



**Universidad Internacional de La Rioja
Facultad de Educación**

**Familia y tecnología como herramientas
para fomentar hábitos lectores en niños de 6
a 8 años**

Trabajo fin de grado presentado por:

Titulación:

Director/a:

Línea de investigación:

Mónica Ayala Valero

Grado en Maestro de Educación
Primaria

Marta Ruiz Marín

Propuesta de Intervención

Ciudad: Murcia

18 de junio de 2012

Firmado por:

CATEGORÍAS TESAURO:

1.1.1. Medios audiovisuales y nuevas tecnologías aplicadas a la educación

1.2.4. Planificación educativa

1.7.4. Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC)

RESUMEN

La lectura se considera fundamental para la formación integral del alumnado, pero aún hoy en día, los docentes se encuentran con el problema de que gran cantidad de alumnos no comprende adecuadamente cuando lee, lo que dificulta su proceso de aprendizaje. En la presente investigación se han tomado como punto de partida los factores que influyen tanto en la creación de hábitos lectores como en el desarrollo de la lectura comprensiva, para así poder programar una intervención que pretende la creación de hábitos lectores haciendo uso de las Tic para poder mejorar la comprensión lectora desde el primer ciclo de primaria, pues la integración de las Tic en el aula, además de ayudar al profesor en su labor docente, motiva y favorece en gran medida la adquisición de hábitos lectores y la comprensión lectora en los alumnos, lo que les permitirá desenvolverse convenientemente en la sociedad actual.

PALABRAS CLAVE: Hábito lector; animación a la lectura; comprensión lectora; integración de las Tic; actitud del profesorado; relación familia-escuela.

ÍNDICE DE CONTENIDOS

| | |
|--|-----------|
| CAPÍTULO I: INTRODUCCIÓN | 3 |
| 1.1. Justificación | 3 |
| 1.2. Objetivos | 6 |
| | |
| CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO | 7 |
| 2.1. Introducción | 7 |
| 2.2. La comprensión lectora | 7 |
| 2.3. Hábitos lectores | 11 |
| 2.4. Animación a la lectura | 13 |
| 2.5. Las Tic | 13 |
| 2.6. El papel de la familia | 15 |
| | |
| CAPÍTULO III: METODOLOGÍA | 17 |
| | |
| CAPÍTULO IV: RESULTADOS | 20 |
| 4.1. Identificación de factores | 20 |
| 4.1.1. Factores que influyen en el proceso de adquisición de hábitos lectores en general | 20 |
| 4.1.2. Factores que influyen directamente sobre el desarrollo de la lectura comprensiva | 23 |
| 4.2. Propuesta de Intervención | 26 |
| 4.2.1. Aspectos generales de la propuesta de intervención | 26 |
| 4.2.1.1. Público al que va dirigida | 26 |
| 4.2.1.2. Objetivos | 26 |
| 4.2.1.3. Temporalización | 27 |
| 4.2.1.4. Metodología | 27 |
| 4.2.1.5. Espacios, materiales y recursos | 27 |
| 4.2.2. Actividades que comprende la propuesta de intervención | 28 |
| 4.2.2.1. Actividad 1: Biblioteca de aula | 28 |
| 4.2.2.1. a) En qué consiste | 28 |
| 4.2.2.1. b) Organización de la actividad | 29 |
| 4.2.2.1. c) Ejercicios | 29 |
| 4.2.2.2. Actividad 2: Lectura comprensiva desde todas las áreas | 32 |
| 4.2.2.2. a) El área de matemáticas | 32 |
| 4.2.2.2. b) El área de conocimiento del medio | 32 |

| | |
|--|-----------|
| 4.2.2.2. c) El área de lengua | 33 |
| 4.2.2.3. Actividad 3: Las Tic dentro del aula | 33 |
| 4.2.2.3. a) Introduciendo la Tic en el aula | 33 |
| 4.2.2.3. b) Programas y ejercicios | 34 |
| 4.2.2.3. c) Material de ayuda | 35 |
| 4.2.2.4. Actividad 4: Estrategias de ampliación de léxico para mejora la lectura comprensiva | 36 |
| 4.2.2.4. a) En qué consiste | 36 |
| 4.2.2.4. b) Actividades | 36 |
| 4.2.2.5. Actividad 5: Implicación de los padres | 39 |
| 4.3. Evaluación de la propuesta de intervención | 41 |
| CAPÍTULO V: CONCLUSIONES, LIMITACIONES Y RETOS DE FUTURO | 43 |
| 5.1. Conclusiones | 43 |
| 5.2. Limitaciones | 45 |
| 5.3. Retos de futuro | 46 |
| BIBLIOGRAFÍA | 48 |
| Referencias bibliográficas | |
| Bibliografía consultada | |

APÉNDICE DOCUMENTAL

ÍNDICE DE FIGURAS

| | |
|---|----|
| CAPÍTULO III: METODOLOGÍA | |
| Figura 3.1. Fases y metodología de la presente investigación | 19 |
| CAPÍTULO IV: RESULTADOS | |
| Figura 4.1. Factores que influyen en la adquisición de hábitos lectores | 22 |
| Figura 4.2. Factores que influyen en la lectura comprensiva | 25 |
| Figura 4.3. Objetivos de la intervención | 26 |
| Figura 4.4. Actividades propuestas en la intervención y recursos necesarios | 28 |
| CAPÍTULO V: CONCLUSIONES, LIMITACIONES Y RETOS DE FUTURO | |
| Figura 5.1. Limitaciones detectadas | 46 |
| Figura 5.2. Retos de futuro | 47 |

CAPÍTULO I: INTRODUCCIÓN

1.1. Justificación

El tema de la presente investigación puede considerarse una necesidad prioritaria en la formación integral del alumnado, ya que tal y como indica la LOE (Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación), la lectura se configura como un factor fundamental en el desarrollo de las competencias básicas, consideradas estas como el conjunto de habilidades cognitivas que pueden y deben ser logradas por todo el alumnado a lo largo de la enseñanza obligatoria. Gracias a dichas competencias básicas, según aparece en el Real Decreto 1513/2006, de 7 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas de la Educación primaria, se pueden determinar los aprendizajes que son considerados indispensables desde un planteamiento integrador y orientado a la aplicación de los conocimientos alcanzados. La consecución de los mismos ayudará al alumnado en su realización personal, en la incorporación y participación activa en la sociedad y el desarrollo, a lo largo de toda la vida, de un aprendizaje permanente.

Dicho RD 1513/2006 señala la competencia en comunicación lingüística como la primera competencia básica. Lo más importante de la misma es conseguir que el alumno se comunique oralmente y por escrito, y que ese lenguaje le lleve a tener una representación completa de la realidad. El lenguaje nos lleva a tener un pensamiento desarrollado, por lo que nos encontramos con que la lectura aparece inevitablemente unida a esta competencia lingüística. Por tanto, a fin de fomentar el hábito de la lectura, cuando los centros organizan su práctica docente, deben incorporar un tiempo diario de lectura, no menor de treinta minutos, durante todos los cursos de la etapa. Pero cabe preguntarnos si las estrategias lectoras utilizadas contribuyen a que la lectura sea comprensiva. Los docentes en el día a día deben enfrentarse a un serio problema, y es que, según Cubo (2007), la cantidad de alumnos que leen pero que no comprenden es bastante grande. Es decir, no logran los grados de comprensión lectora necesarios para el nivel educativo en el que se encuentran. Este problema, que no es nuevo, sigue siendo hoy en día una de las causas que influyen en el fracaso escolar, ya que en muchas ocasiones la enseñanza tradicional no consigue que los niños se conviertan en lectores motivados.

El fracaso escolar supone el mayor reto al que tiene que enfrentarse desde hace tiempo el sistema educativo español. Según los últimos datos publicados por la Unión Europea, referidos al año 2009, España se sitúa en una tasa de fracaso escolar superior al 30%, ya que el porcentaje de alumnos que abandonan los estudios antes de acabar secundaria alcanza el 31,2%, igualando a Portugal y siendo solo superado por Malta (36,8%) (Posilio, 2011). Los datos españoles son bastante desalentadores, ya que el nivel de fracaso escolar se ha incrementado en los últimos diez años en 7,2 puntos. Entre diversos factores que se constituyen como causas de fracaso escolar, como pueden ser los trastornos de aprendizaje, TDAH, falta de motivación, problemas con el

entorno socio-familiar y cultural..., también la falta de léxico y de comprensión lectora se consideran causantes de dicho fracaso.

El niño que no comprende al leer, no será capaz de sentir satisfacción por la lectura. Sin embargo, el niño al que le encante leer porque sí que comprende, llegará a leer muchos libros, lo que le llevará a la obtención de muchos objetivos (Aller, Trigo, Cuenca, García y Aller, 1997). Por tanto, debemos procurar que los hábitos lectores que se deben crear en los niños, estén orientados desde el inicio al desarrollo de la lectura comprensiva, porque estos hábitos van a ser los que determinen el grado de comprensión que los niños vayan adquiriendo desde que empiezan a leer.

Como indican Mandriaga, Chireac y Goñi (2009), diversos autores han analizado las características del procesamiento lector de sujetos con déficit de comprensión así como de los buenos lectores, concluyendo que, la diferencia más importante entre la manera de operar de estos dos colectivos es que los buenos lectores dedican más esfuerzo en la construcción activa del significado del texto. Esta actitud se logra mediante la utilización de diferentes estrategias que se pueden agrupar en dos categorías que son las estrategias de procesamiento o comprensión y las estrategias metacognitivas o de metacognición.

Por otro lado, volviendo a la LOE, entre sus principios pedagógicos (Art. 19) se señala que la comprensión y expresión, tanto oral como escrita, la comprensión lectora, la comunicación audiovisual, las tecnologías de la información y la comunicación, sin olvidar la educación en valores, deben trabajarse en todas las áreas. Pero sin embargo, cuando se considera el tema de la lectura y de su comprensión, en realidad, en muchas ocasiones no sucede así. Si el profesor de Matemáticas o de Conocimiento del Medio detecta que sus alumnos no saben leer, no considera que el error sea suyo, sino del profesor de Lengua, y a él encarga la tarea de solucionarlo, pero esto no debería ser así, pues como indica la LOE, el tema de la comprensión lectora deberá tratarse desde todas las áreas, pues está constatado que niños que presentan grandes dificultades en el área de Matemáticas no muestran esa dificultad cuando los problemas son enunciados oralmente. Por tanto, la comprensión lectora integrada en todas las áreas aparece como una necesidad, ya que supone la herramienta más importante tanto de comprensión como de aprendizaje. Resumiendo, se puede comprobar la importancia y la necesidad de la comprensión lectora en todas las áreas educativas y ámbitos de la vida cotidiana, puesto que la lectura se considera la clave del éxito o del fracaso escolar.

En cuanto al Informe PISA de 2009 (evaluación internacional dirigida por la OCDE que mide los conocimientos de los alumnos de 15 años en tres competencias: Lectura, Matemáticas y Ciencias), se observa que aunque los resultados de 2009 indican que el promedio español ha subido 20 puntos desde 2006 en cuanto a comprensión lectora, también indican una disminución con respecto a los resultados de 2000. Y en este último informe de 2009 los resultados sitúan a

España aún 12 puntos por debajo del promedio OCDE. Solo 10 comunidades españolas superaron la media. Según estos resultados, cerca del 80% de los estudiantes españoles obtuvieron en la prueba un resultado medio o alto, mientras que un 20% no alcanza un nivel aceptable de lectura. La importancia de la lectura como factor de éxito escolar y personal queda también patente en PISA, de modo que su estímulo desde todas las administraciones debe ser persistente para una futura mejora.

El maestro va a tener una labor muy importante en el proceso de enseñar a leer al niño. En este acompañamiento, será un mediador fundamental que haga que los niños se aficionen a la lectura y que le va a ayudar a comprender el mundo a través de ella, pero no va a ser el único. El papel de los padres será también clave en el proceso de aprendizaje de la lectura de sus hijos y de la creación de hábitos lectores. Entre los padres y los maestros, deben conseguir que los niños sean constantes y que sean capaces de esforzarse en la continuidad del proceso de aprendizaje de la lectura. Pues aprender a leer no queda solamente en ser capaces de leer toda una frase del tirón, consiste en un proceso que debe prolongarse durante toda su etapa educativa, ya que como señalan Marina y De La Válgoma (2005), no resulta suficiente con dominar la mecánica lectora, pues también se debe comprender lo que se lee. En la actualidad son muchos los niños que encuentran dificultades a la hora de entender al leer, por lo que los docentes deben procurar que los alumnos comprendan lo que leen, para que no se aburran y no le cojan miedo a equivocarse y a no entender. Se les debe hacer comprender que el proceso de aprendizaje de la lectura es algo continuo y progresivo que poco a poco irán mejorando y así estaremos contribuyendo al desarrollo de unos hábitos lectores placenteros para los niños.

Otro problema a tratar es la desmotivación de los niños ante la lectura, por tanto, desde la Educación Primaria, se deben llevar a cabo las técnicas, habilidades y estrategias más apropiadas para que el niño consiga disfrutar de la lectura. Entre estas técnicas y estrategias tienen una especial relevancia las nuevas tecnologías. Hoy en día se tiene consciencia de los grandes cambios que se están produciendo en la sociedad y que en muchos casos sustituyen la lectura tradicional por otras actividades basadas en las nuevas tecnologías, pero lejos de considerarlas un inconveniente o un enemigo, lo que se debe hacer no es competir, sino promover una alianza con ellas. De este modo se podrá mostrar a los niños que existen numerosos recursos y webs que pueden servir mucho para motivarles en su proceso de aprendizaje de la lectura y desarrollar en estos unos adecuados hábitos lectores que ayuden a mejorar la lectura comprensiva.

La incorporación de las tecnologías de la información y la comunicación a la sociedad ha alcanzado un increíble avance que se relaciona con factores como el progreso y el confort. Dichas tecnologías están actualmente insertadas en la vida cotidiana de adultos y niños, ya que se consideran tanto como herramientas que facilitan la comunicación y el acceso a la información, como por sus múltiples vertientes relacionadas con el ocio y el tiempo libre.

Entre las tecnologías más usadas por los niños y adolescentes se incluyen el ordenador (en la mayoría de los casos con conexión a Internet), la televisión, los videojuegos, DVD, el teléfono móvil y el MP3. En la escuela los niños también tienen contacto con algunas de ellas, ya que, en el aula, se consideran materiales imprescindibles la televisión, el DVD y también el ordenador. En cuanto a los usos que los niños y adolescentes hacen de Internet, se pueden citar algunos como la comunicación (a través de e-mails y redes sociales), el ocio (juegos, descarga de programas), pero también Internet es utilizado para informarse y conocer (a través de las visitas a webs...).

El uso de las Tic en el aula presenta muchas ventajas que se deben aprovechar, ya que usadas de forma adecuada, pueden mejorar los resultados escolares, pues lo que se pretende es crear en los niños unos hábitos de lectura que permitirán progresivamente que estos sean más autónomos e independientes en su proceso de aprendizaje de la lectura. Siempre se debe tener presente que los maestros tienen que innovar continuamente y adaptarse a las necesidades y motivaciones de los niños, no pueden quedarse anclados. Se debe producir un reciclaje continuo y poner en práctica nuevas ideas y estrategias para conseguir motivar a los niños para que adquieran un hábito de lectura que les acompañe durante toda su vida. En las manos del maestro está el lograr ese acercamiento de los alumnos a la lectura para que consigan conocer el mundo que les rodea y logren desarrollarse como personas íntegras capaces de razonar y de pensar de forma crítica.

1.2. Objetivos

Así pues, vista en el punto anterior la importancia de la lectura y el auge que las nuevas tecnologías tienen en la sociedad actual, el propósito fundamental de la presente investigación es crear hábitos lectores haciendo uso de las Tic para mejorar la lectura comprensiva desde el primer ciclo de primaria. Necesariamente, dicho propósito fundamental se concreta en los siguientes objetivos más específicos:

- Identificar y analizar los factores que influyen en el proceso de adquisición de hábitos lectores en general.
- Identificar y analizar aquellos factores que influyen de un modo más directo sobre el desarrollo de la lectura comprensiva.
- Fomentar la animación a la lectura aplicando las Tic.
- Desarrollar estrategias y hábitos lectores enfocados a la comprensión lectora partiendo de la motivación del alumnado y haciendo uso de las Tic.
- Orientar a los padres para conseguir una mayor implicación en el proceso de creación de hábitos lectores en sus hijos.

CAPÍTULO II. MARCO TEÓRICO

2.1. Introducción

Para la elaboración del marco teórico se considera fundamental hacer un recorrido por las variables con las que se va a trabajar, así como por algunos de los autores que han estudiado el tema en cuestión. Las variables que a continuación se van a tratar son la comprensión lectora, los hábitos lectores, la animación a la lectura, las Tic y el papel de la familia en el proceso de creación de hábitos lectores en los niños.

2.2. La comprensión lectora

La lectura es imprescindible en el proceso educativo y en la formación integral del niño, por lo que se le otorga gran importancia. Pero los docentes se encuentran en su tarea diaria con que muchos de sus alumnos saben leer pero no comprenden lo que leen. Surge entonces el plantearse la importancia de la comprensión lectora. La lectura se consideraba hasta hace unos años como un acto pasivo donde lo que hacía el lector era recoger la información que exponía un texto. Sin embargo, Puente (1996), señala que según las concepciones cognitivas, la lectura se entiende como un proceso de pensamiento, de solución de problemas en el que están involucrados conocimientos previos, hipótesis, anticipaciones y estrategias para interpretar ideas implícitas y explícitas. La lectura, por tanto, se concibe como el diálogo entre las ideas escritas por un autor y los conceptos, opiniones, esquemas y actitudes de un lector. Por lo que sería un error suponer que la lectura es simplemente el hecho de decodificar, es decir, el proceso de reconocimiento de símbolos impresos, convirtiendo las letras en sonidos del habla.

