



Universidad Internacional de La Rioja
Facultad de Educación

Comprensión y motivación lectoras a través de la literatura y las TIC

Trabajo de fin de grado presentado por: María Cuartero Plaza

Titulación: Grado en Maestro de Educación Primaria

Línea de investigación: Proyecto de aula

Director: Mario Vásquez Astudillo

Ciudad: Madrid

Fecha: 18 de enero de 2017

Firmado por: María Cuartero Plaza

CATEGORÍA TESAURO: 1.1.8 Métodos pedagógicos

RESUMEN

La adquisición de una buena comprensión lectora es fundamental para acceder al conocimiento y desarrollar el aprendizaje autónomo de los alumnos. Para conseguirla es necesario fomentar la motivación por la lectura de manera que los estudiantes la perciban como un elemento de ocio y aumente su hábito lector.

Este trabajo presenta el diseño de un proyecto de aula dirigido a alumnos de 5º de Educación Primaria en el que se desarrollan la comprensión y motivación lectoras por medio de la unión de la literatura y las Tecnologías de la Información y empleando una metodología activa que tiene en cuenta la diversidad del alumnado. A través de una serie de actividades divididas en dos fases se trabajan, de forma integral, estrategias lectoras, que ayudan a mejorar los procesos metacognitivos y a desarrollar la creatividad del alumnado, y su aplicación en la elaboración de un blog haciendo uso de diversas herramientas digitales.

Palabras clave: comprensión lectora, motivación lectora, uso de TIC, literatura infantil, metacognición, estrategias lectoras.

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN	5
1. 1 DESCRIPCIÓN DE LA PROPUESTA	5
1. 2 JUSTIFICACIÓN DE LA PROPUESTA	5
2. OBJETIVOS.....	7
2. 1 OBJETIVO GENERAL	7
2.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS	7
3. MARCO TEÓRICO.....	8
3. 1 COMPRENSIÓN LECTORA	8
3.2 CONDICIONANTES DE LA COMPRENSIÓN LECTORA.....	9
3.2.1 La motivación lectora.....	11
3.3 ESTRATEGIAS DE COMPRENSIÓN LECTORA	12
3.4 USO DE LA LITERATURA INFANTIL PARA EL DESARROLLO DE LA COMPRENSIÓN Y MOTIVACIÓN LECTORAS	15
3.4.1 Definición y funcionalidad de la literatura infantil.....	15
3.4.2. Géneros y su aplicación en el aula	16
3.5 USO DE LAS TIC PARA LA MEJORA DE LA COMPRENSIÓN Y MOTIVACIÓN LECTORAS.	18
3.5.1 Las TIC en la educación	18
3.5.2 TIC y motivación lectora.....	18
3.5.3 Recursos TIC en el aula.	19
4. PROYECTO DE TRABAJO EN EL AULA	20
4.1 CONTEXTUALIZACIÓN DE LA PROPUESTA.....	20
4. 1. 1 Características del entorno.....	20
4.1.2 Características del alumnado.	20
4.2 PRESENTACIÓN Y DESCRIPCIÓN DEL PROYECTO	21
4.3 METODOLOGÍA	22
4. 4 PLANIFICACIÓN TEMPORAL Y CRONOGRAMA.....	23
4.5 OBJETIVOS, CONTENIDOS Y COMPETENCIAS	24
4.5.1 Objetivos	24

4.5.2 Contenidos.....	25
4.5.3 Competencias	26
4.6 ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE	26
4.7 EVALUACIÓN	36
4.7.1 Evaluación de los alumnos.....	36
4.7.2 Evaluación del proyecto.....	36
5. CONCLUSIONES	37
6. CONSIDERACIONES FINALES	38
7. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	40
7.1 REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	40
7.2 BIBLIOGRAFÍA.....	42
8. ANEXOS	43
ANEXO 1. Cuento ¡Oh Hugo! Hohler,F. y Heidebach, N. (2010)	43
ANEXO 2. Teatro La bruja Piñonate. Fortún, E. (2013)	45
ANEXO 3. Poema La luna niña. Rodari, G (2013)	47
ANEXO 4. Quedarse quieto. Muhammad Ali. Llorca, F. (2015).....	48
ANEXO 5. Autoevaluación fase 1.	49
ANEXO 6. Lista de control fase 1.	51
ANEXO 7. Rúbrica fase 2.....	52
ANEXO 8. Cuestionario final para los alumnos.....	53
ANEXO 9. Cuestionario final para las familias.	54

ÍNDICE DE TABLAS.

Tabla 1. <i>Cuadro resumen del proyecto</i>	22
Tabla 2. <i>Cuadro de estrategias</i>	23
Tabla 3. <i>Cronograma</i>	24
Tabla 4. <i>Primera fase</i>	27
Tabla 5. <i>Actividad 1. Cuento ¡Oh, Hugo!</i>	28
Tabla 6. <i>Actividad 2. Teatro. La bruja Piñonate.</i>	29
Tabla 7. <i>Actividad 3. Poesía La luna niña.</i>	30
Tabla 8. <i>Actividad 4. Libro informativo. Quedarse quieto. Muhammad Ali.</i>	31
Tabla 9. <i>Segunda fase</i>	33
Tabla 10. <i>Actividad 5. Wordle: adivina mi argumento.</i>	33
Tabla 11. <i>Actividad 6. Voki: conoce a mis personajes.</i>	34
Tabla 12. <i>Actividad 7. Genial.ly: ¡anímate a leer mi libro!</i>	34
Tabla 13. <i>Actividad 8. Comentarios y evaluación.</i>	35

1. INTRODUCCIÓN

1. 1 DESCRIPCIÓN DE LA PROPUESTA

La sociedad actual, caracterizada por la abundancia de información y los constantes cambios, hace que las personas deban desarrollar una formación y aprendizaje continuos y permanentes a lo largo de la vida para poder desenvolverse en ella. Para conseguir estos objetivos y formar ciudadanos activos y críticos, como propone la actual LOMCE, los alumnos necesitan desarrollar una comprensión lectora profunda que les permita acceder a los conocimientos de las distintas áreas de aprendizaje y desarrollarlos. Del mismo modo, una buena comprensión lectora es fundamental para saber seleccionar la abundante información que nos rodea, especialmente a través de los medios digitales, analizando, interpretando y evaluando el contenido de acuerdo a nuestras finalidades y objetivos. Esto ayudará además a desarrollar la competencia digital en los alumnos y hacer de ellos lectores críticos y reflexivos. De este modo, la lectura, destreza básica de la comunicación lingüística, representa la principal vía de acceso al conocimiento, además de constituir un elemento de ocio y placer que debe ser fomentado desde edades tempranas.

En este sentido, este trabajo pretende aunar la necesidad de desarrollar y mejorar una buena comprensión lectora con el impulso de la motivación por la lectura para que los alumnos adquieran un hábito duradero y este les sirva para aprender y disfrutar. Para ello, el proyecto se divide en dos fases que tendrán como nexo de unión la creación de un blog que actuará como club virtual de lectura. En la primera de ellas, se trabajan diferentes estrategias de comprensión lectora por medio de la utilización de distintos textos de la literatura infantil que son explotados mediante actividades de diversa índole que permiten abordar diferentes maneras de aprender del alumnado. Esto hace que los alumnos puedan apropiarse de ellos, saborearlos y disfrutar comprendiéndolos. La segunda fase comprende la creación, por parte de los alumnos, de sus propios blogs grupales de lectura donde darán a conocer a los demás un libro elegido por ellos usando diferentes herramientas informáticas. De esta forma, de manera progresiva, los alumnos asimilarán las estrategias lectoras y emplearán las Tecnologías de la Información y Comunicación (en adelante TIC) para potenciarlas adquiriendo, además, la competencia digital antes mencionada.

1. 2 JUSTIFICACIÓN DE LA PROPUESTA

La necesidad de fomentar desde la escuela una buena comprensión lectora se hace patente ante los datos extraídos de diversos estudios e informes. Así, los resultados del informe PISA 2012 revelan que los alumnos españoles de 15 años tienen un promedio inferior al de los de la OCDE tanto en lectura en papel como en lectura digital. Por otro lado, el barómetro del Centro de Investigación Sociológica publicado en 2015 indica que un 35% de los españoles no leen nunca o casi nunca y, de ellos, un 42% no lo hacen porque no les gusta o no les interesa la lectura.

La motivación lectora es, por tanto, otro aspecto fundamental que debe trabajarse desde diferentes ámbitos, entre ellos la escuela, ya que autores como Cerrillo (2007) señalan que a partir de la adolescencia hay una pérdida de lectores debido tanto al cambio de los gustos en las

actividades de ocio como a la asociación de la lectura con tareas instructivas obligatorias. La motivación lectora está muy relacionada con la competencia lectora ya que como dice Solé (2009) un buen lector es un lector comprometido e implicado, que desea leer y utiliza su conocimiento y estrategias para cumplir los objetivos que se plantea.

Tanto la LOE 2/2006 como la LOMCE 8/2013 consideran la formación lectora y el inicio de la educación literaria de los alumnos como objetivos primordiales a conseguir en la etapa de Educación Primaria. Así, la comprensión lectora es considerada una competencia y una herramienta esenciales para el aprendizaje autónomo y permanente. Para alcanzar su consecución, los textos señalan la obligatoriedad de que cada centro elabore y lleve a la práctica un Plan Lector en el que se trabajen las estrategias de comprensión y expresión escritas y se creen hábitos de lectura duraderos.

Ante estas demandas, algunos centros han desarrollado proyectos de mejora de la comprensión lectora y animación a la lectura introduciendo e implementando el uso de las TIC. La investigación sobre el uso de estas últimas y su aplicación en la educación y, en concreto, en el ámbito de la lectura, revela las numerosas ventajas que tienen en términos de motivación, trabajo colaborativo y autónomo, difusión e interactividad. Debido a ello se han elaborado proyectos basados en el uso de wikis, redes sociales, foros, blogs y se ha implementado el uso de herramientas y programas específicos para trabajar las estrategias de comprensión, como los recursos ofrecidos por Digital-text para la mejora de la lectura y escritura.

La utilización de los blogs de aula en el mundo educativo es una herramienta cuyo uso se ha extendido en los últimos años. La mayoría de ellos, especialmente en la etapa de Educación Primaria, consisten en actividades, interactivas o no, y recursos publicados por el profesor para que sean utilizados por los alumnos. Este es el caso de blogs como lenguaparalosquintosdeprimaria.blogspot.com.es o bauzada1.blogspot.com.es. En otros, como quintoalcalde.blogspot.com o laclasedelasabejas.blogspot.com estos recursos se combinan con la muestra de actividades de diferentes asignaturas realizadas por los alumnos en el curso para dar a conocer a la comunidad escolar el trabajo de los estudiantes. Sin embargo, pocos son los blogs gestionados directamente por los estudiantes. Algunos como Ralf el dragón (wordpress.colegio-alameda.com/ralfeldragon/) lo hacen con el objetivo expreso de mejorar los conocimientos informáticos a la vez que trabajan otras materias. La intención de este proyecto es que sean los propios alumnos los que elaboren sus blogs y dedicar estos a la expresión de su experiencia lectora por medio de diversas actividades, de manera que utilicen las TIC como elemento motivador que ayude a interiorizar las estrategias lectoras practicadas y dar a conocer su trabajo a los demás.

Este último aspecto es relevante en el contexto para el que está diseñado el proyecto ya que se pretende implicar a las familias en los hábitos lectores de los alumnos. Las causas de una baja comprensión lectora y poco gusto por la lectura proceden en muchos casos de la falta de un modelo lector en la familia. Es el caso de muchos de los alumnos del centro a los que va dirigida la

propuesta cuyo contexto social se caracteriza por tener una población con un nivel económico y sociocultural medio-bajo, con escasa participación familiar en la comunidad escolar, y, en muchos casos, poco tiempo dedicado a supervisar el estudio o lectura de sus hijos debido a la inestabilidad y horarios laborales. Así, con la implementación de esta propuesta se pretende dedicar más tiempo a la lectura en el currículo, reforzando la exposición a textos de los alumnos y dotándolos de estrategias, a la vez que se promueve la motivación por la lectura por medio del uso de las TIC. Estas, a su vez, permitirán acercar a las familias al trabajo de sus hijos e implicarlas en su desarrollo educativo.

Para llevar a cabo el proyecto, que tendrá una duración anual, se empleará una de las cinco horas semanales destinadas al área de Lengua, con independencia de que la comprensión lectora sea trabajada también de diversas formas en otras horas y áreas del currículo. A lo largo de la propuesta se utilizará una metodología activa, que potencie tanto el aprendizaje autónomo y la competencia de aprender a aprender como el trabajo colaborativo y participativo donde los alumnos compartan sus ideas para elaborar proyectos comunes. Del mismo modo, se trabajarán otras competencias así como diversas inteligencias y maneras de aprender, desarrollando trabajos de naturaleza oral, escrita o artística que permitan un aprendizaje transversal.

2. OBJETIVOS

2.1 OBJETIVO GENERAL

- Diseñar un proyecto de trabajo en un aula de 5º de primaria para conseguir la mejora de la comprensión y motivación lectora a través del desarrollo de estrategias de lectura utilizando diferentes géneros literarios y las TIC.

2.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS.

- Analizar las necesidades que se plantean en las aulas en materia de comprensión y motivación lectora.

- Investigar sobre las causas de las necesidades planteadas así como sobre las herramientas y procedimientos necesarios para responder a ellas a través de la búsqueda y consulta de fuentes bibliográficas.

- Diseñar una propuesta educativa que contemple una metodología, recursos, actividades e instrumentos de evaluación y, que tenga en cuenta, tanto la información de las fuentes consultadas como el contexto al que se va a aplicar.

- Elaborar unas conclusiones que reflejen los pasos llevados a cabo en el proyecto, así como los aspectos más relevantes del mismo y los posibles cambios y mejoras que pueden realizarse.

3. MARCO TEÓRICO

3. 1 COMPRENSIÓN LECTORA

El concepto de comprensión lectora hace referencia a un proceso mental complejo y largo. En un principio, cuando el niño comienza su proceso de alfabetización, debe aprender a descifrar el código en el que están escritos los textos, para lo cual necesita conocer las relaciones que existen entre los signos, los sonidos y lo que estos representan. Este conocimiento se desarrolla en los primeros cursos de la educación primaria, especialmente en los dos primeros, y, en muchos casos, se considera que el alumno ha adquirido la comprensión lectora cuando sabe descodificar la lengua.

Sin embargo una comprensión lectora profunda, que es la que se intenta desarrollar con esta propuesta, va más allá de la mera descodificación de signos. La lectura comprensiva no tiene como fin únicamente la vocalización o asociación de grafías a sonidos como señalan Parodi, Peronard e Ibáñez (2010) ni consiste en transferir información literalmente atribuyéndose los significados de otras personas (Cairney, 1992) ya que como indica Solé (1987) y algunos datos observacionales de la lectura en las aulas (Sánchez, García, De Sixte, Castellano y Rosales, 2008, en Sánchez 2008) se puede contestar a las preguntas de un texto y resolver tareas relacionadas con la lectura sin haber comprendido aquel. Leer, en su más amplio sentido, consiste en reflexionar sobre lo leído y que cada lector construya su propio significado. A este respecto, frente a las teorías que defienden la supremacía del texto, considerando que este tiene un único significado que debe ser extraído por el lector (Gough, 1972, en Cairney, 1992) otros autores afirman que los textos tienen múltiples significados dependiendo de los lectores.

Leer comprensivamente tampoco consiste en memorizar elementos de un texto, contestar literalmente las preguntas sobre el mismo o reconocer las palabras y sus funciones. Esto es lo que Parodi et al. (2010) llaman la dimensión literal del texto y constituye un primer paso para la verdadera comprensión lectora. Para conseguir lo que califican de dimensión relacional, es necesario que el lector vincule lo que dice el texto con sus propios conocimientos, es decir, que vincule la información superficial y literal, con la implícita o profunda, para, en definitiva, interpretar y construir su propio significado. Se producen, por tanto, unas operaciones de integración e interpretación, es decir, que por un lado el lector identifica y comprende las relaciones de los diferentes elementos e ideas de un texto y, por otro, infiere información no explícita de esos elementos, que le permite reflexionar sobre el contenido y valorarlo para elaborar un significado (Zayas, 2012).

En la construcción de ese significado intervienen según Cairney (1992) los conocimientos previos y experiencia lingüística del lector por una parte, y, por otra, el texto y el contexto, tanto aquel en el que se lee, como el social y cultural del lector. Zayas (2012) añade a estos factores el de los fines de la lectura. Por tanto, por un lado, el lector activa sus estrategias de lectura y conocimientos previos; por otro lado, los textos proporcionan lo que Zayas denomina instrucciones

de lectura ya que tienen estructuras, características y estilos diferentes que hacen que sean leídos de una manera u otra; por último los fines de lectura (estar informado, leer por placer, leer para aprender o leer para vivir en sociedad) así como el contexto (público, privado, laboral, de aprendizaje formal o informal) hacen que los lectores elaboren sus propios significados. La adquisición de una comprensión profunda es lo que llevará, con el paso del tiempo, a formar un lector competente, y es la que permitirá a los alumnos no solo contestar preguntas localizando información en un texto, sino reutilizar esa información para resolver nuevos problemas o situaciones (Sánchez, 2008).

