

LA LECTURA EN LA EDUCACIÓN PRIMARIA: MARCO TEÓRICO Y PROPUESTA DE INTERVENCIÓN



Autora: Mercedes Matesanz Santos

Tutor académico: José M^a Arribas Estebaranz

RESUMEN

La lectura es una fuente inmensa de placer y una de las claves fundamentales del aprendizaje y del éxito escolar. Este trabajo pretende recoger los aspectos más significativos acerca de la lectura y su proceso de enseñanza-aprendizaje, tanto desde un punto de vista teórico: conceptualización, métodos, estrategias, agentes implicados, evaluación de la comprensión lectora, dificultades en la lectura... como práctico: se proponen una serie de estrategias de animación a la lectura adecuadas a cada uno de los tres ciclos de la Educación Primaria, con el fin de proporcionar a los futuros docentes un conocimiento suficiente y complementario a la formación recibida en el grado.

PALABRAS CLAVE

Competencia lectora, Educación Primaria, lectura comprensiva, estrategias, animación a la lectura, evaluación y dificultades.

ABSTRACT

Reading is a great source of pleasure and one of the fundamental keys of learning and school success. This work aims to collect the most significant aspects of reading and its teaching-learning process, both from a theoretical point of view: conceptualization, methods, strategies, stakeholders, assessment of reading comprehension, reading... as practical difficulties: proposed a series of animated reading strategies appropriate to each of the three cycles of primary education in order to give future teachers knowledgeable enough and complementary to the training received in the degree.

KEY WORDS

Reading literacy, primary education, reading comprehension, strategies, reading promotion, evaluation and difficulties

ÍNDICE

1. Introducción y justificación	4
2. Objetivos	5
3. Marco Teórico	5
3.1. ¿Qué es leer?	5
3.2. La importancia de la lectura	7
3.3. La lectura en la legislación educativa española	9
3.4. La lectura comprensiva	12
3.5. ¿Cuándo comenzar el proceso lector? Métodos de aprendizaje de la lectura	16
3.6. Estrategias de aprendizaje	18
3.7. Agentes implicados en el proceso de motivación a la lectura	21
3.8. La importancia del texto	23
3.9. La evaluación de la comprensión lectora	25
3.10. Las dificultades en la lectura	28
4. De la teoría a la práctica	31
4.1 Una propuesta de animación a la lectura por ciclos en la Educación Primaria	31
5. Conclusiones	40
6. Referencias bibliográficas	43

1. INTRODUCCIÓN Y JUSTIFICACIÓN

Aprender a leer es lo más importante que me ha pasado en la vida. (Mario Vargas Llosa)

La lectura es, sin temor a ser exagerada, una de las actividades más netamente humanas. La lectura es una fuente inmensa de placer y es la clave del aprendizaje escolar. No existe otra actividad más productiva para el alumno, sobre todo en la enseñanza obligatoria. Las diferentes leyes educativas españolas se hacen eco de esta importancia calificando a la lectura como una herramienta básica para el desarrollo de la personalidad, así como instrumento para la socialización y el éxito escolar.

Sin embargo el desarrollo de la competencia lectora no es tarea fácil, en ella intervienen factores de todo tipo: cognitivos, sensoriales, motrices, emotivos, sociales... que han de conjugarse necesariamente para lograrlo. Además, el proceso de enseñanza-aprendizaje de la enseñanza requiere que todos los agentes implicados en ella especialmente los padres, madres, tutores legales... y los maestros trabajen coordinadamente. Los maestros como profesionales de la enseñanza tienen una responsabilidad directa en esta tarea, sin embargo, por desgracia, no siempre los que han de enseñar están capacitados para hacerlo, teniendo que suplir, en muchas ocasiones, con la experiencia y la buena voluntad esa falta de formación inicial.

Me parece cuanto menos sorprendente que en los estudios de la titulación de maestro no se haya previsto ninguna asignatura en que se formara a los futuros docentes en la tarea más importante que habrán de realizar en su ejercicio profesional y que constituye la base del resto de aprendizajes y, sin duda, una de las calves del éxito escolar.

La conciencia de esta laguna personal en mi formación es lo que me ha impulsado a elegir la lectura -desde una perspectiva teórica y práctica- como tema del Trabajo de Fin de Grado, con el fin de paliar, en lo posible, esta deficiencia y capacitarme para su enseñanza en el futuro.

El trabajo se divide básicamente en dos grandes apartados: en primer lugar, un marco teórico en el que se tratan aspectos tan importantes como: la importancia de la lectura, el lugar que ocupa ésta en la legislación, la lectura comprensiva, métodos de aprendizaje, estrategias, los agentes implicados en dicho proceso, la evaluación de la lectura comprensiva y por último, las dificultades en dicho ámbito. En segundo lugar, tomando como referencia dicho marco teórico, hemos elaborado una propuesta de animación a la

lectura adecuada a cada uno de los ciclos de la etapa de Educación Primaria. Por último presentamos a modo de resumen, los aspectos más importantes de nuestro trabajo.

2. OBJETIVOS

El objetivo de este trabajo, en consonancia con los motivos expuestos en la introducción, es doble:

- Por un lado se pretende proveer de una información teórica suficientemente amplia y general aunque no exhaustiva –dadas las limitaciones de espacio requeridas en este trabajo- que posibilite tener a un futuro maestro una visión holística y una competencia profesional suficiente acerca de la competencia lectora.
- Por otro lado, proponemos, a modo de ejemplo y en consonancia con el marco teórico descrito, una propuesta de actuación concreta, entre otras muchas posibles, -tantas como maestros y contextos diferentes existen- flexible con el objeto de que pueda adaptarse a diferentes contextos.

3. MARCO TEÓRICO

3.1. ¿Qué es leer?

A la pregunta ¿qué es leer? autores como Solé (2002) defienden que leer es un proceso de interacción que tiene lugar entre el lector y el texto, destacando, que el primero de ellos intenta, a través del texto, alcanzar unos objetivos los cuales tutelan su lectura. De esta afirmación, se desprende el hecho de que cada lector, en base a los objetivos que sujeta su lectura, llevará a cabo una interpretación diferente del texto, lo cual como resalta dicha autora, no significa por supuesto que el texto carezca de sentido, si no que éste tiene para el lector un significado seguramente diferente al que el autor le imprimió, ya que el lector lleva a cabo su propia interpretación o construcción del texto, teniendo en cuenta sus objetivos, intereses, sus conocimientos previos, etc. En base a esto, es importante resaltar que la diversidad, por supuesto, no sólo atañe a los lectores, sino también a los textos, ya que cada uno es diferente y con posibilidades distintas. De esta manera, Solé (2002) y el Plan de Lectura, Escritura e Investigación de centro (2007) defienden que leer es el proceso que lleva a cabo la comprensión del lenguaje escrito, señalando que dicho proceso puede

ofrecer diferentes perspectivas según los agentes que entren en juego como: el tipo de lectura (intensiva o extensiva), la pluralidad de los objetivos o los tipos de texto empleados. De todo ello hablaremos posteriormente de una forma más detallada.

Esta idea parece aproximarse a la que ofrece el informe PISA (2009), ya que éste defiende que históricamente la capacidad de leer ha supuesto una herramienta para adquirir y comunicar información tanto escrita como impresa, destacando que las definiciones de lectura y competencia lectora han evolucionado a lo largo del tiempo de forma paralela a los cambios sociales, económicos y culturales. De hecho, el concepto de aprendizaje y, el concepto de aprendizaje permanente han ampliado la percepción de la competencia lectora, que ha dejado de contemplarse como una capacidad adquirida únicamente en la infancia, durante los primeros años de la escolarización. Por el contrario, está considerada como un conjunto de conocimientos, destrezas y estrategias que los individuos van desarrollando a lo largo de la vida en distintos contextos, a través de la interacción con sus iguales y con la comunidad en general. Por esta razón, en este informe se añade el compromiso de la lectura como parte esencial de la competencia lectora: "Competencia lectora es comprender, utilizar, reflexionar y comprometerse con textos escritos para alcanzar los propios objetivos, desarrollar el conocimiento y potencial personal, y participar en la sociedad" (PISA, 2009, p. 34).

De acuerdo a lo expuesto anteriormente y de la mano del Plan de Lectura, Escritura e Investigación de centro (2007), la competencia lectora es un proceso bastante complejo el cual brinda diferentes perspectivas según los agentes que incidan en él. Algunos de estos agentes son: el tipo de lectura, los tipos de texto empleados, así como la pluralidad de objetivos.

Respecto al tipo de lectura podemos diferenciar entre lectura intensiva y extensiva. La primera de ellas hace referencia a textos más bien cortos, en los que se busca una comprensión detallada y exhaustiva de los mismos, afianzando y perfeccionando a su vez las estrategias implicadas en la comprensión lectora. Ésta es una lectura propia de libros de texto. Mientras que la lectura extensiva, se refiere a textos más extensos, donde se busca una comprensión de carácter global y donde se pone énfasis en el fomento de hábitos y placeres de la lectura. Es una lectura relacionada más bien con los libros de biblioteca. Otro de los agentes que hemos destacado son los tipos de texto utilizados. El criterio que se ha venido utilizando para clasificarlos ha sido es que establece el informe PISA, es decir atendiendo por un lado al formato de los mismos y por otro al tipo de texto. En cuanto al formato, podemos diferenciar: textos continuos, textos discontinuos y textos mixtos. Y en

cuanto al tipo de texto podemos resaltar: descripción, narración, exposición, argumentación e instrucción. Ambas clasificaciones serán explicadas más detalladamente a lo largo del documento. Por último, en cuanto a los objetivos de la lectura, ratificándonos en lo expuesto anteriormente sobre este mismo aspecto, cada lector tiene unos objetivos propios que guían su lectura, y en base a estos, las estrategias empleadas durante la misma variarán en función a dichos objetivos, ya que éstos van a determinar cómo se lee el texto. Por ello los objetivos que se persiguen o que se buscan con la lectura son uno de los elementos más importantes a tener en cuenta a la hora de enseñar a los niños a leer y a comprender.

3.2. La importancia de la lectura

Monereo Font (citado en Solé, 2002), doctor en psicología por la Universidad Autónoma de Barcelona, menciona que la lectura es una de las actividades más frecuentes, necesarias y presentes tanto en referencia a la vida escolar como en referencia a la participación activa en nuestra comunidad.

En la actualidad vivimos en un mundo que cambia rápidamente, y por esta razón la competencia lectora se ve obligada a evolucionar al ritmo de estos cambios, tanto sociales como culturales. Por esta razón, el informe PISA (2009) resalta que hoy en día, el objetivo de la educación no es únicamente el compendio y memorización de información, sino que esos conocimientos adquiridos conformen un aprendizaje significativo, de manera que puedan ser empleados y utilizados en diferentes situaciones de la vida cotidiana. Por ello la capacidad de acceder, comprender y reflexionar sobre cualquier tipo de información es fundamental para que los individuos puedan participar completamente en nuestra sociedad. De ahí la importancia de la lectura, ya que como bien defienden autores como Cunningham & Stanovich y Smith, Mikulecky, Kibby & Dreher (citados en PISA, 2009) el rendimiento en la lectura no es sólo un elemento fundamental en otras materias del sistema educativo, sino que también es una condición principal para participar con éxito en el resto de áreas de la vida adulta.

De hecho, autores como Cuetos (1996) y el informe PISA (2009), defienden que la lectura, lejos de considerarse una actividad simple, es considerada una de las actividades más complejas, ya que incluye múltiples operaciones cognitivas, las cuales van a ir creciendo y desarrollándose de forma automática, sin que los lectores sean conscientes de las mismas.

Por ello, debido a la importancia y necesidad de manejar los contenidos de Lengua en nuestra vida cotidiana, toma más fuerza nuestra dedicación sobre ella y su estudio para que de esta forma, los alumnos alcancen un desarrollo en dicho ámbito que les facilite su desarrollo integral.