Actualmente se defiende que las nuevas generaciones deben aprender a desarrollar habilidades y estrategias cognitivas y metacognitivas que permitan concretar aprendizajes, y entre ellas se encuentra la comprensión lectora, concibiéndose como el entendimiento de textos leídos por una persona permitiéndole la reflexión, pudiendo indagar, analizar, relacionar e interpretar lo leído con el conocimiento previo (Monroy y Gómez, 2009). Otra concepción sería la de Moreno (2003), pues señala que la comprensión lectora se puede entender como proceso de razonamiento general. Así, desde esa perspectiva, el proceso lector se identifica con las estrategias y conjeturas mentales propias de la resolución de problemas, ya que el lector debe utilizar conceptos, desarrollar hipótesis, valorarlas y modificar aquellos conceptos a medida que avanza la lectura del texto.

El interés por la comprensión lectora no es nuevo, ya se inició en el siglo pasado. En las primeras décadas, la lectura era equivalente a leer en voz alta y la comprensión de la lectura era solamente sinónimo de pronunciación correcta. Pero Huey, en 1908, reconoció la complejidad de la

lectura como proceso psicológico y Thorndike, en 1917, comparó la comprensión de la lectura con la resolución de un problema matemático. Thorndike, en 1917, ya hablaba de ciertos problemas que tenían lugar en la lectura, como por ejemplo al identificar el significado de una palabra, en la asignación de mucha o poca importancia a una palabra o idea y respuestas pobres a conclusiones hechas a partir de la lectura. Más tarde, el mismo autor confirmará que la lectura no era pasiva ni mecánica, sino un proceso activo que involucra la organización y el análisis de ideas (Monroy y Gómez, 2009).

Sin embargo, estas ideas no llegaron a influir en el enfoque tradicional de la lectura, entendiendo este como un conjunto de habilidades ordenadas jerárquicamente (Dubois, 1984) o como una mera transferencia de información. Esta concepción de la lectura predominó hasta los años 60, pues durante los años 50, el estudio de la lectura y la comprensión lectora fue limitado.

A finales de la década de los 60, gracias al avance ocurrido en la psicolingüística y en la psicología cognoscitiva, surgió el enfoque constructivo o interactivo, el cual daría lugar a cuestionar la concepción de la lectura como un conjunto de habilidades, ya que este nuevo enfoque destacaría la lectura como un proceso de interacción entre pensamiento y lenguaje, y la comprensión pasa a ser considerada como la construcción del significado del texto, por parte del lector, teniendo en cuenta sus conocimientos y experiencias de vida (Dubois, 1984).

Entonces, los trabajos de diversos autores se centraron en el análisis de la lectura como proceso global y en su único objetivo, la comprensión. Así, Goodman en 1976 afirmaba que la lectura consistía en un juego psicolingüístico de adivinación y que la comprensión suponía un proceso de muestreo, predicción e hipótesis que tiene lugar entre el texto y el lector. Por otra parte, Smith en 1978 también afirma que la base de la comprensión consiste en la predicción y que esta se alcanza haciendo uso de los conocimientos previos de la vida.

El enfoque constructivista se mostraba contrario al tradicional, pues afirmaba que el significado no se encontraba en las palabras u oraciones que componían un texto, sino que se hallaba en la mente del lector y en el contexto que lo rodeaba. Es cada lector el que debe construir por sí mismo el sentido, y para ello dispone de dos fuentes de información, los detalles perceptibles que identifica y su experiencia, que le permite dotarlos de sentido. Cualquier texto presenta una pluralidad de lecturas posibles y no existe una única verdad, ya que lo que para el autor puede ser significativo, no tiene por qué serlo para el lector o viceversa. De este modo, se puede entender que aprender a leer es aprender a construir sentidos posibles entre varios y aprender a confrontarlos con los de otros lectores (Gassol, Mora y Aller, 2002).

Durante los años 60 y 70 cierta cantidad de especialistas en la lectura señaló que la comprensión era resultado directo del proceso de la decodificación. Defendían que si los alumnos eran capaces de denominar palabras, la comprensión, por consiguiente, tendría lugar de manera

automática. Pero los profesores comprobaron que esto no ocurría así y que muchos de los alumnos seguían sin comprender el texto (James, 2009). Esto llevó a los pedagogos a centrarse en el tipo de preguntas que formulaban los profesores. Puesto que las preguntas realizadas eran, en su mayoría, literales, los alumnos no se estaban enfrentando a la utilización de sus habilidades de inferencia y análisis crítico del texto. Comenzó entonces a cobrar relevancia el uso de preguntas inferenciales, pues se consideran eficaces para evaluar y desarrollar estrategias de comprensión. Las estrategias inferenciales son las actividades mentales que lleva a cabo el lector frente a lo desconocido. Son esquemas muy flexibles formados en la memoria a largo plazo y orientados hacia la comprensión. Por tanto, se puede definir la inferencia como el movimiento central del pensamiento que va de lo conocido a lo desconocido, relacionándolos mediante hipótesis, hasta que se llega a una confirmación, lo que permite que lo desconocido pase a ser conocido (Sacerdote y Vega, 2007). Según Van Dijk y Kintsch (1983), las inferencias son eslabones ausentes que el lector debe reponer.

Siguiendo en este hilo, las estrategias se definen como esquemas globales de acción formados en la memoria a largo plazo, que una vez automatizadas, nos permiten actuar eficazmente en una nueva situación. Por tanto, antes de automatizarse deben ser aprendidas y ejercitadas, de modo que cuando no se ejercitan las estrategias inferenciales, las situaciones desconocidas se retienen en un esquema provisorio en la memoria episódica (Sacerdote y Vega, 2007). Esto es lo que les sucede a muchos alumnos cuando preparan las lecciones sin encontrarles ninguna relación con sus experiencias de vida. De este modo se están limitando a almacenar, en la memoria episódica, los conocimientos para que el profesor les apruebe, pero no están desarrollando estrategias inferenciales que les lleven al proceso de comprensión lectora y que les haría crecer como lectores.

Sacerdote y Vega (2007) señalan que la comprensión lectora requiere de una elaboración sensorial del texto, ya que parte de los datos que obtiene por la vista o el oído, y una reformulación de esos datos (elaboración de hipótesis y confirmación) de acuerdo con el conocimiento previo del mundo del lector. Por tanto, esta tarea va a requerir de estrategias inferenciales, que son las que permiten la interacción entre el mensaje del texto y la experiencia del lector. Cuando el lector pueda contestarse a preguntas como ¿de qué le sirve lo que ha leído?, ¿qué tiene que ver con su experiencia anterior? o ¿en qué la cambia?, podrá decir que ha comprendido el texto.

En este sentido, los docentes pueden mediar en la tarea de comprensión ayudando al alumno a formularse preguntas inferenciales, pero hay que tener bien clara la diferencia entre las preguntas literales y las inferenciales, ya que en las primeras se usan expresiones del texto tanto en la pregunta como en la respuesta, mientras que en las segundas, en el texto no aparece ni la pregunta ni la respuesta, pero sí que contiene las pistas que permiten responder a las preguntas, requieren, por tanto, una elaboración personal del alumno.

También se considera importante, en cuanto a este tema, el modelo de Van Dijk y Kintsch (1983), ya que permite afrontar el fenómeno de la comprensión lectora y explicar cómo algo que vemos o escuchamos llega a formar parte de nuestras estructuras mentales. Según dicho modelo, el lector establece una retroalimentación entre unidades menos complejas (palabras) y unidades más complejas (texto completo). En el proceso de comprensión no solo se utiliza como fuente de información el texto, ya que también se tiene en cuenta el contexto y los esquemas previos de conocimiento del mundo que el lector posee y guarda en su memoria.

Hirsch es otro destacado investigador que tras haber indagado la naturaleza de la comprensión de textos durante más de treinta años, describe tres hallazgos fundamentales en lo que se refiere a la comprensión de textos y sus alcances inmediatos para el trabajo en el aula. Desde que en los años 70 empezó a estudiar algunos de los avances que se estaban realizando en la ciencia cognitiva y la psicolingüística, han pasado varias décadas en que este complejo tema de la comprensión lectora se ha venido investigando desde diferentes perspectivas en las humanidades y las ciencias, pero Hirsch afirma que actualmente hay consenso científico en al menos tres principios que tienen implicaciones útiles para la mejora de la comprensión lectora de los estudiantes, pues según comenta, se han hecho avances positivos en la enseñanza de la decodificación, pero no se ha superado el problema de la comprensión lectora. Señala como primero de ellos la necesidad de aprender a leer con fluidez, ya que esta permite concentrarse en la comprensión. Como segundo hallazgo muestra el importante papel que juega en la comprensión la amplitud de vocabulario, facilitando así el aprendizaje. Y como tercer hallazgo señala la importancia del conocimiento del tema para entender lo que se lee, pues aumenta la fluidez y permite una comprensión más profunda (Hirsch, 2007). Según este autor, la comprensión no mejorará a no ser que se preste especial atención a cómo se construye el conocimiento de palabras y del mundo.

Este problema de comprensión lectora suele hacerse más evidente durante el segundo ciclo de Primaria, pues las pruebas de lectura realizadas en cursos anteriores suelen estar dirigidas a evaluar las destrezas de lectura, como la decodificación, y no intentan medir de forma adecuada el alcance de comprensión y vocabulario.

Retomando aquí el tema de las estrategias inferenciales, se puede afirmar que aún hoy en día se halla en un campo experimental, por lo que no se cuenta con una taxonomía única, aceptada y consagrada por las investigaciones psicolingüísticas (Sacerdote y Vega, 2007). Aunque sí se pueden tener en cuenta algunas de ellas, como por ejemplo la taxonomía de las estrategias inferenciales según Nicholas y Trabasso de 1979. Trabasso ha sido uno de los autores que más ha trabajado sobre el tema de la inferencia. Nicholas y Trabasso estudiaron el proceso inferencial realizado por niños lectores de textos narrativos y sobre la base de esos estudios presentaron una taxonomía de las inferencias de acuerdo con la pregunta a la que se responde. Estas son inferencias

lexicales, espacio-temporales, extrapolativas y evaluativas. Según Van Dijk y Kintsch (1983), las inferencias se clasifican de acuerdo con los niveles textuales en superestructurales, macroestructurales, proposicionales y microestructurales. Por otro lado, Sperber y Wilson (1994) estudian el proceso de la comunicación intencional humana, analizando los dos modelos de comunicación vigentes, que son el del código y el inferencial. Según estos investigadores, el sistema cognitivo está formado por una serie de sistemas especializados que se dividen en: sistema de entrada, que procesan la información visual, auditiva, lingüística y otros de información perceptiva; y sistemas centrales, que integran la información de los sistemas de entrada y de la memoria y realizan la labor inferencial. Para estos autores, la comprensión es el resultado de la decodificación más la inferencia de la situación contextual.

Resumiendo, las distintas teorías inferenciales coinciden en los planteamientos esenciales con respecto al tema. Todas ellas subrayan el rol protagonista de las inferencias para la comprensión lectora y, por tanto, la necesidad de tener en cuenta los conocimientos previos de los alumnos, sus predicciones e hipótesis (Sacerdote y Vega, 2007). Lo que distingue unas teorías de otras es la terminología que se utiliza, pues, como ya se ha comentado, las investigaciones sobre las estrategias inferenciales se encuentran aún en un campo experimental, aunque se considera que teniendo en cuenta estas investigaciones se contribuye a la mejora de la tarea docente para guiar a los alumnos hacia la comprensión lectora.

2.3. Hábitos lectores

A la hora de desarrollar los hábitos lectores en los niños, se debe tener en cuenta que aunque se sepa leer, no se consigue ser lector hasta que no se ha adquirido el hábito de la lectura. No se llega a ser lector de un modo automático, los lectores se hacen a través de practicar la actividad de la lectura, a la que se accede tras aprender los mecanismos de lectoescritura (Cerillo, 1996).

Un hábito es una costumbre o práctica adquirida por frecuencia de repetición de un acto, por lo que un hábito lector podría considerarse como la lectura de manera habitual y sistemática. Los hábitos lectores deben fomentarse lo antes posible, y está claro que el período escolar es el más propicio para iniciar esos hábitos, pues es cuando el alumno tiene una práctica diaria y cotidiana con la lectura. Pero por otra parte, se debe tener en cuenta el importante papel que los padres tienen en este proceso, pues los dos primeros ámbitos de actuación para conseguir que el niño adquiera hábitos lectores serán la familia y la escuela.

La formación de hábitos tiene que ver con motivaciones internas o externas, de las cuales las primeras son más sólidas y duraderas, y aunque esta actividad de desarrollo de hábitos lectores comience como necesidad escolar, no significa que esos hábitos ya se conviertan en duraderos, pues pueden abandonarse fácilmente si esa necesidad escolar cesa. Por este motivo, tanto desde el

colegio como desde la familia se debe procurar el desarrollo de hábitos duraderos para que el niño siga leyendo por su cuenta e incluso otro tipo de textos diferentes a los que el estudio le demanda sin que ello le suponga una obligación. Y es aquí cuando la motivación toma un papel relevante en dicho proceso de creación de hábitos, pues el lector debe estar motivado sobre las lecturas que hace para que estas contribuyan a su estimulación y el niño quiera seguir leyendo.

Es importante que la práctica docente de la enseñanza de la lectura empiece por la exploración y la apropiación del entorno de la lectoescritura, es decir, por el conocimiento de espacios y de objetos, como bibliotecas, librerías, periódicos, libros, diccionarios, revistas... (Gassol et al, 2002). Partiendo de ello, se desarrollará una relación positiva y un sentimiento de seguridad que es fundamental para crear una dimensión afectiva del aprendizaje, de este modo se iniciará ese primer contacto tan necesario que contribuirá muy positivamente a la formación de los hábitos lectores.

Por otro lado, también debemos considerar que los niños, antes de empezar el colegio han experimentado acontecimientos de alfabetización, aquellas situaciones en las que las personas están inmersas día a día y en las cuales se requieren las habilidades de leer y escribir (carta a los reyes, postales...), por lo tanto se puede afirmar que la alfabetización es un proceso que empieza mucho antes que el colegio. Siguiendo en esta línea, también hay que tener en cuenta que antes de empezar el colegio el niño puede adquirir familiaridad con la lectura, principalmente en casa. Si su familia lee, el niño comenzará a sentir curiosidad por la lectura antes de asistir al colegio. De este modo, teniendo presentes los estadios del desarrollo de Piaget, el estadio o periodo Sensoriomotor, que va de los 0 a los 2 años, es muy importante para el inicio de formación de los hábitos lectores en los niños, pues en este periodo el niño evoluciona desde los reflejos simples hasta los hábitos simples. Este estadio del desarrollo coincide con uno de los periodos lectores, ya que dicho periodo, de 0 a 2 años, consiste en un periodo de sensibilización para el niño, pues aunque, lógicamente, en esta etapa el niño no lee, sí que puede aprender mediante costumbres gratas lo agradable que puede ser la lectura. Esto se consigue a través de la lectura regazo, aquella en la que la madre acuna al niño y le canta, le lee o le cuenta un cuento. Esta es una experiencia muy importante, placentera y necesaria para el futuro, ya que esto hace que el niño comience a familiarizarse con la lectura.

Entre las tareas de la escuela se encuentra la de enseñar a leer y a comprender lo que leen y la de formar el hábito lector en sus alumnos, pero toda la responsabilidad en la adquisición de hábitos lectores no debe ser adjudicada a la escuela, pues como se ha comentado, la familia es también un ámbito de actuación fundamental. Cerillo (1996) afirma que los niños con padres con estudios universitarios, que tienen un número aceptable de libros en casa y que leen habitualmente, adquieran con mayor facilidad hábitos lectores estables. Sin embargo, aquellos niños que no han encontrado en su familia el ambiente propicio para iniciarse en la práctica de la lectura regular, tendrán que tenerlo en la escuela.

2.4. Animación a la lectura

Con la animación a la lectura, no solamente se pretende el acercamiento de los niños a los libros, sino que su finalidad última está orientada a conseguir el hábito lector. Según Gómez-Villalba (1996), a través de la animación a la lectura se procura lograr una actitud positiva hacia la misma, para que el niño la convierta en una afición que desemboque en una práctica de vida.

Marina y De La Válgoma (2005) también reconocen que los maestros no están solos en la labor de promover el hábito de la lectura. Es muy importante que la animación a la lectura no termine con el curso escolar, sino que se debe prolongar durante todo el año, durante muchos años. Siguiendo en esta línea, son muy útiles e interesantes las actividades de animación lectora que proponen diversas fundaciones, editoriales, bibliotecas o maestros, siempre con la finalidad de desarrollar en los alumnos el placer por la lectura. En definitiva, lo importante de todas las actividades de animación lectora es que motiven a los niños y creen una actitud positiva hacia el aprendizaje de la lectura. Ya que todo este tipo de actividades ayudarán a conseguir que los alumnos aprendan a leer con fluidez, soltura y comprensión, siempre procurando relacionar este proceso de aprendizaje de la lectura con aspectos motivadores para el niño (juegos, canciones, cuentos, participación, descubrimiento, aprendizaje, trabajo en grupo...).

Los docentes deben reciclarse y poner en práctica nuevas ideas y estrategias para conseguir motivar a los niños para que adquieran un hábito de lectura que les acompañe durante toda su vida. Ya que como señalan Marina y De La Válgoma (2005), “el amor a la lectura es una urgente necesidad personal y social”. Desde la escuela se debe insistir mucho en la unión entre el aprendizaje y el placer, por tanto se debe intentar desarrollar el gusto por la lectura, propiciar el placer de leer y hacer que la lectura sea una fuente de satisfacción y de deleite. Pero el placer no está en todos los textos que se leen (estudios, trabajos, contratos,...), por lo que a los niños no se les debe confundir, ya que leer no es necesariamente un placer, pero siempre va a constituir una necesidad. El maestro debe ser el encargado de mostrar al alumno que la lectura, además de ser una necesidad, también puede convertirse en una experiencia muy placentera y satisfactoria.

2.5. Las Tic

Otro aspecto muy importante en el tema que nos ocupa es el de las nuevas tecnologías, puesto que juegan un papel fundamental en la sociedad actual. Al tratar el tema de las Tic (Tecnologías de la Información y de la Comunicación), necesariamente se deberá tener en cuenta su implicación social, cultural y educativa, por lo que se considera imprescindible la relación entre las Tic y la educación.

