

Universidad Internacional de La Rioja
Facultad de Educación

Máster Universitario en Métodos de Enseñanza en Educación
Personalizada

Taller de lectura para mejorar la
comprensión lectora en Educación Primaria
a través del modelo *Flipped Classroom*.

Trabajo fin de estudio presentado por:	Laura Ruiz Córcoles
Tipo de trabajo:	Propuesta de intervención no implementada
Tesaurus:	Métodos pedagógicos
Director/a:	Francisco Javier Otero García
Fecha:	12/07/2023

Resumen

El presente proyecto corresponde al Trabajo Fin de Máster, cuyo objetivo general incide en diseñar una propuesta de intervención no implementada para mejorar el hábito lector del alumnado de 3º curso de Educación Primaria y el deterioro de la habilidad en comprensión lectora en los últimos años. Para ello, se ha diseñado un taller literario, dinámico y atractivo, ambientado en las nuevas tecnologías, con el fin de aprovechar el interés del alumnado por estas herramientas para aumentar su motivación y captar su atención por la lectura. Este taller constará de 10 sesiones de trabajo en las que se hará uso del modelo pedagógico del aula invertida y la metodología activa del aprendizaje cooperativo para generar un aprendizaje personalizado que se adapte a cada uno de los alumnos/as. La conclusión de esta propuesta alude a que, efectivamente, cuando se personaliza la educación, mejoran las habilidades del alumnado.

Palabras clave: Educación Primaria, aprendizaje personalizado, aula invertida, aprendizaje cooperativo, comprensión lectora.

Abstract

This project corresponds to Master's Final Project, whose general objective consists the design of an intervention proposal not implemented to improve the reading habit of students in the 3rd year of Primary Education and with it the deterioration of reading comprehension skills in recent years. For this, a dynamic and attractive reading workshop has been designed, set in new technologies in order to take advantage of the students' interest in these tools to increase their motivation and capture their attention for reading. This workshop will have 10 work sessions in which the Flipped Classroom pedagogical model and the active methodology of cooperative learning will be used to generate personalized learning that adapts to each of the students. The conclusion of this proposal alludes to the fact that, indeed, when education is personalized, the skills of the students improve.

Keywords: Primary Education, personalized learning, flipped classroom, cooperative learning, reading comprehension.

Índice de contenidos

1. Introducción	9
1.1. Justificación de la temática	9
1.2. Planteamiento del problema	12
1.3. Objetivos	14
1.3.1. Objetivo general	14
1.3.1.1. Objetivos específicos.....	14
2. Marco teórico.....	15
2.1. Estado de la cuestión	15
2.2. Comprensión lectora	20
2.3. ¿Qué es la educación personalizada?.....	21
2.3.1. Aprendizaje personalizado	21
2.4. ¿Qué es el modelo <i>Flipped Classroom</i> ?	22
2.4.1. Origen y evolución del modelo.....	24
2.4.2. Pilares y fases para su implementación	25
2.4.3. Ventajas e inconvenientes.....	28
2.5. El aprendizaje cooperativo	29
2.6. Taller literario.....	32
2.6.1. Definición.....	32
2.6.2. Partes de un taller de lectura	33
2.6.3. Estrategias y técnicas.....	34
2.6.4. Educación literaria: la narración.....	34
2.7. Experiencias de propuestas similares.....	35
3. Propuesta de intervención	39
3.1. Justificación de la propuesta de intervención	39

3.2.	Contextualización de la propuesta	40
3.3.	Diseño de la propuesta	41
3.3.1.	Objetivos.....	41
3.3.2.	Metodología a utilizar en las sesiones de intervención	42
3.3.3.	Desarrollo de la propuesta de intervención.....	43
3.3.4.	Temporalización: cronograma.....	50
3.3.5.	Recursos necesarios para implementar la intervención	50
3.4.	Diseño de la evaluación de la propuesta de intervención.....	51
4.	Conclusiones.....	57
5.	Limitaciones y prospectiva	60
5.1.	Limitaciones	60
5.2.	Prospectiva.....	61
6.	Referencias bibliográficas	62
7.	Anexos.....	69
7.1.	Anexo 1. Repertorio de vídeos <i>Flipped Classroom</i>	69
7.2.	Anexo 2. Evaluación diagnóstica: ficha de comprensión lectora digital.	70
7.3.	Anexo 3. Lectura de <i>Matilda</i>	71
7.4.	Anexo 4. Actividades interactivas de la novela de <i>Matilda</i>	72
7.5.	Anexo 5. Plantilla informe <i>Google Classroom</i> sobre <i>Matilda</i>	73
7.6.	Anexo 6. Cuestionario de autoevaluación del alumnado.....	75
7.7.	Anexo 7. Escala estimativa de coevaluación	80
7.8.	Anexo 8. Rúbrica de heteroevaluación del taller de lectura	81
7.9.	Anexo 9. Lista de control de comportamiento	82
7.10.	Anexo 10. Lista de control de lectura en voz alta.....	83
7.11.	Anexo 11. Rúbrica desempeño del alumnado.....	84

7.12. Anexo 12. Rúbrica competencia digital	85
7.13. Anexo 13. Rúbrica expresión escrita.....	86
7.14. Anexo 14. Lista de control exposición oral.....	87
7.15. Anexo 15. Rúbrica expresión oral.....	88

Índice de figuras

Figura 1. Repercusiones en el alumnado tras la falta de hábito lector.....	10
Figura 2. Comprensión lectora vs competencia lectora.....	10
Figura 3. Variabilidad de puntos en lectura en los distintos países.....	12
Figura 4. Cualidades para ejercer una educación personalizada.....	21
Figura 5. Fases para una correcta implementación de <i>Flipped Classroom</i> en el aula.....	26
Figura 6. Roles del docente en el aprendizaje cooperativo.....	30
Figura 7. Roles del alumnado en el aprendizaje cooperativo.....	30
Figura 8. Tipos de agrupamiento en el aprendizaje cooperativo.....	31
Figura 9. Partes de un taller de lectura.....	33
Figura 10. Tipos de textos narrativos.....	35

Índice de tablas

Tabla 1. Resultados encontrados en la primera revisión bibliográfica	16
Tabla 2. Resultados de experiencias basadas en el modelo de Flipped Classroom y el aprendizaje cooperativo en Primaria	17
Tabla 3. Qué no es Flipped Classroom.....	23
Tabla 4. Ventajas del modelo flipped classroom.....	28
Tabla 5. Inconvenientes del modelo flipped classroom.....	28
Tabla 6. Elementos básicos del aprendizaje cooperativo	31
Tabla 7. Resultados experiencias para mejorar la comprensión lectora en primaria.....	36
Tabla 8. Sesión 1 del taller de lectura.....	43
Tabla 9. Sesión 2 del taller de lectura.....	44
Tabla 10. Sesión 3 del taller de lectura	45
Tabla 11. Sesión 4 del taller de lectura	45
Tabla 12. Sesión 5 del taller de lectura	46
Tabla 13. Sesión 6 del taller de lectura	47
Tabla 14. Sesión 7 del taller de lectura	47
Tabla 15. Sesión 8 del taller de lectura	48
Tabla 16. Sesión 9 del taller de lectura	49
Tabla 17. Sesión 10 del taller de lectura	49
Tabla 18. Cronograma de las sesiones del taller de lectura.....	50
Tabla 19. Diseño de evaluación de la propuesta de intervención	51

1. Introducción

A lo largo del presente trabajo, se muestra una propuesta de intervención no implementada en la que se va a llevar a cabo la planificación de un taller literario basado en la metodología de la educación personalizada. Este se va a centrar en el área de Lengua Castellana y Literatura, concretamente, en el alumnado de tercer curso de Educación Primaria, quienes presentan edades comprendidas entre los 8-9 años.

Para ello, se va a seguir la siguiente estructura: primero, se va a partir de una pregunta problemática relativa a la temática, la cual va a desencadenar el núcleo de la investigación; segundo, se van a establecer los objetivos (general y específicos) a alcanzar; tercero, se va a desarrollar un marco teórico que fundamente el problema planteado; y, cuarto, se detallará una propuesta de intervención no implementada sobre un taller literario, organizado en sesiones para llevar a cabo con el alumnado.

Desde esta perspectiva, la situación problemática que se va a abordar alude a las razones que explican el actual deterioro de las habilidades en comprensión lectora en el alumnado de Educación Primaria, cada vez, a edades más tempranas. De acuerdo con Pérez (2022), todo ello es fruto del desinterés por el hábito lector que muestra el alumnado. Así pues, con el fin de dar solución a esta problemática, se plantea como alternativa el desarrollo de un taller literario con distintos tipos de actividades que resulten lúdicas y atractivas para los alumnos/as en el que puedan aprender estrategias enriquecedoras.

1.1. Justificación de la temática

Tal y como se ha mencionado en el apartado anterior, la temática de este Trabajo Fin de Máster (TFM) sería el fomento del hábito lector con el propósito de mejorar las habilidades en comprensión lectora del alumnado de Educación Primaria.

La relevancia de este tema deriva de experiencias personales en el ámbito escolar, en las que varios autores, como, por ejemplo, Martínez y Torres (2019) señalan que: hay un vínculo directo entre el hábito lector y el rendimiento académico (resultados del alumnado). De hecho, actualmente, se ha podido ver un descenso notable en el rendimiento de los alumnos/as en cualquier área escolar, no solamente en el área de Lengua Castellana y Literatura (Martínez y Torres, 2019). Ello es desencadenado por la falta de hábito lector que

ha provocado sucesivas repercusiones en el alumnado (ver figura 1). Sin embargo, no se debe olvidar que, la habilidad en comprensión lectora es esencial para el alumno/a porque es la base de cualquier aprendizaje.

Figura 1

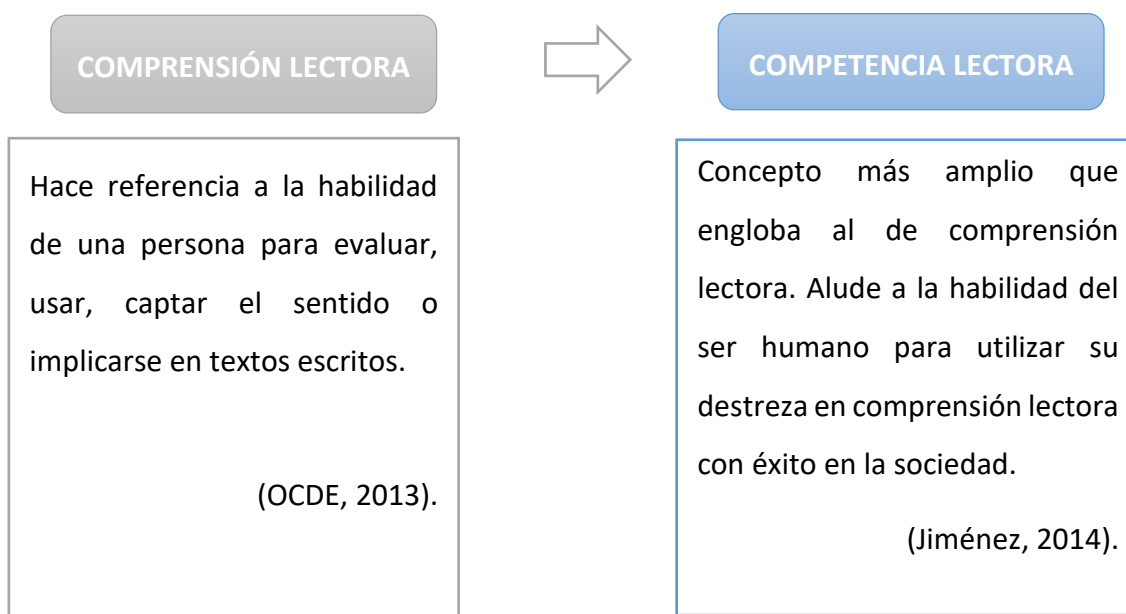
Repercusiones en el alumnado tras la falta de hábito lector



Ahora bien, el concepto de comprensión lectora no debe confundirse con el de competencia lectora, dado que ambos son diferentes, tal y como se puede observar en la figura 2:

Figura 2

Comprensión lectora vs competencia lectora



Por otro lado, también es interesante trabajar esta temática porque, en la actualidad, muchos docentes están inmersos en su enseñanza tradicional, no se actualizan y se muestran reacios a la innovación pedagógica relativa a los cambios que se generan en esta sociedad tan cambiante (Calero, 2019). Ello, repercute negativamente en la formación del alumnado porque ellos/as no sienten curiosidad ni atracción por aprender, dado que lo consideran aburrido y separado de su realidad.

En este sentido, se puede constatar que, hace unos años, los alumnos/as dedicaban gran parte de su tiempo libre a leer cuentos, libros o a asistir a la biblioteca. Sin embargo, Nieto (2010, p.169) postula que, los niños/as no nacen siendo no lectores, sino que, la sociedad los hace no lectores debido al uso de lecturas alejadas de su interés, el empleo de programas, la obtención de beneficios (oposición, selectividad, etc.), entre otros. De forma que, los factores que obstaculizan el hábito lector por placer son variados.

En la actualidad, desde que las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) y Tecnologías del Aprendizaje y el Conocimiento (TAC) impactaron en la sociedad, los intereses del alumnado se han visto sustancialmente influenciados. Nieto (2010) señala que, para instaurar el hábito lector en los chicos/as, es necesario hacerlo antes de que conozcan el ordenador o los dispositivos tecnológicos porque la dificultad se puede acentuar. Ahora, ellos/as sienten gran atracción e interés por pasar el mayor tiempo posible frente a pantallas y dispositivos electrónicos (tabletas, videojuegos, ordenadores, móviles, televisión, etc.). De manera que, este impacto está cambiando la forma de educar y, consigo, la forma de aprender de los alumnos/as porque ellos sienten un imán muy potente frente a la tecnología para pasar su tiempo libre.

Frente a esta situación, las escuelas solamente están preocupadas de dotar sus centros de *hardware* y *software* necesario (cañones, Internet, portátiles, tabletas, pizarras digitales, etc.), pero se está descuidando la formación de los docentes para aprender a usar herramientas digitales y trabajar con el alumnado de una manera exitosa, lúdica y atractiva.

Así pues, con la elaboración de este trabajo, se espera que los futuros docentes adquieran conciencia de la importancia que tiene tener iniciativa y formarse continuamente para personalizar la educación a los intereses, inquietudes y necesidades del alumnado con el que se trabaja. De este modo, es la única manera de alcanzar exitosamente los objetivos pedagógicos que plantea el currículum escolar. Además, también se van a ejemplificar las sesiones de un taller literario que abogue por las nuevas demandas educativas y así, sirva de ejemplo e inspiración para los docentes.

1.2. Planteamiento del problema

El principal problema que se quiere resolver es el siguiente: ¿cómo se puede mejorar la habilidad en comprensión lectora en el alumnado de tercero de Primaria?

Atendiendo a los resultados Pisa 2018, recabados por el Ministerio de Educación y Formación Profesional (2020, p.16) en relación al rendimiento en lectura, se puede corroborar que, en España, hay un porcentaje notablemente inferior a la media de países de la OCDE (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico) y la UE (Unión Europea), tal y como se puede visualizar en la figura 3:

Figura 3

Variabilidad de puntos en lectura en los distintos países



Fuente: adaptado de Ministerio de Educación y Formación Profesional (2020, p.16)

En la actualidad, este deterioro en las pruebas PISA va asociado al impacto que tuvieron las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC), así como las Tecnologías de la Información y el Conocimiento (TAC) en los comienzos del siglo XX en España. En este sentido, si se retrocede unas décadas atrás para incidir en el origen de esta problemática, Calero (2019) afirma que, efectivamente, las TIC han traído a las aulas muchas ventajas, pero también bastantes trabas. Por tanto, ¿han mejorado las TIC la calidad educativa?

Bien, por un lado, sí se considera que han traído efectos muy positivos. Por ejemplo, la motivación y el autoaprendizaje, es decir, el alumnado puede aprender a su ritmo, a cualquier hora y en cualquier lugar (Rumiche y Solis, 2021). Sin embargo, por otro lado, ha generado efectos negativos, Blyznyuk (2020) realizó un estudio en el que corroboró que este avance está provocando un uso abusivo y descontrolado de estos dispositivos y herramientas en el alumnado, lo cual está provocando un deterioro en la práctica educativa en varios ámbitos.

De manera que, en general, el problema está en que no se está adaptando y personalizando la enseñanza a los intereses del alumnado. Por ejemplo, no se están usando metodologías activas que hagan al alumnado agente activo de su aprendizaje y, en ocasiones, no se está

sacando buen partido al interés que muestra el alumnado por las herramientas digitales para aprender y mejorar sus habilidades de una manera diferente. Es por ello que habilidades como la comprensión lectora se están viendo deterioradas.

Sin embargo, Esteban (2017) señala que el deterioro en comprensión lectora también es debido a que los maestros no tienen en cuenta que hay diferentes formas de procesamiento de la información para los diferentes tipos de textos y se debe procurar que cada alumno/a sea capaz de adaptar su forma de leer al tipo de texto al que se enfrenten.

Por ello, con esa investigación, se plantea como solución al problema, el diseño de una propuesta innovadora y lúdica para fomentar el hábito lector entre los estudiantes de la generación Z y, más, concretamente de la generación alfa. Para entender mejor estos dos conceptos, Novaes (2018) los define como:

- Generación Z: es una generación que no tiene una fecha de inicio concreta, pero que, la mayor parte de los autores la ubican entre las personas nacidas entre 1990 y 2010.
- Generación alfa: jóvenes nacidos a partir de 2010 hasta la actualidad.

Entre las soluciones proporcionadas están: trabajar la parte práctica en clase para ayudar al alumnado a resolver sus dudas en el mismo momento (realización resumen, estrategias para identificar ideas principales y secundarias, uso de herramientas digitales, elaboración de murales, etc.), recibir ayuda de compañeros con su mismo nivel competencial, etc. Por ello, esta propuesta consiste en elaborar un taller literario, ambientado en las nuevas demandas educativas como puede ser a través del uso de metodologías activas como el modelo *Flipped Classroom* o el aprendizaje cooperativo. Se considera que puede ser una solución útil e innovadora porque el alumnado hará uso de herramientas digitales (que son de su interés), se partirá de una educación personalizada que se adapte a las habilidades y aficiones de todos los alumnos/as y, además, se va a focalizar en una tipología de texto concreta, como puede ser la narración. Por ejemplo, entre las actividades, se proponen encuentros virtuales a través de herramientas como *Skype* o *Google Meet* con los compañeros/as de nivel (3ºB) para llevar a cabo clubs de lectura en los que se cuenten sus experiencias vividas tras leer el libro adaptado de *Matilda* (recomendaciones o no, motivos de las mismas).

Una vez realizada la justificación y analizada la situación problemática, se procede en el siguiente subapartado a señalar los objetivos (general y específicos) de la investigación que se va a llevar a cabo.

1.3. Objetivos

En este subapartado se van a señalar los objetivos a analizar durante el desarrollo del Trabajo Final de Máster (TFM). Se va a diferenciar entre objetivo general y objetivos específicos.

