



**ESTRATEGÍA PEDAGÓGICA BASADA EN
INVESTIGACIÓN-ACCIÓN PARA FORTALECER LA
COMPRENSIÓN LECTORA EN INGLÉS EN ESTUDIANTES
DE PRIMARIA DEL PROGRAMA IB (PYP).**

Trabajo fin de estudio presentado por:	Jimena Paola Parrillat Figueroa Berenice Nayelli Castañeda Avila
Tipo de trabajo:	Proyecto de Aplicación Investigación-Acción
Director/a:	Ruby Lorena Carrillo Barbosa
Fecha:	Marzo 2026

Índice

1	Resumen	3
2	Abstract	3
3	Introducción	5
3.1	Objetivo General	6
3.2	Objetivos Específicos	6
3.3	Metodología	7
3.3.1	Fases del ciclo de investigación-acción Metodología	7
3.3.2	Técnicas de recolección y análisis de datos Fases del ciclo de investigación-acción Metodología	8
4	Identificación y descripción un problema al interior de la organización	9
4.1	Descripción de la empresa a intervenir	9
4.1.1	Misión	9
4.1.2	Visión	9
4.1.3	Mapa de procesos	10
4.1.4	Descripción del proceso a intervenir	10
4.1.5	Descripción del problema que presenta el proceso	11
5	Establecimiento de planes de acción para la solución del problema	13
5.1	Establecimiento de objetivos	13
5.2	Descripción de la solución	14
5.3	Secuencia de actividades para ejecución de la solución	17
5.4	Descripción de recursos necesarios para la ejecución de la solución	19
6	Definición del alcance solución, partes interesadas, cronograma y presupuestos. ..	22
6.1	Alcance final de la solución	22
6.2	Identificación de responsables de las actividades para ejecución	23
6.3	Cronograma de ejecución	25
6.4	Presupuesto detallado y análisis de viabilidad	28
7	Consideraciones sobre fases posteriores, retos y limitaciones	31
8	Referencias bibliográficas	34

1 Resumen

La Escuela Primaria La Escuela Primaria IB Colegio Arjí en Villahermosa, Tabasco, enfrenta un desafío significativo: aproximadamente el 55% del alumnado de 3.º a 5.º de primaria presenta dificultades sostenidas en la comprensión lectora en inglés, especialmente en los niveles inferencial y crítico. Esta situación limita el cumplimiento de la misión institucional de formar “indagadores globales competentes en múltiples lenguas” y afecta la calidad de las unidades de indagación del Programa de la Escuela Primaria (PYP). El proyecto propone una estrategia pedagógica basada en investigación-acción que articula tres componentes: capacitación docente en estrategias de lectura basadas en evidencia (como el Reciprocal Teaching), implementación de estaciones de lectura diferenciadas integradas en las unidades de indagación y un sistema de evaluación y retroalimentación continua. La intervención se desarrollará durante cuatro meses en los grados 3.º, 4.º y 5.º, con el objetivo de que al menos el 75% del alumnado mejore en un 35% sus resultados en comprensión lectora, medidos mediante pruebas pretest y posttest. Se espera que la propuesta genere evidencia sólida sobre la efectividad de las estrategias aplicadas y brinde insumos para decisiones institucionales sobre la sostenibilidad y posible ampliación de la iniciativa.

Palabras clave: comprensión lectora en inglés, investigación-acción, enseñanza bilingüe, estaciones de lectura, Programa de la Escuela Primaria (PYP).

2 Abstract

Colegio Arjí Primary School in Villahermosa, Tabasco, faces a significant challenge: approximately 55% of students in grades 3 to 5 experience persistent difficulties in English reading comprehension, especially at inferential and critical levels. This situation limits the fulfillment of the institutional mission to form “globally-minded inquirers competent in multiple languages” and affects the quality of inquiry units in the Primary Years Programme (PYP). The project proposes a pedagogical strategy based on action research that brings together three main components: teacher training in evidence-based reading strategies (such as Reciprocal Teaching), implementation of differentiated reading stations integrated into inquiry units, and a continuous evaluation and feedback system. The intervention will be implemented over four months in grades 3, 4, and 5, aiming for at least 75% of students to improve their reading comprehension scores by 35%, as measured through pre- and post-tests. It is expected that this proposal will provide robust evidence of the effectiveness of the applied strategies and support

informed institutional decisions regarding the sustainability and potential scaling of the initiative.

Keywords: English reading comprehension, action research, bilingual education, reading stations, Primary Years Programme (PYP).

Instituto Europeo de Posgrado ©

3 Introducción

La comprensión lectora en lengua extranjera no se limita a descifrar palabras: implica relacionar la información con experiencias previas, extraer ideas clave, inferir aquello que el texto sugiere y, en un nivel más avanzado, cuestionar y evaluar lo que se lee. En contextos bilingües como el Programa de la Escuela Primaria (PYP) del BI, esta habilidad se vuelve un eje articulador del currículo, porque buena parte del trabajo de indagación depende de la lectura de diversas fuentes en inglés. Diversos autores han señalado que la lectura en una segunda lengua involucra procesos cognitivos complejos, entre los que destacan la decodificación, la activación de conocimientos previos, la construcción de inferencias y la regulación metacognitiva antes, durante y después de la lectura (Grabe & Stoller, 2011; Nation, 2009). En el caso específico del inglés como lengua extranjera, la comprensión lectora no solo permite acceder a contenidos académicos, sino que también facilita el desarrollo de habilidades de pensamiento de orden superior y la participación en comunidades discursivas globales (Cummins, 2016).

El ámbito de la didáctica del inglés, la literatura coincide en que las metodologías que combinan la lectura extensiva, el trabajo con textos auténticos y la enseñanza explícita de estrategias de comprensión son especialmente efectivas para la mejora del rendimiento lector (Day & Bamford, 2002; Afflerbach et al., 2008.) Estrategias como el **Reciprocal Teaching** -basado en la predicción, la formulación de preguntas, la clarificación y el resumen- han demostrado ser adecuadas para promover la autorregulación lectora y la construcción compartida de significado, sobre todo cuando se aplican en entornos colaborativos. Asimismo, el uso de estaciones o centros de lectura diferenciados permite atender la diversidad de niveles de competencia dentro del aula, ajustando las demandas cognitivas y el grado de andamiaje docente (Tomlinson, 2014).

En este contexto, la Escuela Primaria IB Colegio Arjí ubicada en Villahermosa, Tabasco, implementa el PYP con la intención de formar aprendices bilingües capaces de interactuar críticamente con textos en español e inglés. No obstante, las evaluaciones internas recientes evidencian que un porcentaje significativo del alumnado de 3° a 5° de primaria presenta dificultades sostenidas en comprensión de textos en inglés a nivel literal, inferencial y crítico. Esta situación dificulta el cumplimiento de la misión y visión institucionales y limita el potencial de las unidades de indagación, que dependen en gran medida del manejo de fuentes escritas en lengua extranjera.

El documento se organiza de la siguiente forma. En primer lugar, se presentan los objetivos generales y específicos que guían la intervención, formulados en términos claros y medibles. A continuación, se describe la metodología de investigación-acción que estructura el proceso de trabajo. En la sección siguiente se expone el contexto institucional con mayor detalle y se profundiza en el problema de comprensión lectora observado. Más adelante, se desarrolla el plan de acción: qué se pretende hacer, con qué actividades, en qué secuencia y con qué recursos. Finalmente, se define el alcance de la propuesta, se identifican las partes interesadas, se plantea un cronograma de ejecución, se estima un presupuesto y se esbozan algunas consideraciones sobre fases futuras y posibles limitaciones.

3.1 Objetivo General

Desarrollar e implementar una estrategia pedagógica basada en investigación-acción para fortalecer la comprensión lectora en inglés en estudiantes de 3.º a 5.º de primaria de la Escuela Primaria IB Colegio Arjí, de manera que al menos el 75% del alumnado mejore en un 35% sus resultados en comprensión lectora (dimensiones literal, inferencial y crítica) en comparación con su evaluación diagnóstica inicial, en un periodo de cuatro meses.

