



Universidad de Valladolid

TRABAJO DE FIN DE GRADO

Facultad de Educación de Segovia

**Programa de estudios conjuntos Grado en Educación Infantil
y Educación Primaria.**

4º Curso

**ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE-EVALUACIÓN PARA
VALORAR EL NIVEL DE COMPRENSIÓN LECTORA**

Propuesta didáctica

Autor: Ana Pérez Ródenas

Tutora académica: Débora Rascón Estébanez

ÍNDICE

INDICE TABLAS.....	4
INDICE ILUSTRACIONES	4
INDICE GRÁFICOS	4
RESUMEN.....	6
1. INTRODUCCIÓN	7
2. OBJETIVOS	9
3. JUSTIFICACIÓN	10
3.1 Relación con las competencias del título	11
4. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA.....	13
4.1 ¿Qué es leer? y ¿Qué es la comprensión lectora?	13
4.2 La lectura en educación Primaria	15
4.3 Textos en Educación Primaria.....	15
4.4 Legislación Española en relación a la comprensión lectora.....	17
4.5 Procesos implicados en la comprensión lectora.....	19
4.6 Trabajar en el aula la comprensión lectora.....	20
4.7 Dificultades en la lectura y la comprensión lectora.	22
4.8 Evaluación de la comprensión lectora.....	23
5. METODOLOGÍA	25
6. PROPUESTA DIDÁCTICA.....	27
6.1 Contexto	27
6.2 Propuesta de actividades	28
□ 1ª. Actividad: Una lectura, un dibujo... ..	28
□ 2ª. Actividad: ¿Cómo llegamos?	30
□ 3ª. Actividad: “S.O.S en la radio”	32
7. Exposición resultados de la propuesta didáctica	33
7.1 Análisis datos de la 1ª actividad, la Leyenda de la Chorranca.....	33
7.2 Análisis datos de la 2ª actividad, ¿Cómo llegamos?	37
7.3 análisis datos de la 3ª actividad, s.o. s en la radio	42
8. ANÁLISIS DEL ALCANCE DEL TRABAJO, LIMITACIONES Y CONCLUSIONES.....	44
BIBLIOGRAFÍA.....	47
ANEXOS.....	51
Anexo 1. Una lectura, un dibujo... ..	51
Anexo 2. ¿Cómo llegamos?	54
Anexo 3. Tabla ítems niveles de comprensión lectora de la Leyenda.....	56
Anexo 4. Tabla ítems niveles de comprensión lectora indicaciones ruta.....	57
Anexo 5. Preguntas entrevista luis peinado.....	58

Anexo 6. Recopilación datos individuales en relación con los niveles de comprensión.....	59
Anexo 7. Anecdótico	60

ÍNDICE TABLAS

Tabla 1. ¿Qué son las Microhabilidades?	14
Tabla 2. Habilidades del lector experto y novel.	14
Tabla 3. Clasificación tipología textual.	16
Tabla 4. Niveles y objetivos en los procesos de C.L.	20
Tabla 5. Posibles actividades frente a las causas de dificultades de C.L.	23
Tabla 6. Síntesis del modelo D.U.A: principios y pautas.	26
Tabla 7. Tabla de observación ítems para valorar elementos del texto.	29
Tabla 8. Tabla de observación niveles de C.L.	30
Tabla 9. Tabla observación ítems para valorar elementos de los textos.	31
Tabla 10. Tabla de control Genially.	33
Tabla 11. Tabla de Observación niveles de C.L.	36
Tabla 12. Tabla de observación global niveles de C.L.	42
Tabla 13, Tabla datos Genially.	43

ÍNDICE ILUSTRACIONES

Ilustración 1. Carruaje de los amantes	34
Ilustración 2. Paisaje de la Chorranca.	35
Ilustración 3. La Chorranca y la fuerza del agua.	36
Ilustración 4. Palacio y zona de la Chorranca.	36
Ilustración 5. Hitos ruta.	38
Ilustración 6. Aparcamiento y otros elementos ruta.	39
Ilustración 7. Elementos vegetación fauna zona.	39
Ilustración 8. Representación secuencias ruta	40
Ilustración 9. Río Eresma a su paso por Valsaín.	40
Ilustración 10. CENEAM.1	41
Ilustración 11. CENEAM 2	41
Ilustración 12. CENEAM 3	41