3.2 CONDICIONANTES DE LA COMPRENSIÓN LECTORA.

El trabajo y refuerzo del desarrollo de la comprensión lectora en las aulas parece necesario a tenor de los datos estadísticos publicados por diferentes informes. Como se ha comentado anteriormente, el último informe PISA, que evalúa la competencia en lectura, matemáticas y ciencias de alumnos de 15 años en diferentes países del mundo, revela que España ocupa el puesto 23 de los 28 países de la OCDE, siendo su competencia lectora también inferior a la de estos países. (466 puntos frente 496) Por su parte, el PIRLS (Estudio Internacional de Progreso de la Comprensión Lectora), que mide el rendimiento de comprensión lectora y hábitos y actitudes ante la lectura de los alumnos de cuarto de Educación Primaria en 45 países, establece, en su último informe de 2011, que España se encuentra también por debajo de la media de los países de la Comunidad Europea y de la OCDE. Frente a los 534 y 538 puntos de estos últimos, España obtiene 513 puntos con un incremento de alumnos de nivel muy bajo con respecto al informe anterior de 2006.

Para conocer las causas que originan este déficit de comprensión lectora se debe atender a los elementos que influyen en ella. Además de los factores antes mencionados para conseguir la reflexión y construcción de significado del texto, González (2004) enumera una serie de condicionantes que deben tenerse en cuenta en los procesos de comprensión lectora: la diferenciación entre diversas metas, los tipos de texto, sus características y mecanismos de comprensión, los conocimientos previos, las estrategias de aprendizaje, el contexto escolar y social, el entorno familiar y la motivación.

Establecer los objetivos de lectura es un elemento fundamental para abordar el texto de una manera u otra. Foucambert (1976, en Mendoza, 2004) clasifica la lectura en función de su intencionalidad en cinco categorías: lectura selectiva orientada a obtener la idea principal del texto, parándose solo en aspectos de interés para el lector; lectura exploratoria cuyo objetivo es localizar una información determinada en un texto saltando para ello de un párrafo a otro; lectura informativa o lectura rápida que busca encontrar una información muy puntual; lectura lenta cuyo objetivo es disfrutar de los aspectos formales del texto; y lectura silenciosa integral, que es la que se potencia en las tareas de comprensión lectora y que se orienta a asimilar la información del texto.

Estos objetivos se relacionan con los fines de lectura que menciona Zayas (2012) a los que nos hemos referido con anterioridad.

Identificar los distintos tipos de texto que se leen y sus características es igualmente relevante para ayudar al lector a hacer predicciones sobre lo que se va a encontrar facilitando la lectura. Existen diferentes clasificaciones sobre los tipos de texto. Así Parodi et al. (2010) distinguen entre modo narrativo, descriptivo y argumentativo. El primero presenta acontecimientos de acuerdo a un orden temporal, generalmente a partir de relaciones causa-efecto y el relato está construido en torno a unos personajes y se compone de presentación, nudo y desenlace. En él se incluyen el cuento, la leyenda o la novela. En el modo descriptivo se encuentran componentes organizadores como la clasificación, la comparación o la caracterización de objetos o personas a partir de cualidades temporales y espaciales. Está presente en la literatura, las guías turísticas, o los inventarios. Por su parte, el modo argumentativo presenta un orden lógico, demostrativo y persuasivo. Adam (1985, en Solé, 1992) añade a estos, los textos expositivos que explican fenómenos mediante el análisis y síntesis de conceptos; los textos instructivo-inductivos cuya finalidad es provocar la acción del lector; y los semióticos o retórico poéticos, que juegan con la brevedad, el ritmo y la relación entre contenido y expresión entre los que se incluyen la canción, la poesía o la prosa poética.

Como se ha visto anteriormente, es especialmente importante la activación de los conocimientos previos del lector. El alumno tiene unos conocimientos tanto del mundo que hay a su alrededor (organizados en forma de esquemas mentales) como de los temas y de los elementos que forman un texto. Estos deben ser puestos en relación con la nueva información que recibe y así comprender su significado completo y aumentar sus conocimientos anteriores (Llamazares, 2015). Para conseguir esto, es necesario también que el lector utilice el conocimiento fonológico, sintáctico, semántico y pragmático que posee y establezca relaciones a partir de los elementos textuales utilizando lo que Sánchez, González y Pérez (2002) denominan competencia retórica que es la capacidad de operar con los mecanismos que dan coherencia al texto, es decir, los dispositivos de cohesión (como los pronombres o marcadores discursivos) para poder realizar inferencias y asimilar el significado completo.

Por último, el contexto social, familiar y escolar resulta relevante para crear un hábito lector desde edades tempranas. Así, el desarrollo de este y de la competencia lectora a la que va ligado, es responsabilidad tanto de la escuela, de la familia, de las instituciones y de los medios de comunicación. La familia juega un papel fundamental ya que es la que inicia la experiencia lectora del niño a través de lo que Quintanal (2011) denomina la lectura regazo, es decir, contándole cuentos o nanas de manera oral desde que es bebé. Posteriormente, los niños imitarán los modelos que vean, especialmente en el entorno familiar, de manera que si los padres leen y, además, comparten sus lecturas, ellos imitarán esos comportamientos y se creará un hábito lector que llevará, en muchos casos, a aumentar la competencia lectora.

El maestro y la escuela son otros agentes importantes en el proceso de creación de hábitos de lectura, no solo porque deben proporcionar las herramientas necesarias para llevar a cabo el proceso lector, sino por la necesidad de crear ambientes lectores agradables y experiencias variadas y gratificantes que inciten a la lectura (Quintanal, 2011). La escuela debe facilitar el contacto con la lectura del niño por medio del currículo, la metodología y la interacción con otras instituciones como las bibliotecas, así como involucrar a las familias en las actividades realizadas para ayudar a crear el hábito lector de manera conjunta.

3.2.1 La motivación lectora

Otra variable que interviene en el proceso de comprensión lectora y de la creación de hábitos de lectura que merece la pena destacar por su especial relevancia es la motivación por la lectura. La motivación y la comprensión lectora están ligadas una a la otra estableciéndose un círculo, ya que cuando no hay una buena competencia lectora, y esto es percibido por el propio alumno, este no se siente inclinado a leer, de manera que cada vez lo hará menos y, a largo plazo, abandonará el hábito lector o ni siquiera lo llegará a crear. Del mismo modo, si no hay motivación lectora, el alumno no desarrollará una lectura implicada y comprometida, competente, que le permita disfrutar de la lectura, aprender con ella y convertirse en un lector crítico (Solé, 2009).

Diversas encuestas sobre los hábitos de lectura de la población española arrojan cifras que demuestran el poco interés y hábito lector que hay entre los alumnos mayores de 15 años. Así, el barómetro del CIS al que ya se ha hecho referencia, o la encuesta de hábitos y prácticas culturales 2014-2015 realizada por el Ministerio de Educación, señalan que un 38 % de la población española a partir de 15 años no lee nunca o casi nunca esgrimiendo como razón principal la poca afición por la lectura. Este motivo es corroborado por estudios como el citado por Cerrillo (2007) en el que los adolescentes sitúan a la lectura entre sus preferencias de ocio solo por delante de no hacer nada. En ese mismo artículo, Cerrillo establece que muchos niños sienten gran inclinación y gusto por la lectura y, sin embargo, cuando llegan a una edad que suele coincidir con la entrada en la adolescencia, pierden interés y olvidan el hábito lector. Entre los motivos que se aducen para ello destaca la asociación del acto de leer a la lectura instrumental, es decir, aquella que se hace para conseguir algo y, que en el ámbito escolar, es obligatoria. Asimismo, Ballester (2015) comenta que hay personas para los que leer resulta una carga abrumadora y abandonan esa tarea cuando la lectura se convierte en una obligación. Rodari (2005) abunda en este tema alegando que cuando la lectura se transforma en una excusa para realizar otro tipo de tareas consideradas más trascendentes, se convierte en un instrumento de tortura y es cuando a los niños les deja de gustar.

Sin embargo, en la escuela las lecturas obligatorias son necesarias, por lo que la clave para hacer que el alumno elija leer de forma voluntaria es ayudarle a activar la motivación intrínseca. Esta es la originada en la curiosidad, la que hace que el estudiante esté dispuesto a aprender y experimentar cosas nuevas, en contraposición con la motivación extrínseca en la que la lectura se ve como un medio para conseguir algo (una buena nota, no quedar mal, un premio) es decir,

recompensas externas que en palabras de Solé (2009) limitan la práctica lectora atribuyéndole escaso valor y proporcionando poca lectura autónoma y autorregulada.

Para ello, la escuela debe proporcionar al niño las herramientas y estrategias para que comprenda lo que lee y pueda sacarle todo el jugo a la lectura haciendo de él un lector crítico y, a la vez, ofrecerle un amplio abanico de posibilidades de lectura procurando que estén dentro de sus campos de interés, que estén asociadas a experiencias previas y que sean adecuadas para su nivel de comprensión. De este modo, la escuela y el maestro se convierten en mediadores cuya labor es facilitar y allanar el camino para que el niño se convierta en lector por decisión propia (Cerrillo, 2007). Según este autor, el maestro debe seleccionar las lecturas con un criterio basado en su mérito literario de manera que las lecturas sean adecuadas para la capacidad comprensiva e interpretativa del lector y le ayuden despertar la imaginación y a comprender el mundo. Solé (2009) añade a estas premisas, que para despertar la motivación intrínseca de los alumnos es necesario además que se enfatice la importancia del proceso de aprendizaje y no solo el resultado, que se vincule la lectura a proyectos globalizados en los que se dé relevancia al trabajo cooperativo y que se produzca la implicación tanto profesional como afectiva del maestro.

En su labor de mediador, la escuela debe realizar también labores de animación a la lectura, entendida esta no como promoción cultural, entretenimiento lúdico o representación escénica, sino como propuestas capaces de permitir que el alumno desarrolle una relación personal con el texto dándole autonomía para ello, que comprenda y disfrute lo que está haciendo y que esto le genere inquietud y curiosidad llevándolo a la búsqueda de nuevas lecturas (Quintanal, 2011). Será a través de estos medios como se logrará crear el camino para que los niños se zambullan en la lectura y disfruten de ella interpretándola y adquiriendo una competencia lectora eficaz que les permita en el futuro continuar con el hábito lector por gusto propio.

3.3 ESTRATEGIAS DE COMPRENSIÓN LECTORA

Para formar lectores competentes que sepan lidiar con los condicionantes que exige una lectura en profundidad, es necesario proporcionar a los alumnos estrategias de comprensión lectora que aborden algunos de los requisitos antes mencionados.

La enseñanza de estrategias a los alumnos es fundamental ya que como indica Solé (1992) permiten formar lectores autónomos capaces de leer textos diferentes, aprender de ellos y generar recursos para aprender a aprender. Las estrategias son definidas por Parodi et al. (2010) como las acciones cognitivas y lingüísticas que los lectores ejecutan para alcanzar un objetivo de lectura. Más en concreto, para Solé (1992) las estrategias son procedimientos que implican establecer unos objetivos de lectura que cumplir, la planificación de las acciones para llevarlos a cabo, así como su evaluación y posible cambio. El profesor guía en este proceso de enseñanza de estrategias conectando el texto con los conocimientos previos de los alumnos por medio de preguntas o estableciendo diferentes actividades, proporcionando así un andamiaje, con el objetivo final de que

el alumno pueda establecer él mismo, sin ayuda externa, de forma autónoma, las diferentes estrategias que le permitan una buena comprensión lectora.

Las estrategias, tienen que ver por tanto, como esboza Solé (2012, en Zayas 2012) con comprender los objetivos de lectura, relacionar el contenido del texto con el conocimiento previo del lector, identificar las ideas principales y secundarias del texto separando lo relevante de lo que no lo es, realizar inferencias, predicciones o hipótesis a partir de ellas e integrar la información para poder utilizarla en nuevas situaciones. Tienen que ver, en definitiva, con proporcionar los métodos para manejar los condicionantes de la comprensión lectora.

Aunque las estrategias se dan de forma integrada en el proceso lector, diversos autores (Zayas, 2012, Solé, 1992) las dividen para su estudio en tres fases: antes, durante y después de la lectura.

- Antes de la lectura: el lector debe plantearse por un lado, los objetivos de lectura, qué quiere conseguir con ella ya que como hemos visto, se leerá de una forma u otra dependiendo de ello. La determinación de la finalidad le permitirá aplicar estrategias de focalización dando más o menos importancia a determinadas partes dependiendo de lo que busque conseguir (Morles, 1991). Por otro lado, puede utilizar las señales del texto como los apartados, los títulos, subtítulos, ilustraciones, así como identificar el tipo de texto, para hacer predicciones y establecer hipótesis sobre lo que se va a leer, y sobre los temas que trata el texto.

A realizar estas predicciones ayuda también conocer el tipo de texto que se va a leer. Cada texto tiene un estilo o registro característico y genera diferentes expectativas en el lector. El texto funciona como un esquema de interpretación con una estructura determinada que Solé (1992) denomina superestructura, caracterizada por un tipo de indicadores que permiten anticipar la información que contienen y facilitar la interpretación.

A través de estos procedimientos, el lector empezará a activar sus conocimientos previos. Así, actividades como contrastar el conocimiento previo del lector con el del texto, la lluvia de ideas, contextualizar las informaciones o las discusiones previas a la lectura, pueden ayudar al lector a activar sus pensamientos para integrarlos con los del texto.

- Durante la lectura: el lector competente debe identificar las ideas principales y las que no los son y las relaciones que hay entre ellas, es decir, debe detectar la organización interna del texto que, siguiendo a Sánchez, Orrantía y Rosales (1992) puede desarrollarse en torno al problema, causa, descripción, comparación o secuencia. Para ello el lector puede identificar ciertos marcadores discursivos como expresiones causales (por esta razón, como consecuencia, por tanto) o comparativas (por un lado, por otro lado, a diferencia de) o identificar la información léxico gramatical (tiempo verbal, marcadores temporales), es decir, debe usar la competencia retórica (Sánchez et al., 2002). Se utilizan así los procesos de interacción (Colomer, 1997) que consisten en utilizar referentes y conectores para realizar inferencias y enlazar frases y proposiciones y las

estrategias de elaboración es decir, generar inferencias e imágenes mentales, formular predicciones, preguntas o hipótesis, parafrasear algunas oraciones para crear nuevos elementos que se relacionen con el texto y hacerlo más significativo integrando los conocimientos del lector y su razonamiento crítico. Para conseguir incorporar el contenido del texto a los conocimientos previos del lector, este usa también estrategias de integración que ayudan a unir las partes del texto en un todo coherente, integrando los elementos del texto en unidades globales (Morles, 1991).

Para llevar a cabo estas estrategias, el alumno puede hacer uso de las macrorreglas citadas en Sánchez et al. (1992): omitir, generalizar e integrar. Mediante la primera, el alumno suprime aquellos elementos que considere irrelevantes o redundantes; con la segunda se sustituyen oraciones o proposiciones por conceptos más abstractos o generales y con la tercera se sustituyen elementos del texto por otros que significan lo mismo pero que son más cercanos al lector.

En todo este proceso el alumno debe poner en marcha estrategias metacognitivas, es decir, tomar conciencia sobre su proceso de comprensión para poder regularlo. El lector debe ser consciente de si entiende o no lo que está leyendo o si lo que está entendiendo se ajusta a las hipótesis realizadas, esto es, evaluar su competencia mientras lee (Morles, 1991). Si encuentra dificultades en el proceso de comprensión, el alumno puede utilizar estrategias como releer la frase o parte del texto que no entiende, continuar leyendo para buscar más información que aclare lo que no entiende, elaborar una hipótesis sobre lo que no entiende y ver si se verifica, pensar en analogías o situaciones equivalentes pero de más fácil interpretación o releer el contexto previo (Collins y Smith 1980, en Morles, 1991).

- Después de la lectura: el lector debe recapitular la información, sintetizarla, integrarla y ampliarla realizando otras actividades o resolviendo otros problemas que impliquen el uso de esa información, como redactar un texto propio, aportar argumentos para reforzar los que aparecen en el texto o comparar un texto con otro (Zayas, 2012). En este sentido Sánchez (2008) comenta que se conseguirá un proceso de integración cuando lo que leemos se incorpore a nuestros conocimientos previos ayudando a comprender el significado y a construir ideas que se conectan unas con otras y permiten activar conceptos que modifican y amplían nuestra visión del mundo. Es decir, cuando se consigue el aprendizaje significativo.

Para el desarrollo de estas estrategias es muy importante la integración de la lectura y la escritura. Según Zayas (2012), en muchas ocasiones, en los libros de texto el trabajo de estas habilidades se hace por separado contrariamente a los que ocurre en la vida real donde leemos para poder escribir o escribimos para dar cuenta de lo que hemos leído. Del mismo modo, es igualmente necesario que los alumnos compartan lo que han leído y las reflexiones que han elaborado o conclusiones a las que han llegado a partir de los textos. La lectura para que sea eficaz debe ser relacionada con la oralidad y la escritura ya que la primera permite enriquecer la comprensión en profundidad y el pensamiento crítico y reforzar la memoria a largo plazo, y la segunda ayuda a entender aspectos textuales al tener que utilizarlos (Colomer, 1997).

