



Universidad Internacional de La Rioja
Facultad de Educación

Motivar el hábito lector en 1º de Educación Primaria

Trabajo fin de grado presentado por: José García Mingorance
Titulación: Grado de Profesor de Educación Primaria
Línea de investigación: Propuesta de intervención en el aula
Directora: Gloria Gallego Jiménez

Barcelona, 21 de mayo de 2015

Firmado por: José García Mingorance

CATEGORÍA TESAURO: 1.1.8. Métodos pedagógicos

RESUMEN

En el presente Trabajo de Fin de Grado se aborda desde una perspectiva tanto teórica como empírica, la importancia de la motivación del hábito lector en los estadios de lectura de 1º de Educación Primaria. Partiendo de las diferentes metodologías actuales para el aprendizaje de la lectura, y de sus características, se ha querido desarrollar una intervención en la que se entremezclen el aprendizaje por rincones, con el desarrollo del hábito lector. Se ha promovido y estimulado el interés de los alumnos hacia la lectura como mecanismo de respuesta a sus inquietudes, motivadora de conocimiento y fuente de placer.

Para ello se estudia y se desarrolla una intervención educativa que se realizará por segunda vez a lo largo de curso 2015-2016, en el centro *Cor de Maria* de Mataró (Barcelona), ya que de momento no se pueden obtener resultados representativos por el mero hecho de ser implantada en un solo curso.

Palabras clave: hábito lector, aprendizaje por rincones, motivación lectora, iniciación lectora, estímulo lector.

ÍNDICE

	Página
1.-Introducción.....	5
1.1.-Justificación.....	5
1.2.-Objetivo general y específicos.....	7
2.-Marco teórico.....	8
2.1.-Tiempos modernos, nuevos enfoques pedagógicos.....	8
2.2.-EL juego en el desarrollo cognitivo.....	11
2.3.-Perspectiva histórica a la iniciación al hábito lector.....	13
2.4.-Modelos de iniciación al hábito lector en la actualidad.....	15
3.-Propuesta de intervención.....	18
3.1.-Justificación de la metodología utilizada.....	18
3.2.-Presentación de los rincones.....	19
3.3.-Funcionamiento general de los rincones.....	21
3.4.-Objetivos de los rincones.....	21
3.5.-Oportunidades lectoras y recursos ofrecidos.....	22
3.6.-Interdisciplinariedad de los rincones.....	26
3.7.-Papel del profesor.....	27
4.-Conclusiones.....	30
5.-Prospectiva y limitaciones.....	31
6.-Referencias bibliográficas.....	32
6.1.-Bibliografía.....	34
7.-Anexos.....	35
Anexo A. Estímulos lectores.....	35
Anexo B. Respuestas lectoras.....	38
Anexo C. Imágenes de los rincones.....	40

ÍNDICE DE TABLAS

	Página
Tabla 1. Resumen estadios Piagetianos y su vinculación con el juego.....	12
Tabla 2. Modelo de evaluación trimestral del rincón ‘consulta’.....	28

ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico 1. Las tres metáforas de Mayers y las tres corrientes pedagógicas.....	8
Gráfico 2. Elementos tenidos en cuenta en el diseño de un rincón.....	23

1.- INTRODUCCIÓN

A la hora de hablar de la lectura contemporánea uno de los más ilustres novelistas y ensayistas es Mario Vargas Llosa. Galardonado con el premio Nobel de Literatura en el año 2010, durante su discurso de investidura dijo “aprendí a leer a los cinco años y es la cosa más importantes que me ha pasado en la vida” (p.1).

Desde un punto de vista más académico Adler (2010) fundamenta las palabras de Vargas Llosa cuando expone que la lectura marca uno de esos puntos de inflexión tanto para la humanidad como para el desarrollo del individuo. Para la evolución de la humanidad se ha convertido en una herramienta imprescindible, junto con la escritura, para el traspaso de conocimiento entre generaciones. Para el desarrollo del ser humano como individuo, supone el inicio de la autonomía, de la independencia, el abrir la puerta a un mundo que hasta ahora era inaccesible, el literario. Será en este nivel en el que se enmarque la intervención educativa aquí descrita.

El desarrollo del presente Trabajo de Fin de Grado gira alrededor de tres grande ejes:

- 1) Justificación legislativa y metodológica de la intervención.
- 2) Desarrollo de la propuesta de intervención.
- 3) Conclusiones y prospectivas y limitaciones.

En el primero de los ejes se trata de justificar el uso del aprendizaje por rincones como método para despertar el hábito lector en los alumnos de primero de Educación Primaria, bajo el marco legislativo actual, y con la fijación de unos objetivos a conseguir. A lo largo del segundo eje se presenta la propuesta de intervención de forma detallada y en la que se describen los diferentes rincones, la metodología usada para su creación, los objetivos que se persiguen y su justificación tanto teórica como empírica. Durante el último eje se engloban las conclusiones y evidencias sobre la intervención descrita, así como los posibles ejes de mejora y limitaciones de la misma.

Finalmente y para concluir el Trabajo de Final de Grado se presentan la bibliografía y los anexos. La suma de todo ello pretende mostrar una vía más hacia la mejora de la competencia lingüística, a partir de la motivación a la lectura en los primeros estadios de la misma.

1.1.- JUSTIFICACIÓN

El desarrollo de este trabajo se formula la siguiente cuestión, ¿Por qué hay necesidad de implementar una metodología para impulsar el hábito lector en edades tan tempranas? La respuesta no viene dada por los resultados cuantitativos que se pueden obtener mediante las evaluaciones de comprensión lectora, pruebas competenciales o los decepcionantes resultados obtenidos a nivel lector en el informe PISA (Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, 2013).

Responde a una realidad más simple, y a la vez mucho más cercana al alumno, un compromiso real y concreto del centro educativo con la lectura.

Desde el *col·legi Cor de Maria* se acata y se promueve la Ley Orgánica 2/2006, de Educación, de 3 de mayo donde en su artículo 19.3 incide en la necesidad de que para fomentar la lectura es necesario implementar en el currículo el trabajo y estudio de la misma. El centro es partícipe del proyecto de impulso de la lectura, ILEC, el cual surge como cumplimiento del artículo 8.5 del Decreto 142/2007, de 26 junio, que establece la ordenación de la enseñanza de Educación Primaria en Cataluña. En él se manifiesta cómo la lectura es fundamental para el desarrollo de las competencias y por ello debe garantizarse una media de 30 minutos diarios destinados a la lectura. El centro dispone de su propio proyecto ILEC (*Col·legi Cor de Maria*, 2013) donde se recoge la metodología, los recursos y los objetivos a alcanzar. En dicho documento se plasma la implicación del centro hacia la lectura y muestra de ello son que los treinta minutos sean en horario lectivo, que el libro sea escogido por el alumno y responda a sus motivaciones. Algunos ejemplos más se pueden ver reflejados en la cantidad de actividades en las que participa el centro, pasando por concursos de lectura en voz alta, participación en juegos florales y otros certámenes literarios tanto a nivel local como autonómico.

Aún con todas las actividades que se realizan para desplegar al máximo el proyecto ILEC, el centro sigue pensando en la mejora de la competencia lingüística y el hábito lector, y como resultado de ello surge la propuesta sobre la motivación a la lectura en los primeros cursos de Educación Primaria. Se propone reformar una antigua aula y transformarla en una sala de rincones donde el objetivo principal sea el de despertar el hábito lector en los alumnos nada más adquirir autonomía lectora.

Tras el estudio de la propuesta por parte del equipo directivo del centro y la constatación a nivel nacional que la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa, así como en el Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria (artículo 9.2), y a nivel autonómico el borrador¹ existente sobre el decreto de la ordenación de la enseñanza en Educación Primaria en Cataluña (*Direcció General de l'Educació Bàsica i el Batxillerat*, 2014) no presenta ninguna discrepancia con lo propuesto, sino que continúan poniendo énfasis en la importancia de la lectura y potenciando el impulso lector, se decide dar la aprobación al proyecto. Se concreta que su desarrollo sea a lo largo del curso 2014-2015 para su puesta en marcha con los alumnos de primero de Educación Primaria en el curso 2015-2016. A lo largo de los siguientes tres cursos académicos se irá realizando un seguimiento detallado de la evolución, pero no será hasta el año 2018 cuando se tengan suficientes datos objetivos como para evaluar la intervención.

Dos son las principales particularidades del proyecto:

- 1) La primera de ellas es que tal y como plantea la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa se trabaje desde una metodología basadas en las competencias y no únicamente en los contenidos.
- 2) La segunda es que la intervención debe responder claramente al primero de los objetivos del ILEC del centro, es decir, desarrollar el hábito lector fomentando en el alumnado el interés por la lectura con actividades de ocio y placer.

1.2.-OBJETIVO GENERAL Y ESPECÍFICOS

De las particularidades del proyecto y una vez aprobada la inversión de tiempo y de recursos humanos se inicia la fase de planificación y desarrollo. En primer lugar se ha definido el objetivo general, conjuntamente con la dirección del centro:

- a) Despertar e incrementar el hábito lector en los alumnos de primero de Educación Primaria a través de la motivación de encontrar en la lectura respuestas a cuestiones que ellos mismo generen.

Para dar cumplimiento a este objetivo general, se plantean los siguientes objetivos específicos:

1. Abordar la importancia de la competencia lectora.
2. Diseñar una intervención basada en la generación de estímulos y el ofrecimiento de respuestas lectoras como solución a dichos estímulos.
3. Usar las experiencias de los alumnos como fuentes de estímulo del hábito lector.
4. Mejorar el proceso de lectoescritura a partir de las actividades y situaciones planteadas.
5. Desarrollar la imaginación y el juego como herramientas motivadoras de la lectura.

En segundo lugar se ha acordado tomar como variable cuantitativa que mida la consecución del objetivo principal, el incremento o decremento de número de alumnos de primero de Educación Primaria que visitan la biblioteca del centro y su frecuencia. Respecto a los objetivos específicos su medición se realizará mediante observaciones sistemáticas las cuales quedarán recogidas en una parrilla de anotación.