El impacto de las Tic en el mundo ha sido enorme en las últimas décadas, tanto en el mundo laboral como en el tiempo de ocio, sin dejar de lado su impacto en el universo educativo. Ante esta

nueva realidad social, la educación ha dejado de ser el agente principal en la transmisión del saber y la información, pues en la actualidad se dispone de un acceso tan rápido y asequible a infinidad de informaciones como nunca antes había ocurrido. Como retos de la educación ante esta sociedad de la información, se encuentra el de formar ciudadanos capaces de elegir y organizar libremente la información que precisen, y el de preparar para los retos que los nuevos modelos productivos exigen (Ballesta y Guardiola, 2001).

La sociedad actual impone la necesidad de adaptar los métodos educativos a las nuevas tecnologías, pues las nuevas generaciones de alumnos hacen un uso de las mismas de forma intuitiva que es muy conveniente aprovechar para su proceso formativo, pero hoy en día aún nos encontramos con algunas dificultades en el proceso de transformación de los modelos de enseñanza existentes, ya que el profesorado debe cambiar su forma de trabajar en el aula, y esto es algo para lo que muchos profesores aún se muestran reticentes o reacios.

Estas actitudes del profesorado se pueden comprobar en un estudio realizado sobre las competencias profesionales de los maestros de Primaria (Pesquero, Sánchez, González, Martín, Guardia, Cervelló, Fernández, Martínez y Varela, 2008), donde son los mismos profesores los que, ante ciertas competencias que debe tener el maestro de Primaria, señalan entre las menos valoradas aquellas competencias relacionadas con las nuevas tecnologías de la información y comunicación, pues no son utilizadas demasiado en su práctica educativa, y por otra parte, la mayoría de los maestros encuestados opina que la formación recibida para desarrollarlas ha sido escasa o nula. Reconocen, por tanto, la falta de preparación e insisten en que aún hay muchas dificultades en los centros para acceder a las Tic, tanto por parte de los alumnos como del propio personal docente. Señalan también que disponen de pocos ordenadores, que su utilización les resulta complicada o que la sala de ordenadores les queda lejos del aula.

La escuela debe replantearse sus funciones ante el nuevo contexto social caracterizado, entre otras cosas, por el predominio de la cultura audiovisual. El papel del profesor en este cometido de innovación educativa, va a ser indispensable. El profesor como mediador será fundamental, ya que debe participar activamente en la construcción de los aprendizajes que realizan sus alumnos.

La integración de las Tic en el aula se considera necesaria ya que de este modo se ponen en práctica las actividades de enseñanza con las actividades de la vida cotidiana del alumno, pues los alumnos están expuestos al uso de las Tic prácticamente desde que nacen. De ahí la relevancia de su uso en el aula para el tema que nos ocupa, la creación de hábitos lectores para la lectura comprensiva, pues con el uso de las Tic en el aula, además de motivar a los niños, también se les estará ayudando en su proceso de aprendizaje de la lectura.

Según Gargallo, Suárez y Almerich (2006), en España no se ha investigado mucho sobre las actitudes de los profesores ante la innovación tecnológica, existiendo mucha diferencia con el contexto europeo y anglosajón donde sí que abundan las investigaciones. Por su parte, Martín-Laborda (2005) también señala que en lo referente a la educación, existen pocos datos estadísticos que permitan estudiar la realidad de la incorporación de las Tic en este ámbito.

Para esta integración de las Tic en el aula, la formación del profesorado va a ser fundamental, pero también será necesaria una actitud positiva y comprometida por parte del mismo, ya que de lo contrario se estaría dificultando dicho proceso de integración.

2.6. El papel de la familia

Como última variable se tendrá en cuenta el papel de la familia en el proceso de creación de hábitos lectores en sus hijos. Las relaciones entre familia y escuela son imprescindibles en la educación y formación integral del niño. Se debe salvar el distanciamiento existente entre familia y escuela, ya sea causado por la falta de interés en la participación, falta de tiempo, falta de orientación para una mayor implicación de los padres en el proceso educativo de sus hijos o por la falta de ofrecer oportunidades para participar en dicho proceso por parte del profesorado.

Hoy en día, teniendo en cuenta los importantes cambios que se han producido en nuestra sociedad (incremento de familias monoparentales, incorporación de mujeres al mundo laboral, mayor incremento de horas dedicadas al ocio,...), muchas familias delegan la mayor parte de su función educadora a los centros de enseñanza, a los cuales otorgan la responsabilidad total de su proceso formativo, pero este es un craso error, pues como se ha comentado anteriormente, los padres van a tener un papel fundamental, por ser uno de los principales ámbitos de actuación en el proceso de creación de hábitos lectores y en la formación integral del niño. La responsabilidad en la formación del niño debe ser por tanto compartida entre escuela y familia.

Entre las razones por las que es necesaria esta colaboración entre familia y escuela, según Palacios y Paniagua (1993), el aprendizaje de los niños, desde muy pequeños, está completamente vinculado con las experiencias y vivencias de la vida cotidiana, por lo que todo lo que se hace fuera de la escuela tiene tanta importancia educativa como lo que se hace dentro de la misma. Por eso se hace aquí hincapié en el aspecto antes mencionado sobre la importancia del papel de los padres en conseguir que sus hijos se familiaricen con la lectura, incluso antes de asistir al colegio (a través de la lectura regazo), y también la importancia que tiene la observación que los niños hacen sobre los hábitos lectores de sus padres.

Esta colaboración y participación de los padres con la escuela es importante fomentarla desde la educación infantil, para que tenga continuidad en la educación primaria. Para el desarrollo de la educación integral de los niños es necesaria la comunicación y la acción conjunta y

coordinada entre la familia y la escuela. Dichas relaciones deben tener un carácter de complementariedad, pues es importante, en este proceso, que los niños entiendan que estos son dos espacios distintos pero complementarios.

Por tanto, se insiste en la necesidad educativa de fomentar la cooperación entre la familia y la escuela, ya que son muy positivos los resultados de dicha relación, pues la colaboración de los padres y madres garantiza una acción educativa más eficaz y facilita el proceso de creación de hábitos lectores en los niños.

Para finalizar este apartado, considerando este marco teórico y las variables estudiadas en él, se recordarán brevemente los objetivos que conducen la presente investigación, ya que el propósito de la misma se centra en la creación de hábitos lectores haciendo uso de las Tic para la mejora de la lectura comprensiva, analizando para ello los factores que influyen en el proceso de adquisición de dichos hábitos, fomentando la animación a la lectura, para así desarrollar estrategias y hábitos lectores enfocados a la comprensión, sin olvidar la orientación a los padres para una adecuada implicación en la creación de hábitos lectores en sus hijos.

CAPÍTULO III. METODOLOGÍA

El presente trabajo tiene como punto de apoyo una extensa revisión bibliográfica. Concretamente, en primer lugar, una vez detectado el problema objeto de estudio, se ha justificado la importancia del tema elegido para la realización de dicha investigación, por tanto la revisión bibliográfica comenzó por la LOE (Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación) y el Real Decreto 1513/2006 (de 7 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas de la Educación primaria), ya que la citada legislación considera la lectura como un factor fundamental en el desarrollo de las competencias básicas. Seguidamente, fueron revisados los resultados de algunos informes sobre fracaso escolar en España y también el Informe Pisa de 2006 y 2009, constatando la problemática mencionada sobre comprensión lectora.

Una vez justificado el tema de la presente investigación, se ha llevado cabo una revisión bibliográfica más profunda del mismo para la elaboración del marco teórico. Para ello se han usado herramientas de búsqueda de bibliografía, como la base de datos de la Universidad de la Rioja: <http://dialnet.unirioja.es/>, donde, utilizando entradas como “comprensión lectora”, “lectura comprensiva” y “hábitos lectores”, se obtuvo una serie de títulos de libros y artículos relacionados con el tema para la elaboración del marco teórico. Otro recurso on-line de búsqueda bibliográfica ha sido Google, también con entradas como fracaso escolar, comprensión lectora, hábitos lectores o estrategias lectoras, e incorporando otros nuevos como: las nuevas tecnologías, su impacto, influencia y aplicación en la educación. También ha sido consultada la Revista Española de Pedagogía disponible en la plataforma virtual de la UNIR, pues dispone de estudios y artículos interesantes para el tema en cuestión.

Después de contar con un amplio número de títulos de libros sobre el tema, se comprobó la disponibilidad para el préstamo o consulta de los mismos en la Biblioteca Regional a través del catálogo de su página web: <http://www.bibliotecaregional.carm.es/Biblioteca/faces/catalogo>.

En cuanto a la secuencia temporal seguida, como se ha mencionado anteriormente, en primer lugar se buscó información para constatar la existencia de la problemática y por tanto justificar así el tema de la presente investigación. En segundo lugar, se usaron herramientas para la búsqueda de bibliografía, usando entradas como comprensión lectora, que posteriormente llevaron a los hábitos lectores, estrategias lectoras y animación a la lectura. Por último, dada la importancia que posee para la sociedad actual y, por tanto, para el tema en cuestión, se buscó información sobre las nuevas tecnologías, su impacto, aceptación, influencia y aplicación a la educación, sin olvidar el importante papel que tiene la familia.

Una vez confeccionado el marco teórico, teniendo en cuenta el mismo y en base a los objetivos que conducen la presente investigación, se presenta ya el capítulo de resultados, el cual consta de 3 partes que dan respuesta a los objetivos planteados previamente.

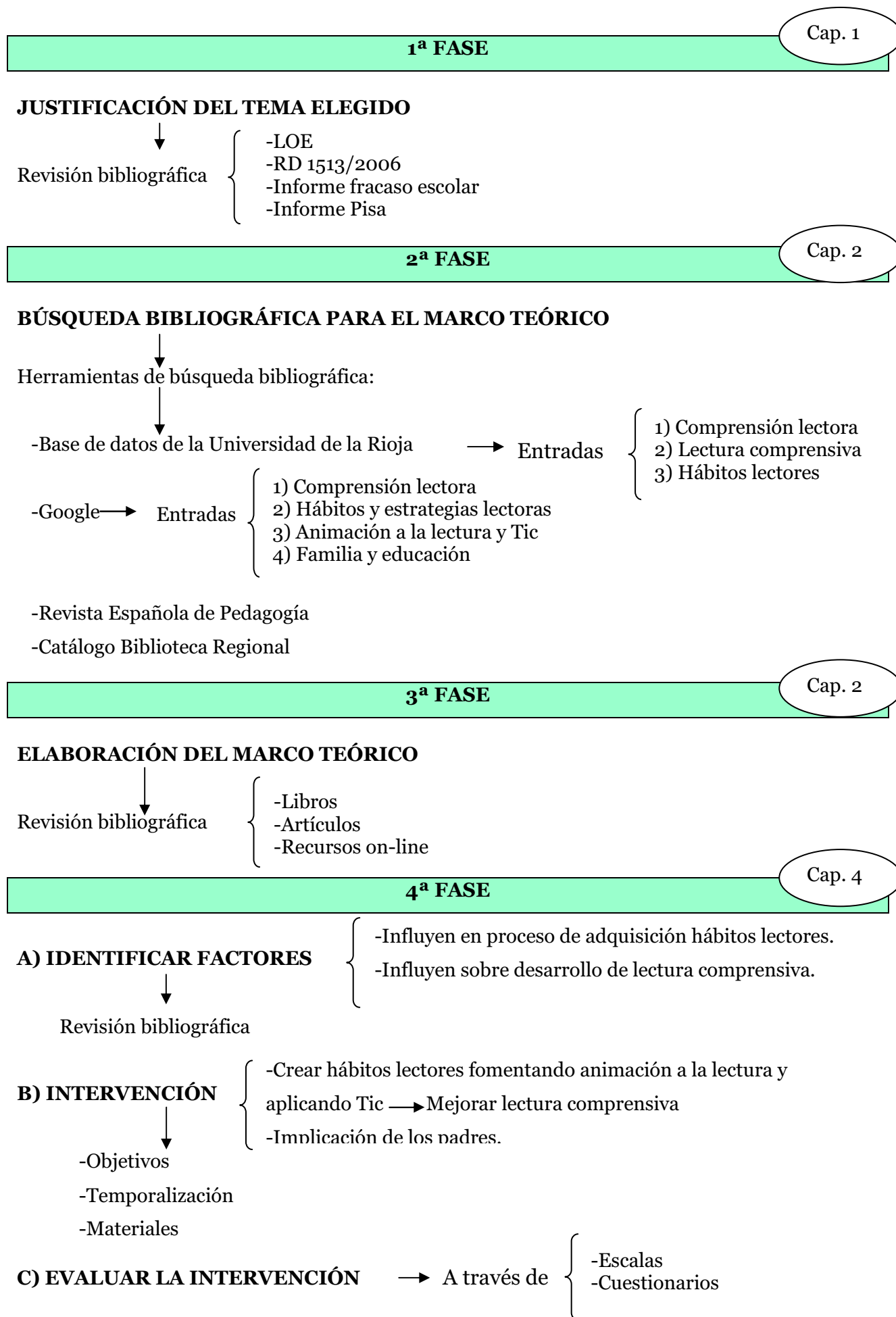
La primera consiste en la identificación de los factores que influyen en el proceso de adquisición de hábitos lectores en general y también de aquellos factores que influyen de un modo más directo sobre el desarrollo de la lectura comprensiva. Esta parte también se ha llevado a cabo recopilando información mediante revisión bibliográfica a través de libros, artículos y otros recursos on-line.

La segunda parte supone la aportación más personal y relevante del trabajo, pues consiste en la programación de una intervención para crear hábitos lectores fomentando la animación a la lectura aplicando las Tic para la mejora de la lectura comprensiva, a la vez que se procura una mayor implicación de los padres en el proceso de creación de hábitos lectores en sus hijos. Esta parte se ha llevado a cabo a través de la programación de objetivos, temporalización y materiales pertinentes para la intervención.

La tercera parte trata de evaluar la eficacia de la intervención, la cual se lleva cabo a través de escalas o cuestionarios que miden las variables tratadas en la intervención programada (motivación, hábitos lectores, lectura comprensiva). En la figura 3.1 se recoge de forma visual la secuencia seguida durante esta investigación.

Así pues, tras haber dedicado el capítulo I a exponer los objetivos y justificar la necesidad de estudio de este tema, el capítulo II al marco teórico y el presente capítulo a describir las fases y la metodología, se pasa a exponer los resultados de la presente investigación, los cuales se recogen ya en el capítulo IV.

Figura 3.1. Fases y metodología de la presente investigación



CAPÍTULO IV. RESULTADOS

El siguiente capítulo va a constar de 3 partes en base a los objetivos propuestos en el capítulo I:

4.1. Identificación de factores:

4.1.1... que influyen en el proceso de adquisición de hábitos lectores en general.

4.1.2... que influyen directamente sobre el desarrollo de la lectura comprensiva.

4. 2. Propuesta de Intervención:

4.2.1 Cómo crear hábitos lectores fomentando la animación a la lectura aplicando las Tic para la mejora de la lectura comprensiva.

4.2.2. Procurar una mayor implicación de los padres.

4. 3. Evaluación de la propuesta de intervención.

4.1. Identificación de factores

4.1.1 Factores que influyen en el proceso de adquisición de hábitos lectores en general:

Tras la revisión bibliográfica realizada se concluyen los siguientes factores como aquellos que influyen en el proceso de adquisición de hábitos lectores:

-El periodo de sensibilización, comprendido entre los 0 y los 2 años, se considera fundamental para adquirir familiaridad con la lectura a través de la lectura regazo, así como los acontecimientos de alfabetización que se llevan a cabo en casa antes de la escolarización.

-Los hábitos lectores de los padres influirán de una manera determinante en la creación de hábitos en sus hijos, por ser la familia uno de los principales ámbitos de actuación.

-Teniendo en cuenta las tres dimensiones del saber leer que son afectiva, cognitiva y práctica (Gassol et al., 2002), la dimensión afectiva será decisiva para el aprendizaje de la lectura, pues es fundamental que el niño se sienta cómodo y desarrolle un sentimiento de seguridad ante el entorno de la lectoescritura. La práctica docente de la enseñanza de la lectura debe empezar por la exploración y la apropiación del entorno de la lectoescritura, es decir, la familiarización con espacios, objetos y situaciones de lectura (bibliotecas, librerías, libros, periódicos, revistas o diccionarios).

-Contar con un espacio y ambiente propicio para la lectura es fundamental tanto en el colegio (biblioteca de aula o del centro) como fuera de él (casa, biblioteca).

-Para practicar la actividad de la lectura, en primer lugar se deben aprender los mecanismos de lectoescritura, por lo que el proceso de decodificación se considera fundamental. Una vez aprendido, la lectura debe ser practicada diariamente, de forma habitual, constante y sistemática tanto en el colegio como en casa. El periodo escolar es el más propicio para fomentar el hábito lector, y según el experto en educación Alberca (2011), es mucho mejor que los niños empiecen a leer cuanto antes, entre los 2 y 3 años (aunque esto no se esté haciendo así), pues da una ventaja enorme, ya que el niño muestra gran interés por aprender y la práctica demuestra que el niño que empieza a leer pronto se entusiasma antes con la lectura, aprende a descifrar la información de una forma más rápida, con más facilidad y tiene más éxito escolar.

-La motivación y las actividades de animación a la lectura son factores imprescindibles en la adquisición de hábitos lectores, pues el niño deberá estar motivado con las lecturas que haga para que contribuyan a su estimulación y así quiera seguir leyendo y que no lo vea como una obligación. Se debe conseguir, por tanto, desarrollar el placer por la lectura, crear una actitud positiva hacia la misma, relacionando su proceso de aprendizaje con aspectos que motiven al niño como juegos, cuentos o canciones. Por otro lado, se debe respetar el desarrollo lector de cada niño, evitando comparaciones y presiones, ya que de lo contrario tendría efectos negativos provocando una actitud negativa hacia la lectura.

-El uso de las Tic se considera muy relevante en este proceso, pues por una parte se pueden utilizar como recurso motivador, pero por otra, hoy en día el alumnado está muy acostumbrado a usar las nuevas tecnologías en su vida cotidiana, por lo que su integración y uso en el aula podrá facilitar su proceso de aprendizaje.

