

Diseño didáctico para potencializar la comprensión lectora a través del juego dramático en el grado 4 01
de la Institución Educativa Rafael Valle Meza, sede Mixta 3, Valledupar Cesar

María Angélica Baquero Ballena

Universidad Santo Tomás
Facultad en Educación
Maestría en didáctica

Valledupar- Cesar
2018

Diseño didáctico para potencializar la comprensión lectora a través del juego dramático en el grado 4
01 de la Institución Educativa Rafael Valle Meza, sede Mixta 3, Valledupar Cesar

Línea de investigación
Pedagogía, Currículo y Evaluación

Proyecto de investigación presentado para otorgar el título
Magister en Didáctica

Asesorado por el Dr. en Antropología
Rodolfo Armando Castiblanco Carrasco

Universidad Santo Tomás
Facultad en Educación
Maestría en didáctica

Valledupar- Cesar

2018

NOTA DE ACEPTACIÓN

El trabajo de grado titulado: **“Diseño didáctico para potencializar la comprensión lectora a través del juego dramático en los estudiantes del grado 4.01 de la Institución Educativa Rafael Valle Meza, sede Mixta 3, Valledupar Cesar”**. Presentado por la estudiante María Angélica Baquero Ballena en cumplimiento parcial, de los requisitos para optar al título de Magister en Didáctica, ha sido aprobado.

Presidente del jurado

Jurado

Jurado

Valledupar, ____ de _____, 2018

Dedicatoria

A Dios todo poderoso por la oportunidad de permitirme ser mejor persona y profesional, por hacerme más sensible e iluminarme para poder orientar a aquellas personas que ha dispuesto en mi camino.

A mi familia por su apoyo incondicional en especial a mis hijos por el tiempo sacrificado.

A la Institución por depositar su confianza en mí para poder llevar a cabo esta investigación.

A los padres de familia del grupo intervenido los cuales con su apoyo han contribuido a una transformación de mi práctica profesoral.

Valledupar, septiembre 8 de 2018

Señores:

Centro de Recurso para el Aprendizaje y la Investigación CRAI-USTA
Universidad Santo Tomás Abierta y a Distancia
Bogotá

Estimados Señores:

Yo, **María Angélica Baquero Ballena**, identificado con Cédula de Ciudadanía No. **49755967** de **Manaure Cesar**, autora del trabajo de grado titulado: ***"Diseño didáctico para potencializar la comprensión lectora a través del juego dramático en los estudiantes del grado 4.01 de la Institución Educativa Rafael Valle Meza, sede Mixta 3, Valledupar Cesar"***, presentado y aprobado en el año **2018** como requisito para optar al título de **Magister en Didáctica**, autorizo al CRAI-USTA de la Universidad Santo Tomás, para que con fines académicos, muestre al mundo la producción intelectual de la Universidad representado en este trabajo de grado, a través de la visibilidad de su contenido de la siguiente manera: • Los usuarios pueden consultar el contenido de este trabajo de grado a través del Catálogo en línea y el Repositorio Institucional de la página Web del CRAI-USTA, así como de las redes de información del país y del exterior, con las cuales tenga convenio la Universidad Santo Tomás. • Se permite la consulta, reproducción parcial, total o cambio de formato con fines de conservación, a los usuarios interesados en el contenido de este trabajo, para todos los usos que tengan finalidad académica, siempre y cuando mediante la correspondiente cita bibliográfica se le dé crédito al trabajo de grado y a su autor.

De conformidad con lo establecido en el artículo 30 de la Ley 23 de 1982 y el artículo 11 de la Decisión Andina 351 de 1993, "Los derechos morales sobre el trabajo son propiedad de los autores", los cuales son irrenunciables, imprescriptibles, inembargables e inalienables.

Cordialmente,

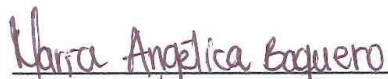
Firma 
C.C. No. 49755967 de Manaure Cesar
Correo Electrónico: manaforever28@hotmail.com

Tabla de contenido

Introducción	14
Justificación.....	17
Capítulo I: Planteamiento.....	19
1.1. Contexto Institucional	19
1.2. Contexto de aula.....	21
1.3. Descripción de la problemática	23
1.4. Estado del arte	24
1.5. Justificación de la problemática	26
1.6. Objetivos	27
1.6.1. Objetivo general	27
1.6.2. Objetivos específicos	27
1.7. Categorías conceptuales	27
Capítulo II.: Diseño metodológico	36
2.1. Marco metodológico	36
2.1.1. Investigación cualitativa	36
2.1.2. Enfoque epistemológico.....	38
2.1.3. La Investigación Acción	39

2.1.4. Fases de la investigación acción	42
Capítulo III: Diseño didáctico	56
3.1. Introducción	56
3.2. Características Académicas Institucionales	57
3.2.1. PEI	57
3.2.2. Modelo Pedagógico Institucional.....	58
3.2.3. Cursos- niveles de aprendizajes abordados en el proyecto	59
3.2.4. Observaciones a tener en cuenta para el desarrollo de las estrategias.....	60
3.3. Descripción del diseño didáctico: ¡Que se abra el telón!	62
3.3.1. Objetivos del diseño.....	65
3.3.2. Competencias abordadas	65
3.3.3. Contenidos disciplinares del área de lengua castellana.....	67
3.3.4. Estilos de aprendizaje que se les dará énfasis	67
3.3.5. Perfil del docente para el desarrollo de la propuesta didáctica	68
3.3.6. Estructura curricular.....	69
3.3.7. Estrategias y técnicas didácticas	70
3.3.8. Recursos.....	81
3.3.9. Organización de tiempo y espacios.....	81
3.4. Flexibilidad	82
3.5. Elementos de evaluación para evidenciar las competencias	83

3.6. Observaciones a tener en cuenta para el desarrollo de las estrategias.....	84
Capítulo IV: Resultados y Evaluación	86
4.1. Transformación de la práctica	86
4.2. Relación de los estudiantes con el conocimiento	88
4.3. Impacto del diseño en el PEI de la institución	90
4.4. Aportes a la didáctica específica con la innovación.....	91
Capítulo V: Proyección del diseño.....	93
5.1. Proyección del diseño	93
5.2. Ajustes.....	93
5.3. Cronograma de trabajo a dos años	95
5.4. Alcances	95
Capítulo VI: Conclusiones generales	97

Tabla de figuras

Figura 1. Aula de clases, grupo 401	18
Figura 2. Cateorías conceptuales.....	25
Figura 3. Fases de la investigación Acción	39
Figura 4. Proceso de planeación.....	40
Figura 5. Matriz de categorización.....	43
Figura 6. Estrategia de juego dramático	44



RESUMEN ANALÍTICO ESTRUCTURADO:

1. Información general del documento	
Tipo de documento	Trabajo de maestría / Tesis de maestría
Tipo de impresión	Digital
Nivel de circulación	Público
Título del documento	Diseño didáctico para potencializar la comprensión lectora a través del juego dramático en los estudiantes del grado 4.01 de la Institución Educativa Rafael Valle Meza, sede Mixta 3, Valledupar Cesar
Autor(es)	María Angélica Baquero Ballena
Director	Dr. Rodolfo Armando Castiblanco Carrasco
Publicación	Bogotá, 2018 y 119 páginas.
Unidad patrocinante	Universidad Santo Tomás Abierta y a Distancia Facultad de Educación Programa Maestría en Didáctica Línea de investigación: Pedagogía, Currículo y evaluación
Palabras clave	Didáctica del lenguaje, Juego dramático, Proyecto de aula, Comprensión lectora

2. Descripción del documento
Trabajo de grado que se realiza con el fin de presentar una investigación de tipo cualitativa, realizada con estudiantes de grado 4° de la institución educativa Rafael Valle Meza, sede Mixta 3 de Valledupar Cesar, direccionada en la transformación de las prácticas de enseñanza a través de la estrategia didáctica basada en el juego dramático. Se desarrolló en un proyecto de aula favoreciendo en la asignatura de Lengua castellana, el nivel inferencial de la comprensión lectora. Se plantea el trabajo desde talleres de juego dramático, donde los estudiantes representaban a través de la caracterización de personajes, juegos de roles y obras teatrales el proceso de comprensión de textos narrativos. De esta forma, la estrategia se convierte en una excelente opción didáctica para favorecer las necesidades lectoras indispensables en todos los procesos de aprendizaje, promoviendo el trabajo colaborativo, vinculando el contexto al aula y dejando de lado las clases lineales, influyendo en el

aprendizaje significativo, el proceso lector y el humanismo de los estudiantes.

3. Fuentes del documento

Agudelo, E. G. (2001). El proyecto de aula o acerca de la formación en investigación. *Colombia: Ágoras. Anuario de la asociación de profesores de la universidad de Antioquia*, 69-74.

Recuperado de: <https://scholar.google.com.co/scholar?um=1&ie=UTF-8&lr&q=related:IHG16aOtui4pGM:scholar.google.com/>.

.Camilloni, A.R.W. de et al. (2007). *El saber didáctico*. Buenos Aires: Paidós.

Camps, A. (2004). Objeto, modalidades y ámbitos de la investigación en didáctica de la lengua.

Revista lenguaje. Recuperado de: <https://media.utp.edu.co/referencias-bibliograficas/uploads/referencias/articulo/219-objeto-modalidades-y-mbitos-de-la-investigacin-en-didctica-de-la-lenguapdf-gWo1I-articulo.pdf>.

Cerda, Gutiérrez Hugo (2001). El Proyecto de Aula. El aula como un sistema de investigación y construcción de conocimientos. Bogotá, Colombia: Magisterio.

Elliott, J. (2005). *El cambio educativo desde la investigación-acción*. Ediciones Morata.

González G, J. (2015). *Dramatización y educación emocional*. CPU-e, Revista de Investigación Educativa, (21), 98-119.

Johnson, D. W., Johnson, R., & Holubec, E. (1993). Circles of learning Edina. MN: *Interaction Book Company*.

Núñez, L., & Navarro, M. D. R. (2007). Dramatización y educación: aspectos teóricos. *Teoría de la Educación*, 19(14), 225-252. Recuperado de:

Rivilla, A. (2009). La Didáctica: disciplina pedagógica aplicada. A. Rivilla y F. Mata (2009). *Didáctica general*. Madrid: Pearson educación.

Solé, I. (1996), Estrategias de comprensión de la lectura, Barcelona, Graó. recuperado de [http://courseware.url.edu.gt/DESAC1/Estudiantes/Lectura%20y%20Escritura%20Acad%C3%A9micas/Estrategias%20de%20lectura%20-%20Isabel%20Sole/Isabel Sole Estrategias de lectura pag 17 a 55%5B1%5D.pdf](http://courseware.url.edu.gt/DESAC1/Estudiantes/Lectura%20y%20Escritura%20Acad%C3%A9micas/Estrategias%20de%20lectura%20-%20Isabel%20Sole/Isabel%20Sole%20Estrategias%20de%20lectura%20pag%2017%20a%2055%5B1%5D.pdf)

4. Contenidos del documento

Este trabajo comprende cinco capítulos: 1) Se desarrolla el planteamiento del problema, el estado del arte, la justificación, los objetivos y las categorías conceptuales abordadas. 2) Contiene el diseño metodológico y la conceptualización de la metodología explicando las fases de trabajo, el tiempo dedicado y las herramientas de recolección en el desarrollo de las actividades. 3) Se describe el diseño y la estrategia de juego dramático y su implementación bajo la metodología de Investigación Acción, esto a través de 3 estrategias y 3 técnicas propias del juego dramático encaminadas a aportar a las dificultades presentes en comprensión lectora, lo cual se hace desde espacios significativos descritos en los diarios de campo. 4) Contiene los resultados y la evaluación, teniendo en cuenta aspectos como: la transformación de la práctica educativa, la relación de los estudiantes con el conocimiento, el impacto del diseño en el PEI de la institución y los aportes a la didáctica específica con la innovación.

5) Por último, se abordó la proyección del diseño, sus alcances, sus ajustes y el cronograma de trabajo a dos años como elemento de fortalecimiento del proceso académico.

Se concluye que la comprensión lectora es un proceso que necesita de buenas estrategias didácticas que tengan en cuenta, durante el proceso lector, las necesidades, los estilos de aprendizaje y el contexto, para que así se generen situaciones reales de aprendizaje y sean consecuentes con la realidad del aula.

5. Metodología del documento

La investigación está direccionada bajo un diseño de Investigación Acción con miras a transformar las prácticas de enseñanza en torno a la comprensión de la práctica docente desde sus actores, su reflexión y transformación a fin de identificar problemas en el aula, e intervenirlos utilizando estrategias didácticas que atiendan de manera eficiente las necesidades encontradas. La investigación cualitativa se abordó en el ámbito educativo para mejorar justamente la práctica docente y analizarla desde el contexto y sus actores, por tal razón, en la *Mixta 3* se analizó la realidad del contexto y se propusieron soluciones coherentes con las necesidades de los estudiantes teniendo en cuenta los detalles desde el más significativo hasta el más mínimo trabajando en grupo y haciendo de la labor docente una tarea científica. Para tal fin se utilizaron instrumentos como entrevistas, encuestas, observación participante, diarios de campo; entre otros.

El enfoque epistemológico bajo el que se aborda la investigación es el hermenéutico porque permitió analizar la realidad educativa desde el quehacer pedagógico. Se Exploró el contexto antes de dar respuestas a los interrogantes planteados en la investigación para tener una mejor visión de la problemática abordada. El proceso se configuró como una espiral de ciclos de planificación, acción, observación y reflexión y por ende la reflexión fue una constante en los tres momentos, es decir se construyó desde el mismo momento que se planificó. Una vez recogida la información se procedió a su análisis e interpretación para organizarla y determinar algunas causas, consecuencias y soluciones a la problemática de comprensión lectora hallada. Las técnicas de recolección permitieron que se triangularan los resultados obtenidos y se analizaron bajo métodos cualitativos, con el fin de reconocer generalidades y establecer categorías de análisis. Por último se procedió a hacer el proceso analítico para determinar la pertinencia de la estrategia de juego dramático en la transformación de mi práctica de enseñanza.

6. Conclusiones del documento

- Todo proceso académico debe estar enfocado a mejorar la práctica educativa, guiada de una constante reflexión, que no se quede solo en lo teorizado; sino que trascienda en los docentes y en la institución.
- Es importante vincular al aula estrategias didácticas acordes con las necesidades, el contexto y los estilos de aprendizaje de los estudiantes dejando de lado las prácticas lineales que excluyen al estudiante de su proceso de aprendizaje.
- El juego dramático posibilita otras formas de leer valiéndose de unas características lúdica desde el arte, el cuerpo y la música vinculando el contexto al aula y dinamizando el trabajo colaborativo.
- El juego dramático posee unas características muy cercanas al niño de acuerdo al contexto caribe que los rodea, estimula la creatividad y facilita un acercamiento desde la literatura a la cultura permitiendo que la lectura no se quede en el aula como producto de la obligatoriedad sino que trascienda a otros espacios diferentes al académico.
- La participación de los padres de familia y de la comunidad educativa es de vital importancia para alcanzar los objetivos porque ellos ayudan con el avance de las actividades desde la reflexión, los espacios y los materiales para su ejecución.
- El proyecto de aula es flexible y desde su estrategia se favorece el nivel inferencial en la comprensión lectora, necesario en todos los procesos académicos, personales y sociales de los estudiantes.

7. Referencia APA del documento

Baquero, M. (2018). *Diseño didáctico para potencializar la comprensión lectora a través del juego dramático en los estudiantes del grado 4.01 de la Institución Educativa Rafael Valle Meza, sede Mixta 3, Valledupar Cesar*. (Tesis de maestría). Universidad Santo Tomás, Bogotá.

Elaborado por:	María Angélica Baquero Ballena
Revisado por:	

Fecha de elaboración del resumen:	07	09	2018
--	----	----	------

Introducción

La comprensión lectora es una de las dificultades recurrentes en la población estudiantil de la costa y del país en general, situación que se refleja en los bajos resultados de las pruebas internas, nacionales e internacionales. En esta investigación se asumió la comprensión lectora en un nivel inferencial para ser abordada desde estrategias didácticas consecuentes con el diagnóstico de aula y de esta manera responder a las necesidades de los estudiantes y el contexto de la institución educativa Rafael Valle Meza, sede Mixta # 3 de la ciudad de Valledupar, Cesar. Esta investigación buscaba dar respuesta a una reflexión profesoral que evidenció en los estudiantes del grado 401 la necesidad de implementar estrategias didácticas que puedan potenciar la lectura en un nivel inferencial.

Los niños del grado 401 presentaban dificultades para leer y comprender textos, lo cual afectaba tanto el área de Lengua Castellana como las demás áreas del saber. Ante esta necesidad y después de evaluar varias propuestas, apareció la posibilidad de trabajar el juego dramático para responder a ella. Navarro y Mantovani (2012) refieren que el juego dramático es una forma de teatro; pero de manera espontánea, donde los niños actúan e improvisan en situaciones de juego donde los temas y los personajes son escogidos por ellos, recurriendo a su imaginación y creatividad, bajo la coordinación de un adulto que no siempre necesita un público para llevar a cabo las actividades. En este contexto surgió la siguiente pregunta problematizadora: ¿Cómo potenciar la comprensión lectora a través del juego dramático en los estudiantes del grado 401 de la Institución Educativa Rafael Valle Meza?

De acuerdo a lo anterior, se realizó un proceso que pretendía transformar las prácticas educativas, favoreciendo así la comprensión lectora través del juego dramático como estrategia dentro de un proyecto de aula. Se escogió el juego dramático porque posee características muy cercanas al niño, es acorde a sus edades y está anclado en un contexto caribe que permite que los niños disfruten la música, la danza y el arte, fortaleciendo el trabajo colaborativo.

La investigación siguió la ruta de la Investigación Acción, de acuerdo a lo propuesto por Jhon Elliot, ya que pretendía transformar las prácticas educativas a partir de la reflexión, así generar mejoras progresivas en la institución. En este sentido, es una investigación cualitativa, ya que se enfoca en problemas sociales como la educación. Se siguió un enfoque epistemológico

hermenéutico, pues de esta manera se buscaba interpretar la realidad, junto a los datos, los elementos y los actores que la integran.

Para recolectar los datos se emplearon diversas técnicas como las entrevistas, las encuestas, la observación participante, el diario de campo y un observador externo (Docente de la misma institución quien colaboró con las observaciones) para evidenciar con mayor precisión dificultades y avances. El análisis de la información permitió evidenciar que el proceso lector se abordaba de forma muy lineal y no producía espacio para la reflexión y la comunicación. Además, los profesores prestaban mayor atención en elementos formales como la ortografía y la pronunciación, dando por sentado que los estudiantes sabían leer y poseían los elementos suficientes para la comprensión.

Las clases carecían de estrategias didácticas significativas que les permitieran a los niños aprender en situaciones reales de aprendizaje ni emplear sus propias estrategias de aprendizaje en el momento de leer y comprender los textos. Es decir, no se favorecían espacios comunicativos variados que generarán estrategias para desarrollar diversas formas de leer, dejando de lado la necesidad de los niños de jugar, pintar, bailar y recrearse. En consecuencia, se implementó un diseño didáctico que vinculara el contexto en las actividades de juego dramático, atendiendo a las necesidades lectoras, transformando así la práctica docente, el plan de estudio y el acompañamiento de la comunidad educativa. Los datos se triangularon, a partir de allí surgieron los resultados y las reflexiones.

De esta manera, se deben tener en cuenta las estrategias didácticas que se emplean en el aula para potenciar la comprensión lectora, las cuales deben integrar el contexto y los intereses de la población, sin desconocer edades, estilos de aprendizaje y la poca formación pedagógica que reciben los docentes. Los estudiantes tienen acceso a diferentes formas de lectura, depende de los docentes y los padres de familia que ellos mantengan el gusto por la lectura para desarrollar buenas habilidades lectoras. La reflexión de la práctica profesoral debe contribuir a que las actividades desarrolladas suplan las necesidades de comprensión, a través de prácticas que motiven y fomenten el proceso lector.

Dentro de esta lógica aparecen las actividades de juego dramático, donde lo importante es el proceso y no los resultados, para lo cual se requiere la motivación de los estudiantes. Todo esto puede enriquecer el currículo en cuanto a actividades y recursos en la institución educativa, pues no se trata de jugar por jugar, sino de hacerlo con un propósito pedagógico, donde el niño

se divierta y al mismo tiempo aprenda desde la experiencia, superando las dificultades en el nivel inferencial de lectura.

Este trabajo comprende cinco capítulos: 1) Se desarrolla el planteamiento del problema, el estado del arte, la justificación, los objetivos y las categorías conceptuales abordadas. 2) Contiene el diseño metodológico y la conceptualización de la metodología explicando las fases de trabajo, el tiempo dedicado y las herramientas de recolección en el desarrollo de las actividades. 3) Se describe el diseño y la estrategia de juego dramático y su implementación bajo la metodología de Investigación Acción, esto a través de 3 estrategias y 3 técnicas propias del juego dramático encaminadas a aportar a las dificultades presentes en comprensión lectora, lo cual se hace desde espacios significativos descritos en los diarios de campo. 4) Contiene los resultados y la evaluación, teniendo en cuenta aspectos como: la transformación de la práctica educativa, la relación de los estudiantes con el conocimiento, el impacto del diseño en el PEI de la institución y los aportes a la didáctica específica con la innovación. 5) Por último, se abordó la proyección del diseño, sus alcances, sus ajustes y el cronograma de trabajo a dos años como elemento de fortalecimiento del proceso académico.

Se concluye que la comprensión lectora no es un proceso que se alcanza solo con la motivación y las ganas de mejorar; esta necesita también del uso de estrategias didácticas que tengan en cuenta, durante el proceso lector, las necesidades, los estilos de aprendizaje y el contexto, para que así se generen situaciones reales de aprendizaje y sean consecuente con el diagnóstico de aula. Por tal motivo, se sugiere el juego dramático como una buena opción que permite comprender los textos a través del arte, expresiones verbales y corporales, la música y la danza, características culturales propias del contexto caribe. La Investigación Acción, a su vez, permite que estos procesos de intervención en el aula mejoren las prácticas de enseñanza a través de la reflexión profesoral que allí surge, favoreciendo a las instituciones con docentes cada vez más investigativos y preocupados por su labor.

Justificación

Las políticas educativas de Colombia señaladas desde el año 2015, en la Ley 1753, denominada Ley del Plan Nacional de Desarrollo 2014-2018 “Todos por un nuevo país”, apuntan a mejorar la calidad de la educación, la paz y la equidad orientadas a su vez por medio de programas como *Todos a Aprender*, *el Plan Nacional de Lectura y Escritura (PNLE)* *Leer es mi cuento* y *la colección semilla* entre otros, sugieren una transformación en las prácticas docentes que generen habilidades y buenas competencias lectoras para leer y para comprender lo que se lee.

Fernández (como se citó en Mera 2012) afirma que

Si una persona carece de buenas competencias lectora le sería difícil *alcanzar un éxito en distintos escenarios académicos* y difícilmente podrán desempeñar tareas que requieren innovación, desarrollo tecnológico, atendiendo a las demandas en una sociedad, favoreciendo el ejercicio de la ciudadanía, (...) para poder solucionar los conflictos de una manera conversada y no a la fuerza o con violencia como suele ocurrir.

La comprensión lectora se convierte entonces en un reto profesoral, que implica el uso de buenas estrategias didácticas que fomenten el proceso lector, los niveles de comprensión y permitan a los estudiantes herramientas suficientes para ser competentes en situaciones de su contexto social, académico y cultural. Es importante que estos procesos mantengan un acompañamiento pedagógico constante en el aula que apunten a mejorar significativamente las dificultades y necesidades de forma asertiva. El acompañamiento implica también procesos evaluativos favorables que permitan reconocer los avances en los procesos, al respecto se refiere Castañeda (2013):

“El contexto preciso favorable, se caracteriza por la potencia, en maestros, padres y estudiantes, de expectativas y creencias similares sobre lo esperado en el proceso de evaluación. En cuanto a expectativas personales y de los otros, cada quien sabe lo que debe hacer, más aun, se observa que la familia y el docente apoyan al estudiante en los momentos que él lo requiere, sin sobre involucrarse o alejarse demasiado, ayudándolo para que utilice sus capacidades y recursos personales.” (p, 22)

De acuerdo con esta situación la presente investigación se basa en los resultados arrojados por la prueba saber 3 en el área de lenguaje del año 2016 y 2017, observaciones directas del contexto de la Institución Educativa Rafael Valle Meza, Mixta 3 (Sede primaria donde se desarrolla la investigación) y una constante reflexión de las prácticas profesoriales. Es así como pretendo aportar desde el diseño didáctico al favorecimiento de la práctica docente, que desde una reflexión pedagógica surjan estrategias innovadoras que involucren el juego dramático para elevar el nivel inferencial y el fomento del proceso lector.

Desde esta perspectiva se aspira sustituir las clases magistrales y unidireccionales proporcionando elementos dinámicos, creativos que integren la didáctica del lenguaje y el juego dramático en el proceso de enseñanza del estudiante y favorezcan la interpretación, análisis y comprensión de textos verbales y no verbales. El juego dramático se convierte en una opción

pertinente para potencializar la comprensión lectora porque es muy cercano a los niños, los cuales se encuentran en edades que oscilan entre los 9 y 11 años y es en estas edades donde responden con mayor facilidad a experiencias sensoriales motivadoras que favorecen el acercamiento con la literatura ; además culturalmente la escuela está anclada a un contexto caribe donde los niños disfrutan del baile, la música y la danza, situaciones que muchas veces se pasa por alto.

El juego dramático le apuesta a un conjunto de actividades donde convergen el trabajo colaborativo y la integración de los padres de familia en las situaciones de aprendizaje, genera ambientes de aprendizaje significativo y contribuye con la fundamentación del modelo pedagógico que propone la institución basado en el constructivismo. Desde esta propuesta pretendo transformar las prácticas docentes en la sede y facilitar las herramientas necesarias para motivar el proceso lector causando satisfacción en las actividades y una formación de calidad.

Este trabajo investigativo es muy importante para la institución porque le va a permitir dinamizar los procesos académicos por medio de estrategias didácticas que involucren el juego incidiendo no solamente el área de lengua castellana sino las demás áreas donde se evidencia las dificultades en comprensión lectora haciendo un fortalecimiento institucional que integre a los docentes y les permita mejorar los ambientes de aprendizaje, las propuestas curriculares, herramientas pedagógicas y principalmente su práctica.

Par mí significa impartir una enseñanza con calidad a través de los cambios significativos que se producirán en mi práctica didáctica, me ayudará a ser creativa, flexible, más humana y sensible. Así mismo para la Universidad Santo Tomás representará un progreso en los procesos de investigación y acompañamiento in situ inscritos en la línea de investigación de la maestría *“Educación, derechos humanos y ciudadanía”* alimentando las practicas desde un contexto educativo y ampliando los procesos de enseñanza para hacer de Colombia la mejor educada. Por lo anterior, es preciso aclarar que los maestros deben apostarle a investigaciones transformadoras que reflexionen sobre sus prácticas, teniendo claro el paradigma cualitativo, ya que se tienen miradas muy verticales sobre la investigación educativa, desconociendo los contextos y a los sujetos en su individualidad con miradas más inclusivas, al respecto Vargas (2017) plantea:

“La construcción del conocimiento cada día cobra mayor relevancia en los procesos educativos. Se han reevaluado los paradigmas verticales estructurados desde el positivismo, en los cuales se plantea que solo las llamadas ‘ciencias puras’ posibilitan construir, inventar y demostrar. Los

sucesos actuales permiten reflexionar desde y sobre miradas inclusivas de los diversos saberes; por consiguiente, las investigaciones no solo se enfocan en demostraciones experimentales, sin desconocer su aporte e importancia, sino que han entendido que la transformación social radica en la generación de conocimientos a partir de las experiencias humanas, desde la cotidianidad y los contextos con relevancia en lo subjetivo y colectivo. Sin duda, el talento humano adquiere un papel importante en la investigación y se convierte en el recurso máspreciado para la construcción del tejido social.” (p. 66-67).

Capítulo I: Planteamiento

1.1. Contexto Institucional

La Institución Educativa Rafael Valle Meza sede Mixta # 3 ubicada en la calle 22c N° 19-05 en el barrio 1 de Mayo de la ciudad de Valledupar, departamento del Cesar, es de carácter oficial adscrita a la secretaría de educación municipal, que funciona desde el año 1963. Está ubicada en un barrio residencial de estratos 1 y 2, conformado en su mayoría por familias nucleares, dedicadas al comercio, pequeños locales de abarrotes, peluquerías y cacharrerías además de varios talleres de mecánica. La institución atiende a una población de quinientos veinte y cinco (525) estudiantes en las dos jornadas mañana y tarde con 18 docentes y una coordinadora en ambas jornadas

El Proyecto Educativo Institucional (PEI) Rafael Valle Meza está enfocado en el desarrollo de las dimensiones comunicativas, participativas, de investigación, de análisis, de reflexión, de apropiación y de transferencia de conocimientos adquiridos. De igual forma, el modelo pedagógico por el cual se guía es constructivista que considera que el aprendizaje es producto de una elaboración personal de nuevos conocimientos, a partir de los existentes en donde fluye una colaboración con los orientadores y compañeros de clase. El modelo retoma las teorías de Piaget (1958), en donde se considera la maduración biológica como lo determinante en el desarrollo, de Vygotsky (1978), integra el modelo cognitivo-social del aprendizaje y el aprendizaje significativo de David Ausubel (1976).

