

PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL PERÚ

FACULTAD DE EDUCACIÓN



Teatro de lectores como estrategia didáctica para desarrollar la fluidez lectora en el nivel primario

TRABAJO DE INVESTIGACIÓN PARA OPTAR EL GRADO DE BACHILLER EN EDUCACIÓN

AUTOR:

Luz Raquel Palomino Bonifaz

ASESOR:

Lucrecia Elizabeth Chumpitaz Campos

Diciembre, 2018

RESUMEN

Esta investigación tiene como objetivo principal describir como el teatro de lectores desarrolla la fluidez lectora en los primeros grados de educación primaria. Se tienen dos conceptos importantes que orientan el desarrollo de esta investigación. El primero de ellos es la “fluidez lectora”, la cual es la capacidad de leer un texto de forma exacta, automatizada y con una adecuada prosodia. En esa línea, recientes estudios han demostrado que la fluidez lectora está relacionada con la comprensión lectora; es decir, la no adquisición de esta afecta la capacidad de comprender un texto.

El segundo concepto que se aborda es el “teatro de lectores”, el cual es una estrategia de lectura en la que los niños ensayan sus guiones teatrales hasta alcanzar una lectura fluida, para realizar una buena lectura oral interpretativa frente a un público. En base a diferentes estudios empíricos realizados, principalmente a niños de los primeros grados de educación primaria, se demuestra que esta estrategia contribuye a mejorar significativamente la capacidad de leer fluidamente. La conclusión a la que llega este trabajo es que el teatro de lectores es una de las mejores estrategias para desarrollar la fluidez lectora; esto se debe, principalmente, al propósito comunicativo real que incentiva al alumno a releer sus guiones hasta obtener esta habilidad.

Palabras claves: fluidez lectora, comprensión lectora, lectura repetida y teatro de lectores.

AGRADECIMIENTOS

Esta investigación ha requerido de mucho esfuerzo y dedicación; sin embargo, no hubiese sido posible su culminación sin el apoyo y guía de algunas personas que me acompañaron durante todo el proceso. Especialmente, quiero agradecer a mi asesora de tesis, Dr. Lucrecia Chumpitaz Campos, quien con su experiencia y conocimiento me orientó en la investigación; y a mis compañeras de carrera, Aracelly Flores y Rosmeri Mercado, quienes escucharon mis dudas, me brindaron recomendaciones y me motivaron a seguir adelante con este estudio.



ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	V
CAPÍTULO 1: IMPORTANCIA DE LA FLUIDEZ LECTORA EN LA COMPRENSIÓN LECTORA	1
1.1 Conceptualización de la fluidez lectora	1
1.2 Incidencia de la fluidez lectora en la comprensión lectora	3
1.3 Estrategias para desarrollar la fluidez lectora	4
CAPÍTULO 2: TEATRO DE LECTORES COMO ESTRATEGIA DIDÁCTICA PARA DESARROLLAR LA FLUIDEZ LECTORA	9
2.1 Conceptualización del teatro de lectores como estrategia didáctica	9
2.2 Orientaciones para la aplicación del teatro de lectores en el aula	11
2.3 Evidencias de la aplicación de la estrategia teatro de lectores	14
CONCLUSIONES	21
REFERENCIAS	22



INTRODUCCIÓN

En el Perú, desde hace muchos años, venimos arrastrando diversas problemáticas en el sector educativo. Uno de ellos es el bajo nivel de comprensión lectora que presentan los niños de educación primaria. Esto se evidencia en la última Evaluación Censal de Estudiantes del 2016 (Ministerio de Educación del Perú, 2017), donde solo el 46,4 % alcanzó un nivel satisfactorio; es decir, menos del 50% de estudiantes de segundo grado comprende lo que lee. Estas cifras resultan un tanto preocupantes, ya que un niño que no comprende lo que lee, va a tener reducidas oportunidades de seguir aprendiendo y de desarrollarse como persona. Es por eso, que a través de esta investigación se desea aportar para que esta dificultad, que presentan algunos niños, sea superada.

Los niños de primer y segundo grado de primaria están en proceso de adquisición de la lectura, por ende, los docentes deben desarrollar en ellos habilidades necesarias, entre ellas, la fluidez lectora. Este es uno de los principales componentes en el proceso de lectura que se debe asegurar para que los niños comprendan lo que leen. Lamentablemente, muchos docentes suelen desconocer la importancia de esta habilidad, así como, de estrategias para desarrollarla. En sintonía con ello, una de las estrategias más eficaces en el desarrollo de la fluidez lectora es el teatro de lectores, la cual ha tomado relevancia en los últimos años.

Frente a esta situación, se pretende investigar el siguiente problema: ¿Cómo la estrategia teatro de lectores desarrolla la fluidez lectora en niños de los primeros grados de educación primaria? Asimismo, se plantea como objetivo general: describir cómo la estrategia teatro de lectores desarrolla la fluidez lectora en niños de los primeros grados de educación primaria. Para alcanzar este objetivo, se ha subdividido en dos objetivos específicos: identificar la importancia de la fluidez lectora en la comprensión lectora e identificar cómo la estrategia teatro de lectores desarrolla la fluidez lectora en niños de los primeros grados de educación primaria.

La presente investigación está dividida en dos capítulos. En el primer capítulo, se aborda el concepto de la fluidez lectora, la incidencia de la fluidez lectora en la comprensión lectora y se dan a conocer algunas estrategias didácticas para desarrollar esta habilidad. En el segundo capítulo, se desarrolla el concepto de la estrategia teatro de lectores, se brinda orientaciones para la aplicación de esta en el aula y, por último, se dan a conocer evidencias en base a estudios

empíricos que determinan que el teatro de lectores beneficia notablemente la capacidad de leer de manera fluida. Esta investigación concluye que es determinante que se desarrolle la fluidez lectora en los primeros grados de educación primaria, ya que el desarrollo de esta habilidad va a permitir que los niños comprendan lo que leen. Asimismo, una de las mejores estrategias para desarrollar esta habilidad es el teatro de lectores, debido a que motiva al estudiante a practicar su lectura, primordialmente, porque plantea un propósito comunicativo real.



CAPÍTULO 1: IMPORTANCIA DE LA FLUIDEZ LECTORA EN LA COMPRENSIÓN LECTORA

Este capítulo tiene como finalidad identificar la importancia de la fluidez lectora en la comprensión, debido a que es uno de los componentes claves en el proceso lector, teniendo en consideración que leer es comprender. La fluidez lectora está muy relacionada con la comprensión de textos; sin embargo, muchas veces en las aulas se desconoce su significatividad y, por ende, no se desarrolla en los niños.

En concordancia con el objetivo, se ha organizado el contenido del presente capítulo en tres partes. En primer lugar, realizamos una revisión de lo que significa fluidez lectora. En segundo lugar, realizamos una revisión teórica del rol que cumple la fluidez lectora en la lectura. Finalmente, en base a la revisión teórica realizada, se detallan las estrategias más utilizadas para desarrollar esta habilidad.