Así mismo, la importancia de la lectura también queda patente en la definición citada en el apartado anterior, que recoge el informe PISA (2009) acerca de lectura, donde se destaca su importancia señalando que es necesaria: "[...] para alcanzar los propios objetivos, desarrollar el conocimiento y potencial personal, y participar en la sociedad" (p. 34). Esta frase, según este informe, procura abarcar todas las situaciones en las que la competencia lectora es partícipe, tanto desde el ámbito privado al público, desde el ámbito educativo hasta el laboral, desde la educación formal hasta el aprendizaje permanente y hasta la ciudadanía activa. Enuncia de forma clara y concisa, que la competencia lectora permite el desarrollo de los objetivos personales, desde aquellos que están prefijados, como la obtención de un título o un puesto de trabajo, hasta los menos inmediatos, pero que de la misma manera, engrandecen tanto la formación como el desarrollo de todos y cada uno de los individuos. Siguiendo con el análisis de esta frase, cabría resaltar la intención y el sentido implícito del verbo "participar". Éste da a entender, que dicha competencia lectora ofrece a los individuos la oportunidad de formar parte activa de la sociedad y así poder dar respuesta a sus necesidades.

Teniendo en cuenta lo expuesto anteriormente, La Secretaría de Educación Pública (SEP)(2009) expone diversas razones acerca de la importancia de la lectura, dónde se pueden resaltar algunas de ellas como por ejemplo: que ésta permite potenciar la capacidad de observación, de atención, y de concentración, así como ayuda al desarrollo y perfeccionamiento del lenguaje, favorece a su vez la fluidez de éste además de aumentar el vocabulario y mejorar la ortografía, también ayuda a manifestar los sentimientos y pensamientos, permite estimular la curiosidad sobre el ámbito científico e intelectual incrementando a su vez la capacidad de juicio, de análisis, así como de espíritu crítico, haciendo que el niño lector pronto empiece a plantearse porqués, sin olvidar que la lectura también es una afición que permite cultivar el tiempo libre.

Por todo esto, queda ampliamente justificada la importancia de la lectura en nuestra vida diaria, así como la necesidad de que aprendamos a manejarla correctamente. Teniendo

además en cuenta, que es una de las áreas instrumentales de mayor repercusión, lo cual no implica que sus aprendizajes sean fáciles, ya que implica numerosas dificultades.

Por último, queremos mencionar en este epígrafe el informe: *Hábitos de lectura y compra de libros en España 2011*, publicado en enero de 2012 por la Dirección General del Libro, Archivos y Bibliotecas. En él aparecen datos relevantes que en ocasiones contradicen el tópico de la falta de hábito lector en España, aunque si bien es cierto habría que profundizar más acerca de quién lee, que lee, donde lo lee...

El 90,4% de la población española de 14 o más años afirma leer en cualquier tipo de material, formato y soporte (impreso o digital) con una frecuencia al menos trimestral y un 86,3% lee con frecuencia al menos semanal (denominados lectores frecuentes). Por orden de frecuencia de lectura un 77,6% lee periódicos, un 61,3% lee libros y un 46,3% lee revistas al menos una vez al trimestre.

3.3. La lectura en la legislación educativa española

La actual ley vigente en materia de Educación, la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de Mayo (L.O.E), recoge en sus principios generales, que la finalidad de la etapa de Educación Primaria es

[...] proporcionar a todos los niños y niñas una educación que permita afianzar su desarrollo personal y su propio bienestar, adquirir las habilidades culturales básicas relativas a la expresión y comprensión oral, a la lectura, a la escritura y al cálculo, así como desarrollar las habilidades sociales, los hábitos de trabajo y estudio, el sentido artístico, la creatividad y la afectividad.

Del mismo modo, el reconocimiento de la importancia de la lectura también está recogido en otros apartados, como en los objetivos que se deben alcanzar al término de ésta etapa educativa. Uno de ellos hace referencia clara a este ámbito, ya que recoge la importancia de conocer y utilizar de una forma adecuada la lengua castellana, y en el caso de que la hubiere, la lengua cooficial de la Comunidad Autónoma en la que nos encontremos, así como desarrollar hábitos de lectura.

Es importante tener en cuenta que la competencia lectora constituye un área transversal ya que repercute de manera directa en el resto de áreas. Dicha consideración queda reflejada claramente en el artículo 19. 2 y 3 de la LOE en el que se hace referencia a los Principios Generales de la etapa primaria:

Sin perjuicio de su tratamiento específico en algunas de las áreas de la etapa, la comprensión lectora, la expresión oral y escrita, la comunicación audiovisual, las tecnologías de la información y la comunicación y la educación en valores se trabajarán en todas las áreas.

A fin de fomentar el hábito de la lectura se dedicará un tiempo diario a la misma.

El REAL DECRETO 1513/2006, de 7 de Diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria recoge la importancia de la lectura, como una de las principales competencias que deben alcanzar los niños y niñas al término de esta etapa educativa. De hecho, entre los objetivos de la Educación Primaria se pueden destacar la importancia que se le concede a conocer y manejar de manera apropiada la lengua castellana y, en el caso de que la hubiese, la lengua cooficial de la Comunidad Autónoma, así como fomentar hábitos de lectura.

La lectura constituye un factor fundamental para el desarrollo de las competencias básicas. Los centros, al organizar su práctica docente deberán garantizar la incorporación de un tiempo diario de lectura, no inferior a treinta minutos, a lo largo de todos los cursos de la etapa.

En el marco de la propuesta realizada por la Unión Europea, se han identificado ocho competencias básicas, haciendo una de ellas referencia al ámbito de la lectura, como es la competencia en comunicación lingüística. Como se detalla en el Anexo I de dicho Real Decreto 1530 (2006), esta competencia hace referencia al uso del lenguaje como elemento de comunicación oral y escrita, así como de representación y de interpretación, de percepción de la realidad, de construcción, organización y comunicación del conocimiento, de los sentimientos, emociones,....

De acuerdo con lo que se establece en el Artículo 18 de la L.O.E, la Etapa de Educación Primaria dispone de una serie de áreas o ámbitos de experiencia, todas ellas con carácter global e integrador, entre las que podemos destacar por el ámbito que nos ocupa, el área de Lengua Castellana y Literatura. En el Anexo II del currículum de dicha etapa educativa, se destaca la importancia de la educación lingüística en el desarrollo integral y armónico de las personas, ya que ésta, las posibilitará la adquisición de un saber reflexivo sobre las prácticas comunicativas que son fundamentales para vivir en sociedad. Por ende, destaca que todas las demás áreas son responsables del desarrollo de la comunicación lingüística. En lo que respecta a los objetivos de área, el que compete al ámbito de la lectura

es el siguiente: “Utilizar la lectura como fuente de placer y de enriquecimiento personal, y aproximarse a obras relevantes de la tradición literaria para desarrollar hábitos de lectura”.

De acuerdo al eje conductor de dicho área, el uso social de la lengua en los diferentes contextos, los contenidos se han organizado en bloques, los cuales intentan ordenar la complejidad de los aprendizajes lingüísticos. En relación con la lectura, se debe hacer especial referencia a dos de los bloques, el 2 y el 3.

El bloque 2 recibe el nombre de *Leer y escribir* y comprende contenidos referentes a dichas habilidades lingüísticas, con el fin de abordar específicamente los aspectos principales de cada tipo de discurso. Mientras que el bloque 3: *Educación Literaria*, aborda los contenidos que van a permitir alcanzar unas competencias específicas y necesarias para poder llevar a cabo tanto la lectura como la interpretación de los textos.

En este mismo anexo se resalta la contribución que dicho área imprime al desarrollo de las competencias básicas, haciendo hincapié que el lenguaje está relacionado no sólo con la competencia lingüística sino también con las competencias básicas de aprender a aprender, y con la de autonomía e iniciativa personal.

Referente a la evaluación de dicho ámbito, en el Real Decreto 1530 (2006) se establecen una serie de criterios de evaluación detallados por áreas y más concretamente por ciclos, para valorar de esta manera el grado de adquisición de las competencias básicas.

En cuanto a la legislación vigente a nivel autonómico es importante hacer referencia al Decreto 40/2007 del 3 de mayo que establece el currículo de Educación Primaria en la Comunidad de Castilla y León. En éste, del mismo modo que en la legislación a nivel nacional expuesta anteriormente, se resalta la importancia de la lectura como finalidad de la etapa de Educación Primaria, concretándose la misma a través de una serie de objetivos de etapa.

En relación con las áreas curriculares destaca el área de Lengua Castellana y Literatura. Esta área tiene como objeto el desarrollo de las habilidades lingüísticas: escuchar, hablar y conversar, leer y escribir, pero también, pretende aproximar a la lectura y comprensión de textos literarios. Respecto a los bloques de contenidos, destacan el bloque 2 y 3, como anteriormente expliqué citando el Real Decreto 1530/2006. Por último y relativo a la evaluación de dicha área, también se establecen una serie de criterios de evaluación detallados por ciclos, para evaluar el grado de adquisición de las competencias básicas pertenecientes a dicha área.

3.4. La lectura comprensiva

Lograr que los alumnos aprendan a leer y que esta lectura a su vez sea comprensiva, es uno de los objetivos de los alumnos y los maestros a lo largo de la Educación Primaria. De hecho, Solé (2002) recalca que a lo largo de la educación, la lectura sigue dos caminos: uno de ellos, tiene como objetivo que los alumnos se relacionen con la literatura y adquieran el hábito de la lectura, el otro, busca que los alumnos se sirvan de ésta como herramienta para acceder a los nuevos contenidos de los diferentes ámbitos de experiencia, es decir, se persigue el gusto por la lectura así como el aprendizaje a partir de la misma. Dichas adquisiciones son fundamentales para poder moverse con autonomía y sin dificultades, por ello, leer y escribir aparecen como objetivos esenciales en dicha etapa educativa, y su perfeccionamiento en las posteriores.

A pesar del esfuerzo dedicado al desarrollo de la competencia lectora, muchas de las estrategias empleadas, tal como destacan Solé (2002) y Navarro (2008) no son adecuadas ya que no fomentan la comprensión. Ambos subrayan que una de las causas de que los esfuerzos y el tiempo dedicados al desarrollo de la comprensión fracasen es porque se sigue pensando que esta es únicamente un problema de decodificación dejando de lado otras variables que también desempeñan un papel importante en la misma. En esta misma línea autores como Muñoz y Shelstraete (2008), defienden que el aprendizaje de la decodificación es algo necesario en el desarrollo lector, ya que de hecho el niño que no consigue automatizarla es más propenso a experimentar dificultades en la comprensión del texto escrito. Pero, y sin menospreciar la importancia de la decodificación, ésta no garantiza la comprensión lectora. De hecho, estos mismos autores destacan que se pueden encontrar por lo menos 3 casos posibles: pobres decodificadores/buenos comprendedores, pobres decodificadores/malos comprendedores y buenos decodificadores/malos comprendedores. El primer caso son los llamados disléxicos, los cuales tienen escasas habilidades de decodificación. En el segundo caso nos encontramos con niños que presentan dificultades tanto a la hora de decodificar como de comprender, mientras que el último caso, son niños que poseen unas habilidades adecuadas de decodificación pero sin embargo no de comprensión.

Por todo esto, se debe resaltar que la decodificación es necesaria pero no suficiente, ya que existen otra serie de variables que también influyen en la lectura y en su comprensión como son: la dificultad que puede entrañar el texto, los conocimientos previos con los que cuente el lector y los objetivos e intenciones que el lector posee

respecto de la lectura. Éstos últimos son uno de los aspectos más importantes según Solé (2002), ya que, por un lado, éstos determinan las estrategias encargadas de facilitar y garantizar la comprensión, así como el control que de forma inconsciente se va desempeñando sobre la misma a medida que se lee. Por otro lado, éstos también nos permiten atribuir sentido a nuestras actuaciones, es decir, el saber por qué hacemos algo, lo que permite situar a la lectura en un amplio abanico de finalidades.

Otro de los aspectos a tener en cuenta para que una persona pueda comprometerse y llevar a cabo una actividad de lectura es que se sienta capaz de leer y de comprender el texto que tiene en sus manos, ya sea con ayuda o de forma autónoma, ya que de lo contrario distaría bastante de ser una actividad placentera y agradable. De hecho, esta problemática es bastante frecuente entre niños, jóvenes y adultos cuando, por la razón que sea, no pueden alcanzar el nivel de lectura y de comprensión deseado o exigido, desencadenando de esta manera, un sentimiento de fracaso que es necesario cambiar.