ÍNDICE GRÁFICOS

Gráfico 1. Gráfico resultadís datos de la Leyenda de la Corroncha.	34
Gráfico 2. Gráfico resultados obtenidos ruta	38

RESUMEN

En la presente propuesta, tras la búsqueda y análisis de bibliografía, se han planteado una serie de actividades para implementarlas en el aula con el objetivo de desarrollar y trabajar los diferentes niveles de comprensión lectora. Asimismo, han sido elaboradas con la intención de evaluar los niveles de comprensión y detectar posibles carencias en los alumnos. Para ello se ha empleado una metodología que contribuya a valorar el sentido de los textos, aumentar la motivación y el interés por la lectura. Una vez las actividades fueron llevadas a la práctica, se recogieron y analizaron los datos para poder extraer las conclusiones pertinentes que nos permitiesen valorar este tipo de propuestas en el aula.

ABSTRACT

In this proposal, after searching and analyzing bibliography, a series of activities have been proposed to be implemented in the classroom with the aim of developing and working on the different levels of reading comprehension. They have also been developed with the intention of assessing the levels of understanding and identifying possible deficiencies among students. To this end, the methodology used helps to assess the meaning of the texts, to increase the motivation and interest in reading. Once the activities were carried out, the data was collected and analyzed to be able to draw the relevant conclusions that would allow the evaluation of this type of proposals in the classroom.

Palabras clave: Comprensión Lectora, Taxonomía de Barret, Evaluación, Habilidades Lectoras, Propuesta Didáctica, Educación Primaria, Adaptación Metodológica.

1. INTRODUCCIÓN

La comprensión lectora (de aquí en adelante reflejada como C.L) es uno de los aprendizajes con mayor relevancia en la educación, ya que es vehículo de los contenidos propuestos en cada una de las diferentes áreas del Currículo. Esto hace que no solo se valore como aprendizaje propio del área de Lengua Castellana y Literatura, sino que debe impartirse de forma transversal en cualquiera de las materias y de los distintos niveles educativos.

No obstante, es en el área de Lengua donde se dedica a trabajar de forma explícita los contenidos propios y estrategias para alcanzar una comprensión lectora eficaz y productiva, con el ideal de traspasar a las diferentes áreas su continuidad y puesta en práctica, en la que los alumnos podrán enfrentarse a los diversos tipos textuales.

Es conocido mediante el informe PIRLS (Estudio Internacional de Progreso de Comprensión Lectora) que el nivel actual de comprensión lectora en España es mejorable a todos los efectos, los últimos datos nos muestran que los alumnos alcanzaron una puntuación de 528 por encima del valor de referencia, pero por debajo del promedio de los 24 países contemplados por la UE (PIRLS 2017, MEC). Dada esta valoración, se deberían revisar los métodos propuestos en el aula en relación con el trabajo de comprensión lectora y modificarlos en beneficio de los alumnos. Para ello, deberán tenerse en cuenta tanto aspectos cognitivos como afectivos entre el lector y los textos, ya que en este último en ocasiones se esconde el bajo rendimiento lector.

Desde los primeros años de la etapa escolar en la que los alumnos deben ir un paso más de la mera decodificación del código y alcanzar el primer nivel de comprensión lectora, necesitamos tener una visión clara de si el camino seguido por el lector es el correcto o por el contrario encontramos dificultades que nos planteen la necesidad de tomar decisiones y hacer cambios en la metodología que faciliten la progresión de la comprensión lectora e incluso, ante la posibilidad de presentar otro tipo de necesidades educativas, detectarlas a tiempo para facilitar la vida escolar de los alumnos.