1.1 Conceptualización de la fluidez lectora

La lectura es un acto complejo, que tiene como fin último la comprensión. Dentro de este proceso están inmersos diferentes componentes que son la conciencia fonológica, la identificación de palabras, la fluidez lectora, el vocabulario y, el fin último de la lectura, la comprensión National Reading Panel (citado en Tompkins, 2010). En este apartado nos vamos a enfocar específicamente en la fluidez lectora, un componente decisivo en la lectura.

Cuando se habla de fluidez lectora, se puede creer que es simplemente decodificar de manera veloz; no obstante, esta abarca mucho más que ello. Rasinski (2004), para explicar mejor en qué consiste la fluidez lectora, realiza una analogía de esta con los oradores fluidos. Estos utilizan en su discurso los mismos elementos que están asociados a esta habilidad, con la finalidad de que lo que se transmita sea entendido por la audiencia. El autor menciona que los oradores fluidos son precisos en el habla y tienen una correcta velocidad, fraseo y expresión. Estos últimos, se manifiestan cuando enfatizan ciertas palabras, levantan y bajan el volumen de la voz, y cuando la entonación del habla varía. Por otro lado, los oradores no fluidos tienden a caracterizarse por tener un discurso lento, tono uniforme y casi no presentan pautas verbales, lo que ocasiona que el público haga un esfuerzo extra para poder adquirir el mensaje.

En ese sentido, Ferrada y Outón (2017); Rasinski (2004) definen la fluidez lectora como la capacidad de leer un texto escrito de manera exacta, automatizada y con una apropiada prosodia. De la misma manera, Barreyro, Fumagalli y Jaichenco (2017) aseveran que “los lectores fluidos leen palabras sin errores y sin esfuerzo y en su lectura en voz alta se perciben los límites de las frases de manera adecuada” (p. 51). De esta forma, se puede apreciar que la fluidez lectora está compuesta por tres componentes: exactitud, automatización y prosodia, las cuales cada una de estas están vinculada directamente con la comprensión.

El primer componente es la exactitud, la cual es la habilidad de decodificar o reconocer las palabras escritas de manera precisa; es decir, realizar adecuadamente la relación de grafema-fonema (Ferrada y Outón, 2017). Si no se realiza una correcta decodificación, se aprecia una omisión y añadidura de sílabas o letras, el mensaje se distorsiona, por ende, la comprensión se ve afectada.

El segundo componente es la automatización, la cual hace referencia a la capacidad para decodificar las palabras de manera correcta y sin esfuerzo (Young y Rasinski, 2009). Asimismo, LaBerge y Samuels; Samuels; Stanovich (citado en Rasinski, 2004) acotan que una persona alcanza esta habilidad cuando transita de una decodificación consciente y precisa a una decodificación automatizada y precisa. Los niños que están aprendiendo a leer se caracterizan por tener una decodificación no automatizada; por consiguiente, esto provoca que la comprensión falle, ya que la atención del lector se centra en decodificar con precisión y no en la construcción de significados tal como lo señalan Hoffman y Isaac; Levine, National Reading Panel; Stanovich (citados por Beisley et al., 2013).

El último componente es la prosodia, que hace referencia a la “forma natural con la que el lector usa el volumen, el ritmo, la entonación, el fraseo y las pausas al leer en voz alta” (Ferrada y Outón, 2017, p.48). Cuando un lector muestra estas características, se puede afirmar que está interpretando de manera activa el texto escrito, es decir, está dándole sentido. (Rasinski, 2004).

En síntesis, la fluidez lectora es la capacidad de leer un texto escrito de forma exacta, automática y con una correcta prosodia. La exactitud es la habilidad de decodificar adecuadamente las palabras escritas. Por otro lado, la automatización se refiere a decodificar con precisión y sin esfuerzo. Por último, la prosodia es la forma en cómo leemos de manera

oral un texto escrito; dicho de otro modo, es leer un texto con una pertinente entonación, expresión y fraseo.

1.2 Incidencia de la fluidez lectora en la comprensión lectora

La fluidez lectora es un componente crucial en la lectura, debido a su estrecha relación con la comprensión lectora. Esa estrecha relación se reafirmó en la investigación realizada por Álvarez, Suárez y Cuetos (2015) a niños de tercer y sexto grado, cuya lengua era el castellano. Los resultados mostraron que los que tenían menor comprensión lectora eran los niños que no habían desarrollado adecuadamente las habilidades de fluidez, como la prosodia, la exactitud y la velocidad. Asimismo, se halló que de estos componentes el que más está relacionado con la comprensión era la prosodia.

En esa línea, Rasinski (citado por Long y Pluck, 2006) considera que la fluidez lectora es la llave para una lectura eficaz y que la ausencia de esta repercute negativamente en la lectura. Del mismo modo, Kim y Wagner (citados por Álvarez, Suárez y Cuetos, 2015) aseveran que la adquisición de la fluidez lectora lleva a la comprensión de textos escritos. De esta manera, se puede apreciar el papel clave de la fluidez lectora en la lectura, por eso urge que la escuela la desarrolle en los niños.

Por otro lado, un argumento clave que enfatiza la importancia de adquirir la fluidez lectora para la comprensión, es la teoría de la automatización. De acuerdo a esta teoría, propuesta por LaBerge y Samuels (1974), un lector que automatiza su lectura le dedica una mínima atención al reconocimiento de palabras, lo que permite que la mayor parte de esta vaya focalizada a construir significados de lo que está leyendo. Considerando que todo lector tiene limitados recursos atencionales, no puede dedicar la mayor parte de estos a la decodificación, si el fin último de la lectura es la comprensión (Beisley et al., 2013; Rasinski, 2004; LaBerge y Samuels, 1974). Asimismo, la relevancia de este componente de la fluidez lectora es sustentado con diversos estudios, en las que se afirman que el bajo nivel de comprensión es debido a las dificultades en reconocer palabras de manera automática May; Stanovich; LaBerge y Samuels (citados por Beisley et al., 2013). Por consiguiente, es fundamental, que toda decodificación se vuelva automatizada, donde a simple vista el lector reconozca las palabras y no tenga que decodificar sílaba por sílaba.

Después de haber analizado diversos estudios sobre la relevancia de la fluidez lectora en el proceso lector, podemos concluir que la fluidez lectora afecta la comprensión, ya que se ha comprobado que la causa de una pobre comprensión lectora que presentan algunos niños es debido a la ausencia de esa habilidad. Entonces, podemos afirmar que la fluidez lectora es uno de los componentes principales que se debe desarrollar en los estudiantes de los primeros grados de educación primaria para el logro de una lectura eficaz.

1.3 Estrategias para desarrollar la fluidez lectora

Hasta el momento, hemos analizado la fluidez como una de las habilidades lectoras más importantes a desarrollar para los estudiantes que están aprendiendo a leer, debido a que esta es la base para que se vuelvan lectores competentes. A pesar de su relevancia, Long y Pluck (2006) enfatizan que, en la mayoría de escuelas de Estados Unidos, este componente del proceso lector es el que más se deja de lado. Esta situación, también, puede estar ocurriendo en el Perú y ser una de las causas del por qué los niños de segundo y cuarto grado de educación primaria obtienen bajos resultados en comprensión lectora en las evaluaciones censales.