De este modo, la comunicación a otros de lo que se ha leído lleva a su reconstrucción, y a revisar su interpretación gracias a las aportaciones de los demás (Parodi et al., 2010) ya que diferentes alumnos prestan atención a ideas distintas, activan conocimientos previos distintos y hacen inferencias diferentes. Además, el compartir lo leído servirá también para compartir el proceso por el que han llegado a esas ideas o conclusiones permitiendo así que verbalicen sus estrategias lectoras y que los demás las conozcan y puedan servirse de ellas en otras ocasiones.

3.4 USO DE LA LITERATURA INFANTIL PARA EL DESARROLLO DE LA COMPRENSIÓN Y MOTIVACIÓN LECTORAS.

Como se ha visto anteriormente, para despertar la motivación y desarrollar la competencia lectora del niño es necesario presentarle textos diversos, con características diferentes que inciten al alumno a querer descubrirlos por sí mismo. La literatura infantil es un instrumento fundamental para presentar a los alumnos diferentes géneros e introducirlos en múltiples universos.

3.4.1 Definición y funcionalidad de la literatura infantil.

El concepto de literatura infantil ha sido debatido por diferentes autores que ponen el acento para su definición en la obra y en el destinatario. Así, la literatura infantil es un término que engloba diferentes definiciones. Entre las más populares, se entiende que la literatura infantil comprende la literatura escrita para niños de diferentes edades, dividiéndose en infantil (de cuatro a quince años), juvenil (de catorce a dieciocho años), o infantil y juvenil (de cero a dieciocho años); la llamada literatura ganada, que es aquella no escrita en un principio para los niños pero que ha sido leída especialmente por ellos; y la literatura escrita por niños, incluida también por algunos autores. Cervera (1989) define la literatura infantil como toda producción que tiene como vehículo la palabra con un toque artístico y creativo y como destinatario el niño. Esta definición lleva a descartar los textos escritos para niños pero que no pueden ser consideradas literatura ya que en ellos predomina la intención didáctica sobre la literaria, lo que Cervera denomina literatura instrumentalizada.

Para Ballester (2015) la literatura infantil es un elemento básico en la formación de las personas como lectores y en la creación y desarrollo de la competencia literaria. Supone, además, el primer contacto con el conocimiento, una primera explicación del mundo, ya que en ella se reflejan sistemas de valores de determinados momentos históricos. Gracias a la literatura infantil también se da respuesta a la necesidad de imaginar que los niños tienen cuando todavía no han adquirido una gran experiencia vivida construyendo así un mundo imaginario propio (Cerrillo, 2007). Añade Quintanal que es también “el mejor material de lectura para el niño de primaria por su acomodo a su desarrollo evolutivo, porque permite dar respuesta a necesidades e inquietudes del lector y porque asegura cierta calidad.” (Quintanal, 2011:43)

La literatura infantil sirve también para desarrollar el dominio del lenguaje a través de la caracterización del texto literario, es decir, conociendo su forma de organización, sus rasgos

específicos, sus características lingüísticas y las formas narrativas, poéticas y dramáticas del discurso literario, a la vez que amplían su vocabulario y aprenden a escuchar, escribir y hablar (Colomer, 1991). Los niños empiezan así a desarrollar su educación literaria, esto es, aprenden las habilidades y destrezas necesarias para leer de forma competente los textos literarios (Zayas, 2011). Por otra parte, la gran diversidad de temas que se plasman en la literatura infantil, promueve la implicación del alumno y moviliza sus capacidades críticas y de razonamiento (Colomer, 1995).

3.4.2. Géneros y su aplicación en el aula

Señala Kohan (2006) que para crear lectores hay que reivindicar todos los géneros. En la edad a la que va dirigido este proyecto, la que va de los ocho a los doce años, el niño se encuentra en el periodo de las operaciones concretas, en el que aprende a manipular la realidad, organizarla y estructurarla y en el que busca respuesta a sus inquietudes. En esta edad, se ve atraído por lecturas variadas caracterizadas por tener un argumento dinámico, un equilibrio entre el diálogo y la acción y descripciones rápidas. Estas incluyen desde los cómics hasta todo tipo de narraciones para enriquecer sus conocimientos: cuentos de carácter mágico, literatura fantástico-realista, cuentos de animales, ficciones legendarias, biografías, historias de hazañas destacadas, exploración de países, historias relacionadas con juegos y deportes, o experimentos científicos (Quintanal, 2011).

Cada género presenta unas determinadas características y tiene diversas aplicaciones en el aula. Entre los más importantes y que tienen especial relevancia para este trabajo destacan:

- El género narrativo, que es aquel en el que se relatan historias ficticias aunque estas pueden estar basadas también en el mundo real. Puede estar escrito en prosa y en verso y dentro de él hay diferentes subgéneros. En verso destacan el poema épico y la epopeya, en prosa la novela y el cuento y, en verso y prosa, la fábula y la leyenda. Por su relevancia para este trabajo nos centraremos en la novela y el cuento.

La novela es un relato, generalmente extenso, en el que se expone una historia de ficción con la intención de causar placer estético. Entre los diferentes subgéneros en la novela destacan la novela de aventuras, de ciencia-ficción, de terror, realista, psicológica, de amor, de fantasía o de humor. La novela permite a los alumnos vivir existencias distintas a la suya, descubrir otros mundos, evadirse, sentirse identificado con los personajes, o ponerse en el lugar de los demás.

El cuento es una narración breve, de trama sencilla, acción ficticia y estructura lineal, que remite a un pasado indeterminado. Thompson (1955, en Colomer, 1999) clasifica los cuentos en, entre otros, cuentos de hadas o maravillosos, *novella* (de carácter realista) y heroicos. También los hay burlescos o de humor, realistas o religiosos y se distingue el cuento popular y el de autor. Como parte de la cultura que se ha transmitido de generación en generación, el cuento contribuye a la socialización de los niños. Son textos que se adaptan fácilmente a sus intereses y les sirven además para aprender a conocer y afrontar las dificultades de la vida y los conflictos internos, para transmitir valores y para trabajar la capacidad de atención y escucha en el aula.

- El género lírico tiene un carácter más subjetivo ya que en él se reflejan sentimientos y emociones íntimas. Generalmente se expresa en verso aunque también hay escritos en prosa, la denominada prosa poética. La poesía dirigida al público infantil se caracteriza por la brevedad, temas relacionados con los animales, los juguetes, la naturaleza, y relacionados con su experiencia cercana, el lenguaje sencillo, el humor y recursos expresivos como la abundancia de metáforas (Colomer, 1999). Entre los tipos de poesía Colomer destaca las formas folclóricas o cercanas a ellas en forma de adivinanzas, coplas, romances, pareados, trabalenguas, o *limericks*; los poemas escritos por adultos pero accesibles para niños; los escritos expresamente para niños y los escritos por niños.

La poesía tiene un gran atractivo para su utilización en el aula ya que en ella se aúna el juego y la creatividad. Para Kohan (2006) la poesía permite al niño captar la riqueza del texto ya que en ella se concentra una idea o un sentimiento. Para Cervera (1992) la poesía ofrece la oportunidad de manejar las palabras y jugar con ellas. Además, su musicalidad y ritmo permiten un desarrollo lúdico y estimulan la memorización despertando el interés y motivación de los niños y ayudando a desarrollar el conocimiento de la lengua mientras educan su sensibilidad.

- El género teatral es el menos presente en las aulas debido, por una parte, a la menor cantidad de publicaciones que hay, y, por otra, a su reducida utilización en ocasiones señaladas como funciones de fin de curso. El teatro tiene especial singularidad ya que aúna la expresión lingüística con la corporal, la plástica y la rítmico-musical y es un medio creativo, motivador y válido para la mejora de la comprensión lectora y para el disfrute del alumno ya que se basa en la acción y esta es parte fundamental de la vida del niño.

Cervera (1992) justifica su presencia en el aula por varias razones: la tendencia natural del niño a jugar y, especialmente, a jugar a representar, a simular; la capacidad para desarrollar el juego simbólico; la oportunidad para desarrollar la coordinación motriz; y la penetración en el texto literario. El teatro tiene además otros beneficios como elevar la autoestima de los alumnos, aprender a trabajar en grupo, desarrollar la capacidad de atención y observación, aumentar la imaginación, fomentar la lectura y la memorización y desarrollar la comunicación no verbal.

Existen otros géneros llamados menores como el periodismo, las biografías, memorias, diarios, carta o ensayo que utilizan la no ficción. Nos parece de especial relevancia para este proyecto destacar la importancia que tiene mostrar a los alumnos los libros informativos en ese intento de ampliar el abanico de posibilidades de lectura para aumentar su motivación. Aunque hay autores que los consideran literatura instrumentalizada o con fines didácticos, en nuestra opinión este tipo de libros dan respuesta a las demandas propias de la edad a la que se dirige el trabajo, como son satisfacer la curiosidad por lo que les rodea y buscar respuestas a diferentes preguntas. El libro informativo ayuda a la reflexión y hace que el descubrimiento de algunos aspectos de la realidad les lleve a querer descubrir otros nuevos, sirviendo, además para ayudar a ordenar la sobreabundancia de información que hoy en día puede encontrarse en internet.

3.5 USO DE LAS TIC PARA LA MEJORA DE LA COMPRENSIÓN Y MOTIVACIÓN LECTORAS.

3.5.1 Las TIC en la educación

Las actuales leyes vigentes de educación, LOE y LOMCE, ponen especial énfasis en la adquisición en el periodo de educación primaria de una competencia digital óptima que permita a los alumnos manejar la gran cantidad de información que caracteriza al mundo actual. Se espera que los alumnos adquieran habilidades para manejar ciertos programas y recursos, que aprendan a buscar información de manera pertinente y eficaz y que desarrollen un pensamiento crítico que les permita discriminar la información relevante de la que no lo es, aprendiendo a conocer la fiabilidad de las fuentes.

El uso de las TIC en el aula comporta indudables ventajas como son: fomentar el aprendizaje autónomo, aumentar la motivación al hacer al alumno protagonista y participe de su propio aprendizaje, ayudar a construir su propio conocimiento desarrollando la competencia de aprender a aprender, permitir compartir ese conocimiento con otras personas a través de internet, fomentar el trabajo cooperativo y permitir llevar a cabo un aprendizaje más personalizado. Además, añade Cabero (2007), ayudan a potenciar las inteligencias múltiples ya que permite el diseño de materiales dirigidos a movilizar diferentes sistemas simbólicos y fomenta la interactividad entre los alumnos y los alumnos y el profesor.

Sin embargo, la implantación de estas tecnologías en las aulas también presenta ciertas limitaciones como son la necesidad de alfabetizar al alumno digitalmente, y, en muchos casos, también al profesor necesitado de formación previa en el uso de las nuevas tecnologías. En otras ocasiones, lo que se consideran grandes adelantos no es más que el uso de vino viejo en botellas nuevas, utilizando la metáfora descrita por Cassany (2012), ya que muchas propuestas son solo una versión digital de lo que antes se hacía en papel. Se han introducido nuevos aparatos tecnológicos en las escuelas, pero no se ha cambiado la metodología. En muchos casos la introducción de las TIC en el aula se limita al uso de la pizarra digital o del Power Point, reforzando el papel de la clase magistral. Para que el uso de las TIC sea adecuado se necesita un cambio en el papel del profesor, que debe ser un guía que facilite el proceso de aprendizaje del alumno, y en la metodología, que debe potenciar que el alumno construya su propio conocimiento. El papel del profesor es relevante también para orientar a los alumnos y evitar que se distraigan, que seleccionen información poco fiable, obtengan una visión parcial de la realidad, o generen ansiedad o dependencia de los demás (Castro, Guzmán y Casado, 2007).

3.5.2 TIC y motivación lectora

Uno de los rasgos que definen las TIC, como hemos visto, es su capacidad de motivar a los estudiantes y esto debe ser aprovechado para desarrollar su hábito y competencia lectores. Para Cassany (2012) el uso de las TIC y, especialmente, de la red enriquece el proceso de lectura y escritura y motiva a los alumnos a través del acceso a múltiples recursos y el contacto con otros

interlocutores con los que compartir las experiencias. Por otro lado, y teniendo en cuenta que lectura y escritura se favorecen mutuamente, la red aumenta las oportunidades de escritura permitiendo escribir de maneras diferentes por medio de correos, chats, foros o creación de blogs y fomentando la escritura cooperativa a través de las wikis o blogs.

Para Zayas (2011) las TIC también ayudan a ampliar la educación literaria ya que a través de la red se tiene acceso a numerosos sitios como bibliotecas virtuales, periódicos digitales, revistas literarias o webs para la orientación de la lectura, incorporando algunos de ellos, elementos y herramientas interactivas. La inclusión de estos recursos dentro de una metodología centrada en los estudiantes como las *webquests* o las líneas del tiempo, hace que estos sientan interés en descubrir esa información y elaborar, a partir de ella, otra diferente.

3.5.3 Recursos TIC en el aula.

Existen numerosos recursos para trabajar la lectura y escritura y desarrollar la comprensión lectora así como aumentar la motivación por ellas. Se comentarán algunos de especial relevancia para el desarrollo de este proyecto.

Para incentivar la lectura y mejorar la comprensión lectora, además de los muchos sitios web que ofrecen una amplia gama de oferta de lecturas, hay programas específicos que ofrecen tanto prácticas más tradicionales, con preguntas de elección múltiple o relación de elementos, como tareas más originales en las que se proporciona un andamiaje al alumno. Estos programas tienen una presentación atractiva, permiten la corrección automática y ofrecen estadísticas.

Para potenciar la escritura, además del uso de procesadores de texto o programas de presentación como Power Point o Prezi hay otros que sirven para educar ortotipográficamente (Cassany, 2012) como Wordle o Word Art que pueden ser usados, como en este proyecto, para trabajar estrategias de comprensión y motivación lectora. Otros recursos utilizados para este fin pueden ser los programas de esquemas y gráficos como mapas conceptuales (Cmaps) o creadores de líneas cronológicas (Tiki-Toki) o los que permiten la elaboración de pósters o murales digitales (Glogster o Genyal.ly) a través de la integración de fotos, dibujos, escritos y esquemas en una página, que se puede imprimir o insertar en una presentación multimodal. Otro recurso muy extendido que ayuda a desarrollar competencias como el trabajo en equipo y la búsqueda y elaboración de información son las *webquests* aunque algunos autores consideran que no hay en ellas la cultura participativa que caracteriza a la web 2.0 ni promueve la iniciativa a los alumnos. Un último recurso que fomenta la creatividad de los alumnos a la vez que promueve la lectura y escritura son los programas para crear narraciones digitales como Story Bird que permiten combinar ilustraciones y textos para crear sus propios cuentos.

Entre los recursos que promueven una mayor cooperación y que permiten a los alumnos trabajar de forma conjunta y compartir sus intereses en un proyecto común además de favorecer el aprendizaje autónomo, destacan los foros, las wikis y los blogs. De ellos, el blog es el que presenta

características más adecuadas para desarrollar este proyecto en el que actuará de eje vertebrador del mismo aunando las diferentes actividades de los alumnos en un objetivo común.

El uso de los blogs en el aula tiene numerosas ventajas y permite potenciar la creación de conocimiento por parte del alumno. Entre ellas, Tiscar (2005) señala que la estructura del blog permite que los alumnos elaboren el pensamiento de manera secuencial y tengan un alto grado de control sobre el discurso; permite la interactividad por medio de los comentarios que pueden realizarse; fomentan la construcción de la identidad ya que permiten elegir tanto el diseño como la información que contiene y en el caso de los blogs colectivos, como es el que se desarrollará en el proyecto, permite fomentar el trabajo colaborativo, distribuyendo las funciones y roles. Otro elemento importante, es que el blog, al tener un carácter público e interactivo, hace que el destinatario ya no sea solo el profesor sino que cualquiera puede leerlo, incluyendo a las familias. Esto servirá tanto para que los alumnos cuiden su presentación y redacción como para involucrar a las familias en el proceso lector y generación de hábitos de lectura haciéndoles partícipes del trabajo e intereses de sus hijos, uno de los objetivos fundamentales de este proyecto.

4. PROYECTO DE TRABAJO EN EL AULA

4.1 CONTEXTUALIZACIÓN DE LA PROPUESTA

4.1.1 Características del entorno.

El centro para el que está destinado el proyecto es un colegio público situado en un barrio periférico de la ciudad de Madrid. Es un colegio bilingüe que cuenta con un total de 400 alumnos y con una plantilla de 26 profesores. Su estructura jurídica es de línea dos con una media de 25 alumnos por clase y en él se imparte el segundo ciclo de Educación Infantil y la etapa de Educación Primaria.

La población del entorno presenta características demográficas, culturales y sociales variadas que se reflejan en el alumnado del centro. Así, en el aspecto sociocultural hay una gran diversidad con padres que poseen estudios superiores y otros que no finalizaron los estudios primarios. En el ámbito demográfico mientras aproximadamente el 60% es de nacionalidad española, alrededor del 40% se compone de alumnos que, aunque nacidos en España en la mayoría de los casos, proceden de familias inmigrantes venidas de diversos países, con culturas y lenguas diferentes. Algunas de estas familias se caracterizan por tener un nivel económico medio-bajo que se traduce, en ocasiones, en situaciones de precariedad laboral y horarios de trabajo largos que impiden conciliar la vida laboral con la familiar, por lo que la implicación en la vida escolar de los niños es escasa.