La sede atiende una necesidad que se viene agudizando desde hace 2 años: los procesos de comprensión lectora que se orientan en la institución. Estos procesos se han ido convirtiendo en una necesidad sentida gracias a la reflexión profesoral que ha quedado registrada en las actas y en los planes de mejoramientos que se establecen en las jornadas pedagógicas que se llevan a cabo. Producto de esas reflexiones identificamos que nuestras prácticas didácticas no estaban aportando los elementos necesarios para fortalecer el proceso lector y niveles de comprensión lectora en los estudiantes. Ante esta situación retomamos los resultados de la prueba saber 2016 y 2017, planes curriculares, seguimiento a los procesos académicos, observadores de clases y el PEI evidenciando algunos factores que se describen a continuación:

Por debajo del promedio nacional figuró nuestra institución, en donde los niños intervenidos han tenido dificultades para enfrentarse a situaciones comunicativas que exigen un

nivel inferencial y crítico como lo demuestra la prueba saber 3 de lenguaje 2016 en la competencia lectora (Anexo A). Bajo este panorama de organización institucional, el colegio en el 2017 presentó en el ISCE (Índice Sintético de Calidad Educativa) un puntaje de 5,81 superando el 4,68 de la meta establecida en la MMA (meta de Mejoramiento Mínimo Anual) en las pruebas saber. A pesar de este relativo mejoramiento logrado por la institución Educativa quedan metas en los aprendizajes por superar tanto en lenguaje como en matemáticas.

De acuerdo a Bustamante 2015, Miguel de Zubiría, explica que estos bajos niveles de comprensión lectora tiende a afectar el rendimiento general de los estudiantes, “porque si no saben leer, no podrán entender, por ejemplo, los problemas matemáticos y las explicaciones de otras clases”. (p.1). Así mismo en el artículo del periódico *el tiempo* Bustamante señala que esta problemática se refleja en todo el país, causando que muchos niños apenas si alcancen a explicar el nivel cohesivo en las oraciones.

Se retomaron las jornadas pedagógicas y analizaron los programas aplicados en la institución que lidera Ministerio de Educación Nacional para favorecer el proceso lector y aportar a las necesidades detectadas en comprensión lectora como *Todos a aprender*,¹ que aporta los textos guías de lengua castellana y matemáticas desde primero hasta quinto para facilitar el trabajo de los estudiantes en las áreas con mayores dificultades. Plan nacional de lectura “*Leer es mi Cuento*”,² que pretende gestionar acciones de lectura en la escuela y en la casa y el plan lector con la colección semilla. Llegando a la conclusión que estos no están siendo suficientes para potenciar la comprensión lectora, que falta coherencia con el modelo pedagógico, acompañamiento familiar y estrategias metodológicas que generen el gusto por la lectura y su apropiada comprensión.

A partir de esta situación propongo una alternativa de intervención en esta investigación, la cual no sólo le va a servir a un grupo en particular, sino que las conclusiones y los hallazgos le darían luces a la institución para resolver sus problemas, la idea es que esto vaya a un estado

¹ Es un Programa del ministerio de Educación nacional, cuyo propósito es mejorar los aprendizajes de los estudiantes de básica primaria (de transición a quinto) en lenguaje y matemáticas del país, de establecimientos educativos que muestran desempeño insuficiente.

² Iniciativa liderada por los Ministerios de Educación y de Cultura, que busca que los colombianos integren la lectura y la escritura a su vida cotidiana, participen de manera acertada en la cultura escrita y puedan enfrentarse de manera adecuada a las exigencias de la sociedad actual.

superior y que el juego dramático se aplique no solo en un área sino que la institución lo pueda adaptar a sus planes curriculares, planes de mejoramiento y el PEI.

1.2. Contexto de aula

El grupo 4.01 está formado por diecinueve (19) niñas y trece (13) niños en edades que oscilan de 9 a 11 años de edad, a los cuales llevo dos años de estar guiando en su proceso de aprendizaje. La población escolar se caracteriza por ser activa, alegre y diligente al participar de forma permanente en todas las actividades académicas, recreativas y culturales de la institución.

Los estudiantes comparten las clases en un aula de espacio reducido donde para trabajar en grupo o equipos las sillas no se pueden acomodar de forma diferente a la establecida (ver figura 1)



Figura 1. Aula de clases, grupo 401

A esto se le suma que en el aula no hay una distancia acorde entre el tablero y las sillas de los niños como lo establece la Norma Técnica Colombiana NTC 4596 Señalización para Instalaciones y Ambientes Escolares de 2016. La ventilación es escasa porque solo cuentan con tres ventiladores que no son suficientes para soportar temperaturas de hasta 39 grados. Cuando los niños salen del salón son muy felices, manifiestan sentirse a gusto y rinden en sus actividades. La diversidad de estilos de aprendizaje en las aulas son muy variados; pero en general el grupo 4 01 se destaca por ser más kinestésico y visual, la participación aumenta cuando en sus clases hay videos, películas o representaciones que involucran el arte y la música.

Para desarrollar un diagnóstico objetivo y con mayores elementos para la construcción de un diseño didáctico consecuente con la población escolar e institucional se aplican técnicas de investigación como las entrevistas y las encuestas a los docentes que orientan clases en el grupo

401, a la coordinadora y a los estudiantes que mantienen constante dificultades en comprensión lectora. Con los resultados arrojados y producto de prácticas profesoras pude identificar que los procesos de comprensión lectora en el área de lengua castellana requieren de unas buenas intervenciones basadas en estrategias didácticas que se puedan plasmar desde otras miradas las cuales incluyan el contexto, los intereses y las necesidades de los estudiantes.

Uno de los resultados más importantes fue evidenciar que el proceso lector se estaba trabajando de manera lineal y muy mecánica, provocando un fuerte desinterés frente a la lectura los bajos niveles de comprensión que estaban afectando el proceso académico y el rendimiento escolar de los estudiantes. Esto demuestra que la comprensión lectora es una problemática que no solo afecta al área de lenguaje sino que trasciende a las demás por el sólo hecho de no desarrollar un buen proceso lector. Los exámenes internos y externos también se vieron afectados porque los estudiantes leían y no comprendían y cuando se enfrentaban a un nivel inferencial aumentaba la dificultad por no manejar herramientas suficientes para enfrentarse a este tipo de procesos.

De acuerdo a lo anterior realicé una prueba de lectura al grupo intervenido la cual medía la velocidad lectora, el nivel literal, inferencial y crítico de comprensión, la cual arrojó que sólo 2 niños alcanzan el último nivel (Anexo B). Por consiguiente es importante involucrar a los docentes en la innovación de estrategias que permitan mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje con metodología placenteras (Andrade, 2012). Como consecuencia de lo expuesto identifiqué que el juego es un elemento muy cercano al estudiante; pero el juego por sí solo no permite desarrollar una serie de estrategias didácticas con los contenidos del área de lengua castellana porque necesita de un acompañamiento y unos objetivos como en este caso para poder elevar el nivel inferencial en comprensión lectora.

Por lo tanto se encuentra en el juego dramático elementos como la motivación que se genera en el estudiante, creatividad, el trabajo colaborativo, aprendizaje a partir de la experiencia, y fortalecimiento de las relaciones personales, que permiten desarrollar las temáticas del grado cuarto. Cabe resaltar “que las artes plásticas y la representación escénica vinculadas con la literatura, también hacen que los estudiantes se acerquen al texto literario de forma amena, creativa, fortaleciendo el aprendizaje desde compendios artísticos visuales”. (Cano y Calderón, 2013 p.8). Al igual que la pintura entre otros, posibilita la relación entre el estudiante y la obra literaria.

1.3. Descripción de la problemática

La comprensión lectora es una de las problemática que más afecta a los estudiantes hoy día. Ante esta situación la institución toma las medidas para afrontar esta situación. Basados en los resultados en el ISCE (Índice Sintético de Calidad) del 2016, el proyecto del plan lector y las buenas actividades en torno al proceso lector-escritor se evidenció que los estudiantes del grado 4 01 aún persisten con dificultades en el desarrollo de la comprensión lectora. En la prueba de lenguaje 2016 que realizó el ICFES la competencia escritora están sobre el nivel mínimo y en la lectora muy por debajo del nivel mínimo.

La fortaleza del grupo, está en el componente semántico alcanzando el nivel óptimo; pero su mayor dificultad se presenta en el componente sintáctico y pragmático según las tablas de clasificación en niveles de desempeño que maneja el ICFES. Por consiguiente las actividades didácticas desarrolladas en este grupo no le son suficientes para obtener un buen rendimiento académico o alcanzar el nivel en comprensión esperado, lo que obliga a los docentes a hacer un análisis reflexivo de la practica profesoral que permita identificar las debilidades y las fortalezas del proceso lector para intervenirlos con propiedad logrando resultados favorables y de calidad.

En consecuencia a lo planteado surge la necesidad de generar una estrategia que sea acorde con las, necesidades de comprensión lectora y estilos de aprendizajes del grado 4 01, teniendo en cuenta que a esta edad son más afectivos y tienden a mantener un contacto con el adulto para suplir ciertas deficiencias afectivas requiriendo una serie de actividades que le permitan no establecer el aula de clases como un sitio de encierro o de permanencia por unas horas sino que le faciliten explorar movimientos de su cuerpo, integrarse con sus compañeros, compartir emociones y talentos, llegando a un proceso de juego con finalidad académica.

El juego dramático se convirtió así en la posibilidad también de establecer relaciones sociales y afectivas, donde convergen conocimientos, aprendizajes y situaciones comunicativas que permiten olvidar por un momento situaciones difíciles que los alumnos atraviesan en sus casas u entornos por medio de la relación y acciones que se fortalece con su docente y equipos de trabajo.

Al respecto Motos (Citado en Boquete, 2014) afirma que:

(...) la superación de la timidez y la pérdida de la vergüenza para hablar y actuar en público, disminuyen el sentimiento de ridículo, liberan de las clases normales, y provocan relajación. Y por otra parte, las actividades dramáticas proporcionan la oportunidad de realizar

actividades y tareas pertenecientes a los diferentes planos de la persona, psicomotor, cognitivo, afectivo y social. (p.8)

Ante las anteriores reflexiones, Surge la necesidad de retomar los planes de aula específicamente de comprensión lectora para que despierten el interés y motivación por la lectura, sean capaces de comprender textos complejos, analizar, inferir, relacionar información implícita y explícita en diferentes textos escritos y para asumir una posición crítica y argumentar sobre ello y no necesariamente para pasar las pruebas del ICFES sino para ser mejores ciudadanos y más competitivos.

Viendo la necesidad de transformar las prácticas docentes convencionales considero que hace falta innovar, motivar y construir estrategias en las que realmente se permita a los estudiantes construir el conocimiento desde la experiencia. Lo anterior, plantea la pregunta problematizadora: *¿Cómo potenciar la comprensión lectora a través del juego dramático en los estudiantes del grado 4 01 de la Institución Educativa Rafael Valle Meza?*

1.4. Estado del arte

Para establecer los parámetros de esta investigación se rastrearon alrededor de 60 fuentes bibliográficas primarias y secundarias en los últimos 7 años, bases de datos, tales como Redalyc, Dialnet y Scielo, monografías y tesis nacionales entre las que se destacan las de las universidades Pedagógica, Nacional, Pontifica Universidad Javeriana en Colombia; Universidad de la Rioja España, Universidad Academia de Chile y Universidad de Alcalá además de una revisión internacional en países como España, Ecuador, Chile, México y Puerto Rico; de igual manera artículos, ensayos e investigaciones nacionales e internacionales que permitieron reflexionar y construir las bases críticas e innovadoras en ésta tesis, también se analizaron los aportes que la pedagogía teatral ofrecía al proceso de aprendizajes, detallando las habilidades que se habían potencializado en la escuela sobre todo en las áreas de lenguaje, sociales, naturales, ética e inglés.

Se realiza un filtro de quince (15) investigaciones que con sus aportes nutrirán el proyecto de aula dentro del diseño didáctico para potencializar la comprensión lectora en el grupo focalizado.

La mayoría de las investigaciones se han llevado a cabo con estudiantes universitarios, porque en sus observaciones han evidenciado que el juego es una de las mejores formas de aprendizaje, genera un aprendizaje significativo al usarse como estrategia didáctica Gordillo,(2015) y más cuando se hace mediante la práctica y no mediante la instrucción. Es un

buen elemento si se desea alcanzar los objetivos y superar dificultades en torno a la comprensión lectora, De la Vega (2014), encontrando en el teatro habilidades como la descripción, la explicación, la interpretación y la argumentación, afirmación que se justifican también los estudiantes de Arévalo, Espinoza, y Huacre (2015) y Donoso y Rivera (2013).

No obstante Cabrea, Pedrozo y Posada, (2013) en su investigación revelan que gracias al juego dramático el estudiante conocerá diversidades lingüísticas y lo más importante encontrará en el teatro habilidades importantes para enseñar la comprensión lectora. La dramatización puede ser una herramienta para la lectura e interpretación de textos literarios, mediante la que se favorecen las experiencias placenteras con la literatura y las recreaciones de textos, así lo evidencian universitarios como Astete, Cruz y Montero (2013), Tapias, (2016) y Hernández,(2015).

En el rastreo que hice a las tesis doctorales evidenció que el juego dramático gracias a sus potencialidades se ha utilizado por muchísimo tiempo en la escuela como estrategia pedagógica que permite desarrollar habilidades y competencias desde distintas áreas del conocimiento; mejorar las relaciones interpersonales y para el aprendizaje de la lengua extranjera como lo expone Boquete, (2011) y Guadamillas, (2014). Además la dramatización posee un sinnúmero de beneficios desde ayudar a la motivación y disminuir el ausentismo Onieva, (2011) como mejorar las competencias comunicativas y Fomentar empatía y cercanía entre los profesores y estudiantes Boquete, (2015).

Finalmente se encontró en el juego dramático la posibilidad de crear espacios comunicativos de una forma innovadora y pertinente de acuerdo a las necesidades, ritmos y estilos de aprendizajes como una herramienta útil para desarrollar el proceso lector que propicien la comprensión lectora, la creatividad y los procesos cognitivos y afectivos de los estudiantes. Se destaca la utilización de herramientas lúdicas que comprometen la integralidad del niño y la niña en el proceso de comprensión.

Por consiguiente el juego dramático se convierte en la estrategia fundamental del diseño didáctico porque está comprobado que permite mejorar los procesos académicos basados en la lectura y la escritura, Vásquez (2013), las habilidades lectoras y escritora a través de la expresión creativa Bonilla,(2013) de forma ágil y significativa, dando paso a una comprensión lectora con calidad. Por consiguiente se resalta en el artículo de la revista Redalyc a cargo de González,

(2015) el impacto educativo que el juego dramático produce en la educación promoviendo un mayor bienestar, fomentando la participación social y el compromiso cívico.

Por último como característica importante en el juego dramático destaqué el impacto que este tiene en la creatividad y el trabajo cooperativo como lo evidencia el repositorio de la Universidad Andrés Bello, Chile a cargo de los docentes Bastarrica, Bustos, Bustos y Padilla, (2016), para quienes el juego dramático es una metodología de enseñanza innovadora que les facilitó la expresividad, comunicación entre pares y el trabajo en equipo. Todos estos trabajos permitieron reforzar aún más mi interés de vincular el juego dramático para potenciar la comprensión lectora de forma dinámica y creativa.

1.5. Justificación de la problemática

La presente investigación está dirigida a desarrollar el nivel inferencial en comprensión lectora en los niños de 4 de primaria, utilizando el juego dramático, desde la perspectiva de la actuación creativa; propuesta en la cual los estudiantes y docentes se involucran para crear espacios de comunicación que generen procesos inferenciales los cuales fortalecerán la capacidad para plantear hipótesis relacionar información y construir significado. Desde esta perspectiva se pretende responde al eje N° 2 en los lineamientos curriculares: eje referido a los procesos de interpretación y producción de textos, y al factor de comprensión e interpretación textual en los estándares de lenguaje del grado cuarto para dar cuenta de una comprensión textual y contextual a través de la búsqueda selectiva de información.

Son muy pocas las instituciones educativas que saben aprovechar debidamente las experiencias significativas en sus estudiantes, porque muchas veces en el área de humanidades y lengua castellana, la atención se centra en que los estudiantes mejoren aspectos gramaticales, ortográficos y que se esmeren por una nota; lo cual facilita olvidarse del rol que juega la comprensión lectora y la producción escrita en el proceso de aprendizaje. A esta situación se le suman otras formas de leer, que involucran por ejemplo, el arte, el juego, internet, el celular y las redes sociales que muchas veces la escuela pasa por alto desconociendo que estos elementos representa un factor estimulante en los estudiantes de hoy.

El análisis de estas situaciones reafirma aún más la necesidad de la experiencia placentera con el texto, y recrearlas en ambientes reales de aprendizaje por medio del análisis, la crítica y el al diálogo. Por consiguiente en el contexto escolar el juego dramático, permite en los estudiantes

hacer uso de todos sus saberes, transformándolos, re-creándolos y aplicándolos en busca de un significado que vayan acorde con sus gustos, emociones y necesidades respetando sus estilos de aprendizaje. De esta manera tendremos en nuestras instituciones estudiantes más competentes que también puedan utilizar el lenguaje como mediador del conflicto

Desde el diseño didáctico a través de la estrategia de juego dramático se trabajó la comprensión lectora teniendo en cuenta los contenidos programáticos en el área de lengua castellana, sin embargo, esta estrategia se puede aplicar desde todas las áreas del aprendizaje principalmente en lenguaje, ética, artística, y ciencias sociales. El juego dramático en esta propuesta se desarrolló a través de un proyecto de aula porque su uso permite implementar actividades bajo la particularidad del trabajo colaborativo, las cuales parten de una necesidades e intereses dentro de un contexto así mismo favoreció los estilos de aprendizaje kinestésico y visual, teniendo en cuenta el diagnostico de aula.

1.6. Objetivos

1.6.1. Objetivo general

Potencializar la comprensión lectora a través del juego dramático del grado 4.01 de la Institución Educativa Rafael Valle Meza.

1.6.2. Objetivos específicos

- Identificar las fortalezas y debilidades en comprensión lectora que poseen los estudiantes.
- Formular un diseño didáctico que responda a las necesidades de comprensión lectora de los estudiantes a través del juego dramático.
- Implementar el diseño didáctico en el espacio del proyecto de aula de los estudiantes.
- Evaluar la implementación del diseño didáctico y su respuesta a las necesidades de comprensión lectora.

1.7. Categorías conceptuales

Teniendo en cuenta el diagnóstico de aula inicial y el estado de arte realizado propuse las categorías y subcategorías que van a ser la base para un diseño didáctico posterior que me permitan potencializar la comprensión lectora a través del juego dramático. A continuación presento las categorías y subcategorías conceptuales a desarrollar:

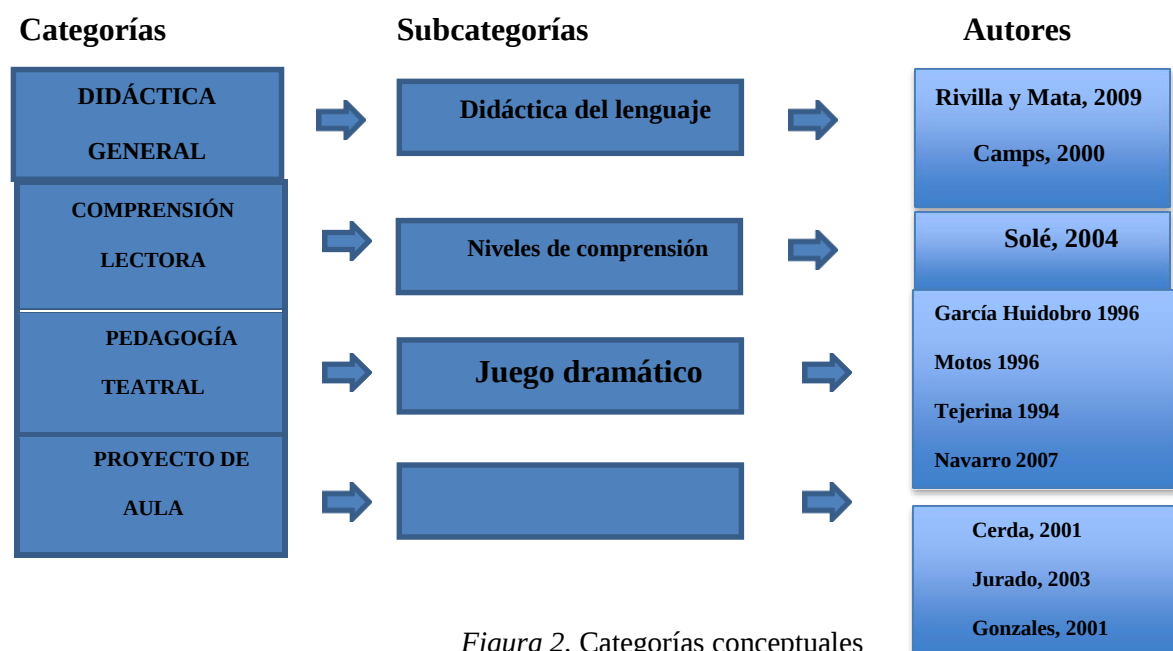


Figura 2. Categorías conceptuales

Los aportes de estas categorías permitirán dar respuesta a la problemática y sortear las dificultades que se encuentren a lo largo del proceso de investigación. El orden secuencial de las categorías conceptuales responde a la necesidad de reconocer la didáctica como la encargada de brindar orientaciones a los profesores a fin de mejorar sus prácticas pedagógicas y generar una reflexión permanente sobre las mismas. De la misma manera, la didáctica permite posibilidades de cambio dentro de la práctica docente, dando respuesta a las necesidades de los alumnos que hacen parte de esta investigación. Con la ayuda de la didáctica se pretende el desarrollo de diversas estrategias en el aula, a partir de la presentación de diferentes posibilidades, entre las que se encuentra el uso del juego dramático que puede dar cuenta de las destrezas alcanzadas.

Rivilla (2009) afirma que

La didáctica es una disciplina pedagógica centrada en el estudio de los procesos de enseñanza-aprendizaje, que pretende la formación y desarrollo instructivo-formativo de los estudiantes y la mejora de la concepción y práctica docente, mediante la generación de un entorno cultural netamente didáctico, basado y reconstruido de una actitud rigurosamente indagadora del profesorado y colaboradores. (p.11)

La didáctica permite entonces mejorar la tarea del docente, vincula completamente a la escuela y a los que están vinculados a ella, por medio de la reflexión personal, cultural, institucional y constante que se hace para entender mejor los intereses y necesidades de los estudiantes facilitando los procesos de enseñanza aprendizaje. Ella establece los principios de la enseñanza, y como disciplina teórica se preocupa por las prácticas de enseñanza a fin de suministrar los elementos adecuados para su transformación (Camilloni, 2007). Esta surge en el diario vivir de la escuela y en sus problemas y por ende nuestro trabajo como profesores es descubrir y buscar nuevos caminos para dar solución a tales problemas.

Por tal razón en esta investigación pretendo que la didáctica general me ayude a ser más reflexiva, me lleve a cuestionarme de forma permanente por mis métodos de enseñanza, así mismo incrementar mi conocimiento para mejora la práctica educativa aplicándolos en el desarrollo del proyecto de aula que aquí se plantea. Bolívar y Bolívar (2011) manifiestan que

Los cambios intentados tienen, entonces, que incidir al modo como los profesores comprenden la naturaleza del conocimiento y se intercambian dichos conocimientos con los colegas, el papel que tienen los alumnos en el aprendizaje, así como estas ideas sobre conocimiento y enseñanza se manifiestan en la enseñanza-aprendizaje en el aula.(p.13)

Los procesos curriculares en la institución deben estar diseñados a favorecer la práctica educativa de modo que se puedan identificar aquellos aspectos significativos para plantear y replantear en el aula. Si se favorece el trabajo en equipo, identificando las mejores maneras de enseñar, cómo aprenden mejor nuestros estudiantes, cuáles son los temas, las necesidades, gustos y estilos de aprendizaje encontraremos la verdadera misión de nuestra profesión docente la cual es brindar una educación con calidad. Nuestras prácticas educativas no se detienen o se paralizan, éstas son tan variadas como sus circunstancias y necesidades. Por tal razón los proyectos de aula son la respuesta del maestro que conoce a sus estudiantes y busca responder de manera directa a las problemáticas no solamente académicas sino sociales, convivenciales, emocionales etc. que está viviendo el grupo y con base a esto crea un plan para abordarlo.

Hay que tener en cuenta que dentro del campo de la didáctica se da la relación entre maestro alumno y los contenidos que se enseñan, a su vez estos contenidos son orientados por una didáctica específica para armonizar la labor pedagógica en el área. Camilloni (2007) afirma.”

Las didácticas específicas desarrollan campos sistemáticos del conocimiento didáctico que se caracterizan por partir de una delimitación de regiones particulares del mundo de la enseñanza” (p 4). La enseñanza al tener un objetivo social y cultural de carácter complejo requiere la intervención de diversas disciplinas que les den sentido a su labor y a su accionar.

Por consiguiente en esta investigación se brinda un espacio que responde a la didáctica del lenguaje como aquella disciplina que responde a la reflexión de los procesos de la lengua en el aula para intervenirlos y mejorar sus usos. (Camps, 2004).

Por su parte, Boutet (citado por Camps, 2004) ofrece algunos aportes sobre la didáctica del lenguaje:

El objeto de la didáctica de la lengua y, por tanto, su campo de investigación específico, es el estudio del conjunto complejo de procesos de enseñanza y aprendizajes de la lengua, con la finalidad de actuar sobre las situaciones de aprendizaje y enseñanza. (p.1)

La didáctica de la lengua permite en el aula la mejora del aprendizaje en torno a la lengua, estableciendo una interacción constante entre el docente, sus actividades y aquellos que aprenden. La autora afirma así la necesidad de nutrir la teoría desde la práctica para fortalecer el papel que juega el lenguaje en el desarrollo de la construcción del pensamiento y del conocimiento. Por lo tanto las actividades en el aula deben ser cambiantes y girar en torno a unas necesidades, a un contexto y a unos intereses. La didáctica de la lengua permite que la enseñanza se dé en forma interdisciplinar por su estrecha relación con otros sistemas simbólicos. Entonces es necesario que desde nuestra acción docente se nutra no solo la teoría sino la práctica para fortalecer el papel que juega el lenguaje en el desarrollo de la construcción del pensamiento y del conocimiento.

Dentro de la didáctica del lenguaje es necesario mencionar lo referente a la comprensión lectora, los niveles de la misma y la relación que se puede establecer entre ella y el juego dramático; de esta manera se abre la posibilidad de responder a las necesidades y a los desafíos que esta investigación busca enfrentar, ya que se ha identificado un problema concreto en una población estudiantil y se busca dar respuesta a la misma. Precisamente, con los aportes de la didáctica del lenguaje pretendo establecer bases para potenciar lectura inferencial en el grado

4.01 abriendo las puertas a una sociedad donde la lectura se ha convertido en el pilar de los aprendizajes que se producen dentro y fuera de las aulas.

La lectura y la escritura salen del terreno particular de los textos escritos, de la lengua y su didáctica, y se constituyen en dispositivos para pensar la interacción, apropiación y reformulación de los saberes en la escuela. De acuerdo con Solé (1992), “leer es un proceso mediante el cual se comprende el lenguaje escrito, en esta comprensión interviene tanto el texto su forma y contenido, como el lector, sus expectativas y conocimientos previos” (p18). El proceso de interpretación y producción de textos ponen al estudiante como sujeto activo y no pasivo, puesto que éste determina sus estrategias para ser efectiva su comprensión lectora. Por tal razón es necesario el uso de buenas actividades que conlleven a la reflexión y a un buen acompañamiento pedagógico para que el niño desarrolle estrategias de comprensión frente a los textos que lo rodean.

Solé (1996).describe el concepto de lectura teniendo en cuenta que 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 [...] el significado del texto se construye por parte del lector. Esto no quiere decir que el texto en sí no tenga sentido o significado [...] Lo que intento explicar es que el significado que un escrito tiene para el lector no es una traducción o réplica del significado que el autor quiso imprimirle, sino una construcción que implica al texto, a los conocimientos previos del lector que lo aborda. (p17.)

El proceso de comprensión lectora no está ligado a la buena pronunciación o a la decodificación del signo lingüístico, si bien un estudiante puede leer muy bien, pero si no comprende el significado del texto no está desarrollando el verdadero proceso lector. Así entonces los niveles de comprensión lectora deben entenderse como procesos de pensamiento que tienen lugar en la lectura, cuando el lector le da sentido a lo que lee teniendo en cuenta sus conocimientos previos y capacidad de razonamiento los cuales se van generando progresivamente en la medida que el estudiante aumente sus conocimientos y que sea capaz de construir un significado propio, al no quedarse sólo con lo que propone el autor.

Atendiendo a la comprensión como ese proceso de interacción del texto con el lector Pérez (2003) establece tres niveles de comprensión: literal, inferencial y crítico.

El nivel literal hace referencia a los datos implícitos que el lector encuentra en el texto, como frases, gestos, personajes, tiempos, orden de ideas expuestas en el texto por

reconocimiento o evocación de hechos. Este tipo de lectura se realiza de forma superficial donde el lector usa la información atendiendo a los datos locales Pérez (2003). Corresponde a una exploración o rastreo reconociendo elementos en la oración, los párrafos y su estructura en general. Pérez (2003) reconoce tres aspectos principales en este modo de lectura como son identificación, paráfrasis y coherencia. Estos elementos permiten que haya un reconocimiento literal una reelaboración, una relación sintáctica y semántica dentro de los elementos del párrafo o la oración.

El nivel inferencial, precisamente el cual aborda esta investigación se refiere a la posibilidad de obtener información que no está implícita en el texto, predecir resultados y proponer datos. “En el proceso de inferir información también se ponen en juego los saberes con que cuenta el lector, así como la posibilidad de identificar el tipo de texto” (Pérez, 2003, p.41). En este nivel según el autor se establecen tres elementos principales: enciclopedia, progresión temática y coherencia global. Estos elementos contienen los saberes previos, macroestructura y la coherencia y cohesión dentro del texto para posibilitar la inferencia.

En el nivel crítico e intertextual, el lector asume una postura frente al texto, identificando su intencionalidad y estableciendo un diálogo con otros textos. Por consiguiente, el autor afirma la necesidad de incluir las características del contexto como elemento principal dentro del contenido del texto (Pérez, 2003). El autor también propone explorar tres elementos significativos dentro de la lectura crítica, los cuales se refieren a la toma de decisión, contexto e intencionalidad y estructura, aportando a la construcción general de una postura crítica por parte del lector.