Frente a este contexto, resulta paradójico que muchos docentes exijan a los niños que comprendan lo que leen, si ellos mismos no les dan las herramientas necesarias para que lo puedan hacer. Es por eso que es necesario que los profesores conozcan estrategias de enseñanza relacionadas a favorecer la fluidez lectora. Este idea es sustentada con la siguiente cita: “Para que los estudiantes aprendan a construir significados de textos, es necesario que los docentes apliquen estrategias didácticas que ayuden a los lectores a transitar una simple decodificación de palabras a una identificación fluida de palabras” (Beisley et al., 2013, p.165).¹

Cabe destacar que la mayoría de los niños adquieren la fluidez lectora gracias a la práctica constante de la lectura, así como a la exposición frecuente de textos escritos; sin embargo, los niños que leen sin fluidez, puede deberse a que no son estimulados a leer en casa ni en la propia escuela. Es por ello, que es fundamental que estos últimos sean impulsados a la lectura y permitirles que recuperen la confianza de ser capaces de leer de manera eficaz. En ese sentido, Stanovich añade que “(...) la fluidez en la lectura conduce a una mayor lectura y una

¹ “In order for students to learn to construct meaning from text, it is necessary for teachers to apply instructional strategies that will help readers transition from simple decoding of words to fluent word identification” (Beisley et al., 2013, p. 165)¹

mayor lectura conduce a una mayor fluidez. La fluidez y la mayor lectura son causa y consecuencia uno del otro” (citado por Rasinski, 2000, p. 147).²

Por otro lado, las estrategias que favorecen la fluidez lectora no solo deben estar dirigidas a niños que presentan dificultades en la lectura, sino a todos en general, ya que estas permiten potenciar esta habilidad. En ese sentido, la lectura repetida ha sido considerada por National Reading Panel (citado por Beisley et al., 2013) como uno de los métodos más eficaces para incrementar la fluidez lectora. El formato básico de este método fue desarrollado por Samuel (citado en Beisley et al., 2013) el cual consiste en leer un texto breve varias veces hasta alcanzar la fluidez.

Samuels (citado por Beisley et al., 2013) observó que, en las clases instruccionales de lectura, a los niños se les brindaba un texto diferente para leer cada día, lo que provocaba que cuando se les hacía leer en voz alta, estos lo hicieran sin fluidez. Además, no se les daba tiempo para que los niños practiquen su lectura más de una vez. Frente a esto, él analizó que la mayoría de las personas que se vuelven hábiles en determinados campos se debía a que practicaron una y otra vez hasta alcanzar la competencia. En consecuencia, el autor concluye que los niños que están en proceso de adquisición de la lectura necesitan tener la oportunidad de leer un mismo texto continuamente hasta lograr un nivel satisfactorio de fluidez.

A continuación, se presentarán indicaciones generales (ver Tabla 1) para desarrollar la estrategia de lectura repetida en un aula de clase, las cuales fueron planteadas por Ferrada y Outón (2017). Cabe destacar que estas son recomendaciones y no necesariamente deben seguirse en exactitud y pueden variar según crea conveniente el docente. Igualmente, los autores mencionan que el texto a emplearse debe estar adaptado al nivel lector del estudiante de tal modo que no cause frustración.

²“(…) fluency in reading leads to greater reading and greater reading leads to gains in fluency- fluency and reading volume are cause and consequence of one another” Stanovich (citado por Rasinski, 2000, p. 147). ²

Tabla 1: Indicaciones generales para desarrollar la estrategia lectura repetida

Función del Profesor	Función del Estudiante
<ol style="list-style-type: none"> 1. Selecciona un texto breve que no supere las 150 palabras*. 2. Pide al estudiante que lea el texto en voz alta lo mejor que pueda y que cuando termine retorne a su pupitre para leer el texto 4 veces más de forma silenciosa. 3. Registra el tiempo y el número de errores de reconocimiento de palabras (exactitud) en una hoja diseñada para tal fin. 4. Escucha la lectura de los alumnos siguientes y repite el paso 2 y 3 con cada uno. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. El estudiante lee en voz alta al profesor. 2. Retorna a su asiento y lee el texto en silencio las veces indicadas por el maestro, mientras otro estudiante continúa leyendo al adulto. 3. Al terminar de leer, el estudiante vuelve a leer en voz alta el texto al profesor. 4. Retorna a su asiento. Mientras el profesor termina con sus compañeros, lee un texto de su interés de forma silenciosa.

Ferrada y Outón (2017)

Un estudio que da muestra de las ventajas de la estrategia lectura repetida es la de Ardoin, Binder, Foster y Zawoyski (citados en Ferrada y Outón, 2017). Estos autores realizaron una investigación a 168 niños de segundo grado de primaria, quienes fueron separados en dos grupos, uno de tratamiento y el otro de control. Los resultados arrojaron que el grupo de tratamiento, a quienes se les había solicitado que lean en voz alta un mismo texto por día por cuatro veces consecutivas, obtuvo un impacto superior en la fluidez lectora que el grupo control que solo leía textos diferentes por la misma cantidad de tiempo.

A pesar de los beneficios que pueda brindar esta estrategia, no hay que dejar de lado las limitaciones o desventajas que trae consigo. Por ejemplo, para algunos docentes se les puede complicar aplicarla diariamente dada la extensa cantidad de alumnos que pueden tener; asimismo, los estudiantes podrían perder el interés por la actividad a largo plazo (Ferrada y Outón, 2017).

Es por ello que, en los últimos años, han surgido estrategias basadas en el método de lectura repetida, que suplen estas limitaciones. Estas estrategias se les denomina como “lectura repetida asistida” Dowhower (citado por Ferrada y Outón, 2017), el cual consiste en el que estudiante reciba el apoyo de un modelo lector que puede ser un compañero, una grabación de

audio, un adulto, etc. para la mejora de la lectura oral. Además, las estrategias relacionadas a la lectura repetida asistida tienen resultados más significativos en fluidez lectora que la lectura repetida sin ayuda Terrien (citado en Ferrada y Outón, 2017). Las estrategias más utilizadas en este tipo de lectura son la lectura en pareja y el teatro de lectores.

Con respecto a la lectura en parejas, Ferrada y Outón (2017) señalan que consiste en agrupar a dos niños, uno con un nivel más avanzado en lectura que el otro para leer repetidamente un texto. El niño con un nivel más alto en la lectura (tutor) debe supervisar cómo lee su compañero (tutorizado) y brindar retroalimentación inmediata. En esta última parte, es importante que se enseñe anteriormente al niño tutor cómo evaluar la lectura, para que realice retroalimentaciones pertinentes. Asimismo, los autores manifiestan que esta estrategia es flexible, ya que se puede trabajar con toda la clase o en pequeños grupos. Para conocer un poco más sobre cómo se implementa esta estrategia, se presenta la siguiente Tabla 2 realizada por los autores ya mencionados anteriormente.

