



Universidad Internacional de La Rioja
Facultad de Educación

Propuesta de mejora de la comprensión lectora: optimización de los procesos cognitivos

Trabajo fin de grado presentado por:

Titulación:

Línea de investigación:

Director/a:

Sílvia Armengol Bosch

Grado de Maestro en Educación Primaria

Propuesta de intervención

Rocío Vilches Fernández

Barcelona

21 de febrero de 2014

Firmado por Sílvia Armengol Bosch

CATEGORÍA TESAURUO: 1.1.8. Métodos pedagógicos
1.1.9. Psicología de la educación

RESUMEN

En este trabajo de fin de grado se presenta una propuesta de intervención para la mejora de la comprensión lectora en niños de tercero de Primaria. Esta propuesta se elabora en base al estudio teórico de los tres procesos cognitivos subyacentes a la comprensión: los procesos cognitivos básicos, centrados en la atención y la memoria, los procesos lingüísticos, que engloban el acceso al léxico, el análisis sintáctico y la interpretación semántica, y los procesos metacognitivos activados deliberadamente por el buen lector antes, durante y después de la lectura. En la propuesta que presento adopto una visión global y holística de la intervención de estos procesos durante la comprensión. El objetivo de esta intervención es optimizar dichos procesos gracias a la concepción integradora de los mismos para lograr así una mejora de la comprensión lectora.

PALABRAS CLAVE

Comprensión lectora. Procesos cognitivos básicos. Procesos cognitivos lingüísticos. Procesos metacognitivos. Propuesta de intervención.

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN.....	1
2. MARCO TEÓRICO	4
2.1. La competencia lectora.....	4
2.2. El proceso de lectura	5
2.3. El proceso de comprensión lectora.....	6
2.3.1. Procesos cognitivos básicos	8
2.3.1.1. La percepción.....	8
2.3.1.2. La atención.....	8
2.3.1.3. La memoria	9
2.3.2. Procesos cognitivos lingüísticos.....	10
2.3.2.1. Acceso al léxico.....	10
2.3.2.2. Análisis sintáctico	12
2.3.2.3. Interpretación semántica	12
2.3.3. Procesos metacognitivos	13
2.3.3.1. Estrategias previas a la lectura.....	14
2.3.3.2. Estrategias durante la lectura	14
2.3.3.3. Estrategias posteriores a la lectura	15
3. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN.....	17
3.1. Justificación	17
3.2. Metodología	18
3.3. Objetivos.....	19
3.4. Contenidos.....	19
3.5. Interdisciplinariedad	20
3.6. Actividades y temporización	21
3.6.1. Actividad introductoria.....	22

3.6.2. Actividades de optimización de los procesos cognitivos básicos	23
3.6.3. Actividades de optimización de los procesos cognitivos lingüísticos	25
3.6.4. Actividades de optimización de los procesos metacognitivos	28
3.6.5. Actividad final	36
3.7. Evaluación	37
4. CONCLUSIONES.....	39
5. PROSPECTIVA	42
6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	44
7. ANEXOS	48
7.1. Anexo 1	48
7.2. Anexo 2	52
7.3. Anexo 3	53
7.4. Anexo 4	55
7.5. Anexo 5	57
7.6. Anexo 6	59
7.7. Anexo 7	65
7.8. Anexo 8	69
7.9. Anexo 9	73
7.10. Anexo 10	74
7.11. Anexo 11	77
7.12. Anexo 12	78
7.13. Anexo 13	80

1. INTRODUCCIÓN

La competencia lingüística en general y la lectora en particular son herramientas básicas que nos permiten acceder al conocimiento, construir los aprendizajes así como desenvolverse exitosamente en nuestro entorno. La comprensión lectora es una competencia transversal y primordial para el éxito educativo, ya que ésta nos da acceso a la información y a los conocimientos.

El aprendizaje de la lectura requiere la capacidad de leer, de comprender y de interpretar el texto. Esta capacidad es fruto de un largo proceso de aprendizaje que suele empezarse a los seis años, coincidiendo con el inicio de la Educación Primaria. El aprendizaje comienza con la adquisición de las habilidades funcionales básicas del proceso lector. Más adelante, a lo largo del resto de las etapas de educativas, dicho proceso se optimiza y es entonces cuando cobra mayor relevancia el proceso de comprensión.

En mi experiencia como psicóloga escolar y ahora desde la óptica de futura maestra de Primaria, he detectado que un gran número de alumnos de ciclo medio y superior tienen grandes dificultades en este proceso de comprensión lectora, lo que les afecta no sólo al área de lengua sino a lo largo de su proceso de aprendizaje en general. Este es un problema que frustra al alumno, a los padres y al maestro.

Los profesionales de la educación continuamente buscamos soluciones a este problema basándonos en el hábito lector como principal aliado. Sin embargo, nos topamos con que estas dificultades de comprensión lectora afectan directamente a la motivación del alumno, para el cual el momento de leer se torna muy desagradable y aburrido. Frente a esto, el docente debe ser un guía que acompañe al alumno en este proceso de adquisición de la competencia lectora, motivándolo y ayudándolo a superar estas dificultades a través de la puesta en marcha de una serie de estrategias.

Por todo lo antedicho, el objetivo general de este trabajo es elaborar una propuesta de mejora de la comprensión lectora basada en la optimización de los procesos cognitivos subyacentes a ella y dirigida a alumnos de Ciclo Medio de Educación Primaria. Como es bien sabido, las estrategias que el lector activa cuando se encuentra frente a un texto son

esenciales para el éxito en la comprensión lectora, por lo que consideramos que su aprendizaje no puede ser accidental sino que el docente debe planificar cómo, cuándo y qué estrategias deberán ser aprendidas por los alumnos. Asimismo, su elección debe responder a criterios científicos contrastados.

Para el cumplimiento de este objetivo general nos planteamos una serie de objetivos específicos que son los siguientes:

- Estudiar los procesos cognitivos implicados en la comprensión lectora:
 - Procesos cognitivos básicos.
 - Procesos cognitivos lingüísticos.
 - Procesos metacognitivos.
- Relacionar e integrar estos tres procesos en un marco conceptual común que permita abordar la comprensión lectora desde una visión holística.
- Elaborar una propuesta de intervención específica, basada en el marco conceptual mencionado, que trabaje la comprensión lectora desde un enfoque multidimensional.

Por lo tanto, la finalidad de este trabajo es dar una visión sintética y holística de los procesos cognitivos que se dan en la comprensión lectora, trasladando y aplicando el conocimiento neurocientífico y neurolingüístico a la Educación Primaria. A partir la conceptualización global de los procesos cognitivos mencionados, se pretende elaborar una propuesta de intervención que trabaje todas estas dimensiones como parte de un mismo proceso: la comprensión lectora.

En cuanto a la metodología seguida para elaborar esta propuesta de intervención, se parte de un estudio bibliográfico y teórico acerca de la competencia lectora, centrado especialmente en la comprensión y los procesos psicológicos que la sustentan. En base a esta recopilación bibliográfica, se elabora una propuesta de intervención específica para alumnos de Ciclo Medio de Educación Primaria.

El presente trabajo está estructurado en cuatro bloques. En el primer bloque, se recaba un amplio estudio teórico que recopila y esquematiza cuáles son los procesos psicológicos cognitivos implicados en la lectura. A partir del conocimiento de éstos, en el segundo bloque se elabora la propuesta de intervención basada en la optimización de los procesos cognitivos básicos como la atención y la memoria, los procesos cognitivos lingüísticos y las estrategias metacognitivas. En el tercer apartado se recogen las conclusiones extraídas a lo largo del trabajo. Finalmente en el quinto bloque se plantea una prospectiva sobre los interrogantes, limitaciones y elementos a estudiar con más profundidad en el ámbito de los procesos que intervienen en la comprensión lectora.

2. MARCO TEÓRICO

2.1. LA COMPETENCIA LECTORA

La competencia lectora es esencial para el éxito académico y profesional de las personas y así quedó ya ratificado en los resultados del informe PISA 2000 (Program for International Student Assessment), el primero de los informes PISA en abordar con profundidad la competencia lectora. En él se concluyó que una mejora del rendimiento lector del alumno tiene un impacto indiscutible en su vida futura, tanto en sus oportunidades académicas como laborales. Por lo tanto, la adquisición de esta competencia es uno de los objetivos principales a lo largo de todo el proceso educativo (Pajares, 2005 y Zayas, 2012).

Así queda también reflejado en la LOE (Ley Orgánica de Educación, 2006), en su capítulo II, artículo 16, donde se recogen las finalidades de la Educación Primaria, la cual pretende proporcionar a los niños y niñas una educación que les permita afianzar su desarrollo personal y su propio bienestar y adquirir habilidades culturales básicas relativas a la expresión oral, a la lectura, a la escritura y al cálculo entre otras.

En el Real Decreto 1513/2006, se indica que la lectura constituye un factor fundamental para el desarrollo de las competencias básicas y se establece que los centros deben garantizar un tiempo de lectura diario no inferior a treinta minutos. También se estipula que la enseñanza de la lectura se inicia en Educación Infantil y se prolonga a lo largo de todas las etapas educativas.

La enseñanza de la lectura es amplia y va más allá del reconocimiento de letras y símbolos tal y como se recoge en el informe PISA 2009, en el cual se estudia en profundidad la competencia lectora. Ésta consiste en comprender, utilizar, reflexionar y comprometerse con los textos escritos para alcanzar los propios objetivos, desarrollar el conocimiento y potencial personales y participar de la sociedad (Ministerio de Educación, 2010).

Los resultados en lectura del reciente informe PISA 2012 reflejan que las puntuaciones españolas permanecen estables, con una tendencia a la mejora aunque ésta sigue sin ser estadísticamente significativa, lo cual lleva a suponer un estancamiento en el desarrollo de esta competencia. Respecto al resto de países de la OCDE, España sigue estando nueve puntos por debajo de la media, quedando en la posición 23 de 34. Pese a este dato, cabe destacar que en este estudio también se refleja una mejora en el porcentaje de alumnado situado en los niveles bajos de rendimiento, ya que se ha visto reducido con respecto a 2009. En definitiva, estos resultados revelan que la lectura sigue siendo el talón de Aquiles de nuestro sistema educativo y que debemos trabajar para mejorar este aspecto básico y transversal en el aprendizaje de nuestros alumnos.

Por ello, en el presente trabajo vamos a centrarnos en la comprensión lectora, investigando acerca de sus procesos psicológicos y las estrategias metacognitivas que emplea el lector, ya que ambos aspectos resultan claves en la formación de lectores competentes. A partir de esta investigación, se desarrollará un programa de intervención que optimice estos procesos y estrategias.

2.2. EL PROCESO DE LECTURA

Vallés (2005) y Solé (1999) recogen los diferentes modelos psicolingüísticos explicativos sobre el proceso que activa el lector frente a un texto. Son los llamados modelos *bottom up*, *bottom down* e interactivo que describimos a continuación.

Los modelos ascendentes o *bottom up* están basados en el procesamiento de la lectura a partir de segmentos lingüísticos moleculares, como las letras y palabras, lo cual requiere que el lector haya interiorizado las reglas de correspondencia grafema-fonema. Así pues, a partir del reconocimiento de letras, sílabas y palabras vamos adquiriendo el significado del texto de forma gradual. Este modelo de aprendizaje se centra en el texto y las habilidades de decodificación, ya que considera que el lector puede comprender un texto si es capaz de decodificar sus segmentos. Sin embargo, el modelo *bottom up* se ve limitado, ya que no puede explicar fenómenos tan corrientes como el hecho de que continuamente nos pasen inadvertidos errores tipográficos o que seamos capaces de

comprender un texto sin la necesidad de comprender todos y cada uno de sus componentes (Teberosky y Solé, 1999).

Vallés (2005) y Solé (1999) explican el modelo descendente o *top down* en el que el lector procesa el texto a partir de la aportación de conocimientos previos sobre la lectura y el reconocimiento global de las palabras. Según este modo, a más conocimientos previos del lector, menos necesidad tendrá éste de leer detenidamente el texto.

Finalmente, estos modelos han dado lugar al modelo interactivo o mixto que une estos dos postulados teóricos en uno, el cual comprende que es tan importante la decodificación como aportar conocimientos previos para comprender y activar el significado de las palabras por la ruta léxica. Este último postulado es el más aceptado actualmente entre los distintos autores. Es también el aceptado por los informes PISA y el actual currículo educativo español (Fons y Palou, 2013, Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, 2013 y Subdirecció General de Llengua i Plurilingüisme, 2013).

2.3. EL PROCESO DE COMPRENSIÓN LECTORA

Hasta este punto hemos hecho un breve repaso a los principales modelos explicativos en torno al proceso de lectura y ahora vamos a centrarnos en detallar los procesos psicológicos, lingüísticos y metacognitivos que intervienen en la comprensión de un texto. Dada su naturaleza, cada sujeto podrá tenerlos desarrollados en mayor o menor medida dependiendo de sus capacidades y el ejercitamiento previo de éstas.

Según Valles (2005), para comprender un texto primero se ponen en marcha los procesos perceptivos (vista o, en caso de dificultades en la visión, tacto) a través de los cuales llega el *input* del texto. En este punto se activan también la atención y la memoria. Estos procesos son los que consideramos procesos cognitivos básicos.

Después toman relevancia los procesos cognitivos lingüísticos. En un primer momento el acceso al léxico permite recuperar la información semántica y sintáctica disponible en la Memoria a Largo Plazo (MLP). A continuación, y también con la colaboración de la MLP,

se descifran las estructuras sintácticas básicas. Finalmente se da la interpretación semántica, en la cual se produce la representación abstracta que da paso a la comprensión.

Adicionalmente, en la lectura de textos se pone en marcha un tercer proceso de activación de las estrategias metacognitivas. Éstas son acciones elegidas deliberadamente por el lector para conseguir la comprensión. Con ellas selecciona, organiza y elabora la información escrita.

Esta secuencia que conduce a la comprensión lectora podría resumirse en el siguiente esquema:

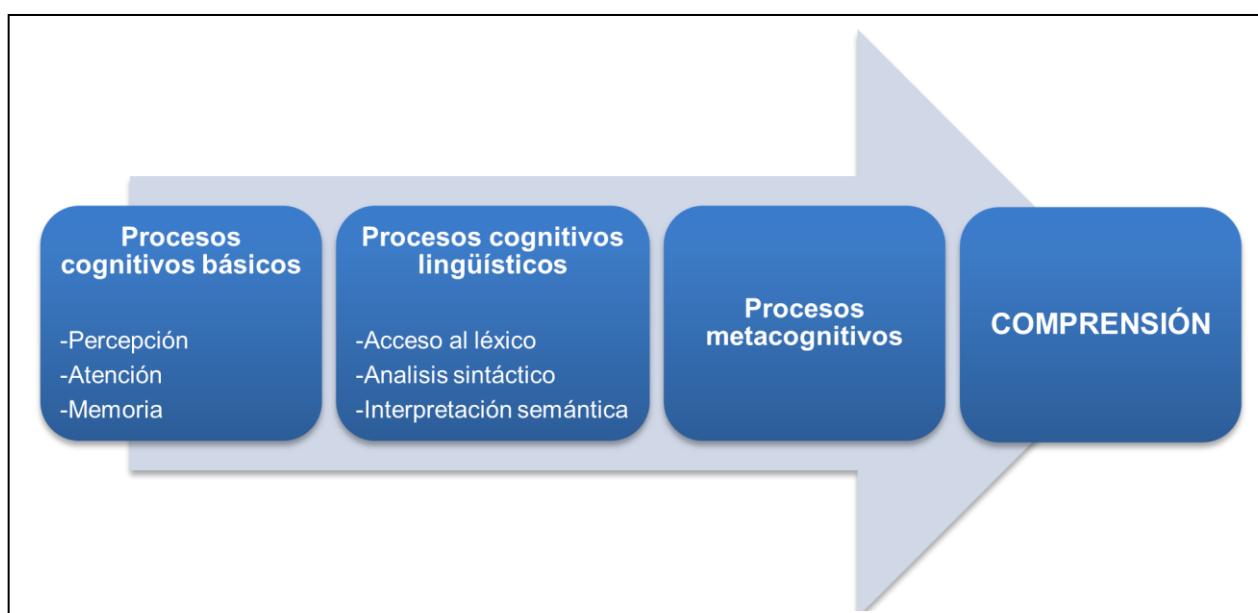


Figura 1. El proceso de comprensión lectora. Elaboración propia.

