previo al diseño del plan de acción, se estableció un diagnóstico acorde a la metodología de la investigación, ya que este aportó las características de la problemática, por lo tanto, fue necesario establecer el objetivo del diagnóstico que fungió como guía para recabar la información sobre el docente titular y los alumnos, para posteriormente hacer un

análisis de los resultados, los cuales fungieron como base para el diseño del plan de acción.

3.2. Objetivo del diagnóstico.

Identificar las estrategias pedagógicas empleadas por el docente para el desarrollo de la habilidad lectora, así como el nivel en los componentes que poseen los alumnos de sexto grado y las dificultades o deficiencias que presentan en el proceso lector.

3.3. Planeación del diagnóstico.

La investigación educativa está integrada por diversos elementos que forman parte de un proceso metodológico, sus etapas o pasos dependerán del enfoque que se pretenda implementar, uno de los elementos esenciales es el diagnóstico de la problemática, para poder integrarlo es necesario definir el contexto aplicable, de acuerdo con Hernández, Fernández, y Baptista (2014): “El reporte del diagnóstico, debe incluir un análisis de los puntos de vista de todos los grupos involucrados en la problemática (por grupo y global).” (p.525) en este caso los sujetos que se consideraron en la presente investigación son los alumnos de quinto grado y el maestro titular.

Con base a lo anterior es necesario relacionarlo con la conceptualización de Arriaga (2015) “el diagnóstico educativo o pedagógico constituye un ejercicio fundamental de aproximación que implica el descubrimiento de aspectos cognoscitivo, actitudinal y aptitudinal del grupo o de cada uno de los integrantes” (p.73) por lo tanto es indispensable su implementación para orientar el proceso de investigación, ya que de esta manera se analiza de manera particular a los sujetos de estudio, confirmando las deficiencias y las posibles causas.

Para el diagnóstico fue necesario la implementación de instrumentos de recolección de datos que aportaron datos cualitativos de la problemática, por lo tanto, el primero que se eligió fue la rúbrica ya que esta ayuda a la identificación de indicadores de logro:

Es un instrumento que ofrece descripciones del desempeño de los estudiantes en diferentes criterios a partir de un aumento progresivo de niveles que se corresponden con los objetivos de aprendizaje que define un

profesor y permiten dar consistencia a la evaluación. (Sotomayor, Ávila y Jéldrez, 2015, p.11)

Esta descripción reflejó la pertinencia de este instrumento para recabar datos precisos de los niveles de desempeño de los alumnos de quinto grado puesto que con los descriptores se pudo identificar las dificultades que presentan los alumnos en cada categoría.

La rúbrica implementada fue tomada del manual de exploración de habilidades básicas en lectura y producción de textos escritos del Sistema de Alerta Temprana (SISAT), la cual fue diseñada por la Secretaría de Educación Pública con el objetivo de identificar los componentes de la habilidad lectora que los alumnos de quinto grado poseían.

Dicha prueba consistió en proporcionar una lectura al alumno, la cual debía leer en voz alta y al término de esta, se le realizaron preguntas respecto al contenido del texto, para identificar la fluidez, precisión, palabras complejas, uso adecuado de la voz; seguridad y disposición y comprensión general. La rúbrica está compuesta por descriptores delimitados por tres niveles de desempeño: logrado, en desarrollo y requiere apoyo.

La rúbrica se aplicó de manera individual de acuerdo con el número de lista, se le proporcionó al alumno en turno la lectura el truco de Alejandro, se le explicó que debía realizarla en voz alta y al término se le realizarían preguntas, posteriormente debería retirarse del salón para que ingresara el siguiente alumno de acuerdo con la lista de asistencia.

Para tener una aplicación fiable, fue necesario utilizar un salón distinto al que regularmente toman clases los alumnos, además de la ayuda del docente titular para corroborar que los alumnos que ya habían terminado la prueba no les contaran a sus compañeros en qué consistía.

La lectura que se les proporcionó a cada alumno fue: el truco de Alejandro, la cual se muestra a continuación.

El truco de Alejandro

Cuando la gente piensa en los magos, lo primero que se le viene a la cabeza es, por supuesto, lo que podría hacer si tuviera poderes mágicos, inalcanzables para la mayoría de los mortales. ¡Abracadabra!: cosas que aparecen y desaparecen. ¡Tachaaaaan!: objetos que cambian de forma. ¡Alakazam!: cosas que vuelan, desafían las leyes de la gravedad y se desplazan de un lugar a otro sin ser vistas. Los impresionantes juegos de manos y trucos de magia que practica cualquier mago forman parte de una antiquísima tradición de brujos e ilusionistas. Durante siglos, en todo el mundo, magos de todas clases han asombrado a la gente haciendo cosas que parecen imposibles, y al hacerlo ¡bien que se han divertido! La mayoría de los mejores trucos que seguimos practicando fueron inventados hace cientos (y hasta miles) de años. Según dice la leyenda, la magia se llama así porque es el arte de los magi, los sacerdotes de la antigua Persia. Pero la verdad es que los persas aprendieron todo lo que sabían de los egipcios, y también que los trucos de magia proceden de todas las partes del mundo. A lo largo de la historia se han presentado algunos trucos que han sido totalmente irrepetibles. Y aquí va un ejemplo: la historia del rey Gordias y su famoso nudo. El rey Gordias fue un monarca que inventó el nudo más complicado del mundo: tan complicado que nadie, ni el mago de la corte, pudo deshacerlo. En una ocasión, Alejandro Magno, el gran conquistador de Macedonia, fue a visitarlo y supo de una profecía que afirmaba que aquél que lograra deshacer el nudo llegaría a ser rey de Asia. Alejandro desenvainó su espada y cortó el nudo: y la profecía se cumplió, pues Alejandro llegó a gobernar en gran parte de Asia.

Al terminar con la lectura en voz alta, los alumnos contestaron las siguientes preguntas; ¿De qué trata la lectura? ¿Y qué más? ¿Qué trucos hacen los magos? ¿Qué hizo el rey Gordias? ¿Por qué querían deshacer el nudo del rey Gordias? ¿Cuál fue el truco de Alejandro?

Durante la lectura, se observó como los alumnos leían para determinar el nivel de cada componente lector, lo cual se fue registrando de acuerdo con la rúbrica, siguiente:

RÚBRICA						
A			B		C	
I	La lectura es fluida	3	La lectura es medianamente fluida	2	No hay fluidez	1
	1° y 2°: Lee palabras completas. Respeta la palabra como unidad. - Lee frases completas. - Lee con ritmo. - Respeta los signos de puntuación.		1° y 2°: Lectura silábica, no respeta palabra como unidad. - Lee agrupando dos o tres palabras. - Presenta indecisiones o repeticiones al leer. - Respeta sólo algunos signos de puntuación.		1° y 2°: Reconoce sólo algunas letras o sílabas aisladamente. - Presenta errores y pausas que hacen poco entendible la lectura. - Lee sílaba por sílaba o palabra a palabra.	
II	Precisión en la lectura	3	Precisión moderada en la lectura	2	Falta de precisión en la lectura	1
	- Lee correctamente las palabras. Comete sólo un 2 o 3 % de errores. - No incorpora, sustituye ni omite palabras.		Presenta entre 4 y 6 % de errores en las palabras (agrega, sustituye, omite o invierte sílabas o palabras).		- Tiene más del 6 % de errores en las palabras (agrega, omite o sustituye). - Invierte sílabas o palabras.	
III	Atención ante palabras complejas	3	Atención en algunas palabras complejas que corrige	2	Sin atención en palabras complejas	1
	Lee pausadamente las palabras desconocidas o complejas a fin de no equivocarse.		- Se detiene en algunas palabras complejas. - Corrige algunas de ellas en las que se equivoca.		Se equivoca, no corrige o lo hace de manera inadecuada y continúa leyendo.	
IV	Uso adecuado de la voz al leer	3	Uso inconsistente de la voz al leer	2	Manejo inadecuado de la voz al leer	1
	- Da la entonación y volumen apropiados al leer. - Da la dicción adecuada en cada palabra.		- Da entonación y volumen apropiados sólo en algunas partes de la lectura. - Presenta algunos errores de dicción.		- Lee de manera monótona o inaudible. - Presenta mala dicción de las palabras.	
V	Seguridad y disposición ante la lectura	3	Seguridad limitada y esfuerzo ante la lectura	2	Inseguridad o indiferencia ante la lectura	1
	- Manifiesta disposición y seguridad al leer. - Disfruta la lectura.		- Muestra rasgos de tensión pero no interfiere con su lectura. - El texto no le es fácil pero puede manejarlo.		- Muestra inseguridad ante la lectura, lo que interfiere en su desempeño. - Se observa apatía o desinterés.	
VI	Comprensión general de la lectura	3	Comprensión parcial de la lectura	2	Comprensión deficiente	1
	- Identifica las ideas o detalles relevantes (en 1° y 2° considerar sólo esto). - Reconoce personajes, escenarios o resolución del tema. - El recuerdo está organizado siguiendo el texto.		- Identifica solo alguna idea o detalles del texto (en 1° y 2° considerar únicamente esto). - Recuperación incompleta de detalles. - Enuncia contenido desorganizadamente.		- No identifica ninguna idea ni detalles. - Menciona frases o enunciados sin relación entre sí. - Expresa un contenido ajeno a lo leído.	

Los resultados de la lectura se anotaron en una tabla de Excel, evaluando la habilidad lectora de cada alumno, respecto a las seis categorías, las cuales se muestran en la *tabla 1*.

Tabla 1.

Componentes e indicadores de la rúbrica.

Componentes e indicadores						
N.	Logrado	3	En desarrollo	2	Requiere apoyo	1
I	La lectura es fluida	3	La lectura es medianamente fluida	2	No hay fluidez	1
II	Precisión en la lectura	3	Precisión moderada en la lectura	2	Falta de precisión en la lectura	1
III	Atención en las palabras	3	Atención en algunas palabras complejas que corrige	2	Sin atención en palabras complejas	1
IV	Uso adecuado de la voz al leer	3	Uso inconsistente de la voz al leer	2	Manejo inadecuado de la voz al leer	1
V	Seguridad y disposición ante la lectura	3	Seguridad limitada y esfuerzo elevado ante la lectura	2	Inseguridad o indiferencia ante la lectura	1
VI	Comprensión general de la lectura	3	Comprensión parcial de la lectura	2	Comprensión deficiente	1

Los niveles de desempeño correspondían a *logrado* con tres puntos, *en desarrollo* con dos puntos y *requiere apoyo* con un punto, por lo tanto, para la evaluación con la rúbrica se utilizó la observación y se registró en cada intervención de los alumnos.

De los 28 alumnos evaluados, se identificó a seis alumnos que se encontraban en el nivel ***requiere apoyo***, catorce que estaban en el **nivel en proceso** y ocho en el nivel ***logrado***.

En este caso para dimensionar el resultado por categoría, es preciso resaltar que la puntuación máxima que un alumno podía lograr era de 18 puntos con la suma de las seis categorías, por lo cual se identificaron los datos que se muestran en la *tabla 2*.

Tabla 2.

Calificación respecto a las categorías

Niveles	Requiere apoyo				En proceso					Esperado			
Calificación	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18
Cantidad de alumnos.	5	1	0	7	4	2	1	0	0	0	1	4	3

Fue observable que, del total de 28 alumnos, 20 presentaban una dificultad en las categorías analizadas, lo cual fundamentó la problemática educativa respecto a la habilidad lectora.

Estos datos aportaron información sobre la cantidad de alumnos que presentaron puntajes bajos y medios respecto a los datos extraídos de la rúbrica teniendo a 13 alumnos con puntajes bajos de seis a nueve, en el caso de los puntajes medios fueron siete alumnos que obtuvieron una puntuación de 10 a 14 puntos y, por último, puntajes altos de 15 a 18 teniendo a ocho alumnos, estos datos aportaron afirmaciones como, que más de la mitad de los alumnos aún no había desarrollado la habilidad lectora, esto a pesar de que siete alumnos tenían un puntaje de nueve que los define en el nivel requiere apoyo, están en el límite del nivel requiere apoyo, por lo tanto existe una deficiencia marcada en cada uno de los rubros.

3.4. Análisis de resultados de la rúbrica.

De acuerdo con los datos recolectados en la rúbrica se identificó que una gran cantidad de alumnos se encuentran con dificultades en los componentes de la habilidad lectora en las seis categorías evaluadas sus resultados fueron inadecuados, obteniendo la menor puntuación en cada una de las categorías.

Se destaca que, aunque siete alumnos lograron estar en el nivel de desempeño en proceso con una calificación que va desde los 10 a los 14 puntos aún se encuentran lejos del nivel esperado, pues la valoración máxima es de 18 puntos.

En este sentido se puede identificar que, aunque estos siete alumnos estén en el nivel en desarrollo, de acuerdo con su puntuación y a lo analizado al momento de la aplicación de este instrumento se establece que tienen deficiencias muy marcadas en las categorías de fluidez, precisión, palabras complejas, uso adecuado de la voz; seguridad y disposición y comprensión general, es decir en las seis categorías evaluadas. Dado que son alumnos que pasarán al sexto grado escolar, surge una necesidad de que desarrollen los aprendizajes de acuerdo con su nivel, ya que el grado en cuestión exige manejar diversas competencias, entre ellas, la habilidad lectora para poder desempeñarse en los diversos contenidos y, en caso contrario, los alumnos que no logren este objetivo tendrán dificultades en su día a día.

Un aspecto que se repite en la mayoría de los alumnos es la puntuación baja en la categoría denominada fluidez en la lectura, puesto que presentan una lectura fragmentada equivocándose continuamente en palabras o sílabas, lo que hace que su lectura no sea entendible, inclusive se encontró a cuatro alumnos que solamente logran leer por sílabas, este dato es alarmante por el grado en el que se encuentran, dado que los contenidos exigen que los alumnos empleen razonamiento, comprensión y reflexión respecto a lo que leen, y si los alumnos no pueden realizar estos procesos claramente perderán un avance en los contenidos escolares.

La segunda categoría denominada precisión lectora, aportó elementos sobre el desempeño de los alumnos en la precisión al momento de leer oraciones complejas, ya que 20 alumnos presentaron errores constantes en la lectura de palabras como; Abracadabra, Alakazam, gravedad, antiquísima, irrepetibles, desenvainó, entre otras, a menudo agregaban o sustituían sílabas creando otras palabras o palabras que no se entendían, es decir mostraron una falta de precisión en la lectura.

La tercera categoría denominada atención en palabras complejas, se relacionaba con la segunda categoría, ya que los alumnos se equivocaron en la pronunciación adecuada de palabras complejas y aunque se daban cuenta de que habían cometido un

error, no intentaban volver a leer correctamente, puesto que su objetivo era terminar la lectura.

Respecto a la cuarta categoría denominada uso adecuado de la voz al leer, 20 alumnos mostraron un deficiente y regular manejo de esta habilidad, ya que no alcanzaban a leer de manera que se escuchara a más de dos metros de distancia, de igual manera en las palabras con acentos y signos de puntuación donde era necesario entonar, no se logró identificar adecuadamente, porque los alumnos leían de manera pausada logrando en algunos casos pequeños lapsos de ritmo sin aplicar una dicción correcta, puesto que no logran leer algunas palabras u oraciones completamente.

En la quinta categoría denominada seguridad y disposición ante la lectura, 20 alumnos mostraron dificultad, mostraron rasgos de tensión al momento de realizar la lectura, ya que se observaba que por momentos no comprendían partes del texto y tardaban un momento para poder identificar la pronunciación, sin embargo, aun así, su lectura no mostraba un gran cambio, solamente en la cantidad de pausas que utilizaban.

En la sexta y última categoría relacionada con la comprensión general de la lectura, los alumnos que se encuentran en el nivel requieren apoyo, tuvieron una comprensión deficiente pues no lograron identificar las ideas y detalles generales de la lectura, únicamente mencionaban palabras o algunas frases que recordaban del texto.

Respecto a los alumnos que se ubicaron en el nivel esperado, se identificaron lapsos cortos durante la lectura donde mostraron dificultades en las categorías de entonación y seguridad, puesto que no lograban alcanzar una excelente dicción respecto a algunas palabras como Abracadabra, Alakazam, gravedad; antiquísima, entre otras, de igual manera mostraron inseguridad en las partes iniciales y finales de la lectura porque hicieron pequeñas pausas para poder pronunciar oraciones, estos elementos estuvieron presentes en la mayoría de los estudiantes, por consiguiente se identifica que tienen deficiencias en la habilidad lectora.

En ese tenor, aunque en el resultado grupal por componentes más de la mitad muestra un avance significativo, el análisis anterior proporciona datos cualitativos respecto al inadecuado desempeño de los alumnos en la lectura, lo cual resulta una

problemática que se debe abordar para que logren avanzar al nivel esperado de acuerdo con la rúbrica.

En este sentido, servirá de referencia los parámetros iniciales de la rúbrica respecto a la cantidad de alumnos que muestran deficiencias en las seis categorías que comprenden la habilidad lectora, lo cual implica diseñar un programa de reforzamiento para esta área educativa.

Entrevista al docente.

El segundo instrumento aplicado fue la entrevista semiestructurada para el docente titular, que cuenta con una formación académica de Licenciado en Educación Primaria, egresado de la escuela Normal de Balancán, con 10 años de experiencia y que atiende a 28 alumnos de quinto grado de educación primaria.

La entrevista tenía como objetivo identificar desde su perspectiva, el modelo de planeación, estrategias y técnicas que utiliza cotidianamente, así como las deficiencias que identificó en los alumnos respecto a la habilidad lectora.