Tabla 2: Indicaciones generales para desarrollar la estrategia lectura en parejas

Función del profesor	Función del estudiante
<ol style="list-style-type: none"> 1. Selecciona una serie de textos que no superen las 100 palabras* y acorde al nivel lector de los alumnos, para que tengan una gran variedad para elegir. 2. Empareja un lector con mayor capacidad (alumno 1), con uno de menor habilidad lectora (alumno 2) 3. Ofrece los textos disponibles a los alumnos. 4. Ofrece las instrucciones a los alumnos, recalándoles que deben leer lo mejor posible. Les explica cómo deben corregir los errores y que deben escuchar atentamente a su compañero para poder advertirlos. 5. Entrega a cada pareja una hoja de registro de lectura. 6. Enseña a las parejas cómo registrar los errores. 7. Se pasa por el aula para corregir, incentivar, orientar y resolver las dudas de sus alumnos. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. El alumno 2 selecciona uno de los textos ofrecidos por el profesor. 2. Alumno 1 y 2 leen el texto simultáneamente. El compañero 1 debe ajustar su velocidad de lectura al ritmo del compañero. 3. El alumno 2 lee al alumno 1, mientras este lo escucha, corrige y registra sus errores. El alumno 1 elogia al alumno 2 de forma regular cuando domina las palabras difíciles o cuando espontáneamente rectifica sus errores. 4. Se repite el paso 3 las veces que el profesor señale. 5. El alumno 2 lee el texto al alumno 1 sin su apoyo. 6. El alumno 1 informa al alumno 2 acerca de cómo mejoró su lectura.

Ferrada y Outón (2017)

Uno de los primeros estudios que aplicó esta estrategia en el idioma inglés fue ejecutado por Koskinen y Blum (citados en Ferrada y Outón, 2017). Estos autores al finalizar la investigación a niños de tercero de primaria obtuvieron que estos desarrollaron significativamente la fluidez, ya que al momento de leer tenían menos errores de tipo semántico.

De igual manera, sucedió en el idioma castellano en el programa “Leemos en pareja” planteado por Durán y Valdebenito (citado por Ferrada y Outón, 2017). En ese programa participaron 180 estudiantes de segundo a quinto de primaria, de los cuales el grupo de tratamiento, que estaba compuesto por 105 estudiantes, tenía que realizar lecturas repetidas con apoyo de un compañero, anticipar ideas, establecer hipótesis y reflexionar de manera profunda. Al final del programa, se evidenciaron logros significativos en la comprensión y la fluidez lectora.

Por otro lado, de todas las estrategias basadas en lectura repetida, es el teatro de lectores, que, en los últimos años, ha tomado mucho protagonismo por su increíble capacidad para desarrollar la fluidez lectora (Long y Plug, 2006). Esta estrategia consiste en que los alumnos practiquen varias veces un guion teatral, para luego representarlo frente a un público. Es más, en el teatro de lectores, a diferencia de otras estrategias, se caracteriza por su significatividad, debido a que los niños practican su lectura para alcanzar un propósito comunicativo real (Garzón, Jiménez y Seda, 2008).

Igualmente, esta se diferencia del teatro tradicional, debido a que no se necesita que los niños memoricen lo que leen, ya que ellos realizan la interpretación con sus propios guiones. Además, no es necesario el uso de vestuario, accesorios y escenarios especiales, lo que hace una estrategia fácil y económica de implementar (Ferrada y Outón, 2017). Cabe destacar que se profundizará en esta estrategia en el siguiente capítulo.

En suma, en este capítulo se ha podido explicar el concepto de fluidez lectora y la importancia que tiene el desarrollo de esta en la comprensión lectora. De la misma manera, se ha presentado algunas estrategias para desarrollar esta habilidad, por ejemplo, la lectura repetida, la lectura en pareja y el teatro de lectores, los cuales se basan en el método de lectura repetida.

CAPÍTULO 2: TEATRO DE LECTORES COMO ESTRATEGIA DIDÁCTICA PARA DESARROLLAR LA FLUIDEZ LECTORA

Este capítulo tiene por finalidad identificar cómo el teatro de lectores desarrolla la fluidez lectora. Para ello, se abordarán algunos puntos necesarios que nos permitan alcanzar el objetivo. En primer lugar, se conceptualiza el teatro de lectores como estrategia didáctica. En segundo lugar, se brindan orientaciones para aplicarla en el aula. Por último, se presentan algunas evidencias en base a investigaciones empíricas de cómo esta estrategia mejora notablemente la fluidez lectora.

2.1 Conceptualización del teatro de lectores como estrategia didáctica

El teatro de lectores es una actividad de lectura que tiene como producto final una presentación teatral. Este proceso demanda un ensayo del guion teatral que permita expresar las ideas de manera clara y comprensible para el público. Por tanto, el teatro de lectores es una oportunidad para realizar una lectura oral interpretativa que favorece la fluidez lectora (Beisley, et al., 2013; Young y Rasinski, 2009). El lector al saber que se presentará ante una audiencia, se predispone a ensayar su lectura, para así, realizar una notable interpretación (Ferrada y Outón, 2017; Young y Rasinski, 2009; Garzón, Jiménez y Seda, 2008). Al respecto, Guthrie y Humenick (citados por Beisley et al., 2013) señalan que cuando un estudiante está motivado en una tarea de lectura, este dedica toda su energía cognitiva en esta actividad, lo cual permite que sea una experiencia significativa. A continuación, se desarrollará con mayor detalle algunas características sobre el teatro de lectores.

El teatro de lectores no tiene por finalidad que el estudiante memorice el guion teatral, sino que se exprese de manera fluida (Beisley et al., 2013., Prater y Worthy, 2002). Es por ello, que el teatro de lectores es una estrategia en la que los estudiantes realizan una interpretación teatral apoyándose en la lectura de los guiones. Esta facilidad no implica que no haya ensayos previos; por el contrario, requiere que en todo momento el lector lea y relea su guion hasta lograr la fluidez lectora para la presentación frente al público.

Prater y Worthy (2002) Martínez, Roser y Strecker (1998) añaden que se debe priorizar la voz como el elemento principal de la lectura interpretativa. A diferencia de una

escenificación teatral tradicional, el teatro de lectores hace uso de la voz para interpretar a los personajes y deja de lado aspectos como el escenario, disfraces y accesorios. De esta manera, los estudiantes tienen el tiempo suficiente para centrarse en la expresividad, exactitud, elementos involucrados de la fluidez (Ferrada y Outón, 2017; Young y Rasinski, 2009; Long y Plunk, 2006).

Por otro lado, esta estrategia involucra una instrucción y una retroalimentación. El profesor dependiendo de lo que sus estudiantes necesiten realiza minilecciones, sesiones cortas de 10 a 15 minutos aproximadamente, donde el profesor ejemplifica elementos de la fluidez lectora. Por ejemplo, puede enseñar a los niños a entonar cada tipo oración, transmitir emociones a través de la voz, etc. Además, la retroalimentación es un aspecto trascendental, que se debe realizar en los ensayos si se busca la mejora constante en la lectura (Young y Rasinski, 2009; Garzón, Jiménez y Seda, 2008).