Así pues, con la aprobación por parte de dirección, con los objetivos fijados y una metodología clara de trabajo se inicia el desarrollo de esta intervención. Todo ello con el espíritu de despertar el hábito lector a través de una metodología por rincones, y hacer que *el col·legi Cor de Maria* siga promulgando que la lectura es una de las experiencias más importantes de la vida de sus alumnos.

2.- MARCO TEÓRICO

A lo largo de las siguientes páginas se va a contextualizar, desde un enfoque propiamente teórico, la actuación que se está desarrollando para despertar el hábito lector en los alumnos de primero de Educación Primaria, a través del aprendizaje por rincones. Para ello, en primer lugar, se justificará la elección de la metodología por rincones basada en el juego simbólico-reglado. Posteriormente, se realizará un recorrido sobre la historia de la enseñanza del hábito lector hasta llegar a las principales recomendaciones que recogen los modelos actuales.

2.1.- TIEMPOS MODERNOS, NUEVOS ENFOQUES PEDAGÓGICOS

De todos es sabido que durante los últimos años la sociedad se encuentra sumida en una evolución exponencial en casi todos sus aspectos. La educación no ha sido una excepción, y pese a la reticencia al cambio que algunos actores siguen defendiendo, los avances en psicología, pedagogía y psicopedagogía han llevado a esta disciplina a reformular muchas de sus teorías así como a desarrollar nuevas metodologías en las que la metacognición ha tomado el protagonismo frente a la memorística.

Pese a todos los avances que se están produciendo en la pedagogía el concepto aprendizaje parece estar bien anclado, entendiéndose como un cambio más o menos permanente de una conducta que se produce como resultado de una práctica (Kimble, 1971; Beltrán 1984, citados en Beltrán 2002). Aun existiendo un gran consenso en dicha definición, muchos son los autores que recelan sobre la falta de referencias sobre los procesos del aprendizaje, al cómo se aprende. Esta pregunta ha provocado la aparición de nuevas teorías y metodologías de aprendizaje que en la actualidad parecen focalizarse en tres grandes corrientes: la conductista, la cognitiva y la constructivista.

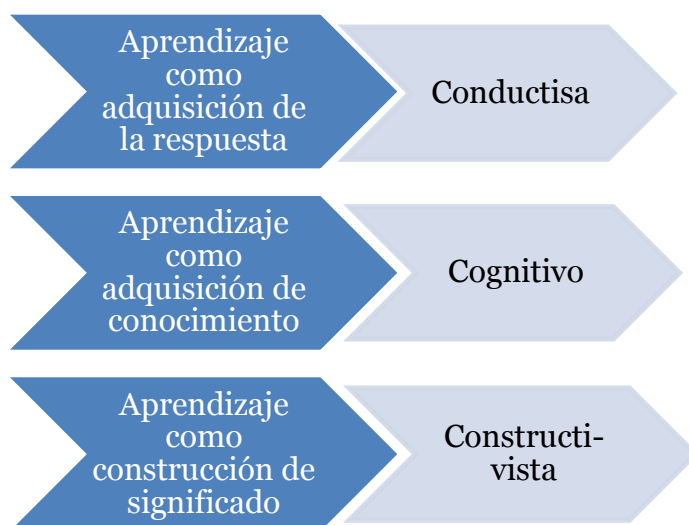


Gráfico 1. Las tres metáforas de Mayer y las tres corrientes pedagógicas.

Fuente: elaboración propia.

Mayer (1992, citado en Beltrán 2002) las ha denominado las tres metáforas y las ha relacionado tal y como se muestra en el gráfico 1.

2.1.1.- El aprendizaje como adquisición de respuestas

Centrado en la teoría conductista promovida por Skinner B.F., y basado en el condicionamiento estímulo-respuesta, el cual deja fuera de estudio todos aquellos estímulos internos y no observables tal y como recogen los autores Castejón et al.(2013).

El aprendizaje se centra en la figura del profesor/instructor el cual transmite un estímulo o *input* a los alumnos, los cuales deben aprender y dar una respuesta apta y válida llamada *output*. La función del profesor/instructor se focaliza en la transmisión de los *inputs* a los alumnos, mientras que la función del alumno es la de recibir el *input*, aceptarlo y memorizar el *output* correcto. Este método es característico de la instrucción o adoctrinamiento, pues en ningún momento se contemplan procesos internos como la motivación del alumno, sus inquietudes y expectativas. Únicamente se espera que ante un *input* concreto se dé la respuesta o conducta correcta. El hecho de no resolver a la pregunta de cómo se aprende, pues entre el *input* y el *output* suceden procesos que son obviados completamente, es según Beltran (2002) la gran crítica que recibe dicha metodología.

Finalmente, destacar el enfoque que el conductismo da a los resultados del aprendizaje, pues los trata y analiza de forma puramente cuantitativa. Este hecho provoca que resulte muy sencillo comprobar si se ha producido un cambio durante el aprendizaje y la cantidad producida del mismo. Todo se resume a obtener el mayor número posible de *outputs* correctos para así concluir que mayor ha sido el cambio y el aprendizaje memorizado.

2.1.2.- El aprendizaje como adquisición del conocimiento

Metodología que surge como alternativa al conductismo, con la intención de llenar el vacío existente entre el *input* y el *output*. Su objetivo principal es estudiar los procesos mentales que surgen y vinculan los *inputs* y los *outputs*. En palabras de Castejón et al. (2013, p.45):

“(...) se considera el aprendizaje como un cambio en la capacidad potencial que tiene un individuo para hacer algo. El aprendizaje es aquí fundamentalmente un proceso interno que no puede ser observado directamente. El cambio que tiene lugar en la conducta es solo reflejo del cambio interno que ha tenido lugar en la persona. Procesos internos como la memoria, la toma de decisiones, constituyen ahora el objeto preferente de estudio.”

Para ello el profesor deja de ser un mero instructor, y pasa a preguntarse cuál es la forma óptima de trasladar el contenido curricular al cerebro del alumno. A raíz de esa pregunta surge la secuenciación de los contenidos, dividiendo estos en temas, que a su vez se dividen en lecciones, que a su vez se subdividen en apartados, etc. Dicha estructuración y segmentación permiten al alumno ir adquiriendo conocimiento de forma progresiva y siendo consciente de su objetivo, y su avance hacia el mismo. Se puede afirmar que el alumno se encuentra frente a una escalera de conocimiento segmentado, diseñada por el profesor, y que deberá ir subiendo peldaño a peldaño hasta llegar a completar el contenido curricular. Esta segmentación de la materia marcará el proceso evaluativo, que continuará siendo totalmente cuantitativo, y que tendrá una correlación directa con la cantidad de contenido curricular asimilado.

Pese a los avances psicológicos producidos sobre los procesos cognitivos que intervienen en el proceso de enseñanza-aprendizaje, siguen sin tenerse en cuenta las motivaciones intrínsecas del alumno y su capacidad para controlar y participar del proceso de aprendizaje. Estos dos conceptos serán las dos grandes fuentes de crítica hacia la metodología cognitivista.

2.1.3.- El aprendizaje como construcción de significado

Es a partir de los años 1970-80, cuando las teorías desarrolladas por el cognitivismo, a través de sus dos máximos representantes Piaget y Vygotsky, se ponen en práctica y surge la corriente constructivista. Esta corriente metodológica, según Tovar (2001), parte del concepto que el conocimiento no es una copia exacta de la realidad, sino una construcción propia que cada individuo realiza en función de los conocimientos previos y adecuación a los intereses de la propia persona. Esta nueva premisa, se sitúa en oposición directa con el concepto *input-output* del conductismo, y da sentido a los avances cognitivos de décadas anteriores.

Tovar (en su obra centrada en el constructivismo) recoge el nuevo paradigma psicopedagógico liderado por Ausubel, el cual es considerado el creador del concepto de aprendizaje significativo. En palabras de Rodríguez (2010) la teoría del aprendizaje significativo de Ausubel, no se centra únicamente en los estímulos-respuestas o el organismo, sino que aborda todos los elementos, factores y condicionantes que garantizan la adquisición, la asimilación y la retención del contenido de modo que adquiera significado para el propio alumno.

El aprendizaje significativo, realmente incorpora grandes cambios conceptuales y procedimentales, a nivele docente, discente e incluso de los conocimientos a transmitir. Desde el punto de vista del profesor, su papel dentro del proceso enseñanza-aprendizaje abandona el puesto de protagonista para realizar funciones de guía o acompañante del alumno. El profesor ha dejado de ser la fuente de la que emanaban conocimientos sin parar. De igual forma, esos mismos conocimientos, no deben ser impuestos ni tratados como unidades independientes, ya que todos

ellos deben responder a una necesidad o a una motivación. Por otro lado, y dándole el principal sentido a la teoría del aprendizaje significativo, se encuentra el alumno, quien se ha convertido en el nuevo centro del proceso enseñanza aprendizaje. El alumno es el punto de partida a través de sus experiencias previas, el centro y objetivo de la enseñanza, y el final del proceso de aprendizaje respondiendo a sus motivaciones e inquietudes.

Otra de las características para esta nueva conceptualización, es que no se puede desarrollar una estandarización de procedimientos pues cada alumno tiene sus propias motivaciones y experiencias previas. Por ello lo más importante es que el alumno desarrolle, junto al profesor, mecanismos para aprender a aprender. Así mismo, el alumno debe adquirir las habilidades de organización, interpretación y comprensión de la información que reciba para dotar de su propio significado el proceso de enseñanza. Es esta individualización del aprendizaje lo que constituye el factor diferencial más claro de esta metodología y a la vez el punto de crítica para sus detractores, pues consideran que al no existir una estandarización no se puede medir el cambio y aprendizaje de una forma cuantitativa. Por otro lado, y en sentido contrario a las críticas, Rodríguez (2010) promueve una evaluación cualitativa centrada en la calidad de los conocimientos y las estrategias usadas por el alumno para dar respuesta a las diferentes situaciones.