La entrevista semiestructurada, que de acuerdo con Díaz, Torruco, Martínez y Varela (2013):

Presentan un grado mayor de flexibilidad que las estructuradas, debido a que parten de preguntas planeadas, que pueden ajustarse a los entrevistados. Su ventaja es la posibilidad de adaptarse a los sujetos con enormes posibilidades para motivar al interlocutor, aclarar términos, identificar ambigüedades y reducir formalismos (p. 163).

Por lo tanto, se procedió a establecer una pregunta por cada categoría de estudio, teniendo como primera categoría la planeación, partiendo con la pregunta ¿Qué actividades considera en su planeación para propiciar el desarrollo de la habilidad lectora? La segunda categoría se denominó estrategias y técnicas, para lo cual se realizó la pregunta ¿Qué actividades o estrategias utiliza para favorecer la lectura? Y la tercera categoría se denominó deficiencias en la habilidad lectora, para lo cual se realizó la

pregunta ¿Qué dificultades tienen los alumnos en la realización de la lectura en sus actividades cotidianas? Lo antes mencionado se muestra en la siguiente *tabla 3*.

Tabla 3.

Categorías de la entrevista.

Categorías de la entrevista		
Planeación	Estrategias y técnicas	Deficiencias en la lectura
1.- ¿Qué actividades considera en su planeación para propiciar el desarrollo de la habilidad lectora?	¿Qué actividades o estrategias utiliza para favorecer la lectura?	¿Qué dificultades tienen los alumnos en la realización de la lectura en sus actividades cotidianas?

La aplicación de la entrevista solo se realizó al profesor titular del grupo, para ello se utilizó el siguiente guion.

Guion de entrevista:

Muy buenos días, profesor, le agradezco el tiempo que me otorga para la realización de esta entrevista, cabe mencionar que sus respuestas serán utilizadas únicamente para fines de este estudio.

Datos del profesor.

¿Cuál es su nombre? ¿Cuál es su formación docente? ¿Cuántos años de servicio tiene en el sistema educativo?

Categoría uno: planeación.

1.- ¿Qué actividades considera en su planeación para propiciar el desarrollo de la habilidad lectora?

¿Qué etapas de la planeación contempla? ¿Cómo integra la lectura en cada una de ellas?

¿Qué adecuaciones implementa en su planeación?

Categoría dos: estrategias y técnicas.

2.- ¿Qué metodologías de enseñanza implementa para favorecer la lectura?

¿De qué manera evalúa la lectura en sus alumnos?

¿Qué actividades o estrategias utiliza para favorecer la lectura?

Categoría tres: deficiencias en la habilidad lectora.

3.- ¿Qué dificultades tienen los alumnos en la lectura durante sus actividades cotidianas?

¿Qué alumnos ha identificado que tienen dificultades en la lectura?

Resultados de la entrevista.

En la *tabla 4*, se establecen los resultados obtenidos de acuerdo con las tres categorías, así como el análisis de la información, estos datos otorgan una visión general de acuerdo con la perspectiva del docente titular del quinto grado.

Tabla 4.

Resultados de la entrevista semiestructurada.

Unidades de estudio	Categoría	Respuestas del profesor
	Planeación	Integración de la planeación, con actividad permanente para la lectura en voz baja, y lectura compartida.
	Estrategias	Implementación de libros de texto, interacción mediante preguntas.

Habilidad lectora		Consideración de las tres etapas principales de la planeación, inicio, desarrollo y cierre. Lectura compartida y guiada para el desarrollo de producciones de texto. Adecuaciones a las actividades mediante formación de equipos. Lecturas cortas y actividades de comprensión. Evalúo por medio de observación respecto a la puntuación, entonación y fluidez.
	Métodos y técnicas.	Método silábico por medio de material impreso. Implementación de la biblioteca del salón para el fomento de la lectura.
	Deficiencias en la lectura	Datos del diagnóstico en el cual se identifican a varios alumnos con dificultades en la lectura, respecto a la entonación y la correcta pronunciación de las palabras. Lectura inadecuada lo que impide comprender los textos lo cual dificulta la culminación de actividades cotidianas. Alumnos con deficiencias en la lectura son menos participativos. Aproximadamente 14 alumnos se encuentran por debajo del nivel educativo.

En la primera categoría denominada: planeación, se buscaba obtener información sobre las características y elementos que el profesor toma en cuenta en su plan de clase para desarrollar la habilidad lectora en sus alumnos, de esta categoría se obtuvieron los siguientes comentarios.

1.- ¿Qué actividades considera en su planeación para propiciar el desarrollo de la habilidad lectora?

Bueno, en mi planeación integro lectura, al inicio de cada tema, en el desarrollo les pido una lectura general en voz baja, y lectura compartida. Normalmente utilizo los mismos libros de texto, pues ahí viene mucha información que les ayuda a comprender los temas a abordar, después de que leen el libro comentamos el texto a través de participaciones o mediante preguntas

2.- ¿Qué etapas de la planeación contempla? ¿Cómo integra la lectura en cada una de ellas?

Yo considero las tres etapas principales en mi planeación, que son inicio, desarrollo y cierre, mayormente agrego alguna lectura compartida y guiada en los contenidos que considero así lo requieran.

Cuando son producciones de texto, al finalizar la actividad les pido den lectura a lo que escribieron y así compartir con el grupo su propia creación.

3.- ¿Qué adecuaciones implementa en su planeación?

Pues considero adecuaciones a las actividades, mayormente los pongo por equipo para que puedan ayudarse a hacer las actividades.

Con algunos alumnos me he visto en la necesidad de trabajar actividades de lectoescritura, en donde incluyo lecturas cortas y después actividades de comprensión.

¿De qué manera evalúa la lectura en sus alumnos?

En el momento en el que están realizando alguna lectura, evaluó que respeten los signos de puntuación, que den una correcta entonación al texto. También me fijo si leen con fluidez y con una buena pronunciación.

Esta segunda categoría el objetivo es recolectar información sobre las estrategias y técnicas que emplea el docente en el aula para favorecer la lectura en sus alumnos.

¿Qué metodologías de enseñanza implementa para favorecer la lectura?

Bueno, yo utilizo el método silábico, para este le proporciono a los alumnos material impreso para que puedan mejorar sus producciones.

No sé si cuente como una metodología, pero en ocasiones empleo la biblioteca del salón para que los alumnos tomen algún libro que les llame la atención y lo lean.

¿Qué actividades o estrategias utiliza para favorecer la lectura?

Como te comentaba algunas de las actividades que utilizo son la biblioteca escolar, para que por medio de una actividad permanente puedan leer 15 minutos antes de iniciar la clase.

También la lectura compartida en donde cada niño lee un párrafo de un texto y al finalizar lo comentamos en plenaria.

En la categoría tres se buscó conocer las dificultades que presentan los alumnos en la habilidad lectora y a cuántos alumnos se ha identificado con esta dificultad, en este sentido se realizaron las siguientes preguntas y comentarios:

¿Qué dificultades tienen los alumnos en la lectura durante sus actividades cotidianas?

Bueno en base a mi diagnóstico he identificado a varios alumnos con dificultades en la lectura, respecto a la entonación, la correcta pronunciación de las palabras, entre otras cosas, de hecho, podría decir que solamente tres alumnos leen de acuerdo con el grado escolar.

Considero que el que no puedan leer adecuadamente les impide también comprender mejor los textos por lo que no siempre logran concluir sus actividades de forma adecuada.

También he notado que los niños que tienen problemas en la lectura son menos participativos por que sienten pena que se puedan burlar de ellos.

¿Qué alumnos ha identificado que tienen dificultades en la lectura?

Realmente son 14 alumnos, es decir a los que están en un muy bajo nivel, otros más tienen dificultades en la lectura, pero no tan observables.

Análisis de resultados de la entrevista

Respecto al análisis de resultados de la entrevista semiestructurada aplicada al docente del quinto grado, se identificó que el titular implementa una planeación didáctica con una estructura básica de inicio, desarrollo y cierre, en la cual establece actividades de lectura en voz baja, alta y compartida utilizando recursos literarios únicamente del libro de texto gratuito, dejando de lado actividades motivadoras o innovadoras lo cual puede dificultar el desarrollo del gusto por la lectura.

El docente refiere que la evaluación la realiza por medio de una observación en los momentos que los alumnos emplean la lectura en voz alta y que toma en cuenta algunos parámetros como lo son: signos de puntuación, correcta entonación, pronunciación y fluidez, de este modo no especifica el uso de algún instrumento diseñado de manera autónoma o que le proporcione la Secretaría de Educación, estos hallazgos resultan alarmantes pues para el diseño e implementación de estrategias adaptadas se requiere partir de un diagnóstico fiable.

Otro hallazgo encontrado es que el docente refiere que tiene identificados a tres alumnos que según su diagnóstico tienen desarrollada una lectura acorde a su grado escolar, es decir que la mayoría de los alumnos no han logrado obtener los mayores resultados en su desempeño lector y menciona que existen dificultades en la entonación, correcta pronunciación de palabras y comprensión lectora. Por ello, dado que los alumnos no cuentan con el manejo adecuado de la lectura no participan de manera constante por el temor de que sus respuestas no sean las correctas; menciona que desde su análisis son 14 alumnos que presentan deficiencias en la habilidad lectora.

En este sentido, el docente menciona que cuenta con la información sobre los alumnos focalizados, por ello implementa adecuaciones a las actividades como la formación de equipos para que puedan apoyarse en la realización de las diferentes actividades de las asignaturas, también implementa lecturas cortas, así como cuadernillos para la lectoescritura.

Para la enseñanza de la lectura en el caso de los alumnos que así lo requieren, el docente emplea el método silábico, por lo que les proporciona material impreso para que

puedan mejorar esta área, en ocasiones dispone de la biblioteca escolar donde da la libertad para que los alumnos utilicen algún libro de su elección. Dentro de las estrategias permanentes dispone de 15 minutos al inicio de cada clase para que en plenaria realicen una lectura compartida y al finalizar socialicen sobre el tema.

En conclusión, se encontró que la mayoría de los alumnos tienen dificultades en los componentes que estructuran la correcta aplicación de la habilidad lectora, ya que se encontraron indicadores bajos respecto a la máxima puntuación en la rúbrica implementada y esta información se complementó con los datos recabados en base a la perspectiva del docente respecto a las dificultades que identificó en sus alumnos; estos hallazgos dan datos relevantes sobre la problemática en cuestión, también se identifica que el docente a utilizado actividades generales dejando de lado la innovación, adaptación y motivación, la cual puede influir para que los alumnos logren desarrollar el aprendizaje en ese rubro de manera correcta.

3.5. Ejes problematizadores

En relación con el análisis de resultados, se identificaron los siguientes ejes problematizadores, los cuales favorecerán la delimitación y diseño de estrategias del proyecto de intervención.

- La falta del hábito lector.
- La incorrecta entonación de la lectura, en base a la omisión de signos de puntuación y dicción de palabras complejas.
- La falta de fluidez en la lectura la cual dificulta el entendimiento de los textos.
- La nula implementación de actividades motivadoras e innovadoras para el fomento de la lectura.
- La ineficacia en la comprensión de textos escritos.
- La falta de seguridad en las participaciones en clase.

CAPÍTULO IV. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN.

4.1 Descripción de la propuesta

El proyecto surgió debido a la problemática identificada en el diagnóstico, ya que se descubrió que los alumnos tienen deficiencias en la habilidad lectora, y dado que el desarrollo de esta habilidad es indispensable en su vida cotidiana para la adquisición de nuevos aprendizajes, resultó pertinente establecer una propuesta de un programa para abonar a la resolución de la problemática.

La intervención se realizó en la escuela Justo Sierra Méndez en la Ranchería Arena Sexta del municipio de Comalcalco, Tabasco; y consistió en establecer un programa integrado con estrategias de enseñanza centralizadas en la temática del teatro guiñol con un enfoque transversal, el cual integró contenidos y actividades como consulta de fuentes sobre el teatro guiñol y sus características, guiones de teatro, diseño de escenografía, creación de un guion de teatro sobre temas de interés, lo cual favorezca a la mejora de los componentes que conforman la habilidad lectora, fluidez, precisión, palabras complejas, uso adecuado de la voz, seguridad y disposición y comprensión general,

Para este proceso fue indispensable considerar las características de los alumnos, así como el contexto, por ello se tomó en cuenta a 28 alumnos del sexto grado de primaria, de los cuales 20 tenían un nivel bajo de lectura en relación con lo esperado en su grado escolar.

El contexto en el que se desarrolló fue una comunidad rural con dificultades económicas y acceso a espacios para la consulta de bibliografías como internet y bibliotecas, hay que tener en cuenta que la escuela es el principal lugar con acceso a medios digitales y físicos.

Por lo tanto, el programa se distribuyó en cinco fases, en las cuales en primer momento se partió de las nociones previas que los alumnos tenían sobre los guiones teatrales, este apartado fue indispensable ya que ayudó a los alumnos a relacionar sus nociones con los conceptos que se abordaron en clase, en segundo momento los alumnos construyeron un guion teatral y lo adaptaron para la presentación en un teatro

guiñol, tal programa finalizó con el establecimiento de una cartelera teatral, donde los alumnos implementaron sus producciones artísticas y pusieron a prueba sus habilidades de lectura.

Uno de los referentes fundamentales considerados para estructurar la propuesta de intervención es la teoría del aprendizaje significativo, tal como menciona Ausubel (1983), “produce una interacción entre los conocimientos más relevantes de la estructura cognitiva y las nuevas informaciones (no es una simple asociación), del modo que éstas adquieran un significado” (p.2). Dado que la población objetivo fueron alumnos del sexto grado, resultó esencial que el contenido utilizado fuera nuevo para despertar el interés y facilitar el involucramiento de la comunidad escolar en el proceso educativo. Aunque el programa incorporó productos que los alumnos no habían realizado en su trayecto educativo, partió de aprendizajes que tenían desarrollados.

Además, para integrar las estrategias de enseñanza en los momentos idóneos del plan de acción y, posteriormente, llevarlos a cabo en clase, se tomó en cuenta lo que menciona Díaz y Hernández (2002):

Las estrategias de enseñanza deben ser utilizadas intencional y flexiblemente por el agente de enseñanza. Algunas de tales estrategias pueden emplearse antes de la situación de enseñanza para activar el conocimiento previo o para tender puentes entre este último y el nuevo, etcétera (por ejemplo, los organizadores previos o los objetivos); otras en cambio, llegan a utilizarse durante la situación de enseñanza para favorecer la atención, codificación y/o procesamiento profundo de la información(por ejemplo, las preguntas intercaladas, las señalizaciones); y otras más son útiles preferentemente al término de la situación de enseñanza para reforzar el aprendizaje de la información nueva (por ejemplo el resumen). (p.224)

Por lo anterior, en el programa al inicio de cada sesión se establecieron estrategias de enseñanza las cuales consistieron en presentar a los alumnos los objetivos a cumplir, preguntas detonadoras, así como organizadores previos, en el caso del desarrollo de la sesión se les presentó diversos materiales dependiendo del contenido a trabajar como videos, lecturas, diapositivas, actividades interactivas, exposiciones y preguntas de

reflexión, al final de la secuencia didáctica mayormente se incorporó preguntas de reflexión, retroalimentación y evaluación.

Por lo tanto, el programa se basó en teorías constructivistas como el aprendizaje situado y el aprendizaje social lo que abonó a que los alumnos desarrollaran su habilidad lectora de acuerdo con la interacción que tuvieron en las clases cotidianas con sus pares y el apoyo del docente lo cual propició estructuras cognitivas formales que impactaran en su vida cotidiana.

4.2 Objetivo de la intervención.

Que los alumnos del sexto grado de primaria desarrollen la habilidad lectora mediante el teatro guiñol acompañado de estrategias integradoras que fortalezcan los componentes lectores.

En este caso se tuvo como meta que el total de los alumnos de sexto grado de educación primaria concreten la habilidad lectora.

En la implementación de este programa se buscó que los alumnos pudieran concretar los seis componentes de las categorías que integran la habilidad lectora como lo son la fluidez, precisión, palabras complejas, uso adecuado de la voz; seguridad y disposición y comprensión general, por lo tanto, se establecieron estrategias pertinentes que se adaptaron al contexto y necesidades de los alumnos.

El teatro guiñol tuvo el papel principal para que los alumnos logaran concretar la habilidad lectora por medio de un aprendizaje activo, favoreció el desarrollo de estructuras cognitivas creativas, ya que cada fase estuvo asociada con actividades que propiciaban la mejora de los componentes de la habilidad lectora.

Esta propuesta fue llevada a cabo en el marco del programa educativo de la Nueva Escuela Mexicana (NEM), la cual según la legislación actual establece que “buscará la equidad, la excelencia y la mejora continua en la educación, para lo cual colocará al centro de la acción pública el máximo logro de aprendizaje de las niñas, niños, adolescentes y jóvenes. Tendrá como objetivos el desarrollo humano integral del educando” (Ley general de Educación, 2023, p.6).

Estas exigencias del derecho educativo mexicano fueron abarcadas, ya que la propuesta buscó generar ambientes propicios para el aprendizaje, ayudó al docente a realizar un proceso reflexivo en el aula para la mejora de los procesos educativos lo que se vio establecido en una propuesta de innovación,

Al establecer las estrategias de enseñanza que favorecieron el logro de los aprendizajes de los estudiantes de acuerdo con su contexto, por lo tanto, al ser un programa integrador que contempla las características particulares de los alumnos, las necesidades del contexto y los ejes transversales se logró abarcar a grandes rasgos el programa de estudios NEM.