3.2 Objetivos Específicos

1. Capacitar al 100% del profesorado de inglés de 3º a 5º de primaria en el uso de la estrategia de **Reciprocal Teaching** (predicción, formulación de preguntas, aclaración y resumen) mediante la realización de 3 talleres participativos durante el primer mes del proyecto, logrando que al menos el 85% de las sesiones de lectura observadas incorporen de forma explícita sus cuatro componentes.
2. Implementar, durante los meses dos y tres un sistema de **estaciones de lectura diferenciadas** (guided, independent y challenge) en un mínimo de cuatro unidades de Indagación PYP, de forma que al menos el 70% del alumnado complete correctamente organizadores gráficos (por ejemplo, KWL y mapas de ideas) asociados a textos auténticos en inglés.
3. Evaluar y ajustar de manera continua las estrategias aplicadas mediante conferencias individuales de lectura quincenales y registros de errores de comprensión, análisis

comparativo pretest-posttest, con el fin de reducir del 30% los errores inferenciales y críticos al cierre del cuarto mes.

4. Analizar el **impacto pedagógico** de la estrategia implementada a partir de la triangulación de resultados cuantitativos (pruebas de comprensión) y cualitativos (encuestas a docentes, diarios de reflexión docente y retroalimentación del alumnado), con el propósito de valorar su pertinencia y proponer recomendaciones para su sostenibilidad en la escuela.

3.3 Metodología

El proyecto se inscribe en la investigación-acción. Esto significa que el proceso no se reduce a aplicar una estrategia y medir resultados, sino que se construye una secuencia cíclica en la que cada paso abre la puerta al siguiente: primero se indaga con más detalle qué está ocurriendo en las aulas; después se diseña un plan de intervención adecuado a esa realidad; se pasa a la acción; se observa sistemáticamente lo que ocurre y, a partir de esa observación, se reflexiona y se ajusta lo necesario. Esta dinámica permite que las decisiones no queden solo en el nivel de la teoría, sino que se contrasten con la práctica cotidiana y con las particularidades de la comunidad escolar.

En el plano metodológico, se opta por un enfoque mixto. Por un lado, se recogen datos cuantitativos mediante pruebas diagnósticas y de seguimiento que permiten observar cambios en los resultados de comprensión lectora por grado, por tipo de texto y por nivel de habilidad. Por otro lado, se recurre a entrevistas, diarios de reflexión y observaciones de aula para comprender cómo se viven las nuevas prácticas, qué dificultades encuentran los docentes y cómo perciben el alumnado las actividades propuestas. La combinación de estos tipos de información permite ir más allá de los números y entender mejor qué factores están detrás de los avances o de los estancamientos.

3.3.1 Fases del ciclo de investigación-acción Metodología

El proyecto se estructura en fases iterativas, siguiendo el modelo de ciclo propuesto por Lewin (1946) y profundizado por Stringer (2014):

- **Diagnóstico:** Recopilación de información sobre la situación actual de la comprensión lectora en inglés mediante análisis de resultados de pruebas internas, quizzes digitales, rúbricas de lectura, así como entrevistas y grupos focales con docentes. En esta fase se aplica también un análisis FODA para identificar fortalezas, debilidades, oportunidades y amenazas vinculadas al proceso de enseñanza de la lectura.
- **Planificación:** Diseño del plan de acción a partir de los hallazgos del diagnóstico, formulando objetivos SMART, seleccionando las estrategias pedagógicas (Reciprocal Teaching, estaciones de lectura diferenciadas), definiendo actividades, recursos, responsables, indicadores y cronograma, de acuerdo con la nota técnica sobre establecimiento de planes de acción.
- **Acción:** Implementación de las estrategias en las aulas de 3° a 5° de primaria durante las sesiones de lectura en inglés, integrándolas en las unidades de indagación de PYP. Esta fase incluye talleres de formación docente, diseño de materiales y puesta en marcha de las estaciones de lectura.
- **Reflexión:** Análisis crítico de la información recogida para valorar los avances, las dificultades y las adaptaciones necesarias. Esta reflexión se realiza en sesiones de trabajo colaborativo entre docentes y coordinación académica, y conduce a ajustes en el plan de acción para ciclos posteriores.

3.3.2 Técnicas de recolección y análisis de datos Fases del ciclo de investigación-acción

Metodología

Se empleará un enfoque mixto, combinando técnicas cuantitativas y cualitativas. En el plano cuantitativo se utilizarán pruebas de comprensión lectora en inglés administradas en modalidad pretest y posttest, así como registros de errores por tipo de pregunta (literal, inferencial, crítica), lo que permitirá realizar análisis comparativos por grados escolar, tipo de texto y nivel de habilidad. En el plano cualitativo se recurrirá a entrevistas semiestructuradas a docentes, diarios de reflexión pedagógica, observaciones no participativas y encuestas breves al alumnado sobre percepción de las actividades de lectura.

El análisis de los datos cuantitativos incluirá el cálculo de porcentajes de mejora por estudiante y grupo, así como comparaciones entre grados. Los datos cualitativos se organizarán mediante categorías emergentes relacionadas con la percepción de la utilidad de las estrategias, las dificultades encontradas y las sugerencias de mejora. La triangulación de fuentes y métodos permitirá robustecer la validez de los hallazgos. (Creswell, 2014; Stringer, 2014).

4 identificación y descripción un problema al interior de la organización

La Escuela Primaria IB Colegio Arjí es una institución educativa privada situada en Villahermosa, Tabasco, que ofrece educación básica primaria bajo el marco del Programa de la Escuela Primaria (PYP) del Bachillerato Internacional. La escuela cuenta con grupos de aproximadamente 20 a 30 estudiantes por aula y un equipo docente bilingüe responsable de la implementación de un currículo transdisciplinario centrado en la indagación, la acción y la reflexión.

4.1 Descripción de la empresa a intervenir

4.1.1 Misión

La misión institucional establece que la escuela busca "formar investigadores globales competentes en múltiples lenguas mediante el Programa de la Escuela Primaria (PYP), promoviendo el pensamiento crítico, la sensibilidad intercultural y el compromiso con su comunidad". Esta misión subraya la importancia de la competencia lectora en inglés como herramienta para acceder a información relevante, participar en proyectos de indagación transdisciplinarios y construir una ciudadanía global informada.

4.1.2 Visión

La visión de la escuela señala la aspiración de "ser referente regional en educación bilingüe transformadora para 2030, destacando por la calidad de sus procesos pedagógicos, la innovación curricular y los resultados académicos de su alumnado". El nivel actual de comprensión lectora en inglés, evidenciado por los indicadores diagnósticos, constituye una brecha significativa respecto a esta visión, lo que ratifica la pertinencia de intervenir este proceso.

4.1.3 Mapa de procesos

En La institución opera bajo un modelo pedagógico transdisciplinario basado en la indagación y centrado en el alumno, característico del PYP. En este enfoque, los docentes actúan como facilitadores de experiencias de aprendizaje donde los estudiantes investigan preguntas relevantes y generan comprensiones duraderas. El equipo de inglés en primaria está conformado por 15 docentes que, aunque comparten la visión institucional, muestran diversidad en sus enfoques pedagógicos y niveles de formación específica en didáctica del inglés. La escuela ha invertido en recursos digitales, incluyendo acceso durante el ciclo escolar 2025-2026 a la plataforma Achieve 3000, que proporciona textos graduados en inglés con actividades de comprensión automáticas. Además, cuenta con una colección variada de libros en inglés en su biblioteca escolar, incluyendo narrativas, textos informativos e instructivos, aunque la disposición sistémica de estos recursos en el currículo de lectura no ha sido optimizada hasta la fecha.

La alfabetización académica en lengua extranjera —la capacidad de comprender y producir textos académicos en inglés— es un resultado esperado del PYP, pero requiere de un andamiaje explícito que vaya más allá del uso incidental de textos en las unidades de indagación. El vínculo entre el programa curricular y la competencia lectora en inglés debe ser más intencionado y sistemático para que la riqueza potencial de los recursos disponibles se traduzca efectivamente en mejores aprendizajes.