2.2.- EL JUEGO EN EL DESARROLLO COGNITIVO

Es innegable que el juego es una actividad natural del hombre, incluso puede llegar a considerarse parte de su esencia como Ser, y es que no hay ser humano que no haya jugado alguna vez en su vida. Por ello hay que darle toda la importancia que se merece y empezar a desterrar el concepto de que el juego es únicamente una actividad lúdica, pues junto a la diversión se desarrollan otras habilidades como las afectivas, las sociales, las de acercamiento y entendimiento de la realidad, y múltiples procesos madurativos.

Andrés (2011, enero) citando a Vygotsky dice “el juego es una realidad cambiante y sobre todo impulsora del desarrollo mental del niño. Concentrar la atención, memorizar y recordar se hace, en el juego, de manera consciente, divertida y sin ninguna dificultad.”

Así pues y pese a que el juego es reconocible por cualquier persona y tiene características propias que lo hacen identificable en cualquier lugar del mundo, los estudios modernos sobre el juego muestran diferentes concepciones, de las cuales se presentan a continuación las más representativas.

2.2.1.- Teoría Piagetiana del juego

Para J. Piaget, el juego y la imitación forman parte básica del desarrollo de la inteligencia, la cual dividió en una serie de estadios (tabla 1) y vinculó a la forma de jugar.

Estadio	Edad comprendida	Característica del juego
Sensorio-motor	0 a 2 años	El juego es totalmente funcional.
Pre-operacional	2 a 6 años	El juego es simbólico.
Operacional Concreto	6 a 12 años	El juego es reglado.
Operaciones Formales	12 o más años	El juego es reglado.

Tabla 1. Resumen de los estadios Piagetianos y su vinculación con el juego. Fuente: elaboración propia.

No entrando en más detalles sobre los diferentes tipos de juego, pues se detallan más adelante, cabe destacar que según Piaget, cada uno de los aprendizajes, así como de los estadios, debe pasar por un proceso de asimilación y de adaptación del mismo, para poder evolucionar al estadio superior.

2.2.2.- Teoría sociocultural del juego

L.S. Vygotsky defiende que el juego no es una actividad placentera en sí misma, pues considera que hay otras actividades más placenteras aunque únicamente cumplirá esa función si se alcanza el resultado esperado por el niño, por lo que implícitamente se entiende que el juego desempeña muchas más funciones que la lúdica. Según Venegas, García y Venegas (2010) Vygotsky defiende que con el juego se produce el desarrollo cognitivo del niño, y que a diferencia de Piaget y sus estadios y tipos de juego, únicamente existe el juego simbólico, en el que también se incluiría el juego reglado. Tal y como describen Olmos y Carrillo (2009) es este propio juego simbólico el encargado de crear la zona de desarrollo próximo, que definió el propio Vygotsky, ya que el juego adquiere una función socializadora de aceptación de valores y reglas de su entorno social más cercano, transformando el potencial actual del niño en potencial de desarrollo próximo. Así pues, la función del adulto-profesor, en el juego sociocultural, es la de ofrecer al niño situaciones reales que le permitan desarrollar su medio social y emocional y que le aporten elementos de conocimiento.

2.2.3.- El juego simbólico

Consiste en la incorporación al juego de aquello que no está presente o la transformación de objetos para simbolizar otros que no están. Se inicia hacia los dos años, cuando las acciones del niño sobre el objeto dejan de ser fuente de diversión, y esta es producida por los propios objetos o por lo que representan. Venegas, García y Venegas (2010) abogan porque el apogeo del juego simbólico se produce entre los 6 y 7 años, cuando deja de ser egocéntrico y va integrando la participación de otros niños.

Los juegos simbólicos pueden dividirse en dos grandes grupos en función del contenido de los juegos. Un primer grupo son los juegos que representan o simbolizan la realidad vivida o experimentada por el niño, como puedan ser los juegos de médicos, las casitas o ir de tiendas. Un segundo grupo sería los juegos simbólicos de ficción, donde se representarían situaciones imaginarias con las que el niño no ha tenido ningún tipo de contacto, como por ejemplo jugar a superhéroes, a viajes espaciales, etc.

Poco a poco, la dificultad que entraña compartir y compaginar fantasías simbólicas con los compañeros, propiciará la aceptación e introducción del juego reglado para poder llevar a cabo una actividad más socializada, que al realizarse con frecuencia en grupos pequeños, acercan al niño a las reglas sociales. Otro factor que marca este tipo de juego, es la aparición del pensamiento intuitivo que dará pie a la lógica. Así los juegos de ordenación lineal, reagrupamiento u organización de las partes de un conjunto que requieran el uso de la intuición y la lógica serán muy bien acogidos por los niños de entre 6 y 7 años.

2.2.4.- El juego reglado

El juego reglado, como su propio nombre indica, consiste en ir abandonando paulatinamente el juego simbólico en el que libertad de los niños les permitía crear, cambiar y modificar situaciones y objetos para ir incorporando, poco a poco, reglas al juego, aceptadas voluntariamente y creadas por un adulto, que permiten una interacción social y abren al juego la posibilidad de la cooperación. Según Piaget, su aparición es tardía porque es la actividad lúdica propia del ser socializado. Por ello, suele darse a partir de los 6 años y requiere de mucho más tiempo para que el niño acepte que pueden existir diferentes reglas para un mismo juego, y una no es más verdadera que la otra, simplemente son diferentes. Poco a poco la aceptación de las reglas y el uso del juego socializado, hacen que el niño vaya depositando la confianza en el grupo, aumentando a la misma vez la confianza es sí mismo y en las reglas sociales.

Uno de los tipos de juego de reglas más usado es el cooperativo, en el que los niños desempeñan diferentes funciones o roles dentro del juego, pero a la vez interactúan con sus compañeros como parte del juego, siguiendo las reglas estipuladas y con un único objetivo común. Estos juegos cooperativos, según Venegas, García y Venegas (2010, p.132), “ayudan a compartir, disminuyen las conductas agresivas, promueven la comunicación, aumentan la aceptación de uno mismo y de los demás, aumentan el nivel de participación en clase, mejoran el ambiente social del aula”.

2.3.- PERSPECTIVA HISTÓRICA A LA INICIACIÓN AL HÁBITO LECTOR

Antes de realizar un repaso por las diferentes estrategias metodológicas usadas para la iniciación del hábito lector a lo largo de las últimas décadas, es importante definir el concepto de

estudio. En este caso Larrañaga y Yubero (2005, p.43) en su artículo *El hábito lector como una actitud*, definen el hábito lector como:

“Si entendemos el hábito lector con la doble acepción que contiene el concepto hábito: como la facilidad que se adquiere por la constante práctica de un mismo ejercicio y como la tendencia a repetir una determinada conducta, hemos de pensar que la conducta lectora debe entrar a formar parte del repertorio conductual del sujeto, insertándose en su propio estilo de vida.”

Mientras el concepto hábito lector sigue vigente, han sido muchas las fórmulas que se han ido empleando para conseguir su inculcación e interiorización como una más de las conductas propias del ser humano. Pese a ello, en muchos de los casos no se han conseguido los objetivos perseguidos. A continuación se presentan algunas de las propuestas, más relevantes, para el inicio de la lectura, (Generalitat de Catalunya, 2013):

- a) La lectura autónoma. Basada en el viejo dicho de ‘leer se aprende leyendo’, en el que cada alumno lee de forma individual, silenciosa y en el que el libro ha sido escogido por el propio alumno. Durante este tiempo dedicado a la lectura, los alumnos practican y adquieren las habilidades necesarias y las conductas propias de los lectores, como formulación de hipótesis y selección de libros.
- b) La lectura compartida. Centrada en la lectura a dos, en la que cada alumno lee en voz alta un fragmento o, como sucede en la mayoría de veces, se intercala la lectura entre profesor y alumno. El hábito lector surge de la búsqueda compartida del significado e interpretación del texto, por lo que se puede decir que la parte socializadora de esta forma de lectura es la generadora del hábito lector.
- c) Lectura alrededor de áreas curriculares. Focalizada básicamente en lecturas informativas que pueden provenir de diferentes áreas temáticas y que permiten la asociación con aprendizajes curriculares. No existe un momento lector concreto, pues este se da cuando hay una relación con la materia curricular. No son lecturas obligadas, y en la mayoría de los casos pueden ser propuestas por los propios alumnos. El hábito lector nace al considerar la lectura como un instrumento de conocimiento y de relación entre diferentes materias.
- d) Lectura guiada. Centrada básicamente en el progreso de las capacidades de comprensión e interpretación de los textos. La implicación del profesor por preparar la guía de lectura y la adaptación de los recursos didácticos, son dos de las características fundamentales de esta tipología de instauración del hábito lector, el cual se pretende crear mediante la percepción de progreso del propio alumno.

Todas estas iniciativas para desarrollar el hábito lector, y sin intención de profundizar en ellas, presentan dos grandes limitaciones que incrementan las posibilidades al fracaso.

- 1) En ninguna de ellas se presentaba al lector como un agente activo, más allá de poder escoger el libro.
- 2) La motivación en todos los casos era intrínseca, siendo el propio lector quien debía generarla.

Como muy bien define Lage (2005, p.68) “las actividades, técnicas o estrategias de animación lectora pueden englobarse en dos grandes grupos: las tendentes a despertar la curiosidad y la afición lectora, y las que tratan de consolidar una afición que se debe apuntalar.” Ese es el error cometido durante las últimas décadas, pues se ha pretendido fomentar el hábito lector no desde la curiosidad e iniciación a él, sino desde técnicas que lo que pretendían era su afianzamiento y consolidación. Se ha potenciando que los niños que disfrutaban con el encuentro lector se sientan más atraídos hacia él, pero sin embargo no se han tendido puentes para atraer a los no lectores hacia el hábito lector.

2.4.-MODELOS DE INICIACIÓN AL HÁBITO LECTOR EN LA ACTUALIDAD

El desarrollo de los modelos clásicos de iniciación al hábito lector han tomado muy en consideración la definición de Lage (2005), y en los último años la tendencia es animar a la lectura mediante la curiosidad, la motivación intrínseca y extrínseca y el papel activo del futuro lector. Muestra de ello es la propuesta de actuación sobre la lectura que presenta *El Departament d'Ensenyament de la Generalitat de Catalunya* (2013), donde se aborda el impulso del hábito lector desde tres ámbitos bien diferenciados: el saber leer, el leer para aprender y el gusto por leer.