Es preciso enfatizar que la educación actual y los niveles educativos por los que el alumno transita en su formación continua exigen que desarrollen habilidades como la lectura y escritura, los cuales utilizará a lo largo de su formación, en el entendido que de no lograr una habilidad adecuada en este ámbito dificultará que el alumno pueda realizar procesos reflexivos complejos, lo que generará un rezago educativo insostenible, lo que puede influir en la deserción escolar, por lo tanto la investigación acción abordada en este trabajo de tesis resultó pertinente para ayudar a que el alumno desarrollara una habilidad acorde a su grado escolar, lo preparó para enfrentar su vida cotidiana y los grados venideros.

4.3. Plan de Acción

Dentro del programa integrador, se establecieron contenidos temáticos que se abordaron a lo largo de las cinco fases, estos permitieron que el docente pudiera implementar estrategias de enseñanza que impactaron en el aprendizaje de los alumnos, para mejorar la habilidad lectora.

La propuesta se delimitó en cinco fases, con cada fase se buscó que los alumnos adquirieran los elementos necesarios para la construcción de la habilidad lectora, por lo tanto, en primer momento se partió de las nociones previas que tenían los alumnos sobre el guion teatral, este momento buscó generar en los alumnos una motivación ya que se presentaron los objetivos del programa y las actividades que se realizarían a lo largo del mismo.

De igual manera se abordaron los contenidos temáticos establecidos en cada una de las fases, lo cual abonó a que los alumnos de manera paulatina logaran el desarrollo óptimo de la habilidad lectora,

Las actividades realizadas consistieron en consultar guiones de teatro y búsqueda de bibliografía, para propiciar en los alumnos, análisis, reflexión y comprensión lectora, con las actividades anteriores los alumnos lograron realizar la producción de un guion de teatro de un tema de interés para su presentación en la comunidad.

Estas actividades fueron establecidas de acuerdo con las estrategias de enseñanza, ya que los momentos didácticos de una clase son propicios para implementar de manera estructurada, acciones que generen aprendizajes significativos en el alumno.

A largo del programa en cada una de las fases se implementaron estrategias de enseñanza preinstruccionales, coinstruccionales y postinstruccionales, ya que cada una de las acciones del plan estuvieron estructuradas en planeaciones con secuencias didácticas que fomentaron el desarrollo progresivo de los alumnos y, por ende, abonaron al logro del objetivo principal.

4.4. Plan de Acción.

FASE 1.							
CONOZCAMOS EL MUNDO DEL TEATRO GUIÑOL							
Objetivo de la fase: Fortalecer la habilidad lectora mediante la socialización conceptual de los elementos del guion teatral.							
Acción	Objetivo	Contenido	Actividad	Tiempo	Instrumentos o recursos	Indicadores	Responsable
1	Propiciar el desarrollo de la	Las obras de teatro.	Revisión de objetivos de la fase 1, producto	2 hora	Pizarrón. Plumones. Televisión. Computadora	Que los alumnos identifiquen los	Arturo Antonio Isidro García.

	precisión lectora mediante el abordaje de nociones previas del guion teatral.	Principales características. Historia.	final y establecimientos de criterios de evaluación			conceptos básicos del guion de teatro y muestren una precisión lectora y aporten ideas de sus nociones previas sobre el tema.	Alumnos.
			2.- Escritura de nociones previas sobre el teatro, teatro guiñol y características.				
			3.- Presentación de material digital sobre el guion de teatro e historia.				

Estrategias de enseñanza utilizadas: Objetivos, organizadores previos y medios visuales.

2	Propiciar el uso adecuado de la voz al leer	¿Diálogos en cuentos?	1.-Lectura de cuentos para identificar cómo están	4 horas.	Hojas impresas sobre el cuento la media manta y	Que los alumnos utilicen una entonación y volumen	Arturo Antonio Isidro García.
---	---	-----------------------	---	----------	---	---	-------------------------------

mediante la Identificación de los diálogos en cuentos y el guion teatral.	Los diálogos en los guiones teatrales. Los diálogos como reflejo de la vida cotidiana.	estructurado s los diálogos. 2.- Resúmenes generales donde aborden rasgos principales de los recursos consultados. 3.-Lectura de obras teatrales para identificar los diálogos. En equipos de cinco, los alumnos analizarán los cuentos de la media manta y el flautista. En equipos los alumnos revisarán y realizarán	el flautista de Hamelín. Guiones de teatro sobre la media manta y el flautista de Hamelín. Bocina. Celular. Sillas. Cuaderno del alumno.	adecuado al leer en las situaciones del aula. Que en pares los alumnos tengan una socialización de la lectura en palabras complejas y oraciones. Exista una integración y apoyo entre pares. Realicen exposiciones sobre los organizadores textuales para socializar en plenaria respecto a los diálogos y sus
---	--	--	--	--

			una lectura compartida del guion teatral en plenaria. Círculo de la escucha activa, sobre la identificación de diálogos y sus características. 3. Organizadores textuales sobre las obras. 4.-Búsqueda de palabras difíciles o desconocidas.			características.	
3	Propiciar el desarrollo de la precisión lectora mediante la	Indicaciones escénicas Acotaciones.	Video sobre las acotaciones. Identificación de acotaciones	2 hora.	Proyecciones visuales. Acotaciones. Hojas impresas. Computadora.	Que los alumnos realicen una correcta lectura de palabras	Arturo Antonio Isidro García.

	identificación de acotaciones y su forma de implementación.		en ejercicios impresos. Lectura individual de acotaciones y su socialización en plenaria.			para que identifiquen las acotaciones y su implementación.	
4	Desarrollar la comprensión lectora mediante la identificación de personaje, elementos y características del guion teatral.	Personajes. Estructura gramatical.	Presentación de video informativo. Exposición en formato de panel. Descripción de imágenes mediante escritos formales.	4 horas	Carta descriptiva sobre características físicas, sociales y psicológicas. Imágenes de personajes. Guion de teatro.	Que los alumnos comprendan la estructura del guion de teatro, así como sus elementos.	Arturo Antonio Isidro García.

5	Actividad integradora: donde los alumnos realizaron una reflexión donde abordaron las características del guion de teatro, así como la creación de diálogos debido a algún, escenario, fotografía o personaje.	características del guion de teatro. Imágenes.	Los alumnos realizaron una lectura de una reflexión sobre lo aprendido. Abordaron las características del guion de teatro y lo ejemplifican. Como parte esencial crearon un dialogo entre personajes.	4 horas	Proyector. Papel bond Pizarrón.	Que los alumnos pongan en práctica y demuestren el aprendizaje logrado a lo largo de la fase 1.	Mediador. Alumnos.
---	--	--	---	---------	---------------------------------------	---	-----------------------

6	Evaluar el manejo de los conceptos adquiridos por los alumnos.	Quiz en la aplicación Genially.	Resolución y reflexión sobre las preguntas que se mostrarán en la pantalla de televisión.	1 hora	Televisión. Computadora. Libretas. Internet.	Que los alumnos respondan correctamente la mayoría de las preguntas del Quiz	Arturo Antonio Isidro.
---	--	---------------------------------	---	--------	---	--	------------------------

Fase 2.

Nos preparamos para crear ilusiones.

Objetivo de la fase:

Desarrollar actividades de análisis y reflexión para la mejora de la comprensión lectora partiendo de las nociones previas vistas en la fase anterior.

Acción	Objetivo	Contenido	Actividad	Tiempo	Instrumentos o recursos	Indicadores	Responsable
1	Analizar los guiones teatrales para el desarrollo de la comprensión	Lectura de obras teatrales.	Investigación de guiones teatrales. Similitudes y diferencias en los guiones	6 horas.	Internet. Libros. Guiones.	Que los alumnos describan de manera general la estructura de los guiones teatrales	Arturo Antonio Isidro García.

	ión lectora.		investigados mediante cuadros comparativos. Reflexión y conclusión, participación mediante una tómbola.			para su comprensión .	
2	Analizar las características del teatro guiñol.	Teatro guiñol.	Presentación de un teatro guiñol. Presentación de recursos visuales. Ejemplificaciones verbales. Exposición en equipos mediante un recurso gráfico en plenaria.	6 horas.	Proyector. Video. Escenario.	Que los alumnos expresen las características del teatro guiñol mediante ejemplificaciones verbales y visuales.	Arturo Antonio Isidro García.
3	Construir diálogos de personaje	Diálogos.	Creación de diálogos mediante imágenes de	6 horas.	Imágenes. Títulos. Rúbrica.	Que los alumnos construyan diálogos	Arturo Antonio Isidro García.

s mediante una trama.		personajes y escenarios. Lectura de diálogos de una mini obra de teatro en público. Evaluar mediante rúbrica.			mediante las imágenes	
--------------------------------	--	---	--	--	--------------------------	--

Fase 3

Laboratorio para la creación de historias.

Objetivo

Implementar las habilidades lectoras para el diseño de un guion de teatro sobre tema de interés.

Acción	Objetivo	Contenido	Actividad	Tiempo	Instrumentos o recursos	Indicadores	Responsable
1	Analizar los temas de su preferencia que puedan adaptarse para la creación de un guion teatral.	Textos de la biblioteca del aula como: Caperucita roja. Los tres cochinitos. La bella durmiente.	Consultar cuentos, leyendas e historias. Circulo de las sugerencias. ¿Cómo puedo adaptarlo?	2 hora	Internet. Libros físicos. Sillas.	Que los alumnos reflexionen sobre la importancia de la elección de un tema de interés y aporten sugerencias a sus compañeros.	Arturo Antonio Isidro García.

2	Consultar bibliografía para el diseño de un guion de teatro basado en un tema de interés.	El guion de teatro.	Creación del guion de teatro.	2 horas.	Hojas blancas. Libros de consulta. Apuntes de temas, fichas, etc.	Que los alumnos contemplen para la creación de un guion los elementos de la rúbrica de evaluación.	Arturo Antonio Isidro García.
3.	Diseñar escenarios y personajes acordes a su guion teatral.	Escenarios Personajes	Presentación de tutoriales. Diseño de escenarios. Diseño de personajes.	2 horas.	Material reciclado. Cartón. Plástico.	Que los alumnos diseñen escenarios y personajes acordes a su guion, con materiales reciclados.	Arturo Antonio Isidro García.

Fase 4

Iniciemos el despegue con rumbo a lecturópolis.

Objetivo de la fase: Implementar la habilidad lectora para la identificación de secciones de las cuales se creen guiones teatrales.

Acción	Objetivo	Contenido	Actividad	Tiempo	Instrumentos o recursos	Indicadores	Responsable
1	Realizar la producción	Guion de teatro sobre	Guion de teatro.	10 horas	Libros de texto. Hojas.	Que los alumnos diseñen un	Arturo Antonio Isidro García.

	n de guiones teatrales respecto a los contenidos seleccionados.	temas de interés.	Consulta de esquemas y apuntes. Retroalimentación.		Guiones impresos. Rúbrica	guion teatral de un tema elegido adaptándolo al contexto.	Isidro García.
2	Diseñar escenografía y personajes adaptados a los guiones.	Escenografía.	Escenarios. Personajes.	6 horas.	Material reciclado. Lista de cotejo.	Muestra de escenarios y personajes que contengan los elementos de la lista de cotejo.	Arturo Antonio Isidro García.
Fase 5. Manos a la obra.							
Objetivo de la fase: Realizar la presentación de las producciones teatrales mediante el evento “La vida es una obra” para poner a prueba la habilidad lectora desarrollada por los alumnos.							
Acción	Objetivo	Contenido	Actividad	Tiempo	Instrumentos o recursos	Indicadores	Responsable
1	Implementar una lectura fluida para la	Adaptemos a los escenarios.	Lectura en voz alta de los guiones. Ensayos grupales.	5 horas.	Rúbrica de presentación.	Que los alumnos implementen una lectura fluida y en	Arturo Antonio Isidro García.

	presentación de las producciones.		Muestra a grupos.			voz alta para la presentación de la obra de teatro contemplando los elementos de la rúbrica.	
2	Realizar modificaciones a las presentaciones de acuerdo con la retroalimentación.	Mejoremos las producciones.	Análisis de videos con relación a su presentación. Guion de teatro. Escenarios.	3 horas.	Videos de sus presentaciones y análisis.	Que los alumnos identifiquen y realicen las modificaciones necesarias para la mejora de sus presentaciones.	Arturo Antonio Isidro García.
3	Realizar la presentación de las producciones teatrales a la comunidad.	Hagámoslo divertido.	Presentación de obras de teatro. Buzón de sugerencias o felicitaciones.	3 horas	Buzón de sugerencias. Jurado de expertos. Reconocimientos para los alumnos.	Que los alumnos logren presentar sus producciones a la comunidad, con un adecuado	Alumnos.

			Rúbrica para la evaluación.			manejo de la habilidad lectora.	
--	--	--	-----------------------------	--	--	---------------------------------	--

Fase 1. Conozcamos el mundo del teatro guiñol

La aplicación del plan de acción se llevó a cabo en el aula de sexto grado, en la escuela Justo Sierra Méndez de la Ranchería Arena, Sexta en Comalcalco, se implementó la primera acción de la fase uno, cuyo objetivo fue fortalecer la habilidad lectora mediante la socialización conceptual de los elementos del guion teatral, por lo tanto, la primera actividad realizada fue una lluvia de ideas en plenaria sobre el guion teatral, esta actividad consistió en que los alumnos pasaran al pizarrón a escribir las nociones sobre el tema.

El aspecto relevante de esta sesión, fue que al comienzo la mayoría de los alumnos mostraron buena disposición, ya que al participar en plenaria pudieron dar nociones sobre el guion de teatro y al pasar al pizarrón realizaron aportaciones que ayudaron a identificar rasgos generales del tema, sin embargo, una de las dificultades que se presentaron, fue que cuatro alumnos no quisieron participar en plenaria ni pasaron al pizarrón a aportar palabras o frases, en este sentido se les abordó para identificar la razón de su negativa, los cuatro alumnos coincidieron que les daba vergüenza.

Para la siguiente parte de la sesión se realizó una lectura de las palabras y frases que se escribieron en el pizarrón, como cada alumno escribió más de una idea, cada integrante del salón tuvo que leer en voz alta una noción de las que estaban en el pizarrón, para ello fue necesario que emplearán su habilidad lectora. En este caso, cuatro alumnos leían por sílabas haciendo que su lectura fuera poco fluida y no entendible, puesto que en algunas sílabas tenían equivocaciones a pesar de solo leer una pequeña

oración o palabra, un aspecto favorable en esta dificultad fue que sus compañeros los apoyaron en la pronunciación de las palabras, lo cual ayudó a que los alumnos después de intentarlo logaran pronunciar correctamente la palabra u oración.

Con base en las problemáticas que se identificaron surge la necesidad de implementar actividades de reforzamiento, monitoreo y aprendizaje entre pares, lo cual propició en los alumnos que están en un *nivel bajo en su habilidad lectora* progresen a un nivel esperado.

Al inicio de la segunda sesión se les indicó a los alumnos las actividades a realizar en clase y se recuperaron nociones previas sobre el guion de teatro y los diálogos, para ello se analizaron en plenaria ejemplos de diálogos para que los alumnos pudieran identificarlos. Se realizaron preguntas de reflexión sobre los elementos y características que identificaban.

Posteriormente, a los alumnos se les proporcionó hojas impresas con cuentos, la actividad consistió en que identificarán si en los cuentos existía diálogos entre los personajes. Para ello equitativamente se formaron equipos integrando alumnos con niveles variados de habilidad lectora, a los cuales se les proporcionó los cuentos “la media manta” y “el flautista de Hamelín”, para esta actividad se les escribió en el pizarrón estrategias de lectura que podían tomar en cuenta para que tuvieran un mejor desempeño en la actividad, entre las estrategias estaban la lectura en voz alta, lectura compartida, identificación de palabras complejas y pláticas de reflexión, en este caso se socializó con los alumnos la forma de implementarlas en la lectura de sus cuentos.

Algunos alumnos mostraron una actitud desfavorable para la realización de la actividad, ya que se pusieron a platicar sobre otros temas que no eran educativos, tardaron en empezar a leer la información y no integraban a todos los estudiantes en las situaciones de aprendizaje, esto sucedió en los cinco grupos formados, aunque se habló con ellos sobre la importancia de la actividad, la actitud no cambió.

En base a dicha situación se decidió modificar la actividad, para tener un clima favorable y que los alumnos cumplieran con el objetivo, para ello se indicó que el producto o actividad a realizar consistiría en un concurso de presentaciones, donde el

equipo que mejor desempeño tuviera ganaría un punto, para ello se recordó las estrategias de lectura que podían utilizar y se acordó que tendrían 40 minutos para el análisis y estudio de la lectura. La actividad consistió en leer los textos en plenaria por turnos, cada estudiante leyó una parte del texto en voz alta, esta actividad resultó motivadora, ya que implicó ganar un punto extra para cada miembro del equipo que consiguiera tener menos errores en su lectura.

Por ello, en la siguiente actividad en equipos se observó que los alumnos buscaron las estrategias necesarias para apoyar a sus compañeros que tenían dificultades para integrarse, el ejercicio motivó a los alumnos a que en conjunto logaran cumplir con la actividad requerida, una de las estrategias más usadas fue la lectura grupal guiada, en donde cada alumno corrigió a su compañero en las frases que se equivocó lo cual favoreció a que mejoraran en la pronunciación y se logró una lectura fluida.

Posterior a ello, se logró que los alumnos dieran puntos de vista sobre los diálogos y la forma en que están redactados en los cuentos, así como poner en práctica la lectura en voz alta, entre las problemáticas que se presentaron, fue la exclusión de los alumnos con niveles de habilidad lectora más baja, la resistencia a la colaboración y empatía, lo cual dificultó los procesos de desarrollo de aprendizaje, sin embargo se logró que esas dificultades se mejoraran en virtud de la estrategia aplicada.