Otro factor importante es la motivación; la lectura ha de resultar atractiva y estimulante para el lector. Ello propiciará un aprendizaje activo y significativo. Existe una estrecha vinculación entre comprensión y aprendizaje. No hay que olvidar en este sentido la relevancia de los maestros.

Por tanto, y en base a lo expuesto anteriormente, se puede señalar que el proceso de lectura sigue una serie de fases, las cuales, conducen hacia la comprensión y la interpretación del texto, como bien explica Mendoza (citado en Dirección General de Políticas Educativas y Ordenación Académica, 2007). Éste representa a través del siguiente esquema (Figura 1) las tres fases principales del proceso (precomprensión, comprensión e interpretación) y las actividades que se corresponden con cada una de las fases.



Figura 1. *Fases del proceso de lectura* (Mendoza, 2003, p.183)

El proceso lector se inicia con una iniciativa intuitiva la cual se manifiesta ante la presencia del texto. Seguidamente se da la precomprensión y finalmente la comprensión, que es el resultado de una construcción tanto de los significados como de la elaboración del sentido. Y por último la interpretación, que supone mayor complejidad ya que implica una valoración propia de lo expuesto en el texto.

Prestando atención a la comprensión lectora, se puede hacer referencia de la mano de Navarro (2008), a tres modelos teóricos que se han desarrollado en los últimos años en relación al proceso de lectura.

El primero de ellos recibe el nombre de ascendente. Éste otorga una gran importancia a la decodificación ya que se inicia con la identificación de las unidades lingüísticas más pequeñas (letras, sílabas,...) hasta llegar a las unidades superiores (palabras, frases,...), de esta manera la comprensión tendría lugar de manera automática. Este modelo ha dominado durante mucho tiempo en el ámbito pedagógico, sin embargo, las actividades de enseñanza-aprendizaje que éste proponía para trabajar dicha capacidad no eran del todo adecuadas, ya que se centraban más en la evaluación de la comprensión que en la enseñanza de la misma.

Otro de los modelos es el descendente. Dicho modelo defiende que la comprensión comienza con la formulación de hipótesis o predicciones, surgidas éstas, de las relaciones que se establecen entre el texto y las experiencias, conocimientos previos del lector, etc. De esta manera es el lector el que construye el texto, no el que lo analiza. En este modelo pesa

más en la comprensión lo que el lector aporta al texto (sus conocimientos y experiencias previas) que lo que el texto le puede aportar a él.

Y por último, el tercer modelo recibe el nombre de modelo interactivo. Éste entiende la comprensión como un proceso a través del cual el lector elabora un significado a partir de su interacción con el texto, es decir, entran en juego los dos modelos anteriores, ya que el lector se sirve de ambos para elaborar dicho significado. La lectura, según dicho modelo, se transforma en un proceso complejo que constantemente está emitiendo y verificando hipótesis valiéndose para ello tanto de las unidades mínimas y superiores como de sus conocimientos y experiencias previas.

A modo de resumen: existen distintos niveles de comprensión lectora, de menor a mayor complejidad: el conocimiento, la comprensión, la aplicación, el análisis, la síntesis y la evaluación. No debemos confundir la repetición memorística de un texto con una verdadera comprensión del mismo, a través de preguntas de inferencia, por ejemplo, podemos detectar si ha habido una verdadera comprensión. La nueva información sólo adquiere sentido si se asienta sobre conocimientos ya consolidados, esto requiere la activación de esquemas previos, sin los cuales la comprensión puede ser solo aparente:

El día mas importante de su vida, a Juanita la metieron en una caja cerrada, la montaron a espaldas de un asno y, mientras la gente bailaba a su alrededor, la llevaron al templo.

Para ello es necesario que el niño tenga automatizados los procesos básicos para que pueda aplicar todos sus recursos a procesos cognitivos superiores. Esta es la explicación que nos permite decodificar el siguiente texto aparentemente ininteligible:

Utliams ntoicais sbore las plabaras: sgeun un etsduio de una uivensrdiad ignlsea, no ipmotra el odren en el que las ltears están ersciats, la Huinca csoa ipormtnate es que la pmrirea y la utlima ltera etsen ecistras en su posición cocrrtea. El rsteo peuden etsar totolmnete mal y aun así se proda leer el txeto sin porbleams. Esto es pqorue no lemeos cada ltera por si msima, sino que cdaa plaabra es un tdo. Anuque praecza icnrieble fucninoa.

Cuanto más variado y profundo es el procesamiento de la información más rica es su comprensión, inferencia, generalización y productividad.

3.5. ¿Cuándo comenzar el proceso de aprendizaje lector? Métodos de aprendizaje de la lectura

Este es sin duda un asunto polémico en el que no existe un acuerdo unánime. Indicaremos, sin entrar en profundidad, algunos principios básicos.

Siguiendo a Vallet y Rodríguez (2001), debemos tener en cuenta respecto a la idoneidad del momento de inicio del aprendizaje de la lecto-escritura, los intereses del niño, su grado de desarrollo sensorial: nivel de discriminación visual y auditiva; factores psicológicos, desarrollo psicomotriz y cognitivo, y el tipo de relación afectiva. La conjunción de todos estos factores nos indicarán si un niño está preparado para leer y escribir.

Por otro lado, también es importante destacar que para leer y comprender un texto el lector requiere y necesita acceder al código del mismo, el cual, como defiende Solé (2002), está directamente relacionado con la autonomía personal, es decir, que el niño a lo largo del proceso de aprendizaje de la lectura sea capaz por sí mismo de acceder a los mensajes codificados que conforman el texto para dar lugar a la lectura del mismo. De esta manera, son habituales las preguntas y las peticiones de ayuda para comprenderla por parte de los niños cuando éstos todavía no dominan dicho proceso, resaltando, a raíz de esto, el papel tan importante que juega el facilitar a los niños el acceso al código, ya que supone suministrarles estrategias autónomas de exploración de dicho campo, así como enriquecer sus conocimientos, inquietudes y curiosidades. Por ello, es fundamental y necesario tener en cuenta los conocimientos previos del niño acerca del lenguaje oral y escrito, acerca de las palabras, y los sonidos, y a partir de ahí, permitirle ampliar dichos conocimientos, a la vez que va adquiriendo otros nuevos.

En lo referente a la enseñanza de dicho proceso, además de la importancia de estos conocimientos previos del niño acerca de la lectura y de la escritura, también es fundamental el tipo de instrucción, es decir, el **método de enseñanza** utilizado. Por ello, a continuación, y de la mano de la especialista en pedagogía Aguado haremos un breve recorrido abordando los distintos métodos de aprendizaje.

El **método tradicional**, también llamado sintético se basa en empezar con el aprendizaje de las estructuras más simples, es decir, las letras, y una vez que éstas han sido adquiridas, fusionarlas para formar estructuras más complejas, las palabras. Este esquema lo mantienen métodos como el fonético, alfabético y silábico.

El método fonético implica la enseñanza de los fonemas, es decir, comienza con el aprendizaje del sonido de la letra, para después, relacionarlo con la grafía. Se considera que facilita a los niños la comprensión y la relación entre fonema y letra, permitiendo llevar cabo una pronunciación correcta de las palabras, sin embargo, sus detractores, afirman que los niños sobre los 4 ó 5 años, no poseen aún una interiorización del concepto de fonema y que por lo tanto este método no es el más adecuado.

El método alfabético, el más antiguo y popular en España. Consiste en trabajar tanto la forma como el nombre de cada una de las letras de manera aislada, para posteriormente, compaginarlas formando sílabas y palabras. Se comienza con las vocales, para después seguir con las consonantes.

El método silábico toma como unidad mínima la sílaba, lo cual va a permitir leer con más rapidez y facilidad.

Entre los inconvenientes del método tradicional cabría destacar su falta de respeto hacia el ritmo madurativo e intelectual de los niños, ya que concibe que todos tienen que aprender al mismo tiempo los mismos contenidos, sin tener en cuenta por lo tanto, sus necesidades y diferencias individuales. A su vez, tampoco responde a sus intereses infantiles ya que no les motiva a aprender, además de poner énfasis en la lectura mecánica no en la comprensiva y al potenciar el deletreo y silabeo, dificulta la velocidad lectora.

Entre sus ventajas se pueden mencionar la facilitación del establecimiento de correspondencia entre grafema y fonema, el permitir trabajar con diferentes modalidades sensoriales, el facilitar la autonomía lectora y la posibilidad de descifrar cualquier palabra.

El **método global** o también llamado analítico, al contrario que el anterior, parte de estructuras complejas, bien palabras o frases, hasta descender a las letras. Trabaja las palabras mediante el apoyo de imágenes, de manera que facilita al niño su comprensión desde el principio. Así, tras muchas repeticiones y poniendo en juego la memoria visual, los niños llegan a reconocer letras e incluso frases. Este método permite el comienzo del aprendizaje de la lectura en edades tempranas, respeta los intereses de los niños, facilita el aprendizaje de la ortografía y fomenta el interés y la curiosidad desde el principio ya que los niños se sienten reforzados por la comprensión de lo que leen. Es un método que podríamos definir como más lógico, más natural ya que sigue el mismo esquema y proceso que el aprendizaje del lenguaje. Actualmente es el método más utilizado en los centros, por ello es frecuente observar las clases llenas de carteles con palabras, debajo de cada una de las perchas, en los cajones de los materiales, en las mesas...

Entre sus inconvenientes, podemos señalar que este método se centra casi exclusivamente en lo visual, ignorando lo auditivo y lo motriz, y en determinados casos, puede propiciar dificultades ortográficas. También se apunta que este método podría dar origen a diversos casos de dislexia; es, sobre todo, por esta última razón, por lo que muchos centros han optado por implantar métodos mixtos, que recogen tanto elementos del método sintético como del analítico.

Los inconvenientes que presentan ambos métodos descritos invitan a la búsqueda de un método de aprendizaje más natural, el **constructivista**. Este método parte siempre de los conocimientos previos que los niños tienen sobre la lectura y la escritura (saben que se lee de izquierda a derecha, diferencian las imágenes de la escritura...), intentando siempre construir un aprendizaje significativo acerca del lenguaje. Este método también tendrá en cuenta los diferentes tipos de texto invitando al niño a familiarizarse con todos ellos, así leerá recetas de cocina, catálogo de diferentes productos, cuentos, la lista de los alumnos... De la misma manera, el niño empezará a leer y a escribir con el apoyo de imágenes, además de darle la oportunidad de interpretar el texto a su manera, para posteriormente contar con la ayuda del maestro que le guiará en dicha tarea. También se llevará a cabo la búsqueda de letras conocidas en las palabras que él desee, fomentando su curiosidad e interés, a la vez que se respeta el ritmo de cada uno de ellos, ya que es fundamental educar en la diversidad, así pues, poco a poco aprenderán las claves y códigos de la lectura y la escritura.

3.6. Estrategias de aprendizaje

Comenzaremos definiendo el concepto de estrategia. Para Navarro (2008) "las estrategias de aprendizaje se identifican con los contenidos procedimentales considerados como aprendizajes funcionales que apuntan a la acción, al saber hacer [...]. Éstas encierran dentro de ellas un plan de acción o una secuencia de actividades perfectamente organizadas" (p.25).

Pero ¿por qué es necesario enseñar estrategias en la lectura? Porque son imprescindibles para formar lectores autónomos que puedan enfrentarse a textos de diversa índole, comprenderlos adecuadamente, permitiendo, a su vez, que dichos lectores sean capaces de aprender a partir de éstos, convirtiéndose la lectura, de esta manera, en una fuente de conocimiento.

En el ámbito educativo se pueden identificar cinco tipos de estrategias (Figura 2) cuyo dominio y conocimiento permitirá a los alumnos organizar y coordinar su proceso de aprendizaje de una forma eficaz (Navarro 2008).