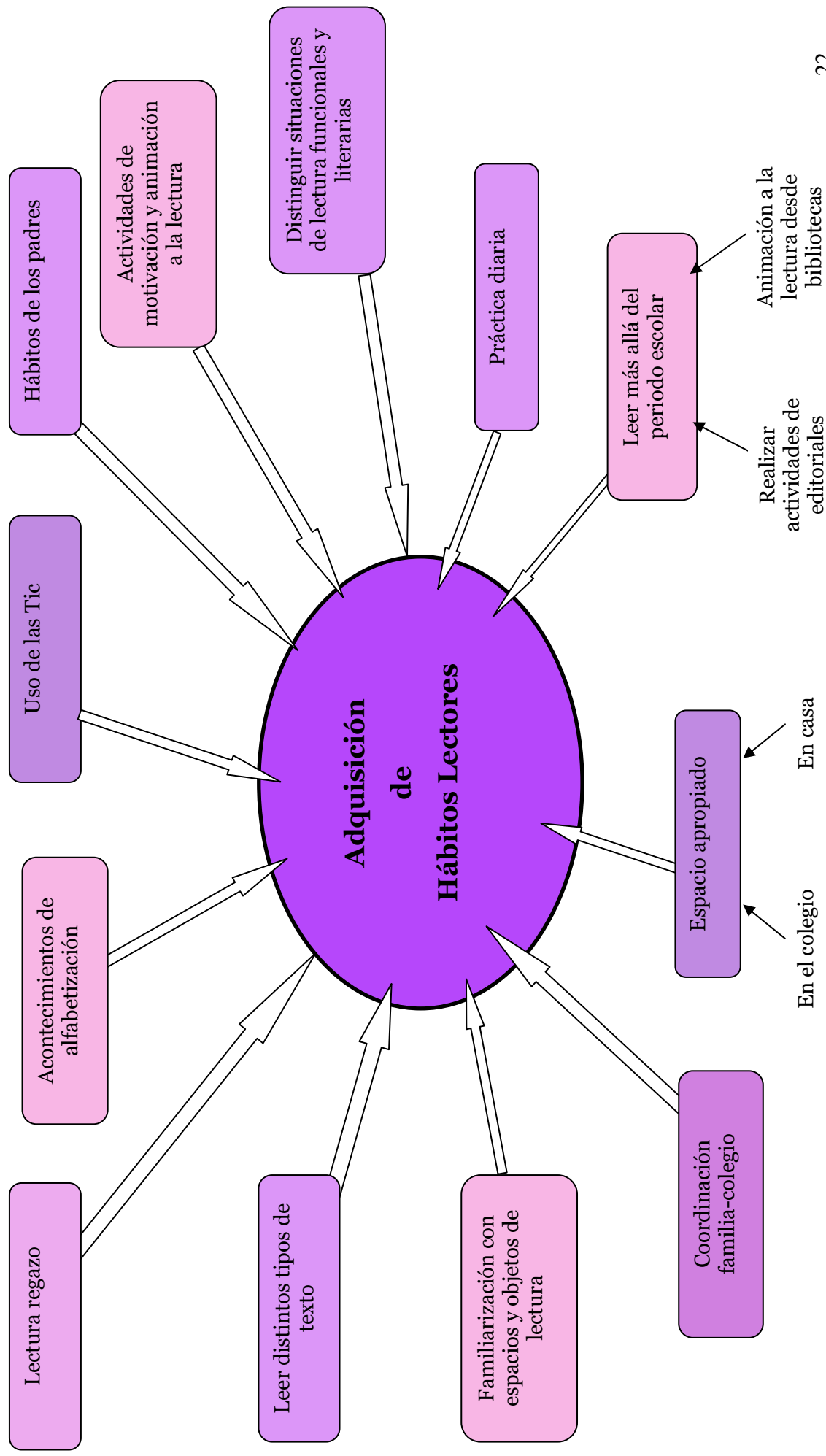
-La lectura de distintos tipos de texto a los exigidos en el colegio también es determinante en el desarrollo de hábitos lectores.

-Las situaciones de lectura se dividen en situaciones funcionales (leer para actuar, comprender, aprender, escoger, encontrar una respuesta) y situaciones literarias (leer para relajarse, pasar el tiempo, divertirse, desarrollarse) (Gassol et al, 2002; Gómez-Villalba, 1996). Por tanto, hacer ver la diferencia entre ambas a los niños, puede influir de forma significativa en la formación de sus hábitos lectores, pues los niños deben distinguir entre la lectura como obligación y la lectura por afición.

-No solamente hay que leer durante el periodo escolar, por tanto tienen gran importancia las actividades de animación a la lectura que proponen algunas editoriales o bibliotecas y que van más allá del curso escolar y del aula.

-Por último, se considera imprescindible la coordinación entre familia y colegio para el adecuado desarrollo de hábitos lectores en los niños

Figura 4.1. Factores que influyen en la adquisición de hábitos lectores



4.1.2. Factores que influyen directamente sobre el desarrollo de la lectura comprensiva:

Tras la revisión bibliográfica realizada se concluyen los siguientes factores como aquellos que influyen de un modo más directo sobre el desarrollo de la lectura comprensiva:

-El proceso de decodificación será aquí también muy importante, pues este es necesario para una lectura eficaz que conduzca a una mayor profundidad de la comprensión del un texto, ya que leer con fluidez permite concentrarse en la comprensión.

-Debe existir una coordinación entre las distintas áreas para trabajar la comprensión lectora. Esta debe trabajarse desde todas las áreas, no dejar toda la carga a la asignatura de Lengua.

-Será fundamental la relación de lo leído con los conocimientos previos del lector, ya que la construcción del sentido y significado del texto la llevará a cabo el lector teniendo en cuenta, y relacionando, sus conocimientos y experiencias de vida.

-Para el proceso de comprensión, además de la información perceptible que pueda contener el texto, se tendrá en cuenta el contexto y esquemas previos de conocimiento del mundo que el lector guarda en su memoria. Dichos esquemas, intervienen de forma decisiva en la comprensión lectora, pues permiten integrar y dar sentido a la información que llega al cerebro. El proceso de comprensión requiere la activación de esos esquemas y conocimientos del mundo que el lector conserva en la memoria (Gassol et al, 2002). Por tanto, será muy conveniente, para activar dichos conocimientos y esquemas, la realización de actividades de prelectura u organizadores previos que servirán de facilitadores en la comprensión lectora, pues movilizan la recuperación de los conocimientos previos, los enriquece e integran la nueva información con la disponible.

-Dada la relevancia de los conocimientos previos para el proceso de comprensión, será imprescindible un conocimiento del tema para entender lo que se lee y una amplitud de vocabulario (Hirsch, 2007), por lo que se deberá dotar a los lectores de una buena base de información sobre el mundo o sobre los temas a leer.

-Otro factor importante en el proceso de comprensión lectora sería la elaboración sensorial del texto, es decir, los datos que obtiene por la vista y el oído, y una reformulación de esos datos (predicción, elaboración de hipótesis y confirmación) de acuerdo con los conocimientos previos del lector. Por tanto, se hace hincapié en la importancia que tiene la lectura en voz alta por parte del profesor para la comprensión oral, imprescindible para que los alumnos sean buenos lectores, así como prestar atención a la ortografía desde las primeras actividades de lectura, pues para la construcción de sentido hay cierta información (signos) que proporciona el texto que es imprescindible para su comprensión (exclamaciones, interrogaciones, acentos, puntos suspensivos, mayúsculas).

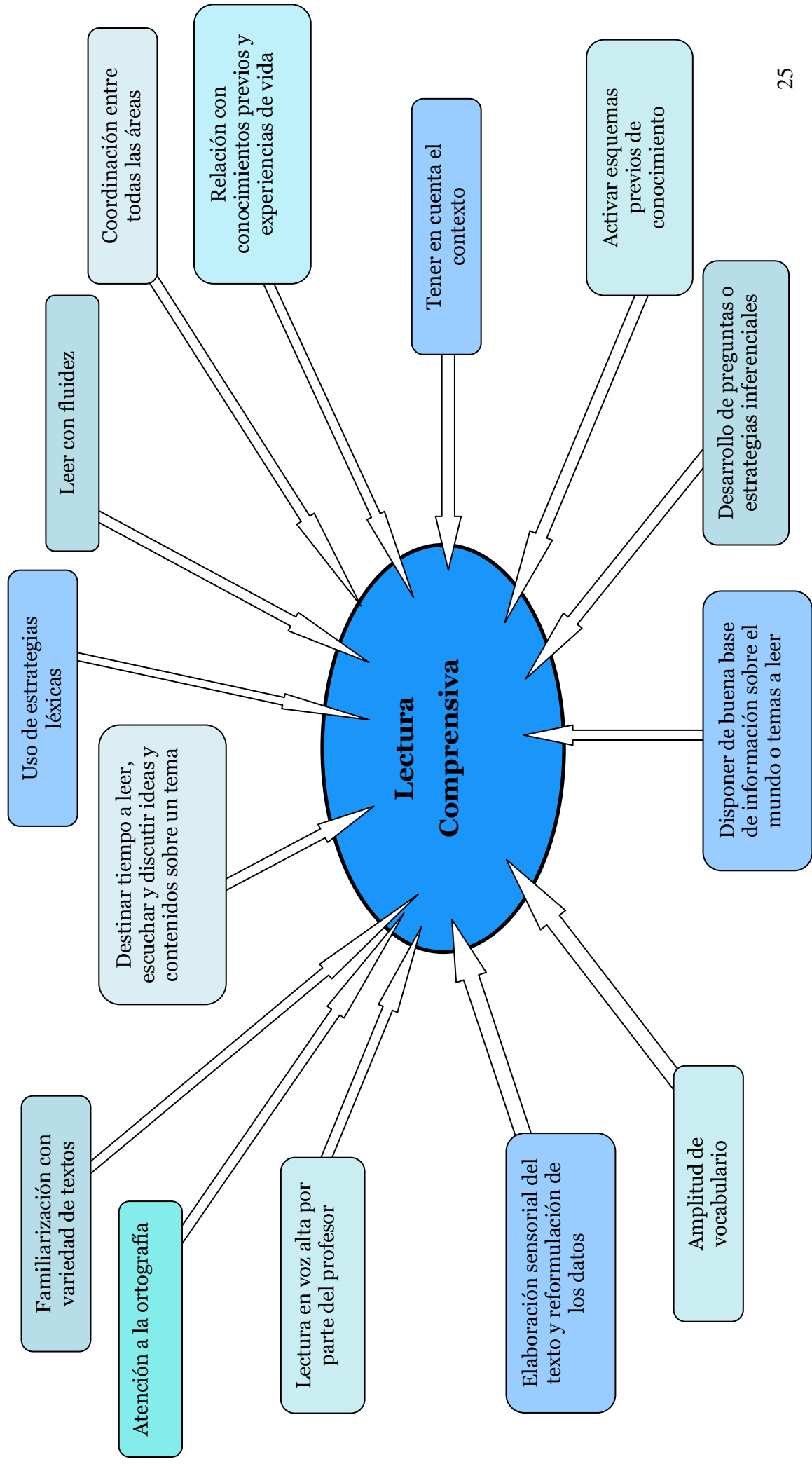
-Empezar cuanto antes situaciones verdaderas de lectura, es decir, la lectura y familiarización con la variedad de textos posibles, es otro factor, pues a veces la simplicidad de los textos propuestos, contribuye al empobrecimiento del lenguaje lo que dificultará posteriormente la asimilación de otro tipo de discursos más complejos (Gassol et al, 2002). Según Hirsch (2007), casi todos los textos de los primeros cursos de primaria se dedican a la ficción y, aunque la literatura es importante, se debería poner un mayor énfasis en estos cursos en los textos de no ficción, pues es muy necesario que los niños aprendan aquel vocabulario que les permita entender periódicos, revistas y libros dirigidos al público en general. Los textos de ficción no ayudan demasiado a ampliar sus conocimientos y vocabulario, pero lo que sí que ayuda al desarrollo de la comprensión y de vocabulario en el aula, es destinar bastante tiempo a leer y escuchar textos sobre un mismo tema y a discutir las ideas y contenidos del mismo (Hirsch, 2007).

-El desarrollo de preguntas o estrategias inferenciales se considera fundamental en el proceso de comprensión lectora. Estas actividades mentales que lleva a cabo el lector frente a la nueva información contribuyen a un análisis crítico del texto, pues permiten la interacción entre el texto y la experiencia del lector. El texto puede contener pistas para responder a esas preguntas, pero lo más importante será la elaboración personal del alumno.

-Ya se ha mencionado que la amplitud de vocabulario es importante para el proceso de comprensión, por lo que el uso de estrategias léxicas será primordial en el mismo (trabajo con campos semánticos, utilización del contexto).

-Todas las estrategias o habilidades que los lectores deben emplear para la comprensión de un texto (por ejemplo: muestreo, predicción, anticipación, preguntas insertadas, inferencias, confirmación, autocorrección, organizadores previos, mapas semánticos, metacognición), deben aprenderse y ejercitarse antes de automatizarse.

Figura 4.2. Factores que influyen en la lectura comprensiva



4.2. Propuesta de Intervención

Teniendo en cuenta los factores citados que influyen tanto en la creación de hábitos lectores como en el desarrollo de la lectura comprensiva se plantea la siguiente intervención para crear hábitos lectores fomentando la animación a la lectura aplicando las Tic para la mejora de la lectura comprensiva y procurando una mayor implicación de los padres.

4.2.1. Aspectos generales de la propuesta de intervención

En primer lugar, se van a exponer las características generales de la propuesta de intervención para después, detallar las actividades que esta comprende.

4.2.1.1. Público al que va dirigida

Esta intervención está dirigida a los alumnos del primer ciclo de primaria (entre 6 y 8 años), pues, una vez que en el periodo de educación infantil ya se han introducido en los mecanismos y aprendizaje de la lectoescritura, en los dos cursos que incluye este primer ciclo, los niños ya están preparados para continuar con ese aprendizaje y comenzar su consolidación, por lo que es la etapa más adecuada para iniciar la creación de hábitos lectores.

4.2.1.2. Objetivos

Los *objetivos* propuestos para la intervención se presentan en el siguiente cuadro:

Figura 4.3. Objetivos de la intervención

| OBJETIVOS |
|--|
| <ul style="list-style-type: none"> -Crear espacio y ambiente propicio para la lectura dentro del aula (biblioteca de aula). -Conocer espacios, objetos y situaciones de lectura. -Incluir la lectura placentera dentro del horario escolar para ir generando el hábito lector. -Desarrollar actividades de motivación y animación a la lectura para lograr una actividad lectora voluntaria y continuada. -Incorporar el uso de las Tic en las actividades propuestas. -Conseguir la implicación de los padres en la creación de hábitos lectores de sus hijos llevando a cabo una coordinación con el colegio. -Proporcionar información y experiencias amplias sobre los temas a leer. -Activar los esquemas y conocimientos previos antes de las lecturas de textos. -Relacionar las lecturas con conocimientos previos y experiencias de vida. -Procurar la familiarización con distintos tipos de textos. -Desarrollar preguntas o estrategias inferenciales durante las lecturas. -Desarrollar estrategias para ampliar el léxico. |

4.2.1.3 Temporalización

La temporalización de esta intervención tendrá lugar durante los dos cursos académicos del primer ciclo de educación primaria. Se prestará una atención especial al horario dedicado a la lectura, pero también es importante el trabajo de la comprensión lectora desde todas las áreas.

4.2.1.4. Metodología

Se llevan a cabo actividades participativas en la que la interacción resulta imprescindible. Todo el proceso está estructurado a través de una metodología flexible, creativa y abierta que se pueda ir adaptando a las necesidades del alumnado. Se pretende que el lector realice una lectura activa y se implique con el contenido del libro. Se partirá de los conocimientos previos del alumnado y se intentará que durante la realización de las actividades se mantengan motivados para que puedan desarrollarlas de un modo adecuado. Se fomenta el trabajo cooperativo a la vez que también se procura el desarrollo individual y autónomo del alumnado, por tanto para la realización de las actividades se tiene en cuenta la flexibilidad en los agrupamientos (actividades grupales (de pequeños y gran grupo) e individuales), en función de las necesidades de cada actividad. La agrupación buscada siempre será heterogénea y mixta, potenciando la colaboración entre alumnos de distinto rendimiento académico. Para los alumnos que puedan presentar distintos ritmos de aprendizaje se llevarán a cabo actividades de refuerzo y ampliación.

4.2.1.5. Espacios, materiales y recursos

Espacios. El aula contará con el rincón de lectura (biblioteca de aula). Por otra parte estará organizada en forma de U para las sesiones explicativas, debates o exposiciones. Y para las actividades grupales, las mesas se agruparán de 4 en 4 o de 3 en 3, dependiendo de la actividad. También será necesaria el aula de informática y la biblioteca del centro.

Medios humanos. Maestro, alumnos, participación de la familia.

Materiales.

-De la biblioteca de aula y del centro: libros, revistas, vídeos, CD-ROM y periódicos.