En la sesión tres se contó con la asistencia de 23 alumnos, por lo cual algunos equipos previamente establecidos no contaron con todos sus integrantes, sin embargo se continuó con la actividad de revisión en equipos de un guion de teatro para identificar los diálogos y sus características; los alumnos realizaron lectura guiada con sus pares para fortalecer las palabras o frases difíciles, durante el desarrollo de la actividad el clima fue favorable para el aprendizaje, ya que se observó la integración de cada uno de los participantes en sus respectivos equipos.

Posteriormente, se llevó a cabo una actividad de participación grupal; cada equipo realizó la lectura de diálogos de la obra de teatro proporcionada, en este caso se realizó retroalimentación en plenaria basada en el desempeño de los alumnos en la lectura, algunas de las problemáticas identificadas y que se sugirió mejorar fue que no utilizaron la entonación adecuada para el público dirigido, se omitió hacer pausas cuando era

necesario, algunas palabras no se pronunciaron de forma completa, esta sesión resultó favorable porque se identificó que los alumnos trabajaron de forma colaborativa e intentaron mejorar en base a la retroalimentación realizada.

La sesión cuatro consistió en la estructura y creación de los diálogos, para ello en primer momento se analizó en el pizarrón una conversación entre alumnos, se anotaron cuatro diálogos y se analizaron en base a su estructura, personajes, acotaciones y diálogos; posteriormente dos alumnos pasaron al frente del grupo para ejemplificar la lectura del diálogo, este aspecto resultó significativo porque los alumnos mostraron emociones de alegría e interés, lo cual influyó en la elección de su tema para la creación del diálogo, en este caso se formó a los estudiantes en parejas, con el fin de que entre pares pudieran apoyarse en la lectura, para ello cada pareja eligió un tema sobre el cual hacer el diálogo, algunos temas fueron mascotas, futbol, ajedrez, recreo; parque, casa, escuela y amigos.

Cada equipo pasó por una revisión tanto de sus pares como del docente, en este aspecto se contemplaron los elementos de estructura, coherencia y pertinencia, es decir que el diálogo fuera acorde al tema elegido, en cada caso los alumnos atendieron la retroalimentación y modificaron sus producciones para que los errores no afectaran en su lectura en plenaria; entre los errores recurrentes resalta la omisión del nombre de personajes, diálogos incompletos o que no tenían continuidad y la falta de acotaciones que indicaran alguna característica o acción.

Por lo tanto, para la presentación de los diálogos los alumnos abrieron las sillas alrededor para dejar el centro del salón como escenario en el cual cada pareja pasaría a leer y actuar sus diálogos, esta actividad fue de manera voluntaria en el aspecto del orden de participación, los alumnos mostraron buena disposición para la presentación, se mostraron seguros de sí, a cada una de las parejas se les realizó tres preguntas ¿cómo se sintieron en la actividad? ¿Qué dificultades tuvieron? ¿Qué puedo mejorar? Estas preguntas de reflexión ayudaron a que los alumnos aportarán sobre su sentir en el desarrollo de la actividad.

Una de las respuestas que resaltan y en las cuales coincidieron varios estudiantes fue: *“me gustó porque como ya había repasado el diálogo con mi compañero fue más*

fácil presentarlo. Me fue difícil el poder representar la acotación pues me daba pena. Puedo mejorar en la creación del diálogo haciéndolo más largo". Esta reflexión favoreció a que cada estudiante identificara las fortalezas en su desempeño y la necesidad de mejorar las producciones respecto a lo presentado, es decir autoevaluarse.

Dentro del análisis sobre la mejora de la habilidad lectora, los alumnos identificaron palabras que se les dificultó pronunciar y las repasaron, en este caso cuando les correspondió su participación lograron tener un mejor desempeño. Para esta actividad se identificó a 10 parejas que lograron tener una lectura de diálogos de manera adecuada, y entre estas estaban alumnos que se encontraban en el nivel de *requiere apoyo*, este momento resaltó en la aplicación dado que los alumnos mostraron un avance en sus desempeño y aplicación de la habilidad lectora en voz alta.

En la sesión cinco, el tema a abordar fue la función de las acotaciones en los diálogos, para ello se tomaron acciones de la vida cotidiana para que en plenaria se analizaran, se escribió en el pizarrón diálogos sobre acciones que en ese momento habían sucedido, ya que los alumnos identificaron que en base a su vida cotidiana pueden crear los diálogos considerando la estructura que se socializó en clases anteriores,

La siguiente actividad se realizó en parejas, escogieran una situación de su vida para crear diálogos, lo cual les resultó fácil de hacer pues al ser una actividad que ya habían realizado pudieron escribirla y al momento de leerla como estaban familiarizados con las frases lograron un buen desempeño, este aspecto favoreció a la producción escrita, de nueva cuenta se formaron en parejas, pero esta vez, fueron distintas a las que habían trabajado en sesiones anteriores, con el objetivo de que socializaran con compañeros que normalmente no tienen esa interacción, también que lograran apoyar a los alumnos que se encuentran en el nivel de *requiere apoyo*.

Para esta clase, resultó pertinente realizar una retroalimentación particular a cada una de las parejas para que pudieran mejorar aspectos de redacción y ortografía, ya que estas pueden influir de manera negativa al momento de realizar la lectura en voz alta, este aspecto fue una ventaja ya que los alumnos mejoraron sus producciones, lo que abonó en que buscaran participar, ya que se sentían seguros de sus trabajos.

En este caso, las presentaciones se realizaron en plenaria, cada pareja pasó al frente de manera voluntaria, se observaron producciones acordes a los objetivos de la actividad en la que los alumnos crearon diálogos y agregaron acotaciones, pero lo importante es que leyeron en voz alta para un público, con ello los alumnos descubrieron a grandes rasgos los elementos del guion de teatro.

Entre las dificultades que se observaron resalta el tiempo que ocuparon los alumnos para crear sus producciones, estas se vieron en menor o mayor tiempo dependiendo de la organización de las parejas, es decir, si en la pareja se incorporó un alumno con nivel esperado y otro con un nivel de requiere apoyo, se sobrepasa el tiempo para la actividad, sin embargo resulta necesario establecer esta organización, ya que el papel del alumno con un aprendizaje acorde a su grado, puede servir de ayuda para el desarrollo de un aprendizaje progresivo de su par.

En la sesión seis, se establecieron aspectos reflexivos sobre los elementos y características que conforman el guion de teatro, para ello se dispuso de la televisión para mostrar un guion de teatro que tenía delimitadas cada una de las partes y sus características, posteriormente se analizó la importancia de la incorporación de los elementos para la integración de un guion de teatro, se establecieron preguntas como ¿Qué pasaría si uno de los elementos faltara? ¿Qué pasaría si no hubiera acotaciones, personajes y diálogos? ¿En qué favorecen cada uno de los elementos? Con esta socialización, se procedió a reflexionar con los alumnos sobre el producto final de la sesión y de la fase, la cual consistió en escribir un ensayo donde redactaron la estructura y características del guion de teatro, así como una conclusión reflexiva en torno a las preguntas ¿Qué aprendí? ¿Cómo lo aprendí? ¿Qué se me dificultó?

En este caso se socializó en el pizarrón los elementos que debía contener el ensayo como título, introducción, desarrollo y conclusión inmersos en la redacción, para ello se plantearon preguntas las cuales les sirvió como guía para la redacción, ejemplo en el caso de la introducción se redactó en torno a ¿Qué abordaré en el tema? En el desarrollo ¿de qué trata el guion de teatro? ¿Qué elementos o características tiene? Y en la conclusión o reflexión ¿Qué aprendí? ¿Cómo lo aprendí? ¿Qué se me dificultó?

En este aspecto las producciones se hicieron de manera individual, lo cual exigió a los alumnos poner todo el esfuerzo para crear su producción. Al término de dicha actividad se realizó una retroalimentación tanto de sus pares como del profesor para fomentar la mejora de las producciones en los aspectos de redacción, elementos, ortografía, coherencia y claridad, esta actividad ayudó a que los alumnos identificaran las deficiencias en sus producciones y posteriormente las modificaron.

Al finalizar, los alumnos se integraron formando un círculo y voluntariamente pasaron a leer sus producciones, entre los rasgos a destacar es que de los 25 alumnos que asistieron, todos lograron pasar a realizar la lectura de sus producciones lo que permitió evaluar conforme a la rúbrica de la primera fase, obteniendo los siguientes datos generales: se identifica una leve mejoría en la mayoría de los alumnos teniendo un progreso favorable, pero que aún no resulta significativo para transitar a su siguiente nivel de desempeño, sin embargo existen indicadores positivos, lo cual fundamenta el poder implementar la fase dos, ya que si bien es cierto los alumnos no lograron pasar a otro nivel de desempeño, el objetivo de la fase se logró cumplir, ya que se identificó que los alumnos desarrollaron un aprendizaje sobre las características y elementos del guion de teatro, esta situación resultó una ventaja ya que permitió empezar con la implementación de la fase dos del plan de acción.

Para obtener indicadores sobre las nociones conceptuales que los alumnos desarrollaron durante la implementación de la fase uno, se utilizó una presentación dinámica digital diseñada en la herramienta Genially constante de siete reactivos con cuatro opciones posibles para respuesta; para la aplicación grupal se utilizó la televisión y la computadora, se mostraron en la pantalla cada una de las preguntas y se asignó tres minutos para responder, los alumnos respectivamente escribieron las respuestas en su cuaderno y esperaron a que en la pantalla se mostrará la respuesta correcta.

Al terminar la actividad los alumnos calificaron sus aciertos, se observó que la mayoría de los estudiantes lograron acertar todas las preguntas, este aspecto aportó un indicador sobre el manejo del contenido para la creación de los guiones de teatro y que los alumnos desarrollaron en esta fase, en el caso de las respuestas se analizó en plenaria los resultados para fortalecer los conceptos.

Dicha actividad se adaptó al contexto, ya que los alumnos no contaron con los recursos necesarios para acceder a un equipo de cómputo o celular, en el cual pudieran responder el cuestionario y, por ende, obtener los datos gráficos de su desempeño.

Fase 2: Nos preparamos para crear ilusiones.

En base a los resultados obtenidos en la aplicación de la fase 1, se identificó que los alumnos tienen un óptimo manejo del contenido, lo cual facultó la implementación de la fase dos denominada “*Nos preparamos para crear ilusiones*”, la cual tuvo como objetivo el desarrollar actividades de análisis y reflexión para la mejora de la habilidad lectora.

Esta fase se inició pidiéndole previamente a los alumnos que investigaran un guion de teatro y lo escribieran en su libreta; para el inicio de la clase, se recordó en plenaria los elementos del guion de teatro, así como las características, posteriormente se formaron en equipos de tres integrantes; la actividad a realizar consistió en que los alumnos compararon los guiones de teatro investigados y escribieron un cuadro de doble entrada sobre las diferencias y similitudes que encontraron.

Para ello, los alumnos dispusieron de 40 minutos para realizar sus tablas, por parte del docente se realizó un seguimiento a cada uno de los grupos para retroalimentar y apoyar en las dificultades, y una vez que terminó el tiempo, se hizo una tabla en el pizarrón en la que los alumnos pasaron a escribir una aportación de su equipo; en este caso se analizó en plenaria cada una de las aportaciones, de manera aleatoria, se eligió un integrante del equipo que pasó a leer una frase del pizarrón, en este caso pasaron 10 alumnos, se eligió a los alumnos que están en el nivel de requiere apoyo, para incentivar la participación y el desarrollo de su habilidad lectora, en este caso todos los alumnos que pasaron a leer mostraron buena disposición.

Al término de la actividad, se pidió a los alumnos, de manera individual, que realizaran una reflexión sobre las conclusiones que identificaron respecto al tema, tales conclusiones se escribieron en una hoja blanca y se metieron en una caja, utilizó la tómbola, se escogió a un alumno que tomó una reflexión y la leyó al frente, se observó

en los alumnos una emoción por participar lo cual favoreció en la atención de la clase, ya que para girar la tómbola lo haría el alumno que mostró mayor atención a la lectura.

En esta actividad se identificaron las siguientes fortalezas; la colaboración entre los estudiantes, la ayuda entre pares, la participación activa y la socialización en plenaria de igual forma resalto que los alumnos lograron integrarse, lo cual favoreció al desempeño de las actividades.

En la sesión dos se analizó las características del teatro guiñol, por ello como primera actividad el docente presentó la obra *el ratón y el león* utilizando la televisión como medio visual, en la observación del video se comentó en plenaria en relación con la pregunta, ¿Qué consideras necesitar para hacer una obra de teatro guiñol? Entre las respuestas que los alumnos mencionaron, hubo varias similitudes, entre las que resaltan, un guion, un escenario y marionetas. Esta actividad adentró a los alumnos a las características del teatro guiñol, posteriormente se formaron en equipos de cuatro integrantes para realizar una presentación visual, en la cual agregaron características que habían identificado del teatro guiñol.

Posteriormente, como segunda actividad se les proporcionó a cada equipo una lectura sobre la historia del teatro guiñol, sus elementos y características; con base a ese texto, los alumnos realizaron una presentación en una cartulina, para el desarrollo de la actividad se apoyaron para leer en sus grupos e ir subrayando los apartados importantes para después agregar sus conclusiones; esta actividad permitió observar cómo los alumnos en la lectura compartida hacen correcciones a sus pares en la pronunciación de las palabras y oraciones, aprenden palabras nuevas e inclusive se ayudan a reflexionar sobre lo que trata el tema; otro aspecto a resaltar es que con base a su interacción deciden qué información agregar a su presentación.

Para el cierre de esta actividad, cada equipo mostró en plenaria los recursos gráficos y explicaron las características que habían identificado del teatro guiñol, este proceso resultó favorecedor, ya que se observó una colaboración entre los alumnos quienes participaron activamente en la construcción del conocimiento sobre el tema en cuestión; con base a la observación los alumnos adoptaron determinados roles que vieron en otros

equipos en sus exposiciones, lo que hizo que mejoraran los aspectos de presentación, información y conclusiones.

Parte esencial en este proceso fue realizar en plenaria una retroalimentación sobre las formas de presentación de la actividad, el uso de la voz para expresarse claramente, el contenido y conclusiones realizadas.

La sesión tres y final de la fase dos, tuvo como objetivo que los alumnos construyeran diálogos de personajes mediante una trama o situación, para lograr este objetivo el docente implementó una estrategia para la creación de diálogos, la cual consistió en que los alumnos eligieron de dos cajas, el escenario y personajes, con estos dos elementos crearon diálogos, por lo cual para socializar se realizó un ejemplo con ayuda de un alumno, este ejercicio se realizó en conjunto ya que buscaba guiar el proceso de la actividad.

En la primera caja salió una imagen sobre una montaña oscura y en la segunda caja el personaje de un hombre con ropa de playa y una mujer con ropa elegante, teniendo en cuenta dichos elementos se empezó a realizar en plenaria y con ayuda de los alumnos el guion de teatro, primero se definió el título de la historia como la montaña embrujada, se les puso nombre a los personajes al hombre se nombró Julián y a la mujer Lorena.

Posteriormente, se agregó una parte del texto que leería el narrador, en este caso la historia se basó en dos personas una que estaba en una playa en Cancún y la otra persona que estaba trabajando en una oficina en Argentina. Por lo que, con la ayuda de los alumnos se escribió un pequeño dialogo entre los personajes y se realizó la representación, esta actividad sirvió como un acercamiento al trabajo que realizaron los alumnos.

Se continuó con la actividad y se procedió a organizar al grupo, por el enfoque de la actividad se decidió que se reunieran en parejas, una vez conformadas ordenadamente pasaron a las cajas para escoger el escenario y personajes que utilizarían para hacer su guion de teatro.

Durante 40 minutos los alumnos construyeron sus producciones, se realizó un seguimiento constante por parte del docente para retroalimentar en los casos que los

alumnos necesitaran; durante este proceso mostraron creatividad para la creación de textos, sin embargo se identificó que tienen dificultades en la forma adecuada de pronunciación de palabras, lo cual afecta en su escritura, ya que escriben como están acostumbrados a hablar; esto se observó en la mayoría de los alumnos, por lo cual se realizó una pausa en la actividad para socializar la pronunciación de algunas palabras para que los alumnos las modificaran en su texto, de esta manera el producto se mejoró.

Para finalizar esta actividad, los alumnos realizaron la presentación de sus producciones en plenaria, por lo cual se procedió a evaluar mediante la rúbrica de la fase dos, en este aspecto se observó mejoría en la mayoría de los alumnos que están en un nivel bajo de la habilidad lectora, pero aún no lograron avanzar al siguiente nivel, esto otorga una claridad respecto a que las actividades están logrando un impacto favorable en los alumnos.

Fase tres: Laboratorios para la creación de historias.

La fase tres tuvo como objetivo que los alumnos implementen las habilidades lectoras para el diseño de un guion de teatro sobre temas de interés, con esta fase se buscó propiciar la autonomía del estudiante y la colaboración entre pares, lo que exige una retroalimentación durante todo el proceso de creación de los guiones de teatro.

La primera actividad de esta fase tenía como objetivo que los alumnos analizaran temas de su preferencia que pudieran ser adaptados para la creación de un guion de teatro, para ello al inicio de la clase se les preguntó ¿Cuáles historias o cuentos pueden elegir para hacer su guion? ¿Qué elementos deben contemplar para adaptar el cuento a un guion de teatro? En este aspecto varios alumnos mencionaron libros como: *El rey Arturo*, *los tres cochinitos*, *la bella durmiente*, y *Ricitos de oro*, comentaron que primero deben identificar los personajes de la historia, el escenario donde se desarrolla, las partes del texto e incluir diálogos, este ejercicio sirvió para recuperar conocimientos previos del tema.