	Estrategias de ensayo	Estrategias de elaboración	Estrategias de organización	Estrategias de control de la comprensión			Estrategias de apoyo o afectivas
				Planificación	Regulación	Evaluación	
Características	Repetición activa de los contenidos.	Hacer conexiones entre lo nuevo y lo familiar.	Agrupar la información para que sea más fácil recordarla.	Ligadas a la metacognición. Son un sistema supervisor de la acción y el pensamiento del alumno. Se caracterizan por un alto nivel de conciencia y control voluntario.			Favorecen la eficacia del aprendizaje y mejoran las condiciones en las que se producen.
				Dirigen y controlan la conducta del alumno.	Indican la capacidad del alumno para seguir el plan trazado.	Verifican el proceso de aprendizaje.	
Ejemplos	<ul style="list-style-type: none"> · Repetir en voz alta. · Reglas mnemotécnicas. · Tomar notas. · Subrayado. 	<ul style="list-style-type: none"> · Parafrasear. · Resumir. · Crear analogías. · Responder preguntas. 	<ul style="list-style-type: none"> · Resumir un texto. · Esquema subrayado. · Cuadro sinóptico. · Red semántica. · Mapa conceptual. 	<ul style="list-style-type: none"> · Establecer objetivos de aprendizaje. · Seleccionar los conocimientos previos necesarios. · Descomponer la tarea en pasos sucesivos. · Seleccionar la estrategia que se seguirá. 	<ul style="list-style-type: none"> · Seguir el plan trazado. · Ajustar el tiempo y el esfuerzo requerido por la tarea. · Modificar y buscar estrategias alternativas. 	<ul style="list-style-type: none"> · Revisar los pasos dados. · Valorar si se han conseguido los objetivos. · Evaluar la calidad de los resultados. 	<ul style="list-style-type: none"> · Mantener la motivación. · Mantener la concentración. · Manejar la ansiedad.
	Organización de contenidos Procesar la información			Control de la actividad mental del alumno			Apoyo al aprendizaje

Figura 2. Estrategias generales en el ámbito educativo (Navarro, 2008, p.28)

Las tres primeras estrategias que se muestran: estrategias de ensayo, de elaboración y de organización aportan al alumno las herramientas necesarias para que este organice adecuadamente los contenidos facilitando así el aprendizaje. Las estrategias de control de la comprensión están dirigidas a controlar la actividad mental del alumno para orientar el aprendizaje. La quinta estrategia, las estrategias de apoyo afectivas, ofrecen las herramientas necesarias para que el proceso de aprendizaje se lleve a cabo siempre en las mejores condiciones para los alumnos.

Después de analizar el papel que las estrategias juegan en la lectura, se puede señalar como conclusión del mismo dos aspectos fundamentales: por un lado, que la enseñanza de estrategias de comprensión ofrece a los alumnos las herramientas y los recursos necesarios para aprender a leer, así como para superar los posibles obstáculos que se encuentren en el camino una vez retiradas las ayudas iniciales, y por otro lado, que las estrategias de aprendizaje favorecen tanto el aprendizaje significativo, motivado y autónomo.

La enseñanza de estrategias lectoras requiere que los maestros y maestras enseñen a sus alumnos una serie de actividades y claves que deben llevar a cabo antes, durante y después de la lectura. Navarro (2008) y Vidal (2009) nos presentan algunas de ellas.

Antes de la lectura debemos fijar claramente los objetivos, determinar el por qué y para qué se va a realizar dicha lectura. Esta actividad va a permitir abordar la lectura de una manera más significativa al tener claro la finalidad de la misma. Otra de las claves a tener en cuenta es la de hacer predicciones previas a la lectura que permitirá desarrollar una serie de expectativas que se irán verificando a lo largo de la misma. Es importante destacar que la formulación de hipótesis está directamente relacionada con los conocimientos previos del lector. Autores como Solé (2002) señalan que en muchas ocasiones los problemas de comprensión se derivan de una predicción no verificada.

Durante la lectura se deben valorar especialmente la importancia de la adecuación del vocabulario del texto a la competencia semántica del niño. Para ello han de enseñarse unas habilidades imprescindibles con el fin de comprender el significado de las palabras: las claves contextuales, el análisis estructural y el uso del diccionario. La primera de ellas, las claves contextuales son aquellas en las que el lector se apoya para comprender el significado de una palabra que no le es familiar. Las claves contextuales que suelen aparecer en las lecturas son de cuatro tipos: definición directa, yuxtaposición, sinónimos o antónimos y frases adyacentes. Respecto al análisis estructural, se puede decir que es el estudio de las partes que componen las palabras y de las que los alumnos se sirven para determinar su significado. Dentro de éstas se pueden señalar los morfemas libres, que son unidades mínimas plenas de significado, los sufijos, los prefijos, y las raíces verbales, palabras de las que se derivan otras palabras, siendo normalmente la raíz perteneciente a otro idioma, las palabras compuestas y las contracciones. La tercera habilidad necesaria para comprender el significado de las palabras hace referencia al uso del diccionario que debe emplearse como herramienta de apoyo para facilitar la comprensión de aquellos términos que no han sido comprendidos a pesar de haber usado las habilidades anteriores.

La realización de determinadas actividades una vez finalizada la lectura permiten verificar el grado de comprensión lectora. Esta habilidad recibe el nombre de regulación. Para que los alumnos aprendan a regular su comprensión son imprescindibles cuatro tipos de actividades: resumir, clarificar -resolver los problemas que afecten a la comprensión- y formular preguntas sobre el texto.

3.7. Agentes implicados en el proceso de animación a la lectura

La animación a la lectura supone todo un proceso educativo; parte de los conocimientos que el niño posee en el campo de la lectura y los amplía a través de la animación, por ello cuando hablamos de animación a la lectura, hablamos de educar para leer. En este sentido, autores como Montserrat (1998) defienden que la animación a la lectura intenta ser una solución ante el problema de la educación del lector, ya que hay que tener en cuenta que leer es un ejercicio duro en el que son necesarias tanto orientaciones como estímulos para su logro. Es por ello por lo que se debe educar al niño, para que descubra los libros, para que desarrolle la afición por la lectura y para que sobre todo, adquiera la habilidad y el hábito lector.

Para lograr dicho hábito se requiere un medio social, escolar y familiar que estimule y oriente dicho proceso, ya que de lo contrario, será muy difícil adquirirlo. Es por tanto de gran importancia en el ámbito de la animación a la lectura el **equipo mediador**, (Equipo Peonza, 2001) el cual juega un papel fundamental sobre todo en las primeras edades en las que el niño no es ni siquiera capaz de descifrar el código escrito y sus lecturas dependen del adulto. Posteriormente aunque consiga descifrarlo sigue requiriendo la figura de éste para que ponga a su alcance las obras más adecuadas, atendiendo a su edad, nivel de comprensión y a sus intereses. Ciertamente, que la tarea del mediador va cambiando a medida que la edad del niño aumenta, ya que éste va adquiriendo mayor autonomía para disponer de los libros que desee, va a poseer una mayor capacidad de decisión, de crítica, etc. Pero a pesar de esto, el mediador siempre debe mantenerse al lado del niño durante todo este proceso, así como actuar bajo una actitud de comprensión y de respeto hacia la libertad del mismo, es por lo que es conveniente que el mediador mantenga una discreta distancia, pero procurando siempre, por encima de todo, dar respuesta a sus diferentes demandas y necesidades.

Entre los agentes mediadores, destaca fundamentalmente en su labor de estimulación a la lectura, la familia. El **ámbito familiar** es donde suele darse el primer contacto con el mundo de los libros y donde el pequeño lector suele descubrir el libro y su valor. Unos padres familiarizados con el mundo del libro y de la lectura serán, sin duda, unos estupendos mediadores, capaces de transmitir a su hijo ese amor a la misma, destacando, además, los beneficios que la lectura les aporta, como por ejemplo: mayor habilidad a la hora de resolver conflictos, una mayor superación de los temores, un mayor nivel de creatividad, así como de autoestima, etc. Por todo ello, es muy importante que el

estímulo lector comience de la mano de los padres desde las primeras edades, para que de esta manera, sobre el libro recaiga una gran carga afectiva y permita preparar el camino para el posterior desarrollo del hábito lector. En este sentido, la familia debe poner en práctica todo tipo de actividades que favorezcan el descubrimiento de la lectura, como podrían ser poner al niño en contacto con la librería y con la biblioteca. Pero sin duda la mejor actividad es toda aquella que cuente con la compañía y la orientación de los padres, con el estímulo permanente de éstos y nunca con el chantaje y la presión. Vale la pena intentar compartir con los hijos la pasión por los libros.

Otro mediador también fundamental en el desarrollo del hábito lector es la escuela, los maestros. **El centro educativo**, debido al tiempo que los niños pasan en él, tiene una responsabilidad especial en cuanto a la animación a la lectura y realiza una labor complementaria a la acción familiar. Es por ello que en la escuela no puede faltar la existencia de una biblioteca escolar, bien dotada de recursos literarios para dar respuesta a la diversidad de niveles, gustos y necesidades de los lectores, así como también, saber diferenciar entre la lectura funcional y la lectura como hábito, ya que la lectura que se desarrolla en el campo de animación a la lectura debe alejarse de obligaciones, calificaciones, tareas, etc. Por otro lado, es de suma importancia crear un clima en el que la animación a la lectura esté presente día tras día, y no sólo se haga referencia a la misma en días señalados. Así pues, al igual que ocurre con los padres, los maestros también deben ser cómplices de esa pasión por la lectura para poder transmitírsela a sus alumnos de una manera más eficaz y motivadora. Por último insistimos en que para realizar una tarea eficaz es imprescindible la colaboración y sintonía entre ambos contextos el familiar y el escolar.

Cabe resaltar que el proceso de aprender a leer no es muy diferente a otros procesos, siendo muy importante que el niño encuentre el sentido de sus acciones, así como que cuente con la ayuda insustituible tanto del maestro como de su familia, ya que estos le permitirán que su inicio en el proceso de aprendizaje de la lectura sea un reto apasionante y constituya una primera experiencia gratificante que le invite a continuar.

La biblioteca es un mediador que dirige su labor hacia un público previamente ya prendado de la lectura. Para asegurar el éxito de su función mediadora y animadora de la lectura, ésta debe reunir una serie de características: debe ser un lugar acogedor, debe disponer además de fondos buenos y variados, sin olvidar, una serie de cualidades imprescindibles que debe reunir el bibliotecario, como por ejemplo: aportador de ayuda, orientador en la elección de las lecturas, etc. Por otro lado, es importante mencionar el importante papel estimulador que juegan, de forma conjunta, las bibliotecas y los centros

educativos, ya que principalmente, es en éstos donde se encuentran sus futuros usuarios. Por ello es conveniente llegar a cabo una coordinación entre los bibliotecarios y los maestros, cuyo objetivo sea un mayor conocimiento acerca del funcionamiento de la biblioteca (búsqueda, préstamos...), la animación a la lectura, así como de forma paralela, la formación y el intercambio de experiencias entre maestros y bibliotecarios, para enriquecer los conocimientos y la formación de ambos.

En el ámbito extraescolar pero relacionado con éste, debemos tener en cuenta a otro agente mediador: **la librería**, el librero. Este ha de ser un amante del mundo de la lectura y ejercer de animador y mediador entre los clientes y los libros. Actualmente el librero se ve obligado a combinar las exigencias comerciales de su profesión con actitudes constantes de animación a la lectura, sobre todo en edades tempranas, ya que esta última le garantizará el futuro de su negocio. De hecho, cada vez más libreros desarrollan varias propuestas para llevar a la práctica ambas facetas: sesiones de cuenta cuentos, mesas redondas, exposiciones de autores, etc. Estas actuaciones van dirigidas, principalmente, a niños y a jóvenes, pero también a los mediadores que desempeñan su labor de animación a la lectura: padres, maestros y bibliotecarios, "es en este sentido cuando el librero desarrolla una función de mediadores entre los mediadores" (Equipo Peonza, 2001, p. 65).

Existen, por último otra serie de agentes mediadores secundarios o indirectos pero cuya importancia a la hora de fomentar e instigar a la lectura no es nada desdeñable: los **editores, los medios de comunicación**, el grupo de amigos...

3.8. La importancia del texto

La elección de unos textos adecuados es un elemento fundamental en el proceso de adquisición y desarrollo de la competencia lectora que no debemos pasar por alto. Es imprescindible que la escuela no se ciña a uno o dos tipos de textos, son las estrategias adquiridas las que han de ayudarnos a hacer frente a los diferentes tipos de texto a los que nos enfrentemos. Solé (2002) acusa a la escuela de trabajar con libros cargados de narraciones o estructuras expositivas que apenas tienen reflejo en la vida real, por ello, defiende la idea de que en la escuela no se limite a los niños a un único tipo de texto, sino que abarque todo tipo de textos, más naturales, habituales y sobre todo, reales.