1.3.1. Objetivo general

El objetivo general de este Trabajo Final de Máster (TFM) es:

Diseñar una propuesta de intervención para mejorar la comprensión lectora del alumnado de 3º curso de Educación Primaria a través del modelo *Flipped Classroom*, aplicado en el desarrollo de un taller de lectura.

1.3.1.1. Objetivos específicos

En cuanto a los objetivos específicos, destacan:

- Identificar documentos actuales relevantes sobre *Flipped Classroom*.
- Describir el concepto de comprensión lectora, educación personalizada y aprendizaje personalizado.
- Definir el modelo *Flipped Classroom*.
- Definir la metodología de aprendizaje cooperativo.
- Exponer el concepto de taller literario.
- Examinar el concepto de Educación literaria.
- Examinar experiencias educativas sobre comprensión lectora en Primaria.
- Definir los objetivos del taller literario.
- Diseñar las sesiones de un taller literario personalizado para trabajar la narración con el alumnado.
- Plantear la evaluación de los objetivos de la propuesta de intervención planteada.

Ahora bien, ya definidos los objetivos a estudiar, se procede a realizar un análisis exhaustivo de cada uno de ellos a través de un recorrido por el marco teórico. En él se va a detallar información desde lo más general hasta el contenido más específico a trabajar.

2. Marco teórico

En este segundo apartado, se va a llevar a cabo la fundamentación teórica que va a permitir dar solución a la pregunta problemática planteada en el apartado anterior. De forma que, para poder mejorar la habilidad en comprensión lectora del alumnado, en primer lugar, hay que fomentar su hábito lector. En este sentido, para atraer al alumnado por su pasión por la lectura, se va a personalizar el aprendizaje a las aficiones, necesidades y destrezas del alumnado. Para ello, se van a llevar a cabo una serie de metodologías activas como puede ser el modelo de aula invertida o *Flipped Classroom* y el aprendizaje cooperativo; así como un taller literario narrativo en el que se trabaje la lectura de una forma más atractiva para el alumnado, como puede ser a través del uso de las TIC.

2.1. Estado de la cuestión

Antes de proceder a analizar el presente marco teórico, se va a contextualizar el recorrido bibliográfico que se hizo, previamente, para su elección. Se procedió a buscar en distintas bases de datos especializadas y buscadores (nacionales e internacionales) como podían ser: Dialnet, Google Académico, *Scopus*, *Web Of Science* o el repositorio REUNIR de la Universidad Internacional de la Rioja.

En ellas, se intentó localizar estudios relativos a experiencias basadas en *Flipped Classroom* o aprendizaje cooperativo en Educación Primaria para tener un acercamiento más estrecho sobre el rendimiento que éstos generan en las aulas. Pues, resulta primordial tomar como referencia las experiencias llevadas a cabo por otros autores porque estos ejemplos favorecen la motivación de los docentes para implementarlos en su aula. Para proceder a su localización, se utilizaron una serie de términos y acotaciones, tanto en inglés como en español.

Tras la búsqueda, eran muchos los resultados encontrados para analizar. Por ello, se tuvo que proceder a sesgar documentos, aplicando filtros como: seleccionar exclusivamente artículos de revisión o tesis doctorales y limitar la búsqueda a los últimos cinco años (2018-2023). Ahora bien, a pesar de que el límite de años establecido había sido de cinco años desde un primer momento, la variedad de artículos era tan amplia que, se limitaron a un solo año (2022-2023) para reducir el número de resultados más aún. Todo este registro se puede visualizar en la tabla 1:

Tabla 1

Resultados encontrados en la primera revisión bibliográfica

BASE DE DATOS	DESCRIPTORES DE BÚSQUEDA	RESULTADOS	RESULTADOS 5 AÑOS	RESULTADOS 1 AÑO
Dialnet	Experiencias aula invertida en Primaria	12	7	1
Google Académico	<i>"Flipped Classroom" AND "experiencias educativas" AND "Educación Primaria".</i>	784	546	194
<i>Scopus</i>		30	19	7
Web of Science (WoS)	<i>Flipped Classroom experiences in Primary School</i>	61	48	7
Repositorio UNIR	Experiencias educativas <i>Flipped Classroom</i> en Primaria	9	4	0

Finalmente, tras el registro de la tabla anterior, se puede corroborar que este modelo de enseñanza ya ha sido aplicado por varios docentes a pesar de ser novedoso. Sin embargo, se va a dar un paso más y se va a analizar detalladamente el contenido de nueve estudios (tabla 2) para comprobar si ha generado un efecto positivo o negativo en las aulas de Educación Primaria. En este momento, se encontró cierta dificultad para encontrar experiencias educativas exclusivamente en la etapa de Primaria. De forma que, se puede resaltar que, esta revisión bibliográfica requiere de más investigación y aplicación a edades tempranas. Pues, es más habitual encontrar ejemplos en las etapas superiores (Secundaria, Bachillerato, Universidad). Éstos se han ordenado por orden de aplicación: de más reciente a más antiguo.

Tabla 2

Resultados de experiencias basadas en el modelo de Flipped Classroom y el aprendizaje cooperativo en Primaria

ESTUDIO	ETAPA Y MATERIA	RESULTADOS
Astocaza y Peña (2022)	5º de Primaria Competencia lectora	En este estudio se explica la influencia del modelo <i>Flipped Classroom</i> y la competencia lectora relativa a textos escritos, aplicado en una escuela de Ica (Perú), en la que se obtuvieron los siguientes resultados: un 10,7% de nivel deficiente, un 62,1% de nivel regular y un 27,2% de nivel bueno.
Sharom & Na (2022)	Toda Primaria Escritura inglesa	Este artículo investigó el efecto de <i>Flipped Classroom</i> en relación al rendimiento en la escritura de inglés con el alumnado de Primaria de un colegio de Malasia. En él se corroboró que, el aula invertida generó efectos muy positivos en la motivación, comprensión y rendimiento del alumnado.
Loizou (2022)	Toda Primaria No se especifica	Este estudio se aplicó en cinco colegios de Primaria de Chipre. En él se habla sobre la importancia de trabajar el modelo <i>Flipped Classroom</i> y las herramientas digitales que lo respaldan en la Educación Primaria y no solo en etapas superiores como Secundaria, Bachillerato o Universidad. Como resultados, concreta que, los docentes han guiado al alumnado en la aplicación de esta metodología y que, en el futuro, los estudios deben evaluar cómo los estudiantes pueden hacer uso de una

		serie de herramientas digitales específicas para crear sus propios tutoriales educativos.
Felgueras y Delgado (2021)	5º de Primaria Educación Física (balonmano)	Esta investigación se llevó a cabo en un colegio del sur de Madrid para comprobar si existían diferencias entre las clases tradicionales y las clases que otorgan un rol activo al alumno. Para ello, se decidió aplicar el modelo de aula invertida, obteniendo los siguientes resultados: mayor rendimiento, más participación, mejora de la competencia social y motriz, mayor motivación e implicación, mejor relación docente-alumno, aumento de la colaboración entre familias y escuela, etc.
Gómez-García et al. (2020)	6º de Primaria Hábitos y alimentación saludable	Este artículo trata de analizar el efecto que tiene el modelo <i>Flipped Classroom</i> junto a la gamificación en el desarrollo de la autorregulación, motivación y autonomía en alumnos de cuatro colegios de Granada (España). Los resultados demostraron que, este método de enseñanza, aumentó dichas variables en el alumnado. Por ello, apoya la idea de seguir promoviendo una educación innovadora y de calidad.
Campillo et al. (2019)	6º de Primaria Ciencias Sociales	En este estudio, se aplicó el modelo del aula invertida en una escuela pública de Murcia (España) en la que se obtuvieron resultados muy positivos. Efectivamente, aumentó la motivación y mejoró significativamente el rendimiento académico del alumnado. Ello es debido a su flexibilidad que permite que los

		estudiantes se adapten a los diferentes ritmos de aprendizaje. Sus autores recomiendan investigar más sobre él para mejorar su conocimiento en el resto de materias.
Jiménez-Millán y Domínguez (2018)	4º de Primaria Lengua Española	Esta investigación se ejecutó en una escuela de Córdoba (España) para examinar la efectividad del <i>Flipped Classroom</i> en la enseñanza de lengua española. Los resultados verifican que este modelo ha mejorado la inclusión y el rendimiento académico del alumnado.
Parra y Gutiérrez (2017).	4º de Primaria Música	Este artículo analiza el efecto de la puesta en práctica de la metodología de <i>Flipped Classroom</i> en el área de música con una unidad llamada "Célebres compositores" en un centro educativo de la región de Murcia (España). Los resultados reflejan un aumento de la motivación y participación activa del alumnado. Además, mejoró su autonomía y cooperación a la hora de comentar sus dudas, ayudar a los demás o realizar las actividades planteadas.
Núñez y Gutiérrez (2016)	4º de Primaria Inglés	Este estudio, aplicado en un colegio de Murcia (España), examina el grado de satisfacción y motivación que genera el <i>Flipped Classroom</i> en el área de inglés. Los resultados obtenidos fueron claramente positivos porque el alumnado aumentó su interés en el aula.

2.2. Comprensión lectora

Antes de comenzar a detallar los métodos de trabajo con los que se va a trabajar, así como la propuesta de trabajo que se va a realizar, se va a proceder a contextualizar la temática central de este Trabajo Final de Máster (TFM), la mejora de la comprensión lectora.

Plaza-Plaza (2021, p.2233) define la comprensión lectora como aquel proceso o capacidad que tienen las personas para dar sentido cognitivamente a un texto escrito. Él considera que es una habilidad esencial en los estudiantes porque a través de este medio, el alumnado puede adquirir conocimientos nuevos de forma simultánea. Además, es un proceso interactivo porque interaccionan tres elementos en la lectura: el lector, el texto y el contexto.

Por su parte, la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOMLOE), establece en su artículo 19 como uno de sus principios pedagógicos que, la comprensión lectora junto a otras habilidades como la competencia digital, la creatividad, la expresión oral o escrita deberán trabajarse en todas las áreas de conocimiento. De ahí, deriva su importancia, de la necesidad de dominar una habilidad que resulta transversal en cualquier asignatura, de cualquier etapa educativa o de cualquier ámbito social y profesional.

En este sentido, se puede señalar que, la lectura es un proceso que mejora la capacidad lingüística de las personas porque ayuda a que se expresen fluida y críticamente (Moreira y Rivadeneira, 2021, p.17). Por ello, la LOMLOE, en su artículo 19, también establece como uno de sus principios, la necesidad de dedicar cada día un tiempo a la lectura en todos los centros escolares. Para ello, se promoverán planes de fomento lector en todas las instituciones educativas con el fin de garantizar el éxito educativo y profesional de todos los estudiantes a lo largo de su vida.

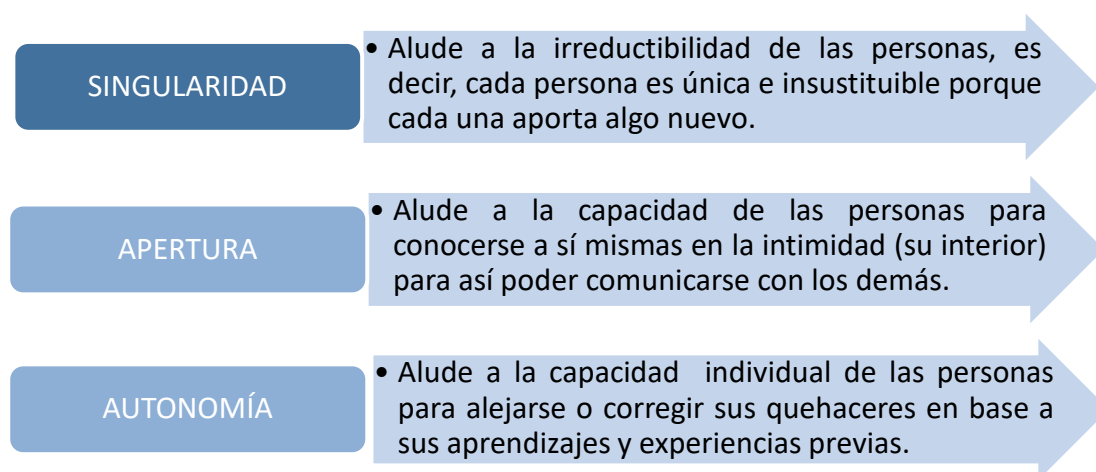
Además, González (1992) determina que, el proceso lector es complejo porque requiere del dominio de una serie de habilidades muy específicas como: la decodificación de palabras, la activación del conocimiento para construir significados de palabras, así como el uso de estrategias que permitan solucionar los problemas que se presenten durante la misma. Desde esta perspectiva, esta autora relaciona la comprensión lectora con la metacognición, la cual consiste en enseñar al alumnado habilidades (rutinas de pensamiento) que pueda utilizar para que sea consciente de sus pensamientos.

2.3. ¿Qué es la educación personalizada?

Para dar una respuesta adecuada a esta pregunta, se va a aludir al fundador de la misma que fue García Hoz (1985). En base a sus aportaciones, Pérez y Ahedo (2020, p. 154) la definen como una educación centrada en la persona, tanto en el alumno, como en el educador como en la interacción entre ambos para que haya un encuentro personal entre ellos. En otras palabras, el propósito de la educación personalizada es dotar al alumnado de libertad para que pueda guiar su vida como un proyecto personal. Para ello, deben darse tres cualidades (ver figura 4):

Figura 4

Cualidades para ejercer una educación personalizada



Fuente: adaptado de Pérez y Ahedo (2020)

Por su parte, para que se pueda llevar a cabo este tipo de educación en el presente sistema educativo, Martínez-Otero (2021) considera que, es necesario que los docentes estén formados en estos nuevos métodos de enseñanza con el fin de promover procesos (dentro y fuera del centro educativo). Así, el alumnado podrá enfrentarse a los desafíos y demandas de la sociedad globalizada e interconectada en la que está inmerso actualmente.

2.3.1. Aprendizaje personalizado

Desde esta perspectiva, el aprendizaje personalizado se puede entender como un conjunto variado de experiencias de aprendizaje, de programas de enseñanza y de estrategias de apoyo que atienden las necesidades, aspiraciones e intereses del alumnado (Adragna, 2019). Brown

et al. (2020) confirman que la principal finalidad de este aprendizaje es adaptar el proceso de enseñanza-aprendizaje a las necesidades particulares de cada estudiante.

Por su parte, Rivera-Arzola (2021) señala que el aprendizaje personalizado es el encargado de dotar de un rol activo (protagonista) al alumnado durante su proceso de enseñanza con el fin de generar un aprendizaje significativo, es decir, un aprendizaje permanente que perdure a lo largo de toda su vida.

De hecho, los resultados de investigaciones que se han realizado, verifican que, efectivamente, este tipo de aprendizaje ha tenido un impacto positivo en el rendimiento académico del alumnado, lo cual ha contribuido a una mejora de la calidad educativa (Brown et al., 2020). Para lograr una correcta implementación del mismo en el ámbito educativo, es necesario utilizar un Sistema Adaptativo de Aprendizaje para determinar el impacto relativo a la mejora en el rendimiento escolar (Rivera-Arzola, 2021).

La importancia de este apartado recae en la necesidad de tomar conciencia de la relevancia que tiene llevar a cabo una buena educación personalizada con el alumnado con el fin de que tengan libertad para elegir, en este caso, aquellos tipos de libros que les guste leer y así aumentar su motivación por la lectura, adquirir un hábito lector y consigo mejorar progresivamente su habilidad en comprensión lectora.

Ahora bien, una vez se conoce la importancia de esta educación, en el próximo apartado se va a proceder a analizar un modelo pedagógico que va a facilitar el desempeño de este tipo de educación. Este se denomina: *Flipped Classroom* o aula invertida.

2.4. ¿Qué es el modelo *Flipped Classroom*?

Como bien se ha señalado anteriormente, en esta parte se va a detallar minuciosamente un modelo pedagógico que está adquiriendo popularidad y auge en los últimos años en los centros educativos. De hecho, el impacto de la pandemia por Covid-19 en el año 2020 aumentó su esplendor. Se trata de un modelo denominado *Flipped Classroom* o Aula Invertida.

Arias y Torres (2021) lo definen como un planteamiento pedagógico en el que el alumno/a se ubica como protagonista del proceso formativo y alcanza su formación académica en casa con el fin de utilizar el horario de clase para realizar las actividades, consultar dudas y fomentar el trabajo colaborativo con sus iguales.

En este sentido, Merla y Yáñez (2016) lo definen como un modelo pedagógico que invierte la educación tradicional. Es decir, la explicación presencial de los contenidos, por parte del maestro/a, se extrapola a la casa (ya sea a través de vídeos, lecturas, fichas...) y, las tareas que realiza el alumnado habitualmente en casa, se llevan al aula de clase. Éstas se podrán resolver o bien cooperativamente con sus iguales, o bien individualmente con ayuda del docente.

Sin embargo, también es de vital importancia conocer aquello que no es considerado *Flipped Classroom* (tabla 3) porque en muchas ocasiones se suele llegar a confundir:

Tabla 3

Qué no es Flipped Classroom

<i>FLIPPED CLASSROOM NO ES...</i>
1. Dar al alumnado vídeos educativos (elaborados por nosotros mismos o de otros docentes), sino que lo importante es la interacción que se genera entre docente-alumno tras la visualización de dichos vídeos para crear un aprendizaje significativo.
2. Un medio para sustituir a los docentes por vídeos.
3. Una materia o curso online, es un aprendizaje que combina la enseñanza presencial con la virtual con el fin de favorecer la relación docente-alumno eficazmente.
4. Un modelo sin estructura que pueden usar los alumnos del modo que quieran, sino que, previamente, requiere de mucha planificación por parte del docente para personalizar el aprendizaje del alumnado.
5. Sinónimo de que el alumnado dedique toda la duración de clase a estar frente a una pantalla, sino todo lo contrario, consiste en ver un vídeo interactivo breve con la información más relevante con una duración muy inferior a la que dedicarían en el aula con el libro de texto.
6. Equivalente a que el alumnado trabaja solo, sino de forma autónoma. Es decir, el alumnado trabajará a su ritmo, pero siempre de manera guiada y estructurada por el docente.

Fuente: adaptación Tourón et al. (2014)

Ahora bien, una vez se conoce el concepto de este nuevo modelo pedagógico, es momento de ahondar un poco más en él y retroceder a sus antecedentes para saber un poco más acerca de cómo se originó.

2.4.1. Origen y evolución del modelo

El origen del término *Flipped Classroom* o aula invertida fue acuñado a los profesores Bergmann & Sams (2012), dado que ambos quisieron ayudar en Colorado (Estados Unidos) al alumnado que no podía ir a clase por diversos motivos. En este momento, se apoyaron en el empleo de diapositivas de *PowerPoint*, en las que se explicaba la materia por el docente mediante un vídeo que luego compartía con ellos. De esta forma, se ayudaba tanto al alumnado ausente como al que asistía y tenía dudas, que se le otorgaba la oportunidad de volver a ver la clase para aclarar sus dudas.