La lectura constituye un elemento primordial para el desarrollo de futuros aprendizajes que van a incidir en las relacionales sociales, emocionales, contextuales; pero no es algo que se empieza y termina de aprender en los primeros años de la escolaridad; sino que se considera como un conjunto de habilidades y estrategias que se van construyendo y desarrollando a lo largo de la vida en los diversos contextos en que ésta se desarrolla. Ésta a su vez se ha convertido en un reto profesoral el cual necesita de buenas prácticas pedagógicas y una reflexión constante que permitan identificar las necesidades de comprensión lectora para poder asumirlas con responsabilidad y eficacia.

Frente a esta postura propongo como estrategia acorde al diagnóstico de aula, el juego dramático como una de las posibilidades para desarrollar la didáctica del lenguaje y la lectura

inferencial en el grupo 401, sintetizados en un diseño didáctico. Se llega a esta categoría por la necesidad de involucrar en el aula una estrategia creativa que estimule el proceso lector y la comprensión lectora. Al implementar una estrategia de trabajo que relacione el arte del juego dramático con la comprensión lectora se facilita tanto a los docentes como primeros agentes de cambio en el aula y a los estudiantes otras formas de leer y escribir, que cambiarán de manera positiva las prácticas del lenguaje, prácticas sociales y prácticas de formación descubriendo en la expresión escénica beneficios de la creatividad que estimulen la comprensión lectora.

Navarro y Mantovani (2012) afirman que

El juego dramático es una forma de teatro que potencia la espontaneidad, en la cual el adulto coordina a un grupo de niños que inventa, crea e improvisa a partir de temas y personajes elegidos por ellos mismos sin la presencia de espectadores. (p.18)

El juego dramático es una actividad que permite la expresión y la comunicación lingüística coordinado por unas actividades que no necesitan de un público para ser realizado además parte de la libertad de expresión y las propuestas en escenas a través de la improvisación y la creatividad. Al mantener un contacto con la comunicación, busco un acercamiento con la lectura de textos narrativos, donde el niño inspire su creatividad y represente lo que analizó en los textos por medio de juegos de roles, dramatizaciones, narraciones literarias, caracterización de personajes etc.

Las actividades didácticas que ofrece el juego dramático, permiten al niño un aprendizaje significativo, en especial un acercamiento con la literatura. Estas lecturas abren la posibilidad de un trabajo colaborativo donde los estudiantes se involucran con la lectura, definiendo personajes, imaginando el montaje, buscando la intención del autor. De esta forma la lectura inferencial se fortalece en procesos amenos y divertidos permitiendo que los niños diseñen sus propias estrategias para su aprendizaje en espacios dedicados el desarrollo de la acción dramática, mediante su participación activa en diferentes actividades que el juego dramático propone
Inclusive Navarro y Núñez, (2007) consideran que

Un uso educativo del juego puede favorecer el desarrollo integral del sujeto, ya que la capacidad lúdica, como cualquier otra, se desarrolla articulando las estructuras psicológicas globales, no sólo cognitivas, sino afectivas y emocionales, con las experiencias sociales que cada uno posee. (p.232)

Por consiguiente el juego dramático se convierte en un elemento de gran importancia en el aula acorde a las edades de los niños en esta investigación, obteniendo buenos resultados porque su carga emocional, afectiva y acorde a los intereses de los niños permite que se desarrollen varias temáticas, como fomentar valores, expresión oral, adquisición de una segunda lengua a partir de su visión de la realidad. Todo esto lo demuestran en el arte, pintura, creación de personajes, y en el juego donde potencian la comprensión lectora, mejora su aprendizaje y mejora las prácticas educativas de los docentes. “Debe ser una herramienta y una recompensa, tanto para el estudiante como para el profesor” (Vygotsky, 1982, p.82).

Cabe aclarar que las actividades de juego dramático serán enfocadas al proceso lector en un nivel inferencial, es decir el proceso para llegar a alcanzar el nivel esperado de comprensión lectora y el espectáculo teatral o representación final serán el pretexto para llevar a cabo las actividades, no pretendo enseñar técnicas teatrales o actorales. En el juego dramático el docente es el motivador del grupo, mientras que las actividades surgen sin presión y pueden terminar en cualquier momento, colocando a disposición cualquier espacio para ser desarrolladas (Boquete, 2011).

Como soporte en esta investigación y medio para el desarrollo de las actividades en el diseño didáctico surge el Proyecto de Aula como una propuesta didáctica que pretende aportar a las dificultades de la escuela orientando sus propósitos por medio de las experiencias vividas y las adquiridas, convirtiéndose en el puente que une el mundo con la escuela.(Gonzales, 2001). El proyecto se convierte en una alternativa que pretende movilizar la comprensión lectora desde el juego dramático, en ambientes interactivos preparando a los estudiantes para el trabajo colaborativo, facilitando habilidades y fortaleciendo el proceso lector.

El proyecto de aula es una opción para aumentar el espíritu investigativo, desarrollando el trabajo por medio de la unión de un grupo de docentes y comunidad institucional que desean mejorar su práctica, atendiendo a las necesidades de un contexto con una serie de estrategias que movilizan el aprendizaje y las competencias básicas articuladas a una acción social. “El proyecto de aula es una propuesta didáctica fundamentada en la solución de problemas, desde los procesos formativos, en el seno de la academia” (González, 2001, p.1). Este surge en el diario vivir de la escuela, de su realidad, de las necesidades de la comunidad, del contexto, del resultado de una

reflexión profesoral que indica que hay algo por mejorar y que se desea transformar orientando unos objetivos de manera flexible y dinámica favoreciendo las metas institucionales.

Los proyectos de aula se convierten entonces en una buena opción para movilizar los intereses de los estudiantes, generando nuevos aprendizajes ligados a un proceso de investigación permanente que dé paso a una integración de saberes mejorando las prácticas pedagógicas dentro de un contexto social real. “En algunos casos se convierte en un puente entre el trabajo del aula y la realidad externa y promueve los vínculos de los estudiantes con la realidad” (Cerdea 2001, p.26). Por consiguiente el uso del proyecto de aula en esta investigación no es enseñar nuevos conocimientos a los estudiantes, sino permitirles ser generadores de conocimientos, promover actitudes y formas de pensar reflexivas en espacios de comunicación libres que no generen angustia ni presión con la adquisición del nuevo conocimiento.

De hecho los proyectos de aula favorecen una relación de diálogo y de conocimiento mutuo entre el docente y el estudiante, además de permitir espacios para la transformación, convivencia y el trabajo en equipo. Como aspecto importante y de gran valor en esta investigación es el hecho de que los métodos más utilizados, en los proyectos comunitarios, es el de la investigación-acción participativa, debido a que esta promueve una transformación o cambio significativo de la realidad, porque busca conocer las necesidades del contexto para intervenirlos. En este espacio se identifica con muchos aspectos metodológicos del proyecto de aula, porque ambos pretenden incidir en los cambios de un contexto con actividades investigativas de tipo participativo.

Por consiguiente en este caso en particular del proyecto de aula se obtiene la base para cruzar elementos del currículo con elementos de competencia y juego dramático permitiendo hacer un cruce de contenido y de elementos que no son ajenos unos con otros.

Capítulo II.: Diseño metodológico

2.1. Marco metodológico

Por lo que respecta a la metodología, esta investigación se direccionó bajo un diseño de Investigación acción con miras a transformar las prácticas de enseñanza, es de carácter cualitativa porque aborda una acción social, con un enfoque epistemológico hermenéutico, ya que éste nos conlleva a comprender la realidad educativa desde nuestro propio quehacer docente.

A continuación se hace una presentación de los elementos fundamentales que guiaron esta investigación:

2.1.1. Investigación cualitativa

La investigación cualitativa se pone en práctica en el ámbito educativo para mejorar justamente la práctica docente y analizarla desde el contexto y sus actores, por tal razón, en la *Mixta 3* pretendí analizar la realidad del contexto y dar soluciones coherentes con las necesidades de los estudiantes teniendo en cuenta los detalles desde el más significativo hasta el más mínimo trabajando en grupo y haciendo de mi labor una tarea científica.

Hernández, Fernández y Baptista (2006) al hablar de investigación cualitativa afirman que existe un número de características que la definen, a continuación se mencionan:

Naturalista.

En este sentido Hernández, Fernández y Baptista, (2006) afirman que:

El enfoque cualitativo puede definirse como un conjunto de prácticas interpretativas que hacen al mundo visible, lo transforman y convierten en una serie de representaciones en forma de observaciones, anotaciones, grabaciones y documentos. Es naturalista (porque estudia a los objetos y seres vivos en sus contextos o ambientes naturales) e interpretativo (pues intenta encontrar sentido a los fenómenos en términos de los significados que las personas les otorguen). (p 9)

Sampieri y colaboradores afirman que es naturalista porque parte de la realidad de unos individuos, directamente de su contexto, del espacio donde se desenvuelven, elementos necesarios para fortalecer la verdadera tarea del investigador.

Interpretativa.

Su propósito consiste en reconstruir la realidad, tal como la observan los actores de un sistema social previamente definido. A menudo se llama holístico, porque ese todo, no se reduce al estudio de sus partes. De este modo se manifiestan dos realidades una por parte del investigador durante el proceso y la que mantienen los participantes. Estas realidades son las fuentes de datos. Por lo anterior, el investigador se introduce en las experiencias individuales de los participantes y construye el conocimiento, siempre consciente de que es parte del fenómeno estudiado. Por consiguiente la interpretación en este enfoque depende de muchos aspectos como el contexto y patrones únicos de cada cultura. “Parte de la premisa de que toda cultura o sistema social tiene un modo único para entender situaciones y eventos” (Hernández, Fernández y Baptista, 2006, p.9).

Inductiva.

Las investigaciones cualitativas se fundamentan más en un proceso inductivo, porque surgen de lo básico hasta lo complejo para poder generar unas fuentes teóricas; es decir situación por situación y dato, por dato (Hernández, Fernández y Baptista, 2006). Las hipótesis surgen en el proceso de investigación como insumo y no son inagotables, van surgiendo a medida que avanza la investigación.

Utiliza datos numéricos sin que sean fundamental en el proceso.

La medición de datos no es lo fundamental en este tipo de enfoque, no quiere decir que se excluyan por completo los números; puede existir un dato numérico pero sin hacer comparaciones, mediciones de carácter estadístico. “La recolección de los datos está fuertemente influida por las experiencias y las prioridades de los participantes en la investigación, más que por la aplicación de un instrumento de medición estandarizado, estructurado y predeterminado” (Hernández, Fernández y Baptista, 2006, p.8). La recolección de los datos se basa en los puntos de vista y perspectivas de los actores del proceso, de sus sensaciones, percepciones, vivencias; pero lo más importante es la reflexión que conecta al investigador con los participantes.

Flexible.

Una de las características de la investigación cualitativa es que el proceso de indagación es flexible y se mueve entre los eventos y su interpretación, entre las respuestas y el desarrollo de la teoría. En general todas las culturas tienen sus propias formas de comprender la realidad, es decir establecen su propia cosmovisión, incidiendo en la conducta humana (Sampieri, Collado y Lucio, 2006). Por consiguiente los modelos culturales son el centro del estudio cualitativo y se convierten en la base del investigador, ya que son tan flexibles y manejables que se convierten en referencias sociales a través de la experiencia y la tradición.

Lo fundamental en este proceso cualitativo son las interacciones entre los individuos o grupos, porque es importante conocer en este caso cómo se relacionan los estudiantes entre sí, cómo lo hacen con sus docentes, si es que existe una relación netamente conceptual; o por lo contrario si los maestros desde sus prácticas de enseñanza se preocupan por mejorar los procesos de comprensión lectora y que hacen los estudiantes para mejorar esos procesos. Allí justamente está el sentido de lo cualitativo en esta investigación, favorecer la relación de los individuos e identificar lo que piensan acerca de ellos.

2.1.2. Enfoque epistemológico

Desde el enfoque hermenéutico exploré el contexto antes de dar respuestas a los interrogantes planteados en la investigación para tener una mejor visión de la problemática abordada.” La investigación cualitativa por su parte, se nutre epistemológicamente de la hermenéutica, la fenomenológica y el interaccionismo simbólico” (Monje, 2011, p.12). De hecho este enfoque busca interpretar y comprender los motivos internos de la acción humana, mediante procesos libres no estructurados, sino sistematizados que tienen su fuente en la filosofía humanista. Aquí el investigador hace una interpretación de los motivos internos de la acción humana, de fenómenos reales.

Desde la perspectiva hermenéutica los actores sociales no son simples objetos a observar, estos son autónomos, reflexivos y dinámicos dentro del proceso de la investigación, también sientan sus posturas, apreciaciones y tienen la capacidad de reflexionar ante las situaciones que los afectan, convirtiéndolos en seres libres y autónomo “El pensamiento hermenéutico interpreta, se mueve en significados, no en datos, está abierto en forma permanente frente al cerrado

positivo. Se interesa por la necesidad de comprender el significado de los fenómenos y solamente de explicarlos en términos de casualidad” (Monje, 2011, p. 12).

Bajo esta perspectiva la investigación se llevó a cabo teniendo en cuenta el diagnóstico de los participantes, que me permitió comprender su realidad, cómo estaban asumiendo el proceso lector, cuales dificultades giraban en torno a este proceso, cuáles eran las posturas de los docentes y las actitudes de los estudiante frente a estas. En el mismo sentido indagué características, espacios, personas, objetos y aquellos aspectos socios históricos que subyacen en la Institución Educativa Rafael Valle Meza y que competen a su comunidad educativa.

Desde mi práctica profesoral hice un esfuerzo por comprender por qué mis estudiantes del grado 4 a pesar que poseían un buen plan lector apoyado en la colección semilla, un plan de aula basado en estándares y Derechos básicos de aprendizajes (DBA) aún persistían con dificultades en torno a la comprensión lectora, hecho que me llevó a analizar mis prácticas educativas, las estrategias trabajadas en clases, estilos de aprendizaje de mis estudiantes, las situaciones presentes en el aula como la desmotivación, hacinamiento escolar y el trabajo de los docentes que orientan también las clases en este grupo. Fue así como surgió gracias a las técnicas de recolección de información mencionadas anteriormente el problema didáctico y las posibles soluciones para afrontar desde lengua castellana la problemática en torno a la comprensión lectora.

2.1.3. La Investigación Acción

La investigación está direccionada bajo un diseño de Investigación Acción con miras a transformar las prácticas de enseñanza en torno a la comprensión de la práctica docente desde sus actores, su reflexión y transformación. Elliot (2005), la define como “un estudio de una situación social con el fin de mejorar la calidad de la acción dentro de la misma” (p.87). Es el producto de la reflexión sobre las acciones humanas y las situaciones sociales vividas por el profesorado.

A su vez su objetivo consiste en proporcionar los elementos necesarios para analizar e intervenir una situación en particular, ayudando a los docentes a actuar con precisión e inteligencia en sus problemas prácticos. El autor plantea la necesidad de considerar la naturaleza

de la práctica docente; porque el profesor no puede ser visto como un simple catedrático que usa una misma rutina preestablecida para resolver problemas encaminados a la orientación de su práctica. “Por consiguiente el objetivo primordial de la investigación consiste en mejorar la práctica en vez de generar conocimientos. La producción y utilización del conocimiento se subordina a este objetivo fundamental y está condicionado por él” (Elliott, 2005, p.67). Es así como la investigación acción se interesa por la reconstrucción de las prácticas y los discursos social.

Así pues la investigación-acción según Elliott, (2005) propone los siguientes objetivos:

Mejorar y/o transformar la práctica social y/o educativa, a la vez que procurar una mejor comprensión de dicha práctica.

Al respecto Elliott (1993) afirma que la práctica de la enseñanza debe evaluarse también en relación con sus cualidades intrínsecas. Cuando se pretende mejorar la práctica se deben tener en cuenta los procesos y los productos” (68). Una característica principal de la investigación acción es lograr un cambio significativo en la práctica, a la vez que la transforma. El proceso implica la realización del análisis crítico de las situaciones y se configura como una espiral de ciclos de planificación, acción, observación y reflexión.

Articular de manera permanente la investigación, la acción y la formación.

Un rasgo específico de la investigación-acción es la integración de la acción con la formación, el trabajo colaborativo es la clave para alcanzar las metas, con un intercambio de saberes, experiencias, movilizándolo el contexto para alcanzar los propósitos establecidos

Acercarse a la realidad: vinculando el cambio y el conocimiento.

La esencia de una verdadera práctica educativa no radica en la calidad de sus resultados; sino la manifestación en la misma práctica de ciertas cualidades que la constituyen como proceso educativo capaz de promover unos resultados educativos en términos del aprendizaje del alumno. El valor de la investigación acción radica en que ésta se deriva del análisis crítico que el profesor hace de su realidad cotidiana, para darle respuesta a los problemas prácticos que enfrenta a diario, además permite a los docentes darle un carácter científico a su práctica en cuanto a que documenta, analiza, y organiza sistemáticamente su labor; asumiendo un rol de investigador.

Desempeñar a través de la investigación un papel transformador con respecto a la cultura profesional en la escuela.

La investigación acción se sitúa en el tipo de práctica reflexiva que tiende a mejorar la concreción de los valores del proceso, esta no se limita al aula y produce un cambio tanto en el investigador, como a la realidad que estudia. Por consiguiente los docentes que verdaderamente deseamos perfeccionar nuestras prácticas, también tenemos la obligación de reflexionar continuamente en esos valores.

Para Restrepo (2009) la práctica de los maestros se la conoce como investigación-acción educativa, de la cual existen distintas modalidades y afirma:

Bajo este modelo, el docente reflexiona críticamente sobre un segmento de su práctica en la acción misma de ella, con miras a analizarla a profundidad, para descubrir su estructura y funcionamiento y, con base en los resultados, transformarla positivamente, de manera que sus destinatarios, los estudiantes, logren niveles superiores de aprendizaje. (p. 106)

El maestro se enfrenta a diario a un proceso de investigación frente a su práctica pedagógica, en el que su único interés es mejorarla. De esta forma el maestro no solo domina su área, sino que está en constante cambio, es crítico y reflexivo sobre su práctica. Del estudio de la realidad en la institución educativa emergió la acción social problematizada teniendo en cuenta el contexto, necesidades e intereses de los estudiantes; de allí el problema a investigar desde el proceso de investigación acción, todo aquello abordado desde una construcción colectiva. Teniendo en cuenta la realidad abordada se delimito el grupo a investigar, en el cual se tuvo en cuenta las edades de los estudiantes, nivel de escolaridad, intereses, estilos de aprendizajes, fortalezas y debilidades y todo lo que concierne al proceso a investigar.

Teniendo claro la acción problematizadora a abordar, en este caso dificultades en la comprensión lectora específicamente en el nivel inferencial pasé a delimitar el objeto de estudio no sólo desde lo que observé como docente de aula sino desde la perspectiva de los involucrados. La direccionalidad en este trabajo apunta a un cambio en las prácticas de enseñanza, creando estrategias que mejoren el nivel inferencial en la comprensión lectora de los estudiantes del grado 4 de una manera dinámica involucrando el juego dramático. La planificación de las actividades se va a desarrollar con toda la flexibilidad que exige la investigación acción llevando a cabo un registro permanente de lo que sucede durante ese proceso de investigación acción.

2.1.4. Fases de la investigación acción

La investigación acción generalmente se desarrollan en cuatro fases. La planificación corresponde a la identificación de la problemática inicial y a la recogida de datos, la acción hace referencia a la puesta en marcha de la propuesta para contribuir con la problemática, la observación por su parte es la participación en la propuesta con un detallado seguimiento en los procesos y la reflexión para determina posibles avances y resultados en el contexto donde se desarrollan y determinar otra posible planeación. A continuación se van a presentar de manera detallada el proceso que se realizó en cada una de las fases:

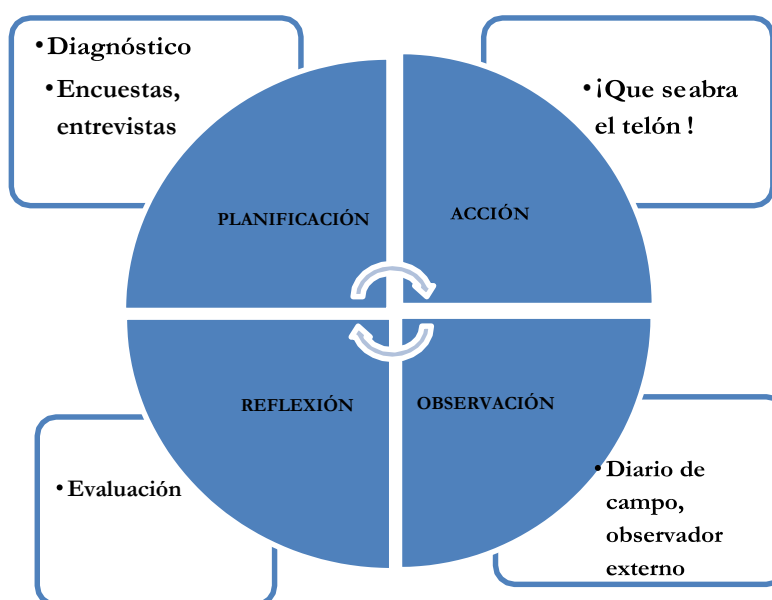


Figura 3. Fases de la investigación Acción en la sede Mixta 3.

2.1.4.1. Primera fase: Planificación.

En la sede Mixta 3 se llevó a cabo una reflexión profesoral en donde se evidenció la falta de estrategias didácticas en nuestra labor docente, lo cual estaba afectado el rendimiento escolar y el desarrollo de la comprensión lectora en un nivel inferencial en los estudiantes, especialmente en el grado 401, posteriormente realicé una observación sistemática alrededor de tres semanas y un proceso de recolección de información a través de las pruebas de comprensión de lectura, encuestas, entrevistas, observación participante y externa en donde evidencie que realmente habían unos objetivos por mejorar. La siguiente gráfica muestra el proceso de planeación.

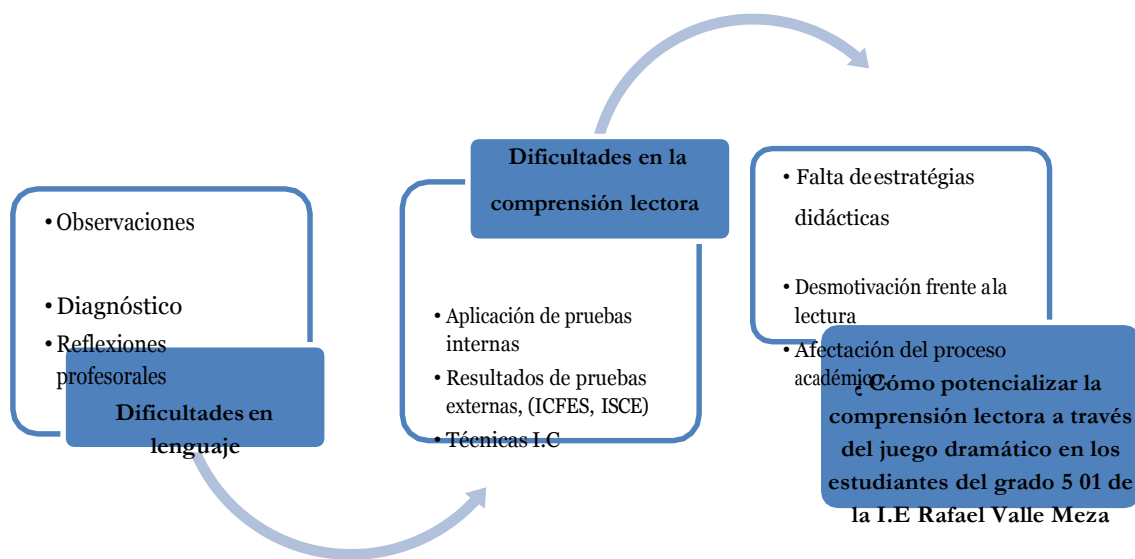


Figura 4. Proceso de planeación.

La prueba diagnóstica de comprensión lectora que apliqué a este grupo con la colaboración del programa Todos a Aprender, determinó la velocidad, calidad lectora, y el nivel de comprensión en la que se encontraban los estudiantes. Las preguntas referentes a comprensión y literatura fueron en un nivel textual, literal e inferencial pues son las que dan cuenta del nivel de comprensión que alcanza un estudiante, a través de diferentes tipos de textos en este grado. Esta prueba se empleó tanto en la fase de diagnóstico como en la de evaluación. En cada una de ellas se utilizó el mismo mecanismo descrito anteriormente con preguntas de selección múltiple, que me permitió establecer los avances y dificultades que presentan los estudiantes.

También apliqué técnicas de investigación como la encuesta al grupo intervenido cuyo objetivo era identificar los factores de motivación y del contexto que incidían en el proceso de comprensión lectora, conociendo el punto de vista en relación con las dinámicas de aula y otras circunstancias que rodean el ejercicio pedagógico de la lectura. La entrevista individual estructurada la apliqué a los docentes que orientan clases en este grupo, en cada entrevista se utilizaron los mismos aspectos y esto permitió que posteriormente se compararan los resultados obtenidos (Anexo C). La información recogida estaba enfocada en la percepción del docente sobre la metodología que emplea, identificar las causas de las dificultades en comprensión lectora y su disposición frente a la organización de estrategias pedagógicas, para superar dichas dificultades.

El diario de campo lo utilicé de forma permanente en las tres primeras fases, en donde incluía las observaciones, sentimientos, reflexiones, interpretaciones y muchos aspectos que son relevantes para participar en la investigación. Se constituyó en un elemento primordial para recolectar información en los procesos didácticos aplicados al grupo intervenido. Por último la observación participante aplicada en las dos primeras fases, teniendo en cuenta la reflexión de la práctica profesoral en la que analice el ambiente de clases, la disposición y motivación de mis estudiantes, las estrategias pedagógicas que se implementaban en el aula y la respuesta de los docentes y los estudiantes frente a ellas. Como investigador activo participe de la experiencia atenta a los detalles, sucesos y puede observar la interacción de los diferentes actores en este proceso.

Una vez recogida la información se procedió a su análisis e interpretación, las técnicas de recolección permitieron que se triangularan los resultados obtenidos a través de la prueba de comprensión, las encuestas, las entrevistas, diarios de campo y se analizaron bajo métodos cualitativos y cuantitativos, con el fin de reconocer generalidades y establecer categorías de análisis.

En la prueba de comprensión de lectura se utilizó un texto dividido en segmentos de palabras para hacer un mejor análisis del mismo. La velocidad lectora se midió de acuerdo a la cantidad de palabras que leía el estudiante por minutos distribuidos por unos niveles: rápido, óptimo, lenta y muy lenta. Se tuvo en cuenta la calidad lectora medida por niveles en un orden progresivo. En cuanto a la calidad lectora se tenían en cuenta niveles para verificar los el estado en el que se encontraban los estudiantes. Se aplicaron 6 preguntas, cada una de ellas con una tarea de comprensión específica para ser evaluada.

Posteriormente, se realizó un análisis estadístico utilizando Excel, para determinar la cantidad de niños que no respondieron de la forma esperada y analizar, qué niveles de comprensión alcanzaron y cuáles fueron las tareas que representaron mayor dificultad. El análisis estadístico se utilizó en la prueba y en la tabulación de las encuestas, sin olvidar que este procedimiento es una herramienta de ayuda en el proceso de análisis de los datos cualitativos, nunca el instrumento de análisis. El instrumento como tal siempre es el propio investigador social que no solo analiza, sino que es el medio de obtención de los datos. Por consiguiente estos resultados se plasmaron en las categorías de análisis dentro de la triangulación de resultados.

La cuantificación de esta información permitió conocer que la mitad del grupo leía en un nivel muy lento, y sólo 10 estudiantes alcanzaban a leer de forma continua y con pocos errores de pronunciación. Por su parte en la prueba de comprensión se notó mayor dificultad para alcanzar el nivel inferencial, los niños leían y extraían información explícita del texto; pero cuando debían analizar, relacionar y explicar lo que leían, se desesperaban porque no estaban lo suficientemente fuerte para alcanzar este nivel. Esta información se lleva de forma frecuente en los diarios de campo y se nutren con las entrevistas, orales y escritas, las reflexiones y aportes de los participantes en la investigación

El análisis de las encuestas a los docentes me permitió evidenciar la falta de motivación por parte de los docentes en la aplicación de estrategias metodológicas innovadoras que propicien aprendizajes significativos. Las clases estaban siendo muy monótonas y no producían espacios pedagógicos para la comprensión, comunicación y la producción oral y escrita. Los docentes muchas veces son temerosos a los cambios y prefieren continuar con lo que ya vienen trabajando. Se evidencia en sus prácticas una preocupación más por corregir la ortografía, y aspectos gramaticales, dejando en un segundo plano la comprensión lectora y la producción escrita en el proceso de aprendizaje; además porque dan por sentado que si los estudiantes leen ya desarrollan esta habilidad.

2.1.4.2. Segunda fase: Acción

Una vez recolectada la información con los docentes se organizó una matriz de categorización que se muestra en la figura 5. Esta matriz permitió categorizar la información para determinar algunas causas, consecuencias y soluciones a la problemática de comprensión lectora hallada. De esta manera, se establecieron cinco grandes categorías de acuerdo con los hallazgos evidenciados y se seleccionaron las estrategias y las técnicas generales que se pondrían en práctica en la ejecución del proyecto de aula “*Que se abra el telón*” para fortalecer el nivel inferencial en el aprendizaje de la comprensión lectora.