Por último, otro aspecto a destacar de esta estrategia es que los docentes y alumnos analizan los guiones teatrales antes de ensayar; es decir, se enfocan en el contexto, los hechos que ocurren en las diferentes partes de la historia, las características de los personajes, etc. Luego, se procede al ensayo que se realiza de forma cooperativa. Al respecto, Ferrada y Outón (2017) precisan que el teatro de lectores promueve un aprendizaje cooperativo, en la medida en que los niños ensayan juntos su guion teatral y se ayudan entre ellos para mejorar su lectura oral interpretativa.

En suma, después de haber analizado en qué consiste el teatro de lectores podemos aseverar que es una estrategia didáctica en la que los estudiantes releen un guion teatral hasta alcanzar una lectura fluida, con la finalidad de representarlo ante un público. Esta estrategia destaca sobre otras, debido a la situación significativa que se presenta al niño, que es practicar los guiones teatrales para realizar una buena interpretación de lectura oral frente a un público. Esto es un factor clave, ya que motiva al estudiante a ensayar. Asimismo, otra razón por la que esta estrategia resalta, es por la forma en cómo se desarrolla; es decir, está compuesta por trabajo en equipo, instrucción y retroalimentación, lo cual permite que el estudiante se sienta en compañía del docente y sus compañeros frente a sus dificultades de lectura para así superarlos. Es por estas razones que el teatro de lectores debe ser considerada como una de las principales alternativas para desarrollar la fluidez lectora en los niños.

2.2 Orientaciones para la aplicación del teatro de lectores en el aula

Al momento de aplicar esta estrategia en el aula se debe tener en cuenta algunos aspectos para cumplir con el objetivo de mejorar la fluidez. En esa línea, Martínez, Roser y Strecker (1998) indican algunos puntos a considerar en el desarrollo del teatro de lectores, los cuales se indicarán a continuación.

En primer lugar, los textos a utilizar para que los niños practiquen su lectura deben ser pertinentes. Es decir, es importante que los textos seleccionados estén acorde al nivel de lectura de los niños, no deben ser textos ni muy fáciles ni muy complejos. Cuando el texto está acorde al nivel lector del niño, este último ya no focaliza toda su atención a reconocer las palabras, sino más bien se centra en extraer significado. Por el contrario, un texto que está a un nivel complejo para un niño, ocasiona que este tenga problemas para leerlo con exactitud, velocidad y expresividad (Martínez, Roser y Strecker, 1998).

Asimismo, continuando con lo anterior, estos autores acotan que los textos que son más fáciles de adaptarse a guiones teatrales son aquellos que presentan ciertas características como historias en las que presentan tramas en las que los personajes tienen que lidiar con una situación problemática, historias que presentan conversaciones, y aquellas que describen bien el contexto, los personajes y las situaciones por las que pasan estos.

En segundo lugar, Bear y Catery; Eldredge; Hoffman (citados por Martínez, Roser y Strecker, 1998) sostienen que los modelos lectores eficaces son muy importantes en el desarrollo de la fluidez lectora. Para que los niños reconozcan características de una lectura fluida, es necesario que escuchen a lectores orales competentes. De esta manera, los estudiantes, al escuchar buenos modelos, reconocen como un buen lector debe leer un texto para transmitir significado deseado.

En tercer lugar, la relectura de los guiones es otro de los aspectos claves que se debe tomar en cuenta en esta estrategia. Diversos autores han demostrado que leer de manera repetida un mismo texto permite desarrollar la fluidez Dahl y Samuels; Dowhower; Reutzel y Hollingsworth (citados por Martínez, Roser y Strecker, 1998). Sobre este punto, Beisley, et al. (2013) añaden que para que los niños tengan una significativa mejora en la fluidez y se sientan cómodos actuando frente a otros, es necesario que la práctica de los guiones teatrales se lleve a

cabo por varios días, sobre todo, esto es muy importante para los lectores que presentan más dificultades.

Por último, otro aspecto necesario a considerar, como se mencionó líneas arriba, es el apoyo instructivo y la retroalimentación. El niño mejorará en su lectura en la medida que se le enseñe como un lector fluido lee y se le brinde una apropiada retroalimentación con respecto a lo que debe seguir mejorando. Como se indicó, la retroalimentación la realiza tanto el docente como los mismos niños al momento de ensayar sus guiones de manera cooperativa. Por tanto, es también esencial que el docente enseñe a sus alumnos a brindar un adecuado feedback (Martínez, Roser y Strecker, 1998).

Por otro lado, Ferrada y Outón (2017) señalan que no hay un formato instaurado de cómo aplicar el teatro de lectores en el aula, ya que esta puede variar según las necesidades y características de los niños, el tiempo disponible, el objetivo que se pretende alcanzar, etc. Sin embargo, estos autores brindan indicaciones generales de cómo se podría trabajar en el aula (ver Tabla 3).

Tabla 3: Directrices para implementar el Teatro de Lectores en el aula

Función del Profesor	Función del estudiante
Sesión 1	
<ul style="list-style-type: none"> ● Entrega a tus alumnos una carpeta con dos copias del guion. ● Divide a la clase en dos 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. ● Discuta el texto con sus alumnos. ● Anima a los estudiantes a llevar una copia a casa 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 del teatro. ● Lleva una copia del guion a su casa para practicar la lectura en voz alta leyendo frente a un adulto.

Sesión 2

- 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 a los grupos, instruye y realiza retroalimentación cuando es necesario.
 - 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 guion a su casa para practicar la lectura del personaje asignado.
-

Sesión 3

- 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.
 - Continúa leyendo las partes destacadas del texto. Luego, cambie el texto para practicar la lectura de otro personaje.
 - En los últimos 5 minutos, cada alumno del grupo elige un accesorio representativo del personaje. El que utilizará en la última sesión.
-

Sesión 4

- Pasea por el aula para orientar a los alumnos con sus personajes.
 - 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

- Organiza la presentación final.
 - Representa la obra frente al público, compuesto por tus compañeros, profesores, amigos y/o familiares.
-

Ferrada y Outón (2017)

Como se puede observar en la Tabla 3, hay algunos aspectos que los autores han agregado en relación a cómo se suele aplicar esta estrategia, por ejemplo, se ha añadido el uso de accesorios por parte de los personajes. Sin embargo, se mantiene la esencia de la estrategia, que es la lectura repetida de los textos, la instrucción y la retroalimentación.

En este apartado se ha expuesto, en base a diferentes autores, varios puntos que se deben tener en cuenta al momento de trabajar el teatro de lectores, como, por ejemplo, el tipo de texto que se brinda al estudiante, la importancia de la relectura, la instrucción, la retroalimentación, etc. Sin lugar a duda tener en cuenta todo ello, permitirá tener mejores resultados en la fluidez lectora.