4.1.4 Descripción del proceso a intervenir

El proceso específico a intervenir es el de **enseñanza-aprendizaje de la comprensión lectora en inglés** en los grados 3° a 5° de primaria. Actualmente, este proceso se desarrolla principalmente a partir de libros de texto de serie comerciales, lecturas graduadas seleccionadas informalmente y, en menor medida, textos auténticos extraídos de las unidades de indagación. Las actividades de lectura se centran predominantemente en la respuesta a preguntas de opción múltiple, ejercicios de verdadero/falso y completar ejercicios de palabras. Si bien algunos docentes incorporan tareas más abiertas, como resúmenes, dibujos o discusiones orales, no existe una secuencia institucionalizada de estrategias de comprensión, ni un uso sistemático de

organizadores gráficos, ni andamiajes pedagógicos explícitos que guíen al alumnado a través de fases diferenciadas de interacción con el texto.

4.1.5 Descripción del problema que presenta el proceso

Los datos disponibles muestran que solo alrededor del 55% del alumnado de 3º a 5º obtiene un nivel “bueno” o superior en las rúbricas de comprensión lectora utilizadas por la escuela, mientras que aproximadamente el 45% se distribuye entre niveles “satisfactorio” y “necesita apoyo”. Estos porcentajes varían según el grado escolar: en 3.º de primaria, alrededor del 60% alcanza nivel “bueno” o superior, pero esta proporción disminuye a 50% en 4.º y aproximadamente 48% en 5.º, lo que sugiere una deterioración en las competencias lectoras a medida que avanza la escolaridad. El análisis desagregado por tipo de pregunta evidencia disparidades notables: mientras que aproximadamente el 65% del alumnado responde correctamente a preguntas de comprensión literal, solo el 40% logra responder adecuadamente preguntas que requieren inferencias, y el 35% demuestra capacidad para evaluar críticamente la información del texto.

El análisis por tipo de texto revela también que el alumnado presenta mayor dificultad con textos informativos y expositivos que con narrativos. Esto sugiere que las estrategias cognitivas para procesar información abstracta o argumentativa en inglés no están suficientemente desarrolladas. Complementariamente, la percepción del profesorado reporta que la falta de tiempo asignado para modelar estrategias explícitamente, la ausencia de una progresión clara en el desarrollo de habilidades y la limitada coordinación entre docentes de inglés y tutores de aula impiden una intervención intencional y sostenida. Adicionalmente, algunos docentes refieren dificultades para mantener la motivación del alumnado cuando se encuentran con textos que superan su nivel de competencia.

El análisis FODA realizado permite contextualizar estas dificultades. Como ****debilidades internas****, se identifican el predominio de ejercicios mecánicos de lectura que privilegian la codificación sobre la comprensión profunda, la ausencia de una secuencia progresiva de estrategias de lectura, la insuficiente diferenciación de actividades según niveles de competencia, y la limitada coordinación entre docentes de inglés y docentes de lengua A (español). Estas debilidades se explican en parte por factores históricos: la falta de políticas institucionalizadas sobre la enseñanza de la lectura en lengua extranjera y la ausencia de formación continua específica en didáctica de la lectura en L2. Como ****fortalezas internas****, la escuela cuenta con acceso a recursos

digitales como Achieve 3000, una biblioteca con textos en inglés de diversos géneros, un equipo docente con disposición al cambio, y un marco curricular (PYP) que valida la importancia de la indagación y la lectura crítica. Entre las ****oportunidades externas****, se pueden mencionar el interés creciente en educación bilingüe de calidad a nivel regional, la disponibilidad de formación especializada en didáctica de la lectura en L2, y el potencial de asociaciones con universidades locales para investigación educativa. Como ****amenazas externas****, destaca la exigencia de pruebas externas estandarizadas que evalúan comprensión lectora en inglés, tales como evaluaciones de MCER (Marco Común Europeo de Referencia), que generan presión institucional sobre resultados, así como el cambio esperado en la disponibilidad de plataformas digitales (se perderá acceso a Achieve 3000 en el ciclo 2026-2027).

Este conjunto de hallazgos configura un problema organizacional que trasciende el rendimiento individual y se vincula con la necesidad imperiosa de revisar y fortalecer el proceso de enseñanza de la lectura en lengua extranjera. La predominancia de ejercicios mecánicos incide negativamente en el desempeño del alumnado porque no promueve la construcción activa de significado ni desarrolla habilidades metacognitivas de regulación lectora. La ausencia de estrategias explícitas limita especialmente a los estudiantes que requieren mayor andamiaje para acceder a textos complejos, perpetuando así brechas de equidad en los resultados. Esta realidad contrasta con la misión y visión institucionales, generando una tensión que justifica de manera contundente la implementación de una intervención basada en investigación-acción que sea capaz de generar transformaciones pedagógicas concretas y sostenibles.

5 Establecimiento de planes de acción para la solución del problema

5.1 Establecimiento de objetivos

El plan de acción se orienta a operacionalizar el objetivo general y los objetivos específicos formulados, asegurando su coherencia con el diagnóstico y con las demandas del contexto IB. A partir de las notas técnicas sobre establecimiento de planes de acción, los objetivos se traducen en metas operativas que vinculan actividades, responsables, plazos e indicadores. De este modo, se busca que la estrategia pedagógica propuesta tenga una base empírica sólida, sea medible y permita ajustes en función de la evidencia recogida durante la implementación.

. Para el ****Objetivo 1**** (capacitación docente en Reciprocal Teaching), los indicadores de logro incluyen: (a) asistencia del 100% del profesorado a los tres talleres, (b) evaluación de aprendizajes del profesorado mediante pruebas breves post-taller, con mínimo 80% de respuestas correctas, (c) análisis de videos de las sesiones de lectura del mes posterior al taller, donde se registre la presencia explícita de al menos tres de las cuatro estrategias (predicción, preguntas, aclaración, resumen) en el 85% de las sesiones observadas, y (d) autoevaluación docente sobre grado de confianza en la aplicación de la estrategia.

Para el ****Objetivo 2**** (implementación de estaciones de lectura), los indicadores son: (a) elaboración de al menos 12 secuencias de lectura, tres por grado (3.º, 4.º y 5.º), cada una articulada con una unidad de indagación del PYP, (b) registro de participación del alumnado en las estaciones, mostrando rotación equitativa entre los tres niveles, (c) revisión de los organizadores gráficos completados, determinando porcentaje de respuestas correctas por estudiante y acumuladas, con meta de al menos 70% de corrección, y (d) observación de compromiso y persistencia del alumnado durante las actividades de lectura.

Para el ****Objetivo 3**** (evaluación y ajuste iterativo), los indicadores incluyen: (a) realización de conferencias quincenales (mínimo 8 conferencias por estudiante durante los cuatro meses), registradas en formatos estandarizados, (b) compilación de registros de errores clasificados por tipo (literal, inferencial, crítico), mostrando distribución de errores antes y después de la intervención, (c) análisis de tendencias de errores por estudiante para identificar patrones y necesidades específicas de andamiaje, (d) comparación pretest-posttest con meta de

reducción del 30% en errores inferenciales y críticos, y (e) documentación de ajustes realizados al plan en respuesta a los datos observados.

Para el ****Objetivo 4**** (análisis de impacto y sostenibilidad), los indicadores son: (a) aplicación de encuestas a docentes sobre utilidad, pertinencia y dificultades de las estrategias, (b) compilación de diarios de reflexión docente, analizando temas emergentes sobre efectividad pedagógica, (c) recopilación de retroalimentación del alumnado mediante cuestionarios breves sobre sentimientos y percepciones sobre las actividades de lectura, (d) triangulación de datos cuantitativos y cualitativos para elaborar conclusiones sobre el impacto, y (e) formulación de recomendaciones específicas sobre viabilidad de continuidad, factores que favorecen la sostenibilidad y obstáculos a superar.