-Saber leer entendido como el desarrollo de la capacidad de leer, de comprender e interpretar textos, es decir, llegar a la consecución de las habilidades funcionales básicas de la lectura.

-Leer para aprender se centra en que los alumnos desarrollen su responsabilidad de aprendizaje, siendo conscientes del uso de estrategias que utilizan y que tienen a su disposición. La lectura debe entenderse como una herramienta de acceso a la información, el descubrimiento y la ampliación de conocimientos.

-El gusto por la lectura supone encontrar el placer que reporta el acceso al conocimiento que muestran los libros, tanto desde un punto de vista lúdico como académico, fomentando la lectura y su hábito a través de un abanico de estímulos que hagan sentirse, al alumno, cómodo e interesado por el proceso lector.

Estos tres ámbitos han hecho reflexionar sobre los antiguos modelos de iniciación al hábito lector, preguntándose ¿con qué materiales preferentemente tendría que trabajarse?, ¿qué actividades se pueden diseñar y desarrollar para que el alumno sea parte activa?, ¿qué conocimientos previos tiene el alumno y cuáles le motivan? y ¿cuál tiene que ser el papel del profesor? Como respuesta a estas preguntas han empezado a surgir nuevas formas de acercar la lectura e infundir el hábito lector en los niños.

A continuación se presenta una muestra de las actividades que se pueden llegar a realizar a partir de los tres enfoques propuestos.

a) Dramatización de textos por parte del alumnado. A partir de textos escogidos por los alumnos, se presenta la lectura como un medio para llegar a una representación. Representación que debe tener repercusión en el centro educativo, la familia, organizaciones culturales, etc. de forma que el alumno vea valorado su esfuerzo y premiada su motivación.

b) Discusión compartida del sentido. Trabajar a partir de hipótesis anticipadas a la lectura, de forma que los alumnos intercambien predicciones y conocimientos sobre el hecho lector. A medida que se va leyendo se van aceptando o refutando las hipótesis planteadas, convirtiendo la lectura en un juego motivador y promovido por los propios alumnos.

c) Padrinos lectores. El apadrinamiento es el acompañamiento por parte de un alumno, de cursos superiores, durante todo el proceso de iniciación y perfeccionamiento al hábito lector. Es un aprendizaje cooperativo, en el que el más pequeño se siente acompañado y el más grande asienta sus recuerdos como primer lector, compartiendo motivaciones, gustos y experiencias.

d) Participación en premios literarios. Su objetivo es buscar la motivación extrínseca proveniente de fuera del centro educativo y que acerque el hábito lector mediante la competición sana.

e) Textos alrededor de un área temática o género. Consiste en que el grupo clase decida un área temática o género y cada alumno escoja y lea el libro que más le motive sobre dicho tema. Finalmente se exponen y comparan las coincidencias, curiosidades y detalles sobre la obra leída.

f) Potenciación de la biblioteca escolar. Parte de la premisa de generar un espacio vivo y agradable donde el alumno se encuentre cómodo, y pueda participar de las acciones y eventos que se realicen desde la propia biblioteca. Un ejemplo de ello es la creación de diferentes espacios de lectura en la biblioteca, la hora del cuento, semanas temáticas, libros recomendados, libros nuevos, etc.

g) Uso de la biblioteca de clase. Busca el máximo acercamiento posible entre los alumnos y los libros. Dicha biblioteca debe estar viva, tener actividad y entrada y salida de libros constantemente.

Puede estar compuesta por libros extraídos de la biblioteca del centro o dejados por los propios alumnos, pero siempre bajo la premisa de libros con finalidad. Finalidad que podrá ser la de motivar al hábito lector o dar respuesta a conocimientos curriculares que se estén trabajando en el aula.

Un buen ejemplo de las características que comparten estas nuevas actuaciones, las resume perfectamente Rosa (1993) cuando comparte la idea de crear situaciones de lectura significativa para los alumnos, en la que ellos encuentren una funcionalidad clara y un propósito de la lectura que responda a sus necesidades reales. Con este fin, manifiesta la autora, “se deben potenciar y considerar como verdaderas situaciones de enseñanza y aprendizaje la diversidad de situaciones de lectura reales que brinda la misma organización y la vida de la clase.” (p.45)

3.-PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

Llegados a este punto y habiendo enmarcado teóricamente las diferentes metodologías de aprendizaje, así como las diferentes actuaciones que se están llevando a día de hoy para el impulso del hábito lector, se realiza la siguiente propuesta de intervención:

3.1.-JUSTIFICACIÓN DE LA METODOLOGÍA UTILIZADA

Tras la lectura de múltiples libros sobre el hábito lector en los que se buscaba la metodología más idónea para acercarse a los objetivos fijados, cayó en mis manos el texto de Quintanal y García(2013) en el que encontré la inspiración para la salida del callejón teórico en el que me encontraba:

“Qué remedio me ha quedado, más que afrontar el tema como buenamente he podido, sin que nadie me haya dado nunca una respuesta... Todos dicen lo mismo (y yo ya me lo he acabado creyendo, de modo que ahora estoy tan convencida como ellos): no existe el método, hay métodos, pero el método es el tuyo, tienes que hacer tu método, aprovechar lo que mejor te sirva, y resolver el problema de tus alumnos; míralos, piensa lo que necesitan y ponte en marcha. Así de sencillo.” (p.18)

Así pues, no se usará una única metodología y actividad para abordar el objetivo, sino que se mezclarán las ventajas que presentan las diferentes corrientes teóricas así como los nuevos enfoques en el desarrollo del hábito lector, hasta acabar encontrando ‘nuestro método’. Para ello se ha partido de un aprendizaje constructivista basado en la significación del juego simbólico y reglado de situaciones reales generadoras de motivación e interés hacia la lectura, y por consiguiente hacia el desarrollo del hábito lector.

A continuación se presentan las argumentaciones que justifican de forma más detallada cada una de las elecciones del método seleccionado.

-Aprendizaje constructivista basado en la significación. Dado que el hábito lector debe ser inculcado en lo más profundo del ser, no tiene sentido que se trabaje bajo los conceptos de estímulo-respuesta o análisis cognitivo. Por ello, y para asegurar el buen arraigo del hábito, se pretende que sea el alumno el protagonista, el eje sobre el que gire la actividad, y que el hábito lector se genere a través de una actividad significativa para él. La intención es que a partir de sus experiencias vitales y conocimientos, los alumnos escojan un tema sobre el que trabajar y que genere suficientes estímulos de interés por la lectura como para ser motivador. Tras la propuesta de varios temas, los alumnos de primero de Educación Primaria acabaron por escoger el tema ‘La salud’, y más concretamente ‘somos médicos y médicas’. A partir de sus experiencias con los médicos, se debían crear situaciones reales que para ellos fueran significativas. Todas estas características acaban por recomendar, de forma justificada, el uso de la metodología por rincones.

-Basado en el juego simbólico y reglado. Partiendo de la base que las edades propuestas por Piaget en sus estadios deben considerarse como orientativas, se plantea una situación en el aula en la que habrá alumnos con una fuerte carga de juego simbólico, a la vez que compartirán la experiencia con compañeros que preferirán el juego más reglado. Por ello se decidió el diseño de diferentes rincones que englobasen ambas tipologías de juego. Una vez más los propios alumnos deciden, a partir de su experiencia, los rincones que deben haber. Estos son: sala de espera, recepción, consulta médica, farmacia y veterinario. En este sentido se cree oportuno añadir un rincón más, la casita de muñecos, juego totalmente simbólico y con la finalidad de servir de iniciación hacia el resto de rincones a los alumnos que aún se encuentran en un estadio alejado del juego reglado.

-Generador de motivaciones e intereses hacia la lectura. Siguiendo la formulación de Rosa (1993) cada uno de los rincones, tiene sus propias reglas de juego, sus retos y por supuesto sus objetivos concretos. Durante el diseño de los diferentes rincones, se buscó que hubiera un abanico lo más amplio posible de situaciones motivacionales que dirigiesen hacia la lectura. En cada uno de los elementos que componen el rincón se esconden preguntas que los alumnos deben hacerse. ¿Por qué sucede esto? ¿Qué sentido tiene lo otro?, etc. En el mismo rincón encontrarán material pedagógico que da respuesta a las preguntas planteadas, como por ejemplo: libros de anatomía, posters con los músculos del cuerpo, fichas informativas y otro material didáctico.

Así pues, los alumnos encontrarán en cada uno de los rincones múltiples estímulos que les generarán preguntas, y a la vez diferentes recursos como para dar respuesta a su curiosidad. Cabe destacar que aparte de los estímulos diseñados, los propios alumnos a través de la interacción entre ellos son generadores constantes de los mismos. Su creatividad a la hora de trabajar con los recursos de los que disponen en cada rincón junto con el intercambio de experiencias entre ellos, les crean nuevos estímulos y preguntas que les motivan a buscar respuestas a través de la lectura.

3.2.-Presentación de los rincones

Tal y como se ha descrito ya, los alumnos del primer curso de Educación Primaria han sido los encargados de escoger tanto la temática sobre la que versarán los rincones, como el número y diseño de los mismos. Tras la elección del tema ‘somos médicos y médicas’, se llevó a cabo una lluvia de ideas sobre los conocimientos previos que se tenía sobre los médicos. Las conclusiones a las que se llegaron fueron:

- a) Los médicos no trabajan solos.
- b) Nos dicen lo que nos pasa pero lo que nos cura es lo que nos dan en la farmacia.
- c) Siempre hay gente esperando en el médico.
- d) Si no te haces mucho daño viene una enfermera y te cura ella.
- e) También hay médicos de animales.
- f) Si estás muy malo te llevan al hospital, pero si no, vas al médico del lado de casa, etc.