Con la propuesta didáctica planteada en este Trabajo de Fin de Grado se pretende ofrecer una alternativa a los alumnos en relación con los recursos con los que se

acostumbra a trabajar la comprensión lectora. Actividades fundamentadas en la Taxonomía de Barret, que ayuden a los alumnos a enfrentarse a la lectura de una forma distendida y sobre todo haciendo que sean capaces de aportar, a través de su propia experiencia, conocimientos acerca de la comprensión de los textos.

Las actividades se han elaborado con el propósito de ofrecer, por un lado, aprendizaje que lleve al lector a realizar los pasos necesarios para pasar de un nivel a otro de comprensión lectora y, por otro lado, evaluar dos aspectos: el primero, si mediante las actividades se están alcanzando los niveles de comprensión lectora propuestos o, por el contrario, el lector presenta algún tipo de dificultad que nos indique que debemos reorganizar las estrategias planteadas. El segundo aspecto que se va a evaluar es la relación afectiva entre el lector y los diferentes textos, para conocer cómo se sienten frente a ellos y si las actividades mejoran la relación.

Por último, me gustaría destacar que, conociendo la posibilidad de la diversidad existente en cada una de las aulas en función de la variedad de condiciones de nuestros alumnos, las actividades propuestas en este TFG se han realizado teniendo en cuenta la metodología D.U.A (Diseño Universal para el Aprendizaje), aplicable a cualquier método de trabajo, con el objetivo de llegar a cualquier alumno sea cual sea su condición cognitiva, física, sensorial y cultural.

2. OBJETIVOS

A través de la Propuesta didáctica planteada en este Trabajo de Fin de Grado se pretenden alcanzar una serie de objetivos:

- Seleccionar y recopilar bibliografía de autores que aporten información sobre la comprensión lectora y el conocimiento que a través de sus propuestas y estudios nos ofrezcan saberes para la práctica docente, en este caso concreto para la comprensión lectora.
- Elaborar actividades para trabajar y evaluar la comprensión lectora.
- Plantear actividades que permitan detectar carencias en los diferentes niveles de comprensión lectora e incluso poder encontrar posibles dificultades en la lectura que nos alerten de posibles trastornos del aprendizaje.
- Ofrecer a los alumnos una metodología en la que la participación activa sea uno de los ejes principales.
- Establecer a través de las diferentes actividades una relación afectiva positiva que beneficie la comprensión de los textos.
- Trabajar diferentes tipologías textuales con la intención de dar mayor significado a la importancia de tener una buena comprensión lectora.
- Valorar la propuesta didáctica y si ha contribuido a conseguir los objetivos propuestos.

3. JUSTIFICACIÓN

Este TFG parte de la propia experiencia, el tema que lo engloba empieza a germinar hace unos años. Tengo dislexia y siempre he tenido problemas con la comprensión lectora. Mi etapa escolar estuvo marcada por muchas carencias y vacíos frente a los contenidos, esto se debía a que la vía en la que mayoritariamente accedemos al currículo es a través de la lectura.

Una vez en la universidad, concretamente en 3º de carrera, tuve la oportunidad de cursar la asignatura de Didáctica de la Lengua Castellana, con la profesora M^a Ángeles Martín, y al llegar a los contenidos sobre los procesos y niveles de comprensión lectora tuve claro que ese sería mi tema del trabajo de fin de grado. Es en ese momento donde empiezo a madurar la idea sobre la intervención y que esta parte de una propuesta que ofrezca alternativas a la implementación tradicional en relación con la comprensión lectora, facilitando el trabajo práctico en el aula de cualquier niño, sea cual sea su condición y contemplando que cada uno de ellos tienen diferentes formas de aprendizaje.

Las actividades finalmente planteadas pretenden beneficiar el desarrollo de las capacidades propias de la C.L y apostar por una puesta en práctica participativa de los alumnos. A su vez, también debe permitir a los docentes evaluar los resultados y poder detectar posibles carencias o dificultades que precisen de mayor atención.

Tal y como se proponía en la introducción del presente documento, es importante que los docentes consideren la comprensión lectora como una de las herramientas claves para la formación de los alumnos, ya que a través de la lectura los alumnos tienen acceso al currículo, por lo que hay una necesidad de adaptar las actividades para que la motivación y el interés hacia la lectura se activen y ayude a desarrollar habilidades que aseguren una CL acorde al nivel en el que se encuentran.