Esta estructura de objetivos e indicadores asegura que el plan de acción sea moniteable, responsivo a la evidencia y orientado tanto a la mejora inmediata como a la reflexión sobre cambios más profundos y sostenibles en la organización.

5.2 Descripción de la solución

La solución propuesta se articula en torno a una **estrategia pedagógica de múltiples componentes** que combina formación docente, innovación metodológica y evaluación continua. Esta estrategia está diseñada explícitamente para integrarse dentro del marco del PYP, fortaleciendo la calidad de las unidades de indagación a través de una enseñanza de la lectura más intencional.

Componente 1: Programa de capacitación interna en Reciprocal Teaching. Se implementarán tres talleres participativos durante el primer mes del proyecto. En el Taller 1, se revisarán fundamentos teóricos de la comprensión lectora en lengua extranjera, se expondrá la fundamentación del Reciprocal Teaching como estrategia de autorregulación lectora y se modelarán in situ las cuatro operaciones cognitivas: (a) predicción (hacer anticipaciones sobre el contenido del texto basándose en títulos, imágenes, conocimientos previos), (b) formulación de preguntas (generar preguntas de diferentes niveles cognitivos sobre el texto), (c) aclaración (identificar y resolver ambigüedades léxicas, gramaticales o conceptuales), y (d) resumen (sintetizar ideas principales en proposiciones coherentes). El taller será eminentemente práctico, con análisis de ejemplos de textos de las unidades PYP vigentes.

En el ****Taller 2****, se trabajará específicamente en el diseño de actividades de lectura y organizadores gráficos (KWL, mapas conceptuales, diagramas de Venn, redes semánticas) que apoyen cada fase del Reciprocal Teaching. Los docentes practicarán el diseño de secuencias de lectura que incluyan actividades de prelectura (activación de conocimientos previos), lectura en voz alta compartida con pausas para aplicar estrategias, y post lectura con consolidación del aprendizaje. Se enfatizará cómo estos organizadores pueden adaptarse a diferentes niveles de competencia lectora y vincularse con los conceptos clave de las unidades de indagación.

En el ****Taller 3****, se planificará específicamente la implementación de estaciones de lectura diferenciadas. Se detallarán criterios para agrupar al alumnado según nivel de competencia (datos de evaluaciones previas), se distribuirán textos acordes a cada estación, y se diseñarán consignas específicas para cada nivel. Los docentes aprenderán a gestionar el tiempo, el espacio físico del aula, y el sistema de rotación de grupos, así como estrategias para mantener la autonomía y la responsabilidad en las estaciones menos estructuradas.

Todos los talleres incorporarán momentos de reflexión donde los docentes compartan preocupaciones, intercambien experiencias y co-construyan soluciones a dificultades anticipadas. Se proporcionará material de referencia escrito (guías, plantillas, ejemplos) que los docentes podrán reutilizar posteriormente.

Componente 2: Implementación de estaciones de lectura diferenciadas integradas en unidades PYP. Durante los meses 2 y 3, se introducirán en las aulas de 3.º, 4.º y 5.º estaciones de lectura diferenciadas dentro de las unidades de indagación en curso. Las tres estaciones operarán de manera simultánea, rotativa:

- **Estación "Guided" (Lectura guiada):** El docente trabaja directamente con un grupo reducido (aproximadamente 6-8 estudiantes), usualmente los que presentan mayor dificultad en comprensión. Aquí se modelan explícitamente las estrategias de Reciprocal Teaching, se leen textos en voz alta con pausas frecuentes, se aclaran palabras difíciles in situ, se formulan preguntas sobre el contenido y se resumen párrafos colaborativamente. El docente proporciona andamiaje máximo: realiza predicciones en voz alta, ejemplifica cómo formular preguntas de diferentes tipos, y guía la aclaración de vocabulario usando contexto, imágenes u otros apoyos visuales.

- **Estación "Independent" (Lectura independiente con apoyo):** Un grupo de estudiantes con competencia media lee de forma más autónoma, pero con apoyos estructurados. Se proporciona un texto a nivel de competencia, acompañado de un organizador gráfico (por ejemplo, una tabla KWL o un mapa de ideas) que guía la lectura. Los estudiantes leen el texto, completan el organizador y pueden recurrir a un diccionario visual o a un compañero más experto para resolver dudas. El rol del docente aquí es de supervisión y apoyo puntual cuando es requerido.

- **Estación "Challenge" (Lectura con desafío):** Los estudiantes con competencia más avanzada trabajan con textos más largos, complejos o auténticos, y tareas de mayor exigencia cognitiva. Las consignas pueden incluir comparación entre dos textos, análisis de perspectiva o intención del autor, predicción de consecuencias basándose en evidencia textual, o generación de preguntas sofisticadas para el grupo. Los estudiantes trabajan con mayor grado de independencia, aunque el docente está disponible para ampliar el pensamiento crítico.

El andamiaje en cada estación es gradual: la estación "guided" proporciona modelado explícito; la estación "independent" ofrece estructuras (organizadores) que guían el proceso; y la estación "challenge" requiere transferencia de estrategias a contextos nuevos y más complejos. Esta estructura de diferenciación responde al principio constructivista de la Zona de Desarrollo Próximo de Vygotsky: cada estación ubica al estudiante en el punto donde la dificultad es óptima para el aprendizaje.

La rotación entre estaciones se realiza periódicamente (por ejemplo, semanalmente o cada dos semanas), asegurando que todos los estudiantes tengan acceso a la instrucción directa del docente (estación "guided"), a la práctica estructurada (estación "independent") y a desafíos cognitivos (estación "challenge"). Los textos seleccionados para cada estación se vinculan temáticamente con las preguntas centrales de la unidad de indagación del PYP en curso, fortaleciendo así la coherencia curricular.

Componente 3: Sistema de evaluación y retroalimentación continua. Cada quince días, el docente realiza conferencias individuales de lectura con cada estudiante. Durante estas conferencias (aproximadamente 5-10 minutos por estudiante), el docente:

- Lee un texto con el estudiante u observa cómo el estudiante lee en voz alta un pasaje.
- Realiza preguntas abiertas sobre el contenido para explorar comprensión.

- Registra notas sobre el tipo de errores o dificultades observadas (ej., confusión de vocabulario, dificultad para hacer inferencias, problemas de fluidez).
- Proporciona retroalimentación específica y elogio descriptivo sobre fortalezas.
- Identifica una o dos áreas de enfoque para la próxima conferencia.

Los registros de estas conferencias se compilarán en un formato estandarizado que clasifique errores por tipo (literal, inferencial, crítico) y por estudiante. Este análisis de errores permite identificar patrones (ej., ¿qué tipo de preguntas presenta más dificultad? ¿Hay correlación entre dificultad vocabulario y comprensión?) y guía ajustes en la instrucción. Al cierre de cada mes, el coordinador académico y los docentes de inglés analizarán colaborativamente los datos de comprensión acumulados, celebrarán avances y reformularán estrategias según sea necesario.

Adicionalmente, al inicio del proyecto se administrará una evaluación diagnóstica (pretest) de comprensión lectora, consistente en un texto representativo del nivel de 4.º grado (punto intermedio entre los grados 3.º-5.º) con preguntas desagregadas por tipo cognitivo. Evaluaciones intermedias (al cierre de mes 2) permitirán monitorear progreso a mitad del proyecto. Una evaluación posttest idéntica a la de pretest se administrará al cierre del mes 4 para comparación directa.