A partir de estas ideas se decidió ir a visitar un centro de atención primaria (CAP), una farmacia y que un médico visitara el colegio y respondiera a las preguntas de los alumnos. Este trabajo de campo permitió que los alumnos acordasen cuales iban a ser los rincones de juego, dando como resultado:

1) Sala de espera. Lugar donde los pacientes esperan a ser registrados y llamados a consulta. El juego que se desarrolla es de carácter reglado pues hay un orden y una normativa a seguir, pero a la vez puede ser simbólico ya que los pacientes pueden disfrazarse, tender a asumir otras personalidades e incluso a crear personajes ficticios.

2) Recepción. Espacio de trabajo del recepcionista, quien se encarga de recoger por escrito la ficha del paciente en la que se indica la fecha, número del paciente y su nombre, dolencia que tiene y el nombre del médico que le visitará. Otra de las funciones del recepcionista es la de repartir dípticos sobre enfermedades comunes a modo de campaña informativa, por ejemplo: la gripe, síntomas y cómo actuar. Para finalizar, el recepcionista gestionará el paso de pacientes hacia la consulta a medida que los médicos queden libres. El juego que se produce en este rincón presenta dos facetas claramente diferenciadas. Por un lado, el paciente desarrolla un juego simbólico al fantasear con una enfermedad y por otro lado el recepcionista realiza un juego totalmente reglado en el que tiene unas normas que seguir para el buen funcionamiento de la recepción.

3) Consulta. Espacio donde realizan su trabajo los dos médicos y las dos enfermeras. Consta de dos camillas y múltiple instrumental médico de juguete así como kits de cura reales compuestos por guantes de látex, gasas, vendas, esparadrapo, etc. Las enfermeras, aparte de dar soporte al médico, se encargarán de la creación y entrega al paciente de la receta médica, en la que anotarán el nombre del paciente, el diagnóstico del médico y el medicamento necesario para curarse. Al igual que en la recepción, se presentan ambos tipos de juegos en este espacio. Por un lado el paciente sigue con su juego puramente simbólico, al que se unen médico y enfermera los cuales desarrollan una parte de juego reglado y que es imprescindible para el buen desarrollo de la consulta.

4) Farmacia. Espacio de trabajo de los dos farmacéuticos, los cuales desempeñan la función de mantener ordenados y clasificados todos los medicamentos, así como la recepción de la receta entregada por el paciente y la dispensación del fármaco concreto. Otra de las funciones que realizan los farmacéuticos es la de entregar dípticos en los que se informa sobre algunas características de ciertos medicamentos, hábitos saludables de higiene y salud, etc. En este espacio, el juego que se desarrolla es únicamente reglado, pues está sometido a la información que contiene la receta, al pago del medicamento, a la información sobre hábitos saludables, etc.

5) Veterinario. Lugar en el que se encuentran los dos veterinarios y en el que tienen a su disposición un amplio instrumental médico de juguete. Su función es la de curar los diferentes animales de peluche y conocer mejor los diferentes tipos de animales y sus características. El juego que se produce en este espacio es una mezcla entre el juego simbólico, al fantasear con la enfermedad de los animales, y por otro lado el juego reglado que se da al dirigirse hacia la farmacia a comprar los medicamentos necesarios para realizar la cura.

6) Casa de muñecos. Pequeño espacio en el que se encuentra ubicada una casa de muñecos, totalmente amueblada y con diferentes personajes de trapo para realizar un juego libre con ellos. El juego que se produce en este espacio es plenamente simbólico, y sin reglas a seguir.

3.3.-FUNCIONAMIENTO GENERAL DE LOS RINCONES

Tras las diferentes pruebas realizadas a lo largo de este curso escolar, se ha apreciado que el funcionamiento de la sala de rincones para la estimulación del hábito lector es mucho más complejo que el transcurrir diario de un aula normal. La fragmentación de la sala en seis espacios diferentes, en los que en cada uno de ellos suceden interacciones entre los alumnos, hace que sea necesario la presencia de dos tutores para poder seguir y evaluar el uso correcto de los estímulos motivacionales, así como la consecución de objetivos específicos tal y como se verá a continuación.

Por otro lado es sumamente recomendable el uso de la sala con solo la mitad del grupo clase, ya que se consigue así un mayor control y seguimiento de las situaciones, y observaciones mucho más precisas y detalladas de los diferentes comportamientos de los alumnos. Finalmente comentar, que tras las experiencias pilotos llevadas a cabo, la madurez del grupo y de los alumnos no está lo suficientemente desarrollada como para que sean ellos los encargados de distribuir los roles a ejecutar.

3.4.-OBJETIVO DE LOS RINCONES

Pese a que el objetivo central de la intervención educativa presentada es despertar el hábito lector en los alumnos a través de la motivación de encontrar en la lectura respuestas a cuestiones que ellos mismo generen, cada uno de los rincones persigue una serie de objetivos que servirán para abordar tanto el objetivo general como para abarcar los objetivos específicos.

-Sala de espera. Para este rincón los objetivos de lectura que se han fijado han sido:

- 1) Aprender que la lectura se puede dar en cualquier lugar y en cualquier momento.
- 2) Apreciar el silencio, orden y tranquilidad como conductas facilitadoras de la lectura.
- 3) Conocer los diferentes formatos y estilos de edición: revistas, cómics, periódicos, etc.
- 4) Percibir la variedad temática de lecturas existentes: deportes, fantasía, actualidad, etc.

-Recepción. Para este rincón los objetivos de lectura que se han fijado han sido:

- 1) Aumentar el vocabulario referido a la salud.
- 2) Cumplimentar mediante el proceso de lectoescritura la ficha del paciente.
- 3) Informar, mediante dípticos, a los pacientes sobre las enfermedades estacionales.
- 4) Realizar una correcta comprensión verbal de lo expuesto por el paciente.

-Consulta. Para este rincón los objetivos de lectura que se han fijado han sido:

- 1) Aumentar el vocabulario referido a la salud.
- 2) Cumplimentar, mediante el proceso de lectoescritura, la receta del paciente.
- 3) Realizar una correcta comprensión lectora de la ficha del paciente.
- 4) Despertar la curiosidad por el funcionamiento del cuerpo humano.

-Farmacia. Para este rincón los objetivos de lectura que se han fijado han sido:

- 1) Realizar una correcta comprensión lectora de la receta.
- 2) Gestionar el orden de los medicamentos mediante la rotulación.
- 3) Incrementar el vocabulario referido a la salud.
- 4) Informar mediante dípticos sobre algunas características de ciertos medicamentos, hábitos saludables de higiene y salud, etc. y despertar la curiosidad hacia ellos.

-Veterinario. Para este rincón los objetivos de lectura que se han fijado han sido:

- 1) Cumplimentar, mediante el proceso de lectoescritura, la ficha del animal.
- 2) Despertar la curiosidad por el mundo animal.
- 3) Incrementar el vocabulario referido a la salud.
- 4) Incrementar el vocabulario referido a los animales.

-Casa de muñecos. Para este rincón los objetivos que se han fijado han sido:

- 1) Despertar la curiosidad por los otros rincones, y el juego reglado.
- 2) Desarrollar la imaginación y el juego cooperativo.
- 3) Presentar una zona de menor intensidad de juego y más tranquila.

El número de objetivos a asumir por cada rincón es muy ambicioso, pero por un lado somos conscientes que el objetivo general es de difícil abordaje y por otro lado somos conocedores que se dispone de tiempo suficiente, ya que se impartirá para el grupo clase durante una hora semanal a lo largo de todo el curso escolar.

3.5.-OPORTUNIDADES LECTORAS Y RECURSOS OFRECIDOS

Como se puede ir apreciando, en el diseño de los diferentes rincones se ha buscado la incorporación de las máximas oportunidades lectoras, o lo que es lo mismo, estímulos motivadores que lleven al alumno hacia la lectura. Junto a los estímulos de cada rincón se les ofrece una serie de recursos diseñados para dar una doble respuesta a los mismos.

En primer lugar poner en práctica el hábito lector desde un punto de vista significativo. Percatarse de la utilidad de la lectura como respuesta a una necesidad. Si quiero saber dónde están los medicamentos para el dolor de cabeza, debo saber leer el cartel donde se indica ‘dolor de cabeza’. En segundo lugar acercar la lectura como una respuesta a inquietudes que se desconocen. Dichos estímulos provienen en la mayoría de los casos de la propia interacción con los compañeros, pues comentarios como: ‘-Me duele la sangre’ han propiciado la búsqueda de información en la lectura y un interesante aprendizaje colaborativo. Así pues los elementos que se han tenido en cuenta a la hora de diseñar un rincón son los nombrados, y mostrados en el gráfico 2.

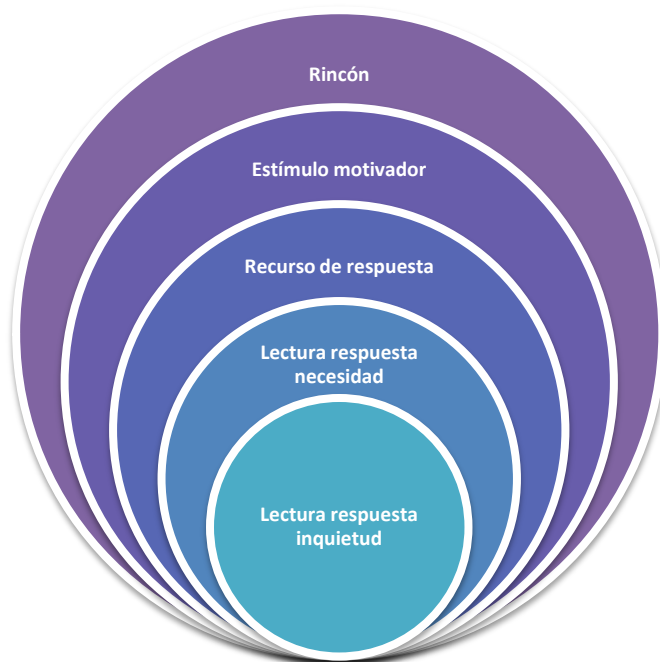


Gráfico 2. Elementos tenidos en cuenta en el diseño de un rincón.

Fuente: elaboración propia.