Resulta imprescindible tener en cuenta que estos procesos son procesos dependientes e interrelacionados, por lo que excluir alguno de ellos de esta intervención educativa puede interferir en el proceso general de comprensión.

En los siguientes epígrafes se hace un análisis más detallado de estos procesos que llevan a la comprensión lectora. Cada uno de ellos ha sido ampliamente estudiado desde diferentes disciplinas científicas (neurociencia, psicolingüística, pedagogía, etc.) y existe una bibliografía muy amplia al respecto. Sin embargo, frecuentemente, debido a su complejidad se han estudiado de forma individual.

La intención en este trabajo, sin embargo, es dar una visión sintética y holística del proceso que permita trasladar el conocimiento científico del proceso de comprensión lectora a la educación. Y de este modo, a partir de un conocimiento profundo sobre el proceso de comprensión, diseñar una intervención educativa que contemple la comprensión lectora de un modo global, interviniendo y ejercitando todos sus procesos.

2.3.1. Procesos cognitivos básicos

2.3.1.1. La percepción

La percepción visual de las palabras consiste en establecer un reconocimiento y decodificación visual del texto. Se trata de un proceso automático en el lector experto que da paso al acceso léxico de cada sujeto. Según Clemente y Domínguez (1999), gran parte de las dificultades en el aprendizaje de la lectura y la escritura podrían situarse en el proceso de reconocimiento de las palabras.

En este proceso intervienen los movimientos oculares sacádicos, que son pequeños y breves saltos en el seguimiento visual que permiten al lector fijarse en los diferentes segmentos del texto, ocupan entre un 90 y 95% de tiempo de lectura y duran de media 250 milisegundos. Estos movimientos son necesarios, ya que el ojo humano es incapaz de percibir palabras que queden lejos de su punto de fijación. En general siguen la misma dirección de la escritura, aunque se pueden dar regresiones si el lector encuentra algún tipo de problema lingüístico o conceptual o bien si su nivel lector es bajo. Esta información visual obtenida en cada fijación pasa a la memoria operativa, que almacena la información durante unos segundos. A partir de esta información retenida se dará el acceso al léxico (González, 2004).

2.3.1.2. La atención

A lo largo del proceso lector, se activa la atención sostenida, que es la responsable de la concentración del sujeto en la tarea. Se trata de la capacidad de mantener la atención en la lectura durante un período de tiempo suficiente como para lograr llevar a cabo los

procesos de decodificación y comprensión con éxito. Por otra parte también se activa la atención selectiva, mediante la cual el lector debe focalizarse en el texto y sus características específicas, letras, sílabas y palabras, las cuales son necesarias y llevan a un buen reconocimiento y comprensión del texto (Romero y González, 2001).

2.3.1.3. La memoria

Otra variable personal que influye directamente en la comprensión lectora es la memoria. Éste ha sido uno de los procesos psicológicos básicos más estudiado a lo largo de la historia reciente. Actualmente podemos distinguir entre Memoria Sensorial (MS), Memoria Operativa (MO) (que antes era denominada de trabajo) y Memoria a Largo Plazo (MLP).

Con la percepción visual y su primer reconocimiento de palabras se activa la memoria sensorial, la cual nos permite mantener por un breve período de tiempo la información visual. Ésta pasa a la memoria operativa, donde se procesa, manipula y elabora, estableciendo conexiones con la memoria a largo plazo. La cantidad de información que podemos mantener activada en la memoria operativa así como el tiempo que puede permanecer en ella es limitada (Téllez, 2005).

La memoria a largo plazo, sin embargo, tiene una capacidad ilimitada de cantidad y tiempo de almacenamiento. Se suele considerar que cuando alguna información no se puede recuperar, el fallo radica en la recuperación y no en el olvido (Téllez, 2005).

De todos estos procesos, el que juega un papel más relevante en la comprensión lectora es la memoria operativa. Gutiérrez, Castillo y Espino (1996), concluyeron en sus estudios que la memoria operativa desempeña un papel central en la comprensión y la producción del lenguaje en general y de la lectura en particular. Son, por tanto, responsables en buena parte de las limitaciones que se producen en la interpretación, el significado de los textos y el origen de las diferencias individuales (Vieiro y Gómez, 2004).

2.3.2. Procesos cognitivos lingüísticos

En el anterior bloque se han descrito los procesos psicológicos básicos de reconocimiento de las palabras. A continuación se describen los procesos cognitivos lingüísticos, los cuales analizan el *input* anteriormente visualizado.

2.3.2.1. Acceso al léxico

El acceso al léxico es el proceso mediante el cual el lector a partir de la palabra visualizada accede a la representación del significado de la misma, almacenado en la memoria a largo plazo.

Hay un gran consenso en la mayoría de los autores en que existen dos procedimientos distintos para llegar al significado de la palabra: uno a través de la ruta léxica o ruta directa y otro a partir de la ruta fonológica. La ruta léxica conecta directamente la forma ortográfica de la palabra con su representación interna. En cambio la ruta fonológica permite llegar al significado transformando cada grafema en su correspondiente sonido de tal manera que utilizando esos fonemas se accede al significado de la palabra, como ocurre en el lenguaje oral (Cuetos, Rodríguez y Ruano, 2000).

Ambas vías son complementarias y usadas en distinta medida en la lectura según diversas variables como son el tipo de palabra, la edad del lector o el tipo de lectura. Veámoslo a continuación más extensamente:

- Tipo de palabra: Frente a palabras desconocidas el lector usará la vía fonológica, descomponiendo la palabra fonema a fonema. Por el contrario, frente a palabras conocidas lo hará con la ruta léxica.
- Edad del lector: Los niños, en las primeras etapas de aprendizaje de la lectura, utilizan fundamentalmente la ruta fonológica mientras que a medida que avanzan en este aprendizaje van adquiriendo un mayor número de representaciones internas de las palabras y por lo tanto son capaces de utilizar más la ruta directa.

- Tipo de lectura: En la lectura en voz alta se tiende a utilizar más la ruta fonológica mientras que para una lectura silenciosa y comprensiva se utiliza la léxica, ya que sólo es preciso llegar al significado sin necesidad de recuperar los fonemas.

En definitiva, cada palabra tiene, o debe tener, un concepto asociado a ella, así como sus posibles significados, sus propiedades, sus características sintácticas y las funciones relacionales con otras palabras. Toda esta información se encuentra almacenada en función de estos criterios: pragmático y funcional (frecuencia de uso de las palabras), semántico (significado) y morfológico (estructura silábica) (Vallés, 2005).

Muchos expertos se han cuestionado qué tipo de relación se establece entre el reconocimiento de las palabras y el acceso al léxico de la representación mental. Vieiro y Gómez (2004) recogen los principales efectos léxicos encontrados en diversos estudios:

Efecto de la frecuencia de la palabra	La rapidez de reconocimiento de una palabra representada visualmente depende de su frecuencia de aparición en el idioma. Así, las palabras más frecuentes de una lengua se reconocen con mayor rapidez que las menos frecuentes.
Efecto del contexto	Las palabras se reconocen más rápidamente cuando se presentan insertas en un contexto que cuando se plantean aisladamente. Por ejemplo “ca-a” y “ayer dormí en una ca-a con dosel”.
Efecto de <i>priming</i> semántico	El tiempo de reconocimiento de una palabra disminuye si su presentación va precedida de otra palabra, frase o texto con el que se relaciona semánticamente. Por ejemplo, la palabra “galleta” se reconoce más rápidamente cuando va precedida de la frase “café con leche”.
Efecto de lexicalidad	La rapidez de reconocimiento de una combinación de letras depende de su proximidad a una palabra existente en la lengua en uso. Así, una palabra real se reconoce más rápidamente que una no-palabra o una pseudopalabra.

Tabla 1. Elaborada a partir de Vieiro y Gómez (2004).

La capacidad para identificar rápidamente las palabras, incluso cuando no se encuentran inmersas en un contexto semántico, es una característica de los buenos lectores (Vieiro y Gómez, 2004).

2.3.2.2. Análisis sintáctico

Una vez se ha accedido al significado de la palabra, se procede al reconocimiento de las estructuras sintácticas de la frase para determinar las relaciones estructurales que existen entre ellas, ya que las palabras de forma aislada nos aportan una información incompleta. Cuetos (2006) afirma que el análisis sintáctico consta de tres operaciones principales: la asignación de etiquetas correspondientes a las palabras de la frase (sintagmas, verbos, nombres, etc.), la especificación de las relaciones entre estos componentes y la construcción de la estructura correspondiente mediante su ordenamiento jerárquico.

Este análisis se lleva a cabo de forma inmediata para cada palabra. Los errores cometidos en el análisis de una palabra de la frase y su rápida corrección parecen ser una evidencia clara de ello (González, 2004). Por otro lado, frente a interpretaciones sintácticas complejas que pueden dar lugar a ambigüedad, la memoria operativa toma un papel relevante, ya que ésta limita el número de interpretaciones ambiguas que se pueden mantener y buscar de forma simultánea. Esta capacidad parece influenciar notablemente la comprensión del texto. Así pues, el lector con más memoria operativa será capaz de llegar a interpretar textos más complejos (con mayor número de ambigüedades), ya que su memoria le permitirá tener un mayor número de ambigüedades retenidas esperando a ser resueltas.

2.3.2.3. Interpretación semántica

En la fase final del proceso lector, una vez analizado el texto léxica y sintácticamente, se extrae su significado, se comprende. Se elabora una representación abstracta de los conceptos expresados en el texto (Vallés, 2005).

Sin embargo, el proceso de comprensión no termina en la extracción del significado del texto sino cuando se integra ese significado en la memoria del lector, ya que leer no sólo

implica construir una estructura sino además añadir esa nueva estructura a los conocimientos que el lector ya posee. Para poder integrar los mensajes en la memoria es necesario establecer conexiones entre la nueva información y la que ya se posee. Este vínculo se consigue introduciendo en el mensaje la información que el lector ya posee y que le servirá para activar los conocimientos correspondientes (Cuetos, 2006).

Estas representaciones mentales son esenciales, ya que son lo mejor y a más largo plazo recuerdan los lectores, confieren coherencia al texto a un nivel superior a la frase, desempeñan un papel fundamental en la adquisición de conceptos, reducen estructuras excesivamente complejas y facilitan la manipulación del conocimiento y su organización (González, 2004).

2.3.3. Procesos metacognitivos

Según Vieiro y Gómez (2004), la metacognición se refiere a la información que los seres humanos podemos dar de los propios procesos cognitivos o de los procesos cognitivos de los demás.

Para lograr una buena comprensión lectora se requiere, además de las competencias psicolingüísticas, un conjunto de competencias metacognitivas relacionadas con la planificación, evaluación y control de la actividad cognitiva ejecutada en la progresión hacia el logro del objetivo marcado, la comprensión del texto.

Escoriza (2003) considera que la instrucción de la comprensión lectora debe tener en cuenta el dominio metacognitivo, es decir, los alumnos deben aprender a:

- Planificar el proceso de lectura, establecer los objetivos que pretendemos conseguir con la lectura e identificar qué estrategias se deben de llevar a cabo para lograrlo.
- Controlar el proceso de comprensión, comprobando si el proceso de lectura progresiona y si es necesario adoptar alguna otra estrategia para reconducirlo.

- Evaluar su proceso de lectura.

Las estrategias metacognitivas se pueden activar en diversos momentos del proceso lector (Gutiérrez-Braojos y Salmerón, 2012): antes de iniciar la lectura, para permitir la activación de conocimientos previos, detectar la tipología textual y la finalidad del texto; durante la lectura, para facilitar el reconocimiento de las palabras y segmentos lingüísticos, elaborar una representación mental del texto y supervisar el proceso lector; y después de la lectura, para comprobar qué nivel de comprensión se ha alcanzado y corregir posibles errores.

2.3.3.1. Estrategias previas a la lectura

- Determinación de la estructura textual: Conocer la naturaleza del texto ayudará al lector a activar sus conocimientos previos, a acceder mejor a la información y a recordarla (González, 2004). El lector debe ser capaz de reconocer que la intención comunicativa de un texto será diferente en función de su tipología. Por ejemplo, tendría que distinguir una poesía y un texto expositivo.
- Generación de predicciones sobre el contenido: Éstas se pueden dar antes de empezar a leer o incluso durante la lectura. La formulación de hipótesis y predicciones sobre los contenidos del texto ayuda a activar el conocimiento previo. Posteriormente, durante el tránscurso de la lectura, se deberán ir verificando o refutando tales hipótesis (Blanco, 2005, González, 2004 y Gutiérrez-Braojos y Salmerón, 2012). Los encabezados de los textos, las señales textuales y las ilustraciones pueden ser de gran ayuda en este sentido.

2.3.3.2. Estrategias durante la lectura

Durante la lectura el sujeto deberá conseguir hacerse una representación mental de la información y recordarla. A lo largo del proceso se encontrará con diversas dificultades que deberá superar. A continuación se detallan posibles estrategias a llevar a cabo:

- Identificación de palabras desconocidas: Frente a esta situación, los alumnos deberán desarrollar estrategias que les ayuden a entender el texto en base al

contexto o a la morfología de la palabra. Igualmente será importante ejercitarse y entrenar el uso del diccionario para buscar y completar el significado de las palabras desconocidas (Gutiérrez-Braojos y Salmerón, 2012).

- Releer: Será importante entrenar al alumno en la detección de incongruencias textuales y fallos en la comprensión para que pueda volver atrás en el texto y releerlo (Gutiérrez-Braojos y Salmerón, 2012).
- Parafrasear y resumir: Permite explicar con el vocabulario propio del alumno información del texto que puede estar presentada de manera más compleja y resumir las ideas centrales (Pinzas, 2006 y Gutiérrez-Braojos y Salmerón, 2012).
- Realización de inferencias: Se trata de un proceso deductivo en el cual el lector extrae conclusiones e ideas en base a la lectura del texto y al conocimiento previo que posee. Esta información extraída podría no estar explicitada literalmente sino que radicara del proceso de deducción y representación mental que hace el alumno (Pinzas, 2006 y Gutiérrez-Braojos y Salmerón, 2012).

2.3.3.3. *Estrategias posteriores a la lectura*

Una vez que el lector ha finalizado la lectura debe comprobar si ésta ha sido efectiva y ha obtenido una idea general del texto a la vez que debe ser capaz de comunicarla. En caso de que no haya sido capaz de obtener esta idea, deberá volver a las estrategias de relectura, parafraseo y extracción de inferencias.