5.3 Secuencia de actividades para ejecución de la solución

La implementación se organiza en bloques temporales con hitos específicos:

Mes 1 - Preparación y formación docente:

- Semana 1: Aplicación de evaluación diagnóstica de comprensión lectora al alumnado de 3.º, 4.º y 5.º. Realización de entrevistas breves a docentes sobre percepciones actuales, desafíos identificados y expectativas de la intervención. **Indicador de logro:** Pretest aplicado al 100% del alumnado; datos compilados en base de datos.
- Semanas 1-2: Taller 1 (Fundamentos de comprensión lectora en L2 y Reciprocal Teaching). **Indicador:** Asistencia registrada; evaluación de aprendizajes con mínimo 80% de respuestas correctas; reflexión docente documentada.
- Semana 2: Taller 2 (Diseño de actividades y organizadores gráficos). **Indicador:** Cada docente elabora y comparte mínimo dos ejemplos de secuencias de lectura con organizadores gráficos.

- Semana 3: Taller 3 (Planificación de estaciones de lectura diferenciadas).

Indicador: Acuerdos documentados sobre criterios de agrupamiento, distribución de textos y rotación de grupos.

- Semana 4: Selección y clasificación de textos por grado y estación. Impresión de organizadores gráficos. Capacitación para el uso de Trello como herramienta de seguimiento.

Indicador: Base de datos de textos clasificados; materiales impresos listos para uso en aula.

Meses 2-3 - Implementación en aula:

- Semana 1 de cada mes: Inicio formal de estaciones de lectura en las tres aulas (3.º, 4.º, 5.º). Observación de lecciones modelo por parte del coordinador académico. **Indicador:** Observación registrada en rúbrica; retroalimentación proporcionada a docentes.
- Semanas 2-3: Implementación en progreso. Cada quince días, sesión de reflexión colaborativa entre docentes para compartir dificultades, soluciones y ajustes. **Indicador:** Actas de reuniones de reflexión; lista de ajustes realizados.
- Semana 2 (mes 2) y semana 2 (mes 3): Administración de evaluaciones intermedias de comprensión lectora (más breves que pretest). **Indicador:** Evaluaciones aplicadas, datos compilados y analizados en comparación con pretest.
- Cada quince días: Conferencias individuales de lectura con alumnado. Registros compilados y clasificados. **Indicador:** Formulario de conferencia completado para cada estudiante; análisis de patrones de error disponible.

Mes 4 - Evaluación y ajuste final:

- Semana 1: Continuidad de estaciones de lectura y conferencias. Intensificación de seguimiento para documentar últimos cambios observados.
- Semana 2-3: Administración de evaluación posttest de comprensión lectora (idéntica al pretest). **Indicador:** Posttest aplicado al 100% del alumnado.
- Semana 3-4: Sesión final de reflexión docente. Análisis comparativo exhaustivo pretest-posttest. Encuestas de percepción al profesorado y alumnado. Análisis cualitativo de diarios y registros. **Indicador:** Informe preliminar de impacto completado; recomendaciones documentadas.

Mecanismos de seguimiento: Se utilizará un tablero en Trello para desglosar tareas, asignar responsables y monitorear estado semanal. Un coordinador académico designado será responsable de compilar datos, facilitar reuniones de reflexión y comunicar avances a la dirección. Reportes quincenales breves (una página) resumirán hitos alcanzados, datos preliminares y cualquier ajuste requerido.

5.4 Descripción de recursos necesarios para la ejecución de la solución

Siguiendo un enfoque integrado, los recursos se clasifican en cuatro categorías:

Recursos Humanos:

- 5 docentes de inglés de 3.º, 4.º y 5.º (responsables de implementación directa).
- 1 coordinador académico IB (responsable de acompañamiento pedagógico, seguimiento del cronograma y articulación).
- 1 especialista en didáctica de lectura (facilitador de los tres talleres iniciales; puede ser externo o docente capacitado de la institución).
- 1 director/a de primaria (aprobación de plan, asignación de recursos institucionales, respaldo).
- Docentes tutores de 3.º, 4.º y 5.º (colaboración en vinculación temática entre lectura y unidades de indagación).
- Alumnado de 3.º, 4.º y 5.º (participantes activos; aproximadamente 250-300 estudiantes).
- Familias (apoyo motivacional y extensión de lectura en casa, opcional).

Recursos materiales:

- Textos graduados en inglés (adquisición de títulos adicionales complementarios a la biblioteca existente, aproximadamente 40-60 nuevos títulos distribuidos entre los tres grados).

Disponibilidad actual: Media. **Prioridad:** Alta. **Estrategia:** Compra a través de proveedores educativos locales o plataformas en línea; solicitud de donaciones a editoriales.

- Organizadores gráficos impresos (KWL, mapas mentales, diagramas de Venn, redes semánticas; aproximadamente 500-600 copias para distribuir a lo largo del proyecto).

Disponibilidad: Alta (pueden imprimirse en la escuela). **Prioridad:** Media. **Estrategia:** Diseño interno; impresión en el centro de copiado de la escuela.

- Materiales para displays de aula (cartulinas, marcadores, cinta adhesiva, etc., para crear carteles con estrategias, referencias visuales, etc.). **Disponibilidad:** Media. **Prioridad:** Media. **Estrategia:** Adquisición a través del presupuesto operacional de la escuela.

- Diccionarios visuales en inglés (3-4 ejemplares por grado). **Disponibilidad:** Media. **Prioridad:** Media. **Estrategia:** Compra a través del proveedor habitual de la escuela.

Recursos tecnológicos:

- Acceso a plataforma Achieve 3000 (disponible durante el ciclo 2025-2026; se prevé perderlo en 2026-2027). **Disponibilidad:** Alta (hasta cierre de ciclo). **Prioridad:** Media. **Estrategia:** Maximizar uso durante el ciclo vigente; documentar como modelo para futuras adquisiciones.

- Tablero Trello para gestión del proyecto (herramienta gratuita en versión básica).

Disponibilidad: Alta. **Prioridad:** Media. **Estrategia:** Capacitación breve a equipo; uso colaborativo.

- Herramientas de cuestionarios en línea (Google Forms o similar) para encuestas y evaluaciones breves. **Disponibilidad:** Alta (acceso institucional). **Prioridad:** Media. **Estrategia:** Uso de herramientas disponibles.

- Dispositivos para videoconferencias o grabación de lecciones modelo (opcional, para documentar y reflexionar sobre prácticas). **Disponibilidad:** Media. **Prioridad:** Baja.

Estrategia: Uso de smartphones o cámaras disponibles en la institución.

Recursos financieros:

Se estima la siguiente inversión (en moneda local; equivalente aproximado en pesos mexicanos):

Rubro	Costo unitario	Cantidad	Costo total
Textos graduados en inglés (promedio \$250 por título)	\$250	50	\$12,500
Impresión de organizadores gráficos (papel y tinta; \$0.50 por copias)	\$0.50	600	\$300
Diccionarios visuales (promedio \$400 por ejemplar)	\$400	12	\$4,800
Materiales para displays (cartulinas, marcadores, etc.)	—	—	\$800
Honorarios del facilitador externo (3 talleres, 6 horas totales; \$500 por hora)	\$500/hora	6	\$3,000
Certificados de participación para docentes (impresión)	—	—	\$150
Subtotal Costos Directos	—	—	\$21,550
Imprevistos (10% del subtotal)	—	—	\$2,155
TOTAL PRESUPUESTO	—	—	\$23,705

Matriz de disponibilidad y prioridad:

Recurso	Disponibilidad Actual	Prioridad	Requiere Adquisición
Docentes inglés	Alta	Alta	No
Coordinador académico	Alta	Alta	No
Especialista formador	Media	Alta	Sí (parcialmente; puede cubrirse internamente)
Director/a	Alta	Alta	No
Docentes tutores	Alta	Media	No
Alumnado	Alta	Alta	No
Textos graduados adicionales	Media	Alta	Sí
Organizadores gráficos	Alta	Alta	No (impresión interna)
Displays de aula	Media	Media	Sí (parcialmente)
Diccionarios visuales	Baja	Media	Sí
Achieve 3000	Alta (temporal)	Media	Sí, pero ya disponible
Herramientas digitales (Trello, Forms)	Alta	Media	No
Presupuesto financiero	Media	Alta	Sí

La identificación sistemática de recursos permite a la institución anticipar necesidades, priorizar inversiones y explorar alternativas (ej., donaciones, reutilización de materiales existentes) que hagan viable la intervención dentro de restricciones presupuestales reales.