2.3 Evidencias de la aplicación de la estrategia teatro de lectores

Hasta el momento se ha analizado el concepto del teatro de lectores como estrategia didáctica y se ha señalado algunas orientaciones de cómo aplicarla en base a diferentes autores. En este apartado nos centraremos en señalar algunos estudios empíricos que se han realizado aplicando esta estrategia.

Diversas investigaciones han demostrado que el teatro de lectores provoca mejoras significativas en la fluidez lectora en niños de primaria. La gran mayoría de los investigadores que han puesto en práctica esta estrategia son de habla inglesa. Esto da muestra del poco conocimiento de esta en países de habla castellana como Perú, por lo que se espera que esta investigación aporte a la comunidad académica hispanohablante. A continuación, se señalará algunas investigaciones realizadas, en las cuales describiremos brevemente cómo se llevó a cabo la estrategia y cuáles fueron los resultados obtenidos.

Garzón, Jiménez y Seda (2008) aplicaron un programa de teatro de lectores a 16 niños de segundo grado de una escuela pública de la Ciudad de México. Estos niños fueron elegidos por sus docentes, debido a que presentaban bajo rendimiento en lectura; por ejemplo, tenían dificultades para decodificar palabras, lo cual afectaba la fluidez lectora y la comprensión. El programa se llevó a cabo dos veces por semana durante tres meses y medio.

Antes de aplicada la estrategia, los niños fueron evaluados en tres partes. La primera parte, consistía en que debían de leer un texto en silencio por cuatro veces y luego, cuando se sintieran preparados, lo debían leer en voz alta. Cada lectura se grabó con la intención de saber cuánto tardaban los niños en leer y qué errores específicos presentaban en su lectura. Luego de ello, se preguntaba a cada niño lo que había comprendido del texto y se anotaba su respuesta. Finalmente, cada niño realizó un cuestionario. En esta se pedía que respondan a cinco preguntas de opción múltiple en relación al significado de algunas palabras y comprensión literal e

inferencial. Para comparar resultados, al finalizar el programa se realizó una evaluación similar a la inicial, en la que se varió únicamente en el texto (Garzón, Jiménez y Seda, 2008).

De manera general, el teatro de lectores se implementó de la siguiente manera. Primero, se leía a los niños el guion teatral que era basado en un cuento. Luego, se procedía a analizar los personajes, enfocándose en los sentimientos, emociones y características prosódicas que transmitía cada uno de estos a lo largo de la historia. Después, los niños seleccionaban qué personaje personificar. Asimismo, estos con ayuda del guía o padre de familia elaboraban disfraces o títeres en relación al personaje elegido. De allí, los niños ensayaban sus guiones en voz alta y escuchaban las lecturas de sus compañeros. Se promovía que ellos mismos se den sugerencias de cómo mejorar la interpretación. Además, el guía brindaba retroalimentación y promovía la autoevaluación de los estudiantes, preguntándoles sobre los aspectos que habían mejorado y cuáles aún necesitaban trabajar. Por último, los niños al finalizar el ciclo escolar, presentaron cuatro obras teatrales que habían ensayado durante todo el programa (Garzón, Jiménez y Seda, 2008).

Los resultados analizados permitieron evidenciar significativas mejoras en relación a la fluidez y la comprensión, los cuales se pueden evidenciarse en la Tabla 4. En la evaluación final, los niños obtuvieron una menor cantidad de errores de decodificación. Asimismo, hubo logros en la automatización y prosodia. Con respecto a la comprensión, se apreció un aumento de los porcentajes, veinte puntos aproximadamente. Los autores mencionan que esto último puede deberse al análisis que se realizaba sobre el cuento y los personajes. Cabe destacar que para demostrar las diferencias obtenidas en ambas evaluaciones (inicial y final), los autores, aplicaron

Tabla 4: Evaluación inicial y final de los indicadores de fluidez lectora en los alumnos

Alumnos	Errores de decodificación		Errores de automatización		Características prosódicas		Precisión en la decodificación (palabras leídas correctamente x min.)				Porcentaje de comprensión	
	Inicial	Final	Inicial	Final	Inicial	Final Ensayo	Evaluación inicial		Evaluación final		Inicial	Final
							1° Ensayo	4° Ensayo	1° Ensayo	4° Ensayo		
1	10	8	7	5	7	9	3	12	7	18	10	60
2	9	7	7	5	7	12	23	37	28	54	60	100
3	9	7	6	7	8	10	30	64	37	79	20	70
4	8	6	7	6	9	11	43	57	53	63	60	80
5	10	6	6	5	10	10	78	102	89	136	20	60
6	9	7	7	6	8	10	40	47	42	52	60	80
7	9	6	7	6	9	10	55	74	57	78	40	80
8	9	8	7	6	8	9	12	31	25	55	20	100
9	8	6	6	5	9	10	39	58	54	64	10	80
10	9	7	7	6	7	9	31	39	37	42	40	60
11	7	5	6	5	9	12	47	81	70	90	60	100
12	7	8	7	6	7	8	32	48	37	51	60	60
13	7	6	6	5	9	11	70	96	78	108	60	100
14	8	7	6	6	8	10	46	52	51	62	20	70
15	7	7	7	6	6	9	14	33	25	38	60	80
16	8	5	6	5	10	12	50	63	54	73	40	60

Garzón, Jiménez y Seda (2008)

Otra investigación que se llevó a cabo para comprobar los beneficios del teatro de lectores en el desarrollo de la fluidez lo ejecutaron Young y Rasinski (2009). El primer autor, Young, aplicó la estrategia en su aula de segundo grado en un colegio en Texas. Los que participaron en el estudio fueron todos los niños de su aula que eran un total de 29 estudiantes. Esta estrategia se practicó diariamente durante todo el año escolar como complemento del Programa de Literatura Balanceada que ya se llevaba a cabo en el aula.

Fueron dos tipos de evaluaciones que se tomaron a los niños para medir el nivel de lectura. Una de estas fue “Evaluación del Desarrollo de la Lectura” en inglés *The Developmental Reading Assessment (DRA)*, el cual midió el nivel de lectura independiente de los niños en relación a la precisión, la automaticidad, la prosodia y la comprensión de las palabras. Esta se tomó al comienzo y al final del año escolar. Asimismo, la otra evaluación fue el Inventario de Lectura de Primaria de Texas, en inglés *Texas Primary Reading Inventory (TPRI)*, el cual se utilizó para medir la automaticidad y la prosodia (Young y Rasinski, 2009).

Con respecto a la aplicación del teatro de lectores, este se desarrolló de la siguiente forma. Los lunes, a los niños se les presentaba los guiones teatrales a través de una minilección.

Ese día, los niños se familiarizaban con el contenido, estructura y personajes del texto, y se llevaban a casa el guion para leerlo. Los martes, se elegía el personaje que cada niño iba a personificar. Los días miércoles, se atendía algunas dificultades que los alumnos pudieran presentar en función al significado, reconocimientos de palabras y características prosódicas. El jueves, los niños realizaban un último ensayo antes de la presentación oficial. Para ese día, los niños ya habían adquirido significado del texto y las lecturas eran más fluidas. Por último, el viernes era el día en que los niños interpretaban sus guiones a diferentes agentes educativos, que podían ser padres de familia, estudiantes, docentes, personal administrativo, etc. (Young y Rasinski, 2009).