Éstas son algunas de las principales estrategias posteriores a la lectura:

- Revisión del proceso lector: Una vez que se ha llegado al final del texto el lector debe ser capaz de hacerse preguntas sobre el mismo (Pinzas, 2006 y Gutiérrez-Braojos y Salmerón, 2012).
- Verificación de las anticipaciones: El lector deberá ratificar o refutar las predicciones hechas antes de la lectura (Pinzas, 2006).

- Representación mental de los principales conceptos: El lector debe construir una idea general sobre el texto leído. En este momento puede poner en práctica las representaciones visuales, los resúmenes, los mapas conceptuales o las jerarquías (Gutiérrez-Braojos y Salmerón, 2012).
- Comunicación: La comunicación de los resultados, ya sea vía oral o escrita, ayudará a ordenar y jerarquizar las ideas extraídas del texto. Por otro lado, permitir a los alumnos que comparten y discutan con sus compañeros las ideas del texto, ayudará a los escolares a comprobar hasta qué punto han comprendido la lectura, además de favorecer la competencia comunicativa (Escoriza, 2003 y Gutiérrez-Braojos y Salmerón, 2012).

3. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

3.1. JUSTIFICACIÓN

A continuación se desarrolla nuestra propuesta de intervención, específicamente confeccionada para dar respuesta de un modo holístico a las dificultades de comprensión lectora en alumnos de primero de Ciclo Medio de Educación Primaria.

La presente propuesta se ha diseñado específicamente para abordar la problemática surgida en un colegio concertado de Barcelona con alumnos de tercero de Primaria. Se trata de una clase de 26 alumnos con un buen nivel de cohesión de grupo y una alta motivación pero con poca constancia en el trabajo. Su nivel es heterogéneo en cuanto a conocimientos y rendimiento académico. Este grupo fue evaluado en el mes de noviembre de sus competencias en lectura mecánica y comprensiva por la orientadora educativa del centro mediante el test estandarizado TALE (Test de Análisis de la Lectura y la Escritura), de Toro y Cervera (1999).

Dicho test evidenció una fuerte discrepancia entre los resultados obtenidos en las dos áreas. La evaluación de la lectura mecánica dejó de manifiesto que los alumnos tenían un buen nivel respecto a los baremos del grupo normativo de la prueba, pero, por el contrario, los resultados de la prueba de comprensión lectora indicaron que gran parte de la clase se encontraba por debajo de la media de dichos baremos.

Más concretamente, en la prueba de comprensión lectora se observa que un grupo de seis alumnos presenta un rendimiento medio-alto, catorce están en un nivel medio-bajo, mientras que seis están en un nivel bajo. Además, cabe destacar que en el grupo nos encontramos con un alumno que está diagnosticado de síndrome de Asperger. Será de esperar que presente dificultades a la hora de entender las situaciones sociales que se den en la clase y en las lecturas, en especial en las palabras o conceptos expresados en sentido figurado.

En definitiva, los resultados del test estandarizado TALE dejan de manifiesto que a nivel general los alumnos del grupo clase tenían bien adquirida la habilidad de lectura mecánica y que eran capaces de leer correctamente un texto en voz alta sin errores y con un ritmo y entonación adecuados a la edad. Sin embargo, la capacidad de extraer información del texto y comprenderlo no estaba al mismo nivel sino que se reflejaban unos resultados ligeramente alejados de los adecuados para su edad. Todo esto constató las sospechas que los docentes de este curso albergaban desde las primeras semanas de clase.

Así pues, el presente trabajo de fin de grado pretende confeccionar una propuesta de intervención que dé respuesta a la problemática mencionada, a través de la creación de una serie de actividades que aborden el trabajo sobre la comprensión lectora de un modo globalizado que tenga en cuenta todas las destrezas cognitivas necesarias para llevarla a cabo.

Como se ha visto en el marco teórico, el proceso comprensivo es complejo y requiere de múltiples habilidades para ser llevado a cabo con éxito. Esta propuesta pretende desarrollarlas de tal modo que se trabajen de diversas maneras los tres procesos implicados en la comprensión lectora: los cognitivos básicos, los lingüísticos y los metacognitivos.

3.2. METODOLOGÍA

En las actividades que proponemos se alternará el trabajo individual del alumno con el cooperativo. Por un lado, con las actividades de trabajo individual los niños deben autoresponsabilizarse de su progreso en las actividades además de desarrollar las estrategias metacognitivas que más le funcionen a cada uno de ellos. Por otro, mediante el trabajo cooperativo deberán colaborar y trabajar unidos para conseguir que las actividades tengan resultados satisfactorios. De este modo los alumnos aprenderán la importancia de trabajar unidos.

3.3. OBJETIVOS

Como ya se ha indicado, el objetivo general de esta propuesta de intervención es mejorar la comprensión lectora de los alumnos de tercero de Educación Primaria a través de la optimización de los procesos cognitivos y la asimilación de estrategias de regulación lectora.

Para el cumplimiento de este objetivo general nos planteamos los siguientes objetivos específicos:

- Ejercitar los procesos cognitivos básicos atencionales y de memoria operativa.
- Enriquecer la capacidad de acceso al léxico de los alumnos, dotándolos de un mayor vocabulario.
- Trabajar aspectos sintácticos básicos referentes a los signos de puntuación.
- Dotar al alumno de estrategias metacognitivas que lo ayuden a ser autónomo en su proceso de lectura y aprendizaje.

3.4. CONTENIDOS

Los contenidos a trabajar en esta propuesta de intervención serán los siguientes:

- La comprensión de información relevante en textos escritos.
- El enriquecimiento del vocabulario y la sintaxis del alumno y la integración de ambos aspectos en sus esquemas mentales, con el objetivo de que sea capaz de reconocerlos y utilizarlos en situaciones futuras.
- La adquisición de estrategias metacognitivas de planificación, control, revisión y evaluación de los objetivos que se pretenden con cada lectura.

- La promoción del interés por los textos escritos como fuente de aprendizaje y como medio de comunicación de experiencias y de regulación de la convivencia.
- La actitud de cooperación y de respeto en situaciones de aprendizaje compartido.

Asimismo, con esta propuesta de intervención se pretende contribuir al desarrollo de las siguientes competencias básicas:

- Competencia en comunicación lingüística.
- Tratamiento de la información y competencia digital.
- Competencia para aprender a aprender.
- Autonomía e iniciativa personal.

3.5. INTERDISCIPLINARIEDAD

En tanto que la lectura es una habilidad fundamental para acceder a la información, su desarrollo se da a lo largo de toda la escolaridad y en todas las materias curriculares en mayor o menor medida.

Esta propuesta de intervención, como hemos comentado antes, queda enmarcada dentro de un taller de lengua. Sin embargo, como el objetivo principal de esta propuesta es dotar al alumno de estrategias para afrontar la comprensión lectora, se ha escogido un amplio abanico de tipos textuales, abarcando la narración, el cómic, la noticia, la poesía o incluso los textos expositivos de tipo científico.

Este último tipo de texto se trabaja en la sesión 11 y se ha seleccionado con la intención de ayudar al alumno a enfrentarse con éxito a textos de otras asignaturas y, al mismo tiempo, concienciarlo de la importancia de la comprensión lectora. Así pues, el alumno se puede dar cuenta de la utilidad que tiene aplicar en otros contextos las estrategias aprendidas en esta intervención. En definitiva, a través de esta sesión se establece un trabajo interdisciplinar entre las materias de Conocimiento del Medio y Lengua.

3.6. ACTIVIDADES Y TEMPORIZACIÓN

A continuación se presentan las actividades programadas, que se realizarán con una periodicidad semanal a lo largo del segundo trimestre. Se desarrollarán dentro del marco del taller de lengua, los martes a las diez de la mañana, y tendrán una duración de cincuenta minutos.

Como se ha comentado anteriormente, las actividades que propongo pretenden optimizar los procesos cognitivos básicos, los lingüísticos y los metacognitivos. Así pues, dichas actividades aparecen marcadas con los siguientes iconos que simbolizan cuáles son los procesos y capacidades que se trabajan en cada una de ellas:

Procesos cognitivos básicos: atención y memoria	
Procesos cognitivos lingüísticos	
Procesos metacognitivos	

Las actividades están englobadas en tres grandes bloques que se corresponden con las principales habilidades y procesos a trabajar y como veremos éstos se introducen de un modo gradual. Así pues, primero se presenta una actividad introductoria con la que se pretende motivar a los alumnos. En segundo lugar, encontramos un bloque de actividades diseñadas para la mejora de la atención y la memoria. Después se presentan ejercicios que además de la atención y la memoria trabajan los procesos lingüísticos básicos y, finalmente, actividades enfocadas al entrenamiento de los procesos metacognitivos junto a los trabajados anteriormente.

Cabe destacar que en las actividades se trabajan distintos procesos tal y como puede apreciarse a simple vista mediante la asignación de los iconos correspondientes que encontramos líneas más arriba. Sin embargo, la ubicación de cada actividad en uno de los bloques (procesos cognitivos básicos, lingüísticos y metacognitivos) responde al predominio de uno de los procesos en dicha actividad.

3.6.1. Actividad introductoria

Esta actividad fomentará la reflexión por parte de los alumnos acerca de la utilidad de la lectura y su comprensión. Servirá, por lo tanto, para fomentar su motivación.

SESIÓN 1: ¿Para qué leo?	
💡 Objetivos de la sesión: -Presentar los objetivos de la propuesta de intervención. -Motivar a los alumnos.	📝 Materiales: -Papeles adhesivos tipo “post-it”. -Rotuladores negros.
Inicio sesión (10 min.): En esta primera sesión se va a explicar a los alumnos qué pretendemos conseguir con las actividades programadas.	
Desarrollo sesión (30 min.): A continuación vamos a abrir un coloquio con nuestros alumnos para descubrir qué significa para ellos la lectura. Concretamente les preguntaremos: “¿Para qué creéis que os sirve saber leer y entender lo que hay escrito?” A partir de ahí, para favorecer el diálogo, seguiremos la siguiente dinámica: el maestro dibujará un libro en la pizarra y explicará a sus alumnos que en él tienen que dejar las respuestas a la pregunta formulada en un papel adhesivo. De este modo, favoreceremos que todos dejen sus ideas sin estar influenciados por los demás. Una vez estén todos los papeles pegados, el docente los irá leyendo y los comentará con los alumnos.	
Final sesión (10 min.): Con la ayuda de los alumnos se hará un resumen de las principales ideas en torno a la importancia de leer y comprender en nuestras vidas.	
📝 Evaluación: En esta sesión el maestro evaluará el interés, participación y comportamiento de los alumnos. Véase la hoja de registro en el Anexo 13.	

3.6.2. Actividades de optimización de los procesos cognitivos básicos

El trabajo sobre los procesos cognitivos básicos, la percepción, la atención y la memoria, se centra específicamente sobre estos dos últimos aspectos. Excluimos la percepción por tratarse de un proceso que influye en el reconocimiento de letras y caracteres y que por lo tanto formaría parte de un proceso lector previo, la lectura mecánica, que, como se ha constatado con las pruebas, los alumnos tienen bien interiorizado.

Así pues, el trabajo se enfoca hacia la optimización de la atención y la memoria y se realiza de manera directa e indirecta. Por un lado, con ejercicios específicos se trabaja de manera directa la memoria visual y auditiva así como la atención (juegos de parejas, juegos de preguntas, etc.). Por otro, se ejercitan la atención y la memoria de manera indirecta mediante actividades no destinadas específicamente a ello pero en las que, sin embargo, se ponen en marcha estas habilidades. Así pues, se formularán preguntas de tipo memorístico (Ej.: “¿Cómo se llama el detective?”).

SESIÓN 2: ¡Entrenamos la memoria!		AM
Objetivos de la sesión: -Trabajar cooperativamente para ejercitarse la atención y la memoria. -Aprender a jugar a juegos que ejercitan la memoria.	Materiales: -Tijeras. -Bolsita de tela. -Material disponible en los Anexos 1 y 2.	
<p>Inicio sesión (15 min.): Se presenta el objetivo de la clase de hoy y se remarca que los ejercicios están pensados para hacer en parejas y que iremos variando de compañeros cuando el maestro lo indique. Se les entrega a todos las láminas del Anexo 1, las cuales tendrán que recortar y guardar en una bolsita. Este material se llamará “Memory” y se utilizará a lo largo de todas las sesiones para estimular la memoria y la atención de los alumnos.</p> <p>Desarrollo sesión (30 min.): Vamos a enseñar a los alumnos diversos tipos de juego que podemos hacer con el “Memory” (véanse Anexos 1 y 2):</p>		

1. Iguales: De dos a tres jugadores, ponen diez parejas de cartas de letras boca abajo (total veinte cartas “A”-“A”, “B”-“B”...). Cada jugador en su turno levantará dos cartas. Si éstas son iguales las gana, se las queda y pasa el turno; en caso de que no sean iguales pasa el turno. Gana quien más cartas consiga.
2. Posiciones: En parejas, uno de los alumnos pone 3, 4 o 5 letras –dependiendo de la dificultad– sobre la mesa, las deja unos veinte segundos para que las vea el compañero y a continuación las pone boca abajo. Entonces le hace preguntas como de qué color era la primera, cuántas letras había, cuál era la segunda, etc.
3. Posiciones en la palabra: Se trata de una variante del anterior pero en este caso las letras se ponen en orden para crear una palabra.
4. Dictado de letras: En parejas, un alumno dictará al otro 3, 4 o 5 letras – dependiendo de la dificultad– y cuando acabe el compañero las repetirá y las pondrá sobre la mesa (véase Anexo 2).

Final sesión (5 min.): Se les preguntará a los alumnos qué les han parecido las actividades, si les han resultado difíciles, etc. También se les explicará que se van a hacer algunos de estos ejercicios antes de cada clase del taller de lengua.

Evaluación:

En esta sesión el maestro evaluará el interés, participación y comportamiento de los alumnos. Véase la hoja de registro en el Anexo 13.

SESIÓN 3: Vamos a leer (I)

AM

Objetivos de la sesión:

- Trabajar cooperativamente para ejercitarse la atención y la memoria.
- Leer un texto y responder a preguntas sobre su contenido.

Materiales:

- Fichas (véase Anexo 3).
- Juego “Memory” (véanse Anexos 1 y 2).

Inicio sesión (10 min): Los alumnos se ponen en parejas para empezar a jugar a los juegos del “Memory”. De esta manera se ejercita y favorece la atención y la memoria. Al final deberán hacer el ejercicio de prueba de dictado de letras. Éste se efectuará en

cada sesión y servirá para medir la capacidad de atención y memoria del alumno.

Desarrollo sesión (25 min.): En esta parte de la sesión se hará un trabajo de lectura a nivel individual que servirá para marcar una línea base del nivel de los alumnos en lectura a partir del cual podremos evaluar su progreso. Se hará con la ficha indicada, disponible en el Anexo 3.

Final sesión (15 min): Los alumnos practicarán la técnica de la coevaluación con la ayuda del docente. Primero se dispondrán por parejas y se intercambiarán los textos, luego se corregirá el texto colectivamente y a partir de ahí cada alumno irá corrigiendo el texto de su compañero. Será importante vigilar que haya un clima de respeto y colaboración.