6 Definición del alcance de la solución, partes interesadas, cronograma y presupuestos.

6.1 Alcance final de la solución

El alcance de la solución se delimita específicamente a **mejorar la comprensión lectora en inglés en los grados 3.º, 4.º y 5.º de primaria de la Escuela Primaria IB Colegio Arjí**, durante un periodo piloto inicial de cuatro meses (aproximadamente un trimestre escolar completo). La intervención se implementará en las **aulas de estos tres grados** (estimadamente 250-300 estudiantes) e incorporará todas las sesiones de lectura en inglés vinculadas a las unidades de indagación del PYP en curso durante ese período.

Los ****resultados esperados**** incluyen: (a) incremento medible en los puntajes de comprensión lectora en inglés en comparación con la línea base diagnóstica, específicamente que al menos el 75% del alumnado mejore sus resultados en un 35%; (b) uso sostenido y verificado de estrategias de Reciprocal Teaching por parte del 100% del profesorado de inglés de estos grados; (c) implementación operativa de sistemas de estaciones de lectura diferenciadas funcionando regularmente; (d) generación de registros de seguimiento (conferencias individuales, análisis de errores, observaciones) que permitan trazabilidad del progreso; y (e) documentación clara de evidencia cuantitativa y cualitativa sobre el impacto pedagógico y operativo de la estrategia.

****Límites del alcance:**** No se incluyen otros niveles educativos (preescolar, secundaria), ni otras áreas curriculares más allá de la lectura en inglés en primaria. La intervención se centra en la comprensión lectora en inglés como lengua extranjera, sin abordar explícitamente otras habilidades de lengua (expresión oral, escritura) aunque se reconoce una posible transferencia. La evaluación se enfoca en rendimiento académico mensurable y percepciones pedagógicas; no incluye un análisis costo-beneficio exhaustivo ni evaluación de impacto a largo plazo más allá del período piloto de cuatro meses.

El alcance contempla, sin embargo, la ****elaboración de un informe final**** con recomendaciones para la dirección escolar y la coordinación IB, a fin de valorar la ampliación del proyecto a otros niveles, la incorporación de otras habilidades de lengua, o cambios organizacionales más

profundos (ej., revisión de política curricular, formación continua institucional, ajustes presupuestales permanentes).

6.2 Identificación de responsables de las actividades para ejecución

Las principales **partes interesadas** y responsables de la ejecución del proyecto se distribuyen como sigue:

a) Docentes de inglés de 3.º, 4.º y 5.º de primaria (5 docentes estimados):

- **Responsabilidades:** Participación en los tres talleres de formación. Implementación diaria de estrategias de Reciprocal Teaching en aula. Organización y gestión de estaciones de lectura diferenciadas. Realización de conferencias individuales quincenales con estudiantes. Registro de observaciones sobre participación y progreso. Participación en sesiones de reflexión colaborativa. Cumplimentación de encuestas de percepción.
- **Nivel de decisión:** Mediador entre coordinación y alumnado. Capacidad de proponer ajustes pequeños a estrategias basándose en respuesta del grupo.

b) Coordinador/a académico IB (1 persona):

- **Responsabilidades:** Acompañamiento pedagógico a docentes (observación de clases, retroalimentación formativa). Facilitación de sesiones de reflexión colaborativa. Recopilación y compilación de datos de evaluación. Seguimiento del cronograma y detección temprana de desviaciones. Comunicación regular con dirección. Coordinación con especialista formador. Análisis de datos intermedios y posttest.
- **Nivel de decisión:** Toma decisiones sobre ajustes al plan de acción en respuesta a datos. Reporta a dirección y propone modificaciones mayores.

c) Especialista en didáctica de lectura o formador externo (1 persona, posiblemente externa):

- **Responsabilidades:** Diseño e implementación de los tres talleres de formación docente. Modelado de lecciones en aula (opcional). Asesoramiento a coordinador sobre adaptaciones pedagógicas.
- **Nivel de decisión:** Define contenido de talleres; sugiere ajustes pedagógicos en consulta con coordinador.

d) Director/a de primaria o dirección de la escuela (1 persona):

- **Responsabilidades:** Aprobación institucional del plan de acción. Asignación de recursos financieros y materiales. Comunicación con junta directiva o propietaria. Respaldo institucional a través de políticas y horarios. Apoyo para obtención de materiales.

- **Nivel de decisión:** Toma decisiones sobre viabilidad presupuestal, ampliación del proyecto, cambios de política institucional.

e) Docentes tutores de 3.°, 4.° y 5.° (aproximadamente 3 personas):

- **Responsabilidades:** Colaboración en la vinculación temática entre textos de lectura en inglés y conceptos de las unidades de indagación. Refuerzo motivacional. Comunicación con familias sobre importancia de lectura en inglés.
- **Nivel de decisión:** Sugerencias sobre temas o preguntas de indagación relevantes; no toman decisiones sobre la intervención de lectura directamente.

f) Alumnado de 3.°, 4.° y 5.° (aproximadamente 250-300 estudiantes):

- **Responsabilidades:** Participación activa en sesiones de lectura. Completar organizadores gráficos. Aplicación de estrategias de Reciprocal Teaching. Asistencia a conferencias individuales. Respuesta a encuestas breves sobre percepciones.
- **Nivel de decisión:** Sin poder formal de decisión, pero su retroalimentación (observada y declarada) informa ajustes pedagógicos.

g) Familias (opcional, colaboración periférica):

- **Responsabilidades:** Apoyo motivacional en casa. Lectura compartida ocasional en inglés. Participación en encuesta opcional sobre percepciones.
- **Nivel de decisión:** Sin poder formal; retroalimentación informativa.

Tabla de asignación de responsabilidades por actividad:

Actividad	Docentes Inglés	Coordinador	Especialista	Director	Docentes Tutores
Diseño de talleres	—	Colabora	Lidera	—	—
Implementación de talleres	Participa	Coordina	Lidera	—	—
Selección de textos	Lidera	Colabora	Sugiere	—	Colabora
Diseño de estaciones	Lidera	Apoya	Asesora	—	Colabora
Implementación en aula	Lidera	Observa	Acompaña (opcional)	—	Colabora
Conferencias de lectura	Lidera	Supervisa	—	—	—
Análisis de datos	Colabora	Lidera	Asesora	—	—

Reflexión colaborativa	Lidera	Facilita	Acompaña (opcional)	—	—
Comunicación a dirección	—	Lidera	—	Recibe	—

Nota. Elaboración propia a partir del plan de acción diseñado para la intervención.

6.3 Cronograma de ejecución

El cronograma completo del proyecto cubre 4 meses (16 semanas), estructurado en cuatro fases. Se detalla a continuación:

Mes 1 - Preparación y Formación Docente (Semanas 1-4)

Semana	Actividad	Responsables	Hito/Indicador
1	Evaluación diagnóstica (pretest) aplicada	Docentes inglés	100% del alumnado evaluado; datos compilados
1	Entrevistas breves a docentes sobre percepciones	Coordinador	Datos cualitativos recopilados
1-2	Taller 1: Fundamentos de comprensión lectora y Reciprocal Teaching	Especialista + Coordinador	100% de asistencia; evaluación de aprendizajes $\geq 80\%$
2	Taller 2: Diseño de actividades y organizadores gráficos	Especialista + Coordinador	Cada docente elabora mínimo 2 ejemplos de secuencias
3	Taller 3: Planificación de estaciones diferenciadas	Especialista + Coordinador	Acuerdos documentados sobre criterios de agrupamiento
3-4	Selección y clasificación de textos por grado y estación	Docentes + Coordinador	Base de datos de 40-60 textos disponible
4	Impresión de organizadores gráficos y preparación de materiales	Coordinador + Director	Materiales listos; suministrados a docentes

Nota. Elaboración propia a partir del plan de acción diseñado para la intervención.