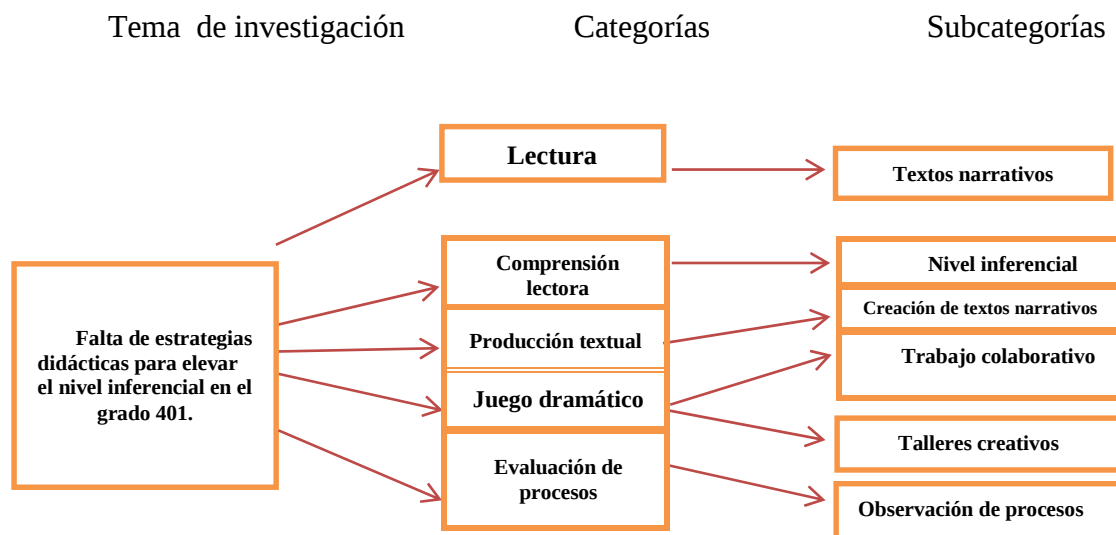


Figura 5. Matriz de categorización.

La estrategia de juego dramático se aplicó en el primer semestre del año 2017 en el grado 4.01 y se siguió la continuidad hasta el primer semestre del año 2018 en el grado 5.01, teniendo en cuenta las temáticas de lengua castellana, y la necesidad de alcanzar el nivel inferencial. Las estrategias se desarrollaron a través de un proyecto de aula para dinamizar el trabajo en clases. Al comienzo se establecieron dos ciclos cuatro ciclos, uno por cada unidad temática que eran recogidas en un taller de juego dramático en el área de lengua castellana, pero por cuestiones de tiempo debido a los paros, trabajos de media jornada y secciones de trabajo interrumpidas se alcanzó a implementar uno, los cuales tuvo diferentes momentos en la propuesta con un orden progresivo, con las mismas técnicas y estrategias, pero con distinta intensidad.

Cada taller era evaluado, y para continuar en los momentos dentro del ciclo se debía seguir las observaciones anteriores tratando de superar las dificultades con mayor profundidad a medida que se terminaba un taller y se implementa otro como ejemplo en la figura 6.

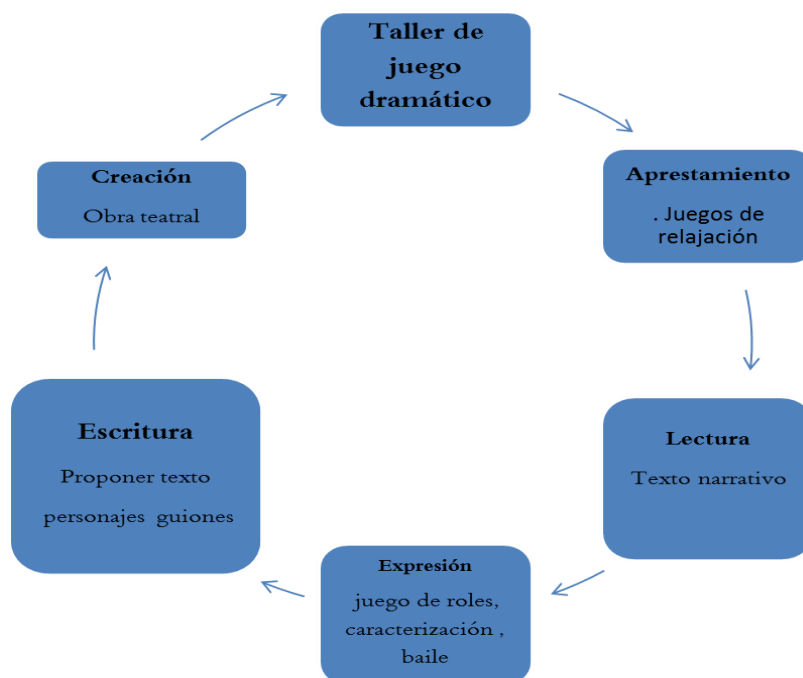


Figura 6. Estrategia de juego dramático.

Los talleres se desarrollaron teniendo en cuenta cinco fases, pretendiendo primero desinhibir al niño, que se relaje, y cambie el ambiente de las actividades, seguidamente que tenga un acercamiento con la lectura de los textos narrativos y luego puedan demostrar lo que analizaron usando la mímica, caracterizando personajes, dramatizando etc. En la fase de escritura los niños escribían finales de los cuentos, cambiaban la trama o producían sus propias historias para finalmente representarlas en una obra teatral. Cabe mencionar que las técnicas empleadas son juego de roles, trabajo colaborativo y el esquema con estrategias como lectura de textos narrativos, producción de textos y creación de personajes. Las técnicas no estaban sujetas a las estrategias; estas se aplicaban las veces que eran necesarias hasta agotar su uso y cumplir los objetivos.

En este orden de ideas procedí a darle estructura a los resultados los cuales se recogieron en el diario de campo, con la información de un observador externo (colaborador del proceso investigativo) al estar inscrita como única docente de la institución teniendo en cuenta elementos visuales, auditivos, textos escritos, expresiones verbales y no verbales además de mis anotaciones con el fin de identificar e interpretar unidades presentes en las categorías para

intervenir de manera eficiente en el problema de comprensión lectora. Observé de forma permanente las clases y las plasmé en los diarios de campo como técnica fundamental de recolección de información, desarrollado a través del instrumento de la matriz de categorización, luego evalué el problema de aula que será resuelto a través de las observaciones de los procesos que se generen dentro de la investigación acción y de los objetivos plasmados en la página 63.

El interés por el proceso lector aumentó, los textos narrativos se han convertido en los aliados del proceso de comprensión fueron trabajados a partir de secuencias de imágenes, obras teatrales y presentación con títeres. Se ha mejorado la expresión oral y se ha fortalecido el trabajo cooperativo. Se está logrando desinhibir a los niños, que pierdan su miedo a hablar en público y que ésta sea otra forma de producir conocimiento en el aula. Se puede decir que en el aula hay niños más reflexivos, se arriesgan a hacer inferencias a partir de títulos o imagen y así mismo los relaciona con su contexto. El proceso de evaluación es distinto, tiene en cuenta el trabajo en equipo, la participación en las actividades de juego dramático, la facilidad de expresión y la relación del estudiante con la lectura.

2.1.4.3. Tercera fase: Observación.

Al finalizar el desarrollo de cada una de las estrategias en el proyecto de aula, compartí la experiencia con los docentes de la institución especialmente con los que orientan las clases en el grado cuarto para evidenciar los avances y dificultades que aún permanecían en los estudiantes como estrategia de mejora (Anexo D). De igual forma, se aplicó otra prueba de comprensión a los estudiantes para ser comparada con los resultados iniciales y determinar los avances.

A partir de las técnicas y los instrumentos aplicados se obtuvieron los siguientes resultados en el grado 4.01:

1. Dificultades para alcanzar el nivel inferencial en la comprensión lectora.
2. Las dificultades en torno a la comprensión lectora estaban afectando otras áreas del saber.
3. Desinterés por el proceso lector.
4. Desmotivación en las actividades que involucraban la lectura.
5. Poca compañía de los padres en el proceso de aprendizaje
6. Escaso material didáctico para desarrollar la lectura de forma dinámica.

A partir de las reflexiones profesoriales pudimos reconocer en nosotros los docentes dificultades referidas a:

1. El bajo rendimiento escolar de los estudiantes está siendo influenciado por las dificultades en comprensión lectora, que se pensaba como única responsabilidad del docente de lengua castellana.

2. En la escuela está haciendo falta implementar buenas estrategias didácticas para desarrollar el proceso lector.

3. Aunque se están implementado programas que atiende a la necesidad de comprensión lectora estos no le son suficiente a los estudiantes porque se desarrollan de forma lineal y sin ningún acompañamiento pedagógico y los niños siguen sin alcanzar las competencias requeridas en lenguaje por la escuela y el Ministerio de Educación.

4. Falta mayor dedicación y compromiso de nosotros los profesores para que los niños adquieran el proceso lector y puedan alcanzar buenos resultados en la comprensión.

5. El docente necesita leer más con sus alumnos y requiere de capacitaciones constantes para suplir con acierto las necesidades del aula.

6. El acompañamiento de los padres de familia influye en la adquisición del proceso lector, aún más si los acompañan en sus lecturas.

Con la puesta en marcha del diseño didáctico se llevó a cabo los ciclos de la investigación, evidenciando los siguientes resultados en cada uno de ellos:

Ciclo de investigación:

El ciclo inicia en el mes de febrero del 2017, donde planifiqué a partir de unos procesos de identificación la problemática dirigida hacia el área de lengua castellana con la temática de la narración, lo que permitió mayor aprovechamiento de la propuesta por estar dirigida en torno a los textos narrativos. Generé un material didáctico y organicé un simulacro de la propuesta con los compañeros maestrantes para evaluar los resultados y definir la estructura de la propuesta, si era más pertinente desarrollar los talleres por fases, o por etapas, si eran con un orden dinámico y analizar las técnicas y las actividades con base en el diagnóstico (Anexo E).

Llevé a cabo la propuesta con las cinco fases mencionadas anteriormente con una menor intensidad y fui observada por una compañera de trabajo (observador externo) y las docentes asesoras que acompañaban la investigación inicialmente. Luego generé un proceso de reflexión, comparando lo que se había mencionado en la fase de planeación y lo que realmente se estaba viviendo en el aula y corroboré que realmente los niños están desinteresados frente al proceso lector, les cuesta mucho concentrarse y leer textos extensos, más si carecen de imágenes. La atención en las actividades de lectura se logran con mayor profundidad si se llevan al aula imágenes, viñetas, o máscaras, disfraces etc.

La relación maestro alumno debe generar un dialogo permanente y constante acompañamiento en las actividades de lectura donde el niño pueda aclarar dudas, y avanzar en su proceso. Las técnicas propuestas no se deben anclar a una sola temática, puesto que si no funcionan en una pueden funcionar en otras; también se pueden aplicar varias técnicas en una misma estrategia. En las obras de teatro el docente debe dejar que los niños se desenvuelvan en escena, porque cuando éste hace el papel de narrador muchas veces les quita el protagonismo y la autonomía, no debemos sentir miedo que ellos se equivoquen porque lo importante no es el resultado teatral sino el proceso de lectura y comprensión que se desarrolló para llegar a la escena de la obra dramática.

Para este ciclo se evidencia que se debe revisar la estructura física del aula y mirar otros espacios o prescindir de los pupitres mientras se aplican las actividades de juego dramático de modo que permitan la integración y generen espacios comunicativos. En el caso conceptual se debe fortalecer la fluidez para una mayor comprensión del texto y hacer énfasis en los procesos de vocalización, se deben trabajar en los espacios de silencio porque muchas veces el ruido no permite atender recomendaciones y concentrarse en las actividades. El ciclo de investigación no se cierra, tiene unos momentos que se van sucediendo siempre uno a otro y por ende la reflexión fue una constante en los tres momentos, es algo que se va construyendo desde el mismo momento que planifico, ya ésta es una forma de reflexionar y de dar respuesta a una situación concreta.

2. Primer momento:

Se organiza la propuesta, con base en lo señalado anteriormente, en el segundo semestre del año 2017. Las estrategias y las técnicas son las mismas pero con mayor intensidad, se agregaron elementos como los títeres para fortalecer la expresión oral, de igual manera se favorecieron las lecturas en voz alta por el docente para que los niños identificaran elementos como: anticipación, predicción y la regresión en la lectura. También se destinó en este proceso un banco de disfraces con la colaboración de los padres de familia y donaciones de los compañeros de trabajo.

Se socializa la propuesta en el colegio, para dar a conocer hasta ahora los resultados obtenidos y escuchar posibles recomendaciones. Incluso se da a conocer en otros espacios participando en encuentros institucionales de Valledupar para la socialización de perspectivas didácticas como lo evidencia el anexo f. El proyecto de aula se aplica alternando las actividades en el aula y el patio del colegio. Los niños hicieron de la lectura un proceso más fluido, con pausas, buena entonación empleando distintos ritmos de voz para dar expresividad a sus ideas. El análisis de las lecturas se hizo con mayor profundidad, de allí surgió la historia de caperucita y los pastelitos que demuestra que la comprensión lectora dejó atrás esa etapa de silencio para estar en una etapa activa donde los niños generan sus propias historias y logran ir más allá del texto y de sus elementos literales (Anexo G).

Las actividades de juego dramático en este momento fueron más dinámicas y los materiales dispuestos para ellas permitieron un mejor trabajo colaborativo y mejor comprensión de las lecturas porque las llevaron a un plano vivencial, relacionando la lectura con los elementos de su contexto como sucedió con la leyenda de la Sirena de Hurtado, que suscitó un sinnúmero de opiniones, los que defendían la actitud de Rosario la protagonista, afirmando que en Valledupar hace mucha calor y que no tenía nada de malo ir a tomar un baño en el río. Otros por su parte decían que no se podía irrespetar los días santos y menos desobedecer a los padres, que lo sucedido lo tenía bien merecido. Los niños estuvieron más atentos y su concentración fue mayor; pero muchas actividades perdieron su secuencia por las interrupciones constantes del horario escolar y cuando se quisieron retomar el interés no era el mismo.

En este momento del ciclo de investigación se evidenció que se debe hacer más énfasis en las lecturas en voz alta por parte del docente, ya que esta le permitió guiar la lectura oral, como entonación, volumen, pausas dicción, mientras los niños van comprendiendo los textos. Es fundamental establecer las funciones de los roles en el trabajo colaborativo, porque muchos

niños se sintieron presionados por sus compañeritos realizando funciones con las cuales no se sentían cómodos. En cuanto a la utilería se debería pensar en aprovechar más los elementos que proporciona la escuela, como las materas para simular el bosque, o las escobas para que hicieran de caballos porque muchas veces los niños no traían los elementos acordados para la obra y esto generaba un poco de disgusto y molestia en el grupo.

Las observaciones las llevé a cabo en mi diario de campo, él revela que los niños aumentan su rendimiento académico cuando las estrategias didácticas aplicadas les generan gusto y permiten que ellos desarrollen sus propias estrategias para aprender, orientadas desde el ritmo y estilo de aprendizaje. Cuando proporcionas otras formas de leer en el aula la motivación, el interés y la curiosidad aumentan, las historias pueden ser contadas por una imagen, un personaje o un lugar. La variedad de materiales y espacios adecuados para a lectura dinamizan el proceso lector y permiten despertar la curiosidad, aumento de vocabulario, establecer relaciones con otros a través de la palabra

La comprensión se facilita en el aula cuando las actividades de lectura van guiadas por unos objetivos claros, como identificar la intención comunicativa del texto, hallar un dato o reconstruir la historia.

1. Segundo momento

Se llevó a cabo en el primer semestre de 2018, iniciando en febrero y finalizando en 8 de junio estando los niños en 5.01, allí se retomaron las observaciones pendientes, se aplicaron las mismas estrategias, con una intensidad mayor, esta vez se sumaron elementos como los musicales, donde contaron historias a través de la música y la expresión corporal. Se vinculó al aula una propuesta de la secretaria de Educación “Valledupar Lee” con el que se pretende mejorar los índices de lectura en el Municipio. El programa Todos a Aprender nos colaboró con el material para preparar a los niños de los grupos 3 y 5 para el concurso, allí en la escuela se realizó la primera fase de pre-selección escogiendo los estudiantes que nos representarían tanto en quinto como en tercero. Con una prueba que medía el nivel y la calidad de lectura Daniela Larios quedó representando los grupos quinto de la sede

La estrategia de la secretaria consta de lectura al parque los sábados donde acompañé a los niños y a su familia a leer, y los Intercolegiados de lectura donde la estudiante no sólo representó a la sede sino al núcleo 3 de la ciudad al obtener el mejor desempeño en lectura, en la

segunda fase quedando entre los mejores 18 lectores del municipio de 13 mil estudiantes que aspiraron llegar a la fase final (anexo H).

Busqué textos prestados con el Banco de la República porque ya había agotado los de la sede, se hizo lectura en voz alta, grupal e individual. Estas se socializaron con toda la sede con la participación especial de los padres de familia, esta vez los niños se llevaron los libros a la casa donde debían leer en familia, contando la experiencia vivida, por medio de videos donde expresaban el placer de compartir “la lectura en pijamas”. De la reflexión de los textos surgieron las historias de las obras de teatro trabajadas con historias vivenciales, relacionadas con su entorno, contexto y experiencias. Los niños además construyeron afiches promocionando un concurso de lectura que por cuestiones de tiempo no se pudo realizar.

El Intercolegiado de lectura permitió evidenciar que los estudiantes han avanzado en el proceso de comprensión, que tienen herramientas para interpretar un texto narrativo, pero aún faltan elementos en la estrategia didáctica que le permitan a los niños leer los textos de modo diferente teniendo en cuenta su intención, deducción del propósito del autor para dar mayor atención a ciertos estudiantes sin descuidar a los demás. Es muy importante que los procesos de escrituras estén al servicio de la comprensión, marcando y subrayando los textos, anotando dudas y comentarios. Los borradores de los escritos de los niños son fundamentales y deben valorarse de modo que corrijan, elaboren nuevos informes y con la guía del maestro puedan obtener buenos productos; pero que estos no se queden en el campo académico que trasciendan a otros espacios cuando le damos la oportunidad de publicar sus escritos.

Como la escuela no tiene una biblioteca sería apropiado que en la estrategia de juego dramático se diseñara una actividad para recolectar libros, pero que estos queden al alcance de los niños como una especie de “árbol de libros” en el salón de clases.

Finalizando este momento procedí a evaluar los resultados con las docentes de la escuela, donde llegue a la conclusión que si bien por la falta de tiempo en la investigación no se pudo hacer una repetición en un segundo ciclo de investigación sus resultados se verán evidenciados en los próximos 2 y 3 ciclo en los dos años siguientes de la aplicación de este diseño (Anexo I).

2.1.4.4. Cuarta fase: Reflexión.

Uno de los problemas que más aquejan a los estudiantes de la sede y de las instituciones a nivel nacional es la comprensión lectora, lo que nos obliga a los docentes, a generar reflexiones constantes de nuestras prácticas, pero que estas no se queden solo en lo teorizado sino que trascienda en la institución y sirvan de base a aquellos docentes y a otras escuelas que al igual que nosotros estén presentando dificultad para alcanzar el nivel inferencial. Con nuestras intervenciones bien marcadas e identificadas en el aula aportamos a las necesidades en este caso de comprensión lectora de los estudiantes dejando de lado esas pautas lineales donde el estudiante es ajeno a su proceso de aprendizaje porque solo se le permite leer, copiar y mejorar la ortografía.

Por esta razón esta investigación se convierte en una ayuda para aquellos docentes que pretendemos transformar la práctica educativa involucrando en el aula estrategias motivadoras que tengan en cuenta los estilos de aprendizaje, necesidades y el contexto dentro de los procesos de comprensión para alcanzar un nivel inferencial, valiéndose de unas características lúdica con formas diferentes de leer y analizar un texto, desde el arte, el cuerpo, la música y la danza. Estas actividades encaminadas al juego dramático son muy cercanas al niño de acuerdo al contexto caribe que los rodea y de esta forma no solo realizan las actividades con placer sino que facilita un acercamiento desde la literatura a la cultura permitiendo que la lectura no se quede en el aula como producto de la obligatoriedad sino que trascienda a otros espacios diferentes al académico.

La relación docente alumno y conocimiento se debe dar alrededor de una comunicación constante de forma natural donde no exista un condicionamiento, y sea el docente el que siempre elija las actividades y las organice a criterio propio, sino que parta de unos intereses en común, un diagnóstico, de una realidad concreta que permita evidenciar una problemática y aportar desde su área con verdaderos ambientes de aprendizaje que mejoren las necesidades y por ende el rendimiento en las demás áreas del saber. Estas situaciones están acompañadas de reflexiones profesoraes, compromiso institucional y aportes de la didáctica en los procesos de enseñanza.

Por consiguiente la relación de las técnicas y estrategias están sujetas de tal forma que sea el estudiante el que desarrolle sus propias formas de aprendizaje fortaleciendo la lectura con fluidez, manteniendo un avance progresivo en los niveles de comprensión hasta alcanzar el inferencial, trabajar de forma cooperativa, manteniéndolas lo suficientemente fuertes para sostenerlas alrededor de un año. Así mismo esas intervenciones de juego deben tener unos propósitos y un acompañamiento pedagógico porque su aplicación bajo unas necesidades de

comprensión lectora implica fortalecer unos procesos de aprendizaje desde la experiencia con la aplicación de estrategias didácticas consecuentes con las necesidades e intereses de los estudiantes.

La efectividad del recurso y la estrategia se dieron porque los niños se valieron de los textos narrativos, disfraces, de la música, escenografía y ambientes de juego para expresar aquello que comprendieron del texto, cuando representaban situaciones que no estaban implícitas en la lectura pero que al relacionarlos con otros textos y contexto permitían adquirir un pensamiento relacional en el que no solo el estudiante se quedaba con la información proporcionada por el autor sino que era capaz de generar otros conocimientos. Estas situaciones sin bien son favorables en la escuela si queremos dejar de lado una práctica de lectura mecánica que solo favorece el uso correcto del idioma y empezar a permitir estos procesos de pensamiento en el aula.

El diseño didáctico posibilitó otro tipo de evaluación en el aula, una evaluación que deja de lado la lectura como verificación de hechos, para mejor la entonación, para completar resúmenes que en cierto caso son pertinentes pero que no siempre son favorables las mismas prácticas exclusivas. Por el contrario el tipo de evaluación que aquí se genera está basado en un proceso de autoevaluación y heteroevaluación donde se analiza desde la perspectiva de los estudiantes, el observador externo y la docente los procesos de mejora en la comprensión, avances y dificultades que se evidencian no al final sino en el transcurso de las estrategias. De este modo se interviene desde tres dimensiones como la diagnóstica, formativa y de resultados tratando de ser una evaluación completa que tenga en cuenta todos los procesos aplicados en un orden secuencial que se evidencie en el aula y los resultados académicos.

Además también se necesita un compromiso no solo de la docente sino de toda la comunidad educativa, en donde se involucren los padres de familia colaborando con la utilería, los disfraces y por su puesto reforzando el proceso lector en casa, los docentes evidenciando desde sus áreas los avances en la propuesta y sugiriendo ideas al proceso, el rector facilitando los espacios para socializar y reflexionar frente a las actividades.

Capítulo III: Diseño didáctico

3.1. Introducción

La lectura comprensiva es un proceso personal que enfrenta al lector, posibilitándole una lectura profunda, crítica, capaz de transformar la información en conocimiento. Así la lectura enriquece y estimula intelectualmente al estudiante, al leer comprensivamente, no solo es un receptor de la información, sino que enriquece el texto gracias a sus propios aportes, a medida que va leyendo, va anticipando los contenidos, forjando sus propias hipótesis, confirmándolas o descartándolas; también razona, crítica, infiere, establece relaciones, saca sus propias conclusiones (Condemarín, 2001). Como docentes profesionales en la educación sabemos que la enseñanza y el aprendizaje de esta forma de lectura es menos frecuente de lo que cabría desear. Se necesita de muchas estrategias que estimulen el proceso lector y le permita al estudiante adquirir las competencias necesarias para enfrentar situaciones reales de su contexto, donde no solo le permita adaptarse, sino también proponer, crear, criticar, elegir, transformar la realidad y contribuir a su progreso.

Esta es la importancia de este diseño didáctico, que busca por medio de actividades de juego dramático estimular el proceso lector, el acercamiento al texto y la interpretación del mismo. En torno a lo anterior y teniendo en cuenta el diagnóstico realizado, opte por planear un diseño didáctico que se ajuste a las condiciones de nuestra institución, sus estudiantes y la problemática encontrada. Para la organización del diseño se tuvieron en cuenta elementos curriculares, modelo pedagógico, grado de escolaridad, los contenidos disciplinares y las competencias involucradas en el área de lengua castellana, así mismo estilos de aprendizaje y elementos del contexto. Todos estos elementos le darán al diseño pertinencia, flexibilidad, contextualización y coherencia requeridas para hacerlo lo más funcional posible.

De igual forma este diseño denominado *¡Que se abra el telón!* está estructurado bajo unos objetivos que determinan la eficacia de su ejecución, un perfil docente que se mueve bajo la estrategia principal que es el juego dramático, las técnicas y actividades que se abordarán en ella, los recursos necesarios, los tiempos y espacios requeridos para su aplicación.

3.2. Características Académicas Institucionales

La institución educativa Rafael Valle Meza como parte del Sistema Educativo Nacional debe dar cuenta de las políticas, fines, normas y lineamientos del Estado que se convierten en unidad para una Institución al dar cuenta de su fin último: la formación y el desarrollo humano integral de las personas de una determinada comunidad educativa. Por consiguiente, para dar respuesta a estos parámetros y atender al resultado del índice sintético de calidad se estableció un nivel educativo bajo unos patrones bien marcados en principios, valores y característica institucional en los que se destacan el trabajo en equipo para el logro de los objetivos propuestos.

Acorde con la definición contextual se establecen en la institución los valores como el respeto, la sinceridad, la honestidad, la justicia, la solidaridad, el respeto por la vida, el cuidado del entorno de sí mismo como guías del pensamiento y acción. Procesos que requieren del fortalecimiento de los canales de comunicación, espacios que propicien estos valores y trabajo comunitario. Como característica institucional se resaltan los principios de equidad, un servicio educativo eficiente y permanente fortaleciendo la democracia y el respeto por la diferencia con criterios de inclusión en cuanto libertad de conciencia de cultos, de pensamiento y opinión.

La Institución centrando su currículo alrededor de un ambiente técnico, es decir, atendiendo a las propuestas del Ministerio de Educación Nacional (MEN) intensifica las horas en las áreas de sociales, naturales, matemáticas, español enfatizando en la asignatura de informática aspectos constituyentes a emprendimiento que se imparte desde el grado tercero. En esta asignatura se pretende que los estudiantes fortalezcan su espíritu de liderazgo, habilidades y conocimientos para dimensionarse como emprendedores y personas exitosas donde se fortalezcan los talentos, el optimismo y las buenas relaciones personales. Desde este referente se desprende, la misión la cual es formar hombres y mujeres líderes en la comunidad autónomos quienes contribuyan a forjar su proyecto de calidad de vida a partir del desarrollo de sus habilidades por medio de un pensamiento tanto humanístico como tecnológico, que los lleve a ser constructores de una sociedad más humana y justa, para que afronten los retos y problemas de la sociedad con propiedad.

3.2.1. PEI

El PEI (Rafael Valle Meza), de la institución está basado en aportes constructivistas que facilitan el desarrollo del diseño didáctico y lo hacen más flexible porque involucra en el aula a

través del juego dramático elementos que proporcionan un ambiente de aprendizaje significativo, en el cual el estudiante participa de lo que aprende y el profesor es el mediador en el proceso, así mismo genera nuevos conocimientos a partir de los que ya posee en situaciones vivenciales de aprendizaje. Por consiguiente este diseño didáctico facilita espacios para el trabajo en equipo, lo que hace a la comunidad escolar (profesores y estudiantes) más tolerante, respetuosa, colaboradora, reconociendo al otro como parte importante dentro de un grupo y de la sociedad, factor que contribuye a disminuir los índices de violencia tanto dentro como fuera del aula de clase y en el plantel educativo.

De acuerdo con el grado y en relación con el área de Lengua Castellana, en la jornada de la mañana, se ha diseñado un plan de estudios para el grado cuarto, teniendo en cuenta las dimensiones: estética, comunicativa, corporal, socio afectiva y cognitiva; pero además en el área de lengua Castellana específicamente, se plantean unos procesos que se llevan a cabo por medio de unas competencias planteadas para cada periodo académico trazadas por unos contenidos que involucran la lectura. De esta manera la comprensión lectora permite que se nutran dichas competencias a través de las estrategias diseñadas en el proyecto de aula en un proceso enseñanza-aprendizaje coherente con la asignatura, el grado y la institución.

Lo anterior permitió organizar los respectivos temas, reconocer las competencias establecidas para que las actividades de juego dramático las reconocieran en cada una de sus estrategias; que aunque no es el fin de la investigación propiamente dicha, están inmersas en los procesos de comprensión por medio de indicadores de desempeño y mejora de los procesos de enseñanza aprendizaje. Es importante resaltar que además de estos ítems la planeación general vincula valores humanos, como el respeto, tolerancia, responsabilidad, igualdad etc. Estos se manifiestan cuando los niños trabajan en equipo, crean o recrean las historias, diseñan la escenografía, asignan roles y comparten sus avances con la institución.

3.2.2. Modelo Pedagógico Institucional

El modelo pedagógico por el cual se guía la institución es el constructivista, en donde se comprende que el conocimiento no es una copia de la realidad, sino una construcción del ser humano, esta construcción se realiza con los esquemas que la persona ya posee (conocimientos previos), o sea con lo que ya construyó en su relación con el medio que lo rodea. La aplicabilidad del modelo pedagógico institucional establecido en el PEI corresponde al aprendizaje

significativo definido por David Ausubel (1976), retoma las teorías de Piaget (1958), y de Vygotsky (1978), integra el modelo cognitivo-social del aprendizaje.

El diseño didáctico le apuesta a una metodología cargada de estrategias basadas en un aprendizaje significativo, lleno de creatividad e innovación, la cual a su vez busca una formación integral en donde “el juego dramático, sumerge a los estudiantes en un mundo en el que pueden situarse en el lugar de otros y adquirir una serie de destrezas, habilidades y conocimientos fundamentales para el correcto desarrollo cognitivo, social y emocional”. (Rodríguez, 2013, p 32).