Posteriormente, el grupo se organizó en un círculo, cada alumno con su respectivo libro que previamente habían escogido de la biblioteca del aula, en este caso se tomaron 20 minutos para realizar la lectura de manera individual, y así identificar de que trata el

cuento; al finalizar el tiempo cada alumno empezó a describir a grandes rasgos lo que comprendió de la historia, en base a su narración se eligió un texto para hacer un ejemplo de un guion de teatro.

El cuento elegido fue *La Bella Durmiente*, para este proceso fue necesario realizar un ejercicio de construcción de un guion de teatro, por lo que se utilizó el pizarrón y con ayuda de los alumnos se comenzó a escribir dicho guion; de esta actividad destacan la participación de los alumnos para contemplar los elementos necesario para el diseño del guion de teatro.

Al término de la socialización, se dividió al grupo en equipos de cuatro integrantes con la encomienda de crear un guion de teatro sobre un tema de interés; cada equipo comenzó su ruta para la creación de historias, durante este proceso se identificó que los alumnos tuvieron mayor colaboración entre las actividades analizaron y reflexionaron los elementos que debía contener el producto y la forma de adaptar la historia en base a los integrantes del equipo, también acordaron los materiales que necesitaron para la elaboración de los escenarios y personajes.

También se identificó una participación activa de los alumnos que están en el nivel *requiere apoyo* en la realización del producto lo cual favorece el aprendizaje en la habilidad lectora, ya que realizaron procesos de lectura en voz alta, análisis de las nociones generales del texto y comprensión, además sus pares los ayudaron en la identificación de la pronunciación correcta de palabras complejas, lo cual puede favorecer el desarrollo de la fluidez lectora.

En la siguiente sesión, los alumnos realizaron la creación de los guiones de teatro; para evaluar los productos se les tomó fotos y se proyectó en el pizarrón, en conjunto se analizaron guiones uno a uno para retroalimentar si cumplía con los elementos establecidos, en este caso se identificó que algunos guiones no contaban con elementos como acotaciones, un orden claro de los diálogos e inclusive historias que no abordaban la mayor parte de los cuentos, esto se identificó con ayuda de los alumnos, ya que la actividad buscó que entre pares identificaran las áreas de oportunidad de los trabajos.

Los aspectos que resaltaron de esta evaluación son que los alumnos se aportaron recomendaciones pertinentes lo cual ayudó a que sus compañeros mejoraran sus producciones; también para el análisis de sus textos utilizaron la lectura compartida, lo cual ayuda a que se logre una socialización en la pronunciación y entonación; en este caso los alumnos mejoraron sus producciones lo cual ayudó a que empezaran con la planificación sobre los materiales que ocuparían para fabricar sus marionetas y el escenario. Para finalizar la sesión, se les mostró a los alumnos dos videos sobre cómo hacer las marionetas con diversos materiales, esto les ayudaría a que tuvieran nociones sobre que materiales podían traer para la siguiente clase.

En la última sesión de esta fase, los alumnos llevaron diversos materiales para la creación de sus marionetas y escenografía, cada alumno realizó las marionetas de acuerdo al personaje que le había tocado, al terminar esta actividad se organizaron para la presentación de su obra, para ello dispusieron del escritorio del salón para colocar la escenografía; el primer equipo presentó la historia de *Blanca Nieves*, se observó que los personajes eran acordes a la historia y tuvieron un buen desempeño.

Sucesivamente los alumnos fueron presentando sus producciones, se identificó que lograron contemplar los elementos y características necesarias para implementar el teatro guiñol. Las historias fueron entretenidas y tuvieron un buen desempeño en su habilidad lectora.

En este caso se evaluó la participación de cada alumno en base a la rúbrica, ya que cada uno tenía a su cargo un personaje y, por lo tanto, un diálogo que leer; en este proceso se identificó que los alumnos mostraron un mejor dominio de la lectura en voz alta, ya que previamente hicieron lectura de su guion e identificaron las palabras complejas así como las pausas acordes a la puntuación, lo cual benefició a que la lectura de los diálogos fuera más fluida; el avance en esta fase fue significativo, ya que los alumnos mostraron un mejor desempeño en su habilidad lectora.

Fase 4. Iniciemos el despegue con rumbo a la habilidad lectora.

En la fase cuatro los alumnos implementaron la habilidad lectora para identificar secciones de los guiones de teatro y crearon nuevas producciones acorde a las necesidades de la comunidad y contextualizarlas.

En este caso se definieron dos secciones, la primera abordó historias basadas en cuentos clásicos, entre los cuales estaban *La Princesa y El Sapo*, *Cenicienta*, *El Rey Arturo* y *Los Tres Cochinitos*. La segunda sección de historias trató de concientizar sobre los temas de la comunidad que fueron los siguientes, la alimentación saludable, la resolución de problemas, el cuidado del ambiente y la prevención de desastres naturales.

Una vez definidas las secciones, cada equipo comenzó a diseñar los guiones de teatro, este proceso resultó eficiente, ya que se observó que los alumnos tienen un dominio en la construcción de guiones de teatro y contemplan los elementos requeridos, por lo que lograron una adaptación a los temas establecidos.

En la siguiente sesión, se analizaron las producciones en plenaria para identificar si existía algún detalle por mejorar, en este caso únicamente se identificaron errores ortográficos que los alumnos corrigieron con facilidad, ya que analizaron como dichas palabras afectaron su pronunciación, por lo que, al terminar de modificar sus trabajos, se pusieron de acuerdo sobre los materiales que necesitaron para hacer sus marionetas.

En la última clase de esta fase, los alumnos realizaron su material; los personajes tuvieron una mejor calidad, aunque utilizaron material reciclado, dicho proceso resultó favorable, ya que se observó que los alumnos estuvieron motivados para la presentación de sus trabajos a la comunidad, por lo que trabajaron a gusto y se esforzaron más porque resultó una actividad divertida que implicó la manipulación y creación de material.

Para la evaluación de esta fase, los alumnos tuvieron una prueba difícil, ya que intercambiaron los guiones con otro equipo y presentaron su obra del teatro guiñol; en este reto los alumnos mostraron su manejo real de la habilidad lectora, ya que implicó leer un guion diferente al que ellos habían diseñado, sin embargo, los alumnos mostraron una gran capacidad para realizar la presentación en plenaria. Se observó un excelente desempeño de los alumnos de nivel esperado, cabe destacar que la mayoría de los

alumnos que ubicaron en el nivel *en proceso* lograron avanzar al nivel esperado, lo cual fue un logro dado el tiempo en el que se realizó la implementación de este plan de acción; de igual manera la mayoría de los alumnos del nivel *requiere apoyo* pasaron al nivel en proceso, lo cual establece una formalización de la habilidad lectora en el grupo.

Fase 5. Manos a la obra.

El objetivo de esta fase, consistió en realizar una presentación de las producciones teatrales mediante el evento *La vida es una obra*, con lo que se demostró la habilidad lectora desarrollada por los alumnos a lo largo de la intervención; en este caso, en la primera clase se realizó una evaluación entre pares la cual consistió en que por equipos realizaron la presentación de su teatro guiñol y en relación a su desempeño el grupo realizó comentarios para la mejora de su tono de voz, la colocación de los personajes así como la lectura de los diálogos, esto favoreció para que los equipos siguientes no cometieran los mismos errores.

Se les proporcionó a los alumnos el tiempo requerido por lo que mejoraron las producciones e hicieron las modificaciones necesarias para su presentación, al término de esta se hizo una presentación itinerante en la que cada equipo pasó a un grado menor para realizar una presentación, esta actividad ayudó a mejorar su seguridad, entonación y fluidez necesaria para presentarla en un grupo, al final los alumnos que presentaron tenían la encomienda de preguntar a su público sobre ¿Qué les pareció la presentación? y ¿Qué le entendieron a la historia? Este aspecto resultó favorable para los equipos, ya que en todos los salones que se presentaron tuvieron comentarios alentadores y una buena respuesta de su público.

Para el final de esta fase, se realizó una invitación a la comunidad escolar, para que asistieran a la presentación de las obras guiñoles, por lo tanto, se adaptó una escenografía con el tamaño necesario lo cual ayudó a que se viera a la distancia, por lo cual los alumnos realizaron un ensayo general previo en la plaza escolar, con equipo de sonido el cual favoreció a que fueran escuchados con facilidad.

Para la presentación final, se observó que los alumnos lograron tener un dominio sustancial de la habilidad lectora, las presentaciones fueron fluidas y despertaron el interés del público, se identificó que las actividades realizadas a lo largo de la intervención favorecieron a la mejora de cada uno de los componentes que integran la habilidad lectora.

Durante la presentación fueron invitados los cinco grupos de la escuela Justo Sierra Méndez, teniendo una asistencia de aproximadamente 80 personas, durante todas las presentaciones existió una gran participación del público, se observó que prestaban atención a los detalles de las historias, les causó risa varias partes de las historias, además aplaudieron enérgicamente durante cada una de las presentaciones.

4.5. Informe de evaluación

El proceso de evaluación se realizó a lo largo de las cinco fases que integraron el Plan de Acción al finalizar cada fase se aplicaron rúbricas que fueron necesarias ya que los alumnos construyeron actividades integradoras con las que mostraron su habilidad lectora; cada rúbrica aportó información sobre los componentes de la habilidad lectora, el nivel en que se encontró cada alumno y los avances de las actividades por fase.

Al final de la **fase uno**, como una estrategia de evaluación, los alumnos realizaron una reflexión escrita, en la que abordaron elementos conceptuales para la creación de un guion de teatro, una vez terminada, los alumnos leyeron sus reflexiones y de manera individual se les aplicó la rúbrica. Y los resultados son los siguientes:

Para esta fase el objetivo consistió en que pusieran en práctica la habilidad lectora mediante la socialización de contenido sobre los elementos del guion de teatro; en este caso se identificó que la mayoría de los alumnos logró tener un desempeño óptimo en su participación abordando aspectos puntuales sobre los elementos del guion de teatro, sin embargo, en el aspecto lector no tuvieron buenos resultados.

En el caso de los alumnos que se encontraron en el nivel requiere apoyo, su participación fue adecuada, ya que abordaron de manera general los aspectos conceptuales, sin embargo, en la participación de la lectura no se observó una mejora,

seguían teniendo dificultades en los componentes de fluidez, precisión y uso adecuado de la voz.

Con respecto al cuestionario para evaluar aspectos conceptuales adquiridos durante la fase uno, la mayoría de los alumnos tuvieron buenos resultados, ya que contestaron correctamente las preguntas, por ello se destaca que los alumnos lograron aprender de manera adecuada los contenidos conceptuales del tema, este resultado corroboró la pertinencia de las actividades y estrategias implementadas ya que los alumnos lograron cumplir con el objetivo de la fase.

En el caso de los alumnos que están en el nivel en proceso, mostraron una disposición y seguridad al inicio de la lectura, ya que en su socialización lograron apropiarse no solo del contenido sino de frases o palabras esenciales en la lectura, sin embargo en ocasiones mostraron errores de pronunciación, su entonación que empezó con una voz fuerte terminó en un nivel bajo, omitieron hacer pausas donde se indican, estas dificultades hicieron que los alumnos no lograran desempeñarse adecuadamente en la lectura en voz alta lo que impidió avanzar al siguiente nivel,

Por su parte, los alumnos que estaban en el *nivel esperado* tuvieron un desempeño adecuado tanto en el manejo de contenido como en la presentación de su trabajo, destacando su liderazgo en la realización de las actividades, el apoyo a sus compañeros mediante la socialización y coevaluación.

En este sentido, aunque se confirmó que existen clasificaciones de grupos de alumnos que se encuentran en cada nivel de desempeño respecto a su habilidad lectora, resultó esencial analizar los aspectos de grupo referente a los componentes que se evaluaron en la rúbrica.

Si bien se observó que existen tres componentes donde la mayoría de los alumnos tienen un avance significativo, como lo son corrección, entonación y dicción y seguridad estos componentes otorgaron reflexiones referente a que los alumnos tuvieron equivocaciones pero lograron corregirlas, realizaron una entonación adecuada sin embargo no son consistentes en la mayor parte de su lectura, ya que en el componente de fluidez la mayoría de los alumnos tuvieron una dificultad en este aspecto, por lo tanto

al no ser adecuado el componente de fluidez y precisión influyó en que los alumnos no lograron tener una comprensión adecuada de lo que leyeron.

Estos datos grupales aportaron reflexiones en torno a que aproximadamente la mitad de los estudiantes tienen dificultades en más de dos componentes, lo cual influyó de manera determinante en su desempeño escolar cotidiano, ya que no lograron tener una comprensión de los temas que consultan.

Además, aunque la fase uno se implementó acorde a lo planeado y se tuvieron buenos resultados en cada una de las actividades, aún no se logró reflejar un progreso significativo en los componentes lectores.

Para la **fase dos**, se implementaron acciones que buscaron fomentar el análisis y reflexión para impactar favorablemente a la comprensión lectora, para ello la revisión de guiones teatrales y la creación de diálogos fueron temas principales, en este aspecto no solamente se reflexionó sobre la aplicación de estos temas sino en las estrategias como presentación de recursos visuales, exposiciones, organizadores gráficos y estructura de diálogos en relación con temas en común.

En base a la observación de la clase se identificó que los alumnos tuvieron un buen desempeño en la realización de las actividades, en primer momento investigaron obras teatrales y realizaron anotaciones generales y organizadores gráficos que los ayudaron a comprender a grandes rasgos de qué trataron las lecturas, esta es una estrategia que transpolaron en diversos escenarios favoreciendo su comprensión.

Posteriormente, los alumnos reforzaron estas actividades con reflexiones grupales, las cuales ayudaron a potenciar el aprendizaje de un tema, ya que interaccionaron con diversas perspectivas lo que ayudó comprender a grandes rasgos cada una de las ideas centrales de los temas, aunado a esto y al realizar exposiciones grupales los alumnos emplearon procesos complejos que los obligaron a generar un procesamiento de la información, comprensión e interpretación para presentar un lenguaje entendible para sus pares lo que favoreció la adquisición de aprendizajes duraderos.

Por lo que se vio reflejado en la construcción y presentación de los diálogos, ya que, al llegar a esta actividad final, no solamente conocieron la estructura de los diálogos,

sino que se familiarizaron con los temas y palabras complejas, lo que los ayudó a comprender mejor lo que leen y a mejorar en la fluidez lectora al momento de presentar sus producciones.

Para la recolección de información de la fase dos, se implementó una rúbrica para evaluar la aplicación de la habilidad lectora de los alumnos en la presentación de los diálogos, en este caso se analizó de manera grupal el avance de los alumnos en los niveles de desempeño y, posteriormente, el avance grupal en los componentes que integran la habilidad lectora, en este caso 14 alumnos se quedaron en el nivel en proceso, ocho alumnos en el nivel logrado y seis alumnos en el nivel requiere apoyo.

Se identificó que no existe un avance de alumnos a su próximo nivel de desempeño, esto se generó en virtud de que no existe una consistencia firme en la presentación de los diálogos en plenaria, sin embargo al valorar de manera cualitativa se puede generar una reflexión de que los alumnos mostraron rasgos de motivación en cada una de las actividades, pusieron en práctica cada una de las estrategias que se analizaron en clase, hubo una predisposición para la mejora, así como un apoyo continuo entre pares.

Respecto a la **fase tres**, los alumnos realizaron diversas actividades como el análisis de temas de interés, consulta de bibliografía y diseño de guion de teatro, personajes y escenarios; estas actividades buscaron fomentar un aprendizaje significativo en el alumno, para ello se implementaron estrategias que consistieron en presentación de tutoriales, círculos de discusión, revisión de apuntes, retroalimentación, estas partieron de las nociones previas que los alumnos habían adquirido en las fases anteriores.

Para la fase tres se implementó una rúbrica para recabar información sobre el avance de los alumnos en los niveles de desempeño, así como los componentes de la habilidad lectora, para ello el producto final de la fase tres consistió en la lectura de las obras de teatro que diseñaron, para este proceso los alumnos presentaron su trabajo en una sesión de plenaria y no solamente se recabó la información de la rúbrica sino que los alumnos realizaron retroalimentación a sus compañeros respecto a los elementos del guion de teatro y el desempeño en la presentación.

Los aspectos que se repitieron en la retroalimentación y coevaluación realizada por los equipos, es que deben mejorar en la presentación de los diálogos respecto a la fluidez y la modulación del tono de voz en determinados casos, ya que algunos equipos leían linealmente lo que para algunos compañeros resultaba aburrido y poco entendible, además destacaron la importancia de realizar una lectura previa e identificación de palabras desconocidas, ya que éstas dificultaron la lectura, lo cual influyó en la precisión.

Respecto a la fase tres es preciso presentar los resultados grupales sobre los niveles de desempeño que alcanzaron en esta fase los alumnos de sexto grado, en comparación con las otras fases se observa un avance entre niveles de algunos alumnos.

En comparación a la fase dos se observa un avance en varios alumnos que estaban en el nivel en desarrollo y que lograron avanzar al nivel logrado, además existieron indicadores favorables para afirmar que las estrategias implementadas lograron causar un impacto favorable en los alumnos evaluados.

Para esta fase, los alumnos presentaron sus guiones de teatro, se identificó que contemplaron los elementos y características necesarias para una producción óptima, por lo que las historias fueron entretenidas y se observó una buena colaboración al momento de presentar en plenaria. En este caso, aunque la participación fue en equipo, se evaluó a los alumnos con respecto al desempeño de manera individual, ya que cada uno representó un personaje y un diálogo, en este caso se identificó un buen desempeño en la mayoría de los alumnos.