3.1 RELACIÓN CON LAS COMPETENCIAS DEL TÍTULO

Entre los objetivos planteados en el Plan de estudios de Grado de Educación Primaria destacamos el que hace referencia de forma general a lo que debe ser esta salida profesional o vocacional, en la que la capacidad de atender a nuestros alumnos de Educación Primaria debe abarcar las habilidades de afrontar los retos propuestos por el sistema educativo, teniendo en cuenta los cambios educativos a los que se somete la educación y la formación de los alumnos con el paso del tiempo. Para ello debemos ser profesionales con espíritu emprendedor que se adapten a las nuevas formas educativas.

De forma concreta, teniendo en cuenta las competencias generales planteadas en el Grado de Primaria por la Universidad de Valladolid vinculados a este TFG destacamos:

- Adquirir y comprender los conocimientos propios de la Educación, así como su puesta en práctica teniendo en cuenta aquellos aspectos primordiales que van desde la utilización de terminología educativa a contemplar las características propias de cada etapa escolar según los aspectos psicológicos, sociológicos y pedagógicos, aplicados en el Currículo de Primaria a través de técnicas de enseñanza-aprendizaje que apuesten por ofrecer la mayor potencialidad a los alumnos.
- Ser capaces de llevar a la práctica todos los contenidos aprendidos durante los cuatro años de formación, en la mejor de sus versiones, analizando, justificando y evaluado cada una de las decisiones tomadas con el fin de ofrecer un buen proceso de enseñanza adecuado a todos los alumnos.
- Adquirir las habilidades necesarias para ser un buen comunicador oral, tanto en la Lengua Castellana como en lenguas extranjeras y no olvidar las habilidades comunicativas surgidas de la comunicación por cable. Teniendo en cuenta el trabajo en equipo y de colaboración con el resto de personal docente.
- Una vez acabado el Grado, ser capaz de auto-aprender con la intención de actualizarse, formarse en nuevas metodologías, modificar técnicas, e incluso realizar investigaciones que nos lleven a una mejor resolución de nuestra implicación docente, resultando profesionales competentes y emprendedores.
- Tener el compromiso de ofrecer una educación integral desde un punto de vista crítico y responsable, en el que la igualdad, la tolerancia y la paz sean fundamento primordial en nuestra práctica. Por ello se fomentarán los valores democráticos

dejando a un lado actos violentos o discriminatorios, garantizando la igualdad de oportunidades sea cual sea la condición del alumnado.

Por otro lado, siguiendo las competencias específicas propuestas en el Grado y que tienen un vínculo directo con este TFG destacamos del apartado de Enseñanza y Aprendizaje de las Lenguas:

- Ser capaz de utilizar el lenguaje como forma de comunicación que ayude a comprender la realidad, sin olvidar las destrezas que nos aseguren la capacidad de procesar, comprender e interpretar los diferentes textos, así como contribuir a sus creaciones.
- Participar en las diferentes situaciones vinculadas a la enseñanza de la lengua castellana planteadas en nuestra labor docente de forma adecuada y efectiva, valorando los principales aspectos en los que se fundamenta la enseñanza de la lengua y la literatura como el currículo, el fomento de la lectura y la escritura. Para ello, se considerará el desarrollo de actividades y evaluaciones a través de recursos didácticos adaptados a las necesidades del aula, de forma global en relación al grupo y a cada uno de los alumnos de manera individual, así como transmitir al alumnado la necesidad de adquirir las diferentes competencias básicas.

4. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

4.1 ¿QUÉ ES LEER? Y ¿QUÉ ES LA COMPRENSIÓN LECTORA?

Son diversos aspectos los que debemos tener en cuenta ante la acción de leer, tal y como propone Solé (1987). Entre ellos encontramos la relación que se produce entre el lector y el texto. Esta correspondencia está fundamentada en percibir una información y a la vez trazar unos objetivos en relación con la lectura. Los planteamientos para alcanzar dicho propósito pueden girar en torno a la búsqueda de información, seguir las directrices para poder realizar una actividad o recibir información sobre acontecimientos, entre otros (Solé, 1998).