Vygotsky, (1982) plantea la dramatización como una estrategia frente al significado que tiene el juego para el niño pero, lo realmente importante es demostrar que el teatro debe ser vivo, original y divertido. Debe convertirse en un recurso y en un fin. Debe ser una herramienta y una recompensa, tanto para el estudiante como para el profesor. (p.82)

El diseño metodológico es coherente con la aplicabilidad de este modelo pedagógico porque va acorde con los procesos educativos que la institución señala. El aprendizaje significativo y los procesos de metacognición que se establecen en este modelo pedagógico se desarrollaron a través talleres de dramatización, que permitieron potencializar la comprensión lectora, proceso lector, el contexto y el dialogo permanente. Las capacidades artísticas fueron el elemento clave de enseñanza para que el niño expresara sus sentimientos, emociones y pensamientos, enfocados al trabajo colaborativo espontáneo y respetuoso, ofreciéndoles de esta manera una oportunidad de relacionarse y usar el lenguaje en situaciones comunicativas con sentido.

El rol del docente juega un papel fundamental en esta experiencia investigativa, ya que no solo se encarga de planear las actividades sino que se transforma en un ser participante activo, que facilita y estimula el trabajo colaborativo, teniendo como fin el respeto por los diferentes ritmos de aprendizaje e intereses de los estudiantes como base para desarrollar las actividades sin desconocer el contexto en el que se desenvuelven.

3.2.3. Cursos- niveles de aprendizajes abordados en el proyecto

El grado que escogí para desarrollar la propuesta de investigación para elevar el nivel inferencial de lectura es el grado 4° 01; los cuales manifestaron dificultades bien marcadas frente al proceso de comprensión lectora y académicas de las cuales ya se abordó en el capítulo

anterior. Estos estudiantes se desenvuelven en un contexto cultural caribe cargado de mucha alegría, entusiasmo y folklore. Las características más relevantes en este grupo son su expresividad, su participación activa en todas las actividades recreativas y culturales, no les da pena expresarse en público, les fascina jugar, bailar, cantar, pintar, disfrazarse, representar roles y demostrar sus capacidades artísticas.

Este grupo se encuentra en edades que oscilan entre los 8 y 11 años de edad razón por lo que sus etapas evolutivas respondió a experiencias sensoriales e innovadoras lo que hizo más atractiva la propuesta del juego dramático porque apuntó, en forma cada vez más evidente, a la toma de conciencia de los mecanismos y conceptos fundamentales del teatro, tales como tema o argumento, personaje, situación, diálogo, conflicto y desenlace. Los conceptos de unidad y amistad caracterizan esta sub-etapa, anclada en la pubertad y en el trabajo diferenciado por sexos. El juego dramático hace que los estudiantes accedan a desarrollar capacidades artísticas, obtener mayor confianza para expresar sentimientos y emociones; ser ágiles y seguros a través del uso de la comunicación y la imaginación, dentro y fuera del aula.

Los intereses de los estudiantes en este grupo están bien marcados en actividades artísticas, culturales y deportivas. Su rendimiento académico es más elevado cuando en el aula se involucran actividades como los juegos de roles, juegos de competencias, situaciones de improvisación y actividades lúdicas que incluyan manualidades y pintura. En cuanto a las actividades deportivas manifestaron que disfrutaban saliendo del aula, desarrollar las actividades en otros espacios donde permitan explorar sus habilidades; a su vez disfrutaron visitando las bibliotecas públicas de la ciudad, visitando museos y compartiendo experiencias con estudiantes de otras instituciones.

Por estas razones desde el diseño se favorecieron los niveles de aprendizaje desde la comprensión dejando atrás esas prácticas lineales descontextualizadas que no generaban ningún tipo de aprendizaje y que llevaban al estudiante a la rutina y por ende a la desmotivación frente a su aprendizaje.

3.2.4. Observaciones a tener en cuenta para el desarrollo de las estrategias

La propuesta de investigación es muy atractiva y está cargada de mucha disposición para trabajar sobre todo en equipo. La planeación de las actividades necesitó de un espacio amplio porque los propósitos de la misma incentivaron la expresión corporal, vocalización, respiración,

relajación, danza, improvisación, creación de personajes, utilería, montaje y maquillaje para obtener herramientas de comunicación y trabajar de forma más amena.

Se requiere de mucha movilidad para los estudiantes, en donde puedan reunirse para analizar y construir historias a través de lluvia de ideas, flash cards o viñetas en los que puedan definir los personajes y sus roles. Las actividades programadas deben ir acorde a las necesidades e intereses de los niños de acuerdo a los temas registrados en la programación de lengua castellana para el grado cuarto, las cuales apuntan a mejorar el nivel inferencial de comprensión lectora.

Para la realización de las actividades no se necesitaron escenarios sofisticados ya que es dentro del juego, que el niño recrea un palo que puede representar un hermoso caballo, las materas que adornan el patio del colegio hicieron las veces de bosque encantado y una silla simula el trono del rey. Los espacios institucionales visualizados como escenarios de juego dramático pueden ser abiertos o cerrados dependiendo del tipo de estrategias, ya que en espacios abiertos algunas requieren de simulación, de propuestas de creación o propuestas de motivación de escritura que conduzcan a escenarios para representar a los personajes o situaciones en una historia. Deben permitir el desarrollo de las capacidades artísticas, obtener mayor confianza para expresar sentimientos y una comunicación constante dentro y fuera del aula.

Para la utilería y los montajes si algunas actividades las requieran se puede contar con un banco de disfraces (el disfraz implica la idea de esconder la verdadera personalidad del actor, no se trata sencillamente de simular otra) o usar máscaras para ayudar a caracterizar personajes los cuales se pueden fabricar de material reciclable con la intervención de los padres de familia en compañía de los niños. De este modo se involucran a los padres, madres de familia y/o acudientes al foco de investigación para que sean veedores del proceso de aprendizaje de los niños y permitan mantener comunicación asertiva, establecer relaciones socio- afectivas sanas y enfrentar los compromisos escolares con responsabilidad.

El docente no debe interferir en el juego del niño, menos en su propuesta dramática; ya que esta debe surgir con naturalidad y sin condiciones en la que el niño diga, exprese sentimientos y emociones con toda la libertad posible. Tras esta manifestación espontánea se encuentra el docente, adulto o animador muy atento para orientar y proponer opiniones en los niños en la línea que él considera para aprovecharlos como argumento para resolver las problemáticas en el aula. Debe ser muy respetuoso con las observaciones y la libertad del niño

porque de sus aportes dependen que el niño realmente disfrute de la fiesta teatral, mejore la comprensión para representarla con el movimiento, la expresión corporal, oral y todos los recursos que estén a su alcance.

No fue necesario contar todo el tiempo con espectadores que condicionaran la ingenuidad y creatividad del estudiante, aquí lo más importante fue el disfrute y el resultado de los procesos empleados. Las actividades se hicieron preferiblemente con el grupo 4.01, generando procesos de aprendizaje que distan mucho de la escritura y lectura orientados a la evaluación de lápiz y papel y al docente. Pues en este caso leer y escribir en el proyecto de aula significó usar los saberes que los niños adquirieron sobre lenguaje para usarlos en situaciones comunicativas: cuando transformaban las historias y las relacionaban con el contexto, seleccionaban personajes, asignaban roles y los representaban en las obras teatrales a los padres de familia, compañeros y comunidad educativa en general.

Disponer del clásico baúl del que se sacan vestidos, sombreros, máscaras y accesorios fue imprescindible desde el punto de vista educativo porque los niños sacaron provecho de las mismas piezas para distintas ocasiones. Y fue más significativo cuando todos estos en vez de ser comprados fueron fabricados por ellos mismos en el aula de clases o en compañía de sus padres.

3.3. Descripción del diseño didáctico: ¡Que se abra el telón!

Este diseño didáctico buscó brindar estrategias a los 32 estudiantes del grado 4° 01 de los cuales ninguno presenta necesidades educativas especiales en la Institución Educativa Rafael Valle Meza sede Mixta #3; (pero las actividades permiten ser adaptadas para desarrollarse con este tipo de necesidades) para que eleven los niveles de comprensión lectora utilizando el juego dramático como apoyo en los procesos pedagógicos de los docentes en las aulas de clase y de esta manera potenciar las competencias lectoras, alcanzando un nivel inferencial.

La propuesta presenta las actividades que se desarrollarán dentro de la programación del área de lengua castellana disponible para este grupo, en los horarios establecidos por la institución, sin alteraciones en el mismo, las cuales están soportadas con los estándares, lineamientos y Deberes Básicos de Aprendizaje (DBA) propuestos por el Ministerio de Educación Nacional. En el primer semestre académico del año 2017 se empezó a aplicar la estrategia, con una continuidad en las actividades restantes finalizando el primer semestre del año en curso, 2018. Estando los niños cursando el grado quinto (5°).

Las actividades le apuestan a un proyecto de aula basado en el juego dramático porque como docentes sabemos que mantener a los estudiantes de las instituciones educativas comprometidos y motivados constituye un reto muy grande aún para los docentes más experimentados. Tal como afirma Pérez, (2003) este tipo de proyectos propician espacios de aprendizaje con sentido. Con este tipo de metodología se puede dejar de lado la enseñanza mecánica y memorística para enfocarse en un trabajo más activo, placentero y complejo; utilizar un enfoque interdisciplinario en lugar de uno por área o asignatura y estimular el trabajo cooperativo.

Así el proyecto de aula se convirtió en este diseño en una opción en la medida en que incorpora todos los componentes del currículo; uno de los aspectos más importantes es que parte de los intereses y necesidades de la escuela y de los educandos y exige de los docentes el desarrollo de una función investigativa. Por otro lado con la ejecución del diseño pretendió incentivar la lectura, promover espacios comunicativos donde el niño fuera capaz de alcanzar un nivel inferencial y que a su vez le permitiera jugar con sus elementos, construir el conocimiento desde la experiencia y representar a través del juego dramático espacios en donde se generara una serie de destrezas, habilidades y conocimientos para su desarrollo cognitivo y social.

La metodología en este diseño se abordó a través de talleres de juego dramático los cuales respondieron a la adquisición de herramientas con las que se hacen posibles la elaboración de espacios comunicativos al interior de cada taller, dando la posibilidad de retro-alimentar el proceso de enseñanza para favorecer el nivel inferencial en la lectura. Los talleres estuvieron a mi cargo como orientadora del proceso; pero permitiendo una desinhibición y libertad en las actividades permitiendo adquirir de manera natural el nivel inferencial donde los niños pudieran demostrar ese proceso de comprensión desde otros escenarios distintos al uso del lápiz o el cuaderno, utilizando su cuerpo, expresión oral, imágenes y finalmente con una obra de teatro donde compartieron sus experiencias con la comunidad educativa

Para los talleres de juego dramático fue importante tener en cuenta las temáticas correspondientes a cada unidad programada para el grado 4.01 con una mayor intensidad en las actividades en el grado 5 ° porque estas requerían de mayor exigencia. En este diseño se dispuso un taller para cada unidad temática, considerando que en la programación escolar del área de lengua castellana hay cuatro unidades se pretendió implementar entonces cuatro talleres de

juego dramático lo concerniente a cuatro ciclos, de los cuales se ejecutaron por cuestiones de tiempo solo tres talleres.

Durante el desarrollo del taller los niños leyeron, establecieron un dialogo con el texto, analizaron e interpretaron diferentes roles que los llevó a mejorar lúdicamente su comprensión lectora. Participaron en el taller de teatro escolar activamente, donde realizaron diferentes dinámicas corporales, dieron a conocer sus impresiones, dramatizaron y experimentaron en diferentes situaciones de aprendizajes diversas experiencias que el juego dramático les ofreció. Las actividades dramáticas tuvieron en primer lugar un orden es decir una secuencialidad, un ordenamiento lógico y gradual, teniendo en cuenta las características bio-psicosociales del educando. Las actividades dramáticas partieron de lo más simple a lo más complejo, de lo más fácil de realizar a lo más elaborado.

Cada taller se desarrolló en cinco sesiones progresivas desde las preparatorias y de expresión lúdicas (juegos coreográficos, de desinhibición, juegos con la voz...), hasta propuestas más complejas de creación oral y escrita como lo describen en el siguiente cuadro:

Etapas propuestas en el desarrollo del diseño didáctico	Cómo se hizo
Sesión Aprestamiento y preparación	En esta sesión se desarrollaron: • juegos de presentación, • juegos de desinhibición • juegos de confianza • juegos de roles. En esta primera sesión se pretende hacer una conexión del niño con el espacio, el entorno y su cuerpo, que sea capaz de conocer sus cualidades, límites y que se desenvuelva con facilidad en diversas situaciones de su realidad y contexto generando procesos cognitivos y de reflexión.
Sesión De lectura	• Propuesta de lectura, los niños tuvieron el acercamiento con los textos literarios, leían a través de imágenes, gestos y sonidos. Leían la caratula de los textos, hacían inferencias antes, durante y después de leer. Se hizo lectura silenciosa, en grupo e individual.
Sesión Expresión.	• Propuesta de motivación oral. • Caracterización de personajes • Juego de roles construcción del banco de disfraces. En esta sesión el niño adquirió más confianza y seguridad al momento de realizar las actividades, fue capaz de expresar aquello que comprendió sin presión, de forma natural a través del arte y la expresión corporal. El trabajo cooperativo fue fundamental para realizar las estrategias, de modo que de su disposición dependió el éxito de los resultados.
Sesión de escritura	• Propuesta de motivación de escrita. • Interpretación de textos leídos. Esta sesión preparó el material escrito para llevarlo a escena. El orden de las acciones no era camisa de fuerza, cambiaban los finales de los cuentos, sus títulos, personajes, la trama y construían o reconstruían las historias incluyendo elementos de su contexto. Los textos se construían teniendo en cuenta varios borradores donde se colocaban a consideración del grupo o personalmente elementos que debían ser anexados o sustraídos.

	Cuando el material estaba listo, se pensaba en la construcción de la obra teatral.
Sesión Creación.	• propuestas de creación • montaje de una obra teatral. Con los textos listos para llevarlos a escena, los niños se dispusieron a crear los guiones teatrales, a definir roles, personajes, escenas, escoger la utilería, el maquillaje, disfraces y el montaje en general de la obra. Las actividades en esta sesión incentivaron la lectura, la escritura y la comprensión lectora en los estudiantes, al proponer que fueran ellos mismos los que elaboraran sus propios libretos, expusieran sus puntos de vista y expresaran oralmente aquello que construyeron a partir del proceso lector, para que puedan comprenderse leer y escribir coherentemente.

3.3.1. Objetivos del diseño

General

Mejorar en los estudiantes los niveles de comprensión lectora implementando talleres de juego dramático.

Específico

- Ejecutar talleres de dramatización, para potencializar la comprensión lectora en el aula.
- Incluir elementos del contexto dentro del proceso lector, para que el proceso lector adquiriera sentido.
- Desarrollar estrategias que incentiven el proceso lector en los estudiantes a enfocados hacia el trabajo colaborativo, el arte y la expresión corporal.

3.3.2. Competencias abordadas

Para alcanzar el nivel inferencial en comprensión lectoras existen una serie de competencias que son inherentes al proceso lector, lo cual no significa el objetivo primordial de la investigación, pero si están presentes en los niveles de comprensión lectora, y por ende no se pueden pasar por alto.

Competencia Lectora (interpretación y reflexión.)

Es ampliamente conocida la definición de competencia lectora que propone la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (Ocde, 2009) según la cual la competencia lectora consiste “[...] la capacidad de comprender, utilizar, reflexionar e interesarse por los textos escritos para alcanzar los propios objetivos, desarrollar el conocimiento y potencial personales, y participar en la sociedad” (p. 14).

Es una definición ambiciosa, en el sentido de que no restringe la lectura a motivos estrictamente instrumentales: la vincula a un proyecto personal que implica desarrollo, crecimiento e inserción social. La competencia lectora se asienta sobre tres ejes que comprenden aprender a leer, utilizar la lectura en cualquier ámbito académico y social y por último propiciar un disfrute que haga parte de nuestras vidas (Solé, 2004). De esta forma los estudiantes tendrán la oportunidad de leer con sentido sin utilizar procesos mecánicos para cumplir con tareas o exigencias de orden lineales sujetas a una libreta, e imposiciones como condición para pasar una nota

Competencia comunicativa

La competencia comunicativa es la capacidad para utilizar los saberes, habilidades y aptitudes para facilitar las relaciones sociales, grupales ya que por el hecho de ser humanos sentimos la necesidad de vincularnos a un contexto social a partir de la comunicación. Por ende esta competencia implica poner en juego los saberes y las experiencias para ser utilizadas en un contexto y ambiente de acuerdo a la necesidad de comunicación. La adquisición de esta competencia permite el desarrollo de otras competencias, las cuales están vinculadas en los procesos que se llevan a cabo dentro de los espacios de comunicación como son las siguientes competencias:

Competencia textual

La competencia textual es la capacidad para construir textos orales o escritos en los cuales están inmersos la súper- la macro-y la microestructura de los textos. Dentro de los Lineamientos Curriculares esta competencia con la capacidad de identificar una estructura semántica del texto y el reconocimiento discursivo de otros tipos de textos.

Competencia Semántica

Referida a la capacidad de usar y reconocer los elementos de los signos lingüísticos y el léxico dentro de un contexto. En esta competencia sobresalen aspectos como el reconocimiento de campos semánticos, tecnicismos o idiolectos lo mismo que el seguimiento de un eje o hilo temático en la producción discursiva. Lineamientos Curriculares de Educación Básica (2010).

En el proyecto de aula se evidenció en la forma como los niños organizaban la secuencia de las historias como el cuento *“El más poderoso”* a partir de sus imágenes debían reconstruir la historia organizando de forma secuencial las imágenes. De igual forma en el proceso lector se

identificaban los personajes, sus acciones dentro del texto interpretando sus intenciones y objetivos dentro del texto, se hicieron inferencias y se esquematizaron para comprender mejor su contenido y relación con otros textos.

3.3.3. Contenidos disciplinares del área de lengua castellana

Los contenidos disciplinares que se presentan a continuación corresponden al área de Lengua Castellana de acuerdo a la programación curricular para el año lectivo de los estudiantes del grado 4° de la Institución educativa Rafael Valle Meza de la ciudad de Valledupar Cesar.

Contenidos disciplinares grado 4.01			
Primera unidad	Segunda unidad	Tercera unidad	Cuarta unidad
✓ La narración: el cuento. - Partes y elementos ✓ El texto narrativo. ✓ Los elementos de la comunicación ✓ Los sustantivos y los adjetivos ✓ El verbo ✓ La oración y sus partes	✓ El mito y la leyenda. ✓ Las noticias de prensa ✓ Los adjetivos posesivos y demostrativos ✓ Partes de la oración: núcleo del sujeto y del predicado	✓ El verso y la estrofa ✓ La imagen poética ✓ La métrica ✓ Textos de tradición oral : las adivinanzas, los refranes y los dichos ✓ La concordancia en las oraciones ✓ Palabras sinónimas y antónimas	✓ La opinión y el comentario crítico ✓ La caricatura ✓ La publicidad y sus mensajes ✓ El género dramático. El montaje de una obra de teatro. El diálogo en el teatro ✓ Textos informativos ✓ Clases de párrafos ✓ Los conectores y el párrafo ✓ Palabras homónimas

3.3.4. Estilos de aprendizaje que se les dará énfasis

El grupo 4° 01 de la sede Mixta 3 es un grupo muy heterogéneo en donde se encuentran estudiantes que captan las ideas y entienden fácilmente con sólo escuchar una vez, otros requieren de imágenes visuales que les permita hacer un mapa mental, y otros aprenden mejor por su cuenta y mucho más si pueden utilizar el arte como apoyo. Los niños de este grado demostraron mayor rendimiento académico cuando las actividades fueron guiadas de mapas conceptuales, gráficas o diapositivas en las que pudieron demostrar la secuencia de una historia por ejemplo. Su interés aumentó cuando participaron en obras teatrales, videos o programas en el computador. Las clases se hicieron más motivante al trabajar con imágenes, copias o retazos de periódico.

Por otra parte los niños se desempeñaron mejor cuando trabajaron sin un sentido de obligatoriedad ligado a una nota, y esto les permitió participar de forma espontánea en las actividades y tomar descansos durante su realización. En efecto cuando las actividades permitieron espacios abiertos de comunicación ellos asociaron el conocimiento a movimientos o sensaciones corporales y utilizaron dibujos para entender mejor una temática. Fue más significativo lo que surgió de sus experiencias y vivencias que lo que hacen les decía o consignaban en sus libretas. Lo fuerte en estos chicos son las actividades deportivas y artísticas.

De acuerdo a las características, las necesidades y gustos de la población estudiada mencionadas en este diseño se pudieron trabajar diversos estilos de aprendizaje como son el visual y kinestésico porque me permitieron desarrollar las estrategias de comprensión lectora de una forma más amena y divertida a través del juego dramático interviniendo elementos y recursos muy variados como las imágenes, las escenas dramáticas, la música, videos y audios que motivan la comprensión lectora y distintas formas de aprendizaje. Con el juego dramático utilizaron su cuerpo, sus movimientos para caracterizar personajes, aprendieron a través de sus juegos de roles haciendo y tocando. Tapias, (2015) citando a López y García manifiesta que:

... otros objetivos de la utilización de la dramatización en clase son utilizar los gestos, imágenes, palabras y sonidos expresivos para comunicar ideas, sentimientos y vivencias; saber observar las características principales de un texto, una situación o algo similar, para adaptarlas a la actividad expresiva, desarrollar la expresión verbal y no verbal, perfeccionar la articulación y la entonación, ejercitar la expresión corporal y por último realizar producciones colectivas o conjuntas que tengan un sentido comunicativo y artístico. (p25.)

A medida que se sumerjan en sus juegos se acercaron mejor en los textos escritos, para asociar y reflexionar, leer y comprender de una forma diferente.

3.3.5. Perfil del docente para el desarrollo de la propuesta didáctica

El perfil del docente en este diseño necesitó de unos conocimientos básicos de lengua castellana en donde se ubicaron las temáticas necesarias en el grado cuarto ubicando al niño de acuerdo a su edad cronológica y grado escolar con unos conocimientos necesarios para desarrollar el nivel inferencial de forma progresiva para que se desenvuelva en distintas situaciones de su contexto y fuera de él. Las actividades deben ser muy divertidas y personalmente como docente sentía una inclinación y gusto por el juego, disfruté de los disfraces, de la actuación, bailé y también tuve en cuenta un interés por el conocimiento

humanístico y artístico. Debí conocer y comprender los tipos de juegos dramáticos, y sus diversas características, que de una u otra forma, siendo cada uno diferente, les brindó la posibilidad a los niños y a las niñas de usar sus habilidades para la comprensión de sus aprendizajes.

Para las actividades de juego dramático fue importante crear un clima adecuado para que el grupo tuviera confianza y fluyeran espontáneamente ideas y sentimientos, estimulando la creatividad de los niños. Para esto:

... el docente debe partir con la observación y experimentación necesaria para que el estudiante se relacione consigo mismo, sus pares, los materiales, estimulando su creatividad y respetándolo como sujeto de su propio aprendizaje participando, construyendo y transformando sus conocimientos. (Donoso y Rivera, 2013, p.43)

Por ende para realizar las actividades de juego dramático se necesitó de mucha disposición, creatividad para el diseño de las estrategias, un ambiente muy dinámico y activo. Los niños son muy susceptibles y se desmotivan con facilidad, la atención pertinente del docente permitió que disfrutaran de sus juegos sin preocupaciones, que se expresaran con libertad y acepten las sugerencias con la mayor naturalidad ayudando así a la adquisición de los procesos elaborados de comprensión lectora.

Debí ser muy clara al momento de explicar las actividades para que los alumnos conocieran el por qué y para que las estaban haciendo, que no sea jugar por jugar, que ellos comprendan el sentido de lo que hacen y observar de manera detallada todos esos aspectos significativos del proceso que se da en la clase y reportarlos en el diario de campo. Tapias, (2016) citando a Aranguren refiere que la dramatización requiere de una complicidad en el aula, por ende el docente debe estar atento a que los niños se expresen con libertad sin ser expuestos al ridículo o se sometan a juicios; de lo contrario la clase se tornaría muy tormentosa y produciría ansiedad y desmotivación.

3.3.6. Estructura curricular

La implementación de juegos dramáticos en la I.E Rafael Valle Meza como ya se mencionó se abordó desde el área de Lengua castellana en la cual se retomaron aspectos de su currículo. La lengua es el elemento clave de la comunicación y el vehículo imprescindible en todo proceso de

socialización, de esta manera se articulan las bases curriculares en el área de lenguaje en la Institución, además se constituye como medio de construcción y emisión del pensamiento, de la adquisición del conocimiento para favorecer las relaciones sociales.

El diagnóstico bajo el cual se definió el programa de estudios, arrojó que aunque a nivel de pruebas externas los últimos resultados fueron favorables, el desempeño académico interno se concentra en los niveles básicos y bajo; por tal motivo se plantea la necesidad de implementar estrategias que conduzcan a un mejoramiento significativo. En esta área en particular la preocupación fue latente por los bajos índices de comprensión lectora porque a pesar de sus esfuerzos las propuestas no fueron suficientes para mejorar el nivel de comprensión lectora existente.

Como aspectos tenidos en cuenta en la programación del área y de sus principios orientadores se destacaron los Estándares Básicos de Competencias y Los Derechos Básicos de Aprendizaje, fue por ello que se organizaron los contenidos temáticos por factores de lenguaje (Comprensión e interpretación textual, producción de textos orales y escritos, medios de comunicación y otros sistemas simbólicos, ética de la comunicación y estética del lenguaje) para facilitar el proceso lector.

En esos términos el objetivo principal planteó una mirada distinta de enseñar, en la cual, la contextualización y enriquecimiento de los contenidos establecidos en los planes y programas de estudio alcanzaran logros significativos en los aprendizajes propuestos para cada nivel de estudio. La metodología y las prácticas pedagógicas de los docentes constituyen una ocasión privilegiada para revisar y rediseñar las actividades de enseñanza que le permitan a los estudiantes utilizar efectivamente el lenguaje con pensamiento y personalidad reflexiva, crítica y autónoma para enfrentar situaciones complejas en su contexto.

3.3.7. Estrategias y técnicas didácticas

Las estrategias y técnicas fueron pensadas para que el docente llevara a efecto los propósitos planeados desde la estrategia principal de juego dramático aportando a la solución de la problemática, donde los niños tuvieron la posibilidad de expresarse a partir de la creación y representación teatral con actividades de lecturas cercanas a sus intereses, estilos de aprendizaje, y su contexto apuntando así al objetivo principal en este diseño. Las actividades aunque se desarrollan en el área de lengua castellana favorecen el aprendizaje en todas las áreas del saber

porque la comprensión lectora es un proceso que pone en juego diversas habilidades de pensamiento útiles en cualquier actividad o propósito.

Cada actividad estuvo incluida en una estrategia y llevó un nombre, por ejemplo **“Disfruto la aventura de los textos narrativos”** (como se describe en el cuadro de la página 75) esta es una de las características de mi diseño que generó nombres que están relacionados con las estrategias o la técnica. Las estrategias y las técnicas se trabajaron de forma progresivas es decir, se abordaron con varias temáticas buscando nutrir la estrategia principal y apareció en todo el desarrollo del diseño en dos o tres fases hasta agotar su uso. Cabe aclarar que el proyecto de aula debe tener más de una estrategia, y las estrategias y las técnicas aquí planteadas no están atadas a un solo tema, están para desarrollar las actividades y las temáticas y pretendí que fueran lo suficientemente fuerte para sostener el diseño.

A continuación se describen cada una de las estrategias y técnicas empleadas.

Estrategias:

Lectura de textos narrativos:

Para fortalecer la comprensión lectora a través del juego dramático se hizo uso de los textos narrativos como herramienta principal de trabajo en el diseño tales como los cuentos, fabulas mitos y leyendas, que hicieron parte de la programación de lengua castellana dispuesta para el grupo cuarto. Con los textos narrativos pretendí que los niños a través de sus imágenes fueran capaces de predecir la historia, establecer secuencias lógicas, reconstruyeran la historia cambiando el final, los personajes o la trama.

Las lecturas de los textos se hicieron a partir de imágenes como las viñetas las cuales debían organizar llevando una secuencia, con imágenes de personajes, lugares, gestos, y al final con la información de los textos hicieron interpretaciones e inferencias a partir de su lectura para construir textos narrativos coherentes a partir de sus elementos atendiendo a las características textuales e integrando sus saberes e intereses. Fue importante en esta estrategia que el niño participara en espacios comunicativos en los que socializó con otros niños sus creaciones porque en ese proceso incorporaba movimientos y efectos sonoros para acompañar la narración. Fue importante que los textos narrativos que se leían en clase permitieran un dialogo con otros textos, donde el niño poco a poco alcanzara su criterio propio.

Producción de textos

En esta estrategia buscaba que los niños utilizaran el juego dramático para producir historias atendiendo a elementos como el tipo de público al que va dirigido, el contexto de circulación, sus saberes previos y la diversidad de formatos de los que disponen para su presentación y consulten diversos tipos de fuentes antes de redactar un texto. Fue importante que los estudiantes fueran organizados y construyeran un plan de escritura para definir los contenidos de un texto y complementaran el sentido de sus producciones escritas, mediante el uso consciente de recursos de puntuación, como la exclamación y la interrogación.

La producción de texto se presentó de forma variada puesto que el estudiante se sirvió de textos verbales y no verbales y los representó a través de técnicas como los organizadores gráficos (esquemas), dramatizaciones, expresión oral como “un noticiero” y juego de rol teniendo en cuenta el tipo de texto narrativo a utilizar y la intención comunicativa que medió su producción. La construcción de textos orales atendió a las necesidades la situación y el propósito comunicativo del momento, este tipo de estrategia permitió que los estudiantes utilizaran los espacios adecuados para intervenir y ceder la palabra a los interlocutores de acuerdo con la actividad.

Creación de personajes.