A continuación se presentan los estímulos motivadores propuestos en cada rincón (a) así como los recursos de respuesta ofrecidos (b), y se analiza el tipo de respuesta que se pretende conseguir (c).

- 1) Sala de espera.
 - a) Estímulo motivador. Tener que esperar a ser atendido.
 - b) Recurso de respuesta. Revistero lleno de lecturas en diferentes formatos y estilos. Cómic, prensa, revista del colegio, libro de pequeño formato, etc.
 - c) Lectura como respuesta a una necesidad o inquietud en función de la lectura que escoja.

- a) Estímulo motivador. Carteles informativos en las paredes.
 - b) Recurso de respuesta. Los propios carteles.
 - c) Lectura como respuesta a la necesidad de saber qué pone, y conocer las normas de la sala de espera.

2) Recepción.

- a) Estímulo motivador. Registro de pacientes.
- b) Recurso de respuesta. Ficha de inscripción de los pacientes.
- c) Lectura como respuesta a la necesidad de saber qué pone y responder a la inquietud de qué sucede.

- a) Estímulo motivador. Pregunta del recepcionista sobre las enfermedades estacionales.
- b) Recurso de respuesta. Díptico con información de las enfermedades estacionales.
- c) Lectura como respuesta a una inquietud que se desconoce.

- a) Estímulo motivador. Vocabulario del paciente.
- b) Recurso de respuesta. Libros infantiles de anatomía y funcionamiento del cuerpo humano.
- c) Lectura como respuesta a una inquietud que se desconoce.

3) Consulta.

- a) Estímulo motivador. Vocabulario del paciente, médico o enfermera.
- b) Recurso de respuesta. Libros infantiles de anatomía y funcionamiento del cuerpo humano.
- c) Lectura como respuesta a una inquietud que se desconoce.

- a) Estímulo motivador. Curiosidad por el funcionamiento del cuerpo humano.
- b) Recurso de respuesta. Libros infantiles de anatomía y funcionamiento del cuerpo humano.
- c) Lectura como respuesta a una inquietud que se desconoce.

- a) Estímulo motivador. Medicamento que el médico prescribe.
- b) Recurso de respuesta. Elaboración de la receta.
- c) Lectura como una necesidad de saber qué pone.

- a) Estímulo motivador. Carteles informativos en las paredes.
- b) Recurso de respuesta. El propio cartel.
- c) Lectura como respuesta a la necesidad de saber que pone, y conocer los consejos que nos ofrecen.

4) Farmacia.

- a) Estímulo motivador. Vocabulario del paciente, médico o enfermera.
- b) Recurso de respuesta. Libros infantiles de anatomía y funcionamiento del cuerpo humano.
- c) Lectura como respuesta a una inquietud que se desconoce.

- a) Estímulo motivador. Receta médica.
- b) Recurso de respuesta. Entrega del medicamento prescrito.
- c) Lectura como necesidad a saber qué pone.

- a) Estímulo motivador. Encontrar el medicamento buscado.
- b) Recurso de respuesta. Generar carteles que permitan la clasificación.
- c) Lectura como necesidad a saber qué pone.

- a) Estímulo motivador. Ofrecimiento de información por parte del farmacéutico.
- b) Recurso de respuesta. Dípticos explicativos sobre salud, fármacos, etc.
- c) Lectura como respuesta a una inquietud que se desconoce.

5) Veterinario.

- a) Estímulo motivador. Carteles informativos en las paredes.
- b) Recurso de respuesta. El propio cartel.
- c) Lectura como respuesta a la necesidad de saber qué pone y conocer los consejos que nos ofrecen.

- a) Estímulo motivador. Registrar al animal.
- b) Recurso de respuesta. Cumplimentar la ficha del animal.
- c) Lectura como respuesta a la necesidad de saber qué pone.

- a) Estímulo motivador. Interés por el mundo animal.
- b) Recurso de respuesta. Libros y fichas infantiles, sobre los principales animales.
- c) Lectura como respuesta a una inquietud que se desconoce.

- a) Estímulo motivador. Vocabulario propio de veterinario.
- b) Recurso de respuesta. Fichas sobre instrumental, enfermedades animales, etc.
- c) Lectura como respuesta a una inquietud que se desconoce.

6) Casa de muñecos

- a) Estímulo motivador. Interés por representar situaciones cotidianas.
- b) Recurso de respuesta. Diferentes cuentos y álbumes ilustrados para poder hacer una representación con los muñecos.
- c) Lectura como respuesta a la necesidad de saber qué pone.

Se ha visto ya la relación directa e intencionada entre los rincones y la lectura, pero ¿pueden los rincones abarcar otros ámbitos de trabajo?

3.6.-INTERDISCIPLINARIEDAD DE LOS RINCONES

Una intervención como la planteada presenta una apertura curricular tal, que permite desarrollar conceptos, procedimientos y actitudes de cualquiera de las materias regladas en el Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria. Un claro ejemplo de dicha interdisciplinariedad, y la posibilidad de trabajar cualquier asignatura desde los rincones, es la presencia simultánea de las siete competencias básicas entre los diferentes rincones.

1) Comunicación lingüística. A lo largo de los rincones los alumnos deberán expresar, de forma oral, observaciones y emociones, dar explicaciones y opiniones e incluso solicitarlas, compartir vivencias y profundizar en la comprensión e interpretación de la realidad. Por otro lado, la comunicación escrita estará presente en todos los rincones a través de textos explicativos, descriptivos, instructivos, organizativos, referenciales, etc. Igualmente durante la interacción entre los alumnos aparecerá la comunicación no verbal, como forma expresiva de interpretación en el rol del paciente, farmacéutico, etc.

2) Competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología. La presencia constante en la mayoría de rincones de conceptos como numeración, medidas, símbolos, formas y elementos geométricos, así como el uso de monedas y billetes, y el estudio del cuerpo humano y sus diferentes órganos, desarrollan las habilidades del alumno para interpretar, valorar y resolver problemas de su realidad cotidiana.

3) Competencia digital. Los recursos informáticos se integran también dentro de las posibilidades de los rincones, pues permiten la búsqueda de información para dar respuesta a un estímulo lector, desarrollar un blog temático sobre lo aprendido en un rincón concreto, o simplemente crear un blog sobre la intervención propuesta y en el que se recojan los temas trabajados, recursos, etc. De esta manera y mediante la experiencia vivencial el alumno integra el uso de las tecnologías para la educación y comunicación (TAC) como una herramienta común y básica en su día a día.

4) Aprender a aprender. Dicha competencia implica la conciencia, gestión y control de las propias capacidades y conocimientos, así como el pensamiento estratégico, capacidad de cooperación y autoevaluación. Todas estas características se encuentran presentes desde la participación activa de los alumnos en el desarrollo de la intervención educativa, hasta la puesta en práctica de las respuestas autónomas que realizan ante los estímulos lectores propuestos o encontrados. El planteamiento y diseño de los rincones debe favorecer, cada vez más, una actitud procedimental del estilo problema: ‘-No sé qué es un músculo’, busco solución en la lectura: ‘-Voy a mirar en este libro a ver que dice’.

5) Competencias sociales y cívicas. El hecho de encontrarse en situaciones reales dentro del aula, así como en interacción constante con sus compañeros, hace aflorar el sentimiento de comunidad que requiere de unas normas mínimas de convivencia y una voluntariedad por parte de todos ellos, ya que si no, la sala de rincones no funcionaría. No tiene sentido un médico sin pacientes, ni un farmacéutico sin receta, etc. Por otro lado se les educa en los valores de la democracia y la tolerancia, al tener que aceptar que los diferentes roles que se ejercen en los rincones no son siempre asumidos por los mismos alumnos.

6) Sentido de iniciativa y espíritu emprendedor. La intervención educativa de la estimulación al hábito lector a través del aprendizaje por rincones, es una experiencia viva y que cambia continuamente. Los alumnos, como parte principal de la actividad, toman decisiones sobre la inclusión o exclusión de material, sugieren la incorporación de nuevos rincones, detectan nuevos estímulos lectores, adaptando la sala a su realidad más cercana y preparándola, inconscientemente, para dar respuesta a sus necesidades lectoras. Por todo ello, el espíritu emprendedor está presente constantemente en la sala de rincones.

7) Conciencia y expresiones culturales. La actitud artística y expresión cultural, junto con el trabajo colaborativo, han estado presentes desde el principio de la creación de la sala de rincones. Los propios alumnos han creado y diseñado todo el material necesario para los rincones, a través de materiales prestados por las familias o el centro, siendo en muchos casos material reciclado. Han sido los propios alumnos, basándose en su experiencia, los que han decidido que mediante la creatividad y la experimentación debían realizar una serie de rincones que se asemejasen lo más posible a la realidad.

3.7.-EL PAPEL DEL PROFESOR

El rol del profesor dentro de la sala de rincones, no es otro que el de facilitador del juego. Su presencia no debe ser centro de atención, sino más bien todo lo contrario. Sus principales funciones serán la observación activa, la evaluación de progresos y en caso de necesidad orientador ante las dificultades. A modo de ejemplo, el profesor debe estar para garantizar que la relación entre estímulo lector y respuesta lectora se realice de forma correcta, motivando y animando en la interiorización de dicha conducta.

Por otro lado, el profesor debe estar atento a las diferentes posibilidades que los alumnos encuentren a los rincones así como a sus comentarios y peticiones, pues toda esta información puede llevar a modificar determinados estímulos lectores o respuestas lectoras, a la creación o eliminación de rincones, aparición de nuevos roles, etc.

El único momento en el que la figura del profesor toma un papel más activo es a falta de 10 minutos para terminar la sesión, cuando sienta a los alumnos en círculo y les plantea cuestiones sobre la experiencia vivida. ¿Cómo ha ido?, ¿qué habéis aprendido?, ¿cómo lo habéis aprendido?, ¿qué problemas han surgido?, ¿cómo los habéis solucionado?, ¿se os ha ocurrido alguna forma de mejorar la sala de rincones? Estas preguntas acompañadas de sus respuestas y las reformulaciones realizadas por el profesor, sirven para anclar procedimientos como el de estímulo lector-respuesta lectora, las normas de convivencia, etc. y a la vez proporcionan información sobre cómo mejorar y evolucionar la intervención propuesta.