Cabe destacar que en la fase tres existió un avance de dos alumnos que estaban en el nivel *en proceso* y que avanzaron al nivel *logrado*; de igual manera se identificó que hay un avance en la mayoría de los alumnos en los componentes siguientes; fluidez y precisión, lo cual hace que estén cerca de avanzar al siguiente nivel de desempeño.

Sin embargo, se resalta que la mayoría de los alumnos tuvieron un buen desempeño en la creación de los guiones de teatro y hubo una excelente colaboración entre pares, lo que fortaleció el aprendizaje y otorgó confianza, seguridad y motivación a los participantes.

En el caso de la **fase cuatro**, se evaluó el desarrollo de los guiones de teatro basados en las secciones realizadas, pero sin dejar de lado el desempeño de los alumnos al momento de presentar sus producciones. En esta fase se identificó un avance significativo de los alumnos y la transición en los niveles de desempeño, ya que se observó que 18 alumnos estuvieron en el nivel esperado, ocho estudiantes en el nivel en desarrollo y dos en el nivel requiere apoyo.

Estos resultados de manera general aportan conclusiones sobre el impacto favorable de las estrategias implementadas a lo largo de las cuatro fases, lo cual favoreció de manera global al desarrollo de la habilidad lectora de los alumnos de sexto grado, sin embargo, al analizar los resultados de acuerdo con los componentes que integran la habilidad, se recuperan los siguientes resultados:

Ya que existen cuatro componentes con un alto grado de logro, la mayoría de los estudiantes lograron aplicar la precisión en la lectura de sus producciones con sus correcciones respectivas en algunos casos, así como una correcta entonación en las palabras o momentos gramaticales que así lo requirieron, también, mostraron una seguridad al realizar la lectura en público.

Por su parte, los componentes donde se observa menor grado de logro son los de fluidez y comprensión lectora, lo que me lleva a reflexionar que la falta de fluidez genera que el alumno no pueda estructurar una lectura homogénea, por lo tanto, no logra comprender en su totalidad lo que está leyendo, impidiendo que desarrolle puntos de vista reflexivos o críticos.

Todos los componentes son esenciales para el desarrollo de la habilidad, aunque de acuerdo con la investigación se analiza que se puede tener uno o más componentes en un nivel más bajo, pero al tener mayores componentes en niveles altos se logra un nivel esperado, en el entendido que cada estudiante tiene un desempeño distinto en diferentes ámbitos y momentos.

Por último, la fase cinco fue determinante para establecer el nivel de logro de los alumnos en su habilidad lectora, para ello se evaluó el producto final del Plan de Acción, el cual consistió en una presentación en pequeñas comunidades sobre las obras del teatro

guiñol creadas por los alumnos; cada comunidad presentó de manera ordenada pero cada estudiante fue evaluado en su desempeño de manera individual en la lectura de sus diálogos.

Por lo tanto, en primer momento se identificó que 22 alumnos lograron tener un desempeño *esperado*, es decir tuvieron resultados altos en la mayoría de los componentes establecidos, solamente ocho alumnos que están en nivel *esperado* tuvieron un resultado *regular* en el componente de fluidez, esto se debió a que en la observación no se identificó un desempeño constante durante su participación, en su lugar existieron conductas intermitentes como pausas, pronunciación y entonación que no les permitió llegar al grado *esperado*.

En general, se identificó a 22 alumnos que están en el nivel *esperado*, cuatro en proceso y dos que requieren apoyo, se observó que existe un gran número de alumnos que estaban en el nivel *esperado*, esta situación aportó un dato relevante respecto a la eficiencia de las estrategias implementadas, ya que al inicio de esta propuesta la cantidad de alumnos que estuvieron en el nivel *esperado* era baja, en este caso únicamente se identificó a cuatro alumnos que están en desarrollo, los cuales avanzaron un nivel durante la realización de la propuesta, por ello al juntar las dos categorías de avance se analizó que 26 alumnos lograron tener un avance significativo gracias a la implementación de la propuesta.

Ahora bien, en el análisis particular de los componentes a nivel grupal, se identificó que todos están por arriba de la media es decir la mayoría de los alumnos tuvieron buenos resultados en este aspecto, además de que se avanzó en los componentes de fluidez y comprensión, siendo los más bajos al inicio de la propuesta.

Dado el análisis de la información en diez alumnos se identificó un gusto por la interpretación de diálogos, en la que se percibió un perfecto manejo en la habilidad de la entonación y dicción, también se observó que la totalidad de los alumnos estuvieron atentos a las presentaciones de sus compañeros, anotando sugerencias, recomendaciones y felicitaciones.

El público mostró mucho entusiasmo al momento de presenciar las obras, no perdieron interés al pasar los equipos puesto que cada participación mostró un elemento interesante, lo que hacía que el público no perdiera detalle, por lo que al final de cada presentación de los trabajos en las comunidades, muchos niños del público solicitaron que sus compañeros volvieran a presentarles sus obras de teatro guiñol.

Cabe destacar que, al momento de platicar con los alumnos, estos externaron sus impresiones sobre dicha actividad, como el alumno 2: “para mí fue muy divertido leer diálogos con mi personaje, escuché que muchos se rieron cuando cambié mi voz”, con esta expresión se identificó que los alumnos tuvieron una buena experiencia al realizar su presentación

Como expresaron los alumnos 17 y 19 al término de las presentaciones, “maestro cuándo volveremos a presentar las obras, me gustaría agregarles algunas cosas a los diálogos; si igual yo”. Esta opinión generó dos reflexiones: la primera respecto a la motivación de los alumnos y la segunda a su gusto por autoevaluarse y querer mejorar sus producciones.

Al finalizar se realizó un proceso de socialización grupal respecto a la presentación, se realizaron tres preguntas a los alumnos las cuales respondieron de manera verbal: la primera fue ¿Qué aprendieron? se tuvo respuestas similares entre las que destacaron; la presentación ante un público, las obras guiñoles, a leer mejor, sobre como expresarse en público, la entonación y pronunciación. Se observó que los alumnos identificaron algunos de los aprendizajes relacionados con el objetivo de la investigación.

En respuesta a la segunda pregunta: ¿Qué se les dificultó?, los alumnos coincidieron en que se les dificultó el tamaño del teatro, ya que estaban muy pegados, el no poder ver al público para saber si estaban disfrutando de la obra, el manejo del tiempo, el presentarlo en público, ya era una dificultad pues tenían un poco de pena, el tener que pegar la escenografía hacía que tardaran en presentar y en ocasiones la escenografía se cayó, estas dificultades se fueron resolviendo conforme iban pasando.

En la última pregunta: ¿Qué podemos mejorar?, los alumnos coincidieron que quizá las obras podían ser un poco más largas y agregar marionetas más grandes y con un

tamaño homogéneo al tipo de personaje o animal, consideran deberían agregar alguna historia con más chistes para que el público se divirtiera, también que el teatro debía ser más grande para no estar tan apretados.

La fase final de la investigación confirmó la efectividad de las estrategias implementadas para mejorar la habilidad lectora de los alumnos mediante la presentación de sus obras de teatro guiñol, los resultados mostraron que la mayoría de los estudiantes alcanzaron un nivel de desempeño esperado, con mejoras significativas en fluidez, entonación y comprensión lectora, la incorporación de actividades artísticas y colaborativas facilitó el desarrollo de habilidades lectoras, además fomentó la creatividad y la autoconfianza.

Esta propuesta no solo ha mejorado el rendimiento académico sino también ha generado un ambiente de aprendizaje dinámico y colaborativo, sentando las bases para su continuidad y expansión a futuro.

4.6. Resultados y discusión.

De acuerdo con los datos recabados durante la observación y evaluación de los alumnos, se identificaron diversos hallazgos que ayudaron a comprender las fortalezas y dificultades de la propuesta implementada.

Algunos de los hallazgos recaen en la participación integral del alumno, las estrategias didácticas, el enfoque del docente en su enseñanza y la importancia del seguimiento de los padres en el desarrollo de aprendizajes.

Uno de los hallazgos que resalta es la motivación de los alumnos en el desarrollo de las actividades, desde participaciones individuales como grupales, en ambas se observaron seguros para proponer nociones previas, pues los temas estuvieron relacionados con su entorno, esto sin duda resultó un aspecto favorable que potenció el desarrollo de aprendizajes en los alumnos.

Otro de los hallazgos son las cualidades artísticas que los alumnos poseían y que les facilitó el diseño de las producciones, títeres, escenarios y diálogos, fue favorable porque se observó a los alumnos emocionados al realizar cada una de las actividades haciendo

las clases amigables, productivas y con un ambiente propicio para el desarrollo de aprendizajes.

Un hallazgo desfavorable es que los padres de familia de dos alumnos no estuvieron comprometidos con la educación de sus hijos, lo que hizo que dichos alumnos que se encontraban en niveles de desempeños bajos no desarrollaron aprendizajes a lo largo del programa, ya que presentaron un gran índice de inasistencia y, por tanto, son propensos a la deserción escolar, ya que no lograron desarrollar aspectos básicos como la lectura y escritura, debido a ello se identificaron barreras de aprendizaje, la principal recae en los padres, ya que no tuvieron la voluntad de llevar a sus hijos a la escuela, según lo identificado en pláticas personales.

Aunque estos alumnos no lograron tener un avance por la cantidad de faltas, para la presentación del trabajo final buscaron la forma de incorporarse a la actividad con el fin de participar en la presentación a la comunidad, lo que implicó una situación de aprendizaje; este aspecto se presentó a pesar de las dificultades personales a las que se vieron inmersas, la propuesta sirvió de motivación para que los alumnos externaran su deseo por asistir a la escuela.

Otros hallazgos identificados en varios alumnos fueron los roles de liderazgo adoptados desde la planificación de actividades, el apoyo entre pares, la socialización óptima entre comunidades, el fomento a la coevaluación y la presentación de producciones, estas posturas no solo abonaron al desarrollo de los aprendizajes de sus compañeros, sino que potenciaron la concreción de la habilidad lectora en cada uno de ellos.

En cuanto a las habilidades lectoras, se encontró que los alumnos lograron un avance en su fluidez y comprensión, esto debido al hecho de implementar estrategias como la elaboración de organizadores gráficos, círculos de discusión y, principalmente, la elaboración de sus guiones para el teatro guiñol, aunque en las primeras fases no se observó un avance significativo, esto se atribuyó a que el proceso de desarrollo de las habilidades lectoras requiere de un tiempo prolongado de interacción con los contenidos temáticos.

Por ello, se destaca que el uso de la coevaluación y autoevaluación en las clases cotidianas fungió como eje central para la mejora de las producciones, procesos y actitudes, considero que integrarlas en el programa propició que los alumnos desarrollaran autonomía y un pensamiento crítico sobre su proceso de aprendizaje, lo cual le ayudará a que reflexionen sobre su desempeño y aprendizaje. Esto se comprobó al momento de la autoevaluación después de la presentación ya que los alumnos fueron capaces de identificar sus áreas de oportunidad e inclusive proponer formas de mejorar su desempeño en las actividades.

Entonces, el proceso de evaluación resultó favorable, ya que inicialmente se pensó que los alumnos tendrían alguna actitud de enojo o frustración por la socialización de las dificultades, sin embargo, mostraron accesibilidad y actitud positiva para mejorar su desarrollo académico.

Conclusiones y recomendaciones.

Los procesos educativos analizados a lo largo de esta investigación permitieron identificar diversas conclusiones sobre la labor del docente en la implementación de estrategias, la importancia de la investigación-acción en el aula y los procesos de aprendizaje de los alumnos.

En virtud de que en el diagnóstico se identificó a 20 alumnos que presentaban dificultades en los componentes que integran la habilidad lectora, *fluidez, precisión, atención de palabras, uso adecuado de la voz, seguridad y disposición y comprensión lectora*, se logró durante toda la intervención que las estrategias implementadas propiciaran el uso constante de estos componentes en las exposiciones, ensayos, participaciones y diálogos, con estas estrategias se consiguió que los alumnos pusieran en práctica la habilidad lectora en su conjunto, lo que favoreció a un desarrollo óptimo en escenarios diversos, por ello se pudo identificar que las actividades sobre la estructura, creación y lectura de diálogos ayudó a los estudiantes a mejorar todos los componentes de la habilidad lectora.

Lo anterior debido a que en los diálogos los alumnos aprendieron la estructura gramatical y las reglas ortográficas convencionales lo cual fomentó una conciencia plena sobre la pronunciación y correcta entonación según el tipo de enunciado, esto se potenció con la creación de sus diálogos, ya que con esa actividad pusieron en práctica los aspectos conceptuales vistos durante la fase 1, y pudieron tener una mejor seguridad y fluidez por ser textos de creación propia y de los cuales ya se habían familiarizado.

Dado que el teatro guiñol fue el eje central de la propuesta, para el desarrollo de las secuencias didácticas se ocuparon estrategias que fomentaron en el alumno ese deseo de investigar, analizar y crear producciones, que fueron más allá de su contexto académico, ya que esta actividad no había sido implementada en esta localidad escolar, por lo que resultó atractiva para la comunidad escolar.

Una parte fundamental en las secuencias didácticas fueron los cierres, ya que los alumnos elaboraron cuadros de análisis reflexivos, compararon el aprendizaje que tenían antes del abordaje del tema con el aprendizaje desarrollado durante la interacción con el contenido y estrategia.

Por ello, se puede deducir que las estrategias implementadas en el inicio, desarrollo y cierre de la secuencia didáctica tuvieron un impacto positivo, ya que sirvieron para que los alumnos desarrollaran aprendizajes sobre los contenidos temáticos y, por ende, poner en práctica la habilidad lectora diariamente, es ahí donde recae la importancia de integrar estrategias didácticas envueltas dentro de una temática creativa como el teatro guiñol, ya que genera en los alumnos una motivación extra para la realización de las actividades y se cumple con el propósito de propiciar un aprendizaje acorde a la necesidad del alumno.

No se puede dejar de lado que las estrategias fueron acordes al enfoque constructivista, por ello su intención era que los alumnos mejoraran sus habilidades lectoras, además de establecer un paradigma para el docente el cual tendría que cumplir determinantes acciones y actitudes acordes al enfoque.

Como segunda conclusión se establece la necesidad de implementar un diagnóstico integral del contexto interno y externo, ya que al conocer de manera específica las

fortalezas, debilidades y oportunidades que tienen los alumnos dentro y fuera de la escuela, ayudó al docente investigador a establecer un programa situado, el cual buscó el desarrollo de un aprendizaje significativo en el alumno, además de que integró estrategias y acciones, las cuales se implementaron sin mayor dificultad en este contexto, por lo tanto la propuesta logró cumplir con el objetivo y meta de la intervención, ya que la mayoría de alumnos del sexto grado de primaria lograron desarrollar su habilidad lectora mediante el teatro guiñol acompañado de estrategias integradoras que fortalecieron los componentes lectores.

Como tercera conclusión, se identifica la pertinencia de integrar contenidos, conceptuales, procedimentales y actitudinales en el programa, ya que permitieron que el alumno fortaleciera de manera gradual su perspectiva sobre el tema, por lo que desarrolló aprendizajes paulatinos que se incluirán gradualmente en su vida diaria, sin duda alguna las acciones del Plan de Acción como las socializaciones en plenaria, trabajo colaborativo, la consulta de fuentes de información y la visualización de recursos, creación y mejora de producciones, contribuyeron para presentar el teatro guiñol a la comunidad.

Como cuarta conclusión generada en base a la intervención, considero la implementación de actividades artísticas como diseño de escenarios, personajes y actuación como un aspecto fundamental en el desarrollo de habilidades en los alumnos, ya que además de motivarlos, permite un desarrollo integral y un aprendizaje colaborativo, ponen en uso todos sus sentidos, desarrollan la seguridad, muestran sus producciones y, al ser una actividad llamativa, tienden a desarrollar aprendizajes duraderos.

Como quinta conclusión resalto que es indispensable el trabajo entre pares, ya que la interacción que existe en las clases cotidianas favorece a que los alumnos aprendan de sus compañeros; este aprendizaje puede resultar desde aspectos poco complejos como la escritura de una palabra, pronunciación y expresión, hasta aspectos complejos como expresarse de manera crítica, coevaluar y reflexionar, esto se observó en el transcurso de cada una de las fases de la propuesta, ya que la mayoría de las actividades implicaron el trabajo en pequeñas comunidades y la reflexión grupal, logrando que la mayoría de

los alumnos tuvieran un desempeño esperado al término de la intervención en todos los componentes de la habilidad lectora.

Considero que el trabajo final presentado en la escuela Justo Sierra Méndez de la ranchería Arena Sexta, fue tomado por los alumnos como un reto, el cual los motivó a mejorar su habilidad lectora y a mostrar a sus compañeros buenas producciones. Se observó que los alumnos tenían seguridad y confianza al leer e interpretar sus diálogos, realizaron modificaciones al tono de voz de acuerdo con su personaje o momento y tuvieron una fluidez a lo largo de la obra, sin duda alguna considero que las estrategias implementadas durante las cinco fases ayudaron a los alumnos a mejorar su habilidad lectora, la cual pusieron en práctica en una situación exigente como lo fue la presentación del teatro guiñol frente a un público numeroso.

Al comienzo de la intervención se identificaron dificultades en los componentes de la habilidad lectora, por lo cual se estableció un programa que integró diversas estrategias, las cuales ayudaron, a que paulatinamente, en el transcurso de las fases los alumnos mejoraran en los componentes de fluidez, entonación y comprensión.

En específico, se trabajó con estrategias y técnicas para mejorar los ejes problematizadores identificados en el análisis del diagnóstico como el hábito lector, la falta de fluidez, estrategias de lectura y la comprensión lectora.

Considero que esta propuesta abonó positivamente a la resolución de la problemática, ya que se logró que los alumnos desarrollaran un gusto por la lectura y se motivaran a seguir mejorando, por ello la cantidad de participaciones en clase empezó a aumentar y la estructura de sus reflexiones fueron más enriquecedoras acordes a su grado escolar.