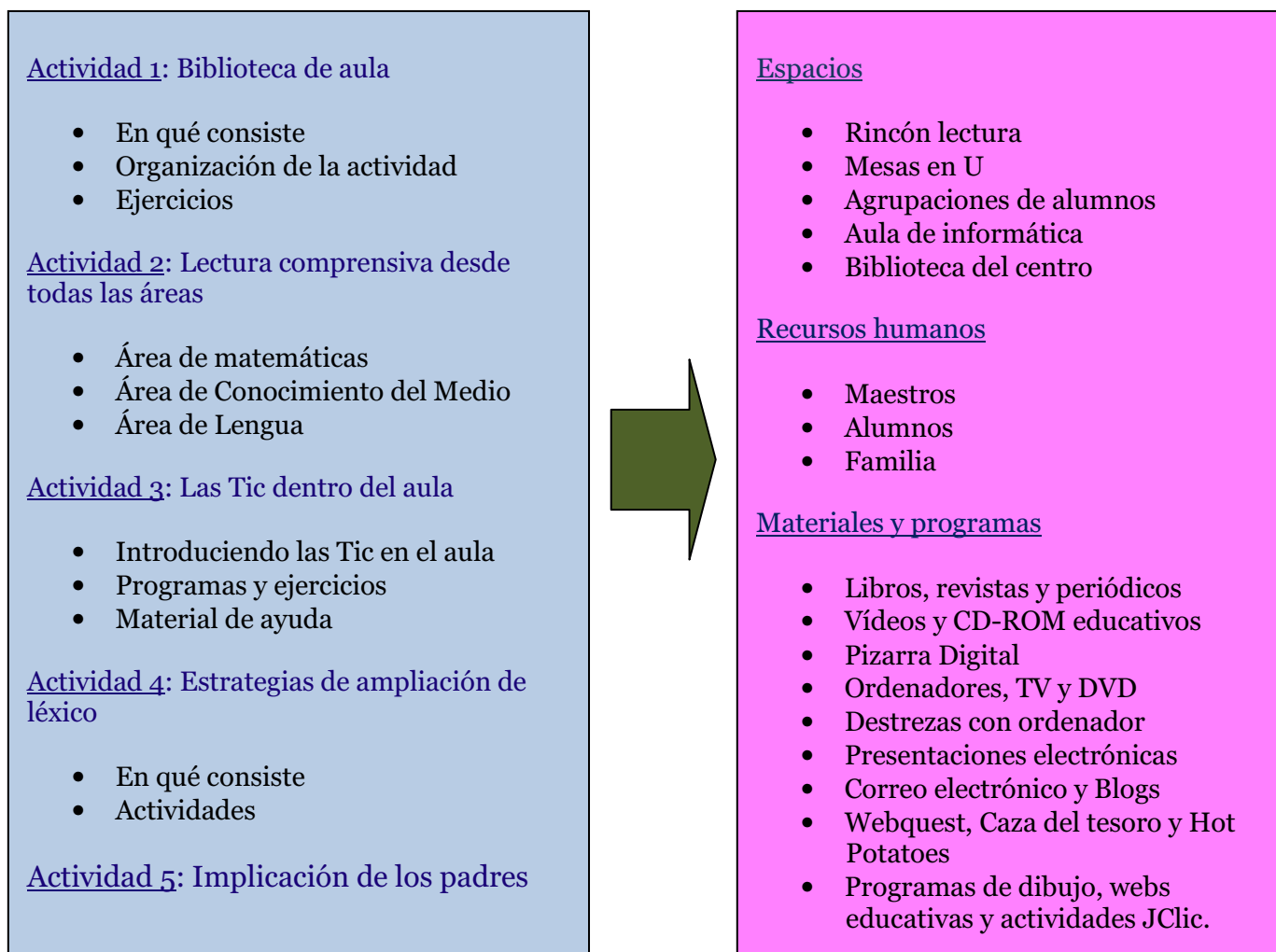
-Del aula, del aula de informática y audiovisuales: Pizarra Digital, ordenadores, TV y reproductor DVD.

Instrumentos y programas utilizados: Pizarra Digital, adquisición de destrezas básicas del ordenador (ratón, teclado, procesador de textos), presentaciones electrónicas, CD-ROM educativos, programas didácticos de simulación y de ejercicios, correo electrónico, blogs, Webquest, Caza del tesoro, Hot Potatoes, programas de dibujo, webs educativas de actividades interactivas y actividades JClic.

4.2.2. Actividades que comprende la propuesta de intervención

En el siguiente gráfico se presentan las distintas actividades que comprende la presente propuesta de intervención:

Figura 4.4. Actividades propuestas en la intervención y recursos necesarios



4.2.2.1. Actividad 1: Biblioteca de aula

4.2.2.1. a) En qué consiste

La creación de una *biblioteca de aula* es una herramienta muy importante para animar a la lectura desde los primeros cursos, ya que es el lugar donde los alumnos tienen contacto directo con los libros. En ella descubrirán sus propios gustos, podrán elegir sus lecturas favoritas de forma libre, darán rienda suelta a su imaginación e incluso podrán acceder a conocimientos nuevos. Se trata de un lugar favorable a la lectura, porque desde ella se pretende estimular e invitar a los niños

a leer los libros que quieran, por lo que se estará favoreciendo la autonomía del niño y la creación de sus hábitos lectores.

4.2.2.1. b) Organización de la actividad

Para la organización de la biblioteca de aula se podrían tener en cuenta las siguientes pautas:

La biblioteca podrá formarse con los libros que donen los propios alumnos, los padres, docentes o diversas instituciones.

Los libros deberán estar al alcance de los niños en cualquier momento, pues se pretende que vayan logrando autonomía.

Para llevar un control de los libros se puede utilizar un cuaderno de préstamos donde se vaya apuntando el título del libro, autor y nombre del niño que ha escogido el libro.

Los libros podrán estar agrupados según sean cuentos, poesía, teatro o consulta.

Se pretende que el lugar de la lectura sea agradable, por lo que, con la ayuda de los niños, ese rincón se podrá convertir en un lugar con un ambiente adecuado para la lectura (se pueden poner alfombras, cojines o decorarlo con dibujos de los niños).

La variedad de libros será la clave de la biblioteca de aula, pues es aconsejable que contenga distintos géneros y estilos, como álbumes ilustrados, libros de fichas para fomentar la creatividad mental y manual, cómics culturales, libros por edades, libros de aventura, de fantasía, de poesía infantil, fábulas, libros de arte para niños, diccionarios y libros de consulta. Concretamente, en la etapa que nos ocupa (6-8 años), la estructura de los libros se caracterizará por presentar una exposición clara (planteamiento, nudo y desenlace), con argumento, no muy extensos, un refuerzo del texto con un 25% de ilustraciones, como mínimo, ya que es aconsejable que todas las páginas lleven alguna ilustración. En cuanto a la temática de los libros: para el primer curso se iniciarán con temas familiares al mundo que rodea al niño, cuentos breves que contengan anécdotas cotidianas (sobre todo para continuar con el aprendizaje de la lectoescritura), pero enseguida tomarán contacto con otro tipo de literatura como cuentos de hadas, leyendas extraordinarias, aventuras, detectives, humor o historias divertidas que contengan elementos sorprendentes. Posteriormente, deberán compaginar este tipo de literatura con lecturas en las que las temáticas sean más reales para que vayan adquiriendo conocimientos y vocabulario sobre temas diversos que puedan encontrarse en otro tipo de lecturas como periódicos o revistas, que también serán incluidos en la biblioteca de aula.

4.2.2.1. c) Ejercicios

Algunas de las actividades de animación a la lectura que se podrían llevar a cabo desde la biblioteca de aula podrían ser las siguientes:

-El profesor realizará lecturas en voz alta. En ocasiones, invitará a los niños a leer algún párrafo, a imitar el sonido de algún animal o la voz de algún personaje.

-Ante la lectura de un libro, se podrán realizar actividades previas a la lectura, preguntas, predicciones e hipótesis durante la lectura y actividades de reflexión y comprensión tras la lectura:

-Actividades previas a la lectura de un libro, para que los niños activen sus conocimientos previos y realicen predicciones acerca de la lectura que van a realizar. Por ejemplo, a partir del título del libro que vayan a leer, se podrán generar hipótesis acerca del contenido del mismo y de sus personajes. Si por ejemplo el libro trata sobre un zoo, se le podrá preguntar a los niños qué tipo de animales encontramos en el zoo, si son salvajes o domésticos, cuál es su tipo de alimentación, cuál es el hábitat en el que se encontraban determinados animales, si ellos han visitado alguna vez un zoo y ellos mismos aportarán sus vivencias y experiencias, en qué se diferencian los animales de una granja de los animales del zoo... El título se pondrá en la pizarra y los niños, a modo de lluvia de ideas irán aportando datos. De este modo se estarán activando sus conocimientos sobre el mundo y sus esquemas mentales. También se les pueden enseñar fotos de un zoo, imágenes de vídeo sobre animales, visitar la página web de algún zoo en concreto y conocer sus actividades o escuchar y aprender una canción sobre animales de zoo. Ya estarán preparados para iniciar la lectura del libro. El maestro indicará que si no entienden alguna palabra vuelvan a leer la frase e intenten deducir su significado por el contexto, si no lo logran, después lo aclararán.

-Durante la lectura del texto, se podrá parar la narración e ir llevando a cabo lluvias de ideas para recapitular, comprobar la comprensión lectora de los niños y hacer predicciones. Se realizarán preguntas como: ¿quiénes son los personajes principales?, ¿qué es lo que ha ocurrido?, ¿qué podían haber hecho para que eso no ocurriera?, ¿cómo crees que resolverán el problema? También se les puede ir pidiendo a los niños que vayan resumiendo el texto.

-Tras la lectura del texto, se les preguntará oralmente acerca de los personajes, por qué creen que el libro se titula así, de qué ha tratado el libro, por qué los personajes han actuado de tal manera... También se propone trabajar las palabras que no han entendido, intentando siempre que deduzcan su significado por el contexto, y si no es posible, utilizando los recursos que el maestro ponga a su alcance (consultar la opinión de los niños, usar diccionario). Otra actividad sería que los niños inventen otros finales distintos para el cuento o que incluyan algún personaje nuevo en el cuento y expliquen cuál sería su papel dentro de él. También se puede hacer una representación teatral del cuento leído, con marionetas o máscaras que ellos mismo pueden construir (con cartón, por ejemplo). Se repartirán los papeles de los personajes y el narrador puede ser el maestro u otro alumno. Otra opción sería llevar a cabo el montaje del cuento con las imágenes o escenas más representativas del mismo, que los niños hayan dibujado. Las imágenes podrán ir acompañadas de texto.

Comunicar a los demás sus experiencias lectoras estará estimulando el diálogo, la reflexión y el pensamiento crítico. Hablar de los libros leídos en un ambiente relajado dará lugar nuevos temas para establecer diálogo, preguntas, debates, a establecer relaciones entre personajes, acciones y propias vivencias e incluso descubrir intereses e inquietudes por parte de los niños.

-Si el libro es de poesía, se pueden realizar pareados para trabajar la rima, que tiene una gran aceptación entre los niños. Se pueden aprender pequeños poemas con contenidos que a ellos les pueden interesar (por ejemplo, niños o animales) y que luego la reciten con entonación. El profesor puede leer una poesía y que ellos dibujen lo que crean que trata la poesía. Podrán aprender refranes y trabalenguas cortitos y jugar a las adivinanzas (con o sin rima).

-Las imágenes en los libros durante el primer ciclo de primaria son fundamentales como elemento motivador y para la comprensión, por lo que desde la biblioteca de aula también se pueden proponer actividades creativas. Por ejemplo:

-*Después del huracán*: una serie de imágenes (que cuentan una historia) están revueltas y deben ser ordenadas por los alumnos para que cuenten la historia. A veces forman historias totalmente diferentes a la original, pero es muy creativo que las expliquen.

-*Historia encadenada*: se les da a los alumnos fotos o imágenes de revistas o periódicos para que en grupo formen una historia.

-*La otra portada*: de un libro que hayan leído harán una portada diferente para el mismo y explicarán por qué han elaborado esa portada.

-*Abecedario de personajes*: de los cuentos clásicos, dibujarán o recortarán las figuras de los personajes y los agruparán en personajes antiguos, modernos, buenos, malos,...

-*Inventar historias*: a partir de una imagen que les dé el profesor, en equipo inventarán una historia, con sus personajes, introducción, nudo y desenlace.

Desde la biblioteca de aula se pueden realizar muchas actividades de animación a la lectura, pero sobre todo se hará hincapié en incluir la lectura placentera dentro del horario escolar, aunque solo sea dedicarle los últimos 10 minutos de clase al día, donde los niños leerán libremente en el aula lo que ellos prefieran, en cualquier postura cómoda, en silencio, sin imposiciones, evitando relacionar esta actividad con el contexto del trabajo obligatorio de clase, sino como espacio de relajación y de disfrute personal.

Además de contar con la biblioteca de aula, también deberá existir una complementación con la biblioteca del centro, por lo que se deberá llevar a cabo una exploración de la misma para mostrarles las posibilidades que ofrece: su localización, distribución, contenido, organización,

clasificación de libros (con especial importancia a los libros y cuentos adaptados a su edad) y servicios. Se pretende que conozcan el funcionamiento interno y que aprendan a sacar provecho de sus recursos. Por tanto se recomienda hacer una visita a la semana o cada 15 días, por ejemplo los viernes, donde los niños elijan libremente sus libros o bien se los recomiende el profesor, los cojan, se sienten y los ojeen. Luego deberán dejarlos en su lugar o utilizar el servicio de préstamo.

Las actividades de exploración de los lugares de lectura (bibliotecas, librerías o rincones de lectura), de exploración de los objetos de lectura (libros, mapas, periódicos, tebeos...) y de las situaciones de lectura (leer para comprender, para distraerse, para actuar, para aprender) durante el primer ciclo de primaria, se consideran imprescindibles para el acercamiento de los niños al mundo de la lectura y la creación de hábitos lectores.

4.2.2.2. Actividad 2: Lectura comprensiva desde todas las áreas

Es fundamental que la lectura comprensiva se trabaje desde todas las áreas, no solo desde la de Lengua. Se deberá procurar una relación y coordinación temática entre áreas para así facilitar la comprensión, por lo que sería conveniente tener en cuenta actividades de este tipo:

4.2.2.2. a) El área de matemáticas

Se puede realizar un taller o actividad de resolución de problemas teniendo en cuenta los cuentos que vayan leyendo en clase. Si en clase se ha leído un cuento sobre una granja, se plantearán problemas reales en los que aparezcan los mismos personajes del cuento, por ejemplo: “Pedro el granjero tenía 3 gallinas, 1 gallo y 2 patos. Si cada gallina ha puesto 2 huevos de los que han nacido pollitos, ¿cuántas aves tendrá ahora Pedro en su granja?”.

También se puede realizar, que dada una suma, una resta o la combinación entre ambas, ellos mismos sean los que redacten el problema.

Otras actividades a realizar en esta área para la mejora de la comprensión podrían ser: realizar juegos y actividades de orientación adecuados a su edad; analizar problemas matemáticos prestando especial atención a cuantificadores como “más que”, “menos que”.

4.2.2.2. b) El área de conocimiento del medio

Dentro de cada unidad temática se podrían llevar a cabo actividades como: ordenar viñetas en el orden adecuado; hacer dibujos de lo leído; subrayar las ideas principales con ayuda del maestro; completar esquemas diseñados por el maestro o dadas unas definiciones escribir la palabra correspondiente.

4.2.2.2. c) El área de lengua

Se podrán realizar actividades de este tipo para favorecer la comprensión: Cuento encadenado (el maestro facilita un comienzo de historia y los alumnos la continuarán uno a uno); escalera de oraciones (comenzando por una palabra, se construirán oraciones cada vez con más elementos); el maestro facilitará al alumno palabras sueltas tomadas de revistas o periódicos y el alumno formará oraciones con sentido.

4.2.2.3. Actividad 3: Las Tic dentro del aula:

4.2.2.3. a) Introduciendo las Tic en el aula

El maestro utilizará el ordenador y un proyector o la pizarra digital para exponer o explicar, de esta forma los conceptos y contenidos se ilustrarán con mayor claridad y se presentarán de forma más motivadora y atractiva para el alumnado. Por otra parte, como se pretende que el alumnado también aprenda significativamente a utilizar las tecnologías, se fomentará su uso interactivo por parte de ellos, no solo siguiendo la metodología tradicional de mera exposición por parte del profesorado. La pizarra digital permitirá trabajar de forma interactiva con todos los programas informáticos y medios audiovisuales necesarios para trabajar la comprensión lectora en clase. Este recurso ofrece múltiples posibilidades, como acceder en red a todo tipo de textos orales y escritos; permite crear diapositivas de forma sencilla para hacer juegos de comprensión lectora; los alumnos pueden escribir e incluso guardar sus aportaciones; permite la proyección de páginas web con material didáctico; también permite la consulta de diccionarios como la RAE; acceder a juegos de léxico o a páginas sobre lecturas de cuentos para trabajarlos de forma interactiva.

Es importante también la iniciación a la informática, pero este aprendizaje no debe estar descontextualizado, sino que debe estar relacionado con el trabajo escolar en el contexto de una actividad global, de este modo se estará fomentando un aprendizaje activo, significativo y funcional. Durante el trabajo con las Tic en el aula, es recomendable que se utilicen distintas estrategias en las que se promueva el trabajo participativo y cooperativo, no solo como recurso usado por el profesor para mejorar su exposición de contenidos. De esta manera se estarán promoviendo las Tic como recurso de aprendizaje integrado en el trabajo escolar, dentro del currículum, no de forma aislada.

El trabajo con material didáctico multimedia facilita el tratamiento, la presentación y la comprensión de ciertos tipos de información, también el protagonismo del alumno en su propio aprendizaje, pues permiten al alumno relacionarse e interactuar con el sistema. No se debe olvidar que también motivan, propician el trabajo colaborativo y mejoran el individualizado. También permiten acceder de forma virtual a realidades y situaciones a las que los alumnos no tienen acceso (fondo del mar, lugares lejanos, recorrido de un río, visitas a museos).

El maestro podrá usar las Tic para presentar o proyectar cualquier material didáctico (texto, fotos, video, animaciones, sonidos), ya que el lenguaje audiovisual desarrolla capacidades perceptivas múltiples y la imaginación. La presentación de este material puede guardarse de forma indefinida para su posterior utilización. También podrá modificarse o actualizarse. Con un solo aparato se pueden reproducir varios formatos (vídeos, sonidos, fotos) y en el mismo lugar.

El material presentado puede ser elaborado por el maestro, por editoriales, por otros profesionales e incluso las propias producciones de los alumnos. Las aplicaciones más comunes que se utilizan para elaborar material didáctico son los programas del estilo de presentaciones de diapositiva (Power point) y los programas más integradores.

4.2.2.3. b) Programas y ejercicios

Hot Potatoes es un sistema para crear ejercicios educativos que pueden realizar posteriormente a través de la web. Los ejercicios que crea son del tipo respuesta corta, selección múltiple, rellenar los huecos, crucigramas, emparejamiento y variados.

Clic o *JClic*: Es una herramienta para la creación de aplicaciones didácticas multimedia. Está formado por un conjunto de aplicaciones informáticas que sirven para realizar diversos tipos de actividades educativas interactivas donde se trabajan aspectos procedimentales como diversas áreas del currículum: rompecabezas, asociaciones, ejercicios de texto, palabras cruzadas y sopas de letras.