La rotación de los alumnos entre los diferentes rincones, posibilitará la evaluación y progreso individual de cada niño en función de los objetivos específicos de los rincones. Para ello el profesor contará con una parrilla de anotación donde se registrará por alumno, qué roles ha realizado, en qué rincones ha estado y comentarios significativos. Trimestralmente se realizará un informe individual de cada alumno en el que se indicarán los progresos sobre los objetivos específicos. En él se indicará objetivo por objetivo, y rincón por rincón, el grado de consecución del mismo en una escala numérica del 1 al 4, tal y como se muestra a modo de ejemplo en la tabla 2.

Rincon: consulta. Alumno/a: _____ Trimestres: _____

Objetivo	1 Muy distante de conseguirlo	2 Distante de conseguirlo	3 Objetivo conseguido	4 Obj. conseguido y sobrepasado
Aumentar vocabulario				
Comprensión lectora ficha				
Lectoescritura receta				
Curiosidad por cuerpo				

Tabla 2: Modelo de evaluación trimestral del rincón 'consulta'.

Fuente: elaboración propia.

Una vez realizada la evaluación se deberán tomar las acciones, individuales, correctoras necesarias para que todos los alumnos alcancen los objetivos, así como proponer retos más complejos para aquellos que han sobrepasado el objetivo.

La medición del objetivo principal será otra de las tareas del profesor, y vendrá dada por el seguimiento estadístico de los datos ofrecidos por la biblioteca del centro y los datos que puedan aportar los profesores especialistas, sobre la interiorización del proceso estímulo lector y la generación de una respuesta lectora. El seguimiento sobre la consecución global del objetivo principal será trimestral, presentando un informe detallado a dirección del centro a la finalización del curso.

4.-CONCLUSIONES

Pese a que la formulación y diseño de la intervención se encuentran ya muy avanzadas, aún no se ha podido poner en práctica de forma continua y obtener unos datos cuantitativos sobre el abordaje del objetivo general. Tras la implantación, el próximo curso, de esta intervención educativa se empezará a disponer de datos como para realizar una valoración objetiva de los resultados obtenidos de cara al año 2018. Por ello, el análisis cuantitativo y cualitativo de la intervención queda pendiente para una próxima tesina en la que ya se podrá valorar el impacto del trabajo aquí diseñado. De cara a dicho estudio, los datos obtenidos en el estadio final del curso 2014-2015 sobre el objetivo general son:

- Alumnos de primero de Educación Primaria que visitan la biblioteca escolar. Sobre un total de cincuenta alumnos, únicamente el 30% hacen uso de ella.

- Frecuencia de visita de la biblioteca por parte de los alumnos de primero de Educación Primaria. Sobre los quince alumnos que hacen uso de la biblioteca, la frecuencia de utilización es de 2,5 veces de media por trimestre.

Por otro lado, las pruebas piloto que se han ido realizando con la visita de los alumnos al aula de rincones, pese a no tener carácter evaluativo, han sido muy esperanzadoras pues los alumnos han sobrepasado cualquiera de las posibles expectativas hechas por el centro. A modo de ejemplo, la relación entre estímulo lector y respuesta lectora, parece ser la correcta e incluso ellos mismos han sugerido y solicitado más estímulos lectores. La interacción entre los alumnos, genera un aprendizaje colaborativo que tiene como referente la lectura, pues ante el comentario de un paciente diciendo: ‘-Me duele la sangre’, sus propios compañeros le dijeron que la sangre no podía doler ya que era un líquido. El debate generado (estimulo lector) llevó a la búsqueda de qué era la sangre en uno de los libros sobre el cuerpo humano que tiene a su alcance (respuesta lectora). Esta lectura sirvió para dar respuesta a una inquietud sobre un tema que desconocían y abrió la puerta a una serie de dudas sobre el corazón.

El aprendizaje significativo a través del juego ha servido para que los alumnos trasladen situaciones de su vida cotidiana al aula, y partiendo de sus experiencias, acercar la lectura como fuente de conocimiento y placer. Estos hechos provocan que los alumnos sientan pasión por poder ir al aula de rincones, experimentar situaciones nuevas y encuentros con la lectura. Para ellos la lectura, se ha convertido en un juego imprescindible que les permite seguir avanzando dentro del aula, y explorar todas las situaciones posibles que les ofrece cada uno de los rincones.

5.-PROSPECTIVA Y LIMITACIONES

Cabe destacar que al no haberse implantado aún esta intervención es difícil prever sus posibles limitaciones, y en el caso de hacerlas estarán todas basadas en hipótesis y no en datos objetivables. Pese a ello, la prospectiva es más sencilla de intuir ya que el aprendizaje significativo a través el juego permite ser aplicado en múltiples situaciones y para diferentes contenidos.

La primera de las prospectivas que se podían aplicar es la de no focalizar la sala de rincones para un único curso, sino mezclar simultáneamente dos cursos. De esta forma el aprendizaje cooperativo ganaría aún más protagonismo y podría entrar en juego la figura del lector padrino.

La segunda de las prospectivas es diseñar la sala con temáticas lo más polivalentes posibles. A día de hoy está preparada para jugar sobre la temática de la salud y con el objetivo de incorporar el hábito lector, pero la transformación de las diferentes zonas de juego permite abarcar otros temas y otros objetivos. Por ejemplo, la creación de una agencia de viajes permite trabajar geografía y conocimiento social, una granja el estudio del medio natural, etc. La misma aula, con un cambio en los carteles y una pequeña modificación del mobiliario puede ser usada para trabajar múltiples temáticas.

La tercera de las prospectivas es el uso de la sala para la realización de proyectos de investigación, y donde el juego perdería algo de significado para ganar peso el contenido curricular. Por ejemplo en un proyecto sobre animales, se podrían crear los rincones de mamíferos, peces, anfibios, aves y reptiles. En cada una de las zonas se pueden definir unos objetivos de investigación, para ser trabajados y exponer las conclusiones al resto de compañeros.

Por otro lado y como principal limitación, se encuentra la motivación del alumno hacia el tema escogido para el aula de rincones. Al ser escogido por ellos mismos, pueden haber alumnos que se sientan decepcionados y se nieguen a participar del proyecto por el hecho de no haber salido escogido su tema. Igualmente, la creatividad es otro factor imprescindible para el desarrollo correcto de la intervención y si el grupo clase no muestra actitudes creativas la experiencia de juego puede llegar a ser aburrida y sin sentido.

Estas son solo algunas de las posibilidades y limitaciones que puede presentar la intervención pedagógica basada en el aprendizaje significativo a través de rincones orientado hacia la incorporación del hábito lector en los alumnos de edades tempranas para que descubran, como Llosa (2010, p.1) que “aprender a leer es la cosa más importantes que me ha pasado en la vida”.

6.- REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Adler, M. J. (2010). *Como leer un libro*. México: Instituto Politécnico Nacional.

Andrés, T.(2011, enero). *Vygotsky y su teoría constructivista del juego*. E-innova. [en línea], Nº 5.
Consultado el 13 de mayo de 2015 de <http://biblioteca.ucm.es/revcul/e-learning-innova/5/art382.php>

Beltrán, J.(2002). *Procesos, estrategias y técnicas de aprendizaje*. Madrid: Síntesis.

Castejón, J.L., González, C., Miñano, P. y Gilar, R.(2013). *Psicología de la educación*. España: ECU.

Col·legi Cor de Maria (2013). *ILEC 30 minuts de lectura diària*. Mataró. Documento no publicado.

Decreto 142/2007, de 26 de junio, *ordenació dels ensenyaments de l'educació primària*. Diari Oficial de la Generalitat de Catalunya, de 29 de junio de 2007. Recuperado el 26 de abril de 2015 de http://dogc.gencat.cat/ca/pdogc_canals_interns/pdogc_resultats_fitxa/?action=fitxa&documentId=451702&language=ca_ES

Generalitat de Catalunya, Departament d' Ensenyament (2012). *Impuls a la lectura ILEC*.
Recuperado el 10 abril de 2015 de
http://ensenyament.gencat.cat/ca/arees_d_actuacio/centres_i_serveis_educati/projectes_educatius/impuls_de_la_lectura/

Generalitat de Catalunya, Departament d' Ensenyament (2013). *La lectura en un centre educatiu*.
Consultado el 10 de abril de 2015 de www.gencat.cat/ensenyament

Generalitat de Catalunya, Direcció General de l'Educació Bàsica i el Batxillerat (2014).
Desplegament del currículum a l'educació primària. Recuperado el 9 de abril de 2015 de
http://www.xtec.cat/alfresco/d/d/workspace/SpacesStore/ba660da6-65cf-4a60-ad02-d70b78c13bb4/desplegament_pri.pdf

Lage Fernández, J. (2005). *Animar a leer desde la biblioteca*. España: CCS.

Lage Fernández, J.(2013). *Bibliotecas escolares, lectura y educación*. España: Ediciones Octaedro, S.L

Larrañaga, E. y Yubero ,S.(2005) *El hábito lector como actitud. El origen de la categoría de falsos lectores*. OCNOS 1, 43–60.