En el caso de los ejes problematizadores en la entonación y la fluidez lectora se logró que la mayoría de los alumnos reforzaran esta dificultad de manera integral, ya que a lo largo del proyecto se establecieron actividades que implicaron desarrollar un compromiso tanto de identificar sus dificultades como apoyar en la coevaluación con sus compañeros. Este proceso ayudó a que los alumnos en base a la interacción con sus pares y el seguimiento del docente mejoraran en cada uno de los componentes,

solamente dos alumnos se quedaron sin mejorar en estos ámbitos dado que presentaron un gran índice de inasistencias.

En otro de los ejes problematizadores encontrados sobre la falta de implementación de actividades motivadoras e innovadoras se logró realizar un programa integral que partió de las necesidades del alumno y su contexto, se desarrollaron estrategias de enseñanza situada con enfoque constructivista para influir en la mejora de los aprendizajes y no en la calificación, con estas acciones los alumnos desarrollaron confianza para perfeccionar su desempeño en clase y se integraron en las actividades cotidianas.

Al ser actividades retadoras lograron recuperar sus nociones previas, con ellas adquirieron seguridad en los ensayos en la clase, ya que sus compañeros les otorgaron el apoyo y mostraron empatía para la socialización.

Como reflexión final considero que la principal dificultad que se presentó en los alumnos, fue la desigualdad entre los niveles de desempeño de fluidez, precisión, palabras complejas, uso adecuado de la voz; seguridad y disposición y comprensión general que se identificaron al inicio de la investigación, lo que generó un reto para el docente en el desempeño de las clases, sin embargo, esta situación se logró atender desde el abordaje integral de la propuesta, por lo tanto considero que los resultados obtenidos validan la pertinencia de la misma y otorgan una perspectiva sobre cómo desarrollar la habilidad lectora en alumnos de educación primaria, lo cual puede ser utilizado por otros docentes o escuelas, las cuales tengan una problemática similar desde luego adecuando la propuesta a su contexto.

Debido a lo anterior propongo que este proyecto tenga mayor duración y se retome como actividad permanente para que los alumnos presenten obras del teatro guiñol en el que se aborden diversos temas o problemáticas de su comunidad. Este aspecto favorecerá no solo a que el alumno aprenda si no que promueva aprendizajes a la comunidad, y, de igual forma que, con estas actividades, los alumnos puedan concretar su habilidad lectora, desarrollar su gusto por las producciones artísticas y se motive para desplegar su hábito lector.

Esta investigación cumplió con la innovación educativa ya que introdujo y evaluó estrategias didácticas no habituales en los centros escolares de educación primaria además la intervención tuvo un enfoque contextual lo que permitió el logro de los objetivos, las actividades con enfoque transversal tuvieron como temática principal el uso del teatro guiñol, para mejorar la habilidad lectora y competencias para la vida de los alumnos, además su enfoque en la investigación-acción, la personalización del aprendizaje y el involucramiento de la comunidad escolar, destacaron como elementos para el cumplimiento de la meta del proyecto que consistió en que la mayoría de los alumnos pudieran desarrollar una habilidad lectora acorde a su grado escolar, este programa puede servir como modelo para otras escuelas y docentes que enfrenten problemáticas similares.

Destaco que el papel del docente investigador es primordial en el devenir educativo, ya que permite la identificación previa de la realidad del contexto, esto favorece a la creación, diseño e implementación de estrategias centralizadas a las problemáticas identificadas lo cual le puede permitir el logro de los objetivos y metas que se establezca según el caso.

Desde esta perspectiva tendrá que existir una ética en investigación y profesionalización para poder hacer un análisis completo sobre hasta qué punto los logros en los aprendizajes son producto de las estrategias implementadas.

Referencias Bibliográficas.

- Álvarez, T. (2004). *Leer y escribir desde la educación infantil y primaria*. Santander: Instituto Superior de Formación del Profesorado. Universidad Internacional Menéndez Pelayo de Santander.
- Arriaga, M. (2015) El diagnóstico educativo, una importante herramienta para elevar la calidad de la educación en manos de los docentes. *Atenas*, 3 (31), 63-7.
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=47804720700>
- Ausubel, D. (1983). Teoría del aprendizaje significativo. *Fascículos de CEIF*, 1(1-10), 1-10.
- Barboza, P., F. D., y Peña G., F. J. (2014). El problema de la enseñanza de la lectura en educación primaria. *Educere*, 18(59), 133-142.
<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=35631103015>
- Bandura, A. (2001) La teoría cognitiva social, una perspectiva agencial, revista anual de psicología. (p-1- 27)
- Beca, M., L. (2023) Fortalecimiento de la habilidad lectora de grado primero a través de estrategias lúdicas en la institución educativa inmaculada concepción sede Martin Luther King. [Tesis de maestría] Fundación Universitaria los Libertadores.
- Cassany, D., Luna, M., y Sanz, G. (1994). *Enseñar lengua*. Ed. Grao.
- Colmenares, E., y Piñero, M. (2008). La investigación acción. Una herramienta metodológica heurística para la comprensión y transformación de realidades y prácticas socio-educativas. *Laurus*, 14(27),96-114. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=7611189200>
- Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación (2023) Evaluación diagnóstica del aprendizaje de las y los alumnos de educación básica 2022-2023. MEJOREDU.
- Constitución política de los Estados Unidos Mexicanos, título primero. Cámara de diputados, artículo tercero (2024) <https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/CPEUM.pdf>
- Cuetos, F. (2010). *Psicología de la lectura*. Wolters Kluwer.
- Díaz, F., y Hernández, G. (2002). *Estrategias docentes para el aprendizaje significativo, una interpretación constructivista*. Editorial Mc Graw Hill.

Díaz. B., L., Torruco. G., U., Martínez. H., M., y Varela. R., M. (2013). La entrevista, recurso flexible y dinámico. *Investigación en Educación Médica*, 2(7),162-167.

<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=349733228009>

Elliott, J. (1997) *La investigación-acción en educación*. Morata.

Ferreiro, E., y Gómez, M. (2002). *Nuevas perspectivas sobre los procesos de la lectura y escritura*. Siglo XXI editores.

Freire, P. (2017). *La importancia del acto de leer*. Siglo XXI editores.

Gómez, T., G. (2019). El teatro de títeres como un recurso didáctico en la educación medio superior: puesta en escena escolar de Informe Negro de Francisco Hinojosa. [Tesis de maestría] Universidad Autónoma Metropolitana.

Gutiérrez, B. C. y Salmerón P, H. (2012). Estrategias de comprensión lectora: enseñanza y evaluación en educación primaria. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 16(1),183-202.

Gudiño, M. R., y Sosenski, S. (2017). El teatro guiñol, la televisión mexicana y la educación para la salud a mediados del siglo XX. *História, Ciências, Saúde - Manguinhos*, 24(1),201-221.
<https://doi.org/10.1590/S0104-59702016005000027>

Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación*. Mc Graw Hill.

INEE (2019). *Panorama Educativo de México 2018. Indicadores del Sistema Educativo Nacional. Educación básica y media superior*. México: autor.

Menacho, L. A. (2021). Estrategias colaborativas: aprendizaje compartido para el desarrollo de la comprensión lectora en estudiantes de educación primaria. *Praxis educativa*, 25(3), 243-258.

Montero, A., y Chacón V. (2015) Restaurando el diálogo de las manos a través del arte guiñol. *Revista Intervención*, núm. 11:32-42.
http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2007-249X2015000100005&lng=es&nrm=iso

- Ortiz G, D, (2015). El constructivismo como teoría y método de enseñanza. Sophia, *Colección de Filosofía de la Educación*, (19),93-110
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=441846096005>
- Papalia, D., y Martorell, G. (2015). Desarrollo humano. Mc Graw Hill.
- Piaget, J., & TEORICOS, A. (1976). Desarrollo cognitivo. *España: Fontaine*.
- Ramírez, J., (2021) implementación de proyectos escolares para promover la comprensión lectora en un grupo de alumnos de 6° de primaria [tesis de licenciatura] Universidad Nacional Autónoma de México.
- Rivera, R., R. (2015) El teatro de títeres y su influencia en la motricidad fina de los niños(as) de primer año de EGB en la unidad educativa “Ciudad de Caracas” de la provincia de Santo Domingo de los Tsáchilas. [Tesis de licenciatura] Universidad Tecnológica Equinoccial.
- Ley General de Educación, título segundo. Cámara de diputados. Artículo 11, (2023)
<https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LGE.pdf>
- Solé, I. (1998). Estrategias de lectura. Editorial Graó.
- Secretaría de Educación Pública (2011) *Programas de estudio 2011 guía para el maestro*. SEP
- Secretaría de Educación Pública (2018) Manual de Exploración de Habilidades Básicas en Lectura, Producción de textos escritos y Cálculo mental. SEP.
- Sotomayor, C. Ávila. N., y Jéldrez E. (2015) *Rúbricas y otras herramientas para desarrollar la escritura en el aula*. Santillana del pacífico.
- Secretaria de Educación Pública (2018) Manual de Exploración de Habilidades Básicas. SEP.
- Velásquez, J., (2009). La transversalidad como posibilidad curricular desde la educación ambiental. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos* (Colombia), 5(2),29-44.
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=134116861003>
- Vigotsky, L. S. (2003). *La imaginación y el arte en la infancia* (Vol. 87). Ediciones Akal.
- Vygotsky, L. (1973) pensamiento y lenguaje, Buenos Aires, Pléyade.

Anexos.

Instrumentos de evaluación.

Rúbrica para evaluar la fase 1 Actividad integradora. Reflexión escrita sobre la fase con ejemplos de diálogos. Presentación en plenaria.			
Aplicación de la habilidad lectora.			
	Logrado	En proceso	No logrado
Fluidez	Hace pausas determinadas entre frases o palabras de acuerdo con el significado del texto. Eleva o baja el tono de voz dando expresividad de acuerdo con el significado de las frases completas con la velocidad y exactitud	Solo algunas veces, hace pausas entre frases o palabras de acuerdo con el significado del texto. Lee el texto con cambios de tono y la expresividad que no se ajustan al significado del texto. Lee con cierta velocidad, agrupando dos o tres palabras.	Produce pausas que hacen poco entendible la lectura afectando el significado del texto. Lee de manera monótona, sin entonación ni expresividad. Se observa un gran esfuerzo y lee palabra por palabra.
Precisión en la lectura.	-Pronuncia correctamente todas las palabras. -Articula sin ninguna dificultad los fonemas de las palabras que constituyen el texto. - Lee correctamente todas	Presenta vacilaciones, falsos inicios, y/o reformulación del texto. -Tiene dificultades mínimas en la articulación de	Tiene un número considerable de errores: vacilaciones, falsos inicios y/o reformulación del

	las palabras conocidas o desconocidas.	sonidos de palabras como: apreciar, reconocer, trillado... - Comete un mínimo de errores al leer palabras conocidas o desconocidas	texto. -Presenta gran dificultad para articular de sonidos de palabras como: apreciar, reconocer, trillados... -Comete un número considerable de errores al leer palabras conocidas o desconocidas.
Uso adecuado del volumen de la voz al leer.	-Da el volumen apropiado a su lectura de acuerdo con el lugar y el número de personas que lo escuchan. -Regula el volumen de su voz considerando interferencias: personas cercanas que platican, ruidos y otros sonidos que interfieren la escucha.	-Da el volumen apropiado solo en algunas partes de la lectura considerando el lugar y el número de personas que lo escuchan. -Regula, solo en momentos, el volumen de su voz considerando interferencias.	-Presenta serias dificultades en el volumen o es inaudible su lectura. - No regula el volumen de su voz en consideración a los ruidos que interfieren la escucha de su lectura.
Seguridad y disposición ante la lectura.	Muestra seguridad al leer frente al grupo. -Lee relajado y confiado, todo el texto, en su nivel de lectura. - Disfruta de la lectura.	-Muestra rasgos de tensión, pero no interfieren con su lectura pues corrige al momento cualquier error que puede cometer. -El texto no le es fácil, pero puede manejarlo.	-Muestra gran nerviosismo ante la lectura, lo que interfiere en su desempeño. -Se observa apatía o desinterés para leer.
Manejo del contenido e interpretación.			

	Logrado	En proceso	No logrado
Componentes y sus características.	Expresan detalladamente los componentes y características del guion teatral y aporta ejemplos.	Expresa de manera general los componentes y características del guion teatral.	Menciona algunos componentes del guion teatral. No logra definir las características o ejemplificarlas.
Interpretación y creación.	Logran diseñar diálogos estructurados acordes a las imágenes.	Logran diseñar diálogos simples acordes al gráfico.	Diseñan diálogos simples sin relación con la ilustración.

Logrado 3	En proceso 2	No logrado 1
-----------	--------------	--------------

Registro de datos sobre la rúbrica.	Aplicación de la habilidad lectora.				Manejo del contenido, e interpretación		
ALUMNOS	Fluidez	Precisión	Uso adecuado de la voz.	Seguridad y disposición.	Componentes y características.	Interpretación y creación	Total.
1.							
2.							
3.							
4.							
5.							
6.							
7.							
8.							
9.							
10.							

Rúbrica para evaluar la fase 2 Actividad integradora. Presentación de diálogos en plenaria. Presentación realizada en parejas.			
Aplicación de la habilidad lectora.			
	Logrado	En proceso	No logrado
Fluidez	Hace pausas determinadas entre frases o palabras de acuerdo con el texto. Eleva o baja el tono de voz dando expresividad de acuerdo con el significado de las frases completas con la velocidad y exactitud	Solo algunas veces, hace pausas entre frases o palabras de acuerdo con el texto. Lee el texto con cambios de tono y la expresividad que no se ajustan al significado del texto. Lee con cierta velocidad, agrupando dos o tres palabras.	Produce pausas que hacen poco entendible la lectura afectando el significado del texto. Lee de manera monótona, sin entonación ni expresividad. Se observa un gran esfuerzo y lee palabra por palabra.
Precisión en la lectura.	-Pronuncia correctamente todas las palabras. -Articula sin ninguna dificultad los fonemas de las palabras que constituyen el texto. - Lee correctamente todas las palabras conocidas o desconocidas.	Presenta vacilaciones, falsos inicios, y/o reformulación del texto. -Tiene dificultades mínimas en la articulación de sonidos de palabras como: apreciar, reconocer, trillado... - Comete un mínimo de errores al leer palabras	Tiene un número considerable de errores: vacilaciones, falsos inicios y/o reformulación del texto. -Presenta gran dificultad para articular de sonidos de palabras como: apreciar, reconocer,

		conocidas o desconocidas	trillados... -Comete un número considerable de errores al leer palabras conocidas o desconocidas.
Uso adecuado del volumen de la voz al leer.	-Da el volumen apropiado a su lectura de acuerdo con el lugar y el número de personas que lo escuchan. -Regula el volumen de su voz considerando interferencias: personas cercanas que platican, ruidos y otros sonidos que interfieren la escucha.	-Da el volumen apropiado solo en algunas partes de la lectura considerando el lugar y el número de personas que lo escuchan. -Regula, solo en momentos, el volumen de su voz considerando interferencias.	-Presenta serias dificultades en el volumen o es inaudible su lectura. - No regula el volumen de su voz en consideración a los ruidos que interfieren la escucha de su lectura.
Seguridad y disposición ante la lectura.	Muestra seguridad al leer frente al grupo. -Lee relajado y confiado, todo el texto, en su nivel de lectura. - Disfruta de la lectura.	-Muestra rasgos de tensión, pero no interfieren con su lectura pues corrige al momento cualquier error que puede cometer. -El texto no le es fácil, pero puede manejarlo.	-Muestra gran nerviosismo ante la lectura, lo que interfiere en su desempeño. -Se observa apatía o desinterés para leer.
Producción de diálogos			
Creación de diálogos.	Los diálogos contienen; Acotaciones, apertura.	Realiza diálogos omitiendo algún elemento, lo que dificulta su	Omite más de tres componentes, lo que no da claridad a sus diálogos.

	Existe un intercambio y comunicación entre los personajes. Es acorde a la trama. Muestra características del personaje.	interpretación y lectura.	
Ortografía y redacción	Muestra un manejo ortográfico y puntuación convencional. La redacción es clara y entendible, utiliza adjetivos y adverbios que dan sentido a las oraciones.	Muestra errores ortográficos. Realiza una redacción entendible por partes, lo cual dificulta la lectura del dialogo. Omite el uso de adjetivos o adverbios.	Muestra una ortografía deficiente que influye en el entendimiento de la redacción. Omite uso de adjetivos y adverbios.

Registro de datos sobre la rúbrica.							
Aplicación de la habilidad lectora.					Producción de diálogos		
ALUMNOS	Fluidez	Precisión	Uso adecuado de la voz.	Seguridad y disposición.	Creación de diálogos.	Ortografía y redacción.	Total.
1.							
2.							
3.							
4.							
5.							
6.							
7.							
8.							
9.							
10.							
11.							
12.							
13.							
14.							
15.							
16.							
17.							