Villalba et al. (2018) consideran que, en los últimos años han ido surgiendo metodologías muy innovadoras con el fin de encontrar maneras más efectivas y motivadoras para aprender de acuerdo a las demandas actuales de la sociedad (habilidad comunicativa, TIC, TAC, creatividad, pensamiento crítico, etc.). En este sentido, el modelo de *Flipped Classroom* puede llevar a una mejora del proceso educativo, convirtiendo las clases tradicionales (rol pasivo del alumno/a) en clases más constructivistas (rol activo y protagonista del alumno/a). Así, el alumnado puede favorecer el desarrollo de habilidades blandas como: el autoaprendizaje, el aprendizaje autorregulado, el trabajo colaborativo, manejo del mundo digital, etc.

En la actualidad, Villalba et al. (2018) afirman que, este modelo se ha implantado en centros educativos de Hungría, República Checa y España. Además, añaden que, tras la realización de varios estudios, se ha podido demostrar que el modelo del aula invertida es muy exitoso para aflorar la motivación del alumnado. Por ello, es importante que se forme a los docentes competencialmente para llevarlo a cabo adecuadamente y, así, paulatinamente ir ampliando el número de países que se unen a su uso.

Por su parte, Hernández-Silva y Tecpan (2017) añaden que esta motivación es debida a varios aspectos: por un lado, el alumnado se siente el centro de su aprendizaje y; por otro lado, siente curiosidad y ganas por experimentarlo en un ambiente diferente al aula, haciendo uso de recursos multimedia. Además, señalan que el docente no debe crear siempre todo el material, sino que puede seleccionar recursos ya creados que sean de calidad, los cuáles se

comparten gratuitamente a través de comunidades de docentes (*YouTube*, *Orientación Andújar*, *EducaPlay*, *Pinterest*, redes sociales, etc.). Al igual que Villalba et al. (2018), también establecen que, los docentes deben ser expertos en el manejo de estos medios digitales. Es por ello, que se recomienda ir introduciendo el modelo *Flipped Classroom* de forma gradual (por temas sueltos, por asignaturas, etc.) hasta que docentes y alumnos se adapten a esta nueva realidad educativa.

2.4.2. Pilares y fases para su implementación

En este subapartado, se va a concretar un poco más este término para tener una visión más clara del mismo. De acuerdo con *Flipped Learning Network* (2014, p.2), los cuatro pilares que respaldan el modelo de *Flipped Classroom* y, a los cuáles se debe su nomenclatura, son:

- *Flexible Environment* (F): Ambiente flexible.

Este pilar alude a la habilidad de los docentes para crear espacios flexibles que permitan al alumnado elegir dónde y cuándo ellos aprenden. Por tanto, la temporalización y evaluación del aprendizaje de los estudiantes también son flexibles.

- *Learning Culture* (L): Cultura de aprendizaje.

Hace referencia a que, en este modelo, el docente deja de ser la principal fuente de información y el alumno/a pasa a ser el centro del aprendizaje. Por ello, durante el tiempo de clase, se profundiza en temas de interés para el alumnado, originando oportunidades de aprendizaje ricas para él. De forma que, los estudiantes construyen activamente su conocimiento porque participan y evalúan su aprendizaje significativamente.

- *Intentional Content* (I): Contenido dirigido.

Alude al hecho de que, los docentes deben ayudar al alumnado a comprender y procesar los nuevos conceptos. Para ello, deben determinar qué necesitan enseñar y qué materiales va a utilizar el alumno/a. En este sentido, el contenido intencional o dirigido permite maximizar el tiempo de clase para generar un aprendizaje activo.

- *Professional Educator* (P): Educador Profesional

En este pilar, se debe tener en cuenta que, en este modelo de enseñanza, el docente tiene un rol muy importante y exigente. De forma que, él nunca puede ser sustituido por un vídeo. En este caso, el horario de clase está destinado exclusivamente a atender personalmente a sus

estudiantes: resolver dudas, evaluar su trabajo, retroalimentar sus fallos, recibir críticas constructivas, etc.

Una vez conceptualizado el término, es momento de conocer la forma adecuada para llevarlo a la práctica en el aula con el alumnado (figura 5):

Figura 5

Fases para una correcta implementación de Flipped Classroom en el aula



Fuente: adaptado de Sánchez-Rodríguez et al. (2017)

Ahora, se va a proceder a explicar cada una de las fases plasmadas en la figura anterior (Sánchez-Rodríguez et al., 2017):

- *Cambio de paradigma*: el docente deja de ser un transmisor de contenidos para actuar de facilitador y guía de los mismos. Es decir, actuará de mediador entre el conocimiento y los estudiantes para que éstos puedan adquirirlo por sí mismos. En este momento, el docente decidirá qué materia/s o parte de ella/s va a elegir para aplicar este modelo de trabajo.
- *Buscar materiales*: una vez tomada la decisión de trabajo, se procede a buscar recursos en internet (como vídeos, *podcasts*, *PowerPoints*, documentos, etc.) que sirvan para trabajar la teoría que demanda el currículum de Primaria en ese momento.
- *Modificar o hacer material*: en esta tercera fase se procede a trabajar el material de dos formas.
 - Por un lado, en caso de haber encontrado un recurso (ya fabricado) que sea válido y con licencia pública, el docente lo modificará.
 - Por otro lado, en caso de no haber encontrado ningún recurso que se adapte a las necesidades del grupo, el docente lo creará.

Para ello, como docente de Primaria, se propone utilizar herramientas digitales para grabar vídeos enriquecidos como *PlayPosit* o *Edpuzzle*. Estas herramientas permitirán subir a su plataforma, las presentaciones creadas y, seguidamente, grabar la explicación en archivo de audio con la ventana de la imagen del

docente, lo cual lo hace más cercano al alumno/a para que se sienta como en clase. Además, estas herramientas, permiten integrar durante la grabación del vídeo, material enriquecido (archivos de audio, preguntas tipo test, preguntas abiertas, etc.), lo cual permite al alumnado trabajar activamente la información. Y, para finalizar, lo más importante que cabe señalar es que, el docente recibe un *feedback* sobre los resultados obtenidos por cada alumno/a en su cuenta de registro, lo que permite hacer un seguimiento.

- *Trabajar material:* una vez se tiene el material a disposición del alumnado, éste deberá trabajarlo en casa antes de llegar al aula. Para ello, se le facilitará un enlace a través de *WhatsApp, e-mail, blog, Google Classroom, Moodle, etc.* Para trabajarlo, podrá hacer uso de cualquier dispositivo tecnológico a su alcance (portátil, móvil, tableta) en el horario y lugar que mejor le convenga.

Desde esta perspectiva, Abad-Segura y González-Zamar (2019, p.32-33) señalan otras fases, entre las que se destacan:

- *Antes:* esta fase se lleva a cabo en casa y consiste en llevar la clase magistral del horario presencial de la escuela a la casa. De forma que, en casa, el alumnado trabaja los contenidos teóricos a través de un vídeo corto enriquecido y, en clase, se resuelven dudas y actividades prácticas. El rol del docente en esta fase recae en determinar los objetivos de aprendizaje, elegir el tema de trabajo, crear recursos, enviar la información y organizar las tareas.
- *Durante:* en esta fase, el alumnado trabaja en clase, mediante el aprendizaje cooperativo, las actividades previamente diseñadas por el docente. El docente tiene un rol de guía y se encarga de retroalimentar el trabajo de su alumnado para aclarar las dudas o dificultades que se presenten. De forma que, constantemente los está evaluando.
- *Después:* es la fase final de este modelo y consiste en valorar críticamente el proceso de enseñanza-aprendizaje llevado a cabo. Para ello, se pueden utilizar instrumentos de evaluación y luego comentar entre todos sobre las posibles propuestas de mejora.

2.4.3. Ventajas e inconvenientes

Así, tomando como referencia a algunos autores, se van a detallar cuáles son las ventajas e inconvenientes que proporciona el modelo del aula invertida en el aula (tablas 4 y 5).

Tabla 4

Ventajas del modelo flipped classroom

VENTAJAS DE FLIPPED CLASSROOM	
DOCENTES	ALUMNOS
Aporta al docente un <i>feedback</i> sobre el trabajo del alumno/a y así puede evaluarlo de una manera más precisa.	Se adapta a cada alumno/a: pueden ver los vídeos tantas veces como necesite para entender la información.
Dedican más tiempo a ayudar al alumnado con sus deberes y tareas prácticas durante el horario de clase.	Son responsables de sus tareas porque tienen una participación activa y ello favorece su aprendizaje, dado que le permite asimilarlo mejor.
Cooperan con otros docentes para elaborar los materiales y conectan mejor con el alumnado.	Las lecciones son subidas previamente al horario de clase para que el alumnado pueda visualizarla en casa antes.
No dedican tantas horas extra para explicar en tutoría los contenidos al alumnado.	Los padres también pueden ver las clases y así, ayudar a sus hijos/as.

Fuente: adaptación de Sánchez-Rodríguez et al., 2017.

Tabla 5

Inconvenientes del modelo flipped classroom

INCONVENIENTES DE FLIPPED CLASSROOM
Puede ser un método que genere desconfianza en el alumnado.
No disponer de los recursos tecnológicos necesarios (tableta, ordenador, internet, altavoces, etc.).
Falta de formación docente relativa al uso adecuado de las TIC.

Sin una guía adecuada, puede generar frustración en el alumnado.

El docente debe prestar más atención y dedicar más tiempo para su preparación.

Supone un mayor esfuerzo de responsabilidad y metacognición por parte del alumnado.

Fuente: adaptación de Cedeño-Escobar y Viguera-Moreno (2020).

Tras la visualización de estas tablas, se puede observar que, al igual que cualquier otra metodología de trabajo, este modelo presenta grandes beneficios tanto para docentes como para alumnos/as, aunque también tiene algunos inconvenientes. Sin embargo, con una buena formación docente acerca de cómo sacar provecho a dicho modelo, el alumnado puede sentirse muy atraído por esta novedosa forma de trabajo, generando efectos muy positivos respecto a su rendimiento académico, como se ha examinado en la tabla 1.

2.5. El aprendizaje cooperativo

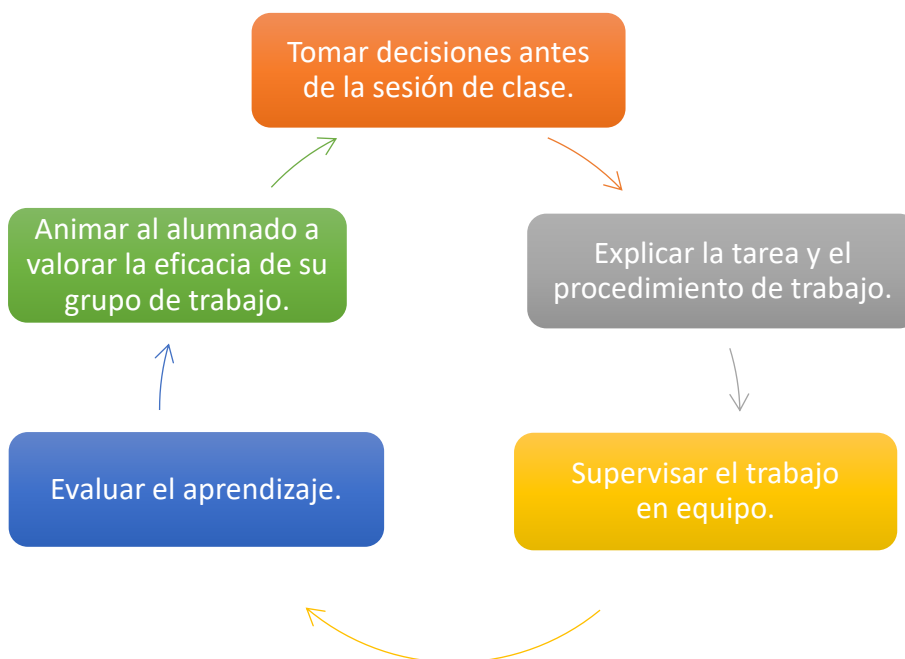
En este apartado se va a hacer hincapié en otra metodología activa que va de la mano de la implementación del modelo de *Flipped Classroom*. Es el denominado aprendizaje cooperativo. Pues, con la enseñanza mediante el aula invertida, el alumnado adquiere el conocimiento teórico a través de vídeos en casa. Así, en el aula, se trabajará la parte práctica de forma cooperativa con el fin de que los estudiantes adquieran un aprendizaje significativo.

El aprendizaje cooperativo hace referencia a una forma de distribución social durante el proceso de enseñanza-aprendizaje en el que los estudiantes solamente pueden alcanzar el éxito gracias a una interdependencia positiva (Mayordomo y Onrubia, 2016). Esto quiere decir que, todos los miembros del grupo trabajan juntos para conseguir un fin común compartido. De esta forma, el alumnado se coordina para resolver conjuntamente las propuestas que se les presenten y juntan sus esfuerzos individuales para sacar adelante el trabajo planteado, lo cual aumenta su capacidad de aprendizaje porque ejercen un compromiso.

Otros autores como Johnson y Johnson (1999) definen el aprendizaje cooperativo como el uso didáctico de grupos limitados y reducidos en los que los estudiantes trabajan juntos para optimizar su aprendizaje y el de sus iguales. Este aprendizaje sustituye a la estructura que tiene como base la competitividad y la gran producción, otorgando una serie de roles al docente (figura 6):

Figura 6

Roles del docente en el aprendizaje cooperativo



Fuente: adaptado de Johnson y Johnson (1999, p.4)

En cuanto al papel que desempeña el alumnado en este tipo de aprendizaje, señalar que debe ser activo y puede asumir diferentes responsabilidades. Un ejemplo de ellas sería (figura 7):

Figura 7

Roles del alumnado en el aprendizaje cooperativo



Fuente: adaptado de García et al. (2019)

Además, el docente debe poner en marcha los elementos básicos (tabla 6) que permiten que los grupos de trabajo sean realmente cooperativos (Johnson y Johnson, 2005).

Tabla 6

Elementos básicos del aprendizaje cooperativo

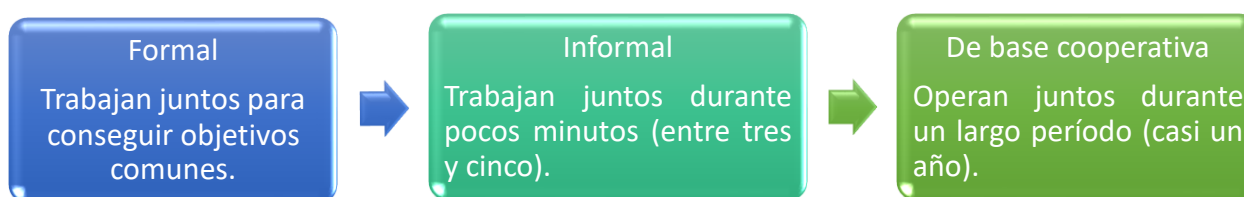
ELEMENTO	DESCRIPCIÓN
Interdependencia positiva	Todos los miembros del grupo están conectados, es decir, solo pueden alcanzar el éxito si todos lo consiguen.
Responsabilidad individual	Cada uno de los estudiantes tiene un rol o responsabilidad dentro del grupo de trabajo.
Interacción personal	Todos los individuos del grupo deben favorecer el trabajo de los demás para alcanzar el éxito.
Integración social	Se deben promover funciones como, el liderazgo, la resolución de problemas, la comunicación, la toma de decisiones y la confianza.
Evaluación grupal	Todo el grupo reflexiona sobre el trabajo realizado y plantea propuestas de mejora.

Fuente: adaptación de Johnson y Johnson (2005).

A su vez, en este tipo de aprendizaje, Johnson y Johnson (1999) señalan tres tipos de agrupamiento (figura 8):

Figura 8

Tipos de agrupamiento en el aprendizaje cooperativo



Fuente: adaptado de Johnson y Johnson (1999, p.4-5)

Ahora bien, una vez definidas las dos metodologías de trabajo que van a permitir llevar a cabo una educación personalizada del alumnado para aumentar su motivación, en el siguiente apartado, se va a proceder a detallar minuciosamente en qué va a consistir la propuesta de trabajo que van a realizar.

2.6. Taller literario

Para tener un acercamiento a la propuesta de intervención no implementada que se va a diseñar en el capítulo tres, se va a comenzar por conceptualizarla. Va a consistir en el desarrollo de un taller literario, de forma cooperativa, que permita al alumnado motivarse por leer libros que sean de su interés. De esta manera, se irá adquiriendo paulatinamente un hábito lector que le hará mejorar su habilidad en comprensión lectora.

2.6.1. Definición

Bajo las aportaciones de Ocampo (2022) el taller de lectura o literario se puede definir como un espacio de aprendizaje lúdico que no tiene una estructura definida, es decir, acepta diferentes formatos (cursos de autoayuda, clases magistrales, actividades lúdicas, etc.). De forma que, se puede considerar que, el taller es una propuesta didáctica muy versátil y abierta a multitud de posibilidades de trabajo.

Además, Kohan (2006) señala que, un taller de lectura motiva al alumnado en su deseo por la lectura cuando son pequeños porque se entusiasman a través del descubrimiento. Además, este autor afirma que, este recurso genera en el alumnado aportaciones como:

- Desarrolla el hábito lector y el placer por los libros.
- Se generan lectores críticos.
- Se fomenta la lectura por curiosidad y el espíritu crítico.
- Promueve la transición de una lectura pasiva a una lectura activa con el fin de generar un aprendizaje significativo para toda la vida.
- Favorece la creatividad del alumnado para recrear situaciones nuevas a partir de las ya contadas.
- Se desarrollan las habilidades lingüísticas: escuchar, retener, comprender, leer, escribir.

Por su parte, Agustí y Martínez (2013) detallan que, un taller de lectura plantea dos objetivos:

- Fomentar el hábito lector para instruir pequeños lectores, dado que la lectura es la base de cualquier cultura y saber. De esta forma, se podrá educar ciudadanos con valores que sean competentes.
- Impulsar una actitud positiva en el estudiante en relación a la lectura.

Por tanto, a través de este método de trabajo en grupo, como docente, se pretende que el alumnado se sienta atraído por la lectura con el fin de mejorar su habilidad en comprensión lectora. Pues, ésta se ha visto deteriorada por el desinterés hacia la lectura que muestra el alumnado a través del impacto de las TIC en la sociedad. Por ello, es un buen momento de acercar la lectura al mundo virtual y captar así su interés.