Webquest: Se trata de una actividad orientada a la investigación, que se puede utilizar tanto en grupo como de manera individual, abarcando una o varias disciplinas. Para llevar a cabo esta actividad los niños necesitan buscar información en Internet. Al llevar a cabo esta actividad, los niños desarrollarán un aprendizaje activo y un pensamiento crítico, pondrán en práctica habilidades interdisciplinares y se sentirán motivados con el tema que trabajarán (sobre todo si se ha elegido según sus gustos). Podemos distinguir 6 partes básicas: introducción, tareas, proceso, recursos, evaluación y conclusión.

Neobook: Herramienta de autor para crear aplicaciones multimedia. Se pueden montar cuentos interactivos, presentaciones, juegos sencillos, unidades didácticas, revistas electrónicas.

Caza del tesoro: Es un tipo de actividad didáctica muy sencilla que consiste en una serie de preguntas y una serie de direcciones de páginas web de las que pueden extraerse o inferirse respuestas. Algunas incluyen una pregunta final que requiere que los alumnos integren los conocimientos adquiridos en el proceso. Este tipo de actividad puede ser preparada por el docente en función de los objetivos curriculares. Son estrategias útiles para adquirir y ampliar información sobre un tema determinado.

Por otra parte, una buena manera de adquirir conocimientos sobre un tema en concreto, es a través del *aprendizaje temático*. El enfoque temático o aprendizaje por proyectos consiste en un aprendizaje integrado mediante la realización de muchos ejercicios distintos con los que se ponen en práctica diferentes habilidades, conectados por un denominador común, un tema. Con el enfoque temático se favorece un aprendizaje integrado y más global, ya que se aprende de modo orgánico y no lineal. El enfoque temático se puede utilizar durante días/semanas para reemplazar o ampliar lo expuesto en los libros de texto. Las actividades temáticas también se pueden considerar actividades extra. Esta es una buena manera de ampliar conocimientos sobre un tema y adquirir más vocabulario, lo que facilitará la comprensión lectora de muchos tipos de textos. La lluvia de ideas es una herramienta usada en la enseñanza temática, pues se realiza para saber cuáles son los intereses y motivaciones de los niños y para comprobar sus conocimientos. Los tipos de textos que usados en la enseñanza temática pueden ser: canciones, rimas, cuentos, vídeos y textos informativos, no de ficción (catálogos, panfletos, Internet, revistas, materiales educativos para niños).

Sería aconsejable disponer de un ordenador por alumno, pero en la actualidad, parece no haber en todos los centros material suficiente para que cada alumno disponga de uno propio ni tampoco se posee una pizarra digital en todas las aulas, con lo que hay que rotar a los alumnos, trabajar por grupos y turnos en el aula de informática o de audiovisuales, lo que no siempre se ajusta a las demandas de los espacios y tiempos en las aulas.

Los programas JClic y Hot Potatoes también pueden ser útiles para la evaluación y la autoevaluación de los alumnos, pues este tipo de aplicaciones están muy bien para estimular el surgimiento de los conocimientos previos antes de presentar nuevo material didáctico, para fijar contenidos que requieran capacidades basadas en la memoria de reconocimiento y para estimular y motivar a los alumnos más desmotivados.

Una actividad interesante y motivadora para favorecer los hábitos lectores y que integra las Tic, sería la comunicación por correo electrónico, o a través de blogs educativos, con otros colegios. Los niños pueden crear sus propios cuentos e ilustraciones y colgarlos o leer y comentar los de otros.

4.2.2.3. c) Material de ayuda

A continuación, algunas webs interesantes para el profesorado, alumnado y padres:

http://www.juntadeandalucia.es/averroes/recursos_informaticos/proyectos2004/ale/index.html
(A.L.E. Ayuda a la lectoescritura)

<http://www.aplicaciones.info/lectura/lectura.htm> (Lecturas interactivas)

<http://www.chicomania.com/Cuentitos/index.asp> (Cuentos para jugar y leer con los padres)

<http://childtopia.com/index.php?module=home&func=coce&myitem=amigas&idioma=spa&idphpx=cuentos-infantiles> (Cuentos y preguntas. Se puede trabajar la comprensión oral y escrita)

<http://childtopia.com/index.php?module=videos&func=cuentos> (Cuentos con preguntas)

<http://ntic.educacion.es/w3//recursos2/cuentos/index.htm> (Cuentos y leyendas ilustrados por niños)

http://www.cuentosparaconversar.net/edex_cast.htm (Cuentos para conversar)

<http://www.genmagic.org/lengua2/comprend2.swf> (Juegos de comprensión: colocar bien los dibujos que indica)

<http://www.vedoque.com/>

<http://www.uclm.es/profesorado/Ricardo/soft.htm> (Materiales multimedia educativos)

<http://centros6.pntic.mec.es/cea.de.castuera/enlaces.htm>

<http://www.gobiernodecanarias.org/educacion/9/Usr/eltanque/lengua/lengua.html> (Lecturas)

<http://www.educapeques.com/taller/index.php?secc=cuentos-animados> (Cuentos animados)

<http://www.educapeques.com/taller/index.php?secc=cuentos-de-siempre> (Cuentos de siempre)

<http://www.juntadeandalucia.es/averroes/~cepc03/fondolector/> (Fondo lector con actividades de ordenar las palabras de una frase, ordenar una secuencia de frases, responder a preguntas de una lectura, relacionar palabra con su sinónimo, con su antónimo, encontrar palabras que no guardan relación con las demás o señalar la idea principal de un texto)

4.2.2.4. Actividad 4: Estrategias de ampliación de léxico para mejorar la lectura comprensiva

4.2.2.4. a) En qué consiste

Se considera fundamental el trabajo con palabras del mismo campo semántico. Esta estrategia consiste en la activación de experiencias y conceptos previos acerca de un tema para potenciarlos durante la lectura e integrarlos después con una actividad posterior a la lectura, de este modo serán integrados con lo nuevo aportado por el texto.

4.2.2.4. b) Actividades

Antes de leer un texto que trata, por ejemplo, sobre las abejas, el maestro puede desarrollar una serie de actividades:

- Activar conocimientos a partir del título (con lluvia de ideas o conversación).
- Establecer campo semántico: abeja, miel, panal...

- Realizar clasificación de esas palabras: hábitat, partes de la abeja, productos apícolas...
- Completar casillas vacías de una tabla: primero, con la información que ya se posee y segundo, con la información aportada por el texto.
- Otra estrategia importante para trabajar con el léxico sería la *utilización el contexto*. Se desarrollarían actividades de este tipo tras la lectura de un texto:

Infiere el significado de la palabra “.....” a partir de la información explícita que aporta el texto.

Completa las siguientes oraciones que permiten definir el término “.....” a partir de la información dada en el texto:

“Es un que sirve para Consta de” .

-La palabra “.....” es polisémica porque tiene distintas acepciones, como..... . ¿Cuál de ellas es la acepción más adecuada para este texto?

-Busca en el texto una palabra que signifique lo mismo que

-¿Qué propiedad tienen en común las siguientes palabras:,,?

Con este tipo de actividades de utilización del contexto, se pretende que el alumno entienda que el reconocimiento de palabras no se hace aisladamente, ya que el texto completo orienta acerca del significado de las palabras.

- Otra actividad también sería el trabajo con sinónimos y antónimos:

-Escribe lo contrario de la palabra “.....”.

-Escribe una palabra que signifique lo contrario de “.....” según el texto.

-¿Qué crees que significa la palabra “.....” teniendo en cuenta los rasgos de su antónimo”.


-Reemplaza la siguiente expresión del texto por un sinónimo o frase sinónima.

-Escribe una palabra o expresión que signifique lo mismo que “.....”.

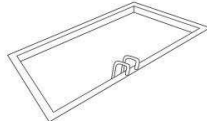
Otras actividades o juegos de tipo más lúdico que se podrían llevar a cabo para trabajar el léxico serían:


- *Palabras seriadas*: Este juego se puede realizar en grupos de 4 o 5 niños. El niño que comienza dirá una palabra al azar, por ejemplo “bufanda” y los demás jugadores deben decir, cuando les toque el turno, otra palabra que esté relacionada con la primera palabra, por ejemplo “pantalón”, “abrigo”, “invierno”, y así todas aquellas palabras que tengan algún tipo de relación con la palabra “bufanda”. El juego seguirá hasta que algún jugador repita una palabra o diga alguna que no tenga relación con la palabra del principio. Si algún niño dice una palabra y alguno de los jugadores no ve la relación con la primera palabra, podrá pedir que explique la relación que encuentra el jugador entre las palabras. Si esta explicación es aceptada por todos los jugadores, se aceptará la palabra como válida, pero si no le ven relación alguna, la palabra será inválida. Para que no se haga muy pesado el juego, por decir muchas palabras de la misma familia, sería conveniente marcar un tiempo de juego y comenzar con otra palabra.

- *Palabras por símbolos*: Este juego se puede realizar en parejas. Dadas unas frases, uno de los jugadores cambiará algunas palabras por símbolos o dibujos que le evoquen esas palabras. Pero primero mostrará a su compañero solo los símbolos o dibujos que ha realizado, sin que vea el resto de las frases. El compañero escribirá al lado de cada dibujo una palabra que crea que nombra o describe a ese dibujo. Ahora irá a las frases y colocará esas palabras en el lugar de los dibujos que había hecho su compañero. Entonces se leerán las frases para ver si conservan el sentido con esas nuevas palabras. Si alguna frase pierde su sentido por la palabra que ha colocado, deberá buscar otra palabra que esté relacionada con el dibujo y que sí que conserve el sentido de la frase. Por ejemplo, para la frase “En verano me gusta nadar en la piscina, pero con flotador”, el niño cambiará esas palabras subrayadas por dibujos, por ejemplo:

Verano= 

Nadar= 

Piscina= 

Flotador= 

Pero a su compañero sólo le mostrará los dibujos y este tendrá que elegir solo una palabra para cada uno. Por ejemplo, si para el dibujo del sol no elige la palabra “verano” y elige la palabra “sol”, cuando lea la frase no tendrá sentido:

“En sol me gusta...”, así que deberá buscar otra palabra que vaya con el contexto de la frase y que esté relacionada con ese dibujo.

- *Buscando sinónimos:* Esta actividad se puede llevar a cabo de forma individual. Dado un texto, con palabras o expresiones subrayadas, los alumnos deberán cambiarlas por palabras o expresiones que signifiquen lo mismo, para no alterar el sentido del texto. Por ejemplo: “Érase una vez un niño llamado Juan, que todo el día estaba feliz y contento, le pasara lo que le pasara”.

4.2.2.5. Actividad 5: Implicación de los padres

Para conseguir una mayor implicación de los padres en el desarrollo de hábito lector en sus hijos, será necesaria una orientación por parte del profesorado y una coordinación de ambos para el proceso del aprendizaje de la lectura. A continuación algunos aspectos e indicaciones a tener en cuenta en la intervención de los padres:

-Los padres deberán procurar que sus hijos dispongan en casa de un lugar y espacio propicio para la lectura, lejos de la televisión, del ruido, donde no se les interrumpa y donde ellos se sientan cómodos y tranquilos.

-La mejor forma de conseguir crear hábitos lectores en los niños es predicando con el ejemplo. Los niños aprenden por observación, así tienden a imitar comportamientos y actitudes observadas en el seno familiar, por lo que la actitud real de los padres hacia la lectura debe ser positiva para que los niños quieran leer. Si los niños los ven leer, será más fácil que valoren la lectura y la consideren como una actividad cotidiana. No deben obligar ni castigar a los niños a leer en lugar de ver la tele, sino que deberán hacerles comprender que cada cosa tiene su espacio y lugar. De este modo, los padres deberán dedicar unos minutos al día para leer junto a sus hijos, ya sea un libro impreso o electrónico, periódico o prensa digital o revistas.

-Los padres deberán mostrar a sus hijos lugares donde puedan observar libros y ver cómo están organizados (bibliotecas, librerías). De este modo se considera muy importante que visiten periódicamente la biblioteca local con los niños, para que conozcan cómo están organizados, dónde pueden localizar los libros adaptados a su edad, qué tipo de actividades de animación a la lectura se ofrecen desde la biblioteca, participar en dichas actividades con sus hijos o solicitar el carnet de préstamo. De este modo, se estará consiguiendo un acercamiento placentero de los niños a los libros. En cuanto a la visita de librerías, una actividad a tener en cuenta, podría ser la asignación de un presupuesto y dejar que el niño elija libremente el libro que más le guste. Después se comentarán las razones de su elección y podrán leerlo juntos.

-Es fundamental que el niño relacione el acto de leer con muchas de las tareas que se llevan a cabo diariamente, por lo que se le puede pedir que ayude a escribir la lista de la compra, que ayude a cocinar mientras va leyendo los ingredientes de una receta y los pasos a seguir para su elaboración o que lea las instrucciones de algún juego.

-Es importante que los padres recomienden y proporcionen a los niños algunos libros adecuados para ellos, pero si se encuentran un poco desorientados en este tema de elección, pueden pedir ayuda al maestro, pues este podrá orientarles y elaborar para ellos listas de libros recomendados. Esta lista de libros puede ser usada para que los padres regalen libros a los niños en ocasiones como Navidad, Semana Santa, verano, o cumpleaños, y así aprovechar para leer durante los periodos de vacaciones.

-Es positivo favorecer cualquier tipo de lecturas adecuadas a su edad y capacidades, desde cómic a revistas infantiles.

-Se puede reforzar la motivación lectora si en casa se cuenta con libros de temas diversos, pues es importante para ir descubriendo sus gustos lectores. También se les puede ir animando a ampliar la biblioteca de casa o la construcción de una propia.

-Durante el primer ciclo de primaria sigue siendo importante que los padres les narren cuentos a sus hijos y que los comente con ellos, actuando así de mediadores para acercar los libros al niño desde las primeras edades.

-Se les puede proponer a los familiares que participen en determinadas actividades de animación a la lectura que se realizan desde el colegio, por ejemplo narrando cuentos, recitando poemas o explicando historias de sus experiencias lectoras que recuerden de su infancia.

-Es fundamental que los padres colaboren en las actividades que le proponga el maestro. Una forma de información periódica del maestro con los padres, además de las convenientes reuniones informativas, es haciendo uso de las Tic. El profesor puede comunicarse con los padres a través del correo electrónico (con e-mail) o a través de sistemas de comunicación y orientación diferida (e-learning). De este modo, el maestro podrá informar semanalmente a los padres de los temas que están viendo en clase y también les podrá recomendar lecturas y actividades para sus hijos o webs educativas y de lecturas de cuentos interactivos.

-Como herramientas de comunicación y participación educativa de las familias, también se podrá hacer uso de bitácoras o blogs de aula o ciclo, pues en ellos se expone lo que se está trabajando en el aula y también enlaces y materiales de interés para padres y madres.

-En la coordinación de padres y maestros, según el contenido temático que estén dando, se le propondrá a los padres que ayuden a sus hijos a buscar información sobre algún contenido en concreto que el niño elija libremente, por el que el niño sienta motivación o interés, para así ir ampliando conocimientos. Lo podrán hacer a través de periódicos, libros, revistas, enciclopedias o Internet. Luego, esas informaciones obtenidas, serán leídas y comentadas por los niños en clase para profundizar y ampliar los temas. Este tipo de actividad se podrá llevar a cabo desde todas las materias.

-Es muy importante que en los momentos del día que los padres puedan dedicar a sus hijos, busquen actividades de ocio que estén relacionadas con la lectura y también con las Tic. Por ejemplo, además de la visita de páginas web con cuentos, adivinanzas, juegos y actividades interactivas, también se podría ver la cartelera del cine para leer el argumento de las películas que les gustaría ver o visitar la página web de la biblioteca local para ver qué actividades de animación lectora ofrecen.

4.3. Evaluación de la propuesta de intervención

Para evaluar la eficacia de esta intervención se aplican unas escalas y cuestionarios para medir las variables tratadas:

Motivación por la lectura en los alumnos. Se emplea el cuestionario de motivación por la lectura, adaptado al castellano, propuesto por Gambrell, Palmer, Codling y Mazzone (1996). Empleando este cuestionario, se hace una primera evaluación de la motivación por la lectura al inicio del 2º curso del primer ciclo de primaria y una segunda evaluación al finalizar dicho curso, para ver si su motivación ha mejorado tras las actividades propuestas. El cuestionario consta de 20 ítems con 4 alternativas de respuesta. 10 de estas preguntas evalúan el concepto que tienen los alumnos de sí mismos como lectores y otras 10 miden el valor que le asignan a la lectura. Algunos ejemplos de estos ítems son: “Leer un libro es algo que...” y “Yo creo que las bibliotecas son...”. El cuestionario completo puede consultarse en el apéndice documental.

Adquisición de hábitos lectores. Se realizará una encuesta a principio del segundo curso del primer ciclo, a modo de evaluación inicial, y otra al final del ciclo para analizar los cambios y progresos en cuanto a hábitos y actitudes hacia la lectura. Para evaluar los hábitos lectores en la muestra de esta investigación, se ha partido de un cuestionario propuesto por el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (MECD) para conocer los hábitos lectores de la población entre 15 y 16 años. No se han cogido todos los ítems del cuestionario original por ser demasiado extenso y por contener ítems que no están dirigidos a la muestra de la presente investigación, por ello se han adaptado algunos de ellos en contenido y forma para facilitar su comprensión. Concretamente, de las 57 preguntas que este comprende, se han incluido en esta investigación un total de 11 ítems y se han adaptado otros 18 a las características y edad de la muestra (7-8 años). Asimismo, se han añadido 6 ítems más que hacen referencia a los hábitos lectores haciendo uso de las Tic, resultado así un cuestionario con un total de 35 preguntas. Algunos ejemplos de los ítems de este cuestionario son “¿Sueles leer libros en tu tiempo libre?” y “Ordena del 1 al 9 los tipos de libros que más te gustan”. El cuestionario completo se recoge en el apéndice.

Comprensión lectora. Se llevan a cabo las Pruebas ACL para la evaluación de la comprensión lectora, que van desde 1º hasta 2º de primaria. Estas pruebas constan de:

-ACL-1: 7 textos con 24 ítems para 1º de primaria. Con 4 alternativas de respuesta.