4.1.2 Características del alumnado.

El proyecto se llevará a cabo en 5º de Educación Primaria, en una clase compuesta por 24 alumnos de de 10 y 11 años en la que hay 14 chicas y 10 chicos. Estos presentan diversos ritmos de aprendizaje y formas de aprender que son tenidos en cuenta en la programación y desarrollo de las

actividades. Hay además dos alumnos con necesidades especiales, una que presenta hipoacusia leve y otro con déficit de atención.

Se trata de un grupo cohesionado, ya que llevan formando parte del mismo desde 1º de Educación Primaria, y participativo, que, a pesar de que en algunos casos encuentra pocos modelos y recursos en el ámbito familiar, siempre está interesado en realizar nuevas experiencias.

4.2 PRESENTACIÓN Y DESCRIPCIÓN DEL PROYECTO

El proyecto ¡Ven a mi club de lectura! tiene el objetivo de mejorar la comprensión lectora de los alumnos ya que esta resulta necesaria para manejar la información que les rodea y es una habilidad clave para acceder a los diversos conocimientos que componen las áreas del currículo y desarrollar el aprendizaje autónomo. Esta competencia es esencial a partir de la edad a la que va dirigida el proyecto, ya que aumenta la cantidad de estudio y trabajo que los alumnos deben realizar, que se incrementará aún más cuando entren en el instituto. Igualmente, tiene la intención de reforzar la motivación y hábitos lectores que empieza a decaer a partir de esta edad siendo sustituida por otras aficiones.

El proyecto se divide en dos fases en las que se trabajará, de maneras diversas, la motivación y comprensión lectoras y que tendrán como nexo de unión la confección de un blog colectivo al que irán vinculados otros cuatro blogs de lectura realizados por los alumnos. Así, en la primera fase se desarrollarán distintas estrategias de lectura partiendo de textos de diferentes géneros de la literatura infantil que serán trabajados en profundidad dando tiempo a los alumnos para que se apropien y disfruten de ellos. Esto se hará empleando diferentes destrezas y lenguajes (orales, escritos, lenguaje pictórico o digital). Las actividades realizadas se fotografiarán o grabarán y se subirán al blog colectivo. El objetivo de esta fase es que los alumnos practiquen las estrategias y sean conscientes de ellas para poderlas aplicar en la siguiente fase, así como en futuros contextos.

En la segunda fase se dividirá la clase en cuatro grupos que leerán cuatro libros diferentes de entre una selección sugerida por el maestro. La lectura se llevará a cabo individualmente en sus casas, por lo que la selección del libro se hará avanzada la primera fase. Usando las TIC, los alumnos crearán un blog por grupo donde darán a conocer el libro a sus compañeros empleando tanto herramientas informáticas como las estrategias aprendidas en la primera fase. Así, en primer lugar, los alumnos esbozarán el argumento de su libro utilizando la aplicación Wordle, que permitirá al resto inferir el argumento del libro; en segundo lugar, presentarán sus personajes utilizando Voki, lo cual posibilitará la práctica de la expresión oral además de los objetivos antes mencionados; por último, publicitarán su libro motivando a los demás a leerlo, elaborando un póster interactivo mediante la herramienta Genial.ly.

Estos blogs estarán vinculados al blog colectivo de manera que todos queden unidos en uno que sirva como club virtual de lectura. De este modo, los alumnos podrán hacer comentarios y compartir sus opiniones y críticas fundamentadas sobre las diferentes actividades que se hacen, lo cual constituirá, además, uno de los elementos de evaluación del trabajo y del proyecto. Por otro

lado, permitirá conseguir otro de los objetivos del proyecto que es la implicación de las familias en el hábito y motivación lectoras de sus hijos, ya que podrán acceder a los trabajos y opiniones elaborados por ellos y compartir las suyas con los demás. Un cuadro resumen del proyecto se muestra a continuación en la tabla 1.

Tabla 1. Cuadro resumen del proyecto

PRIMERA FASE		SEGUNDA FASE	
Desarrollo comprensión y motivación lectoras a través de la literatura infantil y de un blog colectivo.		Desarrollo comprensión y motivación lectoras a través de las TIC. Creación de blogs grupales insertos en el colectivo.	
Estrategias de lectura	Actividades	Destrezas	Actividades
<p>ANTES: uso de paratextos, realización de hipótesis, activación conocimientos previos.</p> <p>DURANTE: identificar, inferir, interpretar, parafrasear, comprender, integrar.</p> <p>DESPUÉS: resumir, ampliar, reflexionar, compartir.</p>	<p>1. Cuento</p> <p>2. Teatro</p> <p>3. Poesía</p> <p>4. Libro informativo</p>	<p>- Puesta en práctica de estrategias lectoras.</p> <p>- Desarrollo competencia digital: - manejo de programas y recursos. - búsqueda pertinente de información.</p> <p>- Trabajo cooperativo. - Aprendizaje autónomo. - Interactividad.</p>	<p>5. Wordle: describir argumento.</p> <p>6. Voki: descripción personajes.</p> <p>7. Genyal.ly: motivar a leer el libro.</p> <p>8. Comentarios y debate.</p>
Plasmación de actividades en blog colectivo y portafolio.			

Fuente: elaboración propia

4.3 METODOLOGÍA

El proyecto propone una metodología activa y participativa en la que se tiene en cuenta la individualidad y diversidad del alumnado tanto en sus gustos, como en su manera de aprender. De este modo, se potenciarán diversos métodos e instrumentos de trabajo en los que entren en juego habilidades orales, escritas, artísticas o de movimiento con el objetivo de poner en práctica las inteligencias múltiples de los alumnos y que estos sean capaces de desarrollar competencias diversas. En este sentido, el proyecto presenta un carácter integrador ya que como indica la LOMCE y el RD 126/201 se ponen en juego los distintos elementos que intervienen en el desarrollo de la competencia lingüística: hablar, leer, escribir y escuchar. La propuesta da especial relevancia a la unión de la lectura y escritura como manera esencial de potenciar tanto la comprensión lectora como la creatividad de los alumnos, así como a la lectura compartida para que reflexionen en grupo y en voz alta sobre la manera de aprender y de llevar a cabo su comprensión.

El profesor actúa como guía en el proyecto, proponiendo las actividades, estableciendo preguntas o comentarios y sugiriendo estrategias que ayuden a los alumnos a interiorizarlas, elaborar las suyas propias y construir su aprendizaje. Del mismo modo, se potencia el trabajo en diversas agrupaciones (en parejas, en pequeño grupo, toda la clase) con el objetivo de que los alumnos aprendan a trabajar de manera colaborativa, a compartir y respetar las opiniones y distintos puntos de vista de los demás y que esto sea motivo de aprendizaje. Así, se fomenta la

transversalidad impulsando, tanto en la manera de trabajar como en los temas de las actividades planteadas, la consecución de diferentes valores de tipo social e individual. Igualmente, a través de las diversas actividades se trabajan de forma interdisciplinar contenidos de diferentes áreas como música o arte.

Esta propuesta pone especial énfasis en los procesos metacognitivos de los alumnos, de manera que estos sean capaces de tomar conciencia de las estrategias y manera de aprender y puedan regular su aprendizaje y aplicar lo aprendido en otros ámbitos de la escuela y de la vida. A este respecto, para la práctica y asimilación de las estrategias de lectura, en la primera fase del proyecto se repite una misma estructura en las distintas actividades en las que se trabajan las estrategias de antes, durante y después de la lectura (tabla 2). Por otro lado, el proceso de aprendizaje es reflejado mediante instrumentos como el portafolio individual de cada alumno, los cuestionarios de autoevaluación o la expresión oral de las estrategias empleadas en el desarrollo de diferentes actividades.

Tabla 2. Cuadro de estrategias

Antes de la lectura	Durante la lectura	Después de la lectura
Realizar hipótesis sobre el contenido del texto partiendo de: <ul style="list-style-type: none"> - títulos. - subtítulos - ilustraciones. 	<ul style="list-style-type: none"> - Conocer la estructura del texto. - Identificar las ideas principales y secundarias. - Identificar marcadores discursivos. 	Recapitular y ampliar el contenido del texto mediante: <ul style="list-style-type: none"> - el resumen del mismo de forma oral o escrita. - actividades que potencien su creatividad: escritura, dibujo, interpretación.
Relacionar el contenido con: <ul style="list-style-type: none"> - sus conocimientos previos. - el mundo que les rodea. 	Desentrañar el significado del vocabulario: <ul style="list-style-type: none"> - subrayando - releendo - infiriendo el significado - buscando sinónimos - buscando en el diccionario Comprender e integrar el significado del texto mediante: <ul style="list-style-type: none"> - la transformación de un lenguaje en otro. - la explicación del texto con sus propias palabras de forma oral o escrita. 	Reflexionar sobre lo realizado y compartirlo con los demás en voz alta mediante : <ul style="list-style-type: none"> - un debate en el que pongan en común las estrategias. - un cuestionario de autoevaluación.

Fuente: elaboración propia.

4. 4 PLANIFICACIÓN TEMPORAL Y CRONOGRAMA

El proyecto se llevará a cabo a lo largo de un curso escolar, utilizando para su implementación una de las cinco horas destinadas a Lengua castellana y Literatura. Durante el primer trimestre y casi la totalidad del segundo, en un total de 21 sesiones, se llevará a cabo la primera fase consistente en el trabajo de las estrategias de lectura a través de la explotación de textos cortos de diferentes géneros de la literatura infantil y la creación del blog colectivo. Avanzada esta fase, se formarán cuatro grupos de alumnos que elegirán el libro para la segunda

fase del proyecto. En el segundo y tercer trimestre se realizará esta fase que constará de 14 sesiones en las que los alumnos elaborarán sus blogs de lectura por medio de los cuales darán a conocer su libro a los demás (tabla 3).

Tabla 3. Cronograma

SEMANAS	SESIONES	ACTIVIDADES	
1	1	Presentación del proyecto, reparto de cuaderno (portafolio), creación y formato del blog colectivo.	PRIMERA FASE
2-6	5	Actividad 1. Cuento. ¡Oh, Hugo! F.Hohler y N. Heidelbach	
7-11	5	Actividad 2. Teatro. La bruja Piñonate. Elena Fortún	
12-16	5	Actividad 3. Poesía. La luna niña. Gianni Rodari.	
17-21	5	Actividad 4. Libro informativo. Quedarse quieto Muhammad Ali. Francisco Llorca.	
22-25	4	Actividad 5. Wordle: adivina mi argumento.	SEGUNDA FASE
26-29	4	Actividad 6. Voki: conoce a los personajes.	
30-33	4	Actividad 7. Genial.ly: ¡anímate a leer mi libro!	
34-35	2	Evaluación. Comentarios y debate	

Fuente: elaboración propia.

4.5 OBJETIVOS, CONTENIDOS Y COMPETENCIAS

Los objetivos, contenidos y competencias desarrollados en este proyecto se basan en las disposiciones del RD 126/2014, que, amparado en la LOMCE 8/2013, establece el currículo para la etapa de Educación Primaria. Asimismo se ha tenido en cuenta el D 89/2014 que establece el currículo para la Comunidad de Madrid.

4.5.1 Objetivos

Objetivo principal:

- Mejorar la comprensión y motivación lectoras a través del empleo de la literatura infantil y de las TIC.

Objetivos específicos:

- Conocer y poner en práctica estrategias de comprensión lectora mediante la explotación de diferentes textos de literatura infantil.
- Potenciar la creatividad mediante la creación de textos escritos y la utilización del lenguaje gestual y pictórico.
- Mejorar la competencia digital mediante el conocimiento y uso de diferentes herramientas informáticas y la búsqueda eficaz y el tratamiento pertinente de información en internet.

- Elaborar un pensamiento y reflexión críticos y expresarlo de manera oral y escrita a través de los comentarios del blog y de los debates.
- Aumentar la motivación por la lectura a través del conocimiento y comprensión en profundidad de diferentes textos y géneros literarios, así como la elaboración a partir de ellos de producciones propias.
- Potenciar la cooperación entre los alumnos por medio del trabajo en grupo y el intercambio de diferentes opiniones y reflexiones y la toma de decisiones conjuntas.
- Desarrollar los procesos metacognitivos de los alumnos y aumentar su aprendizaje autónomo por medio de la reflexión y autoevaluación, así como del intercambio de los procesos llevados a cabo para comprender los textos.
- Aumentar el sentido de responsabilidad ante los trabajos ejecutados por medio de la inclusión y realización de trabajos en el blog y de la coevaluación a través del mismo medio.
- Aumentar la implicación de las familias en los hábitos lectores de los alumnos mediante la muestra del proyecto en el blog y el portafolio.

4.5.2 Contenidos

Los contenidos que se trabajan en el proyecto están relacionados con los objetivos explicitados y desarrollan los contenidos establecidos en el RD 126/2014 y en el D 89/2014.

- Estrategias de comprensión lectora: identificación de ideas principales y secundarias; uso de elemento y formas del texto para predecir, inferir y hacer hipótesis; y establecimiento de conclusiones y resúmenes.
- Comprensión de textos leídos en voz alta y en silencio.
- Conocimiento de la diferente tipología de los textos y géneros literarios principales.
- Observación reflexiva de las palabras, sus usos y valores, así como de las relaciones gramaticales y textuales del discurso.
- Reforzamiento del gusto por la lectura y el hábito lector.
- Estrategias y normas para el intercambio comunicativo de manera oral: exposición clara, organización del discurso, escucha activa y respeto por el turno de palabra y por las ideas y opiniones de los demás.
- Producción de textos personales con intención comunicativa y estética.
- Conocimiento de ejemplos de la literatura infantil y lectura analizada y comentada de poemas, relatos y obras teatrales.
- Transformación del lenguaje escrito en expresión plástica y visual.
- Conocimiento y manejo de diferentes herramientas informáticas.
- Uso responsable y pertinente de las TIC.

4.5.3 Competencias

A través del trabajo de los objetivos y contenidos presentes en el proyecto se desarrollan prácticamente la totalidad de las competencias clave descritas en la LOMCE 8/2013.

Así, la competencia primordial que se favorece es la competencia en comunicación lingüística (1) ya que, por un lado, se trabaja el conocimiento del componente lingüístico, pragmático-discursivo, socio-cultural y estratégico desarrollando diferentes destrezas, desde la oral a la escrita pasando por la comunicación producida por las tecnologías de la información; por otro lado, el proyecto hace especial hincapié en la lectura, su comprensión y promoción del hábito lector como herramienta básica para la ampliación de la competencia lingüística. La competencia digital (3) es otra de las ampliamente desarrolladas a través del proyecto ya que en él se potencia el uso creativo y crítico de las TIC a través del conocimiento de diferentes herramientas informáticas y del aprendizaje de la búsqueda y tratamiento de la información y la creación de contenidos.

Igualmente, la competencia aprender a aprender (4) está presente al potenciar el conocimiento de estrategias y la motivación, así como la reflexión sobre el aprendizaje durante el proceso y la evaluación, para que los alumnos desarrollen destrezas de autorregulación y control de su propio aprendizaje y sean capaces de aplicarlo a otros contextos. El trabajo en grupo, así como los debates y discusiones encaminados a llegar a acuerdos y tomar decisiones conjuntas, ayudan a desarrollar la competencia social y cívica (5). A esto, y a trabajar la competencia conciencia y expresiones culturales (7), también ayuda la inclusión de diversas lecturas. Estas amplían la información sobre el mundo y las personas, lo que permite a los alumnos comprender y apreciar distintos modos de vida así como ampliar su conocimiento cultural sobre diferentes autores y obras. Del mismo modo, se potencia la capacidad creadora y estética mediante la producción individual y colectiva de textos. Por último, a través del proyecto se fomentan aspectos como el pensamiento creativo, las capacidades de planificación y organización del trabajo, la habilidad de trabajar individualmente y en equipo, el pensamiento crítico o el interés y el esfuerzo, lo que contribuye al desarrollo de la competencia sentido de iniciativa y espíritu emprendedor (6). La competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología (2) no se abordan directamente en el proyecto, si bien algunos temas de las actividades sirven para revisar y ampliar determinados saberes relacionados con las ciencias de manera transversal. Del mismo modo, la realización de hipótesis y el contraste y puesta en común de ideas llevados a cabo en la fase de desarrollo de estrategias lectoras pueden ayudar a desarrollar el pensamiento científico.

4.6 ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE

A continuación se presentan las actividades que componen el proyecto y su secuenciación en diferentes sesiones. Previamente al desarrollo de las sesiones, en sendas tablas se enumeran los objetivos, contenidos, competencias, recursos, instrumentos de evaluación y atención a la diversidad de cada una de las fases (tablas 4 y 9). Hay una progresión en las actividades siendo las

de la fase 1 más dirigidas (aunque permiten el desarrollo de la creatividad de los alumnos) y las de la fase 2 más libres.