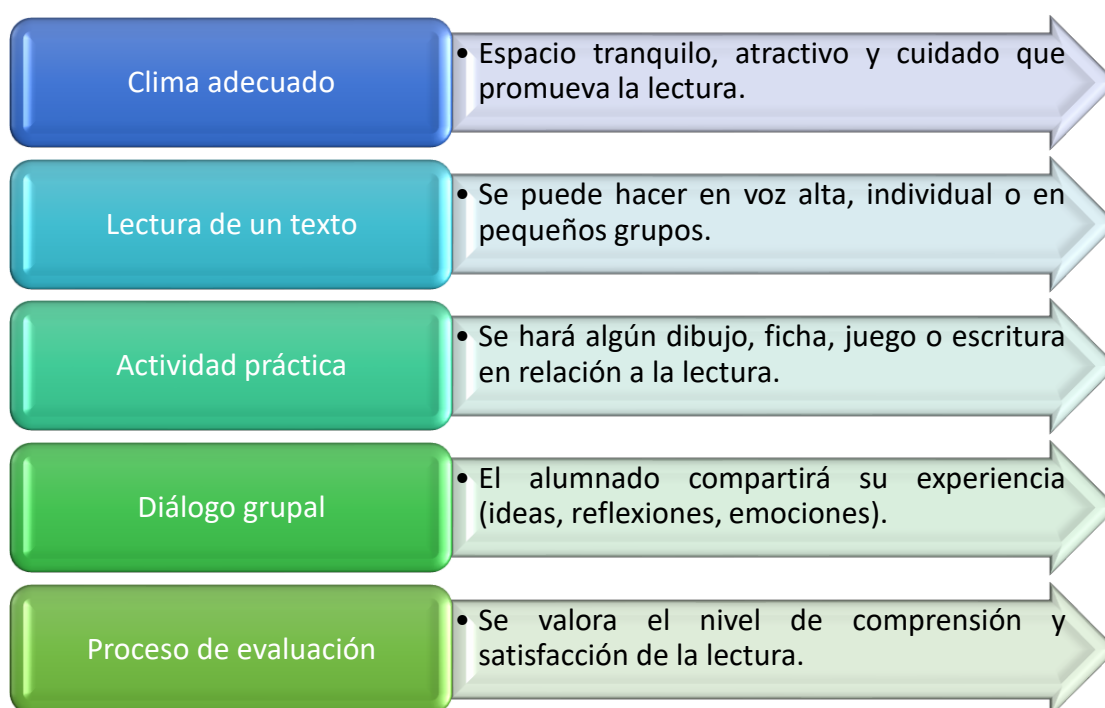
Desde esta perspectiva, Nieto (2010) señala que leer no tiene recetas, sino que, el taller de lectura ayuda al alumnado a dar respuesta a sus capacidades, así como a sus exigencias lúdicas y afectivas. Además, establece que nunca se debe imponer una formación lectora homogénea mediante el uso de guías de lectura. Pues, lo ideal es fomentar la participación activa del alumno/a ante la lectura libre para que aumente su motivación por los libros. Así, se evita la frustración que genera en el alumnado el incumplimiento de unas instrucciones estrictas y unas expectativas falsas.

2.6.2. Partes de un taller de lectura

En este subapartado, se van a detallar cuáles son las partes a tener en cuenta para llevar a cabo un taller de lectura. De acuerdo con VOCA (2023) se señalan las siguientes (figura 9):

Figura 9

Partes de un taller de lectura



Fuente: adaptado de VOCA (2023)

2.6.3. Estrategias y técnicas

En este apartado se van a conceptualizar estos dos conceptos, aportando algunos ejemplos de cada uno de ellos para tenerlos en cuenta a la hora de llevar el taller de lectura con el alumnado.

Por un lado, Nieto (2010, p.185) considera las estrategias como un conjunto de acciones que llevan al alumnado a elegir un determinado libro en función de sus necesidades. Pues, la lectura nunca debe ser impuesta para que el alumno/a no se frustre, pero tampoco debe ser excesivamente sencilla porque si no, el alumnado se aburre y no crece. Algunos ejemplos de ellas serían:

- Leer delante de los compañeros/as.
- Dejar que el alumnado manipule y juegue con los libros.
- Fomentar la creación de una biblioteca con sus propios libros.
- Reflexionar sobre lo que se ha leído en el libro.
- Explicar el contenido de las lecturas.
- No se debe forzar al alumnado a leer libros de una determinada temática, pero sí se debe orientar por lecturas que no sean perjudiciales para ellos/as.
- Asistir a la biblioteca o librería con regularidad.
- Aclarar todas las dudas que surjan sobre el vocabulario de la lectura.
- Dedicar cada día unos minutos a la lectura.

Por otro lado, Nieto (2010) entiende las técnicas como un conjunto de procedimientos que se caracterizan por ser: dirigidos, colectivos y ruidosos. Agrelo Costas (2002, citado en Nieto, 2010, p.185).

- *Dramáticas*: juegos de escenificación o imágenes paralizadas.
- *Lúdicas y de anticipación*: observar y analizar qué información aporta la portada, las ilustraciones, los personajes, etc.
- *Digitales*: representar los textos mediante la ilustración.

2.6.4. Educación literaria: la narración

Para finalizar este capítulo, se va a concretar la tipología literaria que se va a trabajar en este taller de lectura, que va a ser la narración.

El Decreto 61/2022, de 13 de julio, del Consejo de Gobierno, por el que se establece para la Comunidad de Madrid la ordenación y el currículo de la etapa de Educación Primaria integra esta tipología dentro del bloque 3 (Educación Literaria) de área de Lengua Castellana y Literatura. Este bloque hace referencia a contenidos relacionados con la lectura, con la interpretación y análisis de diferentes tipos de textos y escritores; así como aquellos relativos a diferentes culturas y épocas.

En esta ocasión, el taller literario, se va aplicar en el segundo ciclo de Educación Primaria, concretamente a tercer curso, cuyos alumnos/as tienen edades comprendidas entre los 8-9 años de edad. Cruz (2009, p.985) define la narración como una modalidad del discurso en la que el emisor describe una serie de hechos de un mundo real o imaginario, que se relacionan entre ellos en el tiempo a través de una secuencia cronológica. Los diferentes tipos de textos narrativos (figura 10) que se pueden encontrar son:

Figura 10

Tipos de textos narrativos



Fuente: adaptado de Suárez-Márquez (2023, p.14)

2.7. Experiencias de propuestas similares

En este subapartado, se van a presentar los resultados obtenidos en ocho experiencias educativas (ver tabla 7), ya implementadas por otros autores, en relación a una mejora de la comprensión lectora. De esta forma, se pueden conocer otros proyectos que se están llevando a cabo hoy día para mejorar esta habilidad en el alumnado. Éstos se han ordenado según el año de aplicación: de más reciente a más antiguo.

Tabla 7

Resultados experiencias para mejorar la comprensión lectora en primaria

ESTUDIO	ETAPA Y MATERIA	RESULTADOS
Meneses-Sánchez et al. (2022)	5º de Primaria Comprensión lectora inferencial	En este estudio se describe la influencia de la gamificación en la mejora de la comprensión lectora inferencial, aplicado en una escuela urbana de Colombia. Los resultados afirmaron que, dicha estrategia mejoró notablemente la comprensión lectora porque el alumnado aumentó su motivación.
Chura et al. (2022)	4º de Primaria Comprensión lectora	Esta propuesta analizó la eficacia de trabajar los siete niveles lingüísticos (contexto, elementos, tipología de textos, estructura, lingüística de texto y frase, palabras) para mejorar la habilidad en comprensión lectora. Se llevó a cabo en un colegio de Puno (Perú). Finalmente, se confirma que, esta estrategia resultó eficaz y se lograron avances significativos.
Gutiérrez (2022)	6º de Primaria Comprensión lectora	Esta investigación se llevó a cabo en tres colegios urbanos con el fin de conocer si la aplicación de estrategias cognitivas para extraer información importante de un texto junto con la realización de diferentes tipos de preguntas mejoraba la comprensión lectora de los textos expositivos. En este caso, los resultados confirmaron que, esta propuesta mejoró la competencia lectora del alumnado.

Callao (2021)	2º de Primaria Comprensión lectora	Este estudio tiene como fin implementar una herramienta TIC que promueva una metodología activa para mejorar la habilidad en comprensión lectora del alumnado de un centro de Perú. Los resultados fueron muy positivos porque el alumnado obtuvo un mejor rendimiento dado que, aumentó su motivación.
Cabero et al. (2018)	5º y 6º Primaria Comprensión lectora	Este artículo tiene como fin aumentar las estrategias de metacognición basadas en el uso de las TIC para mejorar la habilidad en comprensión lectora del alumnado. La muestra se compuso de 274 alumnos/as de tres centros de Sevilla (España). Los resultados reflejaron que, el material multimedia educativo generó una respuesta muy significativa tanto en docentes como en discentes y se consideró fundamental su uso en la sociedad actual.
Rentería (2018)	5º de Primaria Comprensión lectora	Esta investigación se llevó a cabo en un colegio de Candelaria (Colombia) con el fin de comprobar si el uso de cuentos <i>afrochocoanos</i> mejoraban la comprensión lectora. Los resultados evidenciaron que, el alumnado continuó teniendo problemas y que la mejor estrategia didáctica para fortalecerla sería el uso de los talleres.
Granados y Peñaranda (2018)	3º y 6º Primaria Comprensión lectora	Este artículo tiene como objetivo implementar estrategias pedagógicas en Lengua (3º Primaria) y Matemáticas (6º Primaria) en un municipio de Santander (España) para mejorar

		la habilidad en comprensión lectora. Los resultados verifican que, la aplicación de distintas actividades en los talleres mejoró significativamente la competencia de un alumnado desmotivado frente a la lectura.
González et al. (2017)	5º de Primaria Comprensión lectora	Este estudio se realizó en una escuela de Plato (Colombia) con el objetivo de comprobar si el uso de la estrategia de lectura multimodal mejoraba la habilidad en comprensión lectora del alumnado. Los resultados corroboraron que, efectivamente, esta propuesta contribuyó a mejorar dicha habilidad porque ayudaba al alumnado a ser más creativo en sus interpretaciones.

Tras esta previa investigación de estudios de otros autores, se puede constatar que, cualquier estrategia que implique un trabajo activo por parte del alumnado a la hora de examinar la lectura, resulta muy significativo para mejorar su capacidad en comprensión lectora a cualquier edad en la etapa educativa de Primaria. Además, resulta relevante señalar que, el uso de las herramientas tecnológicas intensifica una actitud muy positiva frente a la lectura por parte del alumnado. Pues, al ser un recurso de interés para él, aumenta su motivación por utilizarla.

Una vez contextualizados todos los conceptos teóricos que van a tener cabida en el desarrollo de la propuesta de intervención, se procede en el próximo capítulo a detallarla minuciosamente (justificación, contextualización, diseño, evaluación).

3. Propuesta de intervención

3.1. Justificación de la propuesta de intervención

En este último capítulo se va a llevar a cabo el desarrollo de la propuesta de intervención planteada en el apartado anterior, un taller de lectura o literario, apoyado en el uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) por ser un atractivo para el alumnado. Los talleres son muy versátiles y flexibles, pero, en este caso, se trabajará un taller concreto, relacionado con el área de Lengua Castellana y Literatura en el que se trabajarán contenidos como: competencia lectora, expresión oral, expresión escrita, comprensión lectora, aspectos lingüísticos (resumen, descripción, vocabulario).

La relevancia de esta propuesta de intervención deriva de varias razones. Por un lado, durante los tres períodos de prácticas vividos en los centros educativos, se detecta que, en general, el alumnado tiene unos niveles psicoevolutivos adecuados a su edad (Piaget, 2000), pero se aprecia una falta de motivación hacia la lectura. Y, por otro lado, se percibe que, ese desinterés y falta de hábito lector repercute en la habilidad en comprensión lectora que tiene el alumnado, lo cual disminuye su rendimiento académico.

Para paliar este problema y poner solución a una edad aún temprana, se va a trabajar una adaptación del libro de lectura de *Matilda* de Roald Dahl de la editorial Alfaguara. Se hará de una manera diferente para atraer la atención del alumnado por los libros. Para ello, se va a comenzar trabajando con el modelo *Flipped Classroom* por varios motivos: es un método innovador en el que se hace uso de la tecnología (un atractivo para los alumnos/as), se le otorga autonomía al alumnado y éste puede trabajar a su ritmo. Por tanto, estas características hacen que aumente la motivación del alumnado por aprender e involucrarse en el trabajo académico.

Además, se ha elegido trabajar con la novela de *Matilda* porque aborda una temática simbólica y cercana a ellos, lo cual contribuye a que se genere un aprendizaje significativo. Según la Editorial Etecé (2021) una novela puede ser definida como un género literario que relata una narración ficticia, de una determinada extensión, en la que suceden hechos mediante unos personajes a lo largo del tiempo para entretener al lector.

3.2. Contextualización de la propuesta

La presente propuesta no va a ser implementada, dado que no se ha tenido la oportunidad de trabajar en ningún centro educativo, ni de acceder a ninguno en este momento. No obstante, se va a simular la contextualización de un centro educativo ficticio con el fin de dejar aclarado el contexto que debería darse para que esta propuesta pueda llevarse a cabo eficazmente.

El proyecto tendrá lugar en el CEIP Miraflores, ubicado en Alcobendas, al norte de la ciudad de Madrid. El centro educativo es de carácter público y se basa en la formación de valores y cultura del esfuerzo. Ofrece bilingüismo, deporte y TIC. De forma que, la escuela cuenta con todas las instalaciones necesarias para poder llevar a cabo una formación basada en la tecnología (cañones, pizarras digitales, portátiles, Internet). Esta institución está ubicada en una zona que está dotada de buena comunicación de transporte público (autobús y tren de cercanías). Además, está cerca de un centro comercial, un centro de salud, un parque y una oficina de comisaría.

A su vez, el CEIP está compuesto por dos líneas (A y B), las cuales albergan aproximadamente a unos 450 estudiantes (150 de Infantil y 300 de Primaria). A nivel general, el nivel socio-económico de las familias del alumnado es de clase media. La mayor parte de las familias muestran una gran preocupación por el rendimiento académico del alumnado. Alrededor de un 70% de las mismas, consideran el estudio como la base primordial del éxito de sus hijos/as en la vida. Además, la mayoría muestran una actitud positiva frente a la tecnología (Internet y los dispositivos tecnológicos), lo cual va a contribuir positivamente al desarrollo de la propuesta de intervención planteada.

El taller de lectura se llevará a cabo con el curso de 3ºA de Educación Primaria, quienes tienen edades comprendidas entre los 8-9 años. En general, el alumnado tiene una buena competencia digital para hacer uso de herramientas tecnológicas y no se cuenta con alumnado que presente Necesidades Específicas de Apoyo Educativo (NEAE). Se desarrollará en el tercer trimestre del curso escolar durante dos semanas (del 26 de mayo al 9 de junio), dado que coinciden con la Feria del Libro de Madrid 2023. De esta forma, se promueve un acercamiento hacia el hábito lector y se genera curiosidad en el alumnado para manipular y adquirir libros de lectura que le harán disfrutar de nuevas aventuras.

3.3. Diseño de la propuesta

En este apartado, se va a proceder a detallar exhaustivamente el desarrollo de la propuesta de intervención que se ha diseñado. Para ello, se van a especificar los objetivos, la metodología que se va a seguir, las diez sesiones que se van a implementar, el cronograma que van a ocupar las sesiones y los recursos necesarios para su desarrollo.

3.3.1. Objetivos

Para determinar los objetivos de aprendizaje de la propuesta de intervención no implementada se ha tenido en cuenta la regla *SMART* (*Specific, Measurable, Attainable, Realistic, Time bound*). Es decir, se ha considerado que todos sean: específicos, medibles, alcanzables, realistas y con el tiempo adecuado para su consecución. En base a estos detalles, se destacan los siguientes:

- 1) Comprobar el grado de implicación del alumnado, visualizando los vídeos *Flipped Classroom*.
- 2) Actuar con un comportamiento adecuado durante el taller.
- 3) Realizar una evaluación diagnóstica para conocer el nivel de competencia lectora adquirido.
- 4) Decodificar adecuadamente la lectura de *Matilda*.
- 5) Realizar actividades de comprensión lectora (resumen, interactivas, descripción, búsqueda de vocabulario en el diccionario, etc.).
- 6) Usar las herramientas tecnológicas eficazmente (*Google, Canva, Word, Educaplay, Liveworksheet, RAE, Wordreference, etc.*).
- 7) Escribir ideas ordenadas, claras, fluidas y con buena ortografía.
- 8) Diseñar un mural con los datos más relevantes de la novela de *Matilda*.
- 9) Expresar, oralmente, ideas claras, fluidas, organizadas y concretas.
- 10) Comprobar los efectos generados con el taller en el alumnado a través de instrumentos de autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación.

Los dos primeros objetivos serán valorados en todas las sesiones que componen el taller ya que aluden al nivel actitudinal del alumnado. En cuanto a los objetivos de carácter conceptual o procedimental, se van a proceder a detallar en cada una de las sesiones del siguiente apartado.

3.3.2. Metodología a utilizar en las sesiones de intervención

En este subapartado, se va a especificar el modo en que se va a trabajar a lo largo de las diez sesiones planteadas. Durante su desarrollo, el docente va a ejercer un rol de guía y supervisor en todo momento. Además, ayudará al alumnado en muchas tareas como: registro de las herramientas digitales, conexión de *Skype* con los compañeros, acceso al material virtual a través de *Google Classroom*, etc.

En primer lugar, se va a hacer alusión al uso del modelo *Flipped Classroom* acuñado por Bergmann & Sams (2012). Cada tarde previa a la clase presencial, el alumnado recibirá a través de la plataforma *Google Classroom*, un enlace directo a un breve vídeo (enriquecido con *PlayPosit* y grabado por la docente) con la clase teórica que se va a trabajar, de forma práctica, al día siguiente. Este vídeo el alumnado lo verá de forma individual en casa con el propósito de familiarizarse con el trabajo que va a realizar en la próxima clase de Lengua Castellana y Literatura. Previamente, se informará a las familias sobre esta forma de trabajo para que se impliquen indirectamente en la formación invertida que van a recibir en casa cada tarde.

El fin de aplicar este modelo de enseñanza es aprovechar el horario presencial para trabajar los contenidos teóricos de forma práctica y así, poder ayudar al alumnado a resolver todas las dudas que se le presenten en el mismo momento. En muchas ocasiones, al alumnado le surgen dudas en casa y nadie se las puede resolver y ello le desmotiva a seguir trabajando.

En segundo lugar, se hará uso de una metodología participativa en gran grupo para resolver todas las dudas que no hayan quedado resueltas con la visualización del vídeo en casa. Todo el trabajo práctico se llevará a cabo en la biblioteca escolar del centro con el fin de crear un ambiente contextualizado a la propuesta de trabajo planteada.

En tercer lugar, se utilizará una metodología cooperativa (Johnson y Johnson, 1999) porque las diez sesiones del taller se desarrollarán en pequeños grupos de trabajo cooperativo formal en la que cada alumno/a tendrá un rol significativo dentro del grupo. Es decir, para conseguir el éxito de las actividades propuestas, se necesita la aportación individual de cada uno de los miembros del grupo.

Por último, se alude a la metodología individual, usada para realizar las diferentes evaluaciones (diagnóstica, autoevaluación y coevaluación) y a la metodología por parejas,

empleada para compartir experiencias de la lectura de *Matilda* por videollamada con los compañeros/as de nivel.

3.3.3. Desarrollo de la propuesta de intervención

Tal y como se ha indicado en el apartado anterior, la tarde previa a cada sesión de trabajo del taller, se llevará a cabo la fase de antes del modelo *Flipped Classroom* que consiste en que el alumnado visualice un vídeo enriquecido con *PlayPosit* con el contenido teórico que necesita conocer para trabajar el próximo día en clase en la sesión de trabajo. Todos estos vídeos enriquecidos se pueden ver en el anexo 1 (1.1-1-10).