En el informe PISA se exponen los dos criterios de clasificación de textos. Uno de los criterios atiende al formato de los textos, a partir del cual podemos diferenciar entre textos continuos, discontinuos y mixtos.

Los textos continuos se conforman fundamentalmente de enunciados dispuestos en párrafos que, a su vez, se estructuran en capítulos, secciones... Este tipo de textos también están presentes en el ámbito “on line”: blogs, reportajes..., de extensión corta para ser atractivos a los lectores de dichas plataformas.

Los textos discontinuos presentan información a través del empleo de gráficos, mapas, esquemas, etc., apareciendo tanto en el medio escrito como en el electrónico.

Los textos mixtos, por último, están formados por un conjunto de elementos en formato tanto continuo como discontinuo; normalmente el texto mixto en soporte impreso es un formato habitual en revistas, manuales de consulta... En el medio electrónico, la mayoría de las páginas web suelen tener textos mixtos combinando tablas, gráficos, diagramas, etc.

Otro criterio para clasificar los textos atiende al tipo de texto, es decir, responde a la relación que se establece entre el contenido, la forma y la finalidad. Así tenemos textos descriptivos donde la información que se muestra hace referencia a las propiedades de los objetos en el espacio. Son textos que suelen responder a la pregunta qué: folletos turísticos, diarios de viajes, manuales técnicos... Los textos narrativos relatan las propiedades de los objetos en el tiempo y suele responder a las preguntas cuándo y en qué orden: novelas, historias, biografías... son ejemplos de narraciones. Los textos expositivos ofrecen una explicación sobre la manera en la que diferentes elementos se interrelacionan, y suele responder a la pregunta cómo. Algunos ejemplos son: un diagrama que explica un modelo, o un mapa conceptual, etc. Los textos argumentativos establecen la relación entre conceptos, y contestan a la pregunta por qué: una carta, un anuncio, un comentario o una crítica son algunos ejemplos de textos argumentativos. Por último, los textos instructivos aportan una serie de acciones que deben llevarse a cabo para realizar una tarea: una receta, unas instrucciones, o un tutorial, son algunos ejemplos de este tipo de texto.

Debido a la gran cantidad de material literario existente en la actualidad se hace necesario llevar a cabo una esmerada selección en función de la edad, la capacidad, los intereses, el momento... del lector. Para esta selección se deben tener en cuenta una serie de criterios básicos: calidad, calidez y cercanía al lector.

La calidad literaria hace referencia a la riqueza lingüística, a un uso y dominio adecuados del lenguaje, a la capacidad de inspirar emociones... En lo que respecta a la calidez, ésta hace referencia a las sensaciones generadas a raíz de la lectura del libro. Y por último, la cercanía al niño, se refiere a la importancia de que las lecturas seleccionadas sean cercanas a su realidad, a su nivel cognitivo, y que por supuesto, favorezcan su desarrollo. Esta capacidad de cercanía y adecuación obliga a tener en cuenta las características evolutivas de los niños en función de su edad. Podemos distinguir, siguiendo al Equipo Peonza (2001), cinco etapas evolutiva.

La primera de ellas, de 0 a 2 años, es la etapa donde predomina lo sensorial y lo motor. En segundo lugar, está la etapa del cuento y lo simbólico (2-5). Los años que comprende esta etapa se caracterizan por la construcción del símbolo y por un gran incremento del lenguaje. La siguiente etapa es la de lo intuitivo (5-8). En estas edades el niño adquiere el mecanismo lector dando paso, poco a poco, a la lectura comprensiva y progresivamente más autónoma. La etapa siguiente es la etapa de lo concreto (8-12). En ésta, el niño va siendo capaz de interpretar la lectura de varias maneras, atendiendo a unas ideas u otras. La quinta y última etapa es la de lo formal o abstracto (más de 12). En ésta los intereses del lector comienzan a ser tan variados como los de un adulto.

Respecto a estas etapas es importante apuntar que todas ellas son meramente orientativas en cuanto a la edad se refiere, ya que ningún niño es igual a otro, cada uno posee su propio ritmo de maduración y de desarrollo, lo que le hace único.

Por último no podemos olvidar en este apartado la importancia de los textos electrónicos, los cuales están teniendo cada vez más auge entre los jóvenes y no tan jóvenes. De hecho, hay datos que demuestran que la lectura *on line* ha aumentado exponencialmente en los últimos años. Las destrezas necesarias para la lectura electrónica son similares a las de la lectura impresa pero con ciertos matices que son necesarios tener en cuenta. Por ejemplo, en el campo digital se exige una lectura más rápida, comprensiva y eficaz, dada la cantidad de información disponible, hecho este que obliga a una mayor selección y espíritu crítico.

3.9. La evaluación de la comprensión lectora

Una comprensión lectora adecuada es uno de los factores imprescindibles para alcanzar una eficiente competencia lectora, sin olvidar, que para llegar a comprender, es

muy importante que los alumnos logren alcanzar unos niveles suficientes de fluidez y velocidad lectora. Pero aun cuando, la fluidez y la velocidad son necesarias, no resultan suficientes para lograr la comprensión del alumno, ya que pueden presentarse casos en los que se obtengan altos niveles de fluidez y velocidad pero, sin embargo, bajos niveles de comprensión. Estos suelen darse cuando los alumnos se centran en leer todo lo rápido que pueden y con una adecuada entonación pero sin intentar comprender lo que están leyendo.

Por ello, autores como Solé (2002) y D'Angelo (2003) resaltan la dificultad de evaluar la comprensión lectora debido a la complejidad de factores que intervienen y a las múltiples relaciones existentes entre ellos. Por este motivo, defienden que a menudo se suele confundir el trabajo para adquirir y evaluar la comprensión lectora con la evaluación de elementos que forman parte de la misma, como la velocidad, la memoria, la expresión oral, la riqueza de vocabulario, etc.

Para no recaer en confusiones como las señaladas se han elaborado varias pruebas para su medición. La mayoría de éstas estriban en emplear una serie de respuestas y preguntas acerca del tema del texto, discriminando entre preguntas literales, es decir, acerca de información explícita del texto, preguntas sobre información implícita y preguntas críticas del texto. Otra línea de evaluación consiste en utilizar diversas variantes de la técnica cloze, la cual consiste en eliminar determinadas palabras de un texto que deben de ser adivinadas por el lector. Finalmente, otras pruebas consisten en evaluar la comprensión sobre usos reales, por ejemplo, a través del seguimiento de instrucciones.

Por otro lado, la evaluación de la comprensión lectora en el informe PISA , según Cuevas y Vives (2005), se determina a partir del análisis de tres dimensiones: contenido, competencias cognitivas y contexto, los cuales serán explicados a continuación.

El contenido, hace referencia al modo de lectura que debe emplearse para poder comprender cada texto. En cuanto a las competencias cognitivas, se puede decir que éstas hacen referencia a una serie de acciones, como son, la recuperación de la información, la interpretación del texto, la reflexión y a la evaluación. Y por último, nos encontramos con el análisis del contexto. Sobre éste, el informe PISA distingue tres dimensiones contextuales: texto de uso personal, texto de uso público y texto de uso ocupacional o laboral, a partir de los cuales, se van a definir cinco niveles de comprensión lectora, los cuales permitirán evaluar la capacidad de comprensión del alumno. Estos niveles abarcan desde la comprensión más sencilla hasta niveles de comprensión más sofisticados.

En su caso la SEP (2009), a partir de los resultados de sus estudios, estableció un modelo para evaluar la comprensión lectora, el cual consta de cuatro niveles presentados en el siguiente cuadro (Figura 3). Este modelo se aplica a todos los niveles de Educación Primaria y en donde la extensión y la dificultad de la lectura irá cambiando y aumentando a medida que se asciende de curso.

Nivel Requiere Apoyo	Nivel Se acerca al estándar	Estándar	Nivel Avanzado
<p>Al recuperar la narración el alumno menciona fragmentos del relato, no necesariamente los más importantes (señalados, con balazos, en los otros niveles). Su relato constituye enunciados sueltos, no hilados en un todo coherente.</p> <p>En este nivel se espera que el alumno recupere algunas de las ideas expresadas en el texto, sin modificar el significado de ellas.</p>	<p>Al recuperar la narración omite uno de los cuatro siguientes elementos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Introduce al (a los) personaje(s). • Menciona el problema o hecho sorprendente que da inicio a la narración. • Comenta sobre qué hace(n) el (los) personaje(s) ante el problema o hecho sorprendente. • Dice cómo termina la narración. <p>Al narrar enuncia los eventos e incidentes del cuento de manera desorganizada, sin embargo, recrea la trama global de la narración.</p>	<p>Al recuperar la narración destaca la información relevante:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Introduce al (a los) personaje(s). • Menciona el problema o hecho sorprendente que da inicio a la narración. • Comenta sobre qué hace(n) el (los) personaje(s) ante el problema o hecho sorprendente. • Dice cómo termina la narración. <p>Al narrar enuncia los eventos e incidentes del cuento tal y como suceden, sin embargo, la omisión de algunos marcadores temporales y/o causales (por ejemplo: <i>después de un tiempo; mientras tanto; como x estaba muy enojado decidió... etc.</i>) impiden percibir a la narración como fluida.</p>	<p>Al recuperar la narración destaca la información relevante:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Alude al lugar y tiempo donde se desarrolla la narración. • Introduce al (a los) personaje(s). • Menciona el problema o hecho sorprendente que da inicio a la narración. • Comenta sobre qué hace(n) el (los) personaje(s) ante el problema o hecho sorprendente. • Dice cómo termina la narración. <p>Al narrar enuncia los eventos e incidentes del cuento tal como suceden y los organiza utilizando marcadores temporales y/o causales (por ejemplo: <i>después de un tiempo; mientras tanto; como x estaba muy enojado decidió... etc.</i>); además hace alusión a pensamientos, sentimientos, deseos, miedos, etc. de los personajes.</p>

Figura 3. Modelo para evaluar la comprensión lectora. (SEP, 2009, p.15)

Una vez evaluada la comprensión lectora se debe poner énfasis en el hecho de mejorarla, siempre en aquellos casos que se considere necesario. De este modo, autores como D'Angelo (2003), defienden que existen tres perspectivas distintas para mejorar la comprensión. La primera de ellas hace referencia a la mejora de los materiales de la lectura, es decir, las características que deben reunir y cumplir los textos para facilitar su comprensión (estructura coherente, presencia de gráficos o dibujos, inclusión de introducción, justificación, etc.). La segunda consiste en instruir a los alumnos en una serie de técnicas de estudio que permitan mejorar la comprensión (subrayar, realizar resúmenes,

esquemas, etc.) y por último, la tercera perspectiva hace referencia a mejorar las estrategias de lectura que se emplean mientras se lee (hacerse preguntas, relacionar la información del texto con los conocimientos previos, etc.).

Por último, y antes de finalizar dicho apartado, quisiera hacer referencia a los casos en los que se pretende mejorar la comprensión, pero además también concurren problemas en la decodificación. Este es el caso de alumnos que presentan dificultades en esta última, así como también problemas de comprensión cuando se les integra en programas para mejorarla, debido a la pobreza de vocabulario.

De Campos (2002) señala que la respuesta más común ante estos casos suele ser la de proporcionar a los alumnos textos bastante simples para facilitar su comprensión, sin darse cuenta, que el efecto producido no es el esperado, ya que así ni se sacará valor educativo de la lectura ni se le permitirá incrementar su vocabulario lector, además de provocar un sentimiento de rechazo producido por el escaso atractivo de los textos. Por lo tanto, la respuesta más adecuada sería permitir a los alumnos ejercitar las reglas de decodificación a través del mayor número de palabras posibles, pero siempre, partiendo de las proposiciones más sencillas para después continuar con las más complejas.

3.10. Las dificultades en la lectura

Las dificultades en la lectura es uno de los problemas más comunes y que mayor repercusión tiene, ya que constituye un saber transversal a todos los demás; de modo que los alumnos que no lean de forma adecuada tendrán dificultades a la hora de estudiar no solo en la materia de Lengua Castellana, sino también en Conocimiento del medio, Matemáticas... De hecho, en muchas ocasiones dicha dificultad lleva a los alumnos a la frustración al no saber cómo enfrentarse a ella, siendo una de las causas fundamentales del fracaso escolar.