Rúbrica para evaluar la fase 3 Actividad integradora. Lectura de un guion de teatro en plenaria sobre un tema de interés. Adaptación al teatro guiñol.			
Aplicación de la habilidad lectora.			
	Logrado	En proceso	No logrado
Fluidez	Hace pausas determinadas entre frases o palabras de acuerdo con el texto. Eleva o baja el tono de voz dando expresividad de acuerdo con el significado de las frases completas con la velocidad y exactitud	Solo algunas veces, hace pausas entre frases o palabras de acuerdo con el texto. Lee el texto con cambios de tono y la expresividad que no se ajustan al significado del texto. Lee con cierta velocidad, agrupando dos o tres palabras.	Produce pausas que hacen poco entendible la lectura afectando el significado del texto. Lee de manera monótona, sin entonación ni expresividad. Se observa un gran esfuerzo y lee palabra por palabra.
Precisión en la lectura.	-Pronuncia correctamente todas las palabras. -Articula sin ninguna dificultad los fonemas de las palabras que constituyen el texto. - Lee correctamente todas las palabras conocidas o desconocidas.	Presenta vacilaciones, falsos inicios, y/o reformulación del texto. -Tiene dificultades mínimas en la articulación de sonidos de palabras como: apreciar,	Tiene un número considerable de errores: vacilaciones, falsos inicios y/o reformulación del texto. -Presenta gran dificultad para

		reconocer, trillado... - Comete un mínimo de errores al leer palabras conocidas o desconocidas	articular de sonidos de palabras como: apreciar, reconocer, trillados... -Comete un número considerable de errores al leer palabras conocidas o desconocidas.
Uso adecuado del volumen de la voz al leer.	-Da el volumen apropiado a su lectura de acuerdo con el lugar y el número de personas que lo escuchan. -Regula el volumen de su voz considerando interferencias: personas cercanas que platican, ruidos y otros sonidos que interfieren la escucha.	-Da el volumen apropiado solo en algunas partes de la lectura considerando el lugar y el número de personas que lo escuchan. -Regula, solo en momentos, el volumen de su voz considerando interferencias.	-Presenta serias dificultades en el volumen o es inaudible su lectura. - No regula el volumen de su voz en consideración a los ruidos que interfieren la escucha de su lectura.
Seguridad y disposición ante la lectura.	Muestra seguridad al leer frente al grupo. -Lee relajado y confiado, todo el texto, en su nivel de lectura. - Disfruta de la lectura.	-Muestra rasgos de tensión, pero no interfieren con su lectura pues corrige al momento cualquier error que puede cometer. -El texto no le es fácil, pero puede manejarlo.	-Muestra gran nerviosismo ante la lectura, lo que interfiere en su desempeño. -Se observa apatía o desinterés para leer.
Creación del guion de teatro.			

Elementos del guion de teatro.	Incluye título, personajes, diálogos, escenografía; acotaciones, las cuales son acordes a la trama elegida. Se cuenta con una estructura completa.	Cumple con algunos elementos principales del guion de teatro como título, personajes y diálogos. Lo cual aporta a pequeños rasgos un sentido de la trama.	Se omiten principales rasgos del guion de teatro.
Ortografía y redacción	Muestra un manejo ortográfico y puntuación convencional. La redacción es clara y entendible, utiliza adjetivos y adverbios que dan sentido a las oraciones.	Muestra errores ortográficos. Realiza una redacción entendible por partes, lo cual dificulta la lectura del dialogo. Omite el uso de adjetivos o adverbios.	Muestra una ortografía deficiente que influye en el entendimiento de la redacción. Omite uso de adjetivos y adverbios.
Adaptación al teatro guiñol.	La escenografía y personajes son acordes al guion de teatro lo cual aporta un mejor entendimiento de lo que se presenta. Muestra pausas o cambios de escenografía.	La escenografía o personajes no muestran relación con la lectura del guion de teatro.	Se omite la realización de escenografía y personajes acordes al guion.

Registro de datos sobre la rúbrica.	Aplicación de la habilidad lectora.				Creación del guion de teatro.			
ALUMNOS	Fluidez	Precisión	Uso adecuado de la voz.	Seguridad y disposición.	Elementos del guion de teatro.	Ortografía y redacción.	Adaptación al teatro guiñol.	Total.

Rúbrica para evaluar la fase 4 Actividad integradora. Presentación de obras de manera aleatoria. Creación de obras y presentación teatro guiñol sobre temas de interés.			
Aplicación de la habilidad lectora.			
	Logrado	En proceso	No logrado
Fluidez	Hace pausas determinadas entre frases o palabras de acuerdo con el texto. Eleva o baja el tono de voz dando expresividad de acuerdo con el significado de las frases completas con la velocidad y exactitud.	Solo algunas veces, hace pausas entre frases o palabras de acuerdo con el texto. Lee el texto con cambios de tono y la expresividad que no se ajustan al significado del texto. Lee con cierta velocidad, agrupando dos o tres palabras.	Produce pausas que hacen poco entendible la lectura afectando el significado del texto. Lee de manera monótona, sin entonación ni expresividad. Se observa un gran esfuerzo y lee palabra por palabra.
Precisión en la lectura.	-Pronuncia correctamente todas las palabras. -Articula sin ninguna dificultad los fonemas de las palabras que constituyen el texto. -Lee correctamente todas las palabras conocidas o desconocidas.	Presenta vacilaciones, falsos inicios, y/o reformulación del texto. -Tiene dificultades mínimas en la articulación de sonidos de palabras como: apreciar, reconocer, trillado... -Comete un mínimo de errores al leer palabras conocidas o desconocidas	Tiene un número considerable de errores: vacilaciones, falsos inicios y/o reformulación del texto. -Presenta gran dificultad para articular de sonidos de palabras como: apreciar, reconocer, trillados... -Comete un número considerable de errores al leer palabras conocidas o desconocidas.
Uso adecuado del volumen de la voz al leer.	-Da el volumen apropiado a su lectura de acuerdo con el lugar y el número de personas que lo escuchan. -Regula el volumen de su voz considerando interferencias: personas cercanas que platican, ruidos y otros sonidos que interfieren la escucha.	-Da el volumen apropiado solo en algunas partes de la lectura considerando el lugar y el número de personas que lo escuchan. -Regula, solo en momentos, el volumen de su voz considerando interferencias.	-Presenta serias dificultades en el volumen o es inaudible su lectura. -No regula el volumen de su voz en consideración a los ruidos que interfieren la escucha de su lectura.
Seguridad y disposición ante la lectura.	Muestra seguridad al leer frente al grupo.	-Muestra rasgos de tensión, pero no interfieren con su lectura pues corrige al momento cualquier error que	-Muestra gran nerviosismo ante la lectura, lo que interfiere en su desempeño. -Se observa

	-Lee relajado y confiado, todo el texto, en su nivel de lectura. -Disfruta de la lectura.	puede cometer. -El texto no le es fácil, pero puede manejarlo.	apatía o desinterés para leer.
Guiones de teatro			
Elección de temas.	El guion es diseñado en base a un cuento, fábula, leyenda, entre otros recursos literarios de su interés, agregando adaptaciones que no afecten en los apartados de la narración.	El guion es realizado con base en un recurso literario de su interés, pero modifica elementos que afectan los apartados de la narración, haciéndola poco entendible.	El guion de teatro no es original. Utiliza como base un guion ya escrito.
Creatividad	Realiza modificaciones que hacen más interesante la narración, y adapta su guion a su contexto.	Realiza modificaciones al guion sin considerar su contexto.	Omite realizar modificaciones.
Elementos del guion de teatro.	Incluye título, personajes, diálogos, escenografía; acotaciones, las cuales son acordes a la trama elegida. Se cuenta con una estructura completa.	Cumple con algunos elementos principales del guion de teatro como título, personajes y diálogos. Lo cual aporta a pequeños rasgos un sentido de la trama.	Se omiten principales rasgos del guion de teatro.
Ortografía y redacción	Muestra un manejo ortográfico y puntuación convencional. La redacción es clara y entendible, utiliza adjetivos y adverbios que dan sentido a las oraciones.	Muestra errores ortográficos. Realiza una redacción entendible por partes, lo cual dificulta la lectura del dialogo. Omite el uso de adjetivos o adverbios.	Muestra una ortografía deficiente que influye en el entendimiento de la redacción. Omite uso de adjetivos y adverbios.
Adaptación al teatro guiñol.	La escenografía y personajes son acordes al guion de teatro lo cual aporta un mejor entendimiento de lo que se presenta. Muestra pausas o cambios de escenografía.	La escenografía o personajes no muestran relación con la lectura del guion de teatro.	Se omite la realización de escenografía y personajes acordes al guion.

Registro de datos sobre la rúbrica.								
Aplicación de la habilidad lectora.					Guiones de teatro.			
ALUMNOS	Fluidez	Precisión	Uso adecuado de la voz.	Seguridad y disposición.	Elementos del guion de teatro.	Ortografía y redacción.	Adaptación al teatro guiñol.	Total.
1								
2								
3								
4								
5								
6								
7								
8								

Hoja de registro del diario de campo.

DIARIO DE CAMPO		
Nombre del observador:		
Fecha:		
Lugar:		
N° de estudiantes:		
Actividad:	Fase:	
Objetivo:		
Observación general		
EJES TEMÁTICOS	DESCRIPCIÓN	REFLEXIÓN
Procesos de desarrollo de aprendizaje.		
Aplicación de la habilidad lectora.		
Participación y colaboración		
Comprensión.		
Dificultades.		
Desarrollo de la clase.		

Cronograma de actividades

CRONOGRAMA DE ACTIVIDADES PARA LA IMPLEMENTACIÓN DEL PLAN DE ACCIÓN.																											
Contenidos/ meses	Ciclo escolar 2023-2024																										
	Escuela primaria Justo Sierra Méndez																										
	Septiembre																	Octubre									
	4	5	6	7	8	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	3	4	5	6	9	1	1	1
						1	2	3	4	8	9	0	1	2	5	6	7	8	9						0	1	2
Fase 1 "Conozcam os el mundo del teatro guiñol" duración de 11 horas en la semana del 4 al 12 de septiembre.																											
Contenido 1: Las obras de teatro. 2 horas.																											
Contenido 2: Los diálogos en los guiones teatrales. Los diálogos como reflejo de la vida cotidiana. 3 horas																											
Indicacione s escénicas Acotacione s 2 horas																											
Personajes																											

[illegible]

[illegible]

Alojamiento de la tesis en el repositorio institucional.

Alojamiento de la Tesis en el Repositorio Institucional	
Título de Tesis:	ESTRATEGIAS PARA EL DESARROLLO DE LA HABILIDAD LECTORA EN ALUMNOS DE EDUCACIÓN PRIMARIA.
Autor(a) o autores(ras) de la Tesis:	Arturo Antonio Isidro García
ORCID	https://orcid.org/0009-0009-7183-4604
Resumen de la Tesis:	La presente investigación fue realizada para abordar la problemática de la habilidad lectora en alumnos de sexto grado de una comunidad del municipio de Comalcalco, Tabasco. Se identificó que la lectura que poseían era deficiente respecto a la fluidez, entonación, dicción y comprensión, lo cual hacía que los alumnos no tuvieran un desempeño optimo acorde a su grado escolar, además se identificó una desmotivación en los alumnos y nulas estrategias por parte del docente para la mejora de la habilidad lectora. Se implementó una metodología cualitativa con un enfoque de investigación- acción, para el diagnóstico se aplicó una rúbrica para identificar las deficiencias en la habilidad lectora de cada uno de los estudiantes, así también una entrevista semiestructurada al docente titular para identificar las estrategias implementadas en el aula. Posteriormente con los datos recabados se diseñó un plan de acción en el que se utilizó como estrategia al teatro guiñol, de la cual derivaron otras estrategias que propiciaron motivación en los alumnos para mejorar los componentes de la habilidad lectora.

	Entre los resultados destacan el aumento de la participación de los alumnos en las sesiones escolares, la colaboración de los estudiantes en todas las actividades constructivas, así como una notable mejora en los componentes de fluidez, entonación, dicción, seguridad, disposición y comprensión lectora, por lo que dichos resultados facultan al teatro guiñol como una propuesta innovadora para el desarrollo de habilidades lectoras, ya que incorpora el enfoque de enseñanza-aprendizaje constructivo y que se adapta a entornos rurales por los materiales y estrategias que se utilizan.
Palabras claves de la Tesis	Estrategias, habilidad lectora, teatro guiñol, contexto, motivación
Referencias citadas:	Álvarez, T. (2004). <i>Leer y escribir desde la educación infantil y primaria</i>. Santander: Instituto Superior de Formación del Profesorado. Universidad Internacional Menéndez Pelayo de Santander. Arriaga, M. (2015) El diagnóstico educativo, una importante herramienta para elevar la calidad de la educación en manos de los docentes. <i>Atenas</i>, 3 (31), 63-7. https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=47804720700 Ausubel, D. (1983). Teoría del aprendizaje significativo. <i>Fascículos de CEIF</i>, 1(1-10), 1-10. Barboza, P., F. D., y Peña G., F. J. (2014). El problema de la enseñanza de la lectura en educación primaria. <i>Educere</i>, 18(59), 133-142. http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=35631103015 Bandura, A. (2001) La teoría cognitiva social, una perspectiva agencial, revista anual de psicología. (p-1- 27) Beca, M., L. (2023) Fortalecimiento de la habilidad lectora de grado primero a través de estrategias lúdicas en la institución educativa inmaculada concepción sede Martin Luther King. [Tesis de maestría] Fundación Universitaria los Libertadores.

	Cassany, D., Luna, M., y Sanz, G. (1994). <i>Enseñar lengua</i>. Ed. Grao. Colmenares, E., y Piñero, M. (2008). La investigación acción. Una herramienta metodológica heurística para la comprensión y transformación de realidades y prácticas socio-educativas. <i>Laurus</i>, 14(27),96-114. https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=7611189200 Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación (2023) Evaluación diagnóstica del aprendizaje de las y los alumnos de educación básica 2022-2023. MEJOREDU. Constitución política de los Estados Unidos Mexicanos, título primero. Cámara de diputados, artículo tercero (2024) https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/CPEUM.pdf Cuetos, F. (2010). <i>Psicología de la lectura</i>. Wolters Kluwer. Díaz, F., y Hernández, G. (2002). <i>Estrategias docentes para el aprendizaje significativo, una interpretación constructivista</i>. Editorial Mc Graw Hill. Díaz. B., L., Torruco. G., U., Martínez. H., M., y Varela. R., M. (2013). La entrevista, recurso flexible y dinámico. <i>Investigación en Educación Médica</i>, 2(7),162-167. https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=349733228009 Elliott, J. (1997) <u>La investigación-acción en educación</u>. Morata. Ferreiro, E., y Gómez, M. (2002). <i>Nuevas perspectivas sobre los procesos de la lectura y escritura</i>. Siglo XXI editores. Freire, P. (2017). <i>La importancia del acto de leer</i>. Siglo XXI editores. Gómez, T., G. (2019). El teatro de títeres como un recurso didáctico en la educación medio superior: puesta en escena escolar de Informe Negro de Francisco Hinojosa. [Tesis de maestría] Universidad Autónoma Metropolitana. Gutiérrez, B. C. y Salmerón P, H. (2012). Estrategias de comprensión lectora: enseñanza y evaluación en educación primaria.
--	---

	<i>Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado</i>, 16(1),183-202. Gudiño, M. R., y Sosenski, S. (2017). El teatro guiñol, la televisión mexicana y la educación para la salud a mediados del siglo XX. <i>História, Ciências, Saúde - Manguinhos</i>, 24(1),201-221. https://doi.org/10.1590/S0104-59702016005000027 Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2014). <i>Metodología de la investigación</i>. Mc Graw Hill. INEE (2019). <i>Panorama Educativo de México 2018. Indicadores del Sistema Educativo Nacional. Educación básica y media superior</i>. México: autor. Menacho, L. A. (2021). Estrategias colaborativas: aprendizaje compartido para el desarrollo de la comprensión lectora en estudiantes de educación primaria. <i>Praxis educativa</i>, 25(3), 243-258. Montero, A., y Chacón V. (2015) Restaurando el diálogo de las manos a través del arte guiñol. <i>Revista Intervención</i>, núm. 11:32-42. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2007-249X2015000100005&lng=es&nrm=iso Ortiz G, D, (2015). El constructivismo como teoría y método de enseñanza. Sophia, <i>Colección de Filosofía de la Educación</i>, (19),93-110 https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=441846096005 Papalia, D., y Martorell, G. (2015). <i>Desarrollo humano</i>. Mc Graw Hill. Piaget, J., & TEORICOS, A. (1976). <i>Desarrollo cognitivo</i>. España: Fontaine. Ramírez, J., (2021) implementación de proyectos escolares para promover la comprensión lectora en un grupo de alumnos de 6° de primaria [tesis de licenciatura] Universidad Nacional Autónoma de México. Rivera, R., R. (2015) El teatro de títeres y su influencia en la motricidad fina de los niños(as) de primer año de EGB en la unidad educativa “Ciudad de Caracas” de la provincia de Santo Domingo de los Tsáchilas. [Tesis de licenciatura] Universidad Tecnológica Equinoccial.
--	--

	Ley General de Educación, título segundo. Cámara de diputados. Artículo 11, (2023) https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LGE.pdf Solé, I. (1998). Estrategias de lectura. Editorial Graó. Secretaría de Educación Pública (2011) <i>Programas de estudio 2011 guía para el maestro</i>. SEP Secretaría de Educación Pública (2018) Manual de Exploración de Habilidades Básicas en Lectura, Producción de textos escritos y Cálculo mental. SEP. Sotomayor, C. Ávila. N., y Jéldrez E. (2015) <i>Rúbricas y otras herramientas para desarrollar la escritura en el aula</i>. Santillana del pacífico. Secretaria de Educación Pública (2018) Manual de Exploración de Habilidades Básicas. SEP. Velásquez, J., (2009). La transversalidad como posibilidad curricular desde la educación ambiental. Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (Colombia), 5(2),29-44. https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=134116861003 Vigotsky, L. S. (2003). <i>La imaginación y el arte en la infancia</i> (Vol. 87). Ediciones Akal. Vygotsky, L. (1973) pensamiento y lenguaje, Buenos Aires, Pléyade.
--	--