Luego, con el fin de aplicar la fase de durante del modelo *Flipped*, durante las diez sesiones presenciales, se llevará a cabo un trabajo grupal cooperativo formal en las que se trabajarán las distintas fases del taller de lectura: iniciación, preparación, explicación, interacción, presentación y evaluación. Finalmente, la fase de después se ejecutará en la décima sesión del taller, la cual se ha destinado a la aplicación de la evaluación reflexiva. En esta sesión se usarán instrumentos de heteroevaluación, coevaluación y autoevaluación que van a permitir identificar propuestas de mejora para futuras implementaciones.

Las sesiones se llevarán a cabo en el horario de la asignatura de Lengua Castellana y Literatura, las cuales tienen una duración de 60 minutos todos los días de la semana. Tal y como queda recogido en el anexo III del Decreto 61/2022, de 13 de julio, el alumnado de 3º curso de Educación Primaria tiene un horario lectivo semanal de 5,25 horas para el área de Lengua. Todos estos aspectos se irán detallando en las siguientes tablas adjuntas (tablas 8-17):

Tabla 8

Sesión 1 del taller de lectura

SESIÓN 1: ¡Preparación del taller!	
	Realizar una evaluación diagnóstica para conocer el nivel de competencia lectora adquirido.
OBJETIVOS	Actuar con un comportamiento adecuado durante el taller. Comprobar el grado de implicación del alumnado, visualizando los vídeos <i>Flipped Classroom</i> .
DURACIÓN	60 minutos.

	15 minutos: resolver dudas de la clase <i>Flipped</i> visualizada en casa y comentar su contenido brevemente.
	25 minutos: realizar individualmente la ficha de comprensión lectora digital (ver anexo 2) para obtener un diagnóstico previo del nivel lector de los alumnos/as.
	10 minutos: valorar los resultados obtenidos en la prueba diagnóstica.
DESARROLLO	10 minutos: organizar el aula de trabajo en función de los resultados obtenidos. Por un lado, se crearán los grupos de trabajo cooperativo que van a trabajar juntos durante el taller y, por otro lado, se distribuirán las mesas del aula de la biblioteca escolar acordes a dicha forma de trabajo. El alumnado será agrupado con compañeros/as que tengan un nivel competencial lector similar.
METODOLOGÍA	<i>Flipped Classroom</i> , dinámica en gran grupo e individual.

Tabla 9*Sesión 2 del taller de lectura*

SESIÓN 2: ¡Lectura de la novela de <i>Matilda</i> !	
	Decodificar adecuadamente la lectura de <i>Matilda</i> .
	Actuar con un comportamiento adecuado durante el taller.
OBJETIVOS	Comprobar el grado de implicación del alumnado, visualizando los vídeos <i>Flipped Classroom</i> .
DURACIÓN	60 minutos.
	5-10 minutos: resolver dudas que hayan quedado del vídeo enriquecido.
	50 minutos: leer toda la novela resumida de <i>Matilda</i> (ver anexo 3) e ir señalando el vocabulario que desconozcan.
DESARROLLO	Se ofrecerá la versión en formato físico y digital de la lectura para que cada alumno/a pueda usar el medio que prefiera con el fin de personalizar su aprendizaje a sus intereses y motivaciones.
METODOLOGÍA	<i>Flipped Classroom</i> , individual.

Tabla 10*Sesión 3 del taller de lectura*

SESIÓN 3: ¡Trabajo de la novela! (Parte I)	
OBJETIVOS	<p>Comprobar el grado de implicación del alumnado, visualizando los vídeos <i>Flipped Classroom</i>.</p> <p>Actuar con un comportamiento adecuado durante el taller.</p> <p>Realizar actividades de comprensión lectora (ideas principales y secundarias, búsqueda de significados en el diccionario, descripción de los protagonistas).</p> <p>Usar las herramientas tecnológicas eficazmente (<i>Google, Canva</i>)</p> <p>Escribir ideas ordenadas, claras, fluidas y con buena ortografía.</p>
DURACIÓN	60 minutos.
DESARROLLO	<p>15 minutos: investigar el significado de las palabras que desconocían. El total de palabras lo repartirán a partes iguales entre los miembros del grupo y cada uno se encargará de buscar unas a través del diccionario que prefiera (físico u online). El significado lo anotarán en el cuaderno de Lengua y, al finalizar, compartirán el trabajo realizado para aprender entre todos.</p> <p>15 minutos: identificar y acordar entre todos cuáles son las ideas principales y secundarias de la historia. Luego, se anotarán en el cuaderno.</p> <p>30 minutos: hacer una infografía con <i>Canva</i> con la descripción de los personajes principales, acompañado de una imagen de los mismos que encuentren en el buscador de <i>Google</i>. Cada miembro del grupo describirá a un personaje diferente.</p>
METODOLOGÍA	<i>Flipped Classroom</i> , aprendizaje cooperativo e individual.

Tabla 11*Sesión 4 del taller de lectura*

SESIÓN 4: ¡Trabajo de la novela! (Parte II)	
OBJETIVOS	<p>Comprobar el grado de implicación del alumnado, visualizando los vídeos <i>Flipped Classroom</i>.</p> <p>Actuar con un comportamiento adecuado durante el taller.</p> <p>Realizar actividades de comprensión lectora (resumen, interactivas).</p> <p>Usar las herramientas tecnológicas eficazmente (<i>Educaplay, Quizizz</i>).</p> <p>Escribir ideas ordenadas, claras, fluidas y con buena ortografía.</p>
DURACIÓN	60 minutos.
DESARROLLO	<p>30 minutos: actividades interactivas (ver anexo 4). Todos los alumnos tendrán que hacer todas las actividades planteadas de forma individual en su portátil.</p> <p>30 minutos: realizar el resumen de la lectura. Para ello, entre todos los miembros del grupo irán aportando lluvia de ideas sobre las distintas partes de la novela (planteamiento, nudo y desenlace), las cuales irán anotando en el cuaderno. Luego, irán acordando cuáles son importantes mencionar y cuáles no y lo redactarán en su cuaderno. Habrá un encargado de revisar la ortografía del mismo.</p>
METODOLOGÍA	<i>Flipped Classroom</i> , aprendizaje cooperativo e individual.

Tabla 12*Sesión 5 del taller de lectura*

SESIÓN 5: ¡Investigación sobre curiosidades de <i>Matilda</i> !	
OBJETIVOS	<p>Comprobar el grado de implicación del alumnado, visualizando los vídeos <i>Flipped Classroom</i>.</p> <p>Actuar con un comportamiento adecuado durante el taller.</p> <p>Realizar actividades de comprensión lectora (resumen).</p> <p>Usar las herramientas tecnológicas eficazmente (<i>Google, Word</i>).</p> <p>Escribir ideas ordenadas, claras, fluidas y con buena ortografía.</p>
DURACIÓN	60 minutos.

DESARROLLO	El alumnado dispondrá de toda la hora de Lengua Castellana y Literatura para investigar en <i>Google</i> la información solicitada en la plantilla del informe <i>Word</i> compartido en <i>Google Classroom</i> (ver anexo 5) sobre curiosidades de la novela. Cada alumno/a se encargará de buscar unos datos y completarlos. Entre todos, revisarán el informe una vez terminado para comprobar la ortografía y si cada apartado responde a lo que se pregunta.
METODOLOGÍA	<i>Flipped Classroom</i> , aprendizaje cooperativo e individual.

Tabla 13

Sesión 6 del taller de lectura

SESIÓN 6: ¡Creación de un mural de la novela!	
OBJETIVOS	Comprobar el grado de implicación del alumnado, visualizando los vídeos <i>Flipped Classroom</i> . Actuar con un comportamiento adecuado durante el taller. Diseñar un mural con los datos más relevantes de la novela de <i>Matilda</i> . Expresar, oralmente, ideas claras, fluidas, organizadas y concretas.
DURACIÓN	60 minutos.
DESARROLLO	30 minutos: crear, por grupos cooperativos, un mural con la información más destacada de la lectura para que el resto de compañeros/as del centro educativo puedan conocerla cada vez que pasen por los pasillos. 30 minutos: exponer cada grupo su mural al resto de compañeros/as.
METODOLOGÍA	<i>Flipped Classroom</i> , aprendizaje cooperativo.

Tabla 14

Sesión 7 del taller de lectura

SESIÓN 7: ¡Intercambio de experiencias!	
---	--

	Comprobar el grado de implicación del alumnado, visualizando los vídeos <i>Flipped Classroom</i> .
OBJETIVOS	Actuar con un comportamiento adecuado durante el taller. Usar las herramientas tecnológicas eficazmente (<i>Skype, Meet</i>). Escribir ideas ordenadas, claras, fluidas y con buena ortografía.
DURACIÓN	60 minutos.
DESARROLLO	30 minutos: compartir experiencias sobre la lectura de <i>Matilda</i> . El alumnado, durante 30 minutos estará conectado con sus cascos mediante <i>Skype</i> o <i>Google Meet</i> en su portátil con tantos compañeros del otro curso (3ºB) como le dé tiempo. Paralelamente, se irá tomando notas de lo que vayan comentando. 30 minutos: redactar brevemente las experiencias de los compañeros/as con los que haya dialogado.
METODOLOGÍA	<i>Flipped Classroom</i> , en parejas o e individual.

Tabla 15*Sesión 8 del taller de lectura*

SESIÓN 8: ¡BookTubers en acción!	
	Comprobar el grado de implicación del alumnado, visualizando los vídeos <i>Flipped Classroom</i> .
OBJETIVOS	Actuar con un comportamiento adecuado durante el taller. Escribir ideas ordenadas, claras, fluidas y con buena ortografía. Expresar, oralmente, ideas claras, fluidas, organizadas y concretas.
DURACIÓN	60 minutos.
DESARROLLO	Cada alumno/a del grupo de trabajo dispone de 15 minutos para grabar la lectura en voz alta del capítulo del libro que prefiera junto con la reseña de recomendación o no que hace del mismo. Siempre deben justificar la respuesta de su reseña y deben seleccionar cuatro capítulos diferentes. Una vez grabados los vídeos, el docente

	editar los vídeos grabados y los subirá al canal de <i>YouTube</i> del centro educativo.
METODOLOGÍA	<i>Flipped Classroom</i> , aprendizaje cooperativo e individual.

Tabla 16*Sesión 9 del taller de lectura*

SESIÓN 9: ¡Composición de historias!	
	Comprobar el grado de implicación del alumnado, visualizando los vídeos <i>Flipped Classroom</i> .
OBJETIVOS	Actuar con un comportamiento adecuado durante el taller. Escribir ideas ordenadas, claras, fluidas y con buena ortografía.
DURACIÓN	60 minutos.
DESARROLLO	El alumnado dispondrá de toda la hora para inventar una nueva historia (<i>Storytelling</i>), de una extensión, aproximadamente, de dos o tres caras. La inventarán entre todos, pero cada uno escribirá de forma individual la historia en su cuaderno. Seguidamente, cada alumno, la ilustrará con un dibujo representativo.
METODOLOGÍA	<i>Flipped Classroom</i> , aprendizaje cooperativo e individual.

Tabla 17*Sesión 10 del taller de lectura*

SESIÓN 10: ¡Evaluación del taller!	
	Comprobar el grado de implicación del alumnado, visualizando los vídeos <i>Flipped Classroom</i> .
OBJETIVOS	Actuar con un comportamiento adecuado durante el taller. Comprobar los efectos generados con el taller en el alumnado a través de instrumentos de autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación.
DURACIÓN	60 minutos.

DESARROLLO	<p>20 minutos: rellenar los instrumentos de evaluación (ver anexos 6,7 y 8) creados para evaluar la actividad registrada a lo largo de este taller, tanto a nivel personal como de grupo (autoevaluación y coevaluación).</p> <p>40 minutos: debatir en gran grupo sobre propuestas de mejora que el alumnado desee cambiar o innovar en el próximo taller que se realice.</p>
METODOLOGÍA	<i>Flipped Classroom</i> , individual y dinámica en gran grupo.

3.3.4. Temporalización: cronograma

En este apartado se va a detallar la fecha exacta en la que se lleva a cabo cada una de las sesiones de este taller de lectura (tabla 18). En este sentido, cabe destacar que se va a desarrollar a final del curso académico 2022-2023 (en los meses de mayo-junio, tal y como se ha indicado anteriormente).

Tabla 18

Cronograma de las sesiones del taller de lectura

SESIÓN	CONTENIDO	TEMPORALIZACIÓN
Primera	Evaluación diagnóstica	26-05-2023
Segunda	Lectura de la novela	29-05-2023
Tercera	Actividades de síntesis	30-05-2023
Cuarta	Actividades interactivas	31-05-2023
Quinta	Curiosidades de <i>Matilda</i>	1-06-2023
Sexta	Mural de lectura y expresión oral	2-06-2023
Séptima	Intercambio de experiencias lectoras	5-06-2023
Octava	<i>BookTubers</i>	6-06-2023
Novena	Inventar un cuento creativo	7-06-2023
Décima	Evaluación del taller	8-06-2023

3.3.5. Recursos necesarios para implementar la intervención

En relación a los recursos necesarios para implementar la propuesta de intervención, sería necesario diferenciar entre tres tipos:

- **Tecnológicos:** portátiles, tabletas, conexión a Internet, auriculares, instrumentos de evaluación (diagnóstica y final), herramientas digitales (*Skype, Google Meet, Quizizz, Liveworksheets*, Diccionario Real Academia Española, Diccionario *WordReference*) y lectura digital de *Matilda*.
- **Materiales:** cuaderno del alumno/a, lápiz, goma, bolígrafo, lectura de *Matilda*, diccionario de español, folios, cartulina, pegamento, rotuladores, tijeras.
- **Personales:** docente, compañeros/as de 3ºB y 3ºA.

3.4. Diseño de la evaluación de la propuesta de intervención

En este apartado se van a detallar dos tipos de evaluación. En primer lugar, se va a aludir a la evaluación de los objetivos de aprendizaje, es decir, se valorarán las actividades realizadas por el alumnado (ver tabla 19).

Tabla 19

Diseño de evaluación de la propuesta de intervención

Sesión	Objetivos	Tipo de evaluación	Instrumento de evaluación	Diseño del instrumento
1	1,2,3	Cualitativa	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Vídeo enriquecido (ver anexo 1.1). ▪ Lista de control de comportamiento (ver anexo 9). ▪ Ficha de lectura comprensiva (anexo 2). 	<p>¿Ha visto el vídeo completo? ¿cuál es su nivel de comprensión? ¿su actitud de trabajo es adecuada?</p>
2	1,2,4	Cualitativa	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Vídeo enriquecido (ver anexo 1.2). ▪ Lista de control de comportamiento (ver anexo 9). 	<p>¿Ha visualizado el vídeo completo? ¿Cómo ha hecho las actividades? ¿cómo ha sido su comportamiento? ¿hace las</p>

		<ul style="list-style-type: none"> ▪ Lista de control de pausas adecuadas? lectura en voz alta ¿tiene fluidez lectora? (ver anexo 10).
3, 4, 5	1,2,5,6,7	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Vídeo enriquecido ¿ha visto el vídeo (ver anexo 1.3 - 1.5). entero? ¿tiene una ▪ Lista de control de actitud adecuada comportamiento (ver durante el trabajo en anexo 9). grupo? ¿qué nivel de
	Mixta	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Rúbrica desempeño manejo tiene de la del alumno (anexo herramienta digital de 11). <i>Canva</i>? ¿ha identi- ▪ Rúbrica competencia ficado todas las ideas digital (anexo 12). principales de la ▪ Rúbrica expresión lectura? ¿redacta escrita (anexo 13). siempre claro?
6	1,2,8,9	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Vídeo enriquecido ¿Ha visto el vídeo (ver anexo 1.6). <i>Flipped</i>? ¿participa ▪ Lista de control de activamente en el comportamiento (ver trabajo cooperativo? anexo 9). ¿el espacio en el mural
	Mixta	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Rúbrica desempeño está bien distribuido? del alumno (anexo ¿ha incluido los datos 11). más relevantes de la ▪ Lista de control novela? ¿expone de exposición oral (anexo forma clara las ideas? 14).
7	1,2,6,7,9	<ul style="list-style-type: none"> ¿Responde a todas las ▪ Vídeo enriquecido cuestiones del vídeo (ver anexo 1.7). enriquecido? ¿respeto el turno de palabra? ¿es respetuoso/a?

		Mixta	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Lista de control de ¿tiene un buen comportamiento (ver manejo de la anexo 9). herramienta digital ▪ Rúbrica competencia <i>Skype/Meet</i>? ¿redacta digital (anexo 12). las ideas de forma ▪ Rúbrica expresión coherente? escrita (anexo 13).
8	1,2,7,9	Mixta	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Vídeo enriquecido ¿conoce cómo se va a (ver anexo 1.8). trabajar en esta ▪ Lista de control de sesión? ¿cómo es su comportamiento (ver actitud? ¿redacta de anexo 9). forma ordenada la ▪ Rúbrica expresión información que se le escrita (anexo 13). solicita? ¿lee de forma ▪ Rúbrica expresión oral fluida? ¿se expresa de (anexo 15). forma clara y precisa?
9	1,2,7	Mixta	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Vídeo enriquecido ¿ha terminado de ver (ver anexo 1.9). el vídeo teórico? ▪ Lista de control de ¿tiene una actitud comportamiento (ver activa de trabajo anexo 9). cooperativo? ¿escribe ▪ Rúbrica de expresión las ideas de forma escrita (anexo 13). ordenada y clara?
10	1,2,10	Mixta	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Vídeo enriquecido ¿sabe el alumnado lo (ver anexo 1.10). que va a trabajar en ▪ Lista de control de esta sesión? ¿se comportamiento (ver implica en la anexo 9). realización de la ▪ Cuestionario de auto- evaluación? ¿es serio evaluación (anexo 6). en las respuestas? ¿el taller ha generado el

- Escala estimativa de impacto esperado? coevaluación (ver ¿todos los miembros anexo 7). del grupo han
 - Rúbrica de hetero- trabajado bien? ¿ha evaluación del taller sido útil el taller? de lectura (anexo 8).
-

Antes de comenzar a justificar sesión a sesión, a nivel general, se va a razonar dos de los instrumentos utilizados porque son comunes a todas. En este caso, se alude a la lista de control de comportamiento y el vídeo enriquecido de *Flipped Classroom*. Estos dos instrumentos se aplicarán, de forma periódica, cada día porque permiten evaluar el primer y segundo objetivo de la propuesta, los cuáles son transversales a todas las sesiones. Pues, ambos verifican que el alumnado haya hecho el seguimiento de aula invertida en casa la tarde anterior, así como al comportamiento adoptado por el alumno/a en cada una de las sesiones de trabajo. Además de estos dos instrumentos de evaluación, se van a aplicar otros que se proceden a detallar a continuación.