-ACL-2: 7 textos con 24 ítems para 2º de primaria. Con 4 alternativas de respuesta.

En las pruebas ACL se consideran las siguientes dimensiones cognitivas: comprensión literal, reorganización, comprensión inferencial o interpretativa y comprensión crítica o de juicio. Las puntuaciones obtenidas situadas en decapitos en una gráfica de frecuencias llevarán a reflexionar sobre el nivel general logrado, y sobre la relación entre este y el trabajo realizado para la mejora de la comprensión lectora. Se compararán los resultados obtenidos al principio y al final del curso. Con los alumnos que hayan obtenido unos resultados más bajos en los decapitos 1, 2, 3, y 4 será necesario planificar y realizar un trabajo más específico de comprensión lectora.

CAPÍTULO V. CONCLUSIONES, LIMITACIONES Y RETOS DE FUTURO

5.1. Conclusiones

Después de llevar a cabo la presente investigación, se comprueba si se ha logrado el propósito fundamental de la misma, la creación de hábitos lectores haciendo uso de las Tic para mejorar la lectura comprensiva desde el primer ciclo de primaria. Como dicho propósito se concretaba en unos objetivos más específicos, se irá comprobando uno a uno la consecución de los mismos:

Tras la revisión bibliográfica llevada a cabo, ha sido posible identificar y analizar una serie de factores que se considera que influyen de un modo determinante en el proceso de adquisición de hábitos lectores. La consecución de este objetivo supone que si se tienen en cuenta todos estos factores, tanto desde el colegio como desde el ámbito familiar, se logrará que la adquisición de hábitos lectores se produzca de forma agradable, placentera y cotidiana, lo que facilitará enormemente el proceso de aprendizaje de la lectura en los niños.

Del mismo modo, tras dicha revisión bibliográfica, también ha sido posible la identificación y el análisis de aquellos factores que se considera que influyen de un modo más directo sobre el desarrollo de la lectura comprensiva. La consecución de este objetivo, unido al anterior, supone que teniendo en cuenta dichos factores, durante el desarrollo del aprendizaje de la lectura en los niños, dicho proceso estará orientado, y favorecerá en gran medida, al logro de la comprensión lectora desde el primer ciclo de primaria.

Para el resto de objetivos de la presente investigación será necesario considerar la efectividad de la intervención planteada. Dicha intervención ha sido programada teniendo en cuenta los factores que influyen tanto en la creación de hábitos lectores como en el desarrollo de la lectura comprensiva, por lo que se considera que, en la actualidad, fomentar la animación a la lectura aplicando la Tic es fundamental para la creación de dichos hábitos, lo que, por consiguiente, también influirá en la comprensión lectora. Si fueran llevadas a cabo las actividades propuestas en la intervención, se conseguiría que el profesor usara el ordenador con proyector o pizarra digital para la presentación de contenidos de forma más atractiva y motivadora para el alumno; se fomentaría el uso interactivo de las Tic para el aprendizaje significativo por parte del alumnado, de este modo la iniciación a la informática estaría relacionada con el contexto de una actividad global y sin estar descontextualizada; se promovería el trabajo participativo y cooperativo, al mismo tiempo que el uso de las Tic como recurso de aprendizaje integrado en el trabajo escolar dentro del currículum y no de forma aislada, logrando, por consiguiente, que el alumno sea protagonista de su

propio aprendizaje, convirtiéndose así, en un ser autónomo e independiente capaz de razonar y pensar de forma crítica.

Con la puesta en práctica de las actividades propuestas en la intervención, se lograría una motivación hacia la lectura que desembocaría en una actitud positiva hacia la misma y hacia el acercamiento de los niños a los libros para conseguir lectores motivados y adquirir, por tanto, el hábito lector, coincidiendo así con Gómez-Villalba (1996). En este sentido, también se coincide con Gassol et al (2002) en que es fundamental comenzar por la exploración y familiarización con los espacios y objetos de lectura para crear esa dimensión afectiva del aprendizaje tan necesaria para la formación de los hábitos lectores. Del mismo modo, se llega a la conclusión, al igual que piensan Marina y de la Válgoma (2005), que es fundamental que la animación a la lectura se prolongue más allá del curso escolar, por lo que es muy recomendable la participación en las actividades de animación lectora propuestas por bibliotecas o editoriales, ya que promueven el interés del niño a través de experiencias de lectura placenteras que facilitan su proceso de aprendizaje.

El desarrollo de estrategias y hábitos lectores enfocados a la comprensión lectora partiendo de la motivación del alumnado y haciendo uso de las Tic, es otro de los objetivos fundamentales de la presente investigación. El logro de dicho objetivo supone que si se tiene en cuenta toda la información recopilada en la intervención, así como los materiales utilizados y las actividades planteadas, se conseguiría que esos hábitos y estrategias confluyeran en la comprensión lectora, pues se pretende una coordinación entre todas las áreas, relacionar lo nuevo con conocimientos previos y experiencias de vida, la activación de esquemas previos de conocimiento, tener en cuenta el contexto, partir de la motivación del alumnado, usar la Tic para motivar y favorecer el proceso de comprensión, el desarrollo de estrategias inferenciales o el uso de estrategias léxicas. Coincidiendo, por tanto, con la aportación de Puente (1996) y las concepciones cognitivas, según las cuales la lectura es entendida como un proceso de pensamiento en el que se involucran conocimientos previos, hipótesis, anticipaciones y estrategias para la interpretación de ideas tanto implícitas como explícitas en un texto. En la misma línea, se coincide también con las aportaciones de Monroy y Gómez (2009) y de Moreno (2003) en cuanto a su concepción de la comprensión lectora y la importancia que esta tiene en el proceso de aprendizaje de la lectura.

Por otra parte, también se llega a la conclusión de la relevancia del desarrollo de preguntas y estrategias inferenciales para la comprensión lectora, coincidiendo con Van Dijk y Kintsch (1983), Sacerdote y Vega (2007), Sperber y Wilson (1994) y con Nicholas y Trabasso (1979).

También es importante señalar que tras la presente investigación existe consenso en cuanto a los principios que señala Hirsch (2007), pues tienen útiles implicaciones para la mejora de la comprensión lectora en el aula, ya que es necesario aprender a leer con fluidez para poder

concentrarse en la comprensión, la amplitud de vocabulario facilita el aprendizaje y es fundamental un conocimiento amplio del tema para poder entender lo que se lee.

En cuanto al objetivo centrado en conseguir una mayor implicación de los padres en el proceso de creación de hábitos lectores en sus hijos, se puede decir que teniendo en cuenta las orientaciones indicadas en la intervención, si esta fuera llevada a cabo, se conseguiría que los padres estuvieran más informados y pudieran colaborar y participar activamente en dicho proceso de creación de hábitos lectores de sus niños. Siguiendo, por tanto, estas orientaciones, se conseguirían esas relaciones coordinación y colaboración mutua entre familia y escuela, consideradas complementarias e imprescindibles en el proceso de formación del alumnado.

5.2. Limitaciones

Si bien se acaban de señalar las contribuciones más importantes de la presente investigación, esta no está exenta de limitaciones. Precisamente, del conocimiento de esas limitaciones y del intento de búsqueda de solución para ellas, derivan los principales retos de futuro de este trabajo. Concretamente:

-El no haber llevado a la práctica la propuesta de intervención planteada para los alumnos del primer ciclo de primaria (6-8años), se considera la principal limitación de este trabajo. Ya que no se han podido evaluar convenientemente los resultados de la intervención en los alumnos de dicha muestra. Si tuviera lugar, la evaluación se centraría en 3 variables:

Una primera evaluación de la *motivación por la lectura*, empleando un cuestionario al inicio del 2º curso de primaria y una segunda al finalizar el mismo, para comprobar la mejora de la motivación tras el desarrollo de la intervención.

Se evaluaría la *adquisición de hábitos lectores* a través de una encuesta al comienzo del 2º curso del primer ciclo, comparándola con otra encuesta realizada a final de curso, para comprobar los avances en los hábitos y actitudes hacia la lectura.

Se evaluaría la *comprensión lectora* a través de las Pruebas ACL al comienzo de cada curso del primer ciclo de primaria comparando los resultados con otra evaluación al finalizar dichos cursos, para comprobar las mejoras en comprensión lectora.

-Otra de las posibles limitaciones consideradas sería disponer de todos los recursos necesarios en cada una de las aulas, pues lo apropiado sería contar con un ordenador por alumno y una pizarra digital por aula, pero en la actualidad se es consciente de la falta de medios, por lo que los alumnos deben trabajar por grupos y siguiendo turnos en el aula de informática o audiovisuales, lo que en ocasiones entorpece la integración de las Tic en el aula.

-En este sentido, para un uso adecuado de las Tic en el aula, contamos con otra de las limitaciones, como es, adaptar los métodos educativos a las nuevas tecnologías, lo que está condicionado a un cambio de actitud por parte del profesorado hacia el uso de las Tic, pues es necesario un cambio en la forma de trabajar del profesor. Por lo tanto se llega a la conclusión de que es necesaria una mayor implicación por parte del profesorado, al mismo tiempo que también es necesaria una formación apropiada para hacer un uso correcto de las Tic en el aula.

Las limitaciones detectadas en la presente investigación se resumen en el siguiente cuadro:

Figura 5.1. Limitaciones detectadas

| LIMITACIONES |
|--|
| <ul style="list-style-type: none"> • No haber llevado a la práctica la propuesta de intervención planteada. • Falta de recursos. • Actitud del profesorado. • Formación del profesorado. |

5.3. Retos de futuro

Una vez expuestas las limitaciones de esta investigación, se pasa a enumerar los retos de futuro que derivan de las mismas:

-El principal reto de futuro sería llevar a la práctica la propuesta de intervención planteada en alumnos del primer ciclo de primaria. De este modo se comprobaría realmente la eficacia de la intervención en las variables tratadas en las actividades de dicha propuesta (motivación de los alumnos por la lectura, adquisición de hábitos lectores y comprensión lectora).

-Conseguir un cambio de actitud ante la utilización de las Tic en el aula por parte del profesorado que aún se muestra reacio a su uso, se considera otro de los retos de futuro fundamentales para conseguir una integración total de las nuevas tecnologías en el currículo, ya que las Tic juegan un papel fundamental en la sociedad actual, y esta, demanda una adaptación de los métodos educativos que requiere una actitud positiva y comprometida por parte del profesorado para que la integración de las Tic en el aula se lleve a cabo.

-En este sentido, se hace visible otro reto de futuro, la formación y preparación del profesorado, ya que son muchos los maestros que carecen de la formación adecuada para poder hacer un uso apropiado de las Tic en el aula, lo que dificulta la integración de las mismas.

-Para que se lleve a cabo una integración total de las Tic en el aula será fundamental disponer de todos los recursos suficientes (ordenadores, pizarra digital) para facilitar la integración de estas en el aula.

-Conseguir que los padres se impliquen y comprometan a mantener una coordinación constante con el centro, va a consistir en otro de los retos de futuro, pues su colaboración y participación va a ser imprescindible en la creación de hábitos lectores de sus hijos.

Con las actividades de animación a la lectura y el uso de las Tic en el aula, se va a pretender que la motivación de los niños hacia la lectura vaya más allá de los límites del aula para que esta se convierta en un hábito diario, placentero por un lado y valioso por otro, por considerarse la lectura como una necesidad personal y social.

Los retos de futuro se resumen en el siguiente cuadro:

Figura 5.2. Retos de futuro

| RETOS DE FUTURO |
|--|
| <ul style="list-style-type: none">• Llevar a la práctica la propuesta de intervención planteada.• Conseguir cambio de actitud del profesorado.• Formar y preparar adecuadamente al profesorado.• Disponer de los recursos suficientes.• Lograr implicación por parte de los padres.• Conseguir, con la animación a la lectura, trascender los límites del aula. |

No obstante, pese a las limitaciones mencionadas y los retos de futuro planteados, conviene señalar que se considera como aportación fundamental en esta investigación, la animación a la lectura integrando las Tic en el aula, pues, además de ayudar al profesor en su labor docente, mejorar la motivación y el interés por parte de los alumnos, así como desarrollar el razonamiento, la creatividad, la resolución de problemas y la capacidad de aprender a aprender, se suponen imprescindibles para la creación de unos hábitos lectores adaptados a las exigencias de la sociedad actual, que les permitirán desenvolverse, no solo en su proceso educativo, sino también serán útiles a lo largo de su vida laboral y personal.

BIBLIOGRAFÍA

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aller, C., Trigo, J. M., Cuenca, C., García, O. y Aller, C. (1997). *Estrategias lectoras. Juegos que animan a leer*. Alcoy: Marfil S.L.
- Ballesta, J. y Guardiola, P. (2001). *Escuela, familia y medios de comunicación*. Madrid: Editorial CCS.
- Català, G., Català, M., Molina, E. y Monclús, R. (2007). *Evaluación de la comprensión lectora. Pruebas ACL (1º-6º de primaria)*. Barcelona: Graó.
- Cerillo, P. C. (1996). Qué leer y en qué momento. En P. C. Cerillo y J. García Padrino (Eds.). *Hábitos lectores y animación a la lectura (pp. 47-58)*. Castilla la Mancha: Colección Estudios nº 34.
- Cubo, L. (Coord.). (2007). *Leo pero no comprendo. Estrategias de comprensión lectora*. Córdoba, Argentina: Comunicarte.
- Dubois, M. E. (1984). Algunos interrogantes sobre comprensión de la lectura. *Lectura y Vida*. Año 5, 4. Primer Congreso Latinoamericano de Lectoescritura celebrado en San José de Costa Rica. Disponible en: <http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a5n4/05_04_Dubois.pdf>. (Fecha de consulta: 02 de abril de 2012).
- Gambrell, L.B, Palmer, B.M., Codling, R. M. and Mazzoni, S. (1996). Assessing motivation to read. *The Reading Teacher*, 49 (7), 518-533.
- Gargallo, B., Suárez, J. y Almerich, G. (2006). La influencia de las actitudes de los profesores en el uso de las nuevas tecnologías. *Revista española de pedagogía*, 233, 45-66.
- Gassol A., Mora, T. y Aller A. (2002). *Los hábitos de lectura. Aprendizaje y motivación*. Barcelona: Ceac.
- Goodman, K. (1976). Behind the eye: What happens in reading. En Singer, H. y Ruddell, R. (Eds.), *Theoretical models avid processes of reading*, 2nd edition. Newark, Delaware: IRA.
- Gómez-Villalba, E. (1996). Animación a la lectura: Desde el juego a la comprensión. En P. C. Cerillo y J. García Padrino (Eds.). *Hábitos lectores y animación a la lectura (pp. 71-84)*. Castilla la Mancha: Colección Estudios nº 34.
- Hirsch, E. D. (2007). La comprensión lectora requiere conocimiento de vocabulario y del mundo. *Estudios públicos*, 108, 229-252. Disponible en: <http://www.cepchile.cl/dms/lang_1/doc_4060.html>. (Fecha de consulta: 02 de abril de 2012).
- Huey, E.B. (1908). *The Psychology and pedagogy of reading*. New York: Macmillan Co.
- Informe Pisa (2009)*. Disponible e<<http://www.magisnet.com/noticia/7031/Alumnos/resultados-pisa-2009-sit%C3%BAan-esp%C3%B1a-481-puntos-comprens%C3%B3n-lectora-12-debajo-promedio-ocde.html>>. (Fecha de consulta: 16 de marzo de 2012).
- James, A. (2009). *La comprensión lectora*. Almería: Tutorial Formación S.L.

- Marina, J. A. y De La Válgoma, M. (2005). *La magia de leer*. Barcelona: Plaza & Janés Editores.
- Martín-Laborda, R. (2005). *Las nuevas tecnologías en la educación*. Madrid: Fundación Auna.
- Mandriga, J. M., Chireac, S. M. y Goñi, E. (2009). Entrenamiento al profesorado para la enseñanza de estrategias de comprensión lectora. *Revista española de Pedagogía*, 243, 301318.
- MEC, (2006). Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.
- MEC, (2006). Real Decreto 1513/2006, de 7 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas de la Educación primaria.
- MECD. (2001). *Encuesta sobre hábitos lectores*. Disponible en: <<http://sic.conaculta.gob.mx/documentos/904.pdf>>. (Fecha de consulta: 25 de mayo de 2012).
- Monroy, J. A. y Gómez, B. E. (2009). Comprensión Lectora. *Revista Mexicana de Orientación Educativa*, 6, (16), 37-42. Disponible en: <<http://www.remo.ws/REVISTAS/remo-16.pdf>> (Fecha de consulta: 02 de abril de 2012).
- Moreno, V. (2003). *Leer para comprender*. Gobierno de Navarra: Departamento de Educación y Cultura.
- Nicholas, D. y Trabasso, T. (1979). Toward a taxonomy of inference for history comprehension. En Wilking, Becker and Trabasso, (Eds). *Information by childrens* (pp. 243-265). New York: Hillsdale.
- Palacios, J. y Paniagua, G. (1993). *Colaboración de los padres*. Madrid: MEC.
- Pesquero, E., Sánchez, M. E., González, M., Martín, R., Guardia, S., Cervelló, J., Fernández, P., Martínez, M. y Varela, P. (2008). Las competencias profesionales de los maestros de Primaria. *Revista española de Pedagogía*, 241, 447-466.
- Posilio, A. (2011). *España es el segundo país con mayor fracaso escolar de la UE*. Disponible en <http://www.lavozdeg Galicia.es/sociedad/2011/02/01/0003_201102G1P33991.htm>. (Fecha de consulta: 26 de marzo de 2012).
- Puente, A. (1996). Cómo formar buenos lectores. En P. C. Cerillo y J. García Padrino (Eds.). *Hábitos lectores y animación a la lectura* (pp. 21-46). Castilla la Mancha: Colección Estudios nº 34.
- Sacerdote, C. A. y Vega, A. M. (2007). Estrategias inferenciales, un pasaporte seguro hacia la comprensión lectora. En L. Cubo de Severino, (Eds.). *Leo pero no comprendo. Estrategias de comprensión lectora* (pp. 39-61). Córdoba, Argentina: Comunicarte.
- Smith F. (1978). *Reading*. London: Cambridge University Press.
- Sperber, D. y Wilson, D. (1994). *La relevancia. Comunicación y procesos cognitivos*. Madrid: Visor.
- Thorndike, E.L. (1977). *Reading as reasoning: A study of the mistakes in paragraph reading*. Journal of Educational Psychology.
- Van Dijk, T. y Kintsch, W (1983). *Strategies of discourse comprehension*. New York: Academic Press.