Las actividades de la primera fase (tablas 5, 6, 7 y 8) tienen una misma estructura, descrita anteriormente, para que los alumnos interioricen el uso de estrategias. En esta fase, se han establecido cinco sesiones de una hora para cada una de las actividades, distribuidas en el tiempo de la manera concreta que se expone a continuación, si bien esta distribución admite cierta flexibilidad y el profesor puede adelantar los contenidos de las diferentes sesiones dependiendo del ritmo de la clase. Los cuatro textos seleccionados para la primera fase pertenecen a cuatro géneros diferentes y se han secuenciado de la siguiente manera: el primero es un cuento ya que los alumnos están más familiarizados con este género al haber leído más cantidad de este tipo por lo que la puesta en práctica de estrategias les resultará más fácil; el segundo es un texto teatral que se pondrá en relación con el género cuento a través de la temática y el desarrollo de actividades; el tercero es un poema de vocabulario sencillo que introduce la complejidad de las metáforas; y el cuarto es un texto literario informativo breve, con el que los alumnos están menos familiarizados y a partir del que se desarrollan actividades de mayor complejidad. Las agrupaciones en la primera fase serán diversas (individual, en parejas, en pequeño grupo o toda la clase) En la segunda fase (tablas 10, 11, 12 y 13) los alumnos trabajarán en cuatro grupos de seis personas. En la primera sesión del curso, además de presentar el proyecto y crear y dar formato al blog colectivo, se reparte un cuaderno a cada alumno que servirá de portafolio, en el que reflejarán algunas de las actividades realizadas en la primera y segunda fase de forma que sean conscientes del proceso de trabajo y las herramientas que han manejado.

Tabla 4. Primera fase

Objetivos	Contenidos	Competencias
<ul style="list-style-type: none"> - Reconocer la estructura de los textos. - Activar conocimientos previos. - Realizar predicciones. - Utilizar paratextos para realizar hipótesis. - Inferir significado. - Parafrasear un texto. - Identificar ideas principales y secundarias. - Desarrollar la creatividad. - Trabajar en equipo. - Compartir ideas y opiniones. - Reforzar los procesos metacognitivos. 	<ul style="list-style-type: none"> - Estrategias de comprensión lectora -Conocimiento y comprensión de un texto literario. -Conocimiento de herramientas informáticas. - Marcadores discursivos. - Campos semánticos. - Transformación de textos en otros lenguajes. 	1, 3, 4, 5, 6, 7
Recursos: texto, portafolio, cámara, ordenador, folios, móvil.	Instrumentos de evaluación: portafolio, autoevaluación, lista de control.	
Atención a la diversidad: la estudiante con hipoacusia leve realizará las actividades cerca y frente al profesor o estudiante con el que trabaje de manera que pueda verlos. En los debates, la clase se organizará en forma de U de manera que pueda ver a todos sus compañeros. Al alumno con déficit de atención se le dará más tiempo para realizar las actividades y se procurará que existan pocos elementos distractores a su alrededor.		

Fuente: elaboración propia.

Tabla 5. Actividad 1. Cuento ¡Oh, Hugo!

Actividad 1. Cuento. ¡Oh, Hugo! F.Hohler y N. Heidelbach (Ver anexo 1)	5 sesiones
<p>Sesión 1 ANTES DE LA LECTURA:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Se lee el título y se mira la ilustración. <i>¿Quién crees que es Hugo? ¿Un niño? ¿Una cobaya?</i> Se pregunta si conocen cuentos protagonizados por niños o por animales. Se escriben los títulos en la pizarra y explican brevemente el argumento. - Se escriben en la pizarra algunas palabras que aparecen en la historia (guerra, culpa, plátanos, chocolate) y se les pide que digan palabras asociadas a ellas. En pequeño grupo (4 alumnos) se hacen hipótesis sobre lo que creen que va a pasar en la historia y se expone ante el resto de la clase. <p>Sesión 2 DURANTE LA LECTURA Conocemos la estructura:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Se les da el texto por partes. Después de cada una tienen que hacer hipótesis o escribir algún pensamiento o preguntas que les genere lo que acaban de leer. Cuando continúen leyendo deberán ver si esas hipótesis se cumplen o no. - Se identifica la estructura del cuento coloreando de distintos colores principio, nudo y desenlace. - Se les pide que identifiquen sus elementos: en el principio el lugar, los personajes, y qué es lo más importante que pasa; en el nudo qué hechos relevantes suceden y que elijan el más importante para contarle a alguien la historia; en el desenlace qué es lo que ocurre, si se resuelve el conflicto y cómo. <p>Vocabulario</p> <ul style="list-style-type: none"> - Se subrayan las palabras y expresiones que no entiendan. Se les pide que vuelvan a leer el párrafo otra vez o desde el principio e intenten sustituir las palabras que no entienden por sinónimos. Se comparte la hipótesis con el compañero y se vuelve a leer el párrafo para ver si tiene sentido. Si todavía se tienen dudas se busca en el diccionario y se apunta la definición. Se escriben las hipótesis y el significado en el portafolio. <p>Comprendemos, integramos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Los alumnos observan otra vez la ilustración y escriben con sus palabras lo que representa en la historia. Después, escogen los momentos que consideren más relevantes para contar la historia a alguien que no la conozca y realizan un dibujo de ellos escribiendo con sus propias palabras lo que representan. <p>Sesión 3 DESPUÉS DE LA LECTURA Recapitulamos.</p> <ul style="list-style-type: none"> - En pequeño grupo, se hace una línea del tiempo en la que queden reflejados los acontecimientos más importantes que narra el cuento en el orden en el que están contados. Se expone en la pizarra y se va contando de manera oral. <p>Ampliamos.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Se escribe un cuento corto (máximo 10 líneas) desde el punto de vista de otro personaje que aparece en él. - La exposición de la historia se graba en vídeo y los cuentos son fotografiados para subirlos al blog colectivo. <p>Sesiones 4 y 5 COMPARTIMOS LO LEÍDO Y REFLEXIONAMOS</p> <ul style="list-style-type: none"> - Debate con toda la clase donde quedan reflejados los temas tratados: 	

<p>Motivación: <i>¿os ha gustado el texto? ¿Cuál es la parte que más os ha gustado? ¿Por qué?</i></p> <p>Estrategias: <i>¿Lo habéis encontrado fácil o difícil de comprender? Cuándo no habéis entendido algo ¿cómo lo habéis solucionado? ¿Os ha ayudado subrayar, releer, separar el texto en partes, dibujar, ordenar los hechos cronológicamente?</i></p> <p>Opinión: <i>¿os parece Hugo un buen chico? ¿Qué cosas hace mal? ¿Hacéis cosas parecidas? ¿Os parece que tiene la culpa de todo lo que pasa? ¿Qué os parece la idea que tuvo para acabar con la guerra? ¿Qué otras ideas se os ocurren a vosotros? ¿Creéis que después de esta historia se seguirá comportando igual?</i></p> <p>- Autoevaluación: se rellena y se pega en el portafolio.</p> <p>- Cuando acaban, los alumnos, utilizando el ordenador de clase, suben al blog colectivo la exposición de la historia y los cuentos escritos.</p>

Fuente: elaboración propia.

Tabla 6. Actividad 2. Teatro. La bruja Piñonate.

Actividad 2. Teatro. La bruja Piñonate. Elena Fortún. (Ver anexo 2)	5 sesiones
<p>Sesión 1 ANTES DE LA LECTURA:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Se lee el título de la obra y los nombres de los personajes. Se escriben los nombres en la pizarra y se descomponen para ver qué significan y reflexionar sobre cómo serán los personajes. - Se les pregunta a los alumnos si han leído otros textos o visto películas protagonizados por brujas. Lluvia de ideas de adjetivos que describan cómo son normalmente esos personajes - Se lee en voz alta la presentación de los personajes y el prólogo. <i>¿Se corresponde con lo que hemos dicho sobre las brujas? ¿A qué bruja os recuerda?</i> <p>Sesión 2 DURANTE LA LECTURA Conocemos la estructura:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Individualmente, se indica con etiquetas las partes de un texto teatral: personajes, actos, acotaciones, escenas. - Cada alumno lee en silencio la parte del texto proporcionada y señala quiénes son los personajes que aparecen. Se identifica cuál es la idea principal. <p>Vocabulario</p> <ul style="list-style-type: none"> - Se subrayan las palabras y expresiones que no entiendan. Se les pide que vuelvan a leer la escena otra vez e intenten sustituir las palabras que no entienden por sinónimos. Se comparte la hipótesis con el compañero y se vuelve a leer para ver si tiene sentido. Si todavía se tienen dudas se busca en el diccionario y se apunta la definición. Se escriben las hipótesis y el significado en el portafolio. <p>Comprendemos, integramos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Basándose en las acotaciones, diálogo y el nombre de los tres personajes se pide que, en parejas, imaginen cómo creen que son (cómo es su carácter, cómo son físicamente) y los describan con sus palabras, añadiendo otros adjetivos de su invención para decir qué aficiones tiene. <p>Sesiones 3 y 4 DESPUÉS DE LA LECTURA Recapitulamos.</p> <ul style="list-style-type: none"> - En pequeño grupo, los alumnos resumen el texto con sus palabras y lo vuelven a crear en forma de cuento. 	

Ampliamos.

- Los grupos inventan un final para la obra que tenga en cuenta la resolución de los interrogantes que plantea la historia (qué/quién hay en el arca y qué pasa con los demás personajes de la obra) Lo leen y representan delante de los demás.
- La representación se graba en vídeo para subirlo al blog colectivo.

Sesión 5**COMPARTIMOS LO LEÍDO Y REFLEXIONAMOS**

- Debate con toda la clase donde quedan reflejados los temas tratados:

Motivación: *¿os ha gustado el texto? ¿Cuál es la parte que más os ha gustado? ¿Por qué?*

Estrategias: *¿lo habéis encontrado fácil o difícil de comprender? Cuando no habéis entendido algo, ¿cómo lo habéis solucionado? ¿Os ha ayudado subrayar, releer, ordenar, escenificar, identificar las ideas principales, hacer un retrato de los personajes?*

Opinión: se lee el final real de la obra. *¿Qué final os gusta más? ¿Creéis que la bruja merecía acabar así? ¿Qué pensáis que pasará con don Tontilindón y Palitroque?*

- Autoevaluación: se rellena y se pega en el portafolio.
- Cuando acaban, los alumnos, utilizando el ordenador de clase, suben al blog colectivo la grabación de la escenificación teatral.

Fuente: elaboración propia.

Tabla 7. Actividad 3. Poesía La luna niña.

Actividad 3 Poesía. La luna niña. Gianni Rodari (Ver anexo 3)	5 sesiones
<p>Sesión 1. ANTES DE LA LECTURA:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Se lee el título del poema. Lluvia de ideas: <i>¿qué sabemos sobre la luna?</i> El maestro las escribe en la pizarra. - Se pregunta a los alumnos qué palabras asocian con luna y con niña. Cada niño se levanta y las escribe en el ordenador de la clase para crear un Wordle. Esto servirá para empezar a familiarizarse con el programa que utilizarán en la segunda fase. Se clasifican las palabras en sustantivos, adjetivos o verbos. - Se les pide que hagan hipótesis para establecer la relación entre una palabra y otra del título del poema. - Identificamos el tipo de texto. Se les pregunta si conocen otros poemas y alguno relacionado con la luna. Se realiza una búsqueda en el ordenador de la clase sobre otros poemas que hablen de la luna. - Se les da a los alumnos el poema, que pegarán en su portafolio, y se lee en voz alta. <p>Sesión 2 DURANTE LA LECTURA Conocemos la estructura:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Se les pide que rodeen cada estrofa. En cada una deben fijarse en la palabra final de cada verso y pintar del mismo color los sonidos iguales. <i>¿Son palabras que riman?</i> <p>Vocabulario</p> <ul style="list-style-type: none"> - Se subrayan las palabras que no entiendan. Se les pide que lean la estrofa otra vez e intenten sustituir las palabras que no entienden por otras que crean que son similares. Se comparte la hipótesis con el compañero y se vuelve a leer el poema para ver si tiene sentido. Si todavía se tienen dudas se busca en el diccionario y se apunta la definición. Se escriben las hipótesis y el significado en el portafolio. 	

Comprendemos, integramos:

- Se pide a los alumnos que piensen con qué compara el autor a la luna en cada estrofa y a quién se la da y que hagan un dibujo representándolo. El dibujo se hará en un folio grande, que se utilizará en la siguiente actividad y posteriormente se pegarán en el portafolio.
- En parejas, se cuenta al compañero con sus propias palabras qué harán los niños con la luna y se escribe en el portafolio un pequeño párrafo.

Sesión 3**DESPUÉS DE LA LECTURA****Recapitulamos.**

- En 4 grupos de 6 alumnos, se reconstruye la historia del poema de manera visual, eligiendo los mejores dibujos realizados anteriormente y haciendo otros que se consideren importantes para el contenido. Los grupos saldrán a exponer sus dibujos mientras recitan el poema.

Ampliamos.

- Se les pregunta a quién darían ellos la luna y qué haría con ella. Deben inventar una estrofa más para el poema.
- La exposición del poema de cada grupo se graba en vídeo y se toman fotos de las diferentes estrofas creadas para subirlas al blog colectivo en la siguiente sesión.

Sesiones 4 y 5**COMPARTIMOS LO LEÍDO Y REFLEXIONAMOS**

- Debate con toda la clase donde quedan reflejados los temas tratados

Motivación: *¿os ha gustado el poema?, ¿cuál es la parte que más os ha gustado?, ¿por qué?*

Estrategias: *¿lo habéis encontrado fácil o difícil de comprender? Cuando no habéis entendido algo ¿cómo lo habéis solucionado? ¿Os ha ayudado subrayar, ordenar, releer, dibujar, escenificar? ¿Creéis que eso se puede hacer con otros textos?*

Opinión: *¿qué haríais vosotros con la luna si alguien os la regalara? ¿Qué otro astro regalaríais? ¿A quién?*

- Autoevaluación: se rellena y se pega en el portafolio.

- Cuando acaban, los alumnos, utilizando el ordenador de clase, suben al blog colectivo la exposición del poema y las estrofas escritas

Fuente: elaboración propia.

Tabla 8. *Actividad 4. Libro informativo. Quedarse quieto. Muhammad Ali.*

Actividad 4. Libro informativo. Quedarse quieto. Muhammad Ali. Francisco Llorca. (Ver anexo 4)	5 sesiones
<p>Sesión 1 ANTES DE LA LECTURA:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Se les da a los alumnos el título, el subtítulo y la ilustración del texto. Se les pregunta quién creen que fue Muhammad Ali, qué hizo y a qué se dedicaba. Se pide que indiquen en qué se han fijado para hacer las suposiciones. - Se pregunta si saben algo más de él y si conocen otros deportistas famosos de ahora o ya retirados. Se crean diagramas en la pizarra con el deporte y los deportistas. - Lluvia de ideas sobre qué vocabulario conocen que esté relacionado con el boxeo, con Ali, con Estados 	

Unidos. Se organiza por campos semánticos y se les pregunta si creen que alguno aparecerá en el texto.

Sesión 2

DURANTE LA LECTURA

Conocemos la estructura:

- Cada alumno lee el texto en silencio. Se les pide que, de manera individual, identifiquen la idea principal y las secundarias. Para ello deben poner un título a cada uno de los tres párrafos que resume lo más importante de ellos. Después se le pide que imaginen que están en aquel año y tienen que dar la noticia, por lo que deben poner un título y un subtítulo, de manera que identifiquen la idea principal y las secundarias.
- Se escriben qué consecuencias positivas y negativas tuvo para Muhammad Ali la decisión que tomó. Para ello deben encontrar los marcadores discursivos que les ayudarán a identificarlas.

Vocabulario

- Se subrayan las palabras y expresiones que no entiendan. Se les pide que vuelvan a leer el párrafo otra vez e intenten sustituir las palabras que no entienden por sinónimos. Se comparte la hipótesis con el compañero y se vuelve a leer para ver si tiene sentido. Si todavía se tienen dudas se busca en el diccionario y se apunta la definición. Se escriben las hipótesis y el significado en el portafolio.

Comprendemos, integramos:

- En parejas, los alumnos continúan imaginando que son periodistas por lo que deben contestar a las 5 ws de toda noticia: quién es el protagonista, qué hizo, por qué, dónde, y cuándo, explicándolo con sus propias palabras.

Sesiones 3 y 4

DESPUÉS DE LA LECTURA

Recapitulamos.

- En pequeño grupo, los alumnos elaborarán y contarán oralmente con sus propias palabras la historia de Ali, imaginando que lo hacen para la radio.

Ampliamos.

- En los mismos grupos, se elabora una entrevista a Muhammad Ali, preguntándole por ejemplo, por qué hizo eso, cómo se sintió o qué planes tiene, y se recreará oralmente.
- Se grabará el audio de la entrevista y la noticia y se subirá al blog colectivo

Sesión 5

COMPARTIMOS LO LEÍDO Y REFLEXIONAMOS

- Debate con toda la clase donde quedan reflejados los temas tratados:

Motivación: *¿os ha gustado el texto? ¿Cuál es la parte que más os ha gustado? ¿Por qué?*

Estrategias: *¿lo habéis encontrado fácil o difícil de comprender? Cuando no habéis entendido algo, ¿cómo lo habéis solucionado? ¿Os ha ayudado subrayar, releer, verbalizarlo, identificar las ideas principales, identificar los conectores?*

Opinión: *¿crees que Muhammad Ali hizo bien? ¿Por qué? ¿Qué consecuencias pudo tener su gesto para la sociedad? ¿Qué crees que habrías hecho tú?*

- Autoevaluación: se rellena y se pega en el portafolio.