Esta estrategia fue de la mano con la producción textual, puesto que de allí surgieron los personajes con los que los niños se identificaron y posteriormente llevaron a una representación teatral. Básicamente lo que pretendí fue que el estudiante seleccionara personajes de las historias leídas o producto de sus creaciones, para que identificaran sus características, roles, objetivos y las relacionara de acuerdo a la situación comunicativa que representaba dentro de la trama. O en su defecto con unos personajes identificados fuera capaz de construir diálogos a través de esquemas de planeación y que estos se representaran a través de personificación, dramatizaciones y obras teatrales.

Con la creación de personajes aparte de la interpretación que se hizo, el niño generó el gusto por la escritura y la llevó a situaciones verbales y no verbales de textos, mejoró la competencia comunicativa, expresión oral, el tono de voz para acompañar el sentido de lo que comunicó. Reconoció los roles de quien produce y de quien interpreta un texto en una situación comunicativa específica.

Técnicas:

El trabajo colaborativo

Dentro de las técnicas empleadas en el diseño se destacó el trabajo colaborativo porque sus aportes demostraron que en un proyecto de aula, la participación y colaboración entre los estudiantes facilita no solo la ejecución de las actividades sino también su planificación; además recordemos que las actividades de juego dramático necesitan de un grupo de personas para poder ser ejecutadas.

Se destaca porque son los alumnos quienes diseñan su estructura de interacciones y mantienen el control sobre las diferentes decisiones que repercuten en su aprendizaje. Entendido como el uso instruccional de pequeños grupos de forma tal que los estudiantes trabajen juntos para maximizar su propio aprendizaje y el de los demás (Collazos, C., & Mendoza, J. 2006). Este tipo de aprendizaje no se opone al trabajo individual, ya que puede observarse como una estrategia complementaria que fortalece el desarrollo global del alumno.

Como lo afirma Johnson (1993), la esencia de un grupo colaborativo reside en el desarrollo y mantenimiento de la interdependencia positiva entre sus integrantes. Ser integrante del grupo no es suficiente para promover un mejor desempeño; tiene que darse, además, una interdependencia positiva entre sus miembros. Esto significa que todos estén conectados de forma tal que nadie pueda lograr el éxito si los demás no lo logran cada uno depende de las contribuciones de los otros. Por lo tanto, los objetivos y tareas del grupo deben ser diseñados y comunicados a los estudiantes de modo que crean que deben trabajar juntos para lograr el objetivo final.

Con todas estas razones mencionadas el aprendizaje colaborativo recobró importancia como técnica de gran valor para el cumplimiento de los objetivos y llevar a feliz término las estrategias de trabajo. Principalmente me propuse lograr una interacción con el grupo, logrando un aprendizaje progresivo y de alto rendimiento donde cada quien asumiera responsabilidades, esfuerzos, talentos y competencias para llegar a la meta establecida. Este tipo de técnicas favoreció el desarrollo de las competencias planteadas porque su énfasis está en el pensamiento crítico, la resolución de problemas y la construcción del conocimiento.

El rol que voy a asumir dentro de esta técnica de trabajo debió ser muy mesurado, sobre todo para entender cuándo y cómo intervenir en un ambiente académico y lograr así un aprendizaje más significativo porque implementar un mecanismo de aprendizaje colaborativo dentro de las aulas de clase no es un proceso fácil. Primero me encargaré de definir las condiciones iniciales del trabajo y diseñar materiales o ambientes de aprendizaje donde haya

suficientes oportunidades para que los estudiantes puedan acceder a un conocimiento con sentido. Definí los objetivos académicos, acordes con el nivel inferencial y las competencias inmersas y determiné los conocimientos mínimos que debían ser adquiridos durante el proceso de enseñanza para mejorar los procesos de comprensión lectora.

Mi función principal fue la de guía, retroalimenté el proceso de los grupos de trabajo pero sin decirles si lo hicieron bien o mal de tal forma que ellos pudieran continuar su aprendizaje resaltando las ideas de los otros. A su vez monitoree el avance de los alumnos en cada ciclo donde se aplique la técnica a fin de definir posibles fallas y aspectos a mejorar para lograr el éxito de su ejecución.

Juego de roles:

Es una técnica de dinámica de grupos que pretende que el niño se exprese por medio de la representación de distintos papeles dentro de situaciones de aprendizaje. Permite que los estudiantes mejoren en las relaciones sociales, observen otros comportamientos simulando una situación real para reflexionar sobre las mismas. Estos juegos tienen la particularidad que se pueden trabajar en grupo o individual, en ambos casos los temas seleccionados deben ser de mucho interés para los niños y así las acciones se den de forma natural. Antes de utilizar esta técnica fue necesario reconocer las características del personaje que se iba a representar en general para asegurar el éxito de la representación.

En este diseño la técnica juego de roles me brindó la posibilidad de romper con esquemas unidireccionales de aprendizaje memorísticos y reconocer en cambio la capacidad creadora de los niños y la posibilidad de ser generadores de conocimiento. En este caso, el juego de rol supone una primera exploración sobre los conocimientos previos y la temática; e ilustrará y dará significado en la exposición y explicación posterior Whelpton (1988). Por consiguiente esta técnica utilizada en el diseño dinamizó el desarrollo de las actividades permitiendo que los niños accedieran a ellas con mucho más agrado, asumieran una situación y utilizaran la inventiva y la capacidad de improvisación para sortear diversas situaciones.

Ahora bien, como orientadora del proceso antes del juego de rol me encargué de generar y organizar los espacios del juego con objetivos claros que permitieron desarrollar la estrategia principal de juego dramático apuntándole siempre a los procesos de comprensión lectora. Durante el juego llevé el registro permanente en el diario de campo dado que debía comprobar y evaluar si con las actividades realizadas se habían alcanzado los objetivos, apuntando todas las

mejoras y sugerencias para posteriores aplicaciones. Además después del juego fue importante aclarar dudas, facilitar espacios a las preguntas, ejercicios, aplicaciones, a otros ejemplos y situaciones, para conocer qué han aprendido o retenido.

Organizadores gráfico: El esquema

Los organizadores gráficos son la representación de un texto utilizando la expresión gráfica en forma de síntesis, para interpretar su contenido de una forma más dinámica y visual y eficiente. En el campo educativo facilitan la comprensión a través de sus imágenes, aumentan el vocabulario, permiten identificar con facilidad las ideas en un orden de valor y ejercer su relación con el texto, pero lo más importantes es que su atractivo visual mejora la comprensión y retención favoreciendo el pensamiento lógico y creativo.

Por su parte el esquema es una manera de analizar, organizar y mentalizar todos los contenidos presentes en un texto. Es una síntesis lógica y grafica que señala relaciones y dependencias entre ideas principales y secundarias. Un esquema es una expresión gráfica del resumen de un texto luego de su lectura. Éste permiten que se organicen y se grafiquen nuevas ideas sobre un contenido para que sea entendible a simple vista. Ausubel, (1963) afirma que el aprendizaje es el producto de la relación del nuevo conocimiento cuando este se relaciona con las ideas que ya están presentes en la estructura cognitiva de la persona. Por ende los esquemas son una buena opción para facilitar la comprensión de un texto.

Todo esquema es sumamente necesario a la hora de ordenar y organizar conceptos resaltando la información importante. De esta forma en un esquema se busca evitar la repetitividad que suele ser habitual en un escrito y que se interconecten todas las ideas presentes en el mismo. Por esta razón, un esquema suele ser extremadamente útil ya que, nos da una visión de conjunto de un tema a estudiar, se trata de un ejercicio de síntesis al aumentar la capacidad de atención y concentración a la hora de realizar una lectura, desarrollando la destreza de análisis y siendo así un buen aliado para repasar.

Con esta técnica pretendí que el grupo intervenido primero comprendiera que algunos escritos y manifestaciones artísticas pueden estar compuestos por texto, sonido e imágenes y a su vez interpretaran la información difundida en textos no verbales, en este caso el organizador gráfico como el esquema. Esta técnica permitió en esta investigación que los estudiantes utilizaran información de los textos narrativos y otras fuentes para expresar de forma gráfica características estableciendo una relación de correspondencia entre los personajes, las acciones

que realizan y los contextos en que se encuentran. A su vez permitió evidenciar información relevante como aspectos de su vida que hacen parte de su autobiografía o ser representadas en una línea de tiempo como se muestra a continuación en una sesión de la estrategia.

En mi rol de docente facilité las actividades para que fueran más significativas y que generaran un interés en el alumno como la selección de los textos, y los medios de expresión gráfica. En esta técnica como en las otras mencionadas fue indispensable llevar un registro cada vez que se utilizó esta técnica agotando las fases de su ejecución hasta que el niño comprenda e interprete textos que involucren las imágenes las cuales tienen una intensión comunicativa de acuerdo al tipo de texto que se utilice, que sea capaz de identificar ideas primarias y secundarias y la secuencia lógica de un texto, los objetivos que se planteen dentro de cada actividad en la cual se utilice un organizador gráfico.

El siguiente cuadro resume algunas de las técnicas y actividades que se considerarán en la implementación de la estrategia:

Unidad	Temáticas	Estrategias	Técnicas	Recursos	Contextos
1	La narración (fabulas y cuentos)	“Disfruto la aventura de los textos narrativos”	Trabajo colaborativo	Textos narrativos	Salón de clases
	Características de los textos narrativos	Dinámica: “foto fija”		Imágenes impresas (personajes)	Sala de informática
	Elementos de la comunicación	“Identificación de una secuencia narrativa”		Cuentos a través de viñetas	Patio del colegio
	La descripción en la narración	“Descripción de personajes”		Flash cards	Salón de clases
	La oración simple	“Analizo textos informativos”		Textos de consulta	Sala de informática
2	Sustantivos y adjetivos	“Transformo el objeto”	El esquema	Recorte de revistas	Salón de clases
	El texto informativo y sus características	“Hago predicciones de un texto informativo”		Periódicos	Patio del colegio
	La mesa redonda	“Planeo mis escritos”		Hojas de block, papel bom, y marcadores	Patio del colegio
	Los adjetivos y sus clases				
3	Textos descriptivos	“Leemos y producimos nuestros textos”	Organizador gráfico: El esquema	Textos narrativos	Salón de clases
	Clases de descripción	“Adivina el personaje”		Fotografías, revistas, imágenes	Sala de informática

			Juego de roles	impresas	
	La biografía	“Identifico mis raíces”		Papel, tijeras, revistas, videos	Sala de informática
	El texto lírico	“Represento poemas con títeres de calcetines”		caligramas y poemas, títeres	Salón de clases
	Textos de tradición oral	“Identifico una secuencia narrativa”		Viñetas	Patio del salón
4	Textos argumentativos	“Leo textos argumentativos”	Juego de roles	Textos impresos	Salón de clases
	Textos publicitarios	“Diseño textos publicitarios”	Trabajo colaborativo	Papel bom, marcadores	Patio del colegio
	El género dramático	“Escribo un guion teatral		Banco de disfraces, utilería	Patio del colegio

Descripción de las actividades del diseño

A continuación se muestra un paso a paso de las actividades del diseño en una sección de talleres de juego dramático. Como se explicó en uno de los apartados anteriores se realizó un taller de juego dramático por cada unidad temática correspondiente al grupo cuarto y se tuvo en cuenta las etapas descritas en cada taller: aprestamiento, lectura, preparación, escritura, expresión y creación. Estas actividades se trabajaron de manera progresiva, los títulos en algunos casos se relacionaban con las técnicas o las estrategias.

Primera sesión

Estrategia: Lectura de textos narrativos y producción de textos.

Técnica: Trabajo colaborativo

Actividad: “Disfruto la aventura de los textos narrativos”

Temáticas:

- Textos narrativos
- Características de los textos narrativos
- La descripción en la narración

Objetivos:

- Interpretar imágenes construyendo a partir de ellas textos cortos con sentido.
- Reconocer los textos narrativos e identificar sus características principales.
- Describir personajes de una narración a través de caracterización de personajes.

-Leer comprensivamente textos narrativos, produciendo a partir de los mismos.

Desarrollo de la actividad

1. Dinámica “Foto fija”

En esta primera fase se inició la actividad con una dinámica la cual recibió el nombre de *foto fija*. Se organizó el grupo en círculos, se les pidió a los niños que se desplazaran en diferentes direcciones, imitando el personaje que mencionó el líder del grupo con acciones, movimientos, sonidos, muecas sin hablar. Cuando me le acerqué a un estudiante este respondió a preguntas sobre su personaje: ¿qué sientes?, ¿qué quieres? ¿Qué te gusta? ¿qué te disgusta?, mientras él respondía, los demás estaban atentos a escuchar. Cuando se terminaron las preguntas se siguió la dinámica con otro personaje y otro estudiante hasta que el consideré finalizada la actividad.

Con esta actividad pretendí que los niños se desinhibieran y fueran encontrando una forma de expresión cada vez más libre.

Esta dinámica duró alrededor de 25 minutos.

Recuperación sensorial:

Se pretendió relajar al estudiante, sacarlo preferiblemente del salón de clases y llevarlo a un espacio abierto donde pueda hacer giros con sus cuerpos, relajarse y estirarse un poco. Se hicieron dos hieleras donde el estudiante pudo mirarse cara a cara con otro compañero, cuando escuchó el sonido de la música suave empezó a masajear las manos, el brazo, el cuello de su compañero con respeto y orden según se lo indique, luego se intercambiaron de puesto hasta que los dos recibieran el masaje. Seguido de esto los estudiantes se acuestan en una colchoneta e imitaran con movimientos de su cuerpo acciones que se realicen de acuerdo a los lugares que se escuchen en las canciones que les llevaré. Por ejemplo: *“el rio Badillo fue testigo de que te quise, en sus arenas quedo el reflejo de....”* Con esta canción pueden moverse como si estuvieran nadando, pescando o simplemente bañarse.

Con estas actividades primero se relajó al niño, se le permitió liberar energía y cansancio y se preparó su mente para desarrollar mejor las actividades escolares, a su vez se calmó su ansiedad y se dio paso a la espontaneidad y a la creatividad.

2. Identificación de una secuencia narrativa

Cuando los niños estuvieron en el salón de clases se organizaron las sillas alrededor para que pudieran proporcionar suficiente espacio para que los niños trabajaran en el suelo. Organicé los 32 estudiantes y se dividieron en 6 grupos, a cada grupo le entregué un kit con hojas de block, lápiz, borrador, banderines rojos para indicar que ya habían finalizado la actividad, verde para solicitar ayuda y el cuento “*El más poderoso*” del autor Keiko Kasza el cual estuvo dividido en 6 viñetas impresas soportadas en una base de cartón para mayor resistencia. Ellos organizaron el cuento siguiendo un orden secuencial a consideración del grupo. Cuando cada grupo terminó levantaron el banderín verde y se dispusieron a escribir en las hojas de block el cuento teniendo en cuenta el orden establecido.

Luego cada grupo escogió el personaje principal en la historia y lo representó dentro de la escena de acuerdo a su historia. Aquí es importante tener presente que el estudiante que vaya a representar al personaje debe tener claro el tono de la voz para acompañar el sentido de lo que se comunica, también los gestos, los movimientos corporales y el rol del personaje en la historia.

Para finalizar se narraron las producciones hechas por cada grupo en voz alta, con fluidez, respetando la pronunciación de las palabras y la entonación. Les mostré la verdadera historia a través de un video de you tube y ellos compararon sus producciones con la historia real. Con esta actividad básicamente pretendí que el estudiante fuera capaz de organizar información en los textos que lee utilizando técnicas para el procesamiento de la información que le facilitan el proceso de comprensión e interpretación textual. A si mismo sea capaz de inferir y construir un texto narrativo a través de imágenes, identificando su estructura de acuerdo con su intención comunicativa.

3. Reconocer características de textos narrativos

Cuando los estudiantes escucharon el cuento “*El más poderoso*” se hizo una sección de análisis donde se interpretó el contenido y la estructura de los textos narrativos, reconociendo características, narrador e intención comunicativa a través de preguntas de tipo literal e inferencial. A cada estudiante se le proporciono una fotocopia con las preguntas. De esta forma es más fácil llevar un registro de los avances significativos que va obteniendo cada estudiante.

3. “Descripción de personajes”

Se organizaron nuevamente los grupos establecidos, unos hicieron las veces de personajes y el otro grupo de espejos quienes esperaron fuera del salón hasta que les di la orden de entrar. Les pedí a los personajes que fueran al baúl de los disfraces y se caractericen con un personaje del cuento leído “*El más poderoso*” utilizando como ejemplo unas orejas de león para representar al león, una trompa de elefante, unos lentes de viejita etcétera.

Creación de nuevas historias.

Los estudiantes retomaron las historias que surgieron a partir de la de la viñeta cuando aún no conocían el cuento, porque allí solamente se escogió un personaje del cuento y se representó en una escena. Ahora que conocieron la historia los grupos de trabajo complementaron sus escritos y crearon una nueva historia. Se pudo organizar la versión que ya tenían del cuento y se le agregaron personajes para crear una nueva trama o simplemente pudo cambiar el final de la historia. Esto quedó a consideración del grupo de trabajo. La historia se dio a conocer por medio de un teatrín cuyos personajes fueron representados con títeres de calcetines. Cada grupo debió tener unas recomendaciones generales como las siguientes:

- Construir un plan de escritura para definir los contenidos de su escrito. Cuando esté listo el primer borrador se definen los libretos dando origen así a un texto oral.
- Seguidamente se debe determinar los lugares para desarrollar así las acciones.
- Establecer los personajes y su rol dentro de la trama asignándole una voz a cada uno.
- Agregar efectos sonoros con diferentes objetos para ambientar la representación.
- Disponerse con respeto a escuchar los resultados de otros escritos para identificar en qué coinciden o difieren.

Evaluación.

La evaluación se hizo en grupo al terminar cada sesión y en una mesa redonda se hizo una valoración colectiva conociendo los alcances y aspectos a mejorar. Cabe resaltar que lo importante no es el resultado de montaje teatral, si gustó o no al público, lo que realmente interesa es el proceso, el trabajo en grupo, el análisis hecho al texto, identificación del propósito del texto, establecer los roles y guiones para los personajes y el texto verbal que se genera a través de los gestos, el tono de la voz y los movimientos corporales.

3.3.8. Recursos

En este trabajo investigativo, el taller es un espacio lúdico que se desarrolla dentro de la jornada escolar en la clase de lengua castellana, el cual pretendió romper con el esquema de la clase mecánica y unidireccional; se fortaleció con los talentos a través de la imitación, la música, la danza, el juego dramático, la lectura y comprensión de textos.

Además el taller de juego dramático fue visto como herramienta didáctica que buscó armonizar las clases de lenguaje motivando el aprendizaje de la buena lectura y su debido proceso de comprensión. Para su manifestación se sirvió de los recursos expresivos integradores, que son: la expresión lingüística, la expresión corporal, la expresión plástica y la expresión rítmico - musical.

Por ende contribuyó a una buena integración práctica y teórica en donde sus actores además de divertirse aprendieron de una forma lúdica y significativa en la comprensión de lo escenificado. El taller de juego dramático permitió la participación no solo de los estudiantes involucrados sino también de los docentes y espectadores que no determinaron el éxito de las actividades; pero si compartieron la experiencia.

Las actividades exigieron un espacio adecuado de trabajo con ropa cómoda para facilitar un buen manejo corporal. Además el juego dramático necesitó aparte de la espontaneidad y creatividad del docente una serie de herramientas para la optimización de las actividades que incluyeran utilería, maquillaje, máscaras, vestuario, música, títeres, etc. El grupo intervenido contó con la organización de un baúl de disfraces el cual se nutrió de materiales reciclables y vestuarios algunos donados y otros hechos por los niños en clases y con la ayuda de sus padres.

3.3.9. Organización de tiempo y espacios

La propuesta de juego dramático se implementó en la institución considerando los espacios físicos disponibles tales como salones de clases, patio del colegio, espacios abiertos, etc., de manera que se adecue el espacio a las necesidades de la actividad a implementar y así lograr un ambiente de enseñanza motivador y agradable.

La Estrategia se implementó a partir del primer semestre académico del año 2017 hasta finalizar el segundo del año 2018. Se estipuló implementar talleres de juego dramático por período académico realizándose en las sesiones de clases semanales. Cabe aclarar que hubo talleres que ameritaron de varias horas de trabajo dependiendo de las actividades; sesiones,

temática abordada, los tiempos estimados por el docente, hubo algunas sesiones de trabajo que fueron más extensas que otra, por la exigencia en sus actividades, algunos actividades pueden estar diseñados para concluir con una obra teatral por ejemplo. Cabe resaltar que es el docente el que da el manejo del tiempo disponible dentro de lo programado en el plan de área.

3.4. Flexibilidad

Enseñar de manera adecuada la comprensión lectora es un desafío profesoral que afrontamos los docentes de hoy en día. Sabemos que la comprensión lectora es más que una habilidad lingüística, es una habilidad imprescindible para el crecimiento y el desarrollo de las personas en todas las etapas de su vida. Esta es la importancia de esta tesis, que buscó por medio de actividades de juego dramático promover y desarrollar el hábito de la lectura, el acercamiento al texto y la interpretación del mismo. La expresión dramática tiene un gran papel en la formación global de las personas y es una magnífica herramienta para educar. Recordemos que en las etapas de crecimiento de 7 a 11 años los niños son más sensoriales y aprenden significativamente con actividades que incluyen el juego y cargas emocionales. El juego dramático desarrolla capacidades personales, logrando obtener ambientes participativos en el aula. Con atmósferas democráticas estimularan el dialogo, la deliberación, el cuestionamiento y la expresión.

Se utilizó los planteamientos institucionales que desde una perspectiva didáctica se traducen en la integración del currículum a través de procedimientos que impliquen interdisciplinariedad o transdisciplinariedad. El proyecto investigativo busca hacer un aporte a las estrategias didácticas que se llevan a cabo en las diferentes instituciones de la ciudad de Valledupar desde el juego dramático para los niños que tengan dificultad en alcanzar competencias en comprensión lectora. Las actividades de juego dramático no se atañen a una sola área del aprendizaje, son tan valiosas y flexibles que se pueden aplicar con diversas actividades y necesidades del contexto.

El proyecto se caracteriza por ser pertinente para cualquier docente de la ciudad porque es una estrategia que se puede desarrollar en cualquier área del aprendizaje en la que se aplique el juego dramático por “ la posibilidad de encontrar en las actividades teatrales una metodología que ayude a los alumnos a comunicarse con fluidez y corrección; estas actividades pueden ser útiles, así mismo, para interpretar y comprender críticamente todo tipo de textos y para conocer

los aspectos fundamentales del medio sociocultural propio de la lengua estudiada.” (Boquete, 2012).

Las actividades de juego dramático se pueden desarrollar en espacios variados lo que permiten motivar al estudiante y romper el estereotipo de unas clases con sillas en posición lineal y en cuatro paredes que en muchas ocasiones no les permiten un ambiente colaborativo, dinámico y transformador. El juego dramático es cercano a un aula y favorece la enseñanza a través de proyectos, porque éste permite traer lo cotidiano, lo real y a la vez crear lo imaginario. La propuesta enfocada al proceso comprensivo, aporta a la creatividad y la motivación en la escuela desde diversas formas, desde lo lúdico, desde la motivación y desde la inclusión de un proyecto con fines estéticos y culturales que llegue a innovar las prácticas de comprensión lectora en la escuela.

3.5. Elementos de evaluación para evidenciar las competencias

Antes que nada es importante aclarar que la evaluación del diseño no corresponde a habilidades actorales individuales o grupales, sino a actividades que por medio del juego dramático permitan elevar los niveles de comprensión lectora. Los instrumentos de evaluación diseñados para el desarrollo de la propuesta deben ser pertinentes y acordes con la estrategia, las metas de aprendizaje y las actividades dispuestas. Los anecdóticos Un diario de observación Así mismo, el profesor diseñará un formato de autoevaluación y heteroevaluación que permita al estudiante valorar su desempeño y el del grupo, haciéndose así la evaluación más completa e integral.

La evaluación de las actividades tuvo un carácter continuo y se basó en observaciones permanentes y reflexivas sobre cada alumno, lo cual fue un insumo para analizar sus avances y el nivel progresivo de comprensión lectora que va obteniendo. Esta evaluación debió responder a tres dimensiones fundamentales: diagnóstica (asociada al diseño del proyecto), formativa o de proceso (de mucha importancia en relación con los procesos de ajuste del proyecto) y de resultados (asociada a la finalización del proyecto). Con respecto al qué evaluar, se identificaron algunas dimensiones en relación con el alumno y el docente. En el alumno: Los significados personales, objetivos logrados en la estrategia y competencias alcanzadas. En el docente: La participación pedagógica durante el proceso de enseñanza, aprendizaje y evaluación. La

potenciación de sus intervenciones de carácter social. Las pautas interactivas que pone en práctica para propiciar encuentros significativos entre los alumnos y entre ellos y los objetos de conocimiento. Las condiciones necesarias para que se realice el proceso.

Fue necesario tener en cuenta que los objetivos de aprendizaje que se deseaban lograr debían estar lo suficientemente claros para los estudiantes, al igual que los aspectos y las actividades que fueron objetos de valoración.

3.6. Observaciones a tener en cuenta para el desarrollo de las estrategias

Las estrategias del diseño necesitaron de toda la disposición del docente, que con su carga emocional contagie de alegría y buena actitud a los estudiantes y los involucre poco a poco en las actividades con responsabilidad y empeño. Estas a su vez se deben ejecutar teniendo en cuenta las etapas que se describieron anteriormente en los talleres de juego dramático para que el niño evidencie su proceso de forma progresiva respetando sus ritmos de aprendizajes.

Trabajar en esta propuesta, implica tener en cuenta los conocimientos sociales y culturales de los estudiantes, relacionarlos con su contexto, tener en cuenta los espacios y recursos que permitan a los niños poner en juego su creatividad e imaginación. El trabajo cooperativo fue imprescindible y decisivo para poner en práctica todas las actividades. Al momento de hacer los grupos de trabajo fue importante tener en cuenta una organización equitativa donde converjan diversas habilidades y talentos.

Es muy importante que se abran los espacios para la socialización de los trabajos porque los niños sienten que su esfuerzo es valorado, causan agrado y admiración de otros compañeros y profesores los cuales también se motivan y las actividades se extienden a otros grupos de trabajo. Por esta razón es importante que el colegio cuente con los recursos y los escenarios que la posibiliten.

En cuanto a la práctica de intervención, fue preciso tener en cuenta el tiempo con el que se contaba para su realización porque los eventos institucionales en ocasiones interrumpieron la continuidad de las actividades. Cuanto esto pase se debe ser muy recursivo para no dejar caer la motivación y el ritmo de trabajo de los estudiantes. Fue importante crear el baúl de los disfraces preferiblemente con material de medio, hay variedad de productos fáciles de conseguir y que no tienen ningún costo y los estudiantes los pueden manipular con mucha facilidad. La participación de todos los estudiantes en la organización de la utilería y el montaje de las obras es muy

motivadora, puesto que son actividades que les generan placer y sobre todo disfrutan al tener que dibujar, pintar, cortar, armar y desarmar y así fortalecen el trabajo en grupo.

El juego dramático se presentó como opción bien marcada para trabajar diversas actividades, lo más importante es la creatividad y el tinte de imaginación que facilite el docente en las actividades.

Capítulo IV: Resultados y Evaluación

4.1. Transformación de la práctica

El desarrollo de la acción investigativa permitió hacer un análisis permanente de las prácticas profesoras antes, durante y después del proceso de investigación. Esto suscitó un compromiso institucional desde la formación integral, en donde prima la necesidad del alumno y su relación con el contexto, sus estilos de aprendizajes y el desarrollo de competencias para alcanzar el nivel inferencial en comprensión lectora, no necesariamente para superar unas pruebas sino para adquirir aprendizaje para la vida y para ser competente en cualquier ámbito que la sociedad requiera. Por lo tanto se obtuvieron unos resultados, los cuales se triangularon en una rejilla y se describen a continuación (anexo k)

Como primer reto estaba facilitar estrategias para suplir las necesidades de los estudiantes para mejorar su lectura, por ello la estrategia de juego dramático permitió que los niños leyeran muchos textos narrativos donde cambiaban los títulos, los finales, reconstruían la historia como lo hicieron con el cuento “*El más poderoso*” de Keiko Kasza, a partir de la secuencia de sus imágenes debían interpretar la historia. Del mismo modo se fortaleció la fluidez lectora porque debían comprender bien el texto para poder construir los guiones teatrales, también se ha logrado que los niños tengan en cuenta los signos de puntuación al leer, y los cambios de entonación de acuerdo a lo que comunican sus personajes.

Se comprobó entonces que los intereses influyen en el aprendizaje y que al grupo si le gusta leer. “Lo que ocurre es que, en muchos casos, no les gusta leer ni escribir lo que la escuela les propone, y sobre todo, del modo, o los modos como se lo propone” (Pérez, 2003, p. 18).

En consecuencia a lo planteado, la manera de solucionar las necesidades del alumno si hablamos de enseñar a leer es relacionar el contexto con los textos que lee porque la comprensión no es un proceso que se hace aislado, este necesita justamente de elementos como el contexto para darle sentido y significación a la lectura. Por esta razón Pérez (2003) propone que el contexto debe estar presente en los textos que los niños utilizan. Las actividades de juego dramático permitieron que los niños impregnaran elementos de su contexto en la reconstrucción de las historias que posteriormente convertían en guiones teatrales.

Caperucita y los pastelitos fue una historia que describió los daños que le puede causar el consumo excesivo de dulce a los niños, allí el niño que la escribió comparó la historia original

con una niña glotona que se enferma por haberse comido los dulces que le llevaba a su abuelita. En otras palabras escribieron con base a lo que conocen, a la realidad que viven, a su forma de ser, de las experiencias que tienen para asociarlas a una actividad específica, la escritura de cuentos narrativos. Por consiguiente no solamente leyeron cuentos sino que vieron la necesidad de transformarlos, proponiendo elementos que el autor no sugiere; pero que el niño ve que es algo posible porque se relaciona con sus vivencias.

El humanismo ha sido pilar para la transformación de la práctica didáctica y la actualización del plan de estudios gracias al aporte de las estrategias implementadas en el diseño. “Siendo la didáctica humanista la que nace en la práctica del aula, en ese sentido también se reposiciona el papel del pedagogo y de todos los agentes que participan en el proceso de enseñanza aprendizaje” (Duran, 2014, p.1). Por consiguiente en el salón ya no impongo los textos tengo en cuenta intereses, estoy más atenta al dialogo y he sido más paciente, sobre todo con aquellos niños con un aprendizaje más pausado.

Para el desafío profesoral que amerita el nivel inferencial de lectura he dedicado mayor acompañamiento pedagógico en las actividades, realizo lecturas en voz alta, acompaño a los niños en actividades extra clase como la de leer en familia con la estrategia “*lectura al parque*” que organiza la Secretaria de Educación Municipal. Transformé mi quehacer, deje atrás a esa profesora pasiva y unidireccional, que muchas veces orientaba desde su silla, ahora construyo material didáctico y llevo al aula otras formas de leer. Comprendí que el aula de clases no es un lugar de encierro por un par de horas, e involucré otros espacios de aprendizaje como la biblioteca, el patio, la casa etc.

La reflexión profesoral ha permitido un cuestionamiento por los métodos de enseñanza que llevo al aula de clase, facilitando el conocimiento e involucrando estrategias dinámicas como las narraciones producidas por los niños a través de títeres y dramatizaciones, los juegos de roles y los musicales que le impregnan esa alegría característica del contexto permitiéndole al estudiante que se apropie de su conocimiento y lo aplique en su contexto.

Con las actividades del diseño se han desarrollado una serie de experiencias satisfactorias como la participación en el intercolegiado de lectura, el cual fue una fuente de motivación y compromiso de la institución en seguir fortaleciendo los procesos de lectura e impulsar la participación de sus estudiantes en este tipo de actividades. Por su parte el acompañamiento de la comunidad educativa aumentó con la estrategia de juego dramático. Al momento de presentar las

obras de teatro los padres de familia eran los encargados de diseñar el vestuario, conseguir las bolsas de papel para el escenario y lo más importante es que no había obligatoriedad por mi parte, sino que fue la responsabilidad que asumieron gracias al interés y la motivación que los estudiantes demostraban.

El esfuerzo y la motivación en la ejecución de las actividades también han logrado que el rector sea más flexible y ceda los espacios para la socialización de este tipo de actividades y apoyar con recursos para la creación de proyectos que beneficien los intereses de la institución. Así mismo los docentes con el apoyo de la coordinadora se sumaron a esta labor investigativa aportando al cambio significativo en la institución con la recolección de disfraces, implementando lecturas en sus horas de clase, y haciendo un seguimiento desde su área a la propuesta de juego dramático para evaluar sus beneficios y posibles transformaciones en la práctica.

4.2. Relación de los estudiantes con el conocimiento

En esta investigación el proceso de comprensión lectora fue progresivo acorde al ritmo de aprendizaje e impacto en las actividades en los estudiantes, facilitando espacios vivenciales que permitieron un avance en el nivel inferencial en los estudiantes. Con la ejecución de las estrategias de dramatizaciones, lectura a través de viñetas, transformación de los finales de los cuentos y reconstrucción de historias se ha logrado renovar el interés por la lectura permitiendo el favorecimiento de las habilidades lectoras y el trabajo colaborativo. La estrategia de juego dramático permitió una desinhibición en los estudiantes y un placer en el desarrollo de las actividades, lo que propició el rendimiento académico y la disposición en las clases, siendo protagonistas en los diferentes espacios educativos. También adquirieron confianza, seguridad y respeto por el otro. Todo ello porque los estudiantes intensificaron el pensamiento creativo e imaginativo que son fundamentales en la comprensión textual y contextual.

Para ellos el conocimiento dejó de ser un proceso encerrado en el aula, dependiendo de un cuaderno y de una evaluación escrita bajo parámetros unidireccionales donde repetían esquemas para apropiarse del conocimiento. Ahora los niños tienen una nueva relación con el conocimiento porque este no se queda en el papel, parte de lo que ellos viven conocen, de sus experiencias y el contexto. Así los niños experimentaron situaciones reales de aprendizaje y las vincularon con las lecturas y escritura de los cuentos que luego llevaron al escenario bajo la

estrategia de juego dramático. El conocimiento empezó a adquirir significación, sentido y una relación más contextualizada de práctica lúdica y creativa.

Las sesiones de lecturas diarias despertaron en ellos mucha curiosidad y los textos narrativos permitieron que los estudiantes ampliaran su vocabulario, que establecieran coherencia en sus discurso y reconocieran el uso del lenguaje en un contexto determinado, inclusive aprendieron a interpretar su contenido y su estructura en relación con la situación comunicativa que se presentó, respondiendo a preguntas de orden inferencial y crítico ayudado a incrementar su vocabulario, su capacidad de producción y de análisis. Las sesiones de juego dramático facilitaron la expresión oral, cuando hicieron reflexiones de los textos, incluso en las mesas redondas se mostraron más seguros y en sus discursos se valieron de gestos, acciones y sonidos para expresar sus ideas con claridad.

Las destrezas en las representaciones de títeres y obras teatrales aparte de estimular la creatividad y el trabajo en equipo le están ayudando a los estudiantes a fomentar valores y a mediar conflictos, a ser más autónomos e independientes. Además, la integración de madres padres de familia en el desarrollo de las actividades ha fortalecido el trabajo escolar; pues son ellos los que colaboran con los materiales para construir los escenarios, los que ayudan con los ensayos y los que complementan las actividades en casa.

Es así como la comprensión lectora ha experimentado un cambio significativo en el aula, convirtiéndola en un proceso ameno y divertido donde convergen la creatividad y el gusto por las actividades. Los estudiantes expresan con claridad sus gustos, experiencias y emociones y son capaces de representarlas en cualquier situación comunicativa, perdiendo el miedo a expresarse libremente. Reconocen las características de los textos dependiendo de su intención comunicativa y lo más importante participan de debates, mesas redondas y otros espacios de conversación con palabras estructuradas con sentido respetando y valorando las ideas expresadas por los interlocutores.

El propósito de elevar el nivel inferencial en la comprensión lectora permitió recoger muchos frutos, el grupo se ha destacado en las pruebas que involucran la comprensión tanto las que evalúan los docentes en las diferentes áreas como la de otros programas como todos aprender, y la secretaria de educación municipal. Tal es el caso de la estudiante Daniela Larios Montes quien ganó dos de tres fases del intercolegiado de lectura y comprensión lectora que lidera la Secretaría de Educación Municipal y quedó entre los mejores 18 lectores de la ciudad.

Así se espera seguir trabajando para nutrir cada día más el diseño hasta alcanzar los objetivos propuestos y conseguir realmente un avance en la comprensión lectora a través del juego dramático

La estrategia de juego dramático no es una receta a seguir en la que tienes asegurado el éxito de los objetivos, también se presentaron obstáculos como los espacios tan reducidos en los salones de clases que impedían la ejecución de las actividades, frustración en la finalización de las obras de teatro, los paros e interrupciones constantes en las actividades en las que se perdía la secuencia de las mismas, abstinencia del rector para ceder los espacios de socialización de la investigación y elementos como poco material lector, escaso material para construir la escenografía, y molestia de los docentes por los ensayos de las obras porque eran fuente de distracción en los demás estudiantes.

Estos inconvenientes se sortearon en la medida que se avanzaba en la ejecución de los ciclos, en los espacios reflexivos y en la evaluación de cada taller de juego dramático.

4.3. Impacto del diseño en el PEI de la institución

Esta experiencia que se realizó bajo el diseño didáctico tiene un impacto positivo en el PEI de forma directa; ya que el PEI busca el desarrollo de las dimensiones comunicativas las cuales son justamente uno de los objetivos del diseño didáctico desarrollar dimensiones comunicativas, pero no solo escritas sino también de forma oral, y dramáticas. Inclusive como el PEI busca desarrollar la participación de los estudiantes, el diseño metodológico lo desarrolla a través de los guiones, la creación de los libretos y los escenarios, la puesta en escena, la utilería y la presentación de la obra. Además abre espacios para que los niños puedan presentar sus ideas y vincularlas con el contexto en la creación de los textos narrativos.

La propuesta que presenté en el diseño didáctico no va a rediseñar el PEI, pero si está robusteciendo sus intenciones porque el proyecto de aula no se realizó de la nada, de forma aislada, descontextualizado, justamente como se desarrolla dentro de una institución allí recoge sus mejores frutos respondiendo a sus intenciones y objetivos.

Las actividades del diseño *¡que se abra el telón!* están dando respuesta al modelo pedagógico implementado en la institución el cual corresponde al constructivismo. Desde esta perspectiva teniendo en cuenta el juego dramático se construyeron otros saberes a partir de los que los niños llevaban al aula favoreciendo los procesos de construcción y reconstrucción del

conocimiento siendo los estudiantes los protagonistas en los diferentes espacios educativos cuando despiertan el gusto por la lectura y desarrollan actividades para potencializar la comprensión lectora desde la estrategia didáctica el juego dramático.

Finalmente desde esta investigación estoy dando prioridad a la comprensión en un nivel inferencial resaltando la importancia que tiene el hecho de que los estudiantes sean capaces no solo de leer, sino también de hacer interpretaciones tanto de los procesos y actividades que se desarrollan en el aula de clase, como también de su realidad en su contexto. Por consiguiente si el estudiante comprende e indica que puede interpretar se le facilitará interactuar con el conocimiento y apropiarse de unos saberes que trascienden no solo en el área de lengua castellana sino en las demás áreas del saber, el desarrollo del lenguaje y su vida como ser social.

4.4. Aportes a la didáctica específica con la innovación

El diseño didáctico se está abordando acorde a las necesidades de los niños como una lectura fluida, espacios de silencio y concentración, identificar intención comunicativa y propósito del autor, encaminados a potenciar la comprensión lectora desde el área de lengua castellana teniendo en cuenta los periodos académicos. Los temas que se desarrollaron giraron en torno a la narración, descripción, biografía, textos líricos, y textos dramáticos abordados desde los textos narrativos y el juego dramático. Estas temáticas tuvieron en cuenta el objetivo de la lengua castellana, alcanzar un aprendizaje con sentido que permita poner en práctica el lenguaje en situaciones reales de aprendizaje, donde el niño vivencie la lengua materna desde su uso práctico y comunicativo preparando al estudiante de hoy, para su aplicación en la vida profesional y personal.

Por consiguiente desde la propuesta *¡que se abra el telón!* no solo se está transformando la práctica educativa, sino la forma como los estudiantes leen, desde imágenes, gestos, estados de ánimo apropiándose de su conocimiento porque al relacionarlo en su entorno son capaces de ponerlo en práctica en distintos espacios de aprendizaje, como lo hicieron con la leyenda la “*La Sirena de Hurtado*” donde no solo la llevaron a la escena sino que la relacionaron desde la ética con valores morales como la obediencia y el respeto por los días santos y en ciencias sociales la relacionaron con las altas temperaturas producto del cambio climático que obligaba a las personas a sembrar árboles, e ir al balneario a bañarse para calmar la calor.

Estos conocimientos influyeron en su contexto porque no están siendo aplicados de manera mecánica, son referenciados desde una realidad que el niño conoce y que experimenta a diario; pero para llegar a estas situaciones el niño primero tuvo que leer suficiente para identificar las características y el funcionamiento de los textos narrativos, en especial de los cuentos y relacionarlos con otros textos desvinculados de la práctica evaluativa y referentes unidireccionales. En Colombia, dentro del marco legal del diseño curricular, el artículo 21 de la Ley General de Educación estipula que los cinco primeros grados de la educación básica que constituyen el ciclo de primaria, tendrán unos objetivos específicos, entre ellos el siguiente:

Desarrollar las habilidades comunicativas básicas para leer, comprender, escribir, escuchar, hablar y expresarse correctamente en lengua castellana y también en la lengua materna, en el caso de los grupos étnicos con tradición lingüística propia, así como el fomento de la afición por la lectura. (Ley General de Educación, 1994, p. 26).

Por lo tanto, el diseño didáctico favoreció la lectura y construir un escenario distinto sobre las funciones y sentidos de la lectura y la escritura en la escuela porque no se basó en actividades meramente de los docentes e impuestas en el aula, estas nacieron a través de una necesidad y adquirir de manera natural habilidades de la lengua para usarla en diferentes espacios comunicativos tanto en la escuela como en la sociedad.

Capítulo V: Proyección del diseño

5.1. Proyección del diseño

¡Que se abra el telón! Tiene continuidad institucional, se pretende una articulación con el PEI, a fin de generar espacios reflexivos que mejoren la práctica educativa a través de estrategias innovadoras que incidan en la enseñanza.

La proyección del diseño incluye una evaluación permanente entre estudiantes docentes, padres de familia y comunidad educativa en general para promover espacios significativos en la enseñanza y que a través de la adquisición de competencias se logre un aporte a las necesidades de comprensión lectora en los estudiantes de la institución.

A su vez, pretendo que los docentes además de motivarse incluyan en sus actividades la estrategia de juego dramático a fin de innovar y proponer nuevas estrategias de enseñanza y con ello logren romper paradigmas unidireccionales de enseñanza y generen un cambio social.; pero que ese cambio social esté ligado a unas reflexiones que conduzcan la enseñanza a unas experiencias y se pueda utilizar el lenguaje en situaciones reales de aprendizaje utilizando una serie de habilidades y destrezas para que los estudiantes puedan interpretar el mundo que los rodea y así poder elegir con criterio propio, seleccionar información adecuada y ser mejores ciudadanos al utilizar el lenguaje como mediador de conflictos.

5.2. Ajustes

En el desarrollo de las actividades del diseño surge un cambio en la estrategia inicial que era el teatro y se cambia por juego dramático porque lo que pretendía no era que el logro de las actividades se evidenciara por la aceptación de un público o un grupo específico y estas fueran rígidas y perdieran la espontaneidad y libertad que si se favorecían en el juego dramático. El juego dramático se diferencia del teatro porque tiene más en cuenta el proceso y no el final estético o la puesta en escena.

Es necesario vincular la estrategia de expresión oral, o trabajarla con mayor intensidad porque permitirá abrir otros espacios comunicativos como noticieros, conversatorios y exposiciones en las obras teatrales. Esta habilidad fue vital en el desarrollo de las actividades con títeres y dramatizaciones.

Como consecuencia de las observaciones comprendí que lo más importante en el diseño era facilitar espacios ricos de aprendizaje con una interacción constante con el lenguaje lúdico, propio de la edad del grupo adyacente donde primara el juego; pero un juego con sentido que aportara a las necesidades de comprensión lectora presentes en el aula. Estas observaciones han sido respaldadas por fuentes teóricas e investigaciones en torno al juego dramático, por lo tanto se agregan los mimos, la música y la danza típicos de nuestra cultura y contexto costeño para utilizar el cuerpo como un medio de lenguaje expresivo y no verbal.

Se amplió el grupo de estudiantes, se inició el tercer ciclo con un grupo focal (grado 5-1) y se extiende a los próximos años nuevamente al grupo 3. Así puedo comprobar que el diseño es tan flexible que se puede manejar desde cualquier área y grupo escolar.

Pretendo construir un teatrín con materiales del medio que permitan su rápida movilidad y favorecer otros espacios de comunicación donde no solo se narren historias sino que se favorezca la producción escrita. Con la ayuda de los estudiantes y sus padres se creará el banco de títeres para una mayor disponibilidad en las actividades de juego dramático y se abrirá un espacio para organizar los materiales que se han construido en la propuesta como el baúl de los disfraces, accesorios y escenografía.

Con ayuda suministrada por el Banco de la Republica y recursos de la institución se organizará en el salón de clases un estand titulado *“el árbol de libros”* un espacio dedicado a la lectura diaria con variedad de textos narrativos que fortalecerán las actividades de juego dramático.

Los avances del diseño se socializarán en la escuela al finalizar cada semestre del año y allí se vincularan aspectos significativos para seguir nutriendo la investigación

5.3. Cronograma de trabajo a dos años

PROYECCIÓN DEL DISEÑO																									
PROYECCIÓN Y AJUSTES	Año 2018						Año 2019										Año 2020								
	Jul	Ag	Se	Oc	No	Di	En	Fe	M	Ab	M	Ju	Jul	Ag	Se	Oc	No	Di	En	Fe	M	Ab	M	Ju	Jul
ACTIVIDADES																									
Continuidad de las estrategias																									
Extensión del diseño grados 4 y 5																									
Uso de titeres																									
Ampliación del baul de difraces																									
Presentación de obras teatrales																									
Visita a la casa de teatro " Maderos teatro"																									
Socialización a la comunidad																									
Socialización externa																									
Evaluación procedimental																									
Evaluación del diseño																									

5.4. Alcances

El objetivo de esta investigación es transformar nuestras prácticas profesoriales en la sede Mixta # 3 a fin de crear espacios comunicativos a través de estrategias didácticas en este caso el juego dramático para potencializar la comprensión lectora en los estudiantes del grado 4 01 de la institución educativa.

El juego responde a una necesidad del ser humano y por lo tanto es una actividad libre que persigue el disfrute y está ligado al desarrollo de las etapas infantiles. En consecuencia, el juego dramático comienza a ser parte de las actividades que involucran la comprensión lectora de una forma divertida sin presión u obligatoriedad en el grupo intervenido. El diseño didáctico *¿Que se abra el telón?* hasta la fecha está fortaleciendo los siguientes aspectos:

- ✓ Proceso lector: Está aumentando el interés por la lectura y se ha despertado mayor curiosidad por los textos narrativos. Dentro del grupo intervenido se encuentra la estudiante Daniela Larios Montes quien ganó dos de tres fases en el concurso de lectura y comprensión en la sede el cual lidera la Secretaria de Educación Municipal y se espera seguir participando en este tipo de actividades.
- ✓ Oralidad: Los estudiantes están adquiriendo mayor seguridad en sus discursos y los textos orales que producen son coherentes ajustando el volumen, tono de la voz, los movimientos corporales y los gestos, al tema y a la situación comunicativa.

- ✓ Trabajo cooperativo: La interacción entre los estudiantes está permitiendo que se desarrolle la propuesta con mayor eficiencia. Las actividades de juego dramático han permitido mayor comunicación y fortalecimiento de las relaciones interpersonales.
- ✓ Atención: La estimulación en el cerebro que se produce con las actividades de juego dramático está ayudando a mantener la atención y el interés de los niños durante espacios de tiempo relativamente largos y esto es justamente porque las actividades se disfrutan y son cercanas a sus intereses. La ejecución de roles les permite desarrollar su imaginación y asumir una conducta de responsabilidad y respeto en diferentes espacios comunicativos.
- ✓ Creatividad: El juego dramático trabaja directamente con las emociones y es un buen medio para ejecutarlas. El desarrollo del proceso simbólico en el niño le está permitiendo integrar sus saberes e intereses. Los juegos de roles son propicios para su creatividad cuando tienen que identificar un personaje y definir su función dentro de una dramatización por ejemplo o dan otro significado a los objetos.
- ✓ Aprendizaje: El aprendizaje mediante la aplicabilidad de la propuesta se está dando de forma placentera teniendo en cuenta los intereses y estilos de aprendizajes predominante en el grupo intervenido. Este ha experimentado un avance significativo y voluntario en las prácticas de lectura las cuales no solo consisten en decodificar sino que incluyen otras formas de leer como las imágenes, la música, la escultura y la pintura donde los niños están relacionando sus contenidos con el contexto en el que viven.
- ✓ Convivencia: Las relaciones en el aula y fuera de ella son más estables, las actividades de juego dramático están permitiendo que se manejen los conflictos a través del dialogo y permitan una reflexión constantes de las acciones teniendo en cuenta los derechos y deberes.

La investigación tiene un fuerte impacto en la comunidad educativa de la Mixta #3 y a través de las actividades que se vincularan pretende involucrar a todos los docentes para que desde sus clases animen el proceso lector y la comprensión de una forma divertida y así sean agentes de cambio y motivación en la enseñanza.

Capítulo VI: Conclusiones generales

Después de realizar el diagnóstico se identificaron fortalezas en los estudiantes, en este caso particular reconocen la estructuras de los textos narrativos, hay una familiarización con estos tipos de textos; lo cual les permite inferir mejor su información a partir de su intención comunicativa. Las debilidades se observaron en el nivel inferencial, desinterés frente al proceso lector, una lectura poco fluida y mecánica, espacios de silencio y concentración en los momentos de lectura. Estas situaciones se pueden deber a las siguientes situaciones de contexto: falta de estrategias didácticas, acompañamiento pedagógico y desmotivación frente al proceso lector, porque al no establecer unos objetivos para mejorar el proceso lector los estudiantes solo seguían unos esquemas unidireccionales que no tenían en cuenta sus intereses, estilos de aprendizaje y el contexto utilizando solo la lectura para llenar las libretas.

Basados en estos aspectos se debe formular un diseño didáctico para responder a las necesidades lectoras en los estudiantes y mejorarlas a través del juego dramático. Es importante tener en cuenta elementos como el proyecto de aula para favorecer la lectura con sentido que permita no solo cumplir con unos objetivos académicos sino favorecer la comunicación, un bagaje cultural, relación social y alcanzar unos intereses en común. Con este tipo de proyectos las actividades se desarrollan a través de periodos de año lectivo de una manera activa y con una secuencia en las temáticas todas unidas y enfocadas a alcanzar el nivel inferencial. El juego dramático por su parte debe ser la estrategia para llevar a cabo el proyecto de aula y así incluir el contexto cultural, experiencias, situaciones vivenciales, edades e interés de los estudiantes.

En realidad, el juego dramático es una herramienta muy flexible y pertinente porque el niño evidencia su aprendizaje de forma natural, espontaneo y sin presiones. No necesita de un colectivo de personas que juzguen la inocencia y la creatividad del niño o que de sus apreciaciones dependa el éxito de las actividades.

Para poner en práctica el diseño didáctico es importante tener en cuenta los talleres de juego dramático atendiendo a un orden progresivo en las actividades, en donde se puedan atender las necesidades lectoras con unas técnicas que favorezcan el trabajo cooperativo, elemento clave para el proyecto de aula y realización de las actividades de juego dramático. Para los tiempos de su implementación se pueden aplicar tres ciclos si no hay interrupciones en las actividades o programar otro para alcanzar los objetivos. A pesar de que la necesidad haya nacido en el área

de lengua castellana, esta debe vincular a las demás áreas del conocimiento porque cuando se mejoraran los procesos de lectura los niños comprenden con mayor facilidad problemas matemáticos, interpretan mapas, dialogan para solucionar conflictos etc.

La participación de los padres de familia y de la comunidad educativa es de vital importancia para alcanzar los objetivos porque ellos ayudan con el avance de las actividades desde la reflexión, los espacios y los materiales para su ejecución.

Los resultados de la implementación del diseño dependen de la dedicación, tiempo destinado y muchos aspectos de organización, aquí por ejemplo se evidenciaron un avance en el proceso lector, aumentó la motivación por la lectura de los textos narrativos de una forma más fluida, los espacios de silencio mejoraron la concentración en las lecturas. El proceso de comprensión se tornó más dinámico y flexible y los niños demostraron satisfacción por las actividades las cuales no se quedaban en el texto y su estructura sino que permitían relacionar su información con otros textos, involucraron el contexto y así los niños relacionaban y comparaban lo aprendido con experiencias propias, con lo que vivían a diario, logrando que los procesos lectores se aplicaran en otras áreas del conocimiento y en otros espacios educativos.

Las actividades de juego dramático no se deben quedar solo en el aula, sus experiencias se deben compartir y contagiar a toda la comunidad para que se motiven con el placer que produce la lectura y su puesta en escena. Los estudiantes de 4.01 terminaban los talleres de juego dramático con una obra teatral que se presentaba al finalizar del periodo académico, aquí se cerraba un ciclo y teniendo en cuenta las reflexiones y observaciones implementaba otro. Con estas acciones toda la comunidad se reunía a disfrutaba de las actividades del diseño didáctico y los niños tenían la oportunidad de compartir sus experiencia y motivarse para seguir alcanzando los objetivos propuestos. En efecto esta estrategia sirve de base para que los docentes reflexionáramos sobre la necesidad de implementar estrategias didácticas que movilicen el conocimiento y mejoren nuestras prácticas educativas.

Para alcanzar el nivel inferencial es necesario implementar otro ciclo de investigación porque por cuestiones de tiempo no se pudo alcanzar del todo con los objetivos propuestos. Hizo falta incluir una estrategia que favoreciera la expresión oral, reforzar la lectura en voz alta para guiar el proceso lector y proveer materiales de lectura, porque los que tenía la institución ya se habían agotado, así mismo construir un teatrín e incluir con más intensidad la música y la danza.

Para estos es importante tener en cuenta los ajustes y las proyecciones mencionados anteriormente, pero lo más importante es la constante reflexión que generan las actividades

Referencias

- Agudelo, E. G. (2001). El proyecto de aula o acerca de la formación en investigación. *Colombia: Ágoras. Anuario de la asociación de profesores de la universidad de Antioquia*, 69-74.
Recuperado de: <https://scholar.google.com.co/scholar?um=1&ie=UTF-8&lr&q=related:LHG16aOtui4pGM:scholar.google.com/>.
- Andrade Guerrero, L.G.(2012). Herramientas prácticas para el desarrollo de las habilidades de la lectoescritura en los estudiantes de segundo año del centro de educación básica#1 “Virgilio Drouet Fuentes” del Cantón Simón Bolívar, Provincia del Guayas. p.10
- Ausubel, D. P. (1963). *The psychology of meaningful verbal learning*. New York, Grune and Stratton.
- Bolívar, A y Bolívar M (7 de Junio de 2011).La didáctica en el núcleo del mejoramiento de los aprendizajes. Entre la agenda clásica y actual de la Didáctica. *Perspectiva Educacional*. (50), 2, p.13
- Boquete M. (22 de junio de 2014). El uso del juego dramático en el aula de español como lengua extranjera. *Porta Linguarum: revista internacional de didáctica de las lenguas extranjeras*, (22), 267-283. Recuperado de: http://www.ugr.es/~portalin/articulos/PL_numero22/18%20%20Gabino%20.
- Boquete, G. 2011. *El uso del juego dramático en la enseñanza de lenguas: las destrezas orales* (Tesis doctoral). Universidad de Alcalá, Madrid, España.
- Bustamante, N. (22 de febrero de 2015). Niños colombianos pasan raspando en habilidad lectora. *El Tiempo*. Recuperado de: http://www.eltiempo.com/archivo/documento/CMS_15283357.
- Camilloni, A.R.W. de et al. (2007). *El saber didáctico*. Buenos Aires: Paidós.
- Camps, A. (2004). Objeto, modalidades y ámbitos de la investigación en didáctica de la lengua. *Revista lenguaje*. Recuperado de: <https://media.utp.edu.co/referencias-bibliograficas/uploads/referencias/articulo/219-objeto-modalidades-y-mbitos-de-la-investigacin-en-didctica-de-la-lenguapdf-gWo1I-articulo.pdf>.
- Cano, Calderón J.J. (2013). Las artes plásticas y la representación escénica: una estrategia didáctica para la enseñanza de la literatura infantil. p.8

- Castañeda, A.E. (2013). *La evaluación del aprendizaje: una mirada sistémica*. Bogotá, D.C. Ediciones USTA.
- Cerda, Gutiérrez Hugo (2001). *El Proyecto de Aula. El aula como un sistema de investigación y construcción de conocimientos*. Bogotá, Colombia: Magisterio.
- Condemarín, M. *El poder de leer*. Primera edición 2001. Programa de Mejoramiento de la Calidad de las Escuelas Básicas de Sectores Pobres (P-900). División de Educación General. Ministerio de Educación. República de Chile.
- Collazos, C., & Mendoza, J. (2006). Cómo aprovechar el "aprendizaje colaborativo" en el aula. *Education y Educadores*, 9 (2), 61-76.
- Cruz, E. Yadira. (2014). La didáctica es humanista. *Perfiles educativos*, 36(145), 213-220. Recuperado en 12 de julio de 2018, de: http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S018526982014000300014&lng=es&tlng=es.
- De Educación, L. G. (1994). Ley 115 de 1994. *Constitución Política de Colombia*.
- Donoso, L & Rivera, N. (2013). *Juegos dramáticos en función de la comprensión lectora y textos escritos* (Tesis de pregrado). Universidad Academia Humanismo Cristiano, Santiago, Chile.
- Elliott, J. (2005). *El cambio educativo desde la investigación-acción*. Ediciones Morata. González G, J. (2015). *Dramatización y educación emocional*. CPU-e, Revista de Investigación Educativa, (21), 98-119.
- Johnson, D. W., Johnson, R., & Holubec, E. (1993). *Circles of learning* Edina. MN: Interaction Book Company.
- Marinkovich Ravana, J. (1999). Una propuesta de evaluación de la competencia textual narrativa. *Revista signos*, 32(45-46), 121-128.
- Martínez, I. (2016). La dramatización como recurso educativo: un estudio para la mejora de los procesos elaborados de comprensión lectora.
- MEN (2010). *Lineamientos curriculares educación básica primaria*, Ministerio de Educación Nacional.
- Mera, A. (5 de febrero de 2012). Alumnos en Colombia leen, pero no entienden. *El tiempo*. Recuperado de: <https://www.elpais.com.co/colombia/alumnos-en-leen-pero-no-entienden.html>
- Monje, C. (2011). *Metodología de la investigación cualitativa y cuantitativa*. Guía didáctica. Universidad Sur colombiana.

- Núñez, L., & Navarro, M. D. R. (2007). Dramatización y educación: aspectos teóricos. *Teoría de la Educación*, 19(14), 225-252. Recuperado de:
https://cedoc.infed.edu.ar/upload/Dramatizacion_y_educacion_aspectos_teoricos.
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) (2009). Pisa 2009 Assessment Framework - Key Competencies in Reading, Mathematics and Science. París: Oede. Disponible en: www.oecd.org/dataoecd/11/40/44455820.
- Pérez, Mauricio. *Leer y escribir en la Escuela. Algunos escenarios pedagógicos y didácticos para la reflexión*. Bogotá: Instituto Colombiano para el Fomento de la educación Superior (icfes), 2003. recuperado de:
<http://cms.univalle.edu.co/todosaaprender/anexos/enelcamino/2-MEN-Leeryescribirenaescuela>.
- Restrepo G., B, “Investigación de aula: formas y actores”, *Revista Educación y Pedagogía*, Medellín, Universidad de Antioquia, Facultad de Educación, vol. 21, núm. 53, enero-abril, 2009, pp. 103-112
- Rivilla, A. (2009). La Didáctica: disciplina pedagógica aplicada. A. Rivilla y F. Mata (2009). *Didáctica general*. Madrid: Pearson educación.
- Rodríguez, J. C. L. (2013). ¿Por qué es aconsejable que los alumnos representen obras teatrales en la Educación Primaria? *Artseduca*, (4), p.32
- Sampieri, R. H., Collado, C. F., & Lucio, P. B. (2006). Metodología de la Investigación. *McGraw-Hill*.
- Solano, R y Mantovani, A. (2012). *El juego dramático de 5 a 9 años*. Madrid, España: Mágina.
- Solé, I. (1992). *Estrategias de lectura*. Barcelona, España: Grao
- Solé, I. (1996), Estrategias de comprensión de la lectura, Barcelona, Graó. recuperado de
[http://courseware.url.edu.gt/DESAC1/Estudiantes/Lectura%20y%20Escritura%20Acad%C3%A9micas/Estrategias%20de%20lectura%20-%20Isabel%20Sole/Isabel Sole Estrategias de lectura pag 17 a 55%5B1%5D.pdf](http://courseware.url.edu.gt/DESAC1/Estudiantes/Lectura%20y%20Escritura%20Acad%C3%A9micas/Estrategias%20de%20lectura%20-%20Isabel%20Sole/Isabel%20Sole%20Estrategias%20de%20lectura%20pag%2017%20a%2055%20B1%20D.pdf)
- T. Whelpton (1988). Role Play Practice. Londres: Logman. Recuperado de:
<file:///C:/Users/ESTUDIANTE/Downloads/801-1-5407-1-10-20170509>.
- Tapia Martínez, I. (2016). La dramatización como recurso educativo: un estudio para la mejora de los procesos elaborados de comprensión lectora.
- Vargas Rodríguez, G. R. (2017). La investigación desde la Maestría en Educación: A partir de los propósitos institucionales. En G. R. Vargas Rodríguez, *Pensar la investigación desde la creatividad, la diversidad y la inclusión: una mirada desde la educación posgradual* (págs. 65-71). Bogotá D.C., Colombia: Ediciones USTA. Obtenido de

<https://repository.usta.edu.co/bitstream/handle/11634/12716/Vargasgerman2018.pdf?sequence=3&isAllowed=y>

Vygotski, L. S. (1982). “*El juego y su función en el desarrollo psíquico del niño. Versión Castellana de la conferencia dada por Vygotski en el Instituto Pedagógico Estatal de Hertzsn en 1933. Leningrado*”. En R. Grasa. Cuadernos de Pedagogía, 85, 39-49

Anexos

Anexo A: Instituto colombiano para la evaluación de la educación ICFES. Resultados del área de lenguaje pruebas saber grado 3° (2016-2017) Institución Educativa Rafael Valle Meza, sede Mixta 3 Valledupar Cesar.

Recuperadode: <http://www2.icfesinteractivo.gov.co/ReportesSaber359/>



saber 3°, 5°, 7° y 9°







Establecimiento educativo: IE RAFAEL VALLE MEZA

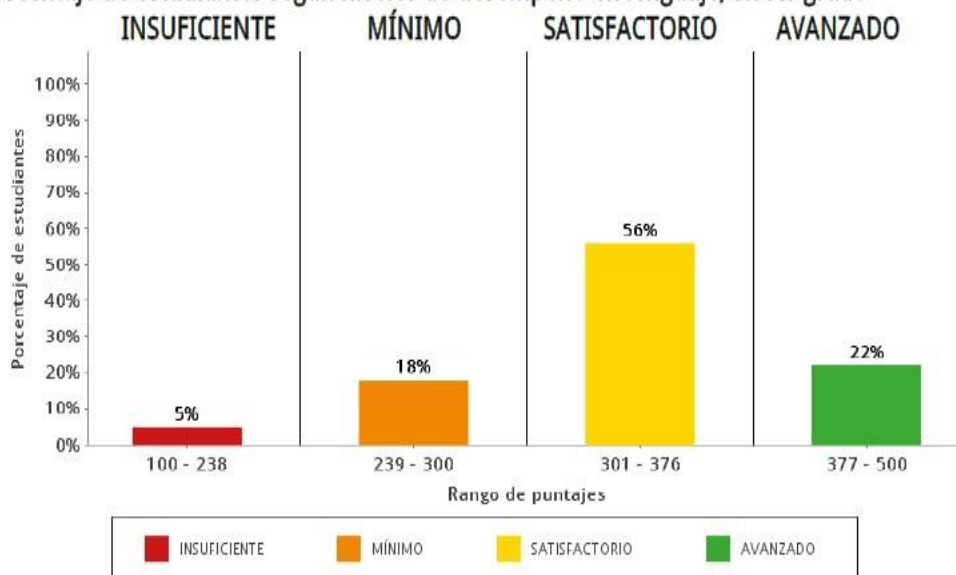
Código DANE: 120001066787

Fecha de actualización de datos: lunes 27 de febrero 2017

Resultados de grado tercer en el área de lenguaje

1. Porcentaje de estudiantes por niveles de desempeño. lenguaje - grado tercer

1.1. Porcentaje de estudiantes según niveles de desempeño en lenguaje, tercer grado



Anexo B: Resultados de la prueba de comprensión lectora aplicada al grupo 401 donde se medía el nivel, la calidad y la velocidad lectora en el grupo intervenido.

NOMBRE DEL ESTUDIANTE	VELOCIDAD	CALIDAD	Comprensión Pregunta 1	Comprensión Pregunta 2	Comprensión Pregunta 3	Comprensión Pregunta 4	Comprensión Pregunta 5	Comprensión Pregunta 6
AGUIRRE ACOSTA	Muy lento	C	Correcta	Correcta	Correcta	Incorrecta	Incorrecta	Incorrecta
BENAVIDES BAYO	Muy lento	C	Incorrecta	Incorrecta	Correcta	Incorrecta	Incorrecta	Incorrecta
BENAVIDES GONZ	Lento	D	Correcta	Incorrecta	Correcta	Correcta	Incorrecta	Incorrecta
CABRILLO BORJA	Muy lento	C	Incorrecta	Correcta	Correcta	Incorrecta	Incorrecta	Incorrecta
CERVANTES ABEL	Muy lento	C	Correcta	Incorrecta	Incorrecta	Incorrecta	Incorrecta	Incorrecta
DUARTE MONSIE	Muy lento	C	Correcta	Incorrecta	Correcta	Incorrecta	Incorrecta	Incorrecta
ECHAVEZ MIGUEL	Lento	D	Correcta	Incorrecta	Correcta	Incorrecta	Incorrecta	Incorrecta
ENCISO FLORES A	Lento	C	Correcta	Incorrecta	Correcta	Incorrecta	Incorrecta	Incorrecta
ESCALON BLIZ J	Lento	D	Correcta	Incorrecta	Correcta	Incorrecta	Incorrecta	Incorrecta
GARCIA FERRERA	Lento	C	Incorrecta	Incorrecta	Incorrecta	Incorrecta	Incorrecta	Incorrecta
GARCIA GARCIA E	Muy lento	C	Correcta	Incorrecta	Incorrecta	Correcta	Incorrecta	Incorrecta
GARCIA JARAMIL	Lento	C	Correcta	Incorrecta	Incorrecta	Incorrecta	Incorrecta	Incorrecta
LARIOS MONTES	Lento	D	Correcta	Correcta	Correcta	Incorrecta	Incorrecta	Incorrecta
LOPEZ SANTASO								
MAESTRE DOMIN								
MARQUEZ MARTI	Lento	D	Correcta	Correcta	Correcta	Correcta	Incorrecta	Incorrecta
MARTINEZ RODR	Lento	C	Incorrecta	Correcta	Correcta	Correcta	Incorrecta	Incorrecta
MENDOZA MARTI	Muy lento	C	Correcta	Correcta	Incorrecta	Incorrecta	Incorrecta	Incorrecta
MENDOZA TRILLO								
MERCADO SERRA	Muy lento	C	Incorrecta	Incorrecta	Correcta	Incorrecta	Incorrecta	Incorrecta
MORENO SERRA								
NIÑES SANCHEZ	Muy lento	C	Incorrecta	Correcta	Correcta	Incorrecta	Incorrecta	Incorrecta
OSPINO ALFARO	Lento	B	Incorrecta	Incorrecta	Incorrecta	Incorrecta	Incorrecta	Incorrecta
PADILLA LARAZA	Muy lento	C	Incorrecta	Incorrecta	Incorrecta	Correcta	Correcta	Correcta
POLO CASTRO MA	Óptimo	D	Correcta	Incorrecta	Correcta	Incorrecta	Correcta	Correcta
POLO MORALES N	Óptimo	D	Correcta	Incorrecta	Correcta	Incorrecta	Correcta	Correcta
QUINTERO ZULET	Muy lento	C	Correcta	Incorrecta	Correcta	Incorrecta	Incorrecta	Incorrecta
RAMOS COBO AN	Muy lento	C	Correcta	Incorrecta	Incorrecta	Incorrecta	Incorrecta	Incorrecta
RANGEL NUÑEZ L	Muy lento	D	Incorrecta	Incorrecta	Incorrecta	Incorrecta	Incorrecta	Incorrecta
SEQUEIRA SOLANO	Lento	D	Correcta	Correcta	Correcta	Incorrecta	Incorrecta	Incorrecta
URIBE RESTREPO	Muy lento	B	Correcta	Correcta	Correcta	Incorrecta	Incorrecta	Incorrecta
VELASCO CALDER	Muy lento	D	Incorrecta	Incorrecta	Incorrecta	Incorrecta	Correcta	Correcta
VELASCO CALDER	Lento	D	Incorrecta	Incorrecta	Incorrecta	Incorrecta	Incorrecta	Incorrecta

VELOCIDAD		Grado 3º	Grado 4º
Total de estudiantes en rápido		0	1
Total de estudiantes en óptimo		0	2
Total de estudiantes en lento		0	12
Total de estudiantes en muy lento		0	15

CALIDAD		Grado 3º	Grado 4º
Total de estudiantes en nivel A		0	0
Total de estudiantes en nivel B		0	2
Total de estudiantes en nivel C		0	18
Total de estudiantes en nivel D		0	10

COMPRENSIÓN		Grado 3º	Grado 4º
Total estudiantes que contestaron correctamente la pregunta 1		0	18
Total estudiantes que contestaron incorrectamente la pregunta 1		0	12
Total estudiantes que contestaron correctamente la pregunta 2		0	8
Total estudiantes que contestaron incorrectamente la pregunta 2		0	22
Total estudiantes que contestaron correctamente la pregunta 3		0	16
Total estudiantes que contestaron incorrectamente la pregunta 3		0	14
Total estudiantes que contestaron correctamente la pregunta 4		0	6
Total estudiantes que contestaron incorrectamente la pregunta 4		0	24
Total estudiantes que contestaron correctamente la pregunta 5		0	3
Total estudiantes que contestaron incorrectamente la pregunta 5		0	3

Anexo C. Aplicación de las encuestas a los docentes de la sede.



Anexo D: Socialización de la investigación a los docentes y coordinadora de la Sede Mixta 3.



Anexo E: Simulacro de la propuesta al grupo 04 de Maestria en Didactica CAU valledupar.



Anexo F: Socialización de la investigación en el primer encuentro de instituciones educativas de Valledupar
“socializando nuevas perspectivas didácticas”.





Anexo G: Cuento producido por un niño donde da cuenta de un proceso activo de comprensión lectora.

Caperucita y los Pastelitos
 Había una vez una niña a la que le gustaba mucho los pastelitos. El día de su cumpleaños su abuela le regaló una caperucita roja adornada con imágenes de pastelitos. Como le gustaba tanto iba con ella a todas partes, pronto todos empezaron a llamarla caperucita de los pastelitos.
 Un día la abuela de caperucita, que vivía en el bosque, enfermó y la madre de caperucita le pidió que le llevara una cesta con unos pastelitos. Caperucita aceptó encantada. En el camino se detuvo a observar la caracota.....
 Caperucita sacó el primer pastelito y se lo comió para verificar que estuviera apetitoso. Regustó el segundo porque se veía muy provocativo. Del mismo modo se comió al tercero por miedo a que se lo comieran las homigas

y el cuarto porque se veía extraño. Entonces.....
 Caperucita empezó a sentirse dolor de estómago, se apresuró para llegar rápido donde su abuela; pero estaba tan dulce que le produjo un fuerte dolor de estómago y la vomitó. Caperucita salió corriendo a donde la abuela y le contó lo sucedido. La abuela le hizo saber lo peligroso que es consumir dulces en cantidad. Caperucita comprendió y prometió no volver a abusar de su consumo.

Anexo H: Participación en el Intercolegiado de lectura del 19 de mayo al 6 de junio de 2018, que promueve la alcaldía y la Secretaría de educación Municipal, estrategia denominada ‘Valledupar Lee’ en representación de la sede y el núcleo 3 de Valledupar.



Se puede consultar en: <http://atlinnovacion.com/con-exito-se-llevo-a-cabo-la-segunda-fase-del-2do-intercolegiado-de-lectura-en-instituciones-publicas-del-municipio/>

Anexo I. Cronograma de actividades, implementación del diseño didáctico.

CRONOGRAMA DE ACTIVIDADES																														
FASES	ACTIVIDADES	ANO:2016				AÑO:2017								AÑO:2018																
		MESES				MESES								MESES																
		AG	SEP	OCT	NO	DIC	EN	FE	MA	AB	MA	JUN	JUL	AG	SEP	OCT	NO	DIC	EN	FE	MA	AB	MA	JUN	JUL	AG	SEP	OCT	NO	DIC
DIAGNÓSTICO	OBSERVACIÓN SISTEMARICA																													
	CONTEXTUALIZACIÓN																													
	DIAGNOSTICO																													
	PRUEBA DE COMPRESNION																													
DISEÑO E IMPLEMENTACIÓN.	PLANIFICACIÓN																													
	IMPLEMENTACION DEL DISEÑO DIDACTICO.																													
	ESTRATEGIA 1: AVENTURA DE TEXTOS NARRATIVOS.																													
	ESTRATEGIA 2: ANALISIS DE TEXTOS INFORMATIVOS.																													
	ESTRATEGIA3: PRODUCCION DE TEXTOS NARRATIVOS																													
	ESTRATEGIA 4: CREACIÓN DE PERSONAJES OBRA TEATRAL																													
VALUACIÓN DE LA PROPUEST	REFLEXIÓN																													
	EVALUACIÓN																													
REDACCIÓN DE LA PROPUEST	RESULTADOS																													

Anexo J: Proyecto de aula, ¡Que se abra el telón!

Ciclo de investigación





Momentos dentro del ciclo de investigación



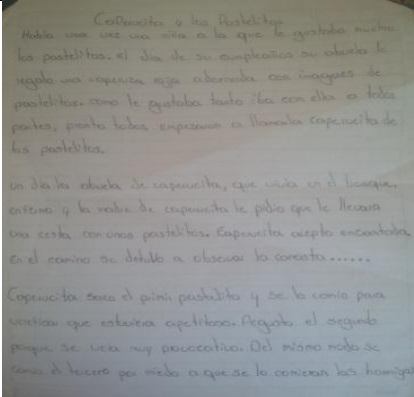


Vinculacion de la Comunidad Educativa

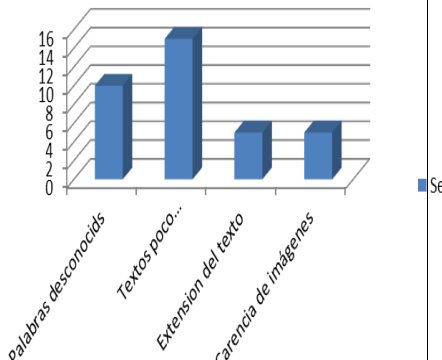


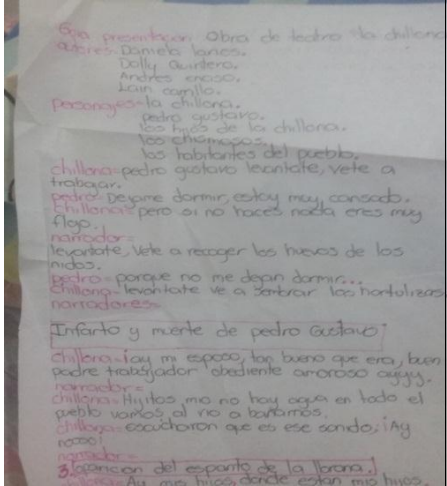
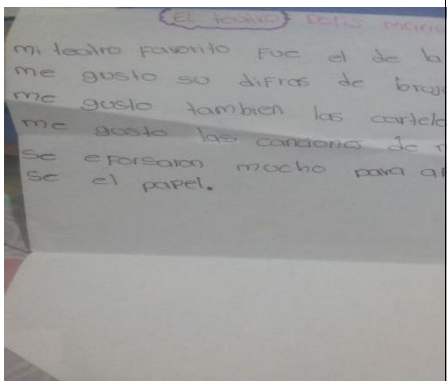
Anexo k: triangulación

Categorías de análisis prueba de comprensión textual.				
CATEGORÍA	SUBCATEGORÍA	TEXTO	ANÁLISIS	
			FASE DE ANALISIS	FASE DE EVALUACIÓN
Comprensión Lectora.	Competencia lectora.	1. Prueba diagnóstica 	Se implementó con la ayuda del programa todos a aprender (PTA) para determinar la velocidad lectora y el nivel de comprensión en la que se encontraban los estudiantes. Arrojo que los estudiantes presentaban dificultades bien marcadas para identificar el sentido del texto narrativos con o sin imágenes a partir de preguntas inferenciales. En esta prueba respondieron de manera acertada a preguntas de tipo textual.	Una vez realizada la intervención los estudiantes realizaron el proceso lector con textos narrativos, seleccionados de acuerdo a sus gustos e intereses. Reconoce la función social de los textos y la relaciona con su contexto. Identifica la estructura del texto narrativo teniendo en cuenta la intención comunicativa. Realizan inferencias a partir de la información general comprendiendo su intención comunicativa.
	Niveles de comprensión. -Tipología textual - Motivación		Los niños están más familiarizados con los textos narrativos; esto les facilita inferir mejor su información a partir de su intención comunicativa. A pesar de tener una buena colección de textos y estrategias dedicadas a la lectura diaria los niños se notan muy desanimados. En esta prueba leyeron muy rápido e hicieron lo mismo con las respuestas. No se nota un análisis ni apropiación del texto.	Los textos narrativos se han convertido en los mejores aliados de los estudiantes Reconocen la estructura de los textos narrativos a partir del análisis del propósito comunicativo. Construye un plan de escritura para definir los contenidos de un texto. El proyecto de aula ha permitido que se generen espacios de reflexión con una comunicación permanente y una variedad de actividades que motivan el proceso lector. Los textos narrativos se están trabajando a partir de secuencias de imágenes, obras teatrales y presentación con títeres. Se ha mejorado la expresión oral y se ha fortalecido el trabajo cooperativo.

Producción textual	Creación de textos narrativos Taller creativo	 	En esta prueba no se dio espacio a la producción textual, ni al taller creativo solo debían analizar y responder a las preguntas planteadas.	De los resultados analizados surge la necesidad de potenciar la comprensión lectora. El proceso de escritura es inherente a la comprensión. Los estudiantes están escribiendo sus guiones para la obra teatral o cambian la trama o finales de los cuentos. Esto les ha permitido consultar diversos tipos de fuentes para definir los contenidos de sus textos.
Juego dramático	Creatividad Trabajo colaborativo		Es normal para los estudiantes este tipo de pruebas, leen, contestan las preguntas y listo. De esta misma forma desarrollan el proceso de comprensión lectora en el aula. La comprensión lectora al ser trabajada de una forma muy lineal no permitía espacios para un trabajo colaborativo. Los niños solo se dignaban a leer o escuchar los textos y a contestar un tipo de pruebas sin sentido.	La innovación en esta investigación ha sido planteada por medio del Juego dramático para potenciar la comprensión lectora. Se está logrando desinhibir a los niños, que pierdan su miedo a hablar en público y que este sea otra forma de producir conocimiento en el aula. El trabajo colaborativo está permitiendo la participación en espacios de discusión grupal. Está permitiendo que los estudiantes participen en temas verbales y no verbales con distintos puntos de vista Conducen los temas de discusión con expresiones, gestos y una entonación coherentes con el propósito comunicativo.
Estrategias didácticas	Estilos de aprendizaje Espacios comunicativos		Los bajos resultados arrojados por las pruebas de estado y esta prueba de comprensión lectora me llevaron a replantearme la necesidad de mejorar las prácticas de enseñanza favoreciendo los estilos de aprendizaje en pro de la	Con la aplicación del proyecto de aula se ha favorecido un estilo de aprendizaje kinestésico y visual. Se están favoreciendo espacios donde priman los juegos de roles, la dramatización, representaciones teatrales

			comprensión lectora.	y lectura de textos a partir de imágenes.
Evaluación de procesos	-Observación de procesos - competencias	 	La evaluación en la prueba de diagnóstico evidencia que la comprensión lectora se evalúa de una forma mecánica en la que no se tienen en cuenta procesos ni mucho menos se fortalecen las competencias. Lo expuesto en los resultados demuestra que la comprensión lectora carece de una interacción entre el lector y el texto. Por tal razón se carece de un análisis, una interpretación y una producción textual.	La evaluación hoy refleja un espacio más flexible, que tiene en cuenta los ritmos y estilos de aprendizajes. Estoy permitiendo una relación más directa con el texto, que el niño sea capaz de hacer inferencias a partir de títulos o imagen y así mismo los relacione con su contexto. Se está fortaleciendo sin que sea el objetivo de investigación la competencia lectora y argumentativa en la comprensión lectora. y como base de la investigación el nivel inferencial. Estoy dando paso a otras formas de evaluación en las que no siempre sea la hoja y el lápiz. Como el trabajo en equipo, expresión oral y autoevaluación y heteroevaluación.
2. Categorías de análisis encuesta a estudiantes				
CATEGORÍA	SUBCATEGORÍA	TEXTO	ANÁLISIS	
			FASE DE ANALISIS	FASE DE EVALUACIÓN
Comprensión Lectora.	Competencia lectora. Niveles de comprensión.	2. Encuesta a estudiantes. 5. ¿Qué inconvenientes encuentras al leer?	Esta encuesta se aplicó con 11 preguntas cerradas, las cuales se enfocaron a identificar aquellos factores que estaban incidiendo en las dificultades en la comprensión lectora. El proceso de comprensión lectora se evidencia muy lineal y con pocas oportunidades de socialización. La forma como se enseña la comprensión lectora no da cuenta de un favorecimiento en los niveles de comprensión.	Lo más importante y significativo en este proceso ha sido motivar y despertar el interés en los estudiantes frente a la lectura. La curiosidad que despiertan los estudiantes en los textos y el lograr sorprenderlos es un logro profesoral que se está alcanzando. Se están proporcionando diferentes espacios y situaciones para potenciar la comprensión lectora a través de una amplia gama de texto narrativos. Los textos que se ofrecen permiten un análisis

		Serie 1 <table><thead><tr><th>Categoría</th><th>Frecuencia</th></tr></thead><tbody><tr><td>Palabras desconocidas</td><td>12</td></tr><tr><td>Textos poco...</td><td>16</td></tr><tr><td>Extension del texto</td><td>8</td></tr><tr><td>Carencia de imágenes</td><td>8</td></tr></tbody></table>	Categoría	Frecuencia	Palabras desconocidas	12	Textos poco...	16	Extension del texto	8	Carencia de imágenes	8	inferencial donde además se recrean hipótesis y posturas personales de los estudiantes.
Categoría	Frecuencia												
Palabras desconocidas	12												
Textos poco...	16												
Extension del texto	8												
Carencia de imágenes	8												
Lectura.	-Tipología textual Motivación	Los estudiantes prefieren los textos narrativos por la carga emocional y la cantidad de imágenes que recrean el texto. Estos se leen más en la escuela porque en la casa manifiestan no tienen textos y si lo hacen utilizan el computador que incluye audio y secuencia de imágenes. Pude conocer que el proceso lector no tiene en cuenta las necesidades y gusto de los estudiantes, no incluyen actividades lúdicas y artísticas para incentivar la lectura. Se necesitan agregar otros espacios y elementos que conlleven a hacer otras formas de lectura.	Los niños siguen motivados con el proceso lector, los textos narrativos ofrecen variedad de temáticas que van de acuerdo a los gustos, edades y necesidades. Los textos se leen a través de imágenes con secuencias lógicas que motivan a la reflexión, análisis y producción textual. Los estudiantes entonces logran identificar la idea principal de los textos usando la información proporcionada por él mismo, mediante la recreación y creación de historias con secuencias adecuadas y la realización de hipótesis Las actividades de lectura incluyen la pintura, la música y la representación teatral como otras formas de leer donde el estudiante se expresa con agrado y sin presión alguna donde muchas veces utiliza el contexto para inferir información.										

Producción textual	Creación de textos narrativos	  	El interés por la lectura es muy escaso por tal razón la producción textual es poca. Cuando hay este tipo de situaciones que involucran la escritura los estudiantes suelen averiguar y extraer del internet. Se les dificulta escribir con una secuencia lógica y concordancia verbal. Son muy pocas las situaciones que generan espacios para la producción escrita y esta responsabilidad se asume solo en el área de español	La motivación frente a la lectura ha sido muy positiva, su aceptación dentro de la estrategia ha permitido que los niños tengan que modificar o escribir nuevos textos para poder adaptarlos a una obra teatral. El hecho de definir roles y personajes dentro de la obra es una motivación grande para escribir y una satisfacción que sus ideas puedan ser representadas. Los cuentos y las fabulas son sus preferidos para expresar sus ideas frente a una problemática de su entorno local. Los esquemas están siendo una gran técnica para organizar textos orales y darles más claridad a las intervenciones de los estudiantes. Los talleres de juego dramático se fundamentan en la comprensión lectora donde la producción escrita es inherente a este proceso. No era un objetivo de la investigación pero ha sido tanto el impacto y la acogida que tiene el proyecto que los niños son los que se inspiran y producen sus propias historias y las comparten desde las dramatizaciones y las representaciones con títeres.
Juego dramático	Creatividad		El juego dramático no era tenido en cuenta en clases, solo cuando había un acto cívico en el que se debía hacer una representación para recordar una época por ejemplo. Las estrategias en el aula no permitían una conversación entre docente texto y estudiante. Se privilegiaba más la ortografía y el orden en la libreta que la creatividad y	La estrategia de juego dramático está permitiendo desinhibir a los estudiantes para que se expresen con libertad y participen en las actividades en torno a la comprensión lectora sin presiones, con gusto y explorando su creatividad. Los niños están exponiendo sus puntos de vistas y posturas de un texto a través de diferentes formas de expresión oral. En sus discursos sostienen

	Trabajo colaborativo		el análisis del estudiante. El trabajo colaborativo no se manejaba de la forma más adecuada, los grupos se formaban al gusto de los niños y no había una equidad y un buen resultado en las actividades porque estas no se vigilaban y al final los estudiantes lo tomaban como un relajo. la mirada al público y se expresan con mayor seguridad y coherencia. Les encantan combinar la parte plástica en sus actividades de comprensión porque sienten que se expresan con mayor facilidad a través de la pintura o la danza. Las sesiones de juego dramático están permitiendo que el trabajo colaborativo se refuerce y aumenten los resultados porque los niños disfrutan muchísimo organizar un montaje teatral, reunirse para construir una historia, definir roles, sonidos y ambientación. Los papitos se están involucrando en las actividades porque notan el entusiasmo de los niños y la responsabilidad asumida en el grupo de trabajo.
Estrategias didácticas	Estilos de aprendizaje		En las respuestas de los estudiantes se evidenció que las prácticas docentes convencionales necesitaban ser transformadas para que permitieran a los estudiantes construir el conocimiento desde la experiencia. Los estilos de aprendizajes no eran tenidos en cuenta en el proceso de comprensión. Los espacios que generaban comunicación se trabajaban con mayor intensidad en el área de lengua castellana y los niños no tenían un referente de lectura porque los docentes muy poco leíamos en el aula. Se favorecía la lectura y la participación de los niños en actos cívicos o eventos interinstitucionales. Como docente he logrado cambiar de actitud frente a la lectura, soy más dinámica y menos imponente. Soy más recursiva, tengo en cuenta gustos, necesidades, estilos de aprendizajes lo que me está permitido conocer mejor a mis estudiantes y aportarles de forma personalizadas en su proceso de aprendizaje. Organizo las actividades de una forma secuencial teniendo en cuenta las dificultades y avances en el grupo. En clase estoy privilegiando espacios
	Espacios comunicativos		

				amplios para la comunicación donde prime el estudiante como epicentro del conocimiento. Hay espacios para los debates, argumentaciones, lectura en voz alta, silenciosa guiadas y grupales. En las obras teatrales por ejemplo, los niños primero leen, analizan los textos, y por último los recrean y los en un escenario.
Evaluación de procesos	Observación de procesos competencias		Las dificultades en comprensión lectoras están bien marcadas y para ellas se diseñaban unos planes de lectura pero estos iniciaban con fuerza y después no se continuaban. No se intervenían las necesidades de la mejor forma y se valoraba más el cuaderno que la producción que el niño hacía.	Las actividades de los niños son guiadas, se lleva una planilla que evidencia los avances y las dificultades en cada taller de juego dramático. Así mismo se lleva un registro en los diarios de campo como elemento fuerte de recolección de información. Los niños participan de su evaluación y ellos son consiente de sus dificultades.