Autores como Del Campo (2002) señalan que fue en la primera década del siglo veinte cuando se empezaron a investigar los problemas en la lectura, el caso de personas normales en todos los ámbitos pero que, sin embargo, presentaban dificultad para leer correctamente. Aportaciones de ciencias como la psicolingüística y neuropsicología determinaron, que el grupo de individuos que poseía dificultades tanto en la adquisición como en el uso de la lectura, se caracteriza por ser heterogéneo en sus capacidades y limitaciones, por lo que dio lugar a la aceptación de que las dificultades en la lectura pueden

tener diversos orígenes, así como demandar diferentes programas de intervención. Además de dichas dificultades, no se deben olvidar los problemas para la comprensión de textos, aún cuando la lectura mecánica es apta. A continuación se abarcarán ambas dificultades así como la intervención necesaria para las mismas.

El hecho de reconocer la palabra escrita puede entramar grandes dificultades para algunas personas, convirtiendo esta tarea en algo bastante complejo. El conocimiento de esta dificultad lectora dio lugar a dictaminar la dislexia.

Del Campo (2002) destaca que aunque multitud de investigaciones hayan establecido que las deficiencias perceptivo visuales no son la causa de la mayoría de las dificultades y problemas en la lectura, conviene estudiar, antes de excluirlas, si el lector domina habilidades como la percepción visual de las letras (solas o combinadas), ya que puede dar lugar a dos tipos de problemas. Por una parte, uno de ellos consiste en no apreciar la diferencia de la posición en el espacio, algo que se suele dar sobre todo con letras como: [d], [b], [p] y [q]. Y por otra parte, se muestran dificultades al no otorgar la importancia que merecen las diferencias mínimas, como suele suceder entre [n] y [m], al no saber identificar las características propias de cada letra con independencia del tipo de escritura, y en la memorización visual de las letras, ya sean solas o combinadas.

Sin embargo, si no existen problemas en la percepción visual de las letras, el lector dispone de dos vías para el reconocimiento de las palabras: la visual, a través de la cual se identifican las palabras más conocidas y la fonológica o indirecta, en la que se realiza una recodificación de los símbolos gráficos a los sonidos correspondientes.

Estas vías contribuyen a llevar a cabo una lectura eficaz, siendo ambas empleadas de forma sincronizada en el desarrollo de esta tarea. El problema surge cuando resulta imposible acceder a la información necesaria, debido a que una de las dos vías, o ambas, no facilitan al sujeto los datos necesarios o a la velocidad que se debiera. De este hecho, derivan dos tipos de dislexia: la fonológica y la superficial, que a continuación se explicarán en orden de citación.

Hasta que el hábito de leer madura y permite reconocer las palabras por la vía visual, la manera de aprender y reconocerlas es a través de la vía fonológica, más específicamente, a través de la recodificación. Pero si en este proceso, alguno de los pasos resultase difícil debido a esa alteración en el procesamiento de la información por la vía fonológica, la vía de utilización habitual sería la vía visual. Por lo tanto, la dislexia fonológica permite leer bien las palabras más familiares, ya sean regulares o irregulares. No

es así cuando se intentan leer palabras desconocidas o pseudopalabras, ya que se suele confundir la palabra escrita con otra palabra conocida. Éste fenómeno se denomina lexicalización. Este es el caso más común de dislexia.

Por el contrario, hay personas, que a pesar de poseer una memoria espléndida en otros aspectos, presentan dificultades a la hora de memorizar palabras o grupos de letras, así como de recuperar dicha información en el momento que sea necesario, es lo que se denomina dislexia superficial. Es por esta razón, por la que se tiende a emplear la recodificación fonológica en lugar de la visual. La vía fonológica les permite leer bien las palabras regulares, pero a diferencia del caso anterior, las irregulares les presentan problemas. En el caso de las pseudopalabras, éstos las leen bien, pero suelen confundir las homófonas como [hola] y [ola] o [baca] y [vaca].

Los estudios de las dificultades en el ámbito lector tienen como objetivo corregir, en la medida de lo posible, sus efectos sobre el mismo. Para ello es imprescindible que las intervenciones cuiden, por encima de todo, una serie de factores como los afectivos, ya que estos son la base y el punto de partida para llevar a cabo una intervención adecuada y eficaz, capaz de corregir dichas dificultades. De hecho, De Campos (2002) señala que ya en 1995 autores como Huerta y Matamala destacaron el valor del ámbito afectivo y su importante papel en las intervenciones.

Esta misma línea es seguida por autores como D'Angelo (2003), el cual defiende que el objetivo de toda intervención no debe ser única y exclusivamente el problema central, si no también muchos otros problemas que estriban de él. Por esta razón, dicha autora destaca que en toda intervención se deben diferenciar dos planos: el primero de ellos hace referencia a la necesidad de disponer de los recursos y conocimientos suficientes para hacer frente al problema central, mientras que el segundo, se refiere a crear el contexto más adecuado para los destinatarios de la misma, favoreciendo su participación e interés, así como hacerles ver que sus dificultades tienen solución.

A continuación, abarcaremos las intervenciones destinadas a la corrección de dificultades propias de la vía visual y fonológica. En primer lugar nos ceñiremos a las propias de la ruta visual, destacando que éstas, según De Campo (2002, p. 339), "buscan establecer y afianzar representaciones léxicas para las palabras y asociarlas con el sistema semántico". Para conseguir esto se lleva a cabo varias veces la presentación de la palabra escrita para después, asociarla con su significado. Sobre todo en los comienzos, es de gran ayuda servirse de dibujos o gestos en la realización de dicha actividad.

En cuanto a las intervenciones para la corrección de problemas propios de la ruta fonológica, se suelen llevar a cabo juegos consistentes en componer palabras a partir de letras independientes, para después ser leídas. En cada caso se reforzará tanto la pronunciación como el significado de las palabras compuestas. Además de los programas más habituales, como el que acaba de ser expuesto, existen otros caminos como la lectura en sombra, la cual consiste en que el alumno y el lector experto lean al mismo tiempo un mismo texto, esto contribuirá a mejorar la comprensión y la recodificación. También son de gran valor las lecturas repetidas, así como muchas aplicaciones informáticas destinadas a ejercitar el tipo de habilidades que se requieren.

A demás de las intervenciones destinadas a paliar las dificultades en el reconocimiento de la palabra escrita, también debemos abarcar, ya que poseen el mismo grado de importancia, las intervenciones destinadas a solucionar los problemas en la comprensión lectora. Es importante no dejar pasar dicha dificultad, ya que de hecho hay muchos lectores que practican la lectura, pero carecen de las habilidades necesarias que les permiten la comprensión del texto. Hay diversas razones que pueden explicar dichos problemas de comprensión, De Campos (2002) señala algunos de ellas como por ejemplo: la pobreza de vocabulario, los escasos conocimientos o el insuficiente control de la comprensión. Cuando el lector se dé cuenta de estos errores y sea capaz de solventarlos, tendrá las claves que le conduzcan a la comprensión lectora.

4. DE LA TEORÍA A LA PRÁCTICA

4.1. Una propuesta de animación a la lectura por ciclos en educación primaria

Teniendo como referente el marco teórico previo, desarrollaremos un plan de animación a la lectura en la etapa de Educación Primaria. Está concebido de modo que pueda ser implementado en cualquier centro educativo; lógicamente para su implantación efectiva habrá de tenerse en cuenta las características y necesidades particulares de los sujetos a los que va dirigido: edad, ciclo, características del centro, diversidades personales...

Se pretenden conseguir tres grandes **objetivos** que a su vez se subdividen en otros objetivos secundarios:

- Consolidar su competencia lectora, estimular el hábito lector,
- Fomentar el placer por la lectura
- Promover la introducción en el mundo de la literatura.

Utilizaremos una **metodología** globalizadora, ya que a través de las lecturas se pretende reforzar otros contenidos de otras áreas como Conocimiento del medio, matemáticas... Será activa y participativa, ya que los alumnos serán los principales protagonistas de las estrategias, participando activamente en todas y cada una de ellas. Será significativa, ya que los nuevos aprendizajes partirán de los conocimientos previos de los alumnos, para lograr que haya una conexión entre ambos y lograr, de esta manera, aprendizajes útiles y significativos. Por último será individualizada y personalizada, ya que las actividades permitirán adaptarse a los diferentes niveles del aula.

La forma de trabajar variará dependiendo de las exigencias y de las necesidades que nos planteen cada estrategia y cada grupo de alumnos. Por ello, los agrupamientos alternarán entre gran grupo, pequeño grupo y parejas.

Los **recursos** requeridos dependerán de los recursos personales y materiales que requiera cada estrategia, se empleará una selección de literatura infantil realizada en base a los criterios explicados anteriormente: calidad, calidez y cercanía al lector. Dicha selección se realizará, lógicamente, tras haber analizado el contexto donde se llevará a cabo el plan con el fin de adecuarse a los intereses y capacidades de los alumnos en cuestión.

Este plan de estimulación a la lectura está inspirado, entre otros, en la obra de Montserrat (1998). Y se organizan por ciclos. Para cada uno de ellos proponemos cuatro estrategias distintas. La variedad de estas estrategias corresponde al grado de complejidad, justificada la misma, por las acusadas diferencias cognitivas y de desarrollo existentes entre uno y otro ciclo. Las estrategias se repetirán las veces que se considere necesario (exceptuando la primera y la última, ya que serán utilizadas además como instrumento de evaluación, inicial y final) hasta comprobar que se vaya afianzando la competencia lectora (velocidad, fluidez y comprensión), sin dejar de lado, por supuesto, la estimulación del hábito lector.

- Propuesta de estrategias para 1º ciclo de Educación Primaria:

La primera estrategia lleva por título: "Una lectura equivocada". Ésta se desarrollará en gran grupo. Los objetivos específicos que se trabajan a través de la misma son: entender la lectura, atender a la lectura en voz alta y cultivar la atención. En cuanto a

los materiales, únicamente será necesario un cuento adaptado al nivel de los participantes. Esta estrategia comenzará cuando el animador lea el cuento elegido en voz alta, de forma pausada para facilitar su comprensión. En una segunda lectura el animador comete errores intencionados ante lo cual los alumnos han de reaccionar gritando: "¡Te equivocas!". Otra opción es realizar una segunda lectura cambiando palabras -utilizando sinónimos, antónimos, palabras que no guarden relación con la sustituida, etc...) Después de la lectura se analizarán las nuevas palabras empleadas o si hubiese habido alguna equivocación de la que no se dieron cuenta.

Esta primera estrategia puede ser utilizada como evaluación inicial para comprobar el grado de competencia lectora con el que parten los alumnos.

La segunda estrategia que se llevará a cabo recibe el nombre de: "¡Aquí está!". Esta estrategia se desarrollará en gran grupo. Los objetivos que se pretenden trabajar a partir de la misma son: desarrollar la comprensión de lo que escuchan, reconocer personajes y objetos del cuento y ser capaz de expresar lo que comprenden. Respecto a los materiales, son necesarios algunos títeres de los personajes y de los objetos propios del cuento. Bastará con una representación plástica de los mismos. Para la realización de la estrategia, es necesario que los participantes se dispongan en semicírculo delante del animador. Una vez ahí, éste se dispondrá a leer en voz alta y lentamente el cuento. Cuando haya acabado, mantendrá un diálogo con los participantes sobre los personajes y objetos involucrados en el mismo, para después pedirles que cojan el títere del personaje o del objeto que más les haya gustado. Una vez que todos tengan un títere, el animador preguntará uno por uno quién o qué es lo que tiene y que representa en el cuento. Después, el animador les dirá que va a volver a leer el cuento, pero que ahora, cada vez que diga el nombre de lo que tienen en la mano, ellos tienen que decir: ¡Aquí está!.