- Cuando acaban, los alumnos, utilizando el ordenador de clase, suben al blog colectivo el audio de la noticia y la entrevista.

Fuente: elaboración propia.

SEGUNDA FASE**Tabla 9.** Segunda fase.

Objetivos	Contenidos	Competencias
<ul style="list-style-type: none"> - Poner en práctica las estrategias lectoras aprendidas en la fase 1. - Conocer y manejar aplicaciones y programas informáticos. - Realizar búsquedas en internet. - Fomentar el gusto por la lectura. - Desarrollar la creatividad. - Trabajar en equipo. - Compartir ideas y opiniones. 	<ul style="list-style-type: none"> - Estrategias de comprensión lectora - Conocimiento y comprensión de textos. - Aplicaciones y programas informáticos. - Uso responsable de las TIC. - Producción de textos personales. 	1, 3, 4, 5, 6, 7
Recursos: libros de lectura, portafolio, ordenador.		Instrumentos de evaluación: portafolio, coevaluación, rúbrica.
<p>Atención a la diversidad: la estudiante con hipoacusia leve realizará las actividades cerca y frente al profesor o estudiante con el que trabaje de manera que pueda verlos. En los debates, la clase se organizará en forma de U de manera que pueda ver a todos sus compañeros. Al alumno con déficit de atención se le dará más tiempo para realizar las actividades y se procurará que existan pocos elementos distractores a su alrededor.</p>		

Fuente: elaboración propia.

Tabla 10. Actividad 5. Wordle: adivina mi argumento.

Actividad 5. Wordle: adivina mi argumento.	4 sesiones
<p>Sesiones 1 y 2:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Se explica a toda la clase el objetivo de esta actividad que es la creación de una nube de palabras con la aplicación Wordle a partir de la cual el resto de compañeros puedan predecir o adivinar el argumento del libro leído por cada grupo. Se recuerda que el programa ya ha sido utilizado en la primera fase y se pide a los alumnos que recuerden para qué y cómo. - La clase se divide en los 4 grupos de 6 alumnos que han leído previamente los libros elegidos. Cada grupo debe debatir y escribir el argumento de su libro en menos de media página. Para ello, se realiza una lluvia de ideas en la que los alumnos sugieran elementos que deben aparecer en ese resumen y que previamente han sido trabajados en la fase 1. El maestro puede ayudar y guiar a los alumnos realizando preguntas como: <i>¿en qué lugar sucede la historia?, ¿es real?, ¿es imaginario?, ¿en qué época?, ¿qué cosas importantes pasan en el principio de la historia?, ¿y en el nudo?, ¿y en el desenlace?</i> El maestro recordará que no deben desvelar el final de su historia. - Los alumnos realizan el resumen en sus respectivos grupos que después se pegará junto con la impresión de su Wordle en el portafolio. El maestro pasará por las mesas de cada grupo resolviendo dudas y supervisando el trabajo. <p>Sesiones 3 y 4.</p> <ul style="list-style-type: none"> - En la sala de ordenadores, se recuerda a través de la pizarra digital, el funcionamiento de Wordle, la manera de subir la foto al blog y la forma de crear un blog para que los alumnos puedan realizar su blog grupal. - Cada grupo introduce el texto en Wordle, crea la nube y elige el formato (fuente, colores, fondo). Después, deben hacer una captura de pantalla y guardarla en la galería de fotos imprimiendo una copia para cada uno 	

que se incluye en su portafolio. Posteriormente cada grupo sube la captura a su blog de lectura.

- Creación del blog de lectura. Cada grupo crea su propio blog, que después se asociará al blog colectivo. Para repartir el trabajo y permitir que todos actúen durante las sesiones, mientras unos suban su Wordle al blog, otros elegirán el diseño del blog: fondo, plantilla, tipografía, títulos y subtítulos. El maestro pasará por las mesas resolviendo dudas, ayudando a organizar el trabajo y supervisando que todos los alumnos participen en el mismo.

Fuente: elaboración propia.

Tabla 11. Actividad 6. Voki: conoce a mis personajes.

Actividad 6. Voki: conoce a mis personajes	4 sesiones
<p>Sesión 1 y 2:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Se explica el objetivo de esta actividad que es la creación de un Voki que representará a los personajes del libro de cada grupo. - Cada grupo de lectura debe decidir cuáles son los personajes importantes de su libro y elaborar un pequeño texto describiéndolos en primera persona, para posteriormente ser grabado. Al igual que en la actividad anterior, se realiza una lluvia de ideas para que los alumnos señalen qué características de sus personajes pueden incluir. El maestro puede hacer sugerencias como: <i>¿soy un personaje principal o secundario?, ¿cuál es mi relación con el protagonista?, ¿cómo soy físicamente?, ¿qué carácter tengo?, ¿qué adjetivos me definen?, ¿qué cosas importantes he hecho en esta historia?</i> - Cada grupo se reparte los personajes y realiza la descripción de los mismos. Esta debe ser una descripción consensuada, de manera que aunque cada uno realice un Voki, todos estén de acuerdo en su descripción, por lo que previamente deberán debatir e intercambiar opiniones. La descripción del personaje elegido se pegará en el portafolio. El maestro supervisará que todos participen en el debate y que incluyan los elementos adecuados. <p>Sesión 3 y 4:</p> <ul style="list-style-type: none"> - En la sala de ordenadores, se explica a través de la pizarra digital, el funcionamiento de Voki. Después, cada alumno crea su cuenta y configura su personaje, añadiendo un audio en el que se describen según el texto elaborado y teniendo en cuenta que la apariencia física deben conseguirla configurando su Voki en la medida de lo posible. - Cada alumno sube su Voki a su blog grupal. Mientras unos lo hacen, los demás del grupo terminan de darle forma a su blog de lectura. El maestro pasará por cada puesto de trabajo resolviendo las dudas y supervisando el trabajo. 	

Fuente: elaboración propia.

Tabla 12. Actividad 7. Genial.ly: ¡anímate a leer mi libro!

Actividad 7. Genial.ly: ¡anímate a leer mi libro!	4 sesiones
<p>Sesiones 1 y 2:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Se explica el objetivo de esta actividad que es crear un anuncio de nuestro libro por medio de un póster interactivo generado con Genial.ly, que motive a los demás a leer nuestro libro. - Se explica en la pizarra digital el funcionamiento de Genial.ly y las posibilidades que ofrece (insertar un 	

<p>vídeo, un audio, un enlace a una página web, un texto o una foto)</p> <ul style="list-style-type: none"> - Cada grupo reflexiona y debate sobre qué es lo mejor de cada historia, qué es lo que más les ha gustado y puede llamar más la atención y qué elementos pueden introducir en su anuncio. Se ponen en común esos elementos. El maestro los va apuntando en la pizarra digital y puede hacer sugerencias como: hablar del autor del libro o del argumento de otros libros escritos por él a través de un enlace o de un vídeo, reflejar el lugar y tiempo donde se desarrolla la acción por medio de enlace a fotos o vídeos, presentar a los personajes por medio de fotografías o enlaces a audios realizados por los alumnos o reflejar el espíritu del libro por medio de un enlace a una canción o un cuadro que identifiquemos con él. - Cada grupo decide cuáles va a utilizar, planifica cómo hacerlo y qué parte realizará cada uno. Para ello pueden realizar el diseño en una hoja que les sirva de guión. Posteriormente cada alumno comienza a buscar en internet los elementos que desea introducir en su anuncio (fotos, canciones, páginas web) El maestro puede ofrecer el nombre de páginas web que proporcionen información fiable para evitar que los alumnos seleccionen información poco pertinente. <p>Sesiones 3 y 4</p> <ul style="list-style-type: none"> - Se terminan de buscar la información que quieren insertar en su póster. -Cada grupo crea una cuenta de genial.ly. y realizan el trabajo que han planificado. Esta herramienta permite trabajar a la vez, por lo que todos los alumnos pueden hacer su parte al mismo tiempo. El maestro se pasará por cada puesto comprobando que los alumnos realizan el trabajo planificado y resolviendo dudas. Al acabar, cada grupo sube su póster a su blog de lectura.

Fuente: elaboración propia.

Tabla 13. Actividad 8. Comentarios y evaluación.

Actividad 8. Comentarios y debate.	2 sesiones
<p>Sesión 1</p> <ul style="list-style-type: none"> - Cada alumno debe visitar los tres blogs de los otros grupos y dejar al menos dos comentarios que reflejen que han leído y visto cada una de las tres partes que se han hecho, es decir, deben comentar algo del argumento, de los personajes y por qué les gustaría leer el libro. El maestro incidirá en que estos comentarios deben estar razonados y no solo limitarse a decir si les gusta o no. <p>Sesión 2</p> <ul style="list-style-type: none"> - Realización de un debate final entre toda la clase, comentando si les ha sido útil o no el proyecto, qué han aprendido, si han aplicado las estrategias aprendidas en la primera parte a la segunda, si les ha gustado, qué es lo que más les ha gustado, si se lo han mostrado a sus familias y qué han dicho y si estos han dejado comentarios en el blog. El maestro dirigirá el debate para que todos participen y apuntará en la pizarra las respuestas mayoritarias y las conclusiones a las que se lleguen para hacer reflexionar a los alumnos. Al finalizar, estos rellenarán una autoevaluación final que pegarán al final de su portfolio. 	

Fuente: elaboración propia.

4.7 EVALUACIÓN

4.7.1 Evaluación de los alumnos

La evaluación de los alumnos se llevará a cabo por medio de diferentes instrumentos y utilizando diversos tipos de evaluación. En primer lugar, los alumnos realizarán al final de cada actividad de la primera fase un cuestionario de autoevaluación (ver anexo 5) con el objetivo de clarificar y comprender las estrategias utilizadas en la actividad y que previamente han sido puestas en común en el debate de la clase. Este cuestionario les servirá para conocer la manera en la que aprenden y desarrollar sus procesos metacognitivos. En la segunda fase llevarán a cabo una coevaluación de los compañeros a través de la realización de comentarios en los blogs de los demás de forma que, por un lado, se sientan partícipes del proceso de evaluación, y, por otro, aumente su responsabilidad ante el trabajo realizado ya que no solo será el profesor el que evalúe. Por último, durante todo el proyecto, el cuaderno de trabajo servirá como portafolio, de forma que sean conscientes de la evolución de trabajo y puedan volver a revisarlo siempre que quieran. El principal fin de estos procedimientos es que la evaluación forme parte del proceso de aprendizaje de los alumnos.

El profesor utilizará para la evaluación de los alumnos los elementos antes mencionados, el blog de cada grupo, así como una lista de control para la primera parte en la que se reflejará especialmente las actitudes, colaboración y capacidad de trabajo en grupo de los alumnos (ver anexo 6) y una rúbrica para la evaluación de la segunda fase del proyecto (ver anexo 7).

4.7.2 Evaluación del proyecto

La evaluación del proyecto comprende el grado de consecución de los objetivos planteados en el mismo, la motivación suscitada por el proyecto en los alumnos y sus familias, así como la pertinencia de las actividades planteadas. Para evaluar estos elementos se llevará a cabo una evaluación continua a través del análisis de los diferentes instrumentos presentados con anterioridad, de manera que se puedan introducir modificaciones en las actividades o en la metodología en caso necesario. También se llevarán a cabo reuniones con los diferentes maestros de los alumnos para obtener un *feedback* sobre la consecución de objetivos de comprensión lectora y se tendrán en cuenta los comentarios realizados por los padres en los blogs de los alumnos para observar si las familias se han implicado en el proyecto. Asimismo, para la evaluación final del proyecto además de tenerse en cuenta los procesos y actividades llevadas a cabo por los alumnos, estos y sus familias rellenarán un cuestionario final en el que se refleja la motivación suscitada por el mismo y la utilidad que perciben en él (ver anexos 8 y 9).

5. CONCLUSIONES

El desarrollo de una buena comprensión lectora es un aspecto fundamental que debe ser trabajado y conseguido en la etapa de Educación Primaria ya que representa un instrumento fundamental para acceder a todo tipo de conocimiento y desarrollar en los alumnos una autonomía de aprendizaje que les será necesaria en futuras etapas escolares y en su vida personal y profesional. Asimismo, y a pesar de que la familia es un agente crucial para ello, es necesario que también desde la escuela se despierte o avive la motivación por la lectura, tan escasa en la sociedad que nos rodea, de manera que los alumnos vean en ella no solo un instrumento para conseguir un fin determinado, sino un elemento de ocio y disfrute que les capacite para imaginar, recrear y llevar a cabo otros productos poniendo en práctica su creatividad.

Estos han sido los objetivos principales de este proyecto para cuya consecución se ha aunado comprensión y motivación por medio de la explotación dos elementos, la literatura y las TIC, que despiertan el entusiasmo y permiten potenciar la creatividad de los alumnos. A pesar de que en las leyes y currículos oficiales se le da gran importancia al desarrollo de la competencia lectora y de la elaboración de planes lectores por parte de los colegios, en el día a día escolar hay pocas oportunidades para trabajar en profundidad textos o lecturas ya que es necesario cubrir también otros objetivos curriculares antes del final del trimestre o del curso. Así, la comprensión lectora queda relegada, en muchas ocasiones, a la introducción del tema de la asignatura de Lengua, cuyo objetivo será tratar determinados aspectos ortográficos o semánticos, o a la lectura trimestral en voz alta de un libro entre toda la clase.

Este proyecto permite a los alumnos tener la oportunidad de extraer todo el jugo a diferentes textos literarios, reflexionar sobre los mismos y desarrollar su propia creatividad a partir de ellos, a la vez que se plantea la importancia de explicitar las estrategias lectoras ante y entre los alumnos. En los cursos de primaria normalmente se hace uso de ellas pero no se habla sobre las mismas, ni se comparten los métodos utilizados por unos y otros siendo este un aspecto fundamental para que los alumnos desarrollen procesos metacognitivos. Por otro lado, el proyecto permite centrar el aprendizaje en el alumno dándole progresivamente una mayor libertad en la creación de contenidos a través de la realización de sus propios blogs grupales, la elección de aquello que quieren resaltar y la manera de hacerlo. Esto conduce a la consecución de un aprendizaje más autónomo, a la vez que los alumnos adquieren conocimientos informáticos sin que sea este el fin principal sino el medio para practicar la comprensión lectora poniendo en relación lo aprendido con otros recursos con los medios digitales de modo que los alumnos los asocien y encuentren diversión, disfrute y aprendizaje en todos ellos.

Para contextualizar y adquirir los conocimientos necesarios para poder dar forma al desarrollo del proyecto se ha investigado en la numerosa bibliografía relativa tanto a las estrategias lectoras, como a la importancia de la lectura, la literatura infantil o la utilización de las TIC en la

educación, siendo una de las dificultades encontradas la de seleccionar los aspectos más relevantes para este proyecto. A partir de la información encontrada y teniendo en cuenta las características del contexto para el que se elabora el proyecto, se han diseñado las actividades. En ellas se potencia tanto la toma de conciencia de las estrategias lectoras, de manera que los alumnos desarrollen su metacognición y sean capaces de aplicar lo aprendido en futuros contextos, como el desarrollo de la creatividad y la transformación de unos lenguajes en otros. Así, del lenguaje escrito se pasa al oral, al pictórico al digital o al gestual y se transforman unos géneros en otros en un intento de llegar a los diferentes gustos, preferencias y maneras de aprender del alumnado. Todo ello potenciando el trabajo en equipo que permite desarrollar en los alumnos actitudes tolerantes ante las opiniones de los demás y mejorar su capacidad de toma de decisiones conjuntas así como las actitudes de escucha activa y expresión de opiniones de manera razonada.

En este sentido, el proyecto podría ampliarse incluyendo otro tipo de textos no literarios, como los expositivos o argumentativos y practicando otros fines de lectura diferente a la lectura comprensiva. Esto prepararía a los alumnos para la próxima etapa educativa en la que encontrarán textos de diferente índole, y les ayudaría a aprender a extraer todo su significado con el uso de técnicas distintas a las utilizadas, como los mapas conceptuales o las líneas del tiempo, que permiten su realización también de manera informática con programas muy visuales que les ayudan a comprender mejor y disfrutar las lecturas.

Otra posible mejora es extender el club de lectura virtual, es decir, la creación de blogs, a otras clases e incluso a otros colegios. De este modo, los estudiantes podrían compartir sus lecturas con otras personas, de manera que se creara un debate y un intercambio de opiniones a través del cual se desarrolle la comprensión lectora y se aumente la motivación por leer otros libros ante la recomendación de los demás.