- En la sesión 1 se va a llevar una evaluación de carácter cualitativa porque aporta información subjetiva, generada en el medio social (normalmente, se consigue a través de técnicas como la observación, como sucede con el comportamiento). Ésta permite valorar la calidad del proceso, así como el grado de aprovechamiento alcanzado por el alumnado, sin utilizar valores (por ejemplo: el nivel de comprensión lectora logrado en la ficha o en el vídeo enriquecido).
- En la sesión 2 también se va a utilizar una evaluación cualitativa, ya que permitirá conocer subjetivamente a través de la técnica de la observación la actitud del alumnado, tanto a nivel de grupo (lista de control de comportamiento) como frente a la lectura (lista de control de lectura en voz alta que aplicará la docente observando durante 10-15 minutos a cada grupo de trabajo cooperativo). Ambos permitirán conocer las características individuales que ejerce cada estudiante. En este caso, tampoco se va a hacer uso de valores numéricos porque la idea es identificar en qué falla el alumnado para poder corregirlo durante el proceso de enseñanza-aprendizaje

observado (evaluación formativa) y así lograr mejores resultados cuantitativos durante la elaboración de productos.

- En las sesiones 3,4 y 5 se va a llevar una evaluación de carácter mixto. Por un lado, va a ser cualitativa porque se va a hacer uso de una retroalimentación de palabras de un vídeo enriquecido y una lista de control con anotaciones para valorar el comportamiento del alumnado durante el desempeño de las tareas a realizar durante el trabajo cooperativo. Por otro lado, va a ser cuantitativa porque se va a hacer uso de tres rúbricas con valoraciones numéricas para evaluar el nivel de competencia digital, de expresión escrita y de desempeño (resumir, describir, comprender, etc.) que tiene el alumnado.
- En la sesión 6 también se va a llevar a cabo una evaluación mixta porque se va a hacer uso de dos tipos de instrumentos. Por un lado, cualitativos como el vídeo enriquecido o la lista de control para valorar el comportamiento del alumno/a durante el trabajo cooperativo y su exposición oral. Se dice que son cualitativos porque a través de la observación o el *feedback* del vídeo, se puede indicar mediante palabras cuál es la actitud del alumnado frente al taller. En cambio, por otro lado, es cuantitativa porque se usa una rúbrica con indicadores numéricos (1-4) para valorar la capacidad de síntesis y comprensión que tiene el alumnado sobre la lectura.
- En las sesiones 7, 8 y 9 se va a llevar una evaluación mixta. Por un lado, de carácter cualitativo ya que se va a valorar el seguimiento de *Flipped Classroom* a través de un vídeo enriquecido y el comportamiento de trabajo del alumnado mediante una lista de control que es un instrumento, no cuantificable numéricamente, pero que aporta información valiosa sobre el alumnado, recogida a través de la observación directa en el aula. Y, por otro lado, de carácter cuantitativo porque se van a utilizar rúbricas que sí valoran los conocimientos y habilidades (competencia digital, expresión escrita o expresión oral) del alumnado numéricamente, analizando las actividades que realizan.
- En la sesión 10 se va a utilizar una evaluación de carácter mixta. Esta clase será dedicada para llevar a cabo los tres tipos de evaluación (autoevaluación, heteroevaluación y coevaluación). Será de carácter mixto porque para llevar a cabo la autoevaluación y coevaluación, el alumnado utilizará su opinión individual y subjetiva para completar dos instrumentos: un cuestionario de *Google Forms* en el que habrá preguntas abiertas y subjetivas que permitan valorar la eficacia del taller de lectura;

así como una escala estimativa en la que cada miembro del grupo evaluará la actitud de cada uno de sus compañeros/as de trabajo durante la realización del taller.

Sin embargo, también será de carácter cuantitativo porque el docente valorará el taller a través de una rúbrica con indicadores numéricos que le proporcionen información sobre los puntos fuertes y débiles de la propuesta que le sirvan de guía para realizar una propuesta de mejora para próximas implementaciones.

En relación a los instrumentos de evaluación aplicados, cabe resaltar que, algunos de ellos se irán aplicando de forma periódica hasta conseguir una valoración global al final del taller. Por ejemplo, la rúbrica del desempeño del alumnado (anexo 11) evalúa diferentes contenidos (resumen, descripción, comprensión lectora, etc.) que se irán trabajando a lo largo de las distintas sesiones. Por tanto, cada ítem se evaluará en la sesión correspondiente. Además, resulta relevante hacer hincapié en que las actividades grupales que se realicen, recibirán una nota general para todos los miembros del grupo porque el éxito cooperativo se alcanza con la ayuda de todos los componentes, quienes deben proponer, hacer y supervisar el trabajo de todos/as.

En segundo lugar, se va a llevar a cabo una evaluación de la propuesta, es decir, como docente, se tiene en cuenta un compromiso personal con la mejora continua del presente trabajo. Para ello, se ha elegido a dos docentes del mismo centro (tutores de tercer ciclo) porque tienen alrededor de unos veinticinco años de experiencia en el ámbito educativo y, ello puede contribuir positivamente a la recepción de otros puntos de vista. De esta forma, se puede tener constancia de los puntos fuertes y débiles que puede presentar el diseño instruccional de esta propuesta.

Para ello, se va a utilizar una rúbrica en la que se van a evaluar una serie de criterios de calidad como pueden ser: existe una coherencia entre objetivos propuestos y actividades; la temporalización de las actividades es adecuada; los criterios de evaluación son claros; los objetivos son concretos y medibles; su aplicación es viable; la propuesta es adecuada; entre otros.

Una vez expuesto el diseño de evaluación a seguir de la propuesta de intervención, en el siguiente apartado, se procede a señalar las principales conclusiones a las que se ha llegado tras su finalización.

4. Conclusiones

En este apartado se van a enumerar brevemente las conclusiones a las que se han llegado tras el desarrollo del presente Trabajo Fin de Máster (TFM) en Métodos de Enseñanza en Educación Personalizada. Para ello, se va a ir señalando objetivo por objetivo.

El propósito general de este trabajo fue mejorar la comprensión lectora del alumnado de 3º curso de Educación Primaria a través del modelo *Flipped Classroom* porque la cuestión del problema recaía sobre: ¿cómo se podía mejorar la habilidad en comprensión lectora en el este alumnado? Para solventarlo, se llevó a cabo el diseño de un taller de lectura en el que se trabajase el texto escrito narrativo de una forma diferente a la habitual para aumentar la motivación del alumnado.

En este sentido, se afirma que, aunque la propuesta de trabajo no ha sido implementada en esta ocasión, lo ideal es que genere resultados positivos en el alumnado y mejore su habilidad comprensiva. Pues, a través de ella se trabajan diferentes estrategias (resumen, identificación ideas principales y secundarias, extraer descripciones, realizar actividades interactivas, buscar vocabulario desconocido, etc.), de una forma lúdica y constructiva que le permiten al alumnado ir trabajando todas las partes que contiene la lectura.

En este caso, el hecho de otorgar al alumnado un rol activo durante la realización de las mismas, le ayuda a interiorizar esta mecánica de trabajo poco a poco hasta que consiga aplicarla inconscientemente en su cerebro cuando lea un texto escrito. Pues, muchas veces, el alumnado no es capaz de comprender una lectura porque desconoce cómo procesar la información.

En relación al primer objetivo específico relativo a la identificación de documentos actuales relevantes sobre *Flipped Classroom* se puede verificar que, actualmente, en las bases de datos especializadas como Dialnet, Scopus, WoS, Scielo o buscadores como Google Académico, se pueden encontrar bastantes resultados de propuestas basadas en este modelo, a pesar de ser novedoso. El inconveniente está en encontrar experiencias educativas que apliquen este método de enseñanza de aula invertida específicamente para trabajar la comprensión lectora en Educación Primaria. Pues, lo cierto es, que suele aplicarse más en etapas superiores como Secundaria, Bachillerato o la Universidad.

En cuanto al segundo y tercer objetivo específico referentes a la comprensión lectora, el aprendizaje personalizado y el modelo *Flipped Classroom*, se señala que, la comprensión lectora es una habilidad esencial para la formación integral de las personas desde edades tempranas (5-6 años). Por otro lado, en cuanto al aprendizaje personalizado y el aula invertida, se indica que generan un impacto muy positivo en el alumnado en cuanto a su rendimiento académico porque promueve curiosidad y motivación. Por ello, a lo largo de esta propuesta se le da libertad al alumnado para tomar algunas decisiones que le permitan personalizar su aprendizaje. Por ejemplo: los vídeos de *Flipped Classroom* puede verlos en casa en el momento y ritmo que necesite, tantas veces como quiera; la novela de *Matilda* puede leerla en formato físico o virtual; el vocabulario desconocido puede buscarlo en un diccionario manual u online; en *Canva* puede usar el estilo y formato que más le guste, entre otros.

Con respecto al cuarto objetivo sobre el aprendizaje cooperativo, destacar que, este tipo de aprendizaje resulta muy eficaz para optimizar el aprendizaje del alumnado. Pues, el alumno/a al trabajar con sus iguales, asumen un rol de trabajo activo y aumenta su motivación. Además, es bastante beneficioso porque promueve la responsabilidad individual de los estudiantes para alcanzar el éxito común, la interacción e integración social, la autonomía, entre otros.

De acuerdo con el quinto y sexto objetivo relativo a la exposición del concepto de taller literario y la examinación del concepto de Educación literaria, se determina que un taller de lectura es una dinámica de trabajo didáctica muy versátil que se abre a muchas posibilidades. En general, esta propuesta motiva al alumnado por la lectura porque promueve el aprendizaje por descubrimiento y la curiosidad. Además, en esta ocasión, se va a vincular con las TIC para aumentar más su interés por la misma. Aunque lo cierto es que, se recomienda no imponer una lectura determinada, en este caso, se ha decidido trabajar el género narrativo a través de la novela de *Matilda*. Pues, a nivel personal, se considera que puede resultar atractiva para ellos al sentirse identificados con la temática que trabaja (escuela, maestra, directora, compañeros, padres).

El séptimo objetivo específico referente al análisis de experiencias educativas sobre comprensión lectora en Primaria, cabe hacer hincapié en que cualquier estrategia o dinámica de trabajo que implique un rol de trabajo activo por parte del alumnado, puede resultar significativo para mejorar su habilidad comprensiva. Además, si se hace uso de dispositivos y

herramientas digitales aumenta el interés de los estudiantes frente a la lectura porque es un recurso atractivo para ellos.

Por último, en relación a los tres últimos objetivos específicos formulados en relación a la propuesta de intervención (definir objetivos del taller literario, diseñar sesiones de un taller literario para trabajar la narración con el alumnado y plantear la evaluación del mismo), se puede concluir que, se han planteado diez sesiones de trabajo para llevar a cabo el taller de lectura.

La primera sesión va dirigida a identificar los conocimientos previos del alumnado en relación a su habilidad comprensiva a través de una evaluación diagnóstica. De la segunda a la novena sesión se trabaja en profundidad una adaptación breve de la novela a través de actividades interactivas, digitales y cooperativas. Y, la última sesión, se dirige a llevar a cabo la evaluación (autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación) con el fin de conocer la eficacia de la propuesta.

En definitiva, se puede concretar que, la habilidad en comprensión lectora en el alumnado de 3º curso de Primaria, se puede ver sustancialmente mejorada gracias a dinámicas de trabajo que resulten atractivas para el alumnado y que les ayude a intensificar su motivación por los libros. Por ello, una buena idea está en hacer uso de las nuevas tecnologías (portátiles, tabletas, herramientas digitales) para llamar su atención. Y, otra muy importante también está en la forma de llevarlo a cabo. Evidentemente, trabajar la lectura de una forma diferente a la tradicional (solo y con un libro en la mano) ayuda a fomentar el hábito lector. Así, en esta ocasión, se ha elegido usar el modelo *Flipped Classroom* y el aprendizaje cooperativo. El primero de ellos ayuda a que el alumno/a se ubique en la teoría a trabajar a su ritmo, permitiendo al docente resolver todas sus dudas en clase durante la puesta en práctica. Y, el segundo, favorece el interés del alumnado por la tarea al no sentirse solo e inseguro porque siente el respaldo de sus compañeros/as ante las dudas que se les generen durante el desarrollo de las actividades planteadas.

Ahora sí, para ir finalizando este trabajo, se van a indicar aquellas posibles limitaciones o problemas que puede presentar; así como las posibles líneas de trabajo de investigación que se pueden indagar en el futuro para ampliar el estudio de este campo educativo.

5. Limitaciones y prospectiva

5.1. Limitaciones

Como capítulo final de este TFM, se va a hacer referencia a las posibles limitaciones o problemas que se han encontrado a la hora de realizar el trabajo, así como a aquellos que podrían surgir en la futura implementación del mismo.

En primer lugar, los primeros problemas que surgieron fueron a la hora de plantear el trabajo. Pues, se tenía claro que, el objetivo esencial era mejorar el hábito lector porque actualmente está muy deteriorado en los estudiantes y, eso está desencadenando rendimientos académicos muy debilitados dado que el alumnado no suele comprender lo que lee; pero no se sabía muy bien cómo conducirlo. Sin embargo, aprovechando el modelo *Flipped Classroom* y el aprendizaje cooperativo vistos durante la impartición de las asignaturas, se generó la necesidad de trabajar esta problemática mediante estos métodos por sus beneficios.

En segundo lugar, una vez decidida la forma de trabajar, se encontraron dificultades a la hora de encontrar estudios concretos que trabajasen *Flipped Classroom* para mejorar la comprensión lectora en Primaria. Pues, a pesar de ser una propuesta considerada por muchos referentes como novedosa, lo cierto es que se encontraron bastantes experiencias educativas al respecto, pero no aplicadas a la etapa de Primaria, sino en etapas superiores. Además, las propuestas que se encontraban basadas en *Flipped Classroom* no trabajaban comprensión lectora y las que estudiaban la comprensión lectora no utilizaban ese modelo de aula invertida. Solamente encontré un estudio que cumpliera estas dos características, pero no fue aplicado en España, sino en Perú.

Finalmente, en cuanto al desarrollo de la propuesta de trabajo, por un lado, no se tuvo la oportunidad de implementarla porque no hubo acceso a ningún centro educativo que lo permitiera ya que, actualmente, no se está ejerciendo la profesión. Por otro lado, las posibles limitaciones que podrían tener lugar durante su implementación serían: problemas con el uso de determinadas herramientas tecnológicas, que el alumno no asuma la responsabilidad individual de ver el vídeo de aula invertido en casa (a pesar de tener la docente una retroalimentación directa sobre su implicación), que no les funcione el Internet o los dispositivos tecnológicos en casa, que la temporalización de las actividades no sea la adecuada (algunas lleven más tiempo del previsto u otras menos), entre otras.

5.2. Prospectiva

Para desarrollar este último subapartado del trabajo, se va a realizar un breve recorrido por la carrera de fondo que atraviesa un docente y el sentido de este trabajo. Actualmente, el mundo laboral de la docencia tiene un acceso bastante complicado. Los docentes deben estudiar cuatro años de grado, prepararse un nivel avanzado de un idioma (inglés o francés normalmente), hacer uno o dos másteres, hacer cursos de formación, superar una oposición, etc. A todo ello, se le suma la gran cantidad de tiempo y dinero invertido en un sueño que se quiere alcanzar y que, desafortunadamente, no siempre se consigue, o al menos, no tan rápido como gustaría.

Por ello, dado que, en esta ocasión, no se ha tenido la oportunidad de implementar el TFM en un aula, se espera que pueda llevarse a cabo algún día en un centro educativo. Pues, la mayor gratificación de un docente es planificar una propuesta y poder aplicarla con su alumnado. Además, la utilidad de este trabajo también recae en la presentación de un nuevo método de enseñanza (*Flipped Classroom*), poco aplicado en la etapa de Primaria en los colegios de España.

Por tanto, desde esta perspectiva, se considera que, este trabajo puede servir de iniciativa para muchos docentes que no saben cómo captar la atención de su alumnado en el aula y, aquí tienen la oportunidad de acercarse un poco más al modelo del aula invertida. A partir de él, se pueden llevar a cabo iniciativas de formación docente en este modelo de enseñanza-aprendizaje o incluso el diseño de otros proyectos de investigación más amplios y transdisciplinares que abarquen toda la etapa de Primaria, no solamente etapas superiores. Así, se conseguirá un estudio más realista acerca de su utilidad en relación al rendimiento académico del alumno/a porque es un campo que aún requiere de mucha más investigación.

Finalmente, a nivel personal, cabe destacar que, lo único que ha faltado en este TFM ha sido la implementación real de la propuesta didáctica para obtener resultados reales de la eficacia del taller de lectura. Es decir, para poder comprobar, si la eficacia que verifica la teoría, también se cumple en la práctica. En este caso, ver si la unión de un modelo novedoso (*Flipped Classroom*), junto con el empleo del aprendizaje cooperativo y el uso de dispositivos y herramientas digitales, realmente contribuye a mejorar el rendimiento académico de una temática o habilidad (en este caso) poco atractiva para ellos.