Evaluación:

Los alumnos se autoevaluarán el desempeño en memoria.

El docente evaluará el interés, participación y comportamiento de los alumnos, así como el desempeño en la tarea de comprensión lectora. Véase la hoja de registro en el Anexo 13.

Cabe destacar que el trabajo sobre la atención y la memoria se sigue realizando a lo largo de las demás sesiones a modo de rutina introductoria. Las clases se abren con una actividad cooperativa, el dictado de letras, en la que los alumnos ejercitan estas capacidades.

3.6.3. Actividades de optimización de los procesos cognitivos lingüísticos

La ejercitación de las habilidades cognitivas lingüísticas requiere de actividades que engloben sus tres dimensiones principales: el acceso al léxico, el análisis sintáctico y la interpretación semántica.

Las actividades en las que se busca la mejora del acceso al léxico tienen el objetivo de enriquecer el vocabulario del alumno y lograr que éste sea capaz de asimilarlo, para

reconocerlo y utilizarlo en múltiples contextos. Se introduce a los alumnos en el uso del diccionario, así como en la importancia de fijarse en el contexto para extraer un posible significado de palabras desconocidas.

Por otro lado, las actividades que trabajan el análisis sintáctico pretenden ayudar al alumno a interpretar mejor el sentido de las frases, trabajando sobre la función y el significado de conectores y signos de puntuación principalmente. Los signos de puntuación informan de los lugares del texto en los que se deben hacer pausas, cambiar la entonación, etc. Será clave para una buena comprensión que los alumnos interpreten correctamente estos signos.

Finalmente, con las actividades en las que se ejercita la interpretación semántica se ayuda al alumno a establecer una buena representación mental de cada idea, palabra, frase o concepto, relacionándola con sus conocimientos previos. Se tratará de hacer consciente al alumno durante su lectura de quién, qué, dónde, cuándo y cómo sucede la acción. Será importante que una vez reconocidos los signos de puntuación, el alumno pueda parar en cada punto de la oración y reformular aquello que ha leído con sus propias palabras para así poder extraer inferencias. Las preguntas que se formulan en las fichas de comprensión lectora también contribuyen a este proceso. Posteriormente, en el trabajo sobre los aspectos metacognitivos, se ampliarán estas estrategias introduciendo ejercicios para realizar durante y después de la lectura.

SESIÓN 4: ¡Menudas palabras!		AM	L
Objetivos de la sesión: -Trabajar cooperativamente para ejercitarse la atención y la memoria. -Ampliar vocabulario con palabras desconocidas y averiguar su significado a través del contexto o del uso del diccionario.	Materiales: -Fichas (véase Anexo 4). -Diccionario. -Juego “Memory” (véanse Anexos 1 y 2).		
Inicio sesión (10 min): En parejas los alumnos juegan al “Memory” (véase Anexo 1). Al			

final se hace el ejercicio de prueba de dictado de letras (véase Anexo 2).

Desarrollo sesión (35 min): En esta sesión hablaremos a los alumnos de las palabras “difíciles” que nos encontramos en los textos cuyo significado desconocemos. Explicaremos que cuando las encontramos debemos:

1º) Subrayarlas.

2º) Averiguar su significado en base al contexto si podemos.

3º) Buscarlas en el diccionario.

Practicaremos esta actividad de manera individual en base a la ficha (véase Anexo 4).

Final sesión (5 min): Será importante remarcar a los alumnos que para avanzar en la comprensión de un texto cuando encontramos una palabra desconocida, unas veces podremos averiguar su significado gracias al contexto mientras que otras será imprescindible buscarlas en el diccionario. También será fundamental recordarles que saber el significado de todas las palabras de un texto forma parte del proceso de comprensión lectora.

Evaluación:

Los alumnos se autoevaluarán el desempeño en memoria. El docente evaluará el interés, participación y comportamiento de los alumnos, así como la ficha que han realizado para devolver un *feedback* personalizado. De este modo favoreceremos una evaluación formativa. Véase la hoja de registro en el Anexo 13.

SESIÓN 5: Vamos parando

AM

L

Objetivos de la sesión:

- Trabajar cooperativamente para ejercitarse la atención y la memoria.
- Detectar los signos de puntuación (puntos, comas, exclamaciones e interrogaciones) y principales conectores

Materiales:

- Pizarra digital / proyector.
- Fichas (véase Anexo 5).
- Juego “Memory”.

(copulativos y disyuntivos). -Interpretar el significado de un texto formulando preguntas.	
<p>Inicio sesión (10 min): Los alumnos se ponen en parejas para empezar a jugar a los juegos del “Memory” (véase Anexo 1). De esta manera se ejercita y favorece la atención y la memoria. Al final deberán hacer el ejercicio de prueba de dictado de letras. Éste se efectuará en cada sesión y servirá para medir la capacidad de atención y memoria del alumno (véase Anexo 2).</p> <p>Desarrollo sesión (35 min): En esta sesión se utilizará la ficha del Anexo 5. En ella el alumno deberá identificar y marcar los signos de puntuación, así como los conectores que se le piden (y, o, u). Una vez marcados como se indica, se procederá a una lectura en voz alta, para que los alumnos constaten la importancia de estos signos y conectores. En la segunda parte del ejercicio el alumno deberá extraer el significado del texto en base a las preguntas planteadas (qué, quién, cómo, cuándo, dónde).</p> <p>Final sesión (5 min): En este momento será importante recordar a los alumnos que las estrategias de observación del título y de las imágenes se deben aplicar siempre que leemos un texto ya que son “pistas” muy valiosas que nos ayudarán a avanzar en la comprensión de los textos.</p>	
<p> Evaluación:</p> <p>Los alumnos se autoevaluarán el desempeño en memoria.</p> <p>El docente evaluará el interés, participación y comportamiento de los alumnos. Véase la hoja de registro en el Anexo 13.</p>	

3.6.4. Actividades de optimización de los procesos metacognitivos

Las estrategias metacognitivas dotan al alumno de la capacidad de autorregular su proceso de lectura, permitiéndole clarificar cuál será el objetivo de la lectura y comprobando y evaluando su proceso lector. Sin embargo, es posible que muchos

alumnos no las tengan desarrolladas o no las conozcan. Mostrarles la existencia de estas estrategias los ayudará a ser conscientes de su importancia y de los beneficios que les aportan, lo que los llevará a generalizar su uso y a automatizarlo en un futuro.

En las actividades que proponemos a continuación se presentarán gradualmente estrategias metacognitivas básicas a activar antes, durante y después de la lectura para que el alumno vaya tomando conciencia de que en el proceso comprensivo debe existir un automonitoreo. Finalmente se introduce una pauta de autoinstrucciones que recoge las anteriores estrategias y las presenta en conjunto. Con esta pauta, el alumno tiene una guía que lo ayuda a centrar su atención en todos los pasos y estrategias. Así pues, podrá asumir un mayor control y responsabilidad en su proceso de lectura.

De esta forma, trabajaremos competencias fundamentales tales como la autonomía y la iniciativa personal, ya que a través de la optimización de los procesos metacognitivos se preparará al alumno para ser capaz de enfrentarse individualmente a los textos y a las dificultades que le puedan surgir ante ellos, aplicando estrategias de establecimiento de objetivos, revisión del proceso y/o evaluación del resultado. Se pretende, en definitiva, facilitarle al alumno un acceso óptimo a la información escrita.

SESIÓN 6: Antes de leer		AM	M
Objetivos de la sesión: -Trabajar cooperativamente para ejercitarse la atención y la memoria. -Reconocer los procesos metacognitivos que se activan antes de leer un texto, especialmente el reconocimiento textual y las predicciones.	Materiales: -Pizarra digital / proyector. -Fichas (véase Anexo 6). - Juego “Memory” (véanse Anexos 1 y 2).		
Inicio sesión (10 min): Los alumnos se ponen en parejas para empezar a jugar a los juegos del “Memory”. De esta manera se ejercita y favorece la atención y la memoria. Al final deberán hacer el ejercicio de prueba de dictado de letras. Éste se efectuará en cada sesión y servirá para medir la capacidad de atención y memoria del alumno			

(véanse Anexos 1 y 2).

Desarrollo sesión (35 min.): En un primer momento el docente proyectará unos textos en la pizarra digital (véase Anexo 6). Éstos aparecen con la parte central del texto no visible; tan sólo se puede ver el título, la forma del texto y las imágenes que aparecen, con el fin de que los alumnos se fijen en estos elementos. A partir de estos indicadores tendrán que predecir qué es lo que pasará en el texto. Se les puede guiar haciendo las siguientes preguntas al grupo: “Fijaos en el título, la forma del texto, las imágenes...”, “¿De qué tipo de texto creéis que se trata?”, “¿Qué os sugieren las imágenes?”, “¿Qué creéis que puede pasar en el texto?”

Una vez escuchadas las predicciones para cada texto, será el momento de descubrir si son ciertas o no leyendo el texto. En este momento el trabajo se realizará partir de la ficha (véase Anexo 6).

Final sesión (5 min): En este momento será importante recordar a los alumnos que estas estrategias de observación del título y de las imágenes se deben aplicar siempre que leamos un texto, ya que son “pistas” muy valiosas que nos ayudarán a avanzar en la comprensión de los textos.

Evaluación:

Los alumnos se autoevaluarán el desempeño en memoria.

El docente evaluará el interés, participación y comportamiento de los alumnos. Véase la hoja de registro en el Anexo 13.

SESIÓN 7: ¡Adivina!

AM



M

Objetivos de la sesión:

- Trabajar cooperativamente para ejercitarse la atención y la memoria.
- Reconocer los procesos metacognitivos que se activan antes de leer un texto

Materiales:

- Fichas (véase Anexo 7).
- Juego “Memory” (véanse Anexos 1 y 2).
- Diccionario.

(títulos y predicciones). -Detectar palabras desconocidas y averiguar su significado.	
<p>Inicio sesión (10 min): Por parejas los alumnos juegan al “Memory”. Al final se hace el ejercicio de prueba de dictado de letras (véanse Anexos 1 y 2).</p>	
<p>Desarrollo sesión (35 min): A continuación se trabajará en grupos de cuatro y cada alumno recibirá un texto diferente al de sus tres compañeros (véase Anexo 7). Cada alumno deberá leerlo y escribir un título y hacer un dibujo que se adecúe a él. Cuando hayan terminado todos los compañeros, uno de ellos mostrará el texto con el título y el dibujo al resto, pero aún no podrán leerlo sino que deberán hacer predicciones sobre el contenido del texto. Despues podrán leerlo y comprobar si eran ciertas o no. Se hará lo mismo con los otros tres participantes.</p>	
<p>Es importante recordar que las palabras desconocidas se deben marcar y hallar el significado.</p>	
<p>Final sesión (5 min): Se hará una pequeña reflexión sobre la importancia de fijarse en el título y los soportes gráficos de los textos, así como de formular hipótesis previas de lo que va a pasar en el texto y comprobarlas. Recordaremos que son estrategias que deben llevarse a cabo siempre.</p>	
<p> Evaluación:</p> <p>Los alumnos se autoevaluarán el desempeño en memoria.</p> <p>El docente evaluará el interés, participación y comportamiento de los alumnos así como el trabajo realizado para devolver un <i>feedback</i> personalizado. Véase la hoja de registro en el Anexo 13.</p>	

SESIÓN 8: Historieta Puzzle		AM	L	M
Objetivos de la sesión:	Materiales:			
<ul style="list-style-type: none"> -Trabajar cooperativamente. -Ejercitarse la atención y la memoria. -Aprender y poner en práctica técnicas metacognitivas de detección de palabras desconocidas y de parafraseo. 				<ul style="list-style-type: none"> -Juego “Memory” (véanse Anexos 1 y 2). -Ficha (véase Anexo 8). -Diccionario.
Inicio sesión (10 min): Por parejas los alumnos juegan al “Memory”. Al final se hace el ejercicio de prueba de dictado de letras (véanse Anexos 1 y 2).				
Desarrollo sesión (35 min): En esta sesión introduciremos a los alumnos la técnica del parafraseado, les explicaremos en qué consiste y a continuación los dividiremos en grupos de cuatro. Entonces segmentaremos un texto en cuatro fragmentos y a cada componente del grupo le daremos uno para que lo lea dos veces en silencio (véase Anexo 8). A continuación cada uno comunicará a sus compañeros con la técnica del parafraseo qué es lo que ha leído. De este modo se obtendrá la idea general del texto. A continuación leerán en voz alta todo el texto y entre todos reflexionarán sobre si han hecho un buen parafraseado o, por el contrario, se ha dejado de explicar alguna idea importante.				
Final sesión (5 min): Reflexionaremos con los alumnos sobre la utilidad de esta técnica, si consideran que es fácil, etc. Es importante que los hagamos ser conscientes de la importancia de extraer una síntesis de los textos.				
Evaluación:				
<p>Los alumnos se autoevaluarán el desempeño en memoria.</p> <p>El docente evaluará el interés, participación y comportamiento de los alumnos, además de su capacidad de expresión y comunicación. Esta evaluación tendrá un carácter formativo. Véase la hoja de registro en el Anexo 13.</p>				

SESIÓN 9: Nos paramos a pensar		AM	L	M
Objetivos de la sesión: -Ejercitar la atención y la memoria a través del trabajo cooperativo. -Reflexionar y ser conscientes de las habilidades metacognitivas que se ponen en juego en la lectura.	Materiales: - Ficha (véase Anexo 9). - Juego “Memory” (véanse Anexos 1 y 2). -Diccionario.			
Inicio sesión (10 min): Por parejas los alumnos juegan al “Memory”. Al final se hace el ejercicio de prueba de dictado de letras (véanse Anexos 1 y 2).				
Desarrollo sesión (35 min): Con todos los alumnos de la clase se hace una reflexión acerca de qué es lo que hacemos a la hora de leer. Se trata de que sean capaces de reflexionar y reconocer cuáles son sus acciones cognitivas. Una vez consensuados los pasos, serán anotados en la pizarra. Cada alumno en base a éstos con la plantilla realizará la ficha de autoinstrucciones. En ella anotarán los pasos a seguir para leer y los acompañarán de unos dibujos. Esta ficha será una hoja de ruta para enfrentarse a una lectura comprensiva. Será utilizada en las siguientes actividades o incluso la podrán utilizar en otras materias, como Conocimiento del Medio Natural, cuando se enfrenten a una lectura. En el Anexo 9 podemos encontrar un modelo. Sin embargo, se recomienda que los pasos a seguir sean el resultado de la reflexión colectiva.				
Final sesión (5 min.): Reflexión final con todos los alumnos acerca de cómo y para qué les puede ser útil seguir la ficha de autoinstrucciones en lectura.				
Evaluación: Los alumnos se autoevaluarán el desempeño en memoria. El docente evaluará el interés, participación y comportamiento de los alumnos así como la ficha que han realizado para devolver un <i>feedback</i> personalizado. Véase la hoja de registro en el Anexo 13.				