6. CONSIDERACIONES FINALES

La elaboración de este proyecto es el reflejo de parte de los conocimientos adquiridos durante la realización del grado de Maestro en Educación Primaria. Así, en la propuesta adquiere especial relevancia la teoría aprendida en las asignaturas de Literatura infantil y TIC. En lo que respecta a la primera, he podido conocer diferentes autores, rasgos y ejemplos de literatura mientras que, con la segunda, he descubierto diferentes programas y herramientas informáticas y cómo aplicarlas en la educación. Igualmente, el conjunto de las asignaturas cursadas durante el grado me ha permitido adquirir competencias en lo referente a la planificación de las sesiones o programaciones didácticas, definiendo de forma clara los objetivos y contenidos que se pretenden llevar a cabo en ellas y teniendo en cuenta las necesidades y modos de aprender de cada alumno. A este respecto, el grado hace especial hincapié en enseñarnos a los futuros maestros a tener en cuenta y potenciar las diferentes inteligencias y maneras de construir el conocimiento de los

alumnos así como intentar otorgar una educación lo más individualizada posible y potenciar el aprendizaje autónomo y el sentido de la iniciativa de los alumnos.

Estas premisas han sido tenidas en cuenta al elaborar el proyecto que, por su parte, me ha permitido profundizar en los conocimientos relativos a la literatura infantil, leyendo y seleccionando textos de diferentes autores; a la comprensión lectora, investigando sobre las diferentes estrategias de lectura propuestas por múltiples autores; y, especialmente, al aprendizaje a través de las TIC, descubriendo diferentes y nuevas herramientas que permiten motivar y potenciar la creatividad y sentido crítico del alumnado. Por otro lado, la elaboración del trabajo ha permitido iniciarme en el mundo de la investigación con el consiguiente trabajo de competencias tales como la lectura comprensiva, el análisis de las fuentes, la selección de aquellas relevantes para el proyecto y la citación apropiada de las mismas.

El proyecto y el grado representan, no obstante, un punto de partida en mi formación y en la de cualquier maestro, pues si algo exige esta y, cada vez más, casi todas las profesiones, es seguir formándose de manera continua durante toda la vida. De este modo, es necesario seguir adquiriendo competencias para acercar la escuela al mundo cotidiano de los estudiantes de manera que esta sea para ellos un elemento relevante no ajeno a su día a día. Esto permitirá que integren mejor los contenidos al relacionarlos con lo que ya saben ayudándoles a construir su conocimiento y les motivará a seguir aprendiendo. Del mismo modo, debemos mejorar en la potenciación de la enseñanza por medio de las acciones, de forma que los alumnos aprendan haciendo, sin relegar por ello la capacidad de memorización y la inculcación del esfuerzo.

Como maestros debemos saber darles las herramientas para que aprendan ellos mismos, ya que el mundo actual exige un aprendizaje permanente, y que sean capaces de tomar decisiones pertinentes. A alcanzar estas metas ayudará por un lado, enseñarles a hacer un uso adecuado de las TIC e internet, un futuro que ya es presente del que es necesario estar al día y reciclarse continuamente; por otro, fomentar su creatividad, herramienta que les servirá para que desarrollen su capacidad de resolver problemas tanto en la vida personal como en la profesional.

7. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

7. 1 REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Asociación Internacional para la Evaluación del Rendimiento Educativo (2011). Informe PIRLS (Estudio internacional de Progreso de la Comprensión Lectora). Recuperado de <http://www.mecd.gob.es/dctm/inee/internacional/pirlstimss2011vol1-1.pdf?documentId=0901e72b81710232>
- Ballester, J. (2015). *La formación lectora y literaria*. Barcelona: Editorial Grao
- Cabero, J. (2007). Las necesidades de las TIC en el ámbito educativo: oportunidades, riesgos y necesidades. *Tecnología y Comunicación Educativas*, 45, 4-19. Recuperado de <http://cmapspublic2.ihmc.us/rid=1M92QZKRZ-XM42B8-1QZZ/caberne.pdf>
- Cairney, T.H (1992). *Enseñanza de la comprensión lectora*. Madrid: Ediciones Morata, S.A
- Cassany, D. (2012). *En-línea. Leer y escribir en la red*. Barcelona: Anagrama
- Castro, S.; Guzmán, B. y Casado, D. (2007). Las Tic en los procesos de enseñanza y aprendizaje. *Laurus*, 23, 213-234 Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/761/76102311.pdf>
- Centro de Investigaciones Sociológicas (2014). Barómetro de diciembre 2014. Recuperado de http://www.cis.es/cis/export/sites/default/-Archivos/Marginales/3040_3059/3047/es3047mar.pdf
- Cerrillo, P. (2007). Los nuevos lectores. La formación del lector literario. Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes. Recuperado de <http://www.cervantesvirtual.com/obra/los-nuevos-lectores-la-formacin-del-lector-literario-0/>
- Cervera, J. (1989). En torno a la literatura infantil. *Cauce, revista de filología y su didáctica*, 12, 157-168. Recuperado de http://cvc.cervantes.es/literatura/cauce/pdf/cauce12/cauce_12_007.pdf
- Cervera, J. (1992). *Teoría de la literatura infantil*. Bilbao: Ediciones Mensajero.
- Colomer, T. (1991). De la enseñanza de la literatura a la educación literaria. *Comunicación, lenguaje y educación*, 9, 21-23. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=126236>
- Colomer, T. (1995). La construcción de un nuevo modelo de enseñanza literaria. *Revista Aula de Innovación educativa*, 39. Recuperado de <http://www.grao.com/revistas/aula/039-crecer-en-literatura--la-organizacion-del-espacio/la-construccion-de-un-nuevo-modelo-de-ensenanza-literaria>
- Colomer, T. (1997). La enseñanza y el aprendizaje de la comprensión lectora. *Signos. Teoría y práctica de la educación*, 20, 6-15 Recuperado de http://www.quadernsdigitals.net/index.php?accionMenu=hemeroteca.VisualizaArticuloIU.visualiza&articulo_id=683
- Colomer, T. (1999). *Introducción a la literatura infantil y juvenil*. Madrid: Síntesis

- Comunidad Autónoma de Madrid (2014). Decreto 89/2014, de 24 de julio, del Consejo de Gobierno, por el que se establece para la Comunidad de Madrid el Currículo de la Educación Primaria. Boletín oficial de la Comunidad de Madrid, 175, pp. 10-89.
- Estado español (2006). Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. Boletín Oficial del Estado, 106, pp. 17158-17207.
- Estado español (2013). Ley Orgánica 8 /2013, de 9 de diciembre, para la Mejora de la Calidad Educativa. Boletín Oficial del Estado, 295, pp. 97858 a 97921.
- Estado Español (2014). Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria. Boletín Oficial del Estado, 52, pp. 19349-19420.
- González, A. (2004). *Estrategias de comprensión lectora*. Madrid: Síntesis
- Kohan, S. (2006). *Taller de lectura: el método. Estrategias creativas para motivar a leer*. Barcelona: Alba Editorial.
- Llamazares, T. (2015). La activación de conocimientos previos: una estrategia de comprensión lectora. *Revista científica complutense*, 27.
<http://revistas.ucm.es/index.php/DIDA/article/view/51408>
- Mendoza, R. (2004). Dificultades para la comprensión e interpretación de lecturas en los alumnos del tercer grado de primaria. Recuperado de
<http://www.monografias.com/trabajos21/compreension-lectora/compreension-lectora.shtml#ixzz4PnLOYfCo>
- Ministerio de Educación y Cultura (2015). Encuesta de hábitos y prácticas culturales en España. Recuperado de http://www.mecd.gob.es/mecd/dms/mecd/servicios-al-ciudadano-mecd/estadisticas/cultura/mc/ehc/2014-2015/Encuesta_de_Habitos_y_Practicas_Culturales_2014-2015_Sintesis_de_resultados.pdf
- Morles, A. (1991). Capítulo 4: El desarrollo de las habilidades para comprender la lectura y la acción docente. En Puente, A (director) *Comprensión de la lectura y acción docente* (pp 261-274). Madrid: Fundación Germán Sánchez Ruipérez.
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico. (2012). PISA (Informe del Programa Internacional para la Evaluación de Estudiantes). Recuperado de <http://educalab.es/documents/10180/14984/boletin21.pdf/efa3ef69-2d04-4512-bcf5-ccaea1284613>
- Parodi G. (coord.), Peronard, M. e Ibáñez, R. (2010). *Saber leer*. Madrid: Aguilar
- Quintanal, J. (2011). *La animación lectora en el aula*. Madrid: Editorial CCS
- Rodari, G. (2005). Nueve maneras de enseñar a odiar la lectura. *CLIJ: Cuadernos de Literatura Infantil y Juvenil*, 187, 28-34. Recuperado de <http://prensahistorica.mcu.es/es/consulta/registro.cmd?id=1007092>
- Sánchez, E. (2008). La comprensión lectora. La lectura en España. Informe 2008. *Federación de gremios de editores de España*. Recuperado de <http://www.lalectura.es/2008/sanchez.pdf>

- Sánchez M., González, A. y Pérez R. (2002). Competencia retórica. Una propuesta para interpretar las dificultades de comprensión. *Psicothema*, 14, 77-85
http://aiape.usal.es/docs/competencia_retorica.pdf
- Sánchez, E., Orrantía, J y Rosales, J. (1992). Cómo mejorar la comprensión de textos en el aula. *Comunicación, Lenguaje y Educación*, 14, 89-112. Recuperado de http://aiape.usal.es/docs/comension_textos.pdf
- Solé, I. (1987). Las posibilidades de un modelo teórico para la enseñanza de la comprensión lectora. *Infancia y aprendizaje*, 39-40, 1-13. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=749227>
- Solé, I. (1992). *Estrategias de lectura*. Barcelona: Editorial Grao.
- Solé, I. (2009). Motivación y lectura. *Revista Aula de Innovación Educativa*, 179 56-59. Recuperado de http://www.cepalcala.org/upload/novedades/archivo_noticia_19_10_09_01_48_26.pdf
- Tiscar, L. Blogs para educar. Uso de los blogs en una pedagogía constructivista. (2005). *Revista Telos*, 65, 86-93. Recuperado de <http://tiscar.com/blogs-para-educar/>
- Zayas, F. (2011). Educación literaria y TIC. Leer.es. Recuperado de http://leer.es/documents/235507/242734/art_prof_educacionliterariatic_felipezayas.pdf/802b2022-0d96-4e5e-8cc7-633c1e6b5286
- Zayas, F. (2012). *10 ideas clave. La comprensión lectora según PISA. Reflexiones y orientaciones didácticas*. Barcelona: Editorial Grao.

7.2 BIBLIOGRAFÍA

- Fortún, E. (2013). *Teatro para niños*. Sevilla: Espuela de Plata.
- Hohler, F. y Heidebach, N. (2010). *El gran libro de cuentos para niños*. Barcelona: Editorial Juventud.
- Jiménez, C. (2015). *Didáctica de la literatura en Educación Primaria*. Logroño. Universidad Internacional de La Rioja.
- Llorca, F. (2015). *Pequeños grandes gestos en el deporte*. Barcelona: Alba Editorial
- Palomo, R., Ruiz, J, Sánchez, J. (2008) *Enseñanza con TIC en el siglo XXI*. Sevilla: Editorial MAD.
- Rodari, G. (2013). *Retahílas de cielo y tierra*. Madrid: SM

8. ANEXOS

ANEXO 1. Cuento ¡Oh Hugo! Hohler, F. y Heidebach, N. (2010).

¡Oh, Hugo!

El pequeño Hugo no tenía una vida fácil. Cierta que vivía con sus padres, su hermanita Zora y su cobaya Olaf en una bonita urbanización junto al bosque. Pero cuando pasaba algo tonto, como por ejemplo, cuando su hermanita se ponía a llorar, o su amigo Rudi se caía de la bicicleta, o cuando el cobaya intentaba comerse los zapatos de papá, los padres no hacían más que decirle: «¡La culpa la tienes tú!», o, simplemente: «¡Oh, Hugo!».

Y eso que Hugo no había hecho más que tirarle un poco del pelo a la hermanita, meter las pinzas de la barbacoa entre los radios de la rueda de Rudi, y dejar un momento a Olaf en la alfombra.

Cuando en el colegio aparecía una cáscara de plátano en la escalera y la profesora se resbalaba, estaba claro quién tenía la culpa: Hugo.

Cuando las ruedas de las bicicletas del parque se quedaban sin aire, sólo podía ser cosa de uno: Hugo.

Cuando se incendiaba una papelera porque alguien había tirado una cerilla, sólo podía haber un causante: Hugo.

Un día le encargaron que cuidara de su hermanita Zora, y en lugar de eso se puso a jugar en el ordenador. Zora quiso coger la caja del chocolate, se subió a una silla de la cocina, se cayó y se hizo una bre-

8

cha tan grande que los médicos tuvieron que coserla. Pero la madre no se puso a gritar: «¡Ay, Zora!», sino, «¡Oh, Hugo!».

Cuando un día la tripita de Olaf empezó a hincharse y tuvieron que ir al veterinario, Hugo adivinó por qué había sido. Le había atiborrado con un montón de brócoli, porque a él no le gustaba, y se tapó las orejas porque no quería oír chillar al cobaya: «¡Oh, Hugo!».

Poco a poco empezó a pensar que era culpable de todo lo que salía mal.

Una vez los padres discutieron y se dieron tales voces que Hugo se puso en medio y gritó: «¡Basta!». Al día siguiente los padres le dijeron que se separaban. Hugo ya sabía quién tenía la culpa.

Después de la separación el padre recogía muchas veces a sus dos hijos para pasar el fin de semana con ellos en su nueva casa.

Pero una vez llamó y dijo que al día siguiente no podría ir, porque tenía que irse a la guerra. Y es que el padre de Hugo era piloto del ejército del aire.

Hugo supo de inmediato quién tenía la culpa. Recordó que cuando los padres se estaban separando pensó: «Ojalá estalle una guerra y tenga que ir mi padre».

Hugo estaba desesperado y le escribió al presidente del país una carta en la que ponía:

Estimado Sr. Presidente,
Por favor, acabe con la guerra. El culpable soy yo,
y lo lamento.

Suyo, Hugo.

9

El presidente se quedó muy extrañado y la madre de Hugo se quedó aún más sorprendida cuando el presidente la llamó preguntando por Hugo. Al día siguiente debía ir a verle. El presidente le preguntó por qué pensaba que la culpa de la guerra era suya, y Hugo se lo explicó.

Se sintió muy aliviado cuando el presidente le aseguró que la guerra había estallado sin que Hugo hubiera intervenido en absoluto.

—¿Y no puede usted pararla? —le preguntó Hugo pensando en su padre.

—¿Cómo podría hacer una cosa así? —preguntó a su vez el presidente.

Hugo no tuvo que pensárselo mucho.

—Bombardeando las ciudades con plátanos y disparando chocolate al enemigo —le propuso—. Y para los hijos de los enemigos tiene usted que soltar cobayas, muchos cobayas —añadió.

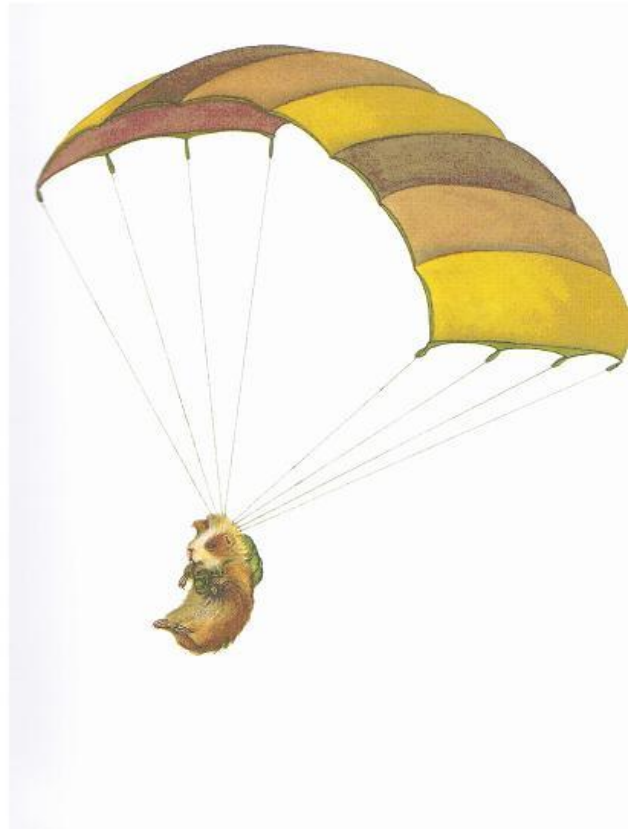
—Si crees que así la pararemos —dijo el presidente— lo intentaremos.

Al día siguiente, en lugar de bombas, el padre de Hugo lanzó desde su avión un par de toneladas de plátanos sobre la capital enemiga.

Todos los cañones apostados en las fronteras se cargaron con conejos de chocolate y se dispararon sin pausa sobre el enemigo, y se lanzaron miles de cobayas en miniparacaídas sobre el país enemigo.

Los enemigos se quedaron atónitos ante aquella clase de guerra. En la capital hacía tiempo que no veían ningún plátano. Todos los habitantes los probaron y se quedaron entusiasmados. En el frente hacía tiempo que nadie probaba el chocolate, y todos los soldados se comieron sus conejos de chocolate en lugar de disparar. Los niños de ese país tenían pocos animales de compañía, y de pronto los cuartos de juegos estaban llenos de cobayas.

10



Al sonar la siguiente alarma aérea la gente ya no corrió a los refugios, sino a la calle, y esta vez llovieron manzanas glaseadas y hámsteres dorados, y sobre los soldados en el frente cayeron crepitando huevos de azúcar de mil colores.