6. Referencias bibliográficas

- Abad-Segura, E. y González-Zamar, M. D. (2019). Análisis de las competencias en la educación superior a través de "flipped classroom". *Revista Iberoamericana de Educación*, 80(2), 29-45. <https://acortar.link/bG3mjm>
- Adragna, S. (2019). A Review of Tapping into the Power of Personalized Learning. *Internet Learning Journal*, 7(1), 67-70. <https://bit.ly/3HZps4q>
- Agustí Aparisi, C. y Martínez Hervás, N. (2013). Taller de literatura: la lectura de los clásicos en educación primaria. Literatura y cine. *Edetania*, 44, 175-186. <https://acortar.link/rmc4Nn>
- Arias González, L. M. y Torres Quitora, L. F. (2021). Uso de Tecnologías Digitales y Aula invertida en las prácticas Pedagógicas de los docentes en el grado undécimo de la Institución Educativa Instituto Montenegro. *Plumilla Educativa*, 27(1), 147-175. <https://bit.ly/3NYQMnI>
- Astocaza Canchari, B. I. y Peña Canales, E. L. (2022). Aula invertida y competencias digitales en la competencia de lectura de textos escritos en estudiantes de educación primaria, Ica, 2022. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 6(6), 8097-8117. <https://bit.ly/3lehbKe>
- Bergmann, J. & Sams, A. (2012). Flip Your Classroom: Reach Every Student in Every Class Every Day. EE.UU.: International Society for Technology in Education. <https://bit.ly/3LRK0gE>
- Blyznyuk, T. (2020). Unsupervised use of Gadgets as a Cause of Cyberbullying Among Primary Schoolchildren. *Journal of Vasyl Stefanyk Precarpathian National University*, 7(1), 48–56. <https://bit.ly/3MFXk9B>
- Brown, M., McCormack, M., Reeves, J., Brook, D. C., Grajek, S., Bali, M., Bulger, S., Dark, S., Engelbert, N., Gannon, K., Gauthier, A., Gibson, D., Gibson, R., Lundin, B., Veletsianos, G. & Weber, N. (2020). *2020 Educase Horizon Report, Teaching and Learning Edition* (ISBN: 978-1-933046-03-7). EDUCAUSE. <https://bit.ly/44LoAKF>

- Cabero Almenara, J., Piñero Virués, R. y Reyes Rebollo, M. M. (2018). Material educativo multimedia para el aumento de estrategias metacognitivas de comprensión lectora. *Perfiles educativos*, 40(159), 144-159. <https://acortar.link/ZuhTBb>
- Calero Sánchez, C. (2019). La llegada de las nuevas tecnologías a la educación y sus implicaciones. *International Journal of New Education*, 4, 21-39. <https://bit.ly/41bob1R>
- Callao López, J. E. (2021). Sistema de información basado en la metodología activa para mejorar los niveles de comprensión lectora de 2º de primaria de una Institución Educativa. *Revista Científica De Sistemas E Informática*, 1(1), 16-23. <https://acortar.link/zlrfaX>
- Campillo Ferrer, J.M., Miralles Martínez, P. y Sánchez Ibáñez, R. (2019). La enseñanza de ciencias sociales en educación primaria mediante el modelo de aula invertida. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 94 (33.3), 347-362. <https://bit.ly/3OkktiG>
- Cedeño-Escobar, M.R. y Viguera-Moreno, J.A. (2020). Aula invertida una estrategia motivadora de enseñanza para estudiantes de educación general básica. *Dominio de la Ciencias*, 6(3), 878-897. <https://bit.ly/41uaVVo>
- Chura Condori, R. M., Valero Ancco, V. N. y Calderon Quino, K. M. (2022). Siete niveles lingüísticos como estrategia para mejorar la comprensión lectora. Seven linguistic levels as a strategy to improve reading comprehension. *Comuni@cción: Revista de Investigación en Comunicación y Desarrollo*, 13(1), 42-52. <https://acortar.link/2dJvLV>
- Cruz Aldrete, M. (2009). La narración. *Estudios de Lingüística del Español (EliEs)*, 28, 983-1064. <https://acortar.link/Cc8cde>
- Decreto 61/2022, de 13 de julio, del Consejo de Gobierno, por el que se establece para la Comunidad de Madrid la ordenación y el currículo de la etapa de Educación Primaria. *Boletín Oficial de la Comunidad de Madrid*, 169, de 18 de julio de 2022. <https://acortar.link/072nK9>
- Editorial Etecé (5 de agosto de 2021). *Novela*. Concepto. <https://acortar.link/VCCnAD>
- Esteban Peregrina, A. (2017). Estado actual de la comprensión lectora en Educación Primaria. *Revista Fuentes*, 19(1), 15-37. <https://bit.ly/3Kv64gl>

- Felgueras Custodio, N. y Delgado Pintor, M. (2021). Experiencia didáctica empírica sobre la clase invertida en el área de Educación Física. Empirical didactic experience about flipped classroom on Physical Education area. *Retos*, 42, 189-197. <https://bit.ly/3pMAUdp>
- Flipped Learning Network. (2014, marzo 12). The Four Pillars of F-L-I-P™. <https://bit.ly/41EpxS5>
- García, R., Traver, J. A. y Candela, I. (2019). *Aprendizaje cooperativo*. CCS. <https://acortar.link/ZZovg>
- García-Hoz, V. (1985). *Educación personalizada (6ª ed.)*. Madrid: Rialp.
- Gómez-García G., Marín-Marín, J.A., Romero-Rodríguez, J.M., Ramos Navas-Parejo, M. & Rodríguez Jiménez C. (2020). Effect of the Flipped Classroom and Gamification Methods in the Development of a Didactic Unit on Healthy Habits and Diet in Primary Education. *Nutrients*, 12(8), 1-15. <https://bit.ly/3BsBy2p>
- González Alvarado, S. M., Peñaranda Massón, D. Z. y Peñaranda Hernández, H. M. (2017). La lectura multimodal como estrategia para mejorar la comprensión lectora en estudiantes del grado quinto de primaria. *Revista Cedotic*, 2(2), 47-75. <https://acortar.link/Pj9fU3>
- González Álvarez, M.C. (1992). *Análisis metacognitivo de la comprensión lectora: un programa de evaluación e intervención en alumnos de enseñanza primaria*. [Tesis doctoral, Universidad Complutense de Madrid]. <https://acortar.link/vM6XMz>
- Granados Villarraga, C. A. y Peñaranda Vargas, E. (2018). Tipología textual y problemas matemáticos para fortalecer la comprensión lectora. *Espiral: Revista de Docencia e Investigación*, 8(1), 81 - 101. <https://acortar.link/XY98Jd>
- Gutiérrez Fresneda, R. (2022). Influence of Cognitive Reading Strategies for Improving Comprehension Skills in Primary Education Students. *Investigaciones Sobre Lectura*, 17(2), 77-92. <https://acortar.link/fQAPdW>
- Hernández-Silva, C., y Tecpan Flores, S. (2017). Aula invertida mediada por el uso de plataformas virtuales: un estudio de caso en la formación de profesores de física. *Estudios pedagógicos*, 43(3), 193-204. <https://bit.ly/3HZrce7>
- Hora del Recreo (s.f.). *Resumen del libro Matilda del autor Roald Dahl*. <https://acortar.link/fiENfK>

Javierstj (s.f.). *Lectura comprensiva: el Libro de la Selva*. Liveworksheets.

<https://acortar.link/gziw8p>

Jiménez Pérez, E.P. (2014). Comprensión lectora VS Competencia lectora: qué son y qué relación existe entre ellas. *Investigaciones sobre lectura, 1*, 65-74.

<https://bit.ly/43wjaTe>

Jiménez-Millán, A. y Domínguez Pelegrín, J. (2018). Análisis de la eficacia del enfoque Flipped Learning en la enseñanza de la lengua española en Educación Primaria. *Didacticae, 4*,

85-107. <https://bit.ly/3MrjI6m>

Johnson, D.W. y Johnson, R.T (2005). New Developments in Social Interdependence Theory. *Genetic, Social and General Psychology Monographs, 131(4)*, 285-358.

<https://bit.ly/3b76sk7>

Johnson, D.W. y Johnson, R.T. (1999). *El aprendizaje cooperativo en el aula*. Paidós.

<https://bit.ly/41QA2BU>

Kohan, S. A. (2006). *Taller de lectura: el método*. Barcelona: ALBA.

Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. *Boletín Oficial del Estado, núm. 340*, de 30 de diciembre de

2020, 122868-122953. <https://acortar.link/GORjK>

Loizou, M. (2022). Digital Tools and the Flipped Classroom Approach in Primary Education.

Frontiers in Education, 7, 1-8. <https://bit.ly/3MrsZdx>

Martínez Díaz, M. D. M. y Torres Soto, A. (2019). Hábito lector en estudiantes de primaria: influencia familiar y del plan lector del centro escolar. *Revista Fuentes, 21(1)*, 103-114.

<https://acortar.link/wmoxtd>

Martínez-Otero Pérez, V. (2021). La educación personalizada del estudiante. *Pulso, 45*, 159-

161. <https://bit.ly/3VNBbJ4>

Mayordomo Saiz, R. M. y Onrubia Goñi, J. (2016). *El aprendizaje cooperativo*. UOC.

<https://acortar.link/WBPq9m>

Meneses-Sánchez, R. M., Avella-Bermúdez, M. C. y Lizcano-Dallos, A. R. (2022). Gamificar con juegos digitales y no digitales para mejorar la comprensión lectora inferencial en

estudiantes de quinto primaria. *Revista Electrónica en Educación y Pedagogía, 6(10)*, 109-123. <https://acortar.link/NGZFDN>











- Merla González, A. E. y Yáñez Encizo, C. G. (2016). El aula invertida como estrategia para la mejora del rendimiento académico. *Revista Mexicana De Bachillerato a Distancia*, 8(16), 68–78. <https://bit.ly/3nNa04L>
- Ministerio de Educación y Formación Profesional (2020). PISA 2018. *Programa para la Evaluación Internacional de los Estudiantes Resultados de lectura en España* (NIPO línea: 847-20-101-1, ISBN: 978-84-369-5957-4). Instituto Nacional de Evaluación Educativa. <https://bit.ly/3Gybeaf>
- Moreira Zambrano, G.M. y Rivadeneira Barreiro, M.P. (2021). La lectura por placer en la Educación Primaria. *Revista Cognosis*, 6, 17-28. <https://acortar.link/MW2b40>
- Nieto Martín, J. (2010). *El taller de motivación y fomento de la lectura en la educación primaria. Estudio de casos en la provincia de Segovia* [Tesis doctoral, universidad de Valladolid]. <https://bit.ly/41NFt4M>
- Novaes, S. (2018). Perfil geracional: um estudo sobre as características das gerações dos Veteranos, Baby Boomers, X, Y, Z e Alfa. *SINGEP–Simpósio Internacional de Gestão de Projetos, Inovação e Sustentabilidade*, 7, 1-10. <https://bit.ly/3o9SWFM>
- Núñez Marín, A. y Gutiérrez Porlán, I. (2016). Flipped Learning para el aprendizaje del inglés. Flipped Classroom in english in primary education. *EduTec: Revista Electrónica De Tecnología Educativa*, 56, 89-102. <https://bit.ly/3M4TLrW>
- Ocampo, A. (2022). Escribir y jugar. Write and play. *Badebec: Revista del Centro de Estudios de Teoría y Crítica Literaria*, 11(22), 222-231. <https://acortar.link/AVJsXS>
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (2013). *OCDE – Evaluaciones de Competencias*. Recuperado el 13 de abril de 2023 de <https://bit.ly/3odO7v1>
- Parra Giménez, F.J. y Gutiérrez Porlán, I. (2017). Implementación y análisis de una experiencia de flipped classroom en Educación Musical. Implementation and analysis of a flipped classroom experience in Music Education. *Innoeduca Revista: International Journal of Technology and Educational innovation*, 3(1), 4-14. <https://bit.ly/42Vxtj8>
- Pérez Guerrero, J. y Ahedo Ruiz, J. (2020). La educación personalizada según García Hoz. *Revista Complutense de Educación*, 31(2), 153-161. <https://bit.ly/3VMOo4O>

- Pérez Quispe, R. (2022). *Textos narrativos en la comprensión lectora de cuarto de primaria de la Institución Educativa José Cardó*. [Tesis doctoral, Universidad César Vallejo] Sullana 2021. Repositorio digital institucional. <https://bit.ly/41hz55L>
- Piaget, J. (2000). *El nacimiento de la inteligencia en el niño*. Crítica. <https://acortar.link/QhIq5c>
- Plaza-Plaza, J.C. (2021). Lectura y comprensión lectora en niños de primaria. *Revista científica: Polo del Conocimiento*, 6(3), 2232-2245. <https://acortar.link/VfHW7f>
- Rentería Rentería, N. M. (2018). La enseñanza de la comprensión lectora a través de cuentos afrochocoanos en estudiantes del grado quinto de la Básica Primaria. *Educación y ciudad*, (35), 93-102. <https://acortar.link/VVlrZA>
- Rivera-Arzola, E.Z. (2021). Aprendizaje Personalizado: Estrategia Tecno-Educativa a Estudiantes de Computación de Nivel Superior. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0*, 11(2), 40-47. <https://bit.ly/3LQeJdR>
- Rumiche Valdez, M.E. y Solis Trujillo, B.P. (2021). Los efectos positivos y negativos en el uso de las Tecnologías de la Información y Comunicación en educación. *Hamut'ay: revista cuatrimestral de divulgación científica*, 8(1), 23-32. <https://bit.ly/3GHS0Pw>
- Sánchez-Rodríguez, J., Ruiz-Palmero, J. y Sánchez-Vega, E. (2017). Flipped classroom. Claves para su puesta en práctica. *Edmetic: Revista de Educación Mediática y TIC*, 6(2), 336-358. <https://bit.ly/3pKCwED>
- Sharom, K. & Na, KS (2022). The Effects of the Flipped Classroom on Primary School Students' Writing Performance in English. *Revista internacional de aprendizaje y enseñanza de idiomas asistidos por computadora (IJCALLT)*, 12(1), 1-22. <https://bit.ly/3o8r6tN>
- Suárez-Márquez, K. V. (2023). La comprensión lectora de textos narrativos mediante el uso del storytelling digital en las redes sociales: revisión sistemática. *Revista De Investigaciones Universidad Del Quindío*, 35(1), 13–24. <https://lc.cx/eXv6g2>
- Tourón, J., Santiago, R. y Díez, A. (2014). *The Flipped Classroom. Cómo convertir la escuela en un espacio de aprendizaje*. <https://bit.ly/41zargY>
- Villalba, M. T., Castilla, G. & Redondo-Duarte, S. (2018). Factors with influence on the adoption of the flipped classroom model in technical and vocational education. *Journal of Information Technology Education: Research*, 17, 441-469. <https://bit.ly/3Bdl6mv>

VOCA (2023). Talleres de lectura: ¿cómo hacer uno? *En VOCA Editorial*. Recuperado el 24 de mayo de 2023 de: <https://acortar.link/vUVA10>

7. Anexos

7.1. Anexo 1. Repertorio de vídeos *Flipped Classroom*.

1.1. Sesión 1	1.2. Sesión 2
	
1.3. Sesión 3	1.4. Sesión 4
	
1.5. Sesión 5	1.6. Sesión 6
	
1.7. Sesión 7	1.8. Sesión 8
	
1.9. Sesión 9	1.10. Sesión 10
	

Para encontrar los enlaces directos de los vídeos *Flipped Classroom* de cada sesión, acceda al siguiente enlace de *Google Drive*: <https://acortar.link/io49mu>

7.2. Anexo 2. Evaluación diagnóstica: ficha de comprensión lectora digital.

Para visualizar la ficha de comprensión lectora interactiva, pichar en el triángulo de la imagen:

El libro de la selva

Este es el cuento de un niño a quien Bagheera, la pantera negra, se encontró en la selva.

Bagheera llevó al niño con unos lobos amigos quienes lo criaron como su propio hijo y lo llamaron Mowgli. Mowgli aprendió a vivir en la selva, pero siempre cuidado de cerca por su protector y amigo Bagheera.



Los elefantes también se hicieron amigos, aun el coronel Hathi, un elefante gruñón que era el jefe y que todas las mañanas, dictando órdenes, los hacía marchar.

No todos en la selva eran amistosos. Kaa, la boa hambrienta, ¡Quería comerse a Mowgli!

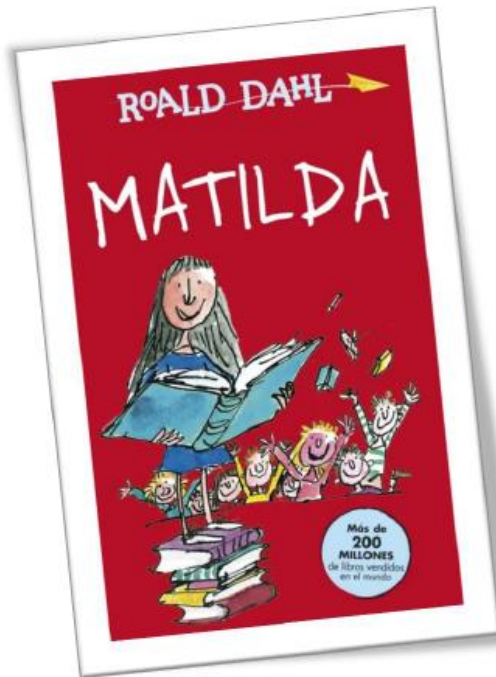


Los de ojos Kaa hipnotizaban a cualquiera, y hacían pedazos al que apretaba entre sus anillos. Pero Mowgli tenía un enemigo más peligroso, Shere Khan, el tigre, quien estaba empeñado en matarlo antes de que Mowgli llegara a ser hombre.

7.3. Anexo 3. Lectura de *Matilda*

Para visualizar el archivo PDF con la lectura adaptada de la novela, pinchar en el triángulo de la foto:

ADAPTACIÓN NOVELA DE MATILDA



Capítulo 1º

Matilda es una niña superdotada. Comienza a hablar apenas al cumplir el primer año y, a los tres, leía de forma fluida. Cumple cuatro años y pasa mucho tiempo sola en casa; sus padres la ignoraban y, como éstos no quieren comprarle libros, decide ir por su voluntad a la Biblioteca Municipal.

La bibliotecaria se sorprende al ver a una niña tan pequeña hurgando entre los libros; pero prefiere no opinar al respecto y ayuda a Matilda a buscar nuevos títulos. La pequeña iba diariamente a la biblioteca, hasta que descubrió que podía llevarse los libros para su casa y eso es lo que hace, cada vez carga con más y más libros para leer y aprender.



Capítulo 2º

En este capítulo se describe a los padres de la pequeña Matilda: su padre vende autos de segunda mano y un día le confiesa a sus hijos que los carros que venden están en mal estado y que estafa a la gente. Matilda le dice a su papá que eso es un delito, pero este le grita; por eso decide que cuando su padre la insulte, ella le hará una travesura.

Capítulo 3º

Un día que su padre estaba por salir al trabajo, tomó el sombrero de éste y lo llenó con un tubo de pega por todos lados. Su padre se coloca el sombrero y sale apurado para el trabajo. Cuando se lo va a quitar se da cuenta de que lo tiene pegado al cuero cabelludo. Al día siguiente, la esposa se ve obligada a cortarle el sombrero y parte del cabello. Matilda no paraba de burlarse, pero logró que por un tiempo su padre la dejara tranquila.

Capítulo 4º

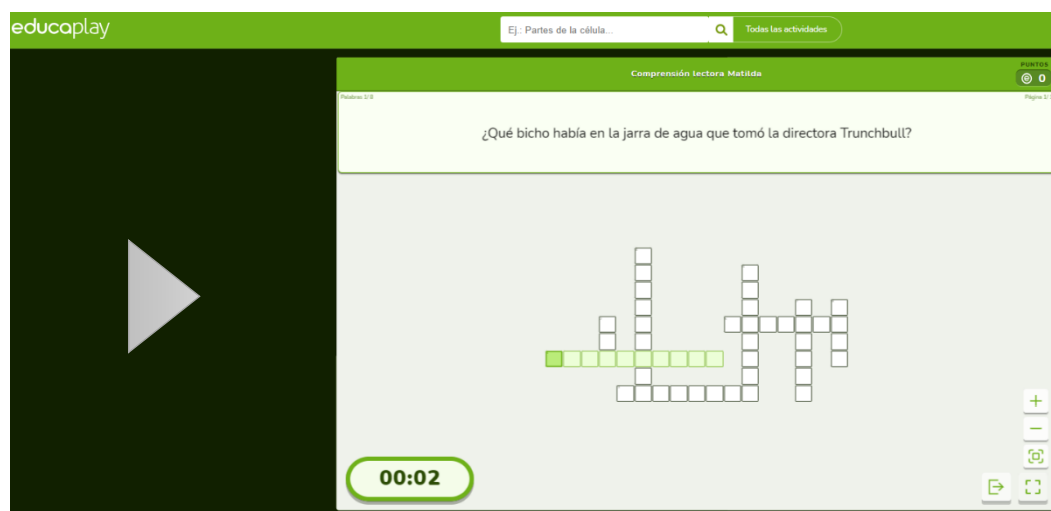
Un día que Matilda estaba leyendo tranquila en su casa, llegó el padre malhumorado porque había tenido un mal día y se descargó con la pequeña. Le arrancó el libro de las manos y gritándole tonterías, lo rompió en pedazos frente a su hija sorprendida. La niña se molestó muchísimo pero no lloró, sólo pensaba en darle una lección a su papá.