SESIÓN 10: Poco a poco		AM	L	M			
Objetivos de la sesión: <ul style="list-style-type: none"> -Ejercitar la atención y la memoria a través del trabajo cooperativo. -Aprender y poner en práctica técnicas metacognitivas de detección de palabras desconocidas, parafraseo y extracción de ideas. 		Materiales: <ul style="list-style-type: none"> -Ficha (véase Anexo 9 y 10). -Juego “Memory” (véase Anexo 1 y 2) -Diccionario. 					
<p>Inicio sesión (10 min): Por parejas los alumnos juegan al “Memory”. Al final se hace el ejercicio de prueba de dictado de letras (véanse Anexos 1 y 2).</p>							
<p>Desarrollo sesión (30 min): En esta ocasión los alumnos se enfrentarán a un texto más largo que tendrán que leer solos (véase Anexo 10). Para ello van a seguir las instrucciones que trabajaron en la sesión anterior (véase Anexo 9). En éstas se les indican estrategias para llevar a cabo antes, durante y después de la lectura. Finalmente deberán contestar a algunas preguntas en las que tendrán que hacer inferencias. El profesor corregirá las actividades individualmente.</p>							
<p>Final sesión (10 min): Se comentará con los alumnos qué les ha parecido la actividad, las dificultades que han tenido etc., y se reflexionará sobre la utilidad de la segunda lectura parafraseada. Igualmente se comentarán las preguntas que requerían un razonamiento inferencial.</p>							
Evaluación: <p>Los alumnos se autoevaluarán el desempeño en memoria.</p> <p>El docente evaluará el interés, participación y comportamiento de los alumnos, así como la ficha que han realizado para devolver un <i>feedback</i> personalizado. De este modo, favoreceremos una evaluación formativa. Véase la hoja de registro en el Anexo 13.</p>							

SESIÓN 11: ¡Manos a la obra!		AM	L	M
Objetivos de la sesión:	Materiales:			
<ul style="list-style-type: none"> -Ejercitarse la atención y la memoria a través del trabajo cooperativo. -Ser capaces de poner en práctica las habilidades metacognitivas para conseguir una lectura comprensiva. 				<ul style="list-style-type: none"> -Ficha (véase Anexo 11) -Juego “Memory” (véanse Anexos 1 y 2). -Diccionario.
<p>Inicio sesión (10 min): Por parejas los alumnos juegan al “Memory”. Al final se hace el ejercicio de prueba de dictado de letras (véanse Anexos 1 y 2).</p>				
<p>Desarrollo sesión (35 min): En esta sesión los alumnos deberán poner en práctica todas las habilidades metacognitivas aprendidas. En esta ocasión, se utilizará un texto de su libro de la asignatura de Conocimiento del Medio Natural, Social y Cultural. El libro utilizado será <i>Conocimiento del Medio 3</i>, de Brandi (2013), concretamente el texto que aparece en la página 94. Despues los alumnos deben contestar las preguntas planteadas en la ficha (véase Anexo 11).</p>				
<p>Final sesión (5 min): Nuevamente se reflexionará con los alumnos acerca de la utilidad de las autoinstrucciones a la hora de leer, si les han surgido problemas, dudas, etc. Es importante favorecer estos momentos de autorreflexión y autoevaluación de la tarea para que los alumnos no conviertan la lectura en un acto automatizado sino todo lo contrario, en un acto que requiere máxima concentración y dedicación.</p>				
<p>Evaluación:</p> <p>Los alumnos se autoevaluarán el desempeño en memoria.</p> <p>El docente evaluará el interés, participación y comportamiento de los alumnos y corregirá la ficha que han realizado para devolver un <i>feedback</i> personalizado. De este modo favoreceremos una evaluación formativa. Véase la hoja de registro en el Anexo 13.</p>				

3.6.5. Actividad final

La intervención educativa concluirá con una sesión de lectura a nivel individual en la que los alumnos deberán leer un texto y contestar unas preguntas. La evaluación de estos resultados servirá como medida comparativa para evaluar el impacto de la intervención en los alumnos.

SESIÓN 12: Vamos a leer (II)		AM	L	M
Objetivos de la sesión: -Trabajar cooperativamente para ejercitarse la atención y la memoria. -Leer un texto y responder a preguntas sobre su contenido.	Materiales: -Fichas (véase Anexo 12). -Juego “Memory” (véanse Anexos 1 y 2).			
Inicio sesión (10 min): Los alumnos se ponen en parejas para empezar a jugar a los juegos del “Memory” (véase Anexo 1). De esta manera se ejercita y favorece la atención y la memoria. Al final deberán hacer el ejercicio de prueba de dictado de letras (véase Anexo 2).				
Desarrollo sesión (25 min.): En esta sesión se hará un trabajo de lectura a nivel individual. Con los resultados de éste se podrá evaluar el progreso que los alumnos han tenido a lo largo de todas las sesiones y esto permitirá tomar decisiones en cuanto a los aspectos a desarrollar posteriormente. Se llevará a cabo con la ficha indicada (véase Anexo 12).				
Final sesión (15 min): Los alumnos volverán a poner en práctica la técnica de la coevaluación con la ayuda del docente. Se pondrán por parejas y se intercambiarán los textos. Luego se corregirá el texto colectivamente y a partir de ahí cada alumno irá corrigiendo el texto de su compañero. Será importante vigilar que haya un clima de respeto y colaboración.				
Evaluación: Los alumnos se autoevaluarán el desempeño en memoria.				

El docente evaluará el interés, participación y comportamiento de los alumnos y corregirá la ficha que han realizado para devolver un *feedback* personalizado. De este modo favoreceremos una evaluación formativa. Véase la hoja de registro en el Anexo 13.

3.7. EVALUACIÓN

En cuanto a los conocimientos previos de los alumnos, recordemos que ya fueron evaluados por la orientadora educativa del centro en base al test TALE. Así pues, la presente propuesta de intervención se ha diseñado en función de tales resultados. No obstante, como muestra previa de referencia del desempeño de los alumnos, se tomará la actividad tres.

La evaluación del alumno tendrá un objetivo formativo, por lo que será de carácter continuo: el maestro irá registrando día a día los progresos de los alumnos (véase Anexo 13). Esto permitirá ir incidiendo en el aprendizaje de los niños según su progreso.

Paralelamente en cada sesión los alumnos se autoevaluarán mediante los ejercicios dispuestos para ello (véase Anexo 2). Con esto el alumno se hace consciente y se corresponibiliza de sus avances.

En cuanto a la valoración del impacto y efectividad de la propuesta de intervención en los alumnos, se podrá hacer de manera cuantitativa y cualitativa. En términos cuantitativos, evaluando el desempeño en la extracción de información y compresión lectora, en base a la comparación de las actividades tres y doce. Así pues, la tercera actividad nos servirá como línea base sobre la cual hacer una comparación con los resultados de la actividad número doce. Por otro lado, también se podrá evaluar la capacidad atencional y memorística de los alumnos en base a la revisión de la evaluación de las actividades de dictado de letras de cada sesión. De esta forma se podrá observar si ha habido una progresión.

En términos cualitativos se podrá evaluar el enriquecimiento del léxico y la adquisición de estrategias metacognitivas. El primero se hará teniendo en cuenta los registros en el cuaderno de los alumnos y el segundo en base a las observaciones hechas en clase.

A continuación se presenta una tabla con la que el docente podrá llevar a cabo la evaluación de los objetivos de la intervención educativa y, por lo tanto, el impacto de ésta:

OBJETIVO	INDICADOR DE EVALUACIÓN	GRADO DE ASIMILACIÓN
Mejorar la capacidad de comprensión lectora de cada alumno, haciéndolo capaz de extraer información relevante del texto.	Los alumnos son capaces de extraer información relevante del texto (Comparación de desempeño entre actividades tres y doce).	
Ejercitar procesos cognitivos básicos atencionales y de memoria operativa.	Los alumnos han aumentado su capacidad de recordar secuencias de letras (Revisión de la autoevaluación de las actividades de dictado de letras de cada sesión).	
Enriquecer la capacidad de acceso al léxico de los alumnos, dotándolos de un mayor vocabulario.	Los alumnos han incorporado nuevo vocabulario (Revisión de la libreta personal de los alumnos, apartado de palabras buscadas en el diccionario).	
Trabajar aspectos sintácticos básicos referentes a los signos de puntuación.	El alumno identifica los signos de puntuación y su significado a la hora de leer (Revisión de observaciones realizadas mientras el alumno lee y actividad de sesión cinco).	
Dotar al alumno de estrategias metacognitivas que lo ayuden a ser autónomo en su proceso de lectura y aprendizaje.	El alumno ha aplicado estrategias metacognitivas para leer (Observación de las sesiones, en especial de la sesión once).	

4. CONCLUSIONES

A continuación, a modo de conclusión se realiza una revisión de los objetivos propuestos para el presente Trabajo Fin de Grado.

El objetivo general del trabajo era elaborar una propuesta de mejora de la comprensión lectora basada en los procesos cognitivos subyacentes a ella y dirigida a alumnos de Ciclo Medio de Educación Primaria. Así pues, podemos concluir que se ha conseguido, ya que se ha elaborado una intervención educativa diseñada específicamente para tal efecto.

Esta propuesta se ha diseñado en base a una temporalidad trimestral y en ella se alterna el trabajo individual junto con el cooperativo. Asimismo, con ella se pretenden ejercitar los procesos cognitivos básicos atencionales y de memoria operativa, enriquecer la capacidad de acceso al léxico de los alumnos, trabajar aspectos sintácticos básicos referentes a los signos de puntuación y dotar al alumno de estrategias metacognitivas que lo ayuden a ser autónomo en su proceso de lectura y aprendizaje. La focalización sobre estos aspectos responde al análisis teórico elaborado y a la conceptualización holística del proceso lector.

En cuanto a la revisión de los objetivos específicos del trabajo, cabe recordar que el primero de ellos pretendía estudiar los procesos cognitivos implicados en la comprensión de la lectura. Como respuesta a él, se ha hecho una revisión del proceso a partir de las principales teorías científicas actuales con la intención de conseguir una visión global de los mecanismos cognitivos que subyacen al proceso de comprensión lectora.

Así pues, se han expuesto los diversos modelos psicolingüísticos que describen el proceso que activa el lector frente a un texto, los llamados *bottom up* y *bottom down* que han dado lugar al modelo interactivo, el cual se ha visto que era el aceptado por el currículo educativo español y por los informes PISA. Este modelo postula que en el acto de lectura se activan procesos de decodificación junto con las vinculaciones a los conocimientos previos. Dicho modelo es el que también conceptualiza el proceso comprensivo en este trabajo.

En el análisis detallado de los procesos cognitivos implicados en la comprensión lectora, se han explorado en detalle los procesos cognitivos básicos, los procesos cognitivos lingüísticos y los procesos metacognitivos implicados. Se ha constatado que en el proceso lector existe un primer estadio en el cual se ponen en marcha los procesos cognitivos básicos, de modo que a través de la percepción (visual o táctil) llega el *input* del texto. En este punto se activan también la atención y la memoria que regulan el proceso. Después los procesos cognitivos lingüísticos dotan de sentido al *input* visual. En este punto, el acceso al léxico permite recuperar la información semántica y sintáctica disponible en la Memoria a Largo Plazo. A continuación, y también con la colaboración de la MLP, se descifran las estructuras sintácticas básicas. Finalmente se da la interpretación semántica, en la cual se produce la representación abstracta que da paso a la comprensión. Paralelamente a estos procesos el lector pone en práctica las estrategias metacognitivas, acciones elegidas deliberadamente para conseguir la comprensión. Con ellas se selecciona, organiza y elabora la información escrita a la vez que se regula el proceso de lectura y comprensión.

Respondiendo al segundo objetivo específico, se ha concluido que los procesos anteriormente mencionados estaban estrechamente interrelacionados. Así pues, se ha visto la necesidad de conceptualizar el proceso lector como un proceso multicomponente, el cual requería de una visión holística para ser trabajado y ejercitado.

Logrando cumplir con el tercer objetivo específico, y a raíz de la exploración teórica y de la conceptualización holística del proceso lector, se ha elaborado una intervención educativa específica que trabaja la comprensión lectora desde un enfoque multidimensional, englobando todos los procesos que dan paso a la comprensión.

La propuesta de optimización de los procesos cognitivos básicos se ha centrado en la atención y la memoria, excluyendo la percepción por tratarse de un proceso básico y esencial en la lectura y que debe tratarse en el inicio del aprendizaje de la lectura. Se han propuesto ejercicios específicos de memoria visual y de atención sostenida que se llevan a cabo a lo largo de toda la intervención educativa.

El trabajo sobre los procesos cognitivo lingüísticos se ha propuesto en base a actividades de acceso al léxico que buscan un enriquecimiento del vocabulario del lector; actividades y cuestiones que favorecen una reflexión sintáctica de algunos elementos simples como es el caso de los nexos de unión entre oraciones; y ejercicios de interpretación semántica en los que se pide al alumno establecer una representación mental del texto, identificando los actores, el espacio-tiempo y la acción que se desarrolla en él.

La optimización de los procesos metacognitivos se ha planteado en dos fases. En primer lugar, se han introducido paulatinamente ejercicios enfocados a la toma de conciencia de las estrategias metacognitivas que se activan frente a la lectura y su comprensión. En una segunda fase, estas estrategias básicas se han recogido y automatizado en autoinstrucciones para el alumno con la finalidad de que éste cumpla todos los pasos que lo llevarán a una comprensión lectora exitosa.

Para finalizar, durante la realización de este trabajo de fin de grado se ha constatado que el proceso comprensivo de la lectura es complejo y consta de diferentes componentes interrelacionados. Así pues, podemos afirmar que la mejora de la comprensión lectora no debe reducirse a la práctica de la lectura libre, la cual puede llevar al alumno a la frustración ante el fracaso en la tarea, sino al trabajo sobre todas las áreas de la comprensión lectora, de manera que se dote al aprendiz de herramientas tanto cognitivas como metacognitivas que le ayuden a ser eficiente en esta tarea crucial.

5. PROSPECTIVA

La intervención educativa planteada en este Trabajo Fin de Grado, como se ha comentado anteriormente, queda reducida a un trimestre y a una materia en concreto, el área de lengua. Sería muy interesante poder extender el trabajo sobre los niveles cognitivos que subyacen a la lectura a lo largo de más tiempo, en función de la mejora de los alumnos. De este modo, no sólo se podría conseguir una mejora en la comprensión lectora sino que además se podrían ver beneficiados otros procesos de aprendizaje.

Uno de los principales aspectos cognitivos, que bajo mi punto de vista debería seguir siendo tratado, sería la memoria operativa. Esta capacidad cognitiva se encuentra en la base de todo aprendizaje y no debe entenderse como un registro o depósito de lo adquirido, sino como un proceso dinámico que nos permitirá operar con las diferentes operaciones mentales. Así pues, ejercicios como los que se han ido realizando a lo largo de la intervención educativa podrían ser ampliados y extrapolados a otras materias o momentos dentro de la vida escolar de manera que se pueda fortalecer esta habilidad para conseguir mejores resultados en los procesos de aprendizaje en los cuales esté presente.

Por otro lado, sería interesante trasladar a todos los docentes del claustro esta intervención educativa, para que en el momento en que el alumno se enfrente a un texto escrito sean capaces de recordarle que puede utilizar las autoinstrucciones que ha aprendido. Con esta acción, se podría abordar la comprensión lectora desde una visión interdisciplinar que mejoraría la consecución de las competencias básicas.