Y no pasó mucho tiempo antes de que ambos países acordasen la paz.

—Y, ¿sabe usted —le preguntó el presidente al otro presidente, cuando se vieron para una gran comida de reconciliación— quién tiene en realidad la culpa de esta paz?

Naturalmente, el otro presidente no lo sabía.

Pero nosotros sí.

12

ANEXO 2. Teatro La bruja Piñonate. Fortún, E. (2013).

LA BRUJA PIÑONATE

PERSONAJES

BRUJA CORRECALLES - BRUJA PIÑONATE: Las dos brujas llevarán falda negra, larga, de mucho vuelo, y se envolverán en mantos negros cuerpo y cabeza. (Prólogo.)

La bruja Piñonate, en su papel de doncella, vestirá de negro, con delantal blanco y moñete en punta.

TONTILINDÓN: Túnica, holapanda o gabán negro hasta los pies y cucurucho, también negro, en la cabeza.

PALITROQUE: Cualquier traje de los que usan los niños, no muy nuevo ni limpio, servirá para representar este papel.

MARIBEL: Será una niña bonita y rubia, con flores o lazo en la cabeza y vestido rosa muy hueco.

53

CHURRETES Y TENTETIESO: Con pantalones de lana, chaquetas rotas, bufandas y tapabocas. Un manojito de cuerdas colgando de los hombros.

BLASILLO: Es un niño pequeño, que estaría muy gracioso vestido de azul, con pantalón largo y chaqueta, como un botones.

54

PRÓLOGO

En un rincón del comedor, del pasillo o de la sala en que haya una o dos puertas de salida, se establece el escenario con una mesa, dos sillas y un arca, baúl o cesta grande con tapa, donde pueda caber un niño. Delante del escenario se pondrán dos grandes cortinas, que son el telón.

Con el telón corrido salen por delante de él dos brujas montadas en sendas escobas.

BRUJA CORRECALLES.— *(Sale por la izquierda.)* ¡Mi señora Piñonate!

BRUJA PIÑONATE.— *(Sale por la derecha y al ver a la otra bruja corre hacia ella y se abrazan.)* ¡Mi señora Correcales!

BRUJA CORRECALLES.—¿Dónde va tan de mañana? ¿Cómo deja abandonada la casita de turrón?

BRUJA PIÑONATE.—Ya no acudían los niños, aunque puse un estanco de natillas en la puerta, hice una fuente de almibar y una estatua de guirlache... Nada, los chiquillos de ahora son muy listos...

55

BRUJA CORRECALLES.—¿Y ha venido usted a engañarles a la ciudad?

BRUJA PIÑONATE.—¡Chits! ¡Calle, calle! ¡Si la oyeran!... Si me guarda usted el secreto se lo diré...

BRUJA CORRECALLES.—Cuenta, cuenta. Yo no digo nada aunque me maten.

BRUJA PIÑONATE.—Pues estoy colocada de doncella...

BRUJA CORRECALLES.—¿De doncella? ¡Huy, qué risa!

BRUJA PIÑONATE.—De doncella en casa del sabio Tontilindón, que es tonto de remate.

BRUJA CORRECALLES.—¿Y tiene hijas?

BRUJA PIÑONATE.—Una sola. ¡Pero flaca!... Si la metiera en el horno se deshacía... Por ahora no vale, pero ya engordará... Y entonces... *(Se relame.)*

BRUJA CORRECALLES.—¿La pondrá usted asada o en pepitoria?

BRUJA PIÑONATE.—¡Psch! Ya veremos. Queda usted invitada.

BRUJA CORRECALLES.—Se agradece la intención..., pero voy de viaje...

BRUJA PIÑONATE.—¿Muy lejos?

BRUJA CORRECALLES.—A ver al Diablo...

BRUJA PIÑONATE.—Dele recuerdos.

BRUJA CORRECALLES.—De su parte. ¡Mi señora Piñonate! *(Se abrazan.)*

BRUJA PIÑONATE.—¡Mi señora Correcales!

Cada una se va por el lado contrario a donde ha venido y antes de que desaparezcan se abren las cortinas por el centro y asoma la cabeza PALITROQUE y les saca la lengua.

56



ACTO ÚNICO

Al descorsarse el telón aparece el gabinete que ya habíamos arreglado con el arca, la mesa y las sillas. Es la sala del sabio TONTILINDÓN, que sale enseguida.

TONTILINDÓN.— *(Entra tirando de una oreja a PALITROQUE, el criado.)* ¡Bribón! ¡Granuja! ¿Por qué le has tirado de los pelos a la doncella nueva?

PALITROQUE.—Porque de las narices no me dejó que le tirara...

TONTILINDÓN.—¿Qué decías? ¡Ah, sí! *(Dándose una palmada en la frente, porque siempre está en Babia.)* Sí, que son treinta y seis las preposiciones en alemán... Y yo que decía...

PALITROQUE.— *(Se está restregando la oreja.)* ¡Más de treinta y seis..., muchas más! Pasan de doscientas las veces que me ha tirado de las orejas en alemán, en inglés y en esperanto... ¡Reontra, qué manía le tiene a mis orejas!

57

TONTILINDÓN.— *(Contando por los dedos.)* Una, dos, tres, cinco, seis... ¡Me parece que me he perdido!

PALITROQUE.—Y yo también.

TONTILINDÓN.—¿Y la señorita Maribel?

PALITROQUE.—La señorita Maribel no se pierde porque no sale de casa.

TONTILINDÓN.—¿Qué dices?

PALITROQUE.—Que está descansando.

TONTILINDÓN.—¿Y por qué está descansando si no está cansada?

PALITROQUE.—Eso digo yo. El que no se cansa y descansa, le engorda la panza.

TONTILINDÓN.—¿Qué dices? Yo quisiera saber por qué mi hija está todo el día descansando.

PALITROQUE.—Pues yo lo sé. La bruja Piñonate, que vivía en el bosque en su casita de turrón, vio un anuncio en el periódico, que decía: «Se necesita doncella para cuidar a una niña», y se vino a nuestra casa... En cuanto engorde Maribel, se la come...

TONTILINDÓN.—¿Es un cuento? Ya me habían dicho, ya, que te había dado por la literatura. Pues escribe una carta a Roenuces y mándaselo... Sin embargo, me parece una falta de respeto contármelo a mí...

PALITROQUE.—No es un cuento.

TONTILINDÓN.—No sé qué dices. Las faltas de respeto son casi tan grandes como las de ortografía... Si se pone sin acento una palabra que lo lleva...

PALITROQUE.—Pues me lo llevo yo.

TONTILINDÓN.—¿Qué es lo que te llevas tú? *(Oye ruido dentro del arca y pega un respingo.)* ¡Huy! ¿Qué hay aquí dentro, Palitroque? Di, ¿qué hay?

58

PALITROQUE.—Nada, señor.

TONTILINDÓN.—¿Cómo que nada?

PALITROQUE.—Pues no hay nada, a no ser que haya algo.

TONTILINDÓN.—Ábrela con la llave.

PALITROQUE.— *(Cantando.)* ¡Que se ha roto la llave!

TONTILINDÓN.—Mándala componer.

PALITROQUE.— *(Siempre cantando.)* ¡No tenemos dinero! Y ahora hay que decir: ¡Nosotros lo tenemos! ¿De qué es ese dinero? ¡De cáscaras de huevo!

TONTILINDÓN.— *(Siempre en Babia.)* ¿Dónde he oído yo eso? Yo lo he oído en alguna parte, estoy seguro... En la Academia no debe ser... ¡Quia! Será en... *(Furioso.)* ¡Palitroque, llama al cerrajero!

PALITROQUE.—Sí, señor, señor.

TONTILINDÓN.—¿Cómo has dicho? ¿Qué es eso de señor, señor? Es inadmisibles esa manera de hablar. ¿No te he dicho mil veces que si ya has dicho señor una vez no hay que poner otro detrás? A mí no me gusta ir en procesión.

PALITROQUE.—Sí, señor. Perdona el señor...

TONTILINDÓN.— *(Escuchando en el arca.)* ¡Otra vez! Aquí hay un león... o un tigre...

PALITROQUE.—O serán ladrones.

TONTILINDÓN.— *(Se pone de un salto en la puerta.)* ¿Has dicho ladrones? ¿Cómo lo sabes, bribón, cómo lo sabes? Llama a Piñonate... No, yo la llamaré... Quédate tú para que no se escapen... *(Se va.)*

Cuando PALITROQUE se queda solo abre el arca y levanta la tapa con cuidado.

59

ANEXO 3. Poema La luna niña. Rodari, G (2013).

La luna niña

¿Y ahora a quién le regalamos
esta luna chiquitina
que vuela en un santiamén
desde el Polo hasta la China?

Si la pobre va a parar
a manos de un general,
como si fuera una bomba
la intentará disparar.

Si se la queda un avaro,
correrá a llevarla al banco
y nunca más la verá,
ni de rojo ni de blanco.

Si la pilla un futbolista
y es una luna-balón,
querrá una paga astronómica:
cada patada un trillón.

Regalársela a los niños
va a ser lo más oportuno,
pues juegan a la pelota
sin pedir dinero alguno.

34

Nunca van a marearse
cabalgándola a horcajadas,
y si le da por correr,
se reirán a carcajadas.

Seguro que la espolean
para galopar sin fin,
dando gritos de alegría
desde su alto balancín.

Harán que el caballo alado
de la luna, en un momento,
les descubra uno por uno
los astros del firmamento.



35

ANEXO 4. Quedarse quieto. Muhammad Ali. Llorca, F. (2015).

Quedarse quieto

MUHAMMAD ALI

Estados Unidos, 1966

En 1966 Muhammad Ali era el campeón del mundo de los pesos pesados y estaba considerado uno de los mejores boxeadores de todos los tiempos. Sin embargo, aquel mismo año se le planteó una difícil elección cuando le llamaron a filas para luchar en la guerra de Vietnam. Si participaba en la contienda, traicionaría sus principios. Si se negaba a participar, podía arruinar su carrera deportiva.

Cuando compareció ante las autoridades militares y le pidieron que diera un paso al frente para alistarse, él se quedó quieto. Había decidido que no iría a la guerra. Ali fue detenido y su licencia quedó suspendida, por lo que no pudo boxear durante más de tres años, un duro castigo para un campeón como él. Muchos le acusaron de cobarde y traidor por tomar aquella decisión. A pesar de ello, el tiempo que duró su castigo su popularidad creció y creció, convirtiéndose en un símbolo en contra de la guerra y a favor de los derechos de los afroamericanos.

Hoy Ali es conocido como *The Greatest* (el más grande), no solo por sus cualidades como boxeador, sino por los combates que, como éste, libró fuera de los cuadriláteros.



ANEXO 5. Autoevaluación fase 1.

1. Elige entre las siguientes estrategias las que has utilizado en este texto y explícalas brevemente.

ESTRATEGIAS		SÍ	NO	EXPLICACIÓN
ANTES	Realizo predicciones a partir de			
	títulos			
	ilustraciones			
	subtítulos			
	Relaciono el texto con lo que ya sé.			
	Relaciono el texto con otras materias y con lo que me rodea.			
DURANTE	Señalo la estructura del texto.			
	Identifico las ideas principales y secundarias.			
	Busco y señalo los marcadores discursivos.			
	Subrayo las palabras que no entiendo.			
	Releo el texto para intentar entender el significado.			
	Intento adivinar el significado y busco sinónimos.			
	Busco en el diccionario las palabras que no entiendo.			

		ESTRATEGIAS	SI	NO	EXPLICACIÓN
DURANTE	Transformo el texto o parte de él en	un dibujo			
		un texto oral			
		un texto escrito			
		una representación			
	Explico el texto con mis propias palabras de forma oral o escrita.				
DESPUÉS	Resumo el texto de forma	oral			
		escrita			
	Invento otro texto relacionado con el que he leído.				
	Comparto con mis compañeros mis opiniones sobre el texto.				
	Reflexiono y comparto con mis compañeros las estrategias que he utilizado.				

2. ¿Te ha gustado la lectura? ¿Por qué?

He aprendido. He imaginado. Me he divertido.

Otras: -----

3. Indica la oración que más te ha gustado del texto.

ANEXO 6. Lista de control fase 1.

ASPECTOS	SÍ	NO	A VECES
Muestra interés en participar en las actividades.			
Realiza las actividades planteadas.			
Participa en los debates finales.			
Respeto las ideas de los compañeros.			
Respeto el turno de palabra.			
Expone sus ideas con claridad y orden.			
Realiza las autoevaluaciones.			
Cuida el material de clase.			

ANEXO 7. Rúbrica fase 2.

	CRITERIOS DE EVALUACIÓN	Inadecuado	Bueno	Excelente
	Participar en la toma de decisiones grupales en el diseño del blog.	No coopera ni colabora en la toma de decisiones.	Casi siempre coopera en el trabajo de grupo aunque muestra dificultad para aceptar y valorar opiniones ajenas.	Coopera y participa en el trabajo en equipo, respetando las opiniones de los demás y mostrando habilidad para la resolución de conflictos.
WORDLE	Elaborar resumen del libro .	Elabora resumen de manera desorganizada sin incluir los elementos fundamentales de la historia.	Elabora resumen organizado pero faltan elementos relevantes de la historia.	Elabora resumen organizado con todos los elementos importantes.
	Crear nube de Wordle de forma estética.	Crea la nube pero no le da ningún formato especial.	Emplea casi todos los recursos para dar formato a la nube.	Emplea todos los recursos y crea la nube de forma estética.
VOKI	Describir personaje detalladamente.	Describe solo la apariencia física y carácter del personaje.	Describe el personaje pero olvida elementos relevantes.	Describe el personaje en profundidad.
	Realizar Voki empleando los recursos disponibles.	Emplea solo uno o dos de los recursos disponibles.	Emplea casi todos los recursos disponibles.	Emplea todos los recursos disponibles.
GENIAL.LY	Emplear los elementos vistos en clase para la elaboración del póster.	Emplea solo uno o dos de los elementos.	Emplea casi todos los elementos.	Emplea todos los elementos.
	Buscar información pertinente para realizar el póster.	Presenta información sin relación con el objetivo del póster.	Casi toda la información presentada es relevante.	Toda la información presentada es relevante.
	Subrayar lo elementos principales del libro en el póster.	Subraya solo uno de los elementos principales.	Subraya casi todos los elementos principales.	Subraya todos los elementos principales.
	Redactar comentarios en el blog de manera ordenada y razonada.	Expone su opinión sin argumentar y de forma desorganizada.	Expone su opinión de manera argumentada pero no organiza sus ideas.	Expone su opinión de manera argumentada, organizando sus ideas y exponiéndolas con claridad.
	Desarrollar la competencia digital.	Presenta gran dificultad para utilizar las herramientas digitales y en la edición del blog.	Utiliza de forma solvente las herramientas vistas en clase aunque presenta dificultad en determinados elementos.	Utiliza las herramientas y edita el blog de manera autónoma.

ANEXO 8. Cuestionario final para los alumnos.

1. ¿Te ha gustado realizar el proyecto?

Sí No ¿Por qué?

2. ¿Qué parte del proyecto te ha gustado más?

Primera Segunda ¿Por qué?

3. En la primera parte, ¿qué actividades te han resultado más útiles para ayudarte a comprender los textos?

Pensar y hablar de los textos antes de leerlos.	Resumir el texto.
Conocer la estructura del texto.	Realizar actividades partiendo del texto.
Subrayar lo que no entiendes, buscar en el diccionario.	Hablar con los compañeros sobre el texto.
Identificar las ideas principales.	Realizar el autocuestionario.

4. ¿Crees que puedes utilizar lo aprendido para comprender otros textos? ¿Cómo?

5. En la segunda parte, ¿qué herramienta de las usadas te ha gustado más? ¿Por qué?

6. ¿Te gustaría seguir aprendiendo cosas sobre ellas? ¿Por qué?

7. ¿Has hablado con tu familia sobre tu blog de lectura? ¿Qué les ha parecido? ¿Habéis hablado sobre los libros que leéis para realizarlo? ¿Qué cosas habéis comentado?

8. Aparte de los compañeros, ¿han dejado otras personas comentarios en vuestro blog? ¿Quién?

9. ¿Te gustaría leer los libros que han presentado tus compañeros? ¿Por qué? Indica tres razones por orden de importancia.

10. ¿Qué otro tipo de libros te gustaría o piensas leer?

ANEXO 9. Cuestionario final para las familias.

1. ¿Les parece interesante el proyecto de lectura llevado a cabo en el curso?

Sí No ¿Por qué?

2. ¿Han seguido el proyecto durante el curso escolar?

Sí No

¿Cómo?

A través de portafolio A través de los blogs.

3. ¿Han realizado comentarios en los blogs de sus hijos o de otros alumnos?

Sí No

- ¿Cuántos?

De 1 a 3 De 4 a 6 Más de 6

4. ¿Les ha gustado participar en el proyecto de esta forma? ¿Por qué?

5. ¿De qué otras formas les gustaría participar?

6. ¿Han hablado sobre el proyecto y los libros en casa? ¿Qué han comentado?

7. ¿Creen que puede motivar a los alumnos a que lean más libros y los comprendan mejor?

Indiquen tres razones.

8. ¿Les gustaría que el proyecto se repitiera otros años? ¿Por qué?