El cronograma de ejecución y el presupuesto se encuentran estrechamente ligados, ya que cada fase del proyecto implica un uso específico de recursos en momentos determinados.

Durante el primer mes, la concentración de actividades de formación docente y preparación de materiales justifica la mayor inversión financiera en honorarios del especialista, adquisición de textos graduados y elaboración de organizadores gráficos. En los meses dos y tres, la implementación en aula requiere principalmente recursos humanos y materiales ya adquiridos, por los que los costos adicionales se concentran en reposiciones menores y en el tiempo de

coordinación. Finalmente, en el cuarto mes, la ejecución de evaluaciones, análisis de datos y elaboración del informe se apoya casi por completo en recursos humanos y tecnológicos previamente contemplados, sin incrementos significativos en el gasto material. De esta forma, el presupuesto refleja de manera coherente la lógica temporal del proyecto y contribuye a su viabilidad operativa.

Meses 2-3 - Implementación en Aula (Semanas 5-12)

Semana	Actividad	Responsables	Hito/Indicador
5 (inicio mes 2)	Inicio formal de estaciones de lectura en 3 aulas	Docentes	Observación de lecciones modelo completada
5-6	Conferencias individuales (1. ^a ronda)	Docentes	Registros completados para 100% del alumnado
6	Sesión de reflexión colaborativa (1. ^a)	Coordinador + Docentes	Acta documentada; ajustes registrados
9 (mitad mes 2)	Evaluación intermedia de comprensión	Docentes	Datos analizados; comparación con pretest
10-11	Conferencias individuales (2. ^a ronda)	Docentes	Registros completados
11	Sesión de reflexión colaborativa (2. ^a)	Coordinador + Docentes	Acta documentada
9 (inicio mes 3)	Continuidad de estaciones; rotación de grupos	Docentes	Funcionamiento regular verificado
11 (mitad mes 3)	Evaluación intermedia II	Docentes	Datos analizados
12	Conferencias individuales (3. ^a ronda)	Docentes	Registros completados

Nota. Elaboración propia a partir del plan de acción diseñado para la intervención.

Mes 4 - Evaluación Final y Ajuste (Semanas 13-16)

Semana	Actividad	Responsables	Hito/Indicador
13	Continuidad de estaciones y conferencias	Docentes	Funcionamiento sostenido
14	Evaluación postest de comprensión lectora	Docentes	100% del alumnado evaluado
15	Sesión final de reflexión colaborativa	Coordinador + Docentes	Análisis exhaustivo pretest-postest
15	Encuestas de percepción a docentes	Coordinador	Datos recopilados
15-16	Encuestas de percepción al alumnado	Docentes	Datos recopilados
16	Análisis de diarios de reflexión docente	Coordinador	Temas emergentes identificados
16	Informe preliminar de impacto	Coordinador	Documento redactado con hallazgos y recomendaciones

Nota. Elaboración propia a partir del plan de acción diseñado para la intervención.

Herramientas de monitoreo:

- **Tablero Trello:** Actualizado semanalmente con estado de actividades, responsables, fechas límite y adjuntos relevantes (registros, datos).
- **Reportes quincenales breves:** Una página resumen de hitos, datos preliminares y ajustes.
- **Calendario compartido:** Integrado en Google Calendar o similar; visible a todo el equipo para sincronización.
- **Base de datos en Excel:** Compilación de resultados pretest-postest, análisis de errores, asistencia a talleres.

6.4 Presupuesto detallado y análisis de viabilidad

Presupuesto consolidado:

Categoría	Rubro específico	Costo unitario	Cantidad	Costo total	Justificación
A. Recursos materiales					
	Textos graduados en inglés (títulos adicionales)	\$250	50	\$12,500	Variedad de géneros y niveles para estaciones diferenciadas
	Diccionarios visuales	\$400	12	\$4,800	Apoyo para vocabulario en estaciones de lectura
	Impresión de organizadores gráficos (papel + tinta)	\$0.50	600	\$300	Guías estructuradas para cada lección
	Cartulinas, marcadores, cinta adhesiva para displays	—	—	\$800	Carteles visuales de estrategias en aula
	Subtotal A			\$18,400	
B. Recursos de formación					
	Honorarios especialista formador (3 talleres, 6 horas)	\$500	6	\$3,000	Facilitación de capacitación docente especializada
	Certificados de participación para docentes (impresión)	—	—	\$150	Reconocimiento formal de asistencia
	Subtotal B			\$3,150	
C. Recursos tecnológicos y administrativos					
	Licencia de plataforma Trello (versión básica)	Gratuita	—	\$0	Gestión colaborativa del proyecto
	Herramientas de cuestionarios (Google Forms)	Gratuita	—	\$0	Encuestas de percepción

	Impresión de cronograma y documentación de planificación	—	—	\$200	Documentos compartidos en equipo
	Subtotal C			\$200	
D. Contingencia e imprevistos					
	Fondo de imprevistos (10% del presupuesto directo)	—	—	\$2,155	Cobertura de gastos no anticipados
	Subtotal D			\$2,155	
	TOTAL PRESUPUESTO			\$23,905	

Nota. Elaboración propia con base en la planificación financiera del proyecto.

El presupuesto consolidado muestra que la mayor parte de los recursos económicos se asigna a la adquisición de textos graduados y materiales de apoyo, lo cual responde a la intención de generara un acervo duradero que siga siendo útil más allá del piloto de cuatro meses. Los costos de formación docente se concentran al inicio del proyecto, mientras que los rubros tecnológicos y administrativos se mantienen en niveles moderados gracias al uso de herramientas gratuitas o ya disponibles en la institución. La inclusión de un fondo de imprevistos permite absorber variaciones menores sin comprometer las actividades clave previstas en el cronograma, lo que fortalece la consistencia entre la planificación técnica y la planeación financiera. En conjunto, la distribución del presupuesto por categorías y fases temporales refuerza la idea de que la propuesta es ejecutable con los recursos de los que razonablemente puede disponer la escuela.

Análisis de viabilidad:

La propuesta es **viable financieramente** si la institución cuenta con presupuesto anual operacional de aproximadamente \$24,000 USD equivalentes (aproximadamente \$400,000 MXN). Este monto representa una inversión moderada considerando que: (a) el principal gasto es la adquisición de textos, que constituye una inversión de activo duradero (los libros seguirán siendo útiles después del proyecto); (b) muchos recursos (docentes, coordinador, director, alumnado, Trello) no implican gasto adicional pues ya están en nómina o disponibles de forma gratuita; (c) la formación docente (especialista formador) puede cubrirse parcialmente con capacitadores internos si existe personal calificado en la institución.

Alternativas para reducir costos:

1. **Reclutamiento interno de formador:** Si la institución tiene un docente de inglés con formación avanzada o experiencia en didáctica de lectura, puede capacitar internamente, eliminando los \$3,000 de honorarios (reducción a ~\$20,900).
2. **Utilización de recursos digitales existentes:** Maximize el uso de Achieve 3000 durante el ciclo vigente; esto reduce la necesidad de compra de textos impresos adicionales (potencial reducción de \$3,000-5,000).
3. **Donaciones y asociaciones:** Contacte a editoriales, instituciones culturales británico-estadounidenses o universidades locales para donaciones de libros; muchas instituciones colaboran con escuelas en iniciativas educativas.
4. **Materiales reutilizables:** Diseñe organizadores gráficos más duraderos (laminados, para usar con marcadores borrables) en lugar de impresos desechables; inversión inicial mayor pero reutilizable anualmente.
5. **Voluntariado:** Padres de familia podrían ayudar con tareas administrativas (clasificación de textos, impresión de materiales), reduciendo carga del coordinador.

Análisis de retorno:

Aunque no es el objetivo primario, la propuesta genera retorno pedagógico tangible: (a) mejora documentada en comprensión lectora del 35% para 75% del alumnado; (b) fortalecimiento de capacidades docentes transferibles a otras áreas; (c) acervo de materiales y conocimientos que perduran más allá del proyecto; (d) potencial para atraer a más familias a la institución (marketing); (e) generación de evidencia para futuras mejoras y posibles financiamientos externos.