Finalmente me gustaría resaltar la importancia de que los docentes y futuros docentes estemos actualizados, no solo en cuanto a metodologías, sino también en cuanto a avances científicos. En los últimos tiempos gracias a los grandes avances tecnológicos se están produciendo grandes descubrimientos en el campo de la neuropsicología. Éstos nos proporcionan más información acerca de cómo funciona nuestro cerebro, lo cual tiene indudablemente implicaciones educativas muy valiosas. Por lo tanto, como profesionales de la educación, debemos tener una actitud responsable y curiosa, tratando de estar

actualizados e informados a lo largo de nuestra vida profesional para así poder ofrecer a nuestros alumnos una educación más personalizada y de calidad.

6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Blanco, E. (2005). La comprensión lectora. Una propuesta didáctica de lectura de un texto literario. *Revista electrónica de didáctica*, 3. Recuperado de http://www.mecd.gob.es/dctm/redele/Material-RedEle/Revista/2005_03/2005_redELE_3_05Blanco1.pdf?documentId=0901e72b80e00824
- Brandi, A. (2013). *Conocimiento del medio 3. La casa del saber*. Madrid: Santillana.
- Català, G., Català, M., Molina, M. y Monclús, R. (1996). *Avaluació de la comprensió lectora, v. II*. Barcelona: Graó.
- Clemente, M. y Domínguez, A. B. (1999). *La enseñanza de la lectura*. Madrid: Pirámide.
- Cuetos, F. (2006). *Psicología de la lectura*. Madrid: Wolters Kluwer.
- Cuetos, F., Rodríguez, B. y Ruano, E. (2000). *PROLEC: Batería de evaluación de los procesos lectores de los niños de Educación Primaria*. Madrid: TEA.
- Escoriza, J. (2003). *Evaluación del conocimiento de las Estrategias de Comprensión Lectora*. Barcelona: Edicions Universitat de Barcelona.
- Fons, M. y Palou, J. (2013). La competència lectora des de la biblioteca escolar. *Ateneu. Materials i recursos per a la formació*. Recuperado de http://ateneu.xtec.cat/wikiform/wikiexport/cmd/bib/becl/modul_1/practica_1
- Fuertes, G. (2002). *Versos para dibujar*. Madrid: Susaeta.
- González, A. (2004). *Estrategias de comprensión lectora*. Madrid: Síntesis.
- Gutiérrez, M., Castillo, M. y Espino, O. (1996). Memoria operativa y procesos de integración en la comprensión de textos. *Anuario de Psicología*, 70, 3-18.
- Gutiérrez-Braojos, C. y Salmerón, H. (2012). Estrategias de comprensión lectora: enseñanza y evaluación en Educación Primaria. *Profesorado. Revista de currículum y formación del profesorado*, v. 16, n. 1. Recuperado de <http://www.ugr.es/~recfpro/rev161ART11.pdf>

Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de *Educación*. Boletín Oficial del Estado, 106, de 4 de mayo de 2006.

Machado, A. M. (2005). *Algunos miedos*. Madrid: Anaya.

Martín , C., Ricart, F. y Viola, A. (1995). *Contes d'arreu del món*. Barcelona: Columna.

Ministerio de Educación (2010). *PISA 2009. Programa para la Evaluación Internacional de los Alumnos*. OCDE. *Informe español*. Madrid: Secretaría General Técnica. Recuperado de <http://www.mecd.gob.es/dctm/ievaluacion/internacional/pisa-2009-con-escudo.pdf?documentId=0901e72b808ee4fd>

Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (2013). *PISA 2012 Programa para la Evaluación Internacional de los Alumnos*. OCDE. *Informe español*. Madrid: Instituto Nacional de Evaluación Educativa. Recuperado de <http://www.mecd.gob.es/dctm/inee/internacional/pisa2012/pisa2012lineavolumen.pdf?documentId=0901e72b81786310>

Pajares, R. (2005). *Resultados en España del estudio PISA 2000: conocimientos y destrezas de los alumnos de quince años*. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia, Instituto Nacional de Evaluación y Calidad del Sistema Educativo. Recuperado de <http://www.mecd.gob.es/dctm/ievaluacion/internacional/pisa2000infnacional.pdf?documentId=0901e72b8011069b>

Pinzas, J. (2006). *Guía de estrategias metacognitivas para desarrollar la comprensión lectora*. Lima: Gobierno de Perú. Recuperado de <http://ebr.minedu.gob.pe/des/pdfs/guiacomprehensionlectora.pdf>

Real Decreto 1513/2006, de 7 de diciembre, de *Educación*. Boletín Oficial del Estado, 393, de 8 de diciembre de 2006.

Redacción (2014). La magia y la fantasía llegan al Gran Teatro con Geronimo Stilton. *Diario Córdoba*, 10 de enero de 2014, p. 50.

Romero, J. F. y González, M. J. (2001). *Prácticas de comprensión lectora: Estrategias para el aprendizaje*. Madrid: Alianza.

Sánchez, A. (2005). *Érase una vez don Quijote*. Barcelona: Vicens Vives.

Solé, I. (1999). *Estrategias de lectura*. Barcelona: Graó.

Subdirecció General de Llengua i Plurilingüisme (2013). *La lectura en un centre educatiu*.
Barcelona: Servei de Comunicació i Publicacions Generalitat de Catalunya.
Recuperado de
http://www20.gencat.cat/docs/Educacio/Home/Departament/Publicacions/Monografies/Lectura/La_lectura_en_un_centre_educatiu.pdf

Teberosky, A. y Solé, I. (1999). *Psicopedagogia de la lectura i de l'escriptura*. Barcelona:
UOC.

Téllez, J. A. (2005). *La comprensión de los textos escritos y la psicología cognitiva: más allá del procesamiento de la información*. Madrid: Dykinson.

Toro, J. y Cervera, M. (1999). *Test de análisis de lectoescritura*. Madrid: Visor.

Vallés, A. (2005). Comprensión lectora y procesos psicológicos. *Liberabit*, 11, 49-61.
Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/686/68601107.pdf>

Velthuys , M. (1982). *El gentil dragón rojo*. Valladolid: Miñón.

Vieiro, P. y Gómez, I. (2004). *Psicología de la lectura*. Madrid: Pearson.

Wölfel, U. (2005). *27 Historias para tomar la sopa*. Sevilla: Kalandraka.

Zayas, F. (2012). *10 Ideas clave. La competencia lectora según PISA*. Barcelona: Graó.

BIBLIOGRAFÍA

Aguado, L. (2001). Aprendizaje y memoria. *Revista de Neurología*, 32(4), 374-381.

Aldekoa, I. y Ruiz-Bikandi, U. (2000). *Didáctica de la segunda lengua en educación infantil y primaria*. Madrid: Síntesis.

Alonso, J. (2005). Claves para la enseñanza de la comprensión lectora. *Revista de educación*, núm. extraordinario 2005, 63-93.

Calero, A. (2012). *Cómo mejorar la comprensión lectora: estrategias para lograr lectores competentes*. Madrid: Wolters Kluwer.

Núñez, M^a P. (2006). *Taller de comprensión lectora*. Barcelona: Octaedro.

Pérez, M. J. (2005). Evaluación de la comprensión lectora. *Revista de educación*, n. extra 1, 121-138.

Repetto, E. (2002). *Intervención psicopedagógica para la mejora de la comprensión lectora y del aprendizaje*. Madrid: UNED.

7. ANEXOS

7.1. ANEXO 1

Nombre:..... Fecha:.....

TALLER DE LECTURA

Curso 2013-2014

LOS JUEGOS DEL MEMORY

1. **Iguales:** De dos a tres jugadores, ponen diez parejas de cartas de letras boca abajo (total veinte cartas "A"- "A", "B"- "B"...). Cada jugador en su turno levantará dos cartas. Si éstas son iguales las gana, se las queda y pasa el turno; en caso de que no sean iguales pasa el turno. Gana quien más cartas consiga.
2. **Posiciones:** En parejas, uno de los jugadores pone 3, 4 o 5 letras (dependiendo de la dificultad) sobre la mesa, las deja unos veinte segundos para que las vea el compañero y a continuación las pone boca abajo. Entonces le hace preguntas como de qué color era la primera, cuántas letras había, cuál era la segunda, etc.
3. **Posiciones en la palabra:** Se trata de una variante del anterior pero en este caso las letras se ponen en orden para crear una palabra de 3, 4 o 5 letras (dependiendo de la dificultad), las deja unos veinte segundos sobre la mesa para que las vea el compañero y a continuación las pone boca abajo. Entonces le hace preguntas como de qué color era la primera, cuántas letras había, cuál era la segunda, etc.
4. **Dictado de letras:** En parejas un compañero dictará al otro 3, 4 o 5 letras (dependiendo de la dificultad), y cuando acabe el compañero las repetirá y las pondrá sobre la mesa.

■ Recorta estas fichas para fabricar tu juego del “Memory”:



A	B	C	D	E	F
G	H	I	J	K	L
M	N	O	P	Q	R
S	T	V	W	X	Y
Z					

A	B	C	D	E	F
G	H	I	J	K	L
M	N	O	P	Q	R
S	T	V	W	X	Y
Z					

7.2. ANEXO 2

Nombre: _____

TALLER DE LECTURA

Curso 2013-2014

ENTRENAMOS LA MEMORIA

A continuación te presentamos una tabla que deberás llenar cada día del taller de lectura. En ella deberás anotar los resultados del ejercicio de dictado de letras. Por cada letra de una serie correcta anotaremos un punto. ¡Acuérdate de que este dictado nos sirve para entrenar la memoria!

Un ejemplo sería:

Paco: A M

Marta (repite las letras): A M (como lo ha dicho bien Paco puede dictar una más)

Paco: A M J

Ana: A M T (*jError!*, así que la puntuación de hoy es 2)

7.3. ANEXO 3

Nombre: _____ Fecha: _____

TALLER DE LECTURA

Sesión 3

VAMOS A LEER (I)

Lee el texto y contesta las preguntas:

El leñador honrado

Pablo era un leñador que pasaba por la orilla del río Duero, iba distraído pensando en sus cosas cuando de repente se le cayó un hacha al agua. Compungido por la desgracia que eso le comportaba, se puso a lamentarse en voz alta.

En ese momento se le apareció el Rey de las Aguas con un hacha de oro en la mano y le preguntó:

—¿Por casualidad no será tuya este hacha?

—No, no es la mía —respondió.

Entonces el Rey de las Aguas le mostró otro hacha, en esta ocasión era de plata. El leñador exclamó:

—No, esta tampoco es mía.

Finalmente le mostró su propio hacha, que era de hierro. Entonces el leñador sonrió y dijo:

—¡Esta sí que es la mía!

Como recompensa por decir la verdad, el Rey de las Aguas le regaló las tres hachas.

Adaptación de Català, Català, Molina y Monclús.

(Català, Català, Molina y Monclús, 1996)

1. ¿Por qué estaba preocupado el leñador?

.....
.....
.....

2. ¿Por qué se le cayó el hacha?

.....
.....
.....

3. ¿Cómo se llamaba el leñador?

.....
.....
.....

4. ¿Cuál era el nombre del río?

.....
.....
.....

5. ¿Por qué crees que el Rey de las Aguas le regaló tres hachas?

.....
.....
.....

6. Antes de encontrar al Rey de las Aguas, ¿crees que el leñador tenía mucho dinero?

.....
.....
.....

7.4. ANEXO 4

Nombre:.....Fecha:.....

TALLER DE LECTURA

Sesión 4

¡MENUDAS PALABRAS!

Cómo se dibuja una señora

La cara de Doña Sara.
Se dibuja un redondel,
—con lapicero o pincel—;
mucho pelo, mucho moño,
ojos, cejas, y un retoño;
nariz chata
de alpargata,
las orejas,
como almejas,
los pendientes,
—relucientes—,
las pestañas como arañas,
la boca de pitiminí,
es así,
la cara de Doña Sara.
El cuerpo otro redondel,
tan grande como un tonel,
y en él se dibuja ahora,
la falda de la señora,
falda, blusa, delantal,
pierna flaca, otra normal.
los zapatos de tacón,
con hebilla y con pompón,
¡Que señora tan señora,
Doña Sara, servidora!

Gloria Fuertes, *Versos para dibujar.*

(Fuertes, 2002)

A continuación:

- 1. Subraya las palabras cuyo significado no conoces.**
- 2. ¿Puedes deducir su significado ? (Fíjate en qué dice el texto)**
- 3. Vamos a buscarlas en el diccionario.**
- 4. Ahora anotaremos su significado con nuestras propias palabras y escribiremos una frase con cada una de ellas.**
- 5. Por último, como ya sabemos todas las palabras... ¡vamos a dibujar a la señora!**

7.5. ANEXO 5

Nombre:..... Fecha:.....

TALLER DE LECTURA

Sesión 5

VAMOS PARANDO

Lee el texto y rodea con un círculo rojo los puntos, con un cuadrado azul las comas, con un triángulo verde las Y con un triángulo amarillo las O. Repasa los signos de exclamación e interrogación y hazlos más grandes. Ahora lee el texto prestando atención:

Aquel día, nada más hacerse de día, asomaron a lo lejos treinta o cuarenta molinos de viento. Y entonces dijo don Quijote:

—¡Ya tenemos aquí la primera aventura, amigo Sancho! ¿Ves aquellos gigantes fieros? Pues pienso luchar con ellos hasta darles muerte para que dejen de hacer maldades.

—¿Qué gigantes? —preguntó Sancho.

—Aquellos que se ven allí a lo lejos. ¿No ves lo largos que tienen los brazos?

—Eso no son gigantes, sino molinos de viento, y lo que parecen brazos son las aspas.

Y es que como don Quijote estaba loco de atar, todo lo que veía le parecía igual a lo que había leído en sus libros. Confundía puercos con dragones, las fregonas con princesas, las posadas con enormes castillos y los molinos de viento con gigantes de tomo y lomo. Sancho le repitió una y mil veces que lo que se veía a lo lejos eran molinos, pero ¿creéis que le hizo caso?

Agustín Sánchez Aguilar, *Érase una vez don Quijote*.

(Sánchez. 2005)

A continuación contesta a las preguntas:

¿ QUIÉN aparece en el texto?

.....
.....

¿ QUÉ pasa en el texto?

.....
.....

¿ CÓMO sucede la acción del texto?

.....
.....

¿ DÓNDE sucede la acción del texto?

.....
.....

¿ CUÁNDO sucede la acción del texto?

.....
.....

Acuérdate, en los textos siempre debemos averiguar:



7.6. ANEXO 6

Reflexionamos... (Imágenes para proyectar)

Fijaos en el título, la forma del texto, las imágenes...

- ¿De qué tipo de texto creéis que se trata?
- ¿Qué os sugieren las imágenes?
- ¿Qué creéis que puede pasar en el texto?