- Ley 12/2009, de 10 de julio, *d' educació*. Diari Oficial de la Generalitat de Catalunya, de 16 de julio de 2009. Recuperado el 1 de mayo de 2015 de http://ensenyament.gencat.cat/web/.content/home/departament/normativa/lleis_educacio/arxius/lec_12_2009.pdf
- Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, *para la mejora de la calidad educativa*. Boletín Oficial del Estado, de 10 de diciembre de 2013. Recuperado el 1 de enero de 2015 de <http://www.boe.es/boe/dias/2013/12/10/pdfs/BOE-A-2013-12886.pdf>
- Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de *Educación*. Boletín Oficial del Estado, de 4 de mayo de 2006. Recuperado el 30 de diciembre de 2014 de <https://www.boe.es/boe/dias/2006/05/04/pdfs/A17158-17207.pdf>
- Llosa, V. (2010, diciembre). *Elogio de la lectura y la ficción*. Discurso de investidura del premio Nobel de Literatura 2010. Estocolmo, Suecia. Recuperado el 15 de mayo de http://www.nobelprize.org/nobel_prizes/literature/laureates/2010/vargas_llosa-lecture_sp.pdf
- Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (2013). *Resultados Pisa en España*. Recuperado el 29 de Abril de 2015, de <http://www.mecd.gob.es/dctm/inee/internacional/pisa2012/presentacionpisa2012.pdf?documentId=0901e72b81787b13>
- Olmos, A. y Carrillo, A.(2009). *Juego y alfabetización: bases para un sistema educativo cultural vygotskiano*. México: Editorial Miguel Ángel Porrúa.
- Quintanal, J., y García, J.L. (2013). *Sobre el aprender a leer: acerca de las inquietudes que suscita la elección de un método para enseñar a leer*. España: Dykinson.
- Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, por el que se estable el currículo básico de la Educación Primaria. Boletín Oficial del Estado, de 1 de marzo de 2014. Recuperado el 10 de mayo de 2015 de <http://www.boe.es/boe/dias/2014/03/01/pdfs/BOE-A-2014-2222.pdf>
- Rodríguez, M. L. (2010). *La teoría del aprendizaje significativo en la perspectiva de la psicología cognitiva*. España: Ediciones Octaedro, S.L.

Rosa Gil, M.S.(1993).*Rincones para aprender a leer*. Revista aula de innovación educativa, 14.
Consultado el 15 de abril de 2015 de <http://aula.grao.com/revistas/aula/014-la-innovacion-en-la-ensenanza-de-la-lengua--elaboracion-de-proyectos-para-escuelas-rurales/rincones-para-aprender-a-leer>

Tovar, S. A. (2001). *El constructivismo en el proceso enseñanza-aprendizaje*. México: Instituto Politécnico Nacional.

Venegas, R., García, O. y Venegas, R.(2010). *El juego infantil y su metodología*. España: IC Editorial

6.1.- BIBLIOGRAFÍA

Cuetos,F.(2010).*Psicología de la lectura*. España: Wolters Kluwer.

Generalitat de Catalunya, Departament d' Ensenyament (2013). *Els racons de joc simbòlic. Una manera de jugar i descobrir els usos de la lectura*. Consultado el 1 mayo de 2015 de http://www.xtec.cat/alfresco/d/d/workspace/SpacesStore/99a462ad-aoea-4a58-bbf6-72fdbde582fe/14_racons_de_%20joc_%20simbolic.pdf

Generalitat de Catalunya, Departament d' Ensenyament (1999). *Orientaciones per a l' ensenyament-aprenentatge de la lectura i l' escriptura*. Consultado el 1 mayo de 2015 de <http://www.xtec.cat/alfresco/d/d/workspace/SpacesStore/b1d78d69-311c-4d4f-9a5e-fcea21f4e3dc/apr%20de%20la%20lect%20i%20escriptura%20v%20actualitzada.pdf>

Instituto de Técnicas Educativas de la C.E.C.E. (2011). *Talleres y rincones en educación*. Consultado el 16 de marzo de 2015 de <http://www.actiweb.es/didacticag2 /archivo8.pdf>

Monje, P. (1993). *La lectura y la escritura en la escuela primaria*. Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado,18, 75-91.

Rodriguez, J.(2011). *Los rincones de trabajo en el desarrollo de competencias básicas*. Consultado el 20 de abril de 2015 de <http://www.uclm.es/varios/revistas/ docenciaeinvestigacion/pdf /numero11/06.pdf>

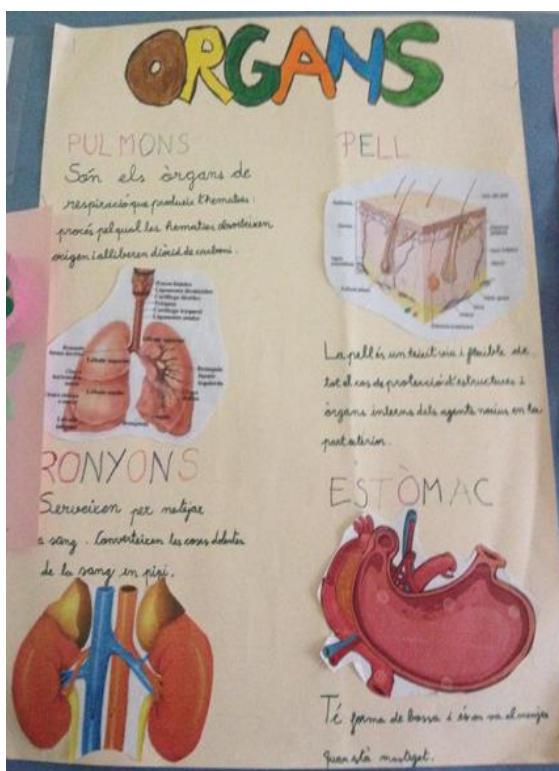
Yaiza, S. (2014).*Los beneficios de la lectura*. España: La Vanguardia.

7.-ANEXOS

Anexo A: Estímulos lectores

A continuación se muestran algunos de los estímulos lectores descritos.

1) Carteles descriptivos-informativos.



2) Partes del cuerpo humano.



3) Documentación a cumplimentar.



LLIBRE DE VISITES	
Número:	_____
Data:	_____
Pacient:	_____
Doctor/a:	_____
Li fa mal:	_____

RECEPTA	
Data:	_____
Pacient:	_____
Recepta:	_____

Doctor/a:	_____

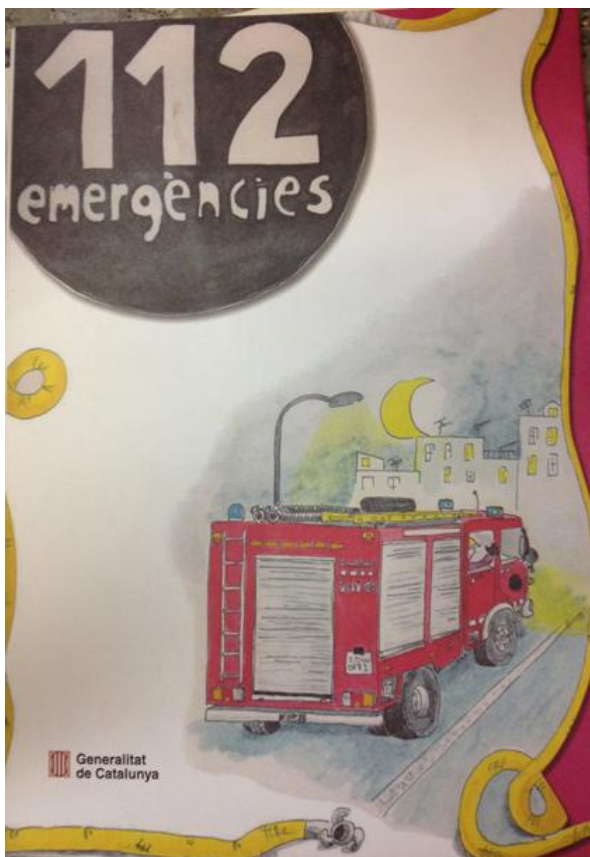
4) Interacción con los compañeros.

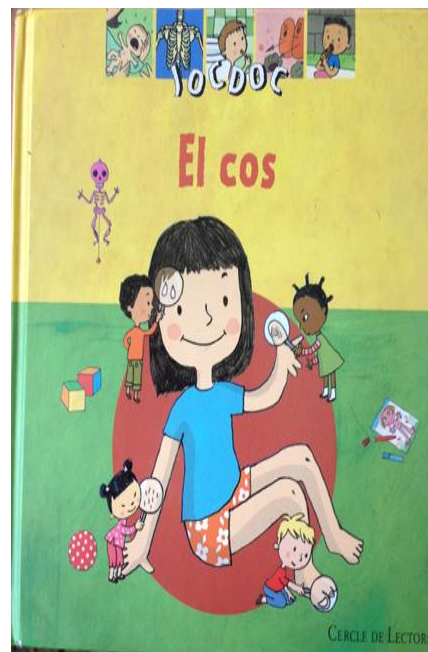


Anexo B: Respuestas lectoras

A continuación se muestran algunas de las respuestas lectoras que pretenden satisfacer la necesidad provocada por los estímulos.

- 1) Libros y documentos que satisfagan la curiosidad e interés.





2) Respuestas de lectoescritura que implican comprensión verbal y lectora.

LLIBRE DE VISITES

Número: 2

Data: 22-1-15

Pacient: Enzo

Doctor/a: Hugo

Li fa mal: canes

Yuli

RECEPTA

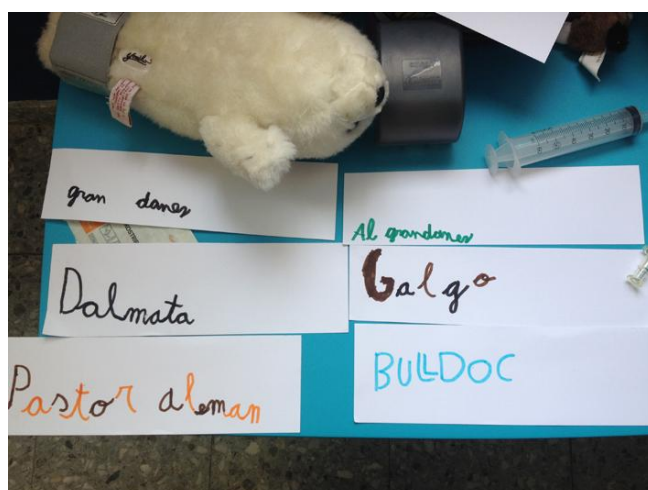
Data: 1-2015

Pacient: carles (neu)

Recepta:

posada

Doctor/a: Moss



Anexo C: Imágenes de los rincones

A continuación se muestra imágenes del diseño de los diferentes rincones.

1) Sala de espera.



2) Recepción.



3) Consulta.



4) Farmacia.



5) Veterinario.



6) Casa de muñecos.