La tercera estrategia lleva por título: "La frase falsa". Se trabajará en pequeño grupo. Los objetivos que se pretenden trabajar con dicha estrategias son: entender la lectura, ejercitar la memoria, desarrollar la atención y entender si un texto es coherente o, por el contrario, no lo es. En cuanto a los materiales, será necesario por grupo, tanto un ejemplar del cuento como una hoja con párrafos del mismo, en los que se habrá introducido previamente una frase inventada por el animador. El número de párrafos dependerá del nivel lector de los participantes. Antes de la puesta en marcha de esta estrategia es necesario que los participantes, recientemente, hayan leído el cuento elegido. Una vez en clase, el animador reparte un ejemplar del cuento y una hoja por grupo y les explicará que en cada párrafo de dicha hoja, tienen que encontrar una frase falsa. Para

favorecer la concentración y la atención, es necesario propiciar un clima de silencio durante la misma. Una vez que los grupos terminan de subrayar la frase falsa, se van poniendo en común leyéndolas en voz alta, de manera que cada uno explique cómo la ha descubierto.

La cuarta estrategia se denomina: "Antes o después". Esta estrategia se llevará a cabo en gran grupo. Los objetivos que se trabajarán a través de la misma son: potenciar la atención sobre la lectura, valorar el orden temporal y estimular la colaboración entre compañeros. Respecto a los materiales, son necesarios por un lado, ejemplares suficientes para que todos los alumnos puedan leer el cuento seleccionado, y por otro lado, una serie de fichas en las cuales se habrá escrito un párrafo del texto. Debe haber una por participante. Para el desarrollo de esta estrategia los participantes se dispondrán en semicírculo delante del animador, es en este momento cuando éste barajeará las fichas para alterar el orden de los párrafos escritos en las mismas, y repartirá una a cada uno de ellos. Una vez que todos dispongan de una, podrán leerla detenidamente. Pasado un tiempo razonable, el animador pedirá al primero de la fila que lea en voz alta el párrafo que le ha tocado. Seguidamente leerá su ficha su compañero de al lado. Si resulta que el pasaje que este último ha leído sucede antes que el del compañero que ha leído anteriormente, éste, ha de colocarse delante de él, pero si ocurre después, no se moverán de sitio. Poco a poco cada uno de los participantes, después de leer su párrafo en voz alta, deberá colocarse en el lugar que considere oportuno para ir, entre todos, ordenando la obra. Una vez que consideren que están bien colocados, el animador les pedirá que vayan leyendo las fichas de nuevo, ofreciéndoles la última oportunidad de cambiarse, si así lo consideran. Una vez finalizada esta última oportunidad, el animador pasará a decir si el orden es correcto o no, finalizando con la lectura ordenada de la obra.

Esta última estrategia está pensada a modo de evaluación final, ya que permitirá comprobar el grado de consecución de los objetivos.

- **Propuesta de estrategias para 2º ciclo de Educación Primaria:**

La primera estrategia recibe en nombre de: "¿Están o no están?". Ésta se desarrollará en pequeños grupos. Los objetivos que se pretenden trabajar con dicha estrategia son: comprender la lectura, disfrutar con lo que transmiten los personajes, desarrollar la memoria y fomentar el juicio de discernimiento de los participantes. Respecto a los materiales, será necesario un ejemplar del libro para cada participante, o uno por cada 2 o 3 de manera que pueda ser leído por todos ellos. Y por otro lado, una lista de los personajes con los que se va a jugar. En cuanto al desarrollo de la estrategia, ésta

primeramente, parte de la lectura, por parte de los grupos, de la lista de los personajes, en la que hay tanto personajes del cuento como personajes inventados por el animador. Después de dedicar un tiempo a dicha lectura, los participantes tendrán que dialogar sobre qué personajes aparecen realmente en el libro. Una vez que han terminado esta tarea, los miembros del grupo irán diciendo en voz alta cada uno de los personajes que sí están en el cuento y los que no están. Cuando todos los participantes hayan dado su opinión, se pasará a comprobar dichas afirmaciones, para ello, el animador les pedirá que busquen en que parte del libro aparece cada uno.

Esta primera estrategia está pensada a modo de evaluación inicial para poder comprobar el grado de competencia lectora con el que parten los alumnos.

La segunda estrategia recibe el título de: "¡Ahora voy yo!". Esta estrategia se llevará a cabo en gran grupo. En cuanto a los objetivos que se trabajarán a partir de la misma son: educar en lo poético, recitar en gran grupo, acostumbrar al ritmo y a la rima y desarrollar la memoria. Respecto a los materiales, para el desarrollo de esta estrategia será necesario un poema apropiado para el nivel de los participantes, una hoja para cada uno con el poema escrito, así como una serie de tarjetas en las cuales se escribirán los versos del poema, un verso por tarjeta. El desarrollo de la misma, comenzará con la disposición de los participantes en semicírculo delante del animador. Una vez aquí, el animador les repartirá una hoja con la poesía, a la vez que les habla de lo maravilloso y divertido que es saber leer un poema. Cuando todos tengan la poesía en su mano, tendrán que leerla detenidamente y en silencio. Pasado un tiempo, la poesía será leída por todo en voz alta y a la vez, incluido en animador. Después se retirará la poesía y se les entregará una ficha con un verso de la misma a cada uno, para volver a darles un tiempo para que lo lean. Una vez que todos hayan leído su verso, se pedirá a que crea que tiene el primero que salga a leerlo, después el segundo, tercero, y así sucesivamente. En el caso de que haya varios versos repetidos, serán los propios participantes los que deben organizar el orden en el que saldrán. Cuando hayan salido todos el animador leerá la poesía tal y como ha sido ordenada, para que puedan modificar, si fuera necesario, la colocación inicial. Para finalizar cada participante leerá de nuevo su verso comprobando si está en el sitio correcto.

La tercera estrategia se denomina: "Gazapos". Ésta se llevará a cabo en pequeños grupos. Los objetivos que se persiguen a través de esta estrategia son: desarrollar la comprensión, favorecer la memoria, fomentar la observación y estimular la atención. En cuanto a los materiales, por un lado son necesarios ejemplares suficientes para que los participantes puedan leer el libro en los días previos a la realización de la estrategia, y por

otro, se han de preparar unas hojas por parte del animador, las cuales en número suficiente para que haya dos (A y B) por grupo. En la hoja A se escribirán dos párrafos breves, tomados del libro, mientras que en la hoja B se incluirán los dos párrafos originales de la hoja A, más otro modificado por cada uno de los originales, es decir, en total en la hoja B habrá 4 párrafos muy breves. La modificación de los párrafos consistirá en el empleo de términos que lo alteren pero buscando siempre guardar un significado parecido con el original. Respecto a su desarrollo, éste comenzará con la repartición y posterior lectura de la hoja A por parte de los grupos de participantes. Cuando hayan terminado, ésta hoja será devuelta al animador para cambiarla por la hoja B y su posterior lectura. Una vez hecho esto, los grupos tienen que dialogar sobre qué dos párrafos son los originales, para después de un tiempo prudencial, que cada grupo pase a expresar su opinión sobre los mismos. Cuando todos hayan dado su opinión, el animador dará el resultado de los párrafos.

La cuarta estrategia recibe el título de: "¿Qué pasó antes?". Ésta se desarrollará en gran grupo. Los objetivos que se pretenden trabajar a partir de esta estrategia son: educar la atención, apreciar el orden en la narración, saber diferenciar las distintas cuestiones que presenta un cuento y fomentar la expresión oral. En cuanto a los materiales, serán necesarios, como en la mayoría de las estrategias, un número suficiente de ejemplares del cuento para que todos los participantes lo puedan leerlo días antes. También será necesario una serie de tarjetas o cuartillas en las que el animador escribirá una pasaje que explique una situación del cuento. Éstas han de ser diferentes en cada tarjeta. Para el desarrollo de la misma, es importante una colocación tanto de los participantes como del animador en semicírculo, de manera que todos conecten entre sí. Posteriormente el animador entregará a cada participante una cuartilla con el fragmento del cuento escrito para que lo lean en silencio. Una vez que ha dejado un tiempo prudencial para ello, el animador les explicará que han de descubrir qué ocurrió antes de la situación que cada uno tiene en la cuartilla. Cada participante podrá tomar notas de su descubrimiento en dicha cuartilla, para preparar su explicación. Cuando todos hayan terminado, el animador pedirá al primero que lea su fragmento en voz alta para después preguntarle: ¿qué pasó antes?. Si éste explica una escena anterior a la situación de su hoja, habrá acertado, pero si no acierta le dirá que la respuesta será pensada luego entre todos. De esta manera, cada participante irá explicando su descubrimiento. Cuando se haya terminado la ronda, se volverá a aquellos que no acertaron con su descubrimiento, leyendo de nuevo su párrafo y invitando a los demás a ayudarlo: ¿Quién lo sabe?

Esta última estrategia está pensada a modo de evaluación final, ya que permitirá comprobar el grado de consecución de los objetivos.

- Propuesta de estrategias para 3º ciclo de Educación Primaria:

La primera estrategia que se llevará a cabo recibe en nombre de: "¡Que te pilló!". Ésta se llevará a cabo en gran grupo. Los objetivos que se trabajarán a través de esta estrategia son: favorecer la comprensión a través de la lectura en voz alta, educar la atención a lo que se está leyendo, ejercitar el dominio de sí mismo y desarrollar la buena dicción. En cuanto a los materiales, serán necesarios, por lo menos, cuatro o cinco ejemplares del libro para que se los vayan pasando. También se necesitarán algunos silbatos y una pizarra en la que se apunten las faltas que pudieran cometerse, es decir, coma, punto y coma, signos de interrogación, nombre equivocado, leer en singular un plural, etc. si a lo largo de la estrategia se cometieran otras faltas diferentes a las ya apuntadas, se anotarían de la misma manera. Para el desarrollo de la estrategia será necesario que ninguno de los participantes haya leído el libro seleccionado anteriormente. En primer lugar, para la realización de la misma, es importante que los participantes se coloquen formando un círculo cerrado, mientras que el animador y uno de los participantes se dispondrán fuera de éste ya que jugarán el papel de árbitros, por lo que han de tener un silbato cada uno. El animador les explicará que han de leer por turnos el mismo libro en voz alta, para después comentarlo. Deben hacerlo sin cometer faltas de lectura. Cuando el animador dé la señal, empezará a leer el primer participante, pero en cuanto éste comenta una falta, el compañero situado a su derecha, al que llamaremos, el inmediato, dirá: ¡Alto! y continuará leyendo a partir de la equivocación. El participante que ha cometido la falta saldrá del círculo y se situará al lado del árbitro. Si el lector comete una falta, pero el inmediato no se da cuenta, el participante que desempeña el papel de árbitro señalará la falta con una pitada y será el inmediato el que salga del círculo. Si tanto el inmediato como el árbitro no se dan cuenta de la falta, será el animador el que dé tres pitadas, siendo en este caso el árbitro el descalificado, y siendo su puesto ocupado por uno de los participantes que tuvo que salir del círculo. Si por el contrario, el lector no se equivoca, el animador a los noventa o cien segundos tocará el silbato dos veces para que siga con la lectura el inmediato. Una vez que todos hayan leído se comentará la lectura, por esta razón, los descalificados deberán seguir atendiendo a la misma.

Esta primera estrategia está pensada a modo de evaluación inicial para poder comprobar el grado de competencia lectora con el que parten los alumnos.

La segunda estrategia lleva por título: "¿De quién hablamos?". Ésta se llevará a cabo en parejas y gran grupo. Los objetivos que persiguen a partir de esta estrategia son: comprender lo leído, valorar los sentimientos y emociones, así como estimular la atención. Respecto a los materiales, serán necesarios ejemplares suficientes para su lectura por parte de los participantes y una serie de cartas, elaboradas por el animador, en las cuales se exponga un boceto de cada personaje procurando que sea expresivo y teniendo en cuenta sus sentimientos, actitudes, cualidades, etc. Debe haber tantas cartas como parejas se formen. En primer lugar, para el desarrollo de la estrategia, el animador recordará brevemente la obra a los participantes, para después repartir una carta a cada pareja. Cuando todas tengan su carta pasarán a leerla y a pensar de que personaje se trata, dejando un tiempo suficiente para ello. Posteriormente el animador pedirá a cada pareja que lea su carta en voz alta para después preguntarles: ¿De quién hablamos? Entonces éstos darán su opinión. Así pareja tras pareja irá leyendo y expresando su solución. Una vez que hayan intervenido todas, el animador pasará a tener un diálogo con los participantes, preguntándoles qué personaje es el más atractivo, noble, bondadoso, limpio, etc. Todo ello con el fin de valorar las cualidades de ser humano.