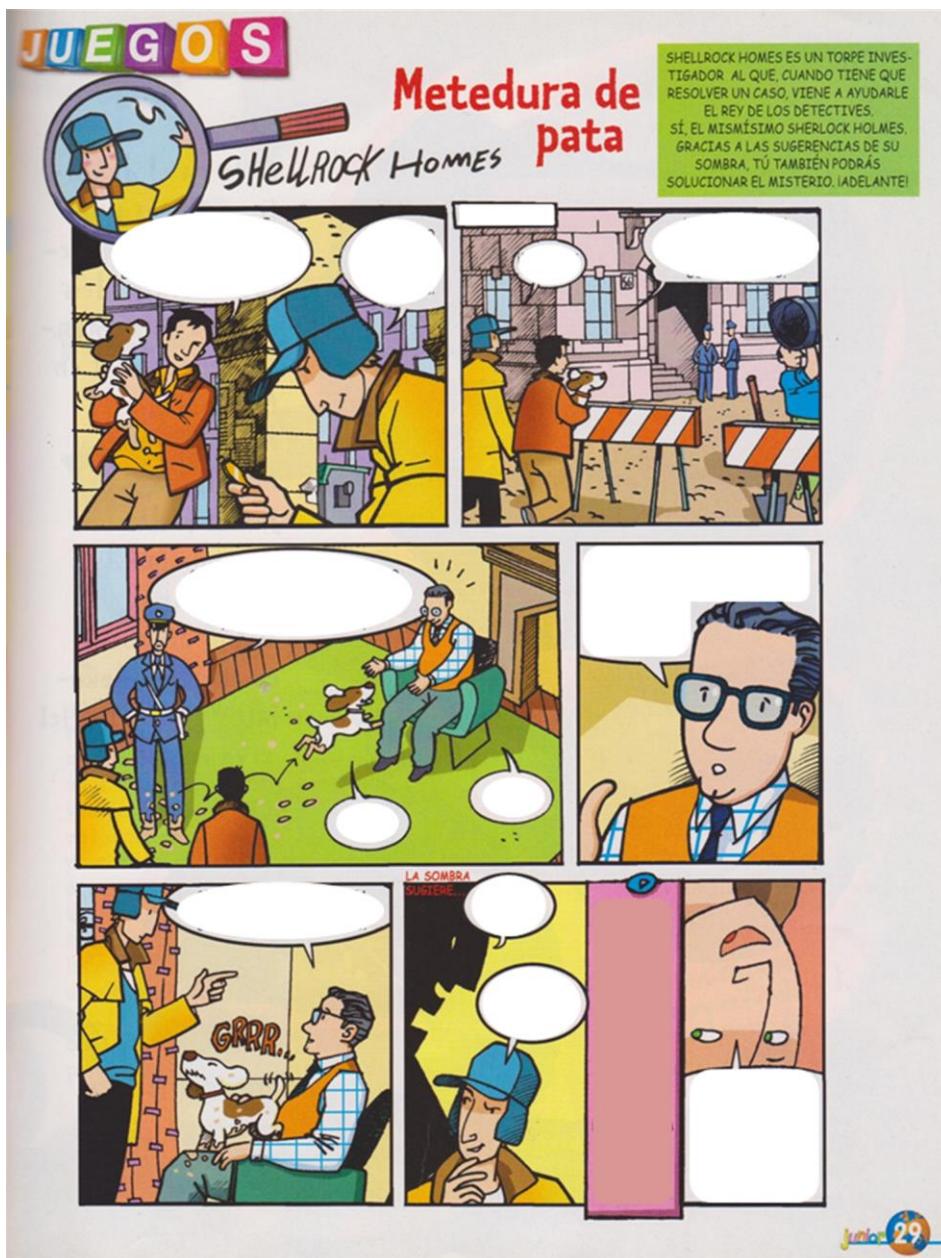


Imagen de revista Muy Junior, 2005

(Imágenes para proyectar)

La magia y la fantasía llegan al Gran Teatro con Geronimo Stilton

- El espectáculo cultiva valores como la amistad, el amor y la sinceridad
- Se ofrecen cinco funciones del montaje desde hoy hasta el domingo

|| PESACIÓN
culturaCordobaelperiodico.com
CORDOBA



Diario Córdoba de 10 de enero de 2014

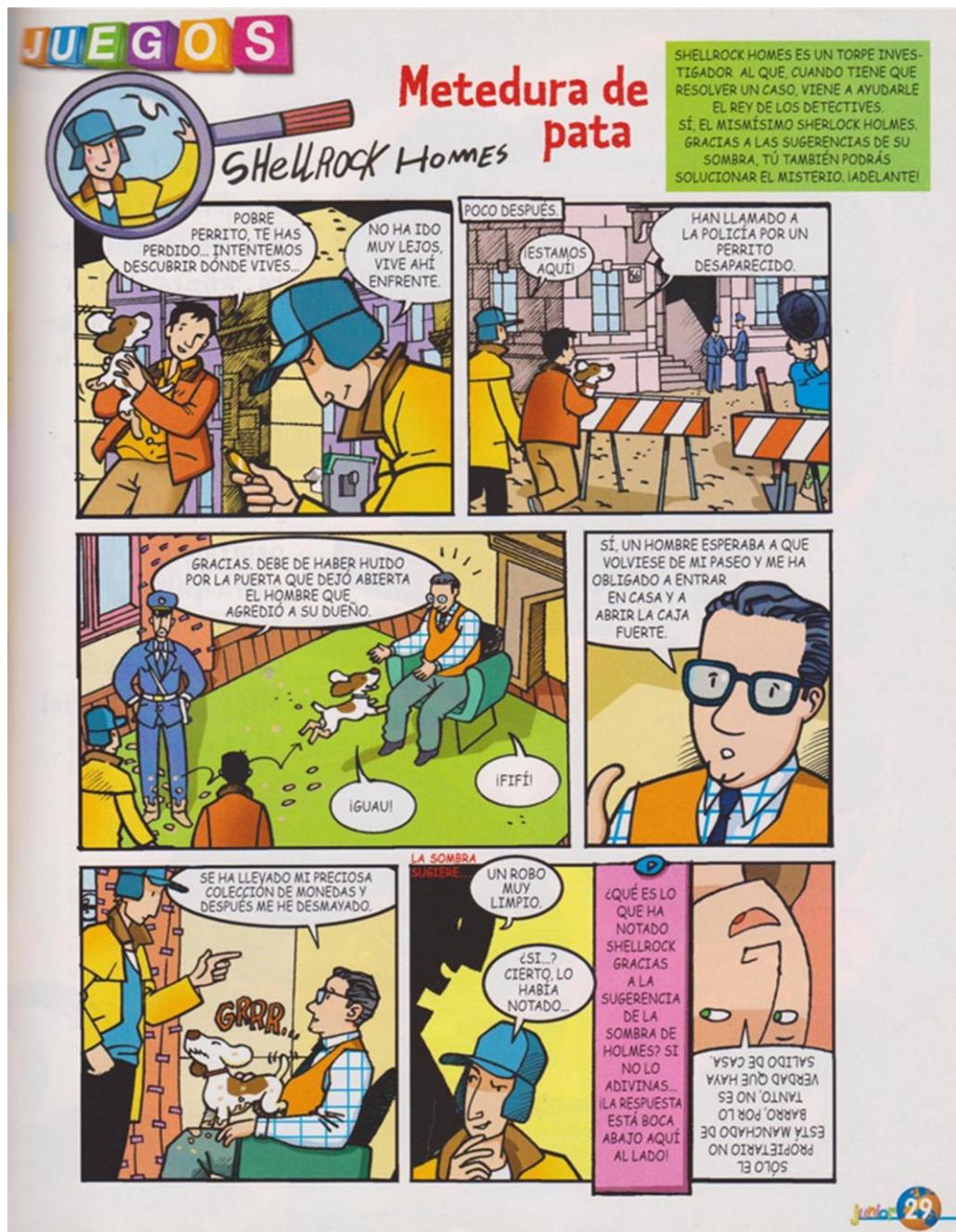
Nombre:..... **Fecha:**.....

TALLER DE LECTURA

Sesión 6

ANTES DE LEER

Ahora lee el texto:



¿ De qué tipo de texto crees que se trata? ¿Cómo lo sabes?

.....
.....
.....

¿Has acertado en alguna de tus predicciones? ¿En cuál?

.....
.....
.....
.....

¿Cómo se llama el detective?

.....
.....
.....
.....

Ahora lee el texto:

La magia y la fantasía llegan al Gran Teatro con Geronimo Stilton

- El espectáculo cultiva valores como la amistad, el amor y la sinceridad
- Se ofrecen cinco funciones del montaje desde hoy hasta el domingo

REDACTOR
cultura@cordoba.alperiodico.com
CÓRDOBA

Geronimo Stilton, el famosísimo ratón protagonista de la saga de novelas preadolescentes más vendida de la historia, cobrará vida a partir de hoy y hasta el domingo en el escenario del Gran Teatro de Córdoba, que acogerá este singular musical, del que se ofrecerán cinco funciones. Los fans del personaje disfrutarán viviendo en directo sus aventuras y es una oportunidad para todos aquellos que todavía no han tenido la ocasión de conocer al famoso ratón periodista. Ángel Llácer como director artístico y Manu Guix como director musical han sido los responsables creativos del musical, que cuenta con nueve actores en escena.

Acompañado en el musical de los personajes que pueblan sus aventuras, el público descubrirá, de la mano de Geronimo Stilton, un mundo fantástico donde los sueños, la magia, la música y la imaginación son el hilo conductor de una historia fascinante: volar a lomos de Draghan –el dragón dorado del arco Iris–, conocer a Valeroso –el gigante del reino de las nieves perpetuas–, descubrir cuál es la Regla de Oro de las Hadas, la fuerza de La Compañía de la Fantasía, las malas intenciones de la bruja Bruxa, lo mal que huelen los Trolls o las auténticas intenciones de Tizón III. Todo con el objetivo de salvar a Flordiana, la reina de las hadas.



Diario Córdoba de 10 de enero de 2014

¿ De qué tipo de texto crees que se trata? ¿Cómo lo sabes?

.....
.....
.....

¿Has acertado alguna de tus predicciones? ¿En cuál?

.....
.....
.....
.....

¿Cómo se llama la reina de las hadas?

.....
.....

7.7. ANEXO 7

Nombre:..... Fecha:.....

TALLER DE LECTURA

Sesión 7

¡ADIVINA!

Lee el texto y escribe un título apropiado y haz un dibujo representativo de él:

(TEXTO 1)

Un niño estaba jugando en su casa con una pelota roja.

La pelota rodó hasta la puerta y después se fue botando escaleras abajo, saltó desde la puerta de la casa, corrió por la calle adelante y cayó al canal. El canal se la llevó hasta el río y el río al mar.

En el mar, un pez grande se la tragó, pero, como no paraba de botar en su estómago, la vomitó. Las olas del mar siguieron arrastrándola, hasta que un pájaro la vio flotando y la cogió con el pico.

El pájaro atravesó el mar con la pelota y la volvió a soltar en la otra orilla. La pelota cayó en la arena, entre piedras de colores y hermosas conchas.

Entonces llegó otro niño, encontró la pelotita y se puso muy contento.

Úrsula Wölfel, *27 Historias para tomar la sopa*.

(Wölfel, 2005)

Nombre:..... **Fecha:**.....

TALLER DE LECTURA

Sesión 7

¡ADIVINA!

Lee el texto y escribe un título apropiado y haz un dibujo representativo de él:

(TEXTO 2)

Érase una vez una rana que estaba sentada al borde de un estanque. Hacía calor, así que llenó la panza de aire y se lanzó al agua.

Todos los peces la miraron: el pez de rayas azules, el de los puntos amarillos y el pez bola. La rana estaba orgullosa de que todos la mirasen.

Los pececillos blancos se le acercaron y le preguntaron: “¿Qué clase de pez eres tú?”

Ella les respondió: “¡Yo soy la rana!”

Después quiso croarles algo. Quiso gritarles “¡croá, croá, croá!”, pero lo único que se escuchó fue algo parecido a “blub, blub, blub”, porque debajo del agua no se puede gritar.

Los pececillos blancos huyeron asustados.

La rana volvió a salir del agua. Había soltado todo el aire, y sin aire no podía nadar. Tuvo que volver a llenar la panza de aire. Se hinchó tanto que los pececillos blancos la miraron y se troncharon de risa.

Úrsula Wölfel, 27 *Historias para tomar la sopa*.

(Wölfel, 2005)

Nombre:..... **Fecha:**.....

TALLER DE LECTURA

Sesión 7

¡ADIVINA!

Lee el texto y escribe un título apropiado y haz un dibujo representativo de él:

(TEXTO 3)

Había una vez una ardilla que vivía en el hueco de un árbol.

En las raíces de ese árbol vivía también una ratita con sus ratoncitos. La ratita tenía que buscar mucha comida para alimentar a sus hijos y un día tuvo que adentrarse en el corazón del bosque. Cuando llegó la noche no pudo encontrar el camino de vuelta.

Los ratoncitos estaban medio muertos de hambre y de frío. Llamaron a su madre. Entonces los oyó la ardilla. Primero se enfadó con ellos por hacer tanto ruido.

Desde su agujero les lanzó piedras y cáscaras de nuez. “¡Callaos de una vez, que tengo que dormir!”, les gritó.

Pero los ratoncitos chillaban cada vez más. Entonces la ardilla se dio cuenta de que estaban solos y tenían hambre. Cogió unas nueces y se las lanzó. Los ratoncitos comieron hasta hartarse y por fin se quedaron dormidos.

A la mañana siguiente la mamá ratita encontró su nido. Los ratones se pusieron muy contentos. Desde entonces la ardilla les echa nueces todos los días y su madre ya no tiene que alejarse de ellos para buscar comida.

Úrsula Wölfel, 27 *Historias para tomar la sopa*.

(Wölfel, 2005)

Nombre:..... Fecha:.....

TALLER DE LECTURA

Sesión 7

¡ADIVINA!

Lee el texto y escribe un título apropiado y haz un dibujo representativo de él:

(TEXTO 4)

Érase una vez un caracol que no quería seguir viviendo en el bosque. Entre los árboles todo eran estrecheces. Por eso se marchó, llevándose a cuestas su casa redonda.

Se arrastró por el prado, los campos y los caminos. Por la noche llegó a la ciudad y siguió arrastrándose hasta que llegó la mañana. Entonces se encontró en medio de una enorme plaza y tuvo miedo. Las casas de las personas eran tan grandes y la del caracol tan pequeña... Estaba tan solo que únicamente el aire lo rodeaba ¡y además no había ni una brizna de hierba!

El caracol metió la cabeza dentro de su casa y se quedó quieto y en silencio.

Los niños pasaron por la plaza camino de la escuela. Uno de ellos gritó: "¡Mirad qué caracol tan bonito!". El caracol asomó la cabeza. Se sentía muy feliz.

Los niños lo cogieron con mucho cuidado. Uno de ellos lo llevó al jardín.

Aquel lugar le gustó tanto que decidió quedarse para siempre en la ciudad.

Se convirtió en un caracol urbano.

Úrsula Wölfel, 27 Historias para tomar la sopa.

(Wölfel, 2005)

7.8. ANEXO 8

Nombre:..... Fecha:.....

TALLER DE LECTURA

Sesión 8

Texto 1

HISTORIETA PUZZLE

Lee el texto y explícales a tus compañeros qué pasa en la historia con tus propias palabras.

Érase una vez un pequeño país, situado en los confines del mundo. Sus habitantes eran gente tranquila y sin grandes preocupaciones. A costa de poco trabajo, todos tenían lo necesario para vivir. Los campesinos cultivaban trigo y legumbres, el panadero cocía el pan y el carpintero fabricaba mesas y sillas. Cada cual hacía su pequeño trabajo. Así el tiempo transcurría lentamente, apaciblemente y, a decir verdad, no pasaba nada, nada excepcional.

Pero un buen día, un campesino descubrió que habían devorado su campo de trigo. Enfadadísimo, corrió a avisar a sus vecinos, quienes decidieron ir a capturar al ladrón. Desgraciadamente, no encontraron a nadie. No había ni rastro del bribón...