Matilda recordó que su amigo Fred tenía un loro parlanchín; fue hasta su casa y se lo pidió prestado; le chico accedió por un poco de dinero. La niña regresó a casa y, antes de que sus padres llegaran, introdujo al loro dentro de la chimenea. Esa noche, mientras cenaban viendo tele como de costumbre, escucharon la voz y pensaron que eran ladrones. Fueron al comedor, pero como tampoco vieron a nadie salieron corriendo aterrados, creyendo que era un fantasma. Al día siguiente Matilda sacó al loro de la casa.

Fuente: Adaptación Hora del Recreo, s.f.

7.4. Anexo 4. Actividades interactivas de la novela de *Matilda*.

En las siguientes imágenes se puede acceder a las distintas actividades interactivas que se han creado para trabajar la comprensión lectora de la novela.



7.5. Anexo 5. Plantilla informe *Google Classroom* sobre *Matilda*.



TRABAJO INVESTIGACIÓN

MATILDA



DATOS DE INTERÉS	
Componentes del grupo	1. 2. 3. 4.
Año de la obra	
Director y papel que interpreta	
Actriz de Matilda	Nombre real: Edad actual: Nacionalidad: Profesión/es:



Inserte aquí la foto actual de la actriz de Matilda

¿QUÉ SE ESCONDE DETRÁS DE ESTA NOVELA?

1. ¿A quién fue dedicada esta novela?
2. ¿Por qué? ¿Qué sucedió?
3. Explica el efecto especial que se usó para que la tiza escribiese sola en la pizarra.

4. ¿Cómo se llamaba la muñeca de Matilda? ¿Quién la hizo?

5. Según vuestra comprensión, ¿cuáles son los aspectos positivos y negativos de la novela. Fijate en el comportamiento de los personajes para justificarlo.

POSITIVOS	NEGATIVOS

6. REFLEXIÓN: ¿alguna vez habéis tenido alguna experiencia similar con algún maestro/a de la escuela? Justificad cada miembro del grupo una respuesta.

ALUMNO 1:	ALUMNO 2:
ALUMNO 3:	ALUMNO 4:

7.6. Anexo 6. Cuestionario de autoevaluación del alumnado.

7/6/23, 16:57

¡Mi experiencia en el taller de lectura!

¡Mi experiencia en el taller de lectura!

En este cuestionario, responderás a unas preguntas breves acerca de tu experiencia vivida durante la realización del taller literario llevado a cabo durante estas dos semanas de la Feria del Libro de Madrid.

A) DATOS PERSONALES

1. 1. Nombre

2. 2. Sexo

Marca solo un óvalo.

Marca solo un óvalo.

Chico

Chica

3. 3. Edad

B) EXPERIENCIA DEL TALLER DE LECTURA INVERTIDO

Contesta las siguientes preguntas con total sinceridad ya que me servirán de ayuda para organizar nuevos talleres que se adapten a vuestros intereses y afinidades.

7/6/23, 16:57

¡Mi experiencia en el taller de lectura!

4. 4. ¿Te ha resultado atractiva la nueva experiencia lectora que se ha llevado a cabo en la biblioteca escolar?

Marca solo un óvalo.

Marca solo un óvalo.

Sí

No

5. 5. ¿Te gustaría volver a utilizar esta dinámica para trabajar otros contenidos de cualquier otra asignatura?

Marca solo un óvalo.

Marca solo un óvalo.

Sí

No

6. 6. ¿Qué asignatura te gustaría trabajar a través de un taller de trabajo cooperativo con tus compañeros/as de clase?

Selecciona todas las opciones que quieras.

Selecciona todos los que correspondan.

Lengua Castellana y Literatura

Matemáticas

Inglés

Ciencias Sociales

Ciencias de la Naturaleza

Educación Artística

7/6/23, 16:57

¡Mi experiencia en el taller de lectura!

7. 7. Indica del 1 al 5 cuál ha sido tu grado de satisfacción del modelo del aula invertida.

Marca *solo un óvalo*.

1

2

3

4

5

C) CONTENIDO TRABAJADO

Responde con sinceridad a las siguientes cuestiones sobre la temática trabajada.

8. 8. ¿Te ha resultado útil el taller de lectura para mejorar tu gusto por la lectura?
Marca solo un óvalo.

Marca *solo un óvalo*.

Sí

No

7/6/23, 16:57

¡Mi experiencia en el taller de lectura!

9. 9. ¿Qué tipo de actividades son las que más te han gustado?

Selecciona todas las opciones que correspondan.

Selecciona todos los que correspondan.

- Visualizar vídeos teóricos en casa.
- Realizar la lectura de Matilda en grupo en el formato deseado (físico o digital.)
- Buscar el significado de palabras desconocidas en el diccionario deseado (físico u online.)
- Identificar cooperativamente ideas principales y secundarias de la lectura.
- Hacer una infografía de los personajes principales de la novela en Canva.
- Realizar actividades interactivas en Internet con herramientas digitales.
- Realizar un breve resumen de la novela.
- Investigar curiosidades de la actriz de Matilda en Google.
- Redactar el informe de Mara Wilson en Word.
- Hacer un mural con datos relevantes de la novela de Matilda.
- Exponer oralmente el mural realizado a los compañeros/as.
- Intercambiar experiencias lectoras en Skype con los compañeros/as.
- Escribir una redacción describiendo las experiencias de tus compañeros/as del club de lectura.
- Ejercer de BookTuber.
- Escribir una historia diferente con la misma trama de la novela trabajada.
- Ilustrar la historia.

10. 10. ¿Te ha ayudado el taller de lectura a aprender estrategias que te ayuden a comprender mejor las ideas de un texto escrito?

Marco solo un óvalo.

Marca solo un óvalo.

- Sí
- No

7/6/23, 16:57

¡Mi experiencia en el taller de lectura!

11. 11. ¿Qué es lo que menos te ha gustado del taller de lectura? ¿Qué te gustaría cambiar?

Responde brevemente, de forma clara, a las dos preguntas planteadas.

Este contenido no ha sido creado ni aprobado por Google.

Google Formularios

https://docs.google.com/forms/d/1_lpbene2z2EyL678DRN0XW1V0LS03Mxyui5m5BO2AXc/edit

5/6

El cuestionario digitalizado de autoevaluación se puede visualizar en el siguiente enlace:

<https://acortar.link/AufGNt>

7.7. Anexo 7. Escala estimativa de coevaluación.

ESCALA ESTIMATIVA DE COEVALUACIÓN

ALUMNO EVALUADOR:				
ALUMNO/A:	ÁREA: LCYL			
CRITERIOS DE EVALUACIÓN	1	2	3	4
Tiene una actitud respetuosa con el resto.				
Participa activamente en las actividades.				
Hace aportaciones valiosas.				
Ayuda al resto de compañeros/as.				
Es responsable y muestra interés.				
Controla al grupo de trabajo.				
ALUMNO/A:	ÁREA: LCYL			
CRITERIOS DE EVALUACIÓN	1	2	3	4
Tiene una actitud respetuosa con el resto.				
Participa activamente en las actividades.				
Hace aportaciones valiosas.				
Ayuda al resto de compañeros/as.				
Es responsable y muestra interés.				
Controla al grupo de trabajo.				
ALUMNO/A:	ÁREA: LCYL			
CRITERIOS DE EVALUACIÓN	1	2	3	4
Tiene una actitud respetuosa con el resto.				
Participa activamente en las actividades.				
Hace aportaciones valiosas.				
Ayuda al resto de compañeros/as.				
Es responsable y muestra interés.				
Controla al grupo de trabajo.				
ALUMNO/A:	ÁREA: LCYL			
CRITERIOS DE EVALUACIÓN	1	2	3	4
Tiene una actitud respetuosa con el resto.				
Participa activamente en las actividades.				
Hace aportaciones valiosas.				
Ayuda al resto de compañeros/as.				
Es responsable y muestra interés.				
Controla al grupo de trabajo.				

7.8. Anexo 8. Rúbrica de heteroevaluación del taller de lectura.

INDICADORES	EXCELENTE (4 puntos)	BUENO (3 puntos)	REGULAR (2 puntos)	INSUFICIENTE (1 punto)	PUNTOS
USO DE LAS TICS	Todos los dispositivos y herramientas tecnológicas que se han utilizado han tenido buena acogida.	Casi todos los dispositivos y herramientas tecnológicas que se han utilizado han tenido buena acogida.	Casi ningún dispositivo y herramienta tecnológica utilizada ha tenido buena acogida por el alumnado.	Ningún dispositivo y herramienta tecnológica utilizada ha tenido buena acogida por el alumnado.	
AGRUPAMIENTO	El agrupamiento ha sido apropiado para todas las actividades.	El agrupamiento ha sido apropiado para casi todas las actividades.	El agrupamiento no ha sido apropiado para casi ninguna de las actividades.	El agrupamiento no ha sido apropiado para ninguna de las actividades.	
DIFICULTAD TAREAS	Todas las tareas planteadas eran asequibles y de fácil resolución.	Casi todas las tareas planteadas eran asequibles y de fácil resolución.	Casi ninguna de las tareas planteadas era asequible y de fácil resolución.	Ninguna de las tareas planteadas era asequible y de fácil resolución.	
EFICACIA	El alumnado ha mejorado mucho su competencia lectora y su habilidad comprensiva.	El alumnado ha mejorado en gran medida su competencia lectora y su habilidad comprensiva.	El alumnado no ha mejorado mucho su competencia lectora y su habilidad comprensiva.	El alumnado no ha mejorado nada su competencia lectora y su habilidad comprensiva.	
FLIPPED CLASSROOM	Los vídeos de aula invertida han tenido gran acogida por todo el alumnado.	Los vídeos de aula invertida han tenido gran acogida por gran parte del alumnado.	Los vídeos de aula invertida han tenido poca acogida por gran parte del alumno/a.	Los vídeos de aula invertida no han tenido acogida por el alumnado.	
ORGANIGRAMA	La organización del taller ha sido clara y eficaz para aprender estrategias de comprensión lectora.	La organización del taller no es muy clara, pero enseña estrategias de comprensión lectora.	La organización del taller es confusa y resulta difícil aprender estrategias de comprensión lectora.	El taller no tiene organización, presenta errores y no fomenta estrategias de comprensión lectora.	

7.9. Anexo 9. Lista de control de comportamiento.

INDICADORES	SI	NO	OBSERVACIONES
Es constante en su trabajo y se esfuerza por superar las dificultades.			
Escucha con atención cuando le hablan.			
Trabaja en silencio, sin molestar a los demás.			
Levanta la mano cuando necesita ayuda.			
Realiza la tarea dentro del tiempo establecido.			
Tiene una participación activa en su grupo de trabajo cooperativo.			
Presenta interés en la actividad.			
Sigue las instrucciones indicadas para realizar las actividades.			

7.10.Anexo 10. Lista de control de lectura en voz alta.

INDICADORES	SI	NO	OBSERVACIONES
Decodifica y pronuncia bien todas las palabras del texto.			
El volumen de voz es apropiado durante toda la lectura.			
La entonación es adecuada y expresiva.			
Respeto todos los signos de puntuación (puntos, comas, interrogaciones, exclamaciones, etc.).			
Lee de forma fluida y a un ritmo adecuado.			
Muestra seguridad, confianza y relajación mientras está leyendo.			

7.11. Anexo 11. Rúbrica desempeño del alumnado.

INDICADORES DE EVALUACIÓN	EXCELENTE (4 puntos)	BUENO (3 puntos)	REGULAR (2 puntos)	INSUFICIENTE (1 punto)	PUNTOS
INFORME MARA WILSON	Completa con éxito todas las cuestiones planteadas sobre la actriz de la novela.	Completa con éxito casi todas las cuestiones planteadas sobre la actriz de la novela.	No completa con éxito casi ninguna cuestión planteada sobre la actriz de la novela.	No completa con éxito ninguna cuestión planteada sobre la actriz de la novela.	
ACTIVIDADES INTERACTIVAS	Resuelve con éxito todas las actividades interactivas.	Resuelve con éxito casi todas las actividades interactivas.	No resuelve con éxito casi ninguna actividad interactiva.	No resuelve con éxito ninguna actividad interactiva.	
RESUMEN	Resumen muy claro y bien organizado.	Resumen bien orientado, pero no con la organización adecuada.	Resumen poco preciso y organización bastante mejorable.	Resumen poco claro y concreto, muy desorganizado.	
COMPRENSIÓN LECTORA	Identifica todas las ideas principales y secundarias.	Identifica casi todas las ideas principales y secundarias.	Identifica muy pocas ideas principales y secundarias.	No identifica ideas principales y secundarias correctas.	
BÚSQUEDA DICCIONARIO	Realiza búsquedas en el diccionario físico y online sin dificultad.	Realiza búsquedas en el diccionario físico y online con alguna dificultad.	Realiza búsquedas en el diccionario físico y online con muchas dificultades.	No sabe realizar búsquedas en el diccionario físico y muy poco en el online.	
DESCRIPCIÓN PROTAGONISTAS	Describe con detalle la personalidad de todos los protagonistas, usando los adjetivos apropiados.	Describe con detalle la personalidad de casi todos los protagonistas, usando los adjetivos apropiados.	Describe la personalidad de los protagonistas con poco detalle y se observa falta de adjetivos calificativos.	No sabe realizar descripciones porque no indica cómo es la personalidad de los protagonistas, ni hace uso de adjetivos	
MURAL	Incluye las ideas principales de la novela. Ilustra con imágenes representativas. Organiza bien el espacio en el mural.	Incluye casi todas las ideas principales de la novela. Ilustra con imágenes representativas. Organiza bien el espacio en el mural.	Le faltan bastantes ideas principales. Las imágenes son representativas, pero la organización del espacio puede ser mejorable.	Las ideas señaladas son pocas o nulas. Apenas hay imágenes representativas. La organización del espacio es bastante mejorable.	

7.12.Anexo 12. Rúbrica competencia digital.

INDICADORES DE EVALUACIÓN	EXCELENTE (4 puntos)	BUENO (3 puntos)	REGULAR (2 puntos)	INSUFICIENTE (1 punto)	PUNTOS
BÚSQUEDA DE INFORMACIÓN	Busca, navega y usa la información necesaria, sin ayuda.	Busca, navega y usa la información necesaria, pero con ayuda de alguna indicación.	Busca y navega, pero no sabe identificar la información necesaria.	Todo el tiempo necesita ayuda para buscar, navegar y usar la información de la web.	
MANEJO HERRAMIENTA DIGITAL	Conoce el funcionamiento de todas las herramientas digitales utilizadas (<i>Canva, Word Google, etc.</i>).	Conoce el funcionamiento de casi todas las herramientas digitales utilizadas (<i>Canva, Word Google, etc.</i>).	Conoce poco el funcionamiento de las herramientas digitales utilizadas (<i>Canva, Word Google, etc.</i>).	No conoce el funcionamiento de ninguna de las herramientas digitales utilizadas (<i>Canva, Word Google, etc.</i>).	
MANEJO DISPOSITIVO TECNOLÓGICO	Utiliza cualquier dispositivo (portátil/tableta), sin dificultades.	Utiliza cualquier dispositivo facilitado (portátil/tableta) con alguna dificultad.	Tiene muchas dificultades para utilizar los dispositivos tecnológicos facilitados.	No sabe utilizar los dispositivos tecnológicos facilitados.	
RESPONSABILIDAD	Siempre hace un uso correcto de las herramientas digitales y nunca se le ha llamado la atención por entrar en otras páginas.	Casi siempre hace un uso correcto de las herramientas digitales y rara vez se le ha llamado la atención por entrar en otras páginas.	Casi nunca hace un uso correcto de las herramientas digitales y constantemente se le ha llamado la atención por entrar en otras páginas.	Nunca hace un uso correcto de las herramientas digitales y siempre se le ha llamado la atención por entrar en otras páginas.	

7.13.Anexo 13. Rúbrica expresión escrita.

INDICADORES DE EVALUACIÓN	EXCELENTE (4 puntos)	BUENO (3 puntos)	REGULAR (2 puntos)	INSUFICIENTE (1 punto)	OBSERVACIONES	PUNTOS
CONTENIDO	Todo el tema del texto se ajusta a lo solicitado.	Casi todo el tema del texto se ajusta a lo solicitado.	El tema del texto se ajusta poco a lo solicitado.	El tema del texto no se ajusta nada a lo solicitado.		
ORTOGRAFÍA	Escribe todo el texto con una correcta ortografía, sin errores.	En la escritura del texto, presenta 1 o 2 errores de ortografía.	En la escritura del texto, presenta entre 3 y 4 errores de ortografía.	En la escritura del texto, presenta más de 5 errores de ortografía.		
COHERENCIA	Todo el texto es coherente y sigue un hilo conductor.	Presenta algún error en la división de párrafos u orden de las ideas.	Presenta muchos errores en la división de párrafos u orden de las ideas.	El texto no es nada coherente y no presenta ningún hilo conductor a seguir.		
COHESIÓN	Utiliza muchos conectores para enlazar las oraciones y párrafos.	Utiliza algunos conectores para enlazar las oraciones y párrafos.	Utiliza pocos conectores para enlazar las oraciones y párrafos.	No utiliza conectores para enlazar las oraciones y párrafos.		

7.14.Anexo 14. Lista de control exposición oral.

INDICADORES	SI	NO	OBSERVACIONES
Usa material visual de apoyo adecuado.			
Mantiene una postura corporal adecuada.			
Mira a sus compañeros			
Habla con un volumen de voz apropiado para que lo escuchen todos.			
Se presenta y se despide.			
Expone de forma clara y ordenada.			
Utiliza un vocabulario adecuado a la temática.			
Usa el lenguaje corporal (manos) para apoyar el discurso.			
Hace partícipe a su público, preguntando si tiene dudas.			
Resuelve las dudas de los compañeros.			

7.15. Anexo 15. Rúbrica expresión oral.

INDICADORES DE EVALUACIÓN	EXCELENTE (4 puntos)	BUENO (3 puntos)	REGULAR (2 puntos)	INSUFICIENTE (1 punto)	OBSERVACIONES	PUNTOS
VOCABULARIO	Utiliza un vocabulario apropiado y tiene un perfecto dominio.	Utiliza un vocabulario apropiado y tiene un buen dominio con algún error.	Utiliza un vocabulario apropiado al tema, pero tiene muchos errores.	Utiliza un vocabulario totalmente inapropiado.		
ASPECTOS FORMALES	Todo el tiempo habla a un ritmo y volumen adecuado. Mantiene una postura adecuada durante toda la grabación.	Casi todo el tiempo habla a un ritmo y volumen adecuado. Mantiene una postura adecuada durante casi toda la grabación.	Casi todo el tiempo habla a un ritmo y volumen inadecuado. Mantiene una postura inadecuada durante casi toda la grabación.	Todo el tiempo habla a un ritmo y volumen inadecuado. Mantiene una postura inadecuada durante toda la grabación.		
LECTURA	Tiene un perfecto dominio lector.	Tiene un buen dominio lector.	Tiene un dominio lector bastante mejorable.	No domina la decodificación de palabras.		
CLARIDAD Y FLUIDEZ	Expresa su reseña de recomendación con una argumentación clara y fluida todo el tiempo.	Expresa su reseña de recomendación con una argumentación clara y fluida casi todo el tiempo.	Expresa su reseña de recomendación con una argumentación poco clara y fluida casi todo el tiempo.	No expresa su reseña de recomendación con una argumentación clara y fluida durante todo el tiempo.		