7 Consideraciones sobre fases posteriores, retos y limitaciones

Fases posteriores sugeridas

Si los resultados de este piloto de cuatro meses son positivos y la institución decide continuar, se pueden contemplar las siguientes fases:

Fase II (meses 5-8): Consolidación y expansión a 6.º grado.

Una vez que los docentes de 3.º-5.º han interiorizado las estrategias y demostrado competencia, se extiende la intervención al 6.º grado (final de primaria). Simultáneamente, se refuerza la institucionalización mediante: (a) documentación de protocolos de estaciones de lectura diferenciadas como política curricular permanente; (b) integración de la evaluación de comprensión lectora en el sistema de calificaciones institucional; (c) comunicación a familias sobre expectativas y formas de apoyo en casa.

Fase III (meses 9-12): Articulación con secundaria y sostenibilidad.

Se inician conversaciones con coordinadores de secundaria para asegurar continuidad de estrategias en el nivel superior. Se revisa qué funcionó mejor y qué requiere ajuste. Se planifica formación docente sostenida (talleres anuales breves) para nuevos docentes de inglés.

Fase IV (ciclo siguiente): Evaluación de impacto a largo plazo.

Se examina si estudiantes que completaron el piloto mantienen y transfieren las habilidades desarrolladas. Se recogen datos sobre desempeño en pruebas externas (MCER, KET). Se valoran cambios en motivación por lectura en inglés a largo plazo.

Retos y limitaciones anticipados

Retos:

1. **Resistencia al cambio:** Algunos docentes pueden percibir las estaciones diferenciadas como demandantes o preferir el enfoque tradicional. *Mitigación:* Énfasis en sesiones de reflexión colaborativa, modelado exitoso, y reconocimiento de logros.
2. **Gestión del espacio y tiempo en aula:** Organizar tres estaciones simultáneas requiere manejo experto del aula y planificación previa. *Mitigación:* Taller dedicado a gestión de estaciones; observación y retroalimentación temprana; colaboración entre docentes para compartir estrategias.
3. **Disparidad en ritmos de aprendizaje:** Algunos estudiantes avanzan rápidamente mientras otros requieren más tiempo; el sistema de rotación fija puede no

responder a esta variabilidad. *Mitigación:* Revisión periódica de asignación a estaciones; uso de conferencias de lectura para detectar cambios de nivel; flexibilidad en tiempo de rotación.

4. **Sostenibilidad de la plataforma Achieve 3000:** La institución perderá acceso a esta plataforma en 2026-2027, lo que implica necesidad de reemplazo con otros recursos digitales o textos impresos. *Mitigación:* Durante el proyecto, documentar textos y actividades que funcionan bien; buscar alternativas de bajo costo (plataformas abiertas, recursos de bibliotecas digitales públicas).

5. **Consistencia en implementación:** Variabilidad entre docentes en fidelidad a la estrategia puede limitar efectividad. *Mitigación:* Observaciones de aula regulares con retroalimentación; documentación de protocolos claros; apoyo individualizado a docentes que requieran acompañamiento intensivo.

Limitaciones:

1. **Muestra relativamente pequeña:** Con aproximadamente 250-300 estudiantes en 3 grados, los hallazgos, aunque válidos localmente, pueden tener menor generalización a contextos diferentes (escuelas públicas, otras regiones, otros países).

2. **Período corto:** Cuatro meses es un ciclo piloto; cambios más profundos y sostenibles típicamente requieren 1-2 años de implementación. Los resultados a corto plazo pueden no predecir sostenibilidad a largo plazo.

3. **Ausencia de grupo control:** Sin grupo de comparación que no reciba la intervención, no es posible descartar completamente que mejoras se deban a otros factores (maduración, efecto Hawthorne, otras iniciativas institucionales simultáneas). Sin embargo, el análisis pretest-posttest dentro del mismo grupo proporciona evidencia razonable.

4. **Posibles sesgos en recolección de datos:** Docentes pueden sesgadamente reportar datos favorables; alumnado puede responder cuestionarios de forma que creen agradable a investigadores. *Mitigación parcial:* Triangulación de múltiples fuentes, observación no participativa directa, análisis de artefactos reales (cuadernos, organizadores gráficos).

5. **Variables contextuales no controladas:** Cambios en composición de aula, ausencias prolongadas de docentes, eventos escolares que interrumpen calendario, podrían afectar resultados. Estas variables están parcialmente fuera del control del proyecto.

6. **Limitaciones en aspectos de alfabetización académica:** La intervención se enfoca en comprensión lectora; no aborda explícitamente escritura académica o expresión oral en contextos formales, que también son componentes importantes de alfabetización en L2.

Variables o aspectos que no son abordados en la presente propuesta, pero que podrían ser considerados en estudios futuros.

1. **Inclusión de estudiantes con necesidades educativas especiales (NEE):** El presente piloto no ha diferenciado explícitamente estrategias para estudiantes con dificultades de aprendizaje diagnosticadas. Futuro trabajo podría adaptar el modelo de estaciones para ser más accesible a todos.
2. **Rol de la familia:** Aunque se menciona apoyo opcional en casa, no se ha desarrollado un programa estructurado de extensión familiar. Futuro trabajo podría incluir talleres para padres, lecturas compartidas en casa, o diarios de lectura.
3. **Conexión con habilidades de escritura:** La comprensión lectora está fuertemente vinculada con producción escrita. Futuro trabajo podría integrar actividades donde estudiantes escriban en respuesta a lecturas, generando ciclos lectura-escritura.
4. **Evaluación de fluidez y pronunciación:** El presente proyecto no aborda explícitamente lectura en voz alta; futuro trabajo podría incorporar evaluación y desarrollo de fluidez lectora, importante para comprensión y confianza.
5. **Análisis de factores motivacionales:** Se recopilan percepciones sobre actividades, pero no se examina sistemáticamente cómo la intervención afecta motivación intrínseca por lectura en inglés. Futuro trabajo podría indagar más profundamente en cambios actitudinales.
6. **Comparación con otros contextos:** Aunque la institución es única, sería valioso comparar resultados con otras escuelas bilingües en Tabasco o México para contextualizar hallazgos.

8 Referencias bibliográficas

- Afflerbach, P., Pearson, P. D., & Paris, S. G. (2008). Clarifying differences between reading skills and reading strategies. *The Reading Teacher*, 61(5), 364–373.
- Creswell, J. W. (2014). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches* (4th ed.). SAGE Publications.
- Cummins, J. (2016). Rethinking literacy in multilingual classrooms. En L. Verhoeven & C. Perfetti (Eds.), *Learning to read across languages and writing systems* (pp. 365–387). Cambridge University Press.
- Day, R., & Bamford, J. (2002). Top ten principles for teaching extensive reading. *Reading in a Foreign Language*, 14(2), 136–141.
- Grabe, W., & Stoller, F. (2011). *Teaching and researching reading* (2nd ed.). Routledge.
- Instituto Europeo de Posgrado. (s.f.). *Técnicas de diagnóstico e identificación de problemas: Análisis FODA, entrevistas, observación y análisis de datos*. Nota técnica.
- Instituto Europeo de Posgrado. (s.f.). *Establecimiento de planes de acción para la solución del problema en el marco de la investigación-acción*. Nota técnica.
- Instituto Europeo de Posgrado. (s.f.). *Identificación de recursos necesarios para la ejecución de propuestas de investigación-acción*. Nota técnica.
- Instituto Europeo de Posgrado. (s.f.). *Introducción a la investigación-acción: Definición, historia y aplicación en entornos organizacionales*. Nota técnica.
- Instituto Europeo de Posgrado. (s.f.). *Elaboración de cronogramas: Uso de herramientas como Gantt, Trello y diagramas de red*. Nota técnica.
- Instituto Europeo de Posgrado. (s.f.). *Identificación y gestión de riesgos: Técnicas de prevención y mitigación de problemas potenciales*. Nota técnica.