La tercera estrategia se denomina: "El rapsoda". Ésta se llevará a cabo tanto de forma individual como en gran grupo. Los objetivos que se pretenden trabajar con la misma son: combatir el miedo al ridículo, apreciar la importancia de la entonación en la lectura del poema, estimar los sentimientos que trasmite la poesía y ser generoso y respetuoso con los compañeros. Respecto a los materiales, serán necesarios una serie de poemas, previamente seleccionados, para después pasarlos a una hoja, de manera que haya un poema por hoja y por participante, así como también una serie de cartones numerados del uno al cinco para emitir las votaciones. En cuanto a la realización de dicha estrategia, ésta requerirá que los participantes se dispongan en semicírculo delante del animador. Una vez ahí, se les repartirá una hoja con un poema a cada uno de ellos, dejándoles un tiempo en silencio para la lectura del mismo. Cuando todos hayan leído su poema, el animador les explicará que ahora cada uno recitará la poesía en voz alta. Mientras ésta se lee, los compañeros deberán estar en silencio y atendiendo ya que cuando termine deberán emitir una votación. Esta votación se hará a través de los cartones numerados del uno al cinco que han sido entregados a cada uno de los participantes. El animador será el encargado de llevar a cabo el cómputo de las puntuaciones de cada uno. Al finalizar las lecturas con sus respectivas votaciones se proclamará al mejor rapsoda.

La cuarta estrategia lleva por título: "Se habla de...". Ésta se llevará a cabo tanto de forma individual como en gran grupo. Los objetivos que se persiguen a través de esta estrategia son: valorar la importancia que tienen las frases en un libro, educar la atención en la lectura, ejercitar la lectura en profundidad, así como disfrutar con las pequeñas cosas. En cuanto a los materiales, serán necesarios ejemplares suficientes del libro para que en días anteriores, éste pueda ser leído por los participantes. También serán necesarias una serie de frases seleccionadas previamente de la lectura, una frase por participante. Éstas serán expuestas en una hoja para cada uno. Un ejemplo de frase puede ser: Se habla de... Un gran atasco no permite llegar a tiempo. Para el desarrollo de la misma será necesario que los participantes se dispongan en semicírculo. Una vez colocados, el animador les entregará una hoja a cada uno y les explicará que a partir de la frase que les ha tocado deben descubrir a qué situación hace referencia o qué personajes la protagonizan. Se les dejará un tiempo para que puedan leer detenidamente la frase así como pensar en la solución. Seguidamente el animador irá preguntando a cada uno de los participantes sobre la misma, pero sin manifestarles si aciertan o no. Cuando todos terminen de dar su opinión, el animador pasará a clarificar todas y cada una de las frases, a qué situación se refieren y los personajes que en ellas participan. La estrategia finaliza sin evidenciar quiénes han acertado y quiénes no. De esta manera cada participante reflexionará sobre el grado de atención que ha puesto en la lectura.

Esta última estrategia está pensada a modo de evaluación final, ya que permitirá comprobar el grado de consecución de los objetivos.

Todo proceso educativo debe implicar una **evaluación** de todos los aspectos. La evaluación es una herramienta esencial que contribuirá a mejorar la práctica educativa. Esta evaluación debe atender por un lado al proceso de enseñanza, es decir, a todos los elementos que los docentes programen para la puesta en marcha del plan, así como por otro lado, al proceso de aprendizaje del alumno, y si éste ha alcanzado los objetivos propuestos.

Es importante resaltar, que en dicha evaluación intervendrán todos los miembros que han participado de una u otra manera en el plan de estimulación a la lectura.

De la misma manera, señalar que la evaluación ha de ser continua, atendiendo a todos los momentos del proceso: en el inicio (para conocer los conocimientos previos de los participantes, y poder partir de los mismos), durante el proceso (para ir adaptándolo) y final (para evaluar si se han conseguido los objetivos propuestos).

Para llevar a cabo esta evaluación nos serviremos de instrumentos como la observación y documentos de registro, en los cuales se recogerán tanto los datos como las valoraciones personales de todo aquello que sea objeto de observación.

Es fundamental tener claros los indicadores de evaluación que han de guiar este proceso. Por ello, a continuación y en primer lugar, se expondrán los indicadores del proceso de enseñanza. Uno de éstos hacer referencia a la adecuación al alumnado, es decir, si se ha tenido en cuenta su nivel, intereses, motivaciones, etc., también hay que evaluar la utilización de los recursos, es decir, si se han cumplido las normas establecidas de uso, si han estado al alcance de los participantes, etc., por otro lado la adecuación del espacio y del tiempo, o sea, si se han podido llevar a cabo actividades en pequeños y gran grupo, inconvenientes que se han encontrado, si el tiempo programado para su realización ha sido el suficiente..., y por último, es importante evaluar también el diseño de las actividades, si éstas han permitido o no trabajar los objetivos propuestos, etc. En cuanto a los indicadores de evaluación relativos al proceso de aprendizaje, podemos señalar que serán los objetivos didácticos que se diseñaron para ser logrados por los alumnos a través de dicho plan.

5. CONCLUSIONES

La lectura es una parte esencial de la competencia lectora, y a su vez leer, es el proceso que lleva a cabo la comprensión del lenguaje escrito, a demás de permitir el establecimiento de una interacción entre el lector y el texto.

La competencia lectora es importante para alcanzar los propios objetivos, para desarrollar el conocimiento y potencial personal, así como para participar en la sociedad. Es por ello por lo que su participación abarca tanto desde el ámbito privado al público, desde el ámbito educativo hasta el laboral, desde la educación formal hasta el aprendizaje permanente y hasta la ciudadanía activa.

La legislación actual vigente recoge de manera muy especial la importancia de la competencia lectora destacando que ésta, constituye un área transversal ya que repercute de manera directa en el resto de áreas. Así mismo se resalta la importancia de la educación lingüística en el desarrollo integral y armónico de las personas.

Lograr que los alumnos aprendan a leer y que esta lectura a su vez sea comprensiva, es uno de los objetivos de los alumnos y de los maestros a lo largo de la Educación Primaria. Para su logro es fundamental tener en cuenta el valor que todas las variables imprimen: la decodificación, los conocimientos previos del lector, los objetivos e intenciones que éste posea respecto a la lectura..., sin olvidar la motivación y el sentimiento de capacitación a la hora de hacer frente al texto.

Sin lugar a duda, los métodos de aprendizaje de la lectura empleados en los centros educativos deben ir en consonancia a las demandas y necesidades de los educandos. Es por ello, por lo que en lugar de preferir un método sobre otro, se debe reflexionar si realmente se puede separar un método de otro. Lo preferible sería mantener una postura conciliadora entre los diferentes métodos y utilizar de cada uno de ellos lo que más beneficia a los alumnos en el aprendizaje de la lecto-escritura.

Durante el proceso de enseñanza de la lectura es fundamental no dejar de lado agentes tan importantes como son las estrategias. Éstas acompañarán en todo momento a este complejo proceso, aun de forma inconsciente. Estas herramientas proveerán a los alumnos de los recursos necesarios para aprender a leer, así como para ayudarles a superar los posibles obstáculos, a la vez, que les permite adquirir aprendizajes significativos, motivados y autónomos.

La animación a la lectura supone todo un proceso educativo; parte de los conocimientos que el niño posee en el campo de la lectura y los amplía a través de la animación, por ello, cuando hablamos de animación a la lectura, hablamos de educar para leer. Para que ésta se desarrolle con éxito, es fundamental la labor del equipo mediador, el cual coordinará y cuidará todos los factores necesarios para que el hábito lector se convierta en un hábito apetecible; destacando como uno de estos factores fundamentales, la elección de unos textos adecuados, tanto en variedad como en el respeto de una serie de criterios básicos.

El importante papel que juega la comprensión para el alcance de una competencia lectora eficiente es tan alto, que se ha visto necesario elaborar una serie de pruebas para medirla. Dichas pruebas tratan de detectar posibles dificultades en la misma, pero para ello, deben centrarse en la mejora y evaluación de dicho aspecto no en la evaluación de los elementos que la conforman.

El *efecto San Mateo* se hace evidente en el caso de la lectura: el niño que mejor lee es el que más lee, con lo cual cada vez lee mejor; el que lee mal, lee poco, con lo cual no mejora. En definitiva el que más lo necesita no lee, y el que menos lo necesita más lee, por eso unos mejoran exponencialmente y otros se estancan. Es por ello imprescindible el esfuerzo docente para llevar a cabo una detección, a tiempo, de las dificultades que puedan presentar los alumnos en dicho ámbito, así como su posterior intervención, para corregir esos problemas que conducen al niño a un sentimiento de desánimo, fracaso y frustración.

La propuesta práctica permitirá llevar a cabo todos los aspectos recogidos en el marco teórico, con la finalidad de facilitar al alumno su avance a lo largo de su Zona de Desarrollo Próximo, siempre sin salirse del camino de la animación.

La realización del presente trabajo me ha permitido cubrir la laguna personal que tenía en mi formación respecto a la lectura, capacitándome para su enseñanza en el futuro.

6. REFERENCIAS

- Cuetos, F. (1996): *Psicología de la lectura: diagnóstico y tratamiento de los trastornos de lectura*. Madrid. Escuela Española.
- Cuevas, A. y Vives, J. (2005). La competencia lectora en el estudio PISA. Un análisis desde la alfabetización en información. *Red de Revistas Científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal*, 8, 51-70.
- D'Angelo, E. (2003). *Tratamiento educativo de problemas de aprendizaje*. En Gento Palacios, S. (coord.), Educación Especial (499-630). Madrid. SANZ Y TORRES.
- Decreto 40/2007 del 3 de mayo por el que establece el currículo de Educación Primaria en la Comunidad de Castilla y León.
- Del Campo, M. E. (2002). Dificultades de aprendizaje e intervención psicopedagógica. Madrid. SANZ Y TORRES.
- Dirección General de Políticas Educativas y Ordenación Académica (2007). *Plan de Lectura, Escritura e Investigación de Centro*. Asturias. Consejería de Educación y Ciencia.
- Equipo Peonza (2001). *El rumor de la lectura*. Madrid. Anaya.
- Ley Orgánica de Educación del 2/2006 de 3 de mayo. En Boletín Oficial del Estado, nº. de 4 de mayo de 2006.
- Ministerio de Educación (2009). *La lectura en PISA 2009. Marcos y pruebas de la evaluación*. Madrid. Ministerio de Educación.
- Navarro, J. M. (2008). *Estrategias de comprensión lectora y expresión escrita en los textos narrativos*. Buenos Aires, Argentina. LUMEN.
- Real Decreto 1513/2006 de 7 de diciembre por el que se establecen las enseñanzas mínimas de Educación Primaria.
- Sarto, M. (1998). Animación a la lectura con nuevas estrategias. Madrid. SM
- Secretaría de Educación Pública (2009). *Manual de procedimientos para el fomento y la valoración de la competencia lectora en el aula*. México D.F. Secretaría de Educación Pública.
- Solé, I. (2002). Estrategias de lectura. Barcelona. Graó.

Valle, T. y Rodríguez, R. (2001). *El cuento, iniciación a la lectoescritura*. Madrid. FUNDEI.

REFERENCIAS ELECTRÓNICAS

Aguado, G. *La mejor edad para aprender a leer. ¿Está preparado?*.
<http://www.guiadelnino.com/educacion/aprender-a-leer-y-escribir/la-mejor-edad-para-aprender-a-leer> (Consulta: 5 de julio de 2012).

Dirección General del Libro, Archivos y Bibliotecas (2012). *Hábitos de lectura y compra de libros en España 2011*.
http://www.mcu.es/libro/docs/MC/Observatorio/pdf/HLCLE_2011.pdf
(Consulta: 1 de agosto de 2012).

Muñoz, C. y Schelstraete, M. *Decodificación y comprensión de la lectura en la edad adulta: ¿Una relación que persiste?*. <http://www.rieoei.org/deloslectores/2384Valenzuela.pdf>
(Consulta: 15 de julio de 2012).

Vidal, E. *10 claves para aprender a comprender*.
http://docentes.leer.es/files/2009/05/art_prof_ep_10clavesparaaprenderacomprender_vidalabarca.pdf (Consulta: 25 de junio de 2012).