En cuanto a los resultados cuantitativos, estos autores precisaron que se obtuvo mejoras en la fluidez y la comprensión. Este progreso (ver Tabla 5) se evidenció en la precisión, donde al principio los niños de por sí ya tenían un porcentaje alto sobre este aspecto y al término del año, aumentó mínimamente. En cuanto a la automatización, Young (2009) asevera que el propósito del teatro de lectores nunca fue que los niños mejoren su velocidad, sino que estos aprendan a leer con expresividad por significado. A pesar de eso, igual se obtuvo notables ganancias sobre este aspecto. Por ejemplo, los niños al principio leían correctamente 62.7 palabras por minuto y al final llegaron a leer 127.6. Respecto a la prosodia, el autor acota que hubo una ganancia de 0.8, que equivaldría a una mejora del 20% sobre cómo leían al principio. Por último, el porcentaje promedio que los estudiantes tenían sobre comprensión al inicio del año era de 19.4 y el porcentaje que obtuvieron al final fue de 31.2, lo cual demuestra que hubo un avance muy significativo, teniendo en cuenta que el nivel de comprensión que se espera para niños de segundo es de 28 (Young y Rasinski, 2009).

Por otro lado, otro beneficio de esta estrategia fue el crecimiento de la motivación por la lectura. A todos los niños, incluso aquellos que al principio no tenían el hábito de leer o tenían dificultades, mostraron un gran interés por practicar y realizar guiones teatrales. Este interés propició que muchos estudiantes continúen practicando su texto fuera del horario escolar como, por ejemplo, en el hogar (Young y Rasinski, 2009).

Tabla 5: Medidas de la competencia lectora del estudiante- inicio y fin del año escolar

Puntaje	Inicio del año escolar	Fin del año escolar	Crecimiento
Palabras identificadas con precisión	98.9%	99.2%	. 3%
Automatización (Palabras leídas correctamente por minuto)	62.7	127.6	64.9
Prosodia (4=máx.)	2.2	3.0	.8
Nivel obtenido de la evaluación del desarrollo de la lectura	19.4	31.2	11.8

Traducido y adaptado de Young y Rasinski (2009)

Otro estudio empírico que muestra los efectos positivos de la aplicación del teatro de lectores es la realizada por Martínez, Roser y Strecker (1998). Estos desarrollaron el teatro de lectores en dos salones de segundo grado en una escuela del centro de los Estados Unidos. El proyecto se llevó a cabo diariamente por dos meses y medio, con un tiempo de media hora cada sesión. Para ver el impacto de esta estrategia en la mejora de la fluidez, la lectura oral de los niños fue evaluada antes y después de aplicada el teatro de lectores.

Básicamente, las actividades se trabajaron de la siguiente forma. El primer día de la semana, la función del docente era leer a los estudiantes de manera fluida las historias en las que se iban a basar los guiones teatrales de la semana, discutir con los estudiantes sobre lo leído y brindar minilecciones sobre aspectos de la fluidez. Por otro lado, los niños debían leer de manera individual los textos y llevarse a casa copias de ello para continuar practicando. Al día siguiente, los estudiantes eran formados en grupos y se les daba un guion para que ensayen de manera conjunta. En cada lectura se cambiaba el personaje con la intención de que cada niño practique cada personaje de la obra. En el día tres, las actividades eran básicamente lo mismo que en el día anterior, pero antes de terminar la sesión los estudiantes ya tenían que haber negociado que personaje iban a interpretar para la presentación final. En el cuarto día, los estudiantes ensayaban su personaje y finalmente, en el último día, los niños presentaban sus obras frente a una audiencia (Martínez, Roser y Strecker, 1998).

Los resultados obtenidos arrojaron que los niños habían mejorado en la velocidad de su lectura oral, en promedio hubo un incremento de 17 palabras por minuto. Este resultado se comparó con otras dos clases del mismo grado, que tenían a disposición en su biblioteca los mismos libros utilizados que el grupo estudiado; sin embargo, su mejora solo fue de 6.9 palabras por minuto. En relación a la automaticidad, los beneficios en sí no fueron relevantes, ya que de por sí los estudiantes ya tenían un nivel aceptable en esta habilidad. Por otro lado, en cuanto a las características prosódicas que fueron evaluadas en una escala de 5 puntos. Se recogió que casi todos los estudiantes progresaron en este componente. Por último, estos autores agregan que uno de las razones que permitió que los estudiantes se involucren en la actividad; es decir, ensayen sus guiones cuantas veces sea necesario fue de que iban a realizar una lectura oral frente a un público. Esto hace que la relectura se torne necesaria si lo que se busca es presentar una buena interpretación. Asimismo, el entusiasmo de los niños por esta actividad, también se evidenciaba en los escritos de sus diarios de escritores; por ejemplo, un niño escribió que el teatro de lectores era la actividad de lectura más divertida que había hecho hasta ahora; otra niña anotó que se sintió como una estrella por la magnífica presentación que había hecho (Martínez, Roser y Strecker, 1998).

A través de las investigaciones presentadas líneas arriba, se puede ver el impacto positivo del teatro de lectores sobre la fluidez lectora. Estos estudios demuestran cómo esta estrategia desarrolla cada componente de la fluidez y cómo, a su vez, favorece la motivación por leer. Por lo tanto, podemos aseverar la efectividad de esta estrategia en la mejora de la lectura oral en niños que recién están aprendiendo a leer.

En síntesis, en este capítulo se ha conceptualizado que el teatro de lectores es una estrategia didáctica que consiste en que el estudiante ensaye su guion teatral hasta obtener un nivel satisfactorio de fluidez lectora, que permita que su interpretación sea comprendida por un público. Asimismo, se ha brindado pautas que se deben tener en cuenta al momento de aplicar esta estrategia en la que destacan: la instrucción, la retroalimentación y el ensayo del guion teatral. Por último, se ha descrito estudios empíricos que demuestran que el teatro de lectores contribuye a mejorar notablemente la fluidez lectora y la comprensión.