Desde aquel día los labradores descubrían cada mañana un nuevo trigo devorado. ¿Qué podían hacer? Al quinto día, de repente, uno de ellos gritó: “¡Fuego, fuego!”

En efecto, del bosque cercano salían grandes llamaradas. Los bomberos acudieron a toda velocidad y con mucho ruido, para tratar de apagar el incendio, cuando en esto apareció un dragón gigantesco.

Adaptación de Max Velthuys, *El gentil dragón rojo*.

(Velthuys, 1982)

Nombre:..... Fecha:.....

TALLER DE LECTURA

Sesión 8

Texto 2

HISTORIETA PUZZLE

Lee el texto y explícales a tus compañeros qué pasa en la historia con tus propias palabras.

Toda la población corrió a ver al dragón. “¡Matemos a este bandido que devora nuestro grano!” vociferaban los campesinos.

Pero el comisario de policía respondió: “¡Alto! Ha cometido un delito, por lo que debe ser arrestado y juzgado”.

El culpable fue conducido a la ciudad. Durante el recorrido la gente insultaba al dragón y aplaudía a los bomberos que lo habían capturado.

Rápidamente se convocó una asamblea para decidir sobre la suerte del dragón. Un sabio profesor declaró, mientras se limpiaba las gafas: “Se trata de un animal muy raro. Pienso que sería una lástima matarlo”.

Un general, al que todos respetaban por sus condecoraciones, exclamó: “¡Este dragón sería una gran adquisición para nuestro ejército! Es tan grande que puede pulverizar las fortalezas enemigas. Además, arroja por la boca más fuego que todos nuestros lanzallamas juntos. Yo me encargaré de darle instrucción militar”.

Dicho y hecho. El general llevó al dragón al campo de ejercicios. Una vez allí, empezó a darle órdenes, con voz clara y fuerte, a fin de hacer de él un buen soldado. Pero el general se esforzaba en vano: el dragón gentil no quería jugar a la guerra. Lo único que le interesaba era pacer en la hierba. Al cabo de algún tiempo, el general estaba tan desesperado que desistió de sus propósitos.

Adaptación de Max Velthuys, *El gentil dragón rojo*.

(Velthuys, 1982)

Nombre:..... Fecha:.....

TALLER DE LECTURA

Sesión 8

Texto 3

HISTORIETA PUZZLE

Lee el texto y explícales a tus compañeros qué pasa en la historia con tus propias palabras.

Entonces el alcalde preparó otro proyecto. Convocó de nuevo a los concejales y, cuando todos estuvieron reunidos, les anunció en tono solemne: "¡Ciudadanos, escuchad! Este dragón es muy gentil y completamente inofensivo. Le construiremos una jaula, y de todo el mundo vendrán montones de curiosos a admirarlo. ¡El espectáculo de un dragón siempre resulta interesante!"

Durante los días siguientes se trabajó en la construcción de la jaula, una jaula con sólidos barrotes de hierro. Pero el dragón amaba la libertad y no era feliz entre rejas. Cada vez se sentía más triste, hasta que un día sacudió la jaula, la rompió y se escapó. El alcalde estaba inconsolable. Su plan, tan bien elaborado, había fracasado. Poco le faltó para llorar.

El sabio profesor, entonces limpiando sus gafas, se dijo: "Seguro que hay alguna forma de que este animal sea útil. Escupe fuego y el fuego se puede transformar en electricidad".

Adaptación de Max Velthuys, *El gentil dragón rojo*.

(Velthuys, 1982)

Nombre:..... Fecha:.....

TALLER DE LECTURA

Sesión 8

Texto 4

HISTORIETA PUZZLE

Lee el texto y explícales a tus compañeros qué pasa en la historia con tus propias palabras.

A fuerza de reflexionar y de hacer cálculos, el profesor inventó una máquina que fue la admiración de todos. No sólo suministraba electricidad a toda la ciudad, sino que además calentaba el agua de las casas. Bastaba que el dragón echara fuego por el embudo de la máquina una vez al día, para que la máquina se cargara de electricidad. Claro que, antes, el dragón tenía que haber comido bien. No era tan tonto como parecía...

La gente estaba muy agradecida al dragón. Cuando anochecía, podían leer o pintar gracias a la luz eléctrica. Y gracias a la calefacción siempre tenían los pies bien calientes. Era estupendo. A cambio recompensaban al animal con toda clase de cosas ricas: los niños recogían para él hierbas aromáticas, las abuelas le llevaban jugosas manzanas y el panadero doraba al horno, especialmente para él, las tortas que tanto le gustaban.

Un buen día, al dragón lo llamaron del ayuntamiento y el alcalde le puso una hermosa condecoración nombrándolo ciudadano honorario, mientras los asistentes aplaudían sin parar...

Y el dragón llegó a pensar que la gente no era tan mala como a veces podía parecer...

Adaptación de Max Velthuys, *El gentil dragón rojo*.

(Velthuys, 1982)

7.9. ANEXO 9**Nombre:..... Fecha:.....****TALLER DE LECTURA****Sesión 9****NOS PARAMOS A PENSAR**

Haz un dibujo (en la primera columna) para que te puedas acordar de cada paso:

AUTOINSTRUCCIONES PARA LEER		
ANTES		Miro el texto, el título y las imágenes. ¿Qué va a pasar?
DURANTE		Leo y paro en cada punto. ¿Voy bien? ¿Hay alguna palabra que no conozco?
DESPUÉS		Paro en cada párrafo. ¿Qué he leído?
		¿He acertado lo que iba a pasar?
		Me explico a mí mismo el texto.
		¿Qué sé yo sobre lo que leído? ¿Qué opino?

7.10. ANEXO 10**Nombre:..... Fecha:.....****TALLER DE LECTURA****Sesión 10****POCO A POCO**

Lee el texto con la ayuda de la ficha de las autoinstrucciones para leer y contesta a las preguntas:

Érase una vez una madre que tenía miedo a las lagartijas. Por lo demás, era muy valiente: se quedaba sola, cantaba en la oscuridad y era capaz de tomar sopa caliente.

Era muy decidida: se enfrentaba a las cucarachas, discutía con su jefe y sabía hablar de montones de cosas. Le gustaban mucho los animales con plumas y los animales con pelo. Sus hijos podían tener perros, gatos, conejos, periquitos, petirrojos, canarios, conejillos de indias. Además, aceptaba peces y tortugas sin dudarlo nunca. Y tenía una pecera redonda con peces muy rojos y un balcón rojo con tortugas redondas. Si sus hijos descubrían monos con alas, ella dejaba que volasen en la sala.

Si para una vaca encontrasen un lugar, no sería ella la primera en protestar. Y si para un caballo tuviesen un campo raso, los chicos le darían de comer en cualquier caso, y ella lo seguiría paso a paso. Pero ¿sapos?, ¿lombrices?, ¿ranas?, y... ¿camaleones? De ellos no quería saber nada. Unas veces se escondía y otras no se daba por enterada.

—Mamá, ¿qué te ocurre? ¡Son animales muy bonitos y no hacen nada! ¡Míralos! —le explicaban sus hijos.

¿Esos pequeños lagartos que tomaban el sol, tumbados en las piedras? Ella los miraba, pero no le gustaban.

—Mamá, ¡es un bichito que a nadie molesta, no seas boba!

Pero en esos casos era boba. Tan boba que, cuando iban a la playa, caminando por el bosque, iba pisando fuerte y hablando en voz alta; hacía ruido para asustar a los pequeños lagartos, que salían corriendo, muertos de miedo por culpa de esa mujer tan grande y alborotadora. Pero ella, entre todos los bichos, a los que más miedo tenía era a las lagartijas:

—¡Las lagartijas son un peligro dentro de casa! ¡Nos pueden atacar en cualquier instante!

—¿Atacar, mamá? Pero, ¿qué dices? —se reía Antonio.

—Mamá. Mira aquella lagartija, qué graciosa es. Está allí arriba, en la pared —le mostraba Juan.

—Sí que lo es, blanquita y transparente, con la cabeza levantada. Parece una cría de yacaré —decía Luisa. No servía de nada, no le gustaba.

Un día, decidieron gastarle una broma. A la salida del colegio, había un vendedor de caramelos, cohetes y juguetes. Los juguetes eran muy divertidos: cucarachas y arañas de plástico, lagartijas de mentirijillas. Compraron dos lagartijas y se las llevaron a casa. Pusieron una en un cajón, la otra en el estante que estaba al lado. Cuando su madre llegó del trabajo y fue a cambiarse de ropa, se dio un susto tremendo. Primero, fue un susto:

—¡Ay! ¡Socorro! ¡Antonio! ¡Luisa! ¡Juan!

Después, fueron dos sustos:

—¡Deprisa! ¡Venid todos aquí!

Los niños acudieron volando. Y vieron a su madre temblando.

—¡Había una lagartija horrorosa! ¡Subió por mi brazo y corrió hacia el cajón! Y hay otra tremenda en el estante...
¡Por el amor de Dios, llevaos a esos animales horribles, que no los puedo ni ver!



Los niños se miraron mientras ella salía:

—¿Las lagartijas de juguete suben por el brazo?

—¿Habrá tal vez alguna de verdad?

Miraron con más atención. No había ninguna de verdad. Solo estaban las de juguete.
¡Y su madre con tanto miedo! ¡Qué madre tan liosa! Y, para colmo, fantasiosa...

Se fueron a buscarla, entre risas y burlas, pero llegaron a la sala y no se rieron. Porque ella los miró y les dijo:

—Qué suerte que estuvierais en casa. Sois tan valientes... Me siento muy orgullosa de vosotros, que no tenéis miedo y os ocupáis de mí...

Y, sentada en el sofá, abrazó a todos al mismo tiempo, cerró los ojos y reclinó su cabeza, como una niña pequeña. Ellos se miraron y entendieron que todo el mundo tiene sus miedos y cada miedo tiene su secreto. Quien parece siempre fuerte, en el fondo carece de suerte, pues tiene que arreglárselas solo, sin ayuda alguna:

—Mamá es como cualquier persona.

Y las personas se asustan, lloran, ríen, hablan, inventan, cuentan, gritan, susurran o... comen torrijas. Y las hay que tienen miedo a las lagartijas.

Adaptación de Ana María Machado, *Algunos miedos*.
(Machado, 2005)

¿Qué problema tenía la madre?

.....
.....

¿Cuántos hijos tenían? ¿Cómo se llamaban?

.....
.....

¿Qué broma decidieron hacer los niños? ¿A quién se la gastaron?

.....
.....

¿Qué aprendieron los niños?

.....
.....

Y tú, ¿qué opinas? ¿Tienes algún miedo?

.....
.....
.....
.....

7.11. ANEXO 11

Nombre:..... Fecha:.....

TALLER DE LECTURA

Sesión 11

¡MANOS A LA OBRA!

Muchas veces, nos cuesta entender el libro de Conocimiento del Medio. Desde el taller de lengua vamos a entrenar nuestra lectura para que nos sea más fácil comprender todo lo que nos explica.

Vamos a leer el texto de la página 94 de nuestro libro de Conocimiento del Medio. Vamos a hacerlo con la ayuda de nuestra ficha de autoinstrucciones. ¿Preparados?



A. Brandi, *Conocimiento del medio 3. La casa del saber*, p.94.

(Brandi, 2013)

¿Qué es el Kalahari?

.....

¿Qué es un babuino?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

7.12. ANEXO 12

Nombre:..... Fecha:.....

TALLER DE LECTURA

Sesión 12

VAMOS A LEER (II)

Había una vez, en un pueblo muy pequeño, un anciano y una anciana que vivían en una casa muy pequeña y muy vieja al lado del mar. Eran tan pobres, tan pobres que nada más podían comer peces que el anciano pescaba en el mar.

Un día el anciano pescó un pez muy peculiar, era un pez de oro. Cuando le sacó del agua, con la intención de ponerlo en la barca, el pececito comenzó a hablar rogando al pescador:

—¡Por favor, déjame en el mar! ¡Déjame vivir! Si me dejas ir te concederé todo aquello que me pidas.

Entonces, el anciano le contestó:

—Te dejo que vivas y no hace falta que me concedas nada.

El anciano dejó al pez de oro en el mar con mucho cuidado y después se marchó hacia su casa. Cuando llegó, su mujer lavaba la ropa en un barreño muy viejo. El anciano le explicó lo que le había pasado en el mar. Su mujer comenzó a refunfuñar y le dijo:

—¡Pero qué has hecho tonto! ¿Has dejado ir al pez sin pedirle ningún deseo? ¡Le podías haber pedido un barreño nuevo! ¡Es que no ves que el que tenemos está muy viejo!

El anciano no contestó nada y se marchó al mar, y una vez allí gritó:

—¡Pececito de oro, buen pececito de oro, ponte de cara a mí y de espaldas al mar!

Tan pronto acabó de decir aquellas palabras, el pececito apareció.

—¿Qué quieres de mí? —le dijo el pececito de oro.

—Mi mujer quiere que te pida un barreño nuevo porque el nuestro es muy viejo y no sirve para nada.

El pez de oro le contestó:

— Vuelve a casa que tu deseo te será concedido.

Cuando el anciano llegó a su casa, la mujer que ya le esperaba lavando la ropa en el barreño nuevo, le dijo:

—¡Pero cómo es que no le has pedido una casa nueva bobo! ¡Es que no ves que la nuestra es muy vieja!

El anciano no le contestó nada y se marchó al mar, y una vez allí gritó:

—¡Pececito de oro, buen pececito de oro, ponte de cara a mí y de espaldas al mar!

—¿Qué quieres de mí? —le preguntó el pececito de oro.

Mi mujer quiere que te pida una casa nueva, porque la nuestra ya es muy vieja y el tejado está a punto de caerse. El pececito de oro le contestó:

Cuando el anciano llegó encontró a su mujer en el patio de una hermosa casa con una ropa muy bonita y rodeada de criados. Sin embargo, la mujer no tuvo suficiente y exclamó:

—¡Pero mira que eres estúpido! Vuelve de nuevo y ordena al pez de oro que quiero ser la reina del mar y que el pez sea mi criado.

Entonces, el anciano muy triste, se marchó al mar y gritó:

—¡Pececito de oro, buen pececito de oro, ponte de cara a mí y de espaldas al mar!

—¿Qué quieres de mí? —le preguntó el pececito de oro.

El anciano le explicó llorando con mucha pena:

—Mi mujer se ha vuelto loca y quiere ser la reina del mar y que tú seas su criado.

El pececito de oro no le contestó nada y desapareció en el fondo del mar. Cuando volvió a casa vio a lo lejos a su mujer a la puerta de su primera casa, la vieja casa, con su vestido viejo y lavando la ropa en el barreño antiguo. Y así acaba la historia; y nunca más se ha vuelto a ver a aquel pececito de oro. Y dicen que ha perdido la confianza en los hombres y está escondido en el fondo del mar.

Adaptación de Martín, Ricart y Viola, *Contes d'arreu del món*.

(Martín, Ricart y Viola, 1995)

1. ¿Qué problema tenían los ancianos?

.....
.....

2. ¿Qué fue lo que pescó el anciano?

.....

3. ¿Qué deseos pidieron?

.....
.....
.....

4. ¿Por qué el anciano lloró al pedirle al pez el último deseo?

.....
.....

5. ¿Por qué crees que al final los ancianos se quedaron sin nada?

.....
.....

7.13. ANEXO 13

* I Y P: interés y participación; C: conducta; A: actividad.