Villoria, Á. y Cuixart, Q. (2011). *Para todos la 2*. Cataluña: TVE. Entrevista a F. Alberca. Disponible en: <<http://www.rtve.es/alacarta/videos/para-todos-la-2/para-todos-2-fernando-alberca/1095529/>>. (Fecha de consulta: 09 de abril de 2012).

BIBLIOGRAFÍA CONSULTADA

Adell, J. (2003). Internet en el aula: a la caza del tesoro. *Eduotec. Revista Electrónica de Tecnología Educativa*, 16. Disponible en: <<http://www.uib.es/depart/gte/edutece/revelec16/adell.htm>>. (Fecha de consulta: 30 de mayo de 2012).

Álvarez, L., Soler, E., González-Pineda, J., Núñez, J.C. y González, P. (Coords). (2006).

Hipertexto: una estrategia para comprender. Madrid: Cepe S.L.

Carriedo, N. y Alonso, J. (1994). *¿Cómo enseñar a comprender un texto?* Madrid: Ediciones de la Universidad Autónoma de Madrid.

Giovanni, P. (Coord.) (2010). *Saber leer*. Madrid: Instituto Cervantes. Aguilar.

James Rodríguez, A. (2009). *Nuevas Tecnologías de la Información y la Comunicación aplicadas a la Educación*. Almería: Tutorial Formación S.L.

Kohan, S. A. (2006). *Taller de lectura: el método. Estrategias creativas para motivar a leer y proporcionar nuevos modos de leer más y mejor*. Barcelona: Alba.

Konstant, T. (2009). *Técnicas de lectura rápida*. Barcelona: Amat.

Moreno, V. (2004). *Lectores competentes*. Madrid: Anaya.

Muñoz-Valenzuela, C. y Schelstraete, M. A. (2008). Decodificación y comprensión de lectura en la edad adulta: ¿una relación que persiste? *Revista Iberoamericana de Educación*, 45, 1-8. Disponible en: <<http://www.rieoei.org/deloslectores/2384Valenzuela.pdf>>. (Fecha de consulta: 02 de abril de 2012).

Solé, I. (2002). *Estrategias de lectura*. Barcelona: Grao.

Vázquez, J. A. (2010). *Nuevos hábitos de lectura. Lectura en pantallas*. Disponible en: <<http://www.dosdoce.com/articulo/opinion/3516/nuevos-habitos-de-lectura-lectura-en-pantallas/>>. (Fecha de consulta: 28 de mayo de 2012).

APÉNDICE DOCUMENTAL

Cuestionario de Motivación por la Lectura

Gambrell, L.B, Palmer, B.M., Codling, R. M. y Mazzoni, S.

Nombre: _____

Centro: _____

Nombre profesor(a): _____ Fecha: _____

Yo estoy en:

- 2° curso de primaria.
- 3° curso de primaria.
- 4° curso de primaria.
- 5° curso de primaria.
- 6° curso de primaria.

Yo soy:

- una mujer.
- un hombre.

1. Mis amigos piensan que yo soy:

- un muy buen lector
- un buen lector
- un lector regular
- un mal lector

2. Leer un libro es algo que:

- nunca me gusta hacer
- me gusta hacer muy pocas veces
- me gusta hacer algunas veces
- me gusta hacer muy frecuentemente

3. Yo leo:

- no tan bien como mis amigos
- casi igual que mis amigos
- un poco mejor que mis amigos
- mucho mejor que mis amigos

4. Mis mejores amigos piensan que leer es:

- realmente muy entretenido
- entretenido
- ni entretenido ni aburrido
- aburrido

5. Cuando estoy leyendo y me encuentro con una palabra que no conozco:

- casi siempre puedo adivinar qué quiere decir
- algunas veces adivino qué quiere decir
- casi nunca adivino qué quiere decir
- nunca adivino qué quiere decir

6. Si leo un buen libro:

- nunca se lo recomiendo a mis amigos
- casi nunca se lo recomiendo a mis amigos
- algunas veces se lo recomiendo a mis amigos
- casi siempre se lo recomiendo a mis amigos

7. Cuando leo sin ayuda de nadie, entiendo:

- casi todo lo que leo.
- algo de lo que leo
- casi nada de lo que leo
- nada de lo que leo

8. Las personas que leen mucho son:

- muy interesantes
- interesantes
- no muy interesantes
- aburridas

9. Yo soy un:

- mal lector
- lector regular
- buen lector
- excelente lector

10. Yo creo que las bibliotecas son:

- un lugar excelente para pasar el tiempo
- un lugar interesante para pasar el tiempo

un lugar aceptable para pasar el tiempo

un lugar aburrido para pasar el tiempo

11. Me inquieta lo que mis compañeros piensen sobre mi lectura:

todos los días

casi todos los días

de vez en cuando

nunca

12. Saber leer bien es:

no muy importante

un poco importante

importante

muy importante

13. Cuando mi profesor me hace una pregunta sobre lo que he leído, yo:

nunca tengo una respuesta

tengo problemas para que se me ocurra una respuesta

algunas veces se me ocurre una respuesta

siempre se me ocurre una respuesta

14. Yo pienso que leer es:

una forma aburrida de pasar el tiempo

una forma ni aburrida ni entretenida de pasar el tiempo

una forma entretenida de pasar el tiempo

una forma muy entretenida de pasar el tiempo

15. Leer es:

muy fácil para mí

relativamente fácil para mí

relativamente difícil para mí

muy difícil para mí

16. Cuando yo sea mayor voy a pasar:

nada de mi tiempo leyendo

muy poco de mi tiempo leyendo

algo de mi tiempo leyendo

mucho de mi tiempo leyendo

17. Cuando estoy en un grupo comentando un libro, yo:

- nunca opino
- algunas veces opino
- casi siempre opino
- siempre opino

18. Me gustaría que mi profesora nos leyera libros en voz alta:

- todos los días
- casi todos los días
- de vez en cuando
- nunca

19. Cuando leo en voz alta:

- lo hago mal
- lo hago regular
- lo hago bien
- lo hago muy bien

20. Cuando alguien me regala un libro para mi cumpleaños o Navidad:

- yo me siento muy feliz
- yo me siento un poco feliz
- yo me siento un poco infeliz
- yo me siento muy infeliz

Pauta de Corrección Cuestionario de Motivación por la lectura

La escala de puntuación es de 1 a 4 puntos. A la respuesta más positiva se le asigna el número más alto (4) y a la menos positiva el más bajo (1). Por ejemplo: *Mis amigos piensan que soy un muy buen lector* recibe 4 puntos y *Mis amigos piensan que soy un mal lector* recibe 1 punto.

Las preguntas tienen alternativas con puntuación en orden ascendente o descendente para que los alumnos no contesten en forma automática. En gris se señalan las preguntas que tienen alternativas en orden ascendente y en blanco las que están en orden descendente.

| Escala Autoconcepto como lector | | | | |
|--|-----------------------------|-----------------------------|-----------------------------|-----------------------------|
| Pregunta N° | Puntos Alternativa 1 | Puntos Alternativa 2 | Puntos Alternativa 3 | Puntos Alternativa 4 |
| 1 | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 3 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 5 | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 7 | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 9 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 11 | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 13 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 15 | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 17 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 19 | 1 | 2 | 3 | 4 |

Puntaje Escala de Autoconcepto como lector: Sumar los puntos obtenidos en las preguntas impares según la tabla 1.

Porcentaje Escala de Autoconcepto como lector: Multiplicar el puntaje obtenido en la escala de autoconcepto por 100 y dividir por los puntos totales de la escala (40 puntos).

$$\% = \frac{\text{puntaje escala autoconcepto} \times 100}{40}$$

| Escala Valor de la lectura | | | | |
|-----------------------------------|-----------------------------|-----------------------------|-----------------------------|-----------------------------|
| Preguntas N° | Puntos Alternativa 1 | Puntos Alternativa 2 | Puntos Alternativa 3 | Puntos Alternativa 4 |
| 2 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 4 | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 6 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 8 | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 10 | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 12 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 14 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 16 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 18 | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 20 | 4 | 3 | 2 | 1 |

Puntaje Escala Valor de la lectura: Sumar los puntos obtenidos en las preguntas pares según la tabla 2.

Porcentaje Escala de Valoración de la lectura: Multiplicar el puntaje obtenido en la escala de valoración de la lectura por 100 y dividir por los puntos totales de la escala (40 puntos).

$$\% = \frac{\text{puntaje escala de valoración de la lectura} \times 100}{40}$$

Puntaje global de Motivación por la lectura: Sumar los puntos obtenidos en todas las preguntas (Tabla 1 y 2).

Porcentaje global de Motivación por la lectura: Multiplicar el puntaje obtenido en el total de la encuesta por 100 y dividir por los puntos totales de la encuesta (80 puntos).

$$\% = \frac{\text{puntaje del total de las preguntas} \times 100}{80}$$

Cuestionario sobre Hábitos Lectores

Nombre: _____

Centro: _____

Nombre profesor(a): _____ Fecha: _____

1. Indica tu grado de acuerdo o desacuerdo con las siguientes afirmaciones (1-totalmente en desacuerdo; 2-bastante en desacuerdo; 3-ni de acuerdo ni desacuerdo; 4-bastante de acuerdo; 5-totalmente de acuerdo).

| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|---|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| • Soy bueno/a en las tareas escolares | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| • Me imagino fácilmente las situaciones que leo | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| • Tengo dificultades con la lectura. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| • Me gusta imaginar situaciones nuevas | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| • Me gusta la soledad | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| • Tengo facilidad para concentrarme en leer. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| • Leo con rapidez | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| • Comprendo generalmente lo que leo. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

2. Ordena del 1 al 7 las siguientes actividades, siendo 1 lo que más te gusta hacer y 7 lo que menos.

| | |
|---|--------------------------|
| • Practicar algún deporte. | <input type="checkbox"/> |
| • Ir al cine. | <input type="checkbox"/> |
| • Jugar con mis amigos/as. | <input type="checkbox"/> |
| • Ver la TV. | <input type="checkbox"/> |
| • Jugar con el ordenador o la videoconsola. | <input type="checkbox"/> |
| • Leer. | <input type="checkbox"/> |
| • No hacer nada. | <input type="checkbox"/> |

3. Aproximadamente, ¿cuántos libros, sin contar los de texto, hay en tu casa?

Ninguno Ente 1 y 20 Entre 21 y 100 Entre 101 y 500

4. ¿Cuánto leen tus padres?

| | Nada | Poco | Algo | Bastante |
|------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| • Tu padre | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| • Tu madre | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

5. ¿Cuántas revistas se compran de forma habitual en tu casa?

Ninguna Una Dos Tres Más de tres

6. ¿Con qué frecuencia se compran periódicos en tu casa?

Nunca
A veces
Casi todos los días
Todos los días

7. ¿Cuántos de estos objetos hay en tu casa?

- Ordenador personal.
- Ordenador portátil.
- Conexión a Internet.
- Videoconsola.
- Reproductor de DVD
- PDA
- Tablet

8. ¿Cuál es el formato en el que leen tus padres y su frecuencia?

| | Nada | Poco | Algo | Bastante |
|----------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| Prensa impresa | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Prensa digital | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Libros impresos | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Libros electrónicos | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Navegan por Internet | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

9. Indica la frecuencia con la que lees usando estos formatos:

| | Nunca | Casi Nunca | Algunas veces | Muchas veces |
|---|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| Cuentos impresos | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Cuentos electrónicos | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Visito webs de juegos y cuentos infantiles | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

10. En casa, cuando eras más pequeño,

| | Nunca | Casi Nunca | Algunas veces | Muchas veces |
|-------------------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| • ¿te leían cuentos? | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| • ¿te compraban o regalaban libros? | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| • ¿te preguntaban por lo que leías? | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

11. Y ahora, en casa,

| | Nunca | Casi Nunca | Algunas veces | Muchas veces |
|------------------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| • ¿te compran o regalan libros? | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| • ¿te recomiendan libros? | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| • ¿se interesan por lo que lees? | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| • ¿lees en compañía de tus padres? | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| • ¿se habla de libros? | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

12. ¿Te gusta leer?

Nada Muy poco Algo Bastante Mucho

13. Ordena del 1 al 9 los tipos de libros que más te gustan, siendo 1 el que más te gusta y 9 el que menos.

- Misterio/Espionaje.
- Aventuras.
- Ciencia-ficción.
- Poesía.
- Humor.
- Naturaleza.
- Música.
- Ciencia/Tecnología.
- Teatro.

14. ¿Cuáles son los principales motivos por los que crees que es importante leer? Marca del 1 al 7, donde 1 es el motivo más importante y 7 el menos importante.

- Porque aprendo mucho
- Porque me ayuda a imaginar cosas o situaciones

- Porque me enseña a expresarme mejor
- Porque me hace sentir bien
- Porque aprendo lo que significan muchas palabras
- Porque me hace progresar en los aprendizajes escolares
- No es importante leer

15. ¿Sueles leer libros en tu tiempo libre?

- Nunca Casi nunca Alguna vez al trimestre Alguna vez al mes
 Una o dos veces por semana Casi todos los días Todos los días

16. ¿Cuántos libros has leído en tu tiempo libre en el último mes?

- Ninguno 1 2 3 4 Más de 4

17. ¿Con qué frecuencia utilizas los siguientes criterios para seleccionar los libros que lees?

- | | Nunca | Casi
Nunca | Algunas
veces | Muchas
veces |
|---------------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| • Recomendación de amigos/as | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| • Recomendación del profesorado | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| • Recomendación de la familia | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| • Me los han regalado | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| • Estaban en casa | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| • Me atrae el tema | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| • Me atrae el autor o autora | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| • Me atrae la portada | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

18. ¿De dónde proceden los libros que lees en tu tiempo libre?

- | | Nunca | Casi
Nunca | Algunas
veces | Muchas
veces |
|----------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| • De la biblioteca escolar | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| • De otras bibliotecas | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| • Me los prestan | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| • Son míos | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

19. ¿Finalizas los libros que comienzas?

- Nunca Casi nunca Algunas veces Bastantes veces Siempre

20. De los libros que no has finalizado, ¿cuáles son los motivos?

| | Nunca | Casi Nunca | Algunas veces | Muchas veces |
|----------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| • No me gusta el argumento | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| • Me aburro | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| • No lo comprendo | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| • Es demasiado largo | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| • Tiene la letra pequeña | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

21. ¿Cuántos libros has comprado con tu dinero este último año?

Ninguno 1 2 3 4 Más de 4

22. ¿Cuál es el motivo principal por el que lees?

| | | | |
|----------------------------------|--------------------------|-------------------|--------------------------|
| Porque me gusta | <input type="checkbox"/> | Para aprender | <input type="checkbox"/> |
| Para completar trabajos de clase | <input type="checkbox"/> | Para no aburrirme | <input type="checkbox"/> |
| Porque me obligan | <input type="checkbox"/> | | |

23. ¿Cuántas horas a la semana dedicas a leer

| | Menos de una hora | De 1 a 3 horas | De 3 a 5 horas | De 5 a 7 horas | Más de 7 horas |
|--------------------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| • libros para clase? | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| • libros que lees porque quieres? | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| • cómics y tebeos? | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| • periódicos y revistas? | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

24. ¿Cuánto lees

| | Nada | Muy poco | Algo | Bastante | Mucho |
|------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| • los días de diario? | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| • los fines de semana? | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| • en vacaciones? | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

25. ¿Participas en las actividades de fomento de la lectura que se realizan en tu centro escolar?

Nunca Casi nunca Algunas veces Casi siempre Siempre

26. ¿En qué medida crees que han sido útiles estas actividades para fomentar que leas más?

Nada Muy poco Algo Bastante Mucho

27. ¿Cuántos libros te recomiendan tus profesores para que leas en tu tiempo libre?

Muy pocos Pocos Algunos Bastantes Muchos

28. ¿Qué te parecen los libros que te recomiendan tus profesores?

Muy malos Malos Regulares Buenos Muy buenos

29. ¿Cada cuánto tiempo acudes a la biblioteca
de tu centro?

Nunca
Una o dos veces al trimestre
Una o dos veces a la semana
Casi todos los días
Todos los días

del barrio?

Nunca
Una o dos veces al trimestre
Una o dos veces a la semana
Casi todos los días
Todos los días

30. ¿Con qué frecuencia vas a la biblioteca de tu centro escolar para

| | Nunca | Casi Nunca | Algunas veces | Muchas veces |
|---|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| ● sacar libros para trabajos de clase? | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| ● sacar libros para lectura por placer? | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| ● consultar libros? | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| ● estudiar? | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

31. ¿Con qué frecuencia vas a la biblioteca de tu barrio para

| | Nunca | Casi Nunca | Algunas veces | Muchas veces |
|---|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| ● sacar libros para trabajos de clase? | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| ● sacar libros para lectura por placer? | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| ● consultar libros? | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| ● estudiar? | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

32. ¿Pides que te regalen libros?

Sí No

33. ¿Te gusta visitar librerías?

Sí

No

34. ¿En qué tipo de establecimientos suelen en tu casa comprar los libros?

- Librerías
- Grandes superficies
- Internet
- Otros:

35. Indica tu grado de acuerdo o desacuerdo con las siguientes afirmaciones (1-totalmente en desacuerdo; 2-bastante en desacuerdo; 3-ni de acuerdo ni desacuerdo; 4-bastante de acuerdo; 5-totalmente de acuerdo).

| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|---|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| • Me gusta leer | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| • Leo mucho | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| • Mis profesores me animan a leer | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| • Mis padres me animan a leer | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| • Me gustaría leer más | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| • Sé qué libros hay en la biblioteca del centro | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| • En la biblioteca del centro encuentro los libros que me interesan | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| • Dispongo de ayuda para utilizar la biblioteca | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| • En general, me gustan mis profesores | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| • Me encuentro bien con mis compañeros de clase | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |