

Prácticas innovadoras inclusivas

retos y oportunidades



Alejandro Rodríguez-Martín
(*Compilador*)



Universidad de Oviedo
Universidá d'Uviéu
University of Oviedo



Organización
de las Naciones Unidas
para la Educación,
la Ciencia y la Cultura

Centro
UNESCO
Principado
de Asturias

Prácticas innovadoras inclusivas retos y oportunidades

Alejandro Rodríguez-Martín

(Comp.)



Universidad de Oviedo
Universidá d'Uviéu
University of Oviedo



Organización
de las Naciones Unidas
para la Educación,
la Ciencia y la Cultura

Centro
UNESCO
Principado
de Asturias

© 2017 Universidad de Oviedo

© Los/as autores/as

Edita:

Servicio de Publicaciones de la Universidad de Oviedo

Campus de Humanidades. Edificio de Servicios. 33011 Oviedo (Asturias)

Tel. 985 10 95 03 Fax 985 10 95 07

Http: www.uniovi.es/publicaciones

servipub@uniovi.es

I.S.B.N.: 978-84-16664-50-4

D. Legal: AS 682-2017

Imprime: Servicio de Publicaciones. Universidad de Oviedo

Todos los derechos reservados. De conformidad con lo dispuesto en la legislación vigente, podrán ser castigados con penas de multa y privación de libertad quienes reproduzcan o plagien, en todo o en parte, una obra literaria, artística o científica, fijada en cualquier tipo y soporte, sin la preceptiva autorización.

¿Cómo citar esta obra?

Rodríguez-Martín, A. (Comp.) (2017). *Prácticas Innovadoras inclusivas: retos y oportunidades*. Oviedo: Universidad de Oviedo.



ÍNDICE

Presentación	9
<i>Eje Temático 1.</i>	
<hr/>	
Políticas socioeducativas inclusivas y formación del profesorado	13
<i>Eje Temático 2.</i>	
<hr/>	
Prácticas innovadoras inclusivas en Educación Infantil y Primaria	503
<i>Eje Temático 3.</i>	
<hr/>	
Prácticas innovadoras inclusivas en E.S.O., Bachillerato, Formación Profesional y otras enseñanzas	1399
<i>Eje Temático 4.</i>	
<hr/>	
Prácticas innovadoras inclusivas en la universidad	1807
<i>Eje Temático 5</i>	
<hr/>	
Prácticas innovadoras inclusivas en el ámbito social	2325
<i>Eje Temático 6.</i>	
<hr/>	
Prácticas innovadoras inclusivas en el ámbito laboral	2611

EL TEATRO DE LECTORES: UNA ESTRATEGIA PARA MEJORAR LA PROSODIA EN LA LECTURA ORAL

Ferrada, Natalia¹, Outón, Paula²

¹ Universidad Arturo Prat, Chile
e-mail: naferrada@unap.cl

² Universidad de Santiago de Compostela, España
e-mail: paula.outon@usc.es

Resumen. El teatro de los lectores es una estrategia pedagógica avalada por muchos investigadores para la mejora de la competencia lectora de los estudiantes. Consiste en una lectura interpretativa en la que los lectores utilizan sus voces para dar vida a los personajes. Esta estrategia promueve el desarrollo de diversas habilidades relacionadas con el lenguaje oral y escrito, entre las que cabe destacar la lectura prosódica. El objetivo de esta comunicación es dar a conocer un programa de intervención dirigido a mejorar la lectura prosódica a través del teatro de lectores en estudiantes de primero a cuarto curso de primaria y presentar los resultados globales de una investigación en la que se implementó dicho programa. En la muestra participaron 11 estudiantes de 8 a 10 años con dificultades lectoras. Los resultados arrojaron una mejora significativa en su prosodia.

Palabras clave: teatro de lectores, fluidez lectora, dificultades de aprendizaje, programa.



INTRODUCCIÓN

La fluidez lectora a menudo es considerada como sinónimo de velocidad para leer. No obstante, esta habilidad implica mucho más que la cantidad de palabras que un estudiante puede leer en un minuto. Según muchos investigadores, la fluidez lectora se define como la habilidad para leer un texto sin esforzarse, es decir, leerlo sin errores, de forma automática y con la expresión adecuada (Rasinski, 2004). La precisión, la automatización y la prosodia son los componentes cruciales que deben estar presentes para que la lectura sea fluida y facilite la comprensión de los textos (Allington, 2006; Dowhower, 1991; Kuhn, Schwanenflugel, y Meisinger, 2010; Miller y Schwanenflugel, 2006, 2008; Schwanenflugel, Hamilton, Wisenbaker, Kuhn y Stahl, 2003). Sin embargo, la prosodia sigue siendo el elemento más olvidado de esta triada, incluso cuando se habla de competencia lectora en general.

La prosodia se refiere a la forma natural con que el lector usa el volumen, el ritmo, la entonación, el fraseo y las pausas al leer en voz alta. Tales elementos contribuyen a la expresividad y fortalecen la comprensión (Dowhower, 1991; Schreiber, 1991), pues sugieren que el lector ha segmentado el texto de acuerdo a sus principales elementos semánticos y sintácticos (Kuhn y Stahl, 2003). Si un lector es capaz de integrar estos elementos durante la lectura en voz alta, se habla de lectura prosódica y su lectura se parecerá a una conversación (Dowhower, 1991; Hudson, Lane y Pullen, 2005; Rasinski, 2004). Los lectores expresivos usan su voz para transmitir sensaciones, emociones, interpretando el significado de los textos que leen. Sin embargo, los lectores que aún no han conseguido leer con expresividad utilizan un ritmo inadecuado, generalmente, muy lento y laborioso. A menudo son lectores que leen palabra por palabra y dedican poca atención a la estructura sintáctica y semántica del texto, repercutiendo en la comprensión del mismo. Sin una prosodia adecuada es probable que solo alcancemos una comprensión superficial del texto, pudiendo malinterpretar su significado (Zull, 2002).

Dentro del conjunto de estrategias que han sido concebidas para desarrollar y mejorar la fluidez lectora se encuentra el teatro de lectores. Esta ha sido definida por Martínez, Roser y Strecker (1998/1999) como “una actividad interpretativa en la que los lectores utilizan sus voces para dar vida a los personajes” (p. 98). Se trata de una estrategia que combina elementos de la lectura repetida con los del teatro tradicional. En los últimos años existe una tendencia creciente en probar la efectividad del teatro de lectores en el desarrollo de la fluidez lectora, principalmente, en alumnos con baja capacidad lectora y alumnos de los primeros ciclos de Educación Primaria.

El teatro de lectores, como actividad que permite practicar la lectura en un contexto flexible y significativo, cuyo centro son las lecturas repetidas, promueve una serie de aspectos beneficiosos para los alumnos, entre ellos la mejora de la prosodia. En diversos estudios (Martínez et al., 1998/1999; Keehn, 2003; Griffith y Rasinski, 2004; Young y Rasinski, 2009) se ha observado que la utilización del teatro de lectores en programas sistemáticos desarrollados con estudiantes de educación primaria reporta beneficios sobre la expresión de la lectura.

En este sentido, cuando se lleva a cabo el teatro de lectores, la mayoría de las relecturas se realizan en voz alta, mejorando la capacidad de escuchar de los que siguen la lectura. Los escolares deben estar atentos a todas las situaciones que ocurren durante las lecturas grupales, por ejemplo, deben escuchar las interpretaciones que sus compañeros hacen de los diálogos. Al estar atentos a lo que sucede en su grupo de trabajo, les permite ser más conscientes de los errores que cometen, autocorregirse, recibir correcciones de sus pares y corregir a los demás.

Del mismo modo, el teatro de lectores puede mejorar la capacidad de dicción y expresión. El hecho de que los alumnos tengan que narrar una historia a través de sus voces, les permite utilizar el lenguaje explorando diversas formas de transmitirla, además de reforzar la pronunciación correcta de las palabras y los aspectos tonales del habla. Así es como el texto teatral en su esencia se presta naturalmente para trabajar la expresión, porque es un texto que contiene diálogos. Permite trabajar, por ejemplo, las diversas tonalidades que se le pueden imprimir a la voz para transmitir las emociones de los personajes que aparecen en la historia: el miedo, la alegría, la tristeza... También les ayuda a fomentar su imaginación y la creatividad, pues tienen que buscar la forma más adecuada para que sus personajes sean entendidos por sus pares y por la audiencia. El teatro de lectores, sin duda, fomenta la capacidad de expresión de los escolares, lo que permite mejorar la interpretación de la lectura para que la historia se vuelva más real.

OBJETIVOS

Los objetivos de este trabajo son los siguientes:

- a) Presentar un plan de acción para implementar el teatro de lectores, tanto en el aula ordinaria, dentro de la asignatura de lengua, como en el aula de apoyo.
- b) Presentar los resultados generales obtenidos en prosodia de una investigación que utilizó el programa de teatro de lectores como estrategia para mejorar la fluidez.

PROGRAMA DE TEATRO DE LECTORES

Aunque no hay un procedimiento específico en cómo llevar a cabo un teatro de lectores, es importante mencionar algunas orientaciones generales. Estas orientaciones dependerán de los objetivos que se quieran conseguir, de las necesidades de los estudiantes y del tiempo disponible, entre otros factores. En primer lugar, recomendamos realizar un plan sistemático semanal, donde la lectura en voz alta y repetida sea la protagonista. En segundo lugar, sugerimos utilizar textos teatrales auténticos de no más de 5 páginas, adaptados al nivel lector de los estudiantes y no al nivel que cursan. En tercer lugar, que el programa sea intensivo. Es decir, que tenga una duración mínima de 4 meses y que las sesiones tengan una duración de al menos 30 minutos si se desarrolla en el aula común y de 45 minutos si se realiza en el aula de



apoyo. Por último, es preciso que los maestros que implementen la estrategia con sus alumnos, realicen con ellos el apoyo correctivo o el *feedback* inmediato a su lectura, es decir transmita sus comentarios, correcciones y observaciones una vez que los alumnos han terminado de leer. En la Tabla 1 se puede observar un ejemplo de cómo llevar a cabo 5 sesiones utilizando la estrategia de teatro de lectores.

Rol del Profesor	Rol del Estudiante
Sesión 1	
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Entrega a sus alumnos una carpeta con dos copias del guión. ▪ Divide a la clase en grupos. ▪ Presenta el título de la obra y anima a sus alumnos a realizar predicciones a partir del mismo. ▪ Lee en voz alta el texto con expresión y velocidad adecuada para transmitir un modelo de lectura fluida a sus alumnos. ▪ Discute el texto con sus alumnos. ▪ Anima a los estudiantes a llevar a casa una copia del guión para practicarlo. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Escucha la lectura del profesor, mientras sigue la lectura del texto en silencio. ▪ Habla con su profesor y sus compañeros acerca del contenido de la historia. Responde a cuestiones relacionadas con la estructura narrativa del texto y con aspectos comunes a las obras de teatro. ▪ Lleva una copia del guión a su casa para practicar la lectura en voz alta leyendo frente a un adulto*.
Sesión 2	
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Asigna los personajes a los estudiantes, según sus intereses, personalidad, nivel lector... ▪ Pide a los alumnos que destaquen con un color fluorescente las partes que corresponden con sus personajes. ▪ Monitorea los grupos, instruye y realiza retroalimentación cuando es necesario. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Se reúne con su grupo. ▪ Destaca con color el diálogo correspondiente al personaje asignado. ▪ Lee su personaje en voz alta lo mejor que pueda. ▪ Lleva la copia del guión a su casa para practicar la lectura del personaje asignado.
Sesión 3	
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Realiza el mismo procedimiento de la sesión 2. ▪ Anima a los estudiantes a prestar especial atención al papel asignado. Les explica cómo transmitir estados de ánimo y emociones a través de la voz. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Continúa leyendo las partes destacadas del texto. Luego, cambia el texto para practicar la lectura de otro personaje. ▪ En los últimos 5 minutos, cada alumno del grupo elige un accesorio representativo de su personaje. El que utilizará en la última sesión.
Sesión 4	
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Pasea por el aula para orientar a los alumnos con sus personajes 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Lee y relea los diálogos del personaje asignado por el grupo. ▪ Durante los últimos 10 minutos confeccionan las etiquetas con los nombres de los personajes y discuten dónde se pondrá cada uno durante la actuación.
Sesión 5	
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Organiza la representación final. 	<ul style="list-style-type: none"> • Representan la obra frente al público, compuesto por sus compañeros, profesores, amigos y/o familiares.

Tabla 1 Plan de acción para desarrollar el teatro de lectores en el aula (Ferrada y Outón, 2016)

EVIDENCIAS

Un programa de similares características al de la Tabla 1 fue implementado en dos grupos de alumnos con una dificultad específica con la lectoescritura, procedentes de dos centros, uno público y uno concertado, ubicados en el radio urbano de la ciudad de Chillán en Chile (Ferrada, 2016). Los estudiantes participantes asistían a tercero y cuarto de educación primaria y sus edades fluctuaban entre los 8 y los 10 años. El programa se realizó en 60 sesiones, que tuvieron una duración de una hora cada una.

Para evaluar la prosodia se diseñó la Escala de Apreciación de la Prosodia Adaptada (Ferrada, 2016), basada en los trabajos de Pinell et al. (1995), Rasinski y Padak (2008) y Fountas y Pinell (2010). Este instrumento tiene por objetivo valorar los rasgos prosódicos que conforman la prosodia, es decir, el ritmo, la entonación, las pausas y el fraseo, además de un elemento denominado integración que valora la calidad de la lectura a nivel global. Cada uno de estos elementos se valora en un rango de 1 a 4 puntos, siendo el 1 la ejecución más baja y el 4 la más alta, de tal forma que las puntuaciones globales obtenidas por los estudiantes podían fluctuar entre los 6 y los 24 puntos.

Para obtener las puntuaciones de la prosodia de los estudiantes se utilizó un texto teatral de aproximadamente 200 palabras que no conocían. Se les pidió leerlo en voz alta lo mejor que pudiesen, durante un minuto. Su lectura fue registrada en una grabadora digital.

Para comprobar la eficacia del programa, se llevaron a cabo dos tipos de análisis. En primer lugar, se realizó un análisis comparativo del rendimiento inicial (o pretest) y final (o posttest) en prosodia para cada uno de los grupos. Para ello, se utilizó el Test de Rangos de Wilcoxon. En segundo lugar, para el análisis del contraste de las diferencias entre los grupos se usó la Prueba U de Mann-Whitney. Para ambos análisis se consideró la puntuación obtenida por cada alumno en la variable prosodia, tanto en la evaluación inicial como en la final.

Las mejoras evidenciadas en la prosodia de textos teatrales, se pueden observar en la figura 1. En ella se puede apreciar que los estudiantes del centro público (Grupo Escuela), tuvieron una mejora de 8,44 puntos, lo que se traduce en un 35,16 % de avance respecto al estado inicial. Esta ganancia resultó ser significativa en el Test de Rangos de Wilcoxon, $p = 0,041$. Por su parte, el grupo de estudiantes provenientes del centro concertado (Grupo Colegio) tuvieron una mejora de 8,5 puntos, es decir, un 35,16 % de progreso en relación a la evaluación inicial. Las diferencias encontradas entre el pretest y el posttest fueron significativas de acuerdo al Test de Rangos de Wilcoxon, $p = 0,026$. Cuando se comparan, entre los grupos, los resultados obtenidos después de aplicar el programa se encontró que no hubo diferencias estadísticas significativas.

De acuerdo con estos análisis, los resultados nos permiten decir que el efecto del programa aplicado parece haber tenido influencia en la mejora de la prosodia de



los estudiantes participantes en el estudio. Del mismo, estas mejoras parecen haber sido similares para ambos grupos.

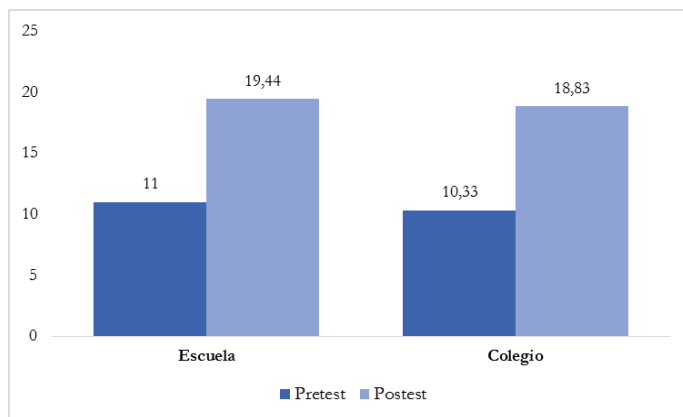


Figura 1. Resultados globales en prosodia ambos grupos

CONCLUSIONES

En este trabajo se presentó una propuesta de un plan de intervención centrado en la estrategia de teatro de lectores, específicamente diseñado para mejorar la fluidez lectora y, en consecuencia, la prosodia.

Buena parte de la investigación que se ha realizado en relación a los programas para desarrollar la fluidez no siempre han puesto su foco de atención en la prosodia, sino en alcanzar el automatismo lector. Además, no resulta fácil para un maestro encontrar estrategias de lectura que llamen la atención de los escolares y con las que se sientan motivados. Creemos que el plan presentado es una herramienta útil para el profesor, ya que se trata de un programa que fomenta la lectura, se centra en la expresividad, brinda a los escolares un ambiente lector real, en el que pueden compartir y vivir la lectura y permite el trabajo en equipo.

Nuestros resultados indicaron que los escolares de ambos centros obtuvieron mejoras significativas en la prosodia, lo que nos lleva a considerar el teatro de lectores como una herramienta fácil de implementar y de suma utilidad para trabajar la lectura en voz alta de los escolares.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Allington, R. L. (2006). Fluency: Still waiting after all these years. En S. J. Samuels y A. E. Farstrup (Eds.), *What research has to say about fluency instruction* (pp. 94-105). Newark: International Reading Association.

- Dowhower, S. L. (1991). Speaking of prosody: fluency's unattended bedfellow. Theory into practice, 30(3), 165-175.
- Ferrada, N. (2016). *Programa de fluidez lectora con escolares disléxicos chilenos* (Tesis doctoral). Universidad de Santiago de Compostela.
- Ferrada, N. y Outón, P. (2016). Estrategias para desarrollar la fluidez lectora en disléxicos. *Investigación en la escuela*, (pendiente de aceptación).
- Fountas, I. C. y Pinnell, G. S. (2010). Assessing fluency and phrasing. En I. C. Fountas y G. S. Pinnell (Eds.), *Benchmark Assessment System 2* (2a ed.). Portsmouth: Heinemann.
- Griffith, L. B. y Rasinski, T. V. (2004). A focus on fluency: How one teacher incorporated fluency with her reading curriculum. *The Reading Teacher*, 58(2), 126-137.
- Hudson, R. F., Lane, H. B. y Pullen, P. C. (2005). Reading fluency assessment and instruction: What, why, and how? *The Reading Teacher*, 58(8), 702-714. doi:10.1598/RT.58.8.1
- Keehn, S. (2003). The effect of instruction and practice through readers theatre on young readers' oral reading fluency. *Reading Research and Instruction*, 42(4), 40-61. doi:10.1080/19388070309558395
- Kuhn, M. R. y Stahl, S. A. (2003). Fluency: A revision of the development and remedial practices. *Journal of Educational Psychology*, 95(1), 3-21.
- Kuhn, M. R., Schwanenflugel, P. J. y Meisinger, E. B. (2010). Aligning theory and assessment of reading fluency: Automaticity, prosody, and definitions of fluency. *Reading Research Quarterly*, 45(2), 230-251. doi: 10.1598/RRQ.45.2.4
- Martínez, R., Roser, N. L. y Strecker, S. (1998/1999). "I never thought I could be a star": A readers theatre ticket to fluency. *The Reading Teacher*, 52, 326-334.
- Miller, J. y Schwanenflugel, P. J. (2006). Prosody of syntactically complex sentences in the oral reading of young children. *Journal of Educational Psychology*, 98(4), 839-843. doi:10.1037/0022-0663.98.4.839
- Miller, J. y Schwanenflugel, P. J. (2008). A longitudinal study of the development of reading prosody as a dimension of oral reading fluency in early elementary school children. *Reading Research Quarterly*, 43(4), 336-354. doi:10.1598/RRQ.43.4.2
- Pinnell, G. S., Pikulski, J. J., Wixson, K. K., Cambell, J. R., Gough, P. B. y Beatty, A. S. (1995). Listening to children read aloud: Data from NAEP's integrated reading performance record (IRPR) at grade 4. (Reporte No. 23-FR-04), Washington D.C.: Office of Educational Research and Improvement, U.S. Department of Education. Recuperado de <http://eric.ed.gov/?id=ED378550>
- Rasinski, T. V. (2004). Assessing reading fluency. Recuperado (20.12.2016) de <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED483166.pdf>



Rasinski, T. V. y Padak, N. D. (2008). From phonics to fluency: Effective teaching of decoding and reading fluency in the elementary school (2a ed.). Boston: Pearson.

Schreiber, P. A. (1991). Understanding prosody's role in reading acquisition. *Theory into practice*, 30(3), 158-164. doi: 10.1080/00405849109543496

Schwanenflugel, P. J., Hamilton, A. M., Wisenbaker, J. M., Kuhn, M. R. y Stahl, S. A. (2004). Becoming a fluent reader: Reading skill and prosodic features in the oral reading of young readers. *Journal of Educational Psychology*, 96(1), 119-129. doi: 10.1037/0022-0663.96.1.119

Young, C. y Rasinski, T. V. (2009). Implementing readers theatre as an approach to classroom fluency instruction. *The Reading Teacher*, 63(1), 4-13.

Zull, J. E. (2002). *The art of changing the brain: Enriching teaching by exploring the biology of learning*. Sterling: Stylus Publishing.