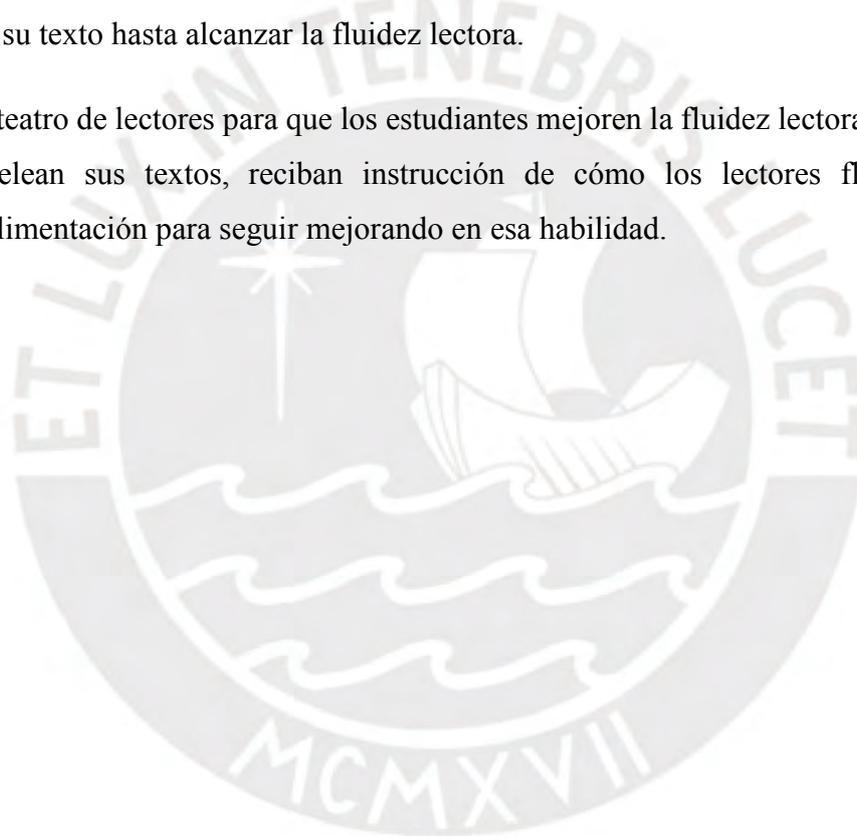
Esta investigación ha puesto en evidencia la importancia de adquirir la fluidez lectora con la finalidad de poder comprender lo que se lee. Entendida esta como la capacidad de leer

un texto de manera precisa, automatizada y con una adecuada prosodia. El argumento que más destaca la trascendencia de desarrollar esta habilidad es la teoría de automatización en la lectura, en la que se señala que todo lector debe automatizar su lectura, para que la atención vaya más focalizada en extraer significado del texto que en la decodificación de palabras. En los lectores principiantes, su atención va dirigida más a la decodificación, debido a que recién se están familiarizando con el formato escrito, lo cual todo ello provoca que su comprensión sea pobre y, la dificultad al momento de leer se incrementa más aún en niños en los que no han sido expuestos a palabras impresas.

En este trabajo de investigación, también se ha dado a conocer que una de las maneras en la que los docentes pueden ayudar a alcanzar la fluidez lectora en los niños es mediante la estrategia didáctica teatro de lectores. Esta estrategia, que se basa en el método de lectura repetida, es una de las mejores opciones para desarrollar la fluidez lectora, debido a que motiva al alumno a ensayar su lectura. Esta motivación se da principalmente porque se plantea al estudiante una situación comunicativa real que es ensayar la lectura para presentarlo ante un público. Estudios empíricos explicados en este trabajo dan muestra de cómo esta estrategia mejora cada componente de la fluidez lectora (precisión, automatización y prosodia) y el interés por la lectura. Por todo lo antes expuesto, surge la necesidad de que el teatro de lectores sea más conocida y utilizada en las escuelas, para así apoyar a los niños a pasar de una decodificación no precisa, lenta y sin expresión, a una lectura fluida.

CONCLUSIONES

- La fluidez lectora influye en la capacidad de comprender un texto. Esto, debido a que cada componente de la fluidez lectora: precisión, automatización y prosodia están muy relacionados a la comprensión lectora.
- La estrategia teatro de lectores favorece el desarrollo de la habilidad de leer de forma fluida, debido a que al tener un propósito comunicativo real motiva a los estudiantes a releer su texto hasta alcanzar la fluidez lectora.
- En el teatro de lectores para que los estudiantes mejoren la fluidez lectora, es necesario que releen sus textos, reciban instrucción de cómo los lectores fluidos leen y retroalimentación para seguir mejorando en esa habilidad.



REFERENCIAS

- Álvarez, M., Suárez, P., y Cuetos, F. (2015). The role of reading fluency in children's text comprehension. *Front. Psychology*, 6 (1810), 1-8, doi:10.3389/fpsyg.2015.01810
- Barreyro, J., Fumagalli, J., y Jaichenco, V. (2017). Fluidez lectora en niños: cuáles son las habilidades subyacentes. *Ocnos*, 16 (1) ,50-61. doi:http://dx.doi.org/10.18239/ocnos_2017.16.1.1332
- Beisley, R., Caldwell, W., Nichols, W., Mraz, M., Rupley, W., y Sargent, S. (2013). Improving oral reading fluency through readers theatre. *Reading Horizons*, 52 (2) ,163-180. Recuperado de <https://goo.gl/TVtiXy>
- Ferrada, N, y Outón, P. (2017). Estrategias para mejorar la fluidez lectora en estudiantes de educación en estudiantes de educación primaria: una revisión. *Investigación en la escuela*, 92,46-59. Recuperado de <http://www.investigacionenlaescuela.es/articulos/R92/R92-4>
- Garzón, M., Jiménez, M., y Seda, I. (2008) El teatro de lectores para mejorar la fluidez lectora en niños de segundo grado. *Lectura y Vida: Revista Latinoamericana de Lectura*, 29 (1), 32-44. Recuperado de <https://search-proquest-com.ezproxybib.pucp.edu.pe/docview/237006678?accountid=28391>
- LaBerge., D., y Samuels, S. (1974). Toward a Theory of Automatic Information Processing in Reading. *Cognitive Psychology*, 6(2), 293-323. Recuperado de [https://doi.org/10.1016/0010-0285\(74\)90015-2](https://doi.org/10.1016/0010-0285(74)90015-2)
- Long, D., y Pluck, M. (2006). Reader's theatre in the classroom. *Literacy today*, 47, 16-16. Recuperado de <https://goo.gl/BCcPA3>
- Martínez, M., Roser, N., y Strecker, S. (1998). "I never thought I could be a star": A reader

theatre ticket to fluency. *The Reading Teacher*, 52(4), 326-334.

Recuperado de <https://bit.ly/2JC4bhd>

Ministerio de Educación del Perú. (2017). *Resultados de la Evaluación Censal de Estudiantes 2016*. Recuperado de <http://umc.minedu.gob.pe/resultadosece2016/>

Prater, K., y Worthy, J. (2002). "I thought about it all night": Readers Theatre for reading fluency and motivation. *The Reading Teacher*, 56(3), 294-297. Recuperado de <https://goo.gl/pv64bw>

Rasinski, T. (2000). Speed does matter in reading. *The reading teacher*, 54, 2. Recuperado de <https://www.paps.net/cms/lib/NJ01001771/Centricity/Domain/2102/Speed%20does%20matter%20in%20reading.pdf>

Rasinski, T. (2004). *Assessing Reading Fluency*. Recuperado de <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED483166.pdf>

Tompkins, G. (2010). *Literacy for the 21st Century: a balanced approach*. Boston: Pearson

Young, C., Rasinski, T. (2009). Implementing Readers Theatre as an Approach to Classroom Fluency Instruction. *The Reading Teacher*, 63(1), 4-13. DOI:10.1598/RT.63.