Para poder llevar a cabo la interacción entre el lector, el texto y los objetivos propuestos, deben tener lugar una serie de procesos en los que participen diversos procedimientos y habilidades, a través de los cuales el lector no solamente es capaz de descodificar el mensaje escrito sino también darle significado.

Quijada y Contreras (2014) especifican que la comprensión lectora es la capacidad que adquirimos para poder decodificar los mensajes escritos. Como se ha planteado, esto va más allá de lo que encontramos de forma explícita escrito en un texto. Podemos decir que la comprensión lectora es la capacidad de comprender y saber utilizar las formas lingüísticas en un momento determinado.

Los lectores tienen la habilidad de establecer significados en función de los textos. A partir de esta concepción de la lectura podemos establecer que la comprensión lectora es un proceso constructivo e interactivo en el que el lector, en este caso el alumno, es el protagonista (Anderson y Pearson, 1984).

Podemos concluir que el hecho de establecer conexiones entre aquello que conocemos y las ideas que nos ofrece un texto es un proceso global que se lleva a cabo para la comprensión de este, así no solo se descifrarán una serie de signos gráficos, sino también se estará implicando el razonamiento para poder extraer el significado (Redondo, 2008).

Este proceso, siguiendo a Cassany, Luna y Sanz (2001), se lleva a cabo gracias a una serie de elementos específicos, conocidos como microhabilidades, entre las que destacamos (Tabla 1):

Tabla 1. ¿Qué son las Microhabilidades?

MICROHABILIDAD	¿QUÉ ES?
Percepción visual	Discriminación visual, fijación y campo visual. La finalidad es enseñar a controlar el comportamiento del ojo en el acto de leer.
Memoria a corto y largo plazo	La finalidad es trabajar y conseguir memoria a largo plazo.
Anticipación	A partir de los conocimientos propios del lector se crean expectativas, hipótesis y predicciones de aquello que aportará la lectura.
Lectura rápida(skimming) y lectura atenta (scanning)	La finalidad es trabajarlas de forma complementarias para poder llegar a tener una lectura correcta y eficaz.
Inferencia	Toda aquella información que nos ofrece un texto de manera implícita
Ideas principales	La finalidad es ser capaz de destacar lo más importante de un texto.
Estructura y forma del texto	Distinguir las partes que configuran un texto según su condición, el género y la tipología textual.
Leer entre líneas	Ser capaz de entender los dobles sentidos, ironía, metáforas.
Autoevaluación	Capacidad de evaluación sobre el proceso de comprensión de uno mismo.

Elaboración propia a partir de Cassany, Luna y Sanz (2001).

Uno de los objetivos primordiales de cualquier docente debe ser que los alumnos y alumnas sean capaces de adquirir todas las microhabilidades propuestas, así serán capaces de comprender cualquier tipo de texto que se les plantee, y tal y como explica Cassany, pasar de ser un lector novel a un lector experto (Tabla 2).

Tabla 2. Habilidades del lector experto y novel.

LECTOR NOVEL	LECTOR EXPERTO
Guarda la información en forma de lista	Resume el texto de forma jerarquizada, destacando las ideas más importantes y es capaz de distinguir las diferentes relaciones entre las informaciones que nos ofrece el texto.
Lee la información sin comprender correctamente el contenido, elimina aquella información que no entiende.	Hacen un trabajo de síntesis de la información y comprenden con precisión el contenido del texto.
Selecciona las palabras en función de la situación del texto y no por la importancia del mismo. Habitualmente se centran en frases iniciales de cada párrafo.	Es capaz de seleccionar la información según a relevancia en el texto y comprenden la intención con la que ha sido valorada por el emisor.

Elaboración propia a partir de Cassany, Luna y Sanz, 2001, p. 202.

4.2 LA LECTURA EN EDUCACIÓN PRIMARIA

Se debe destacar la importancia de la lectura en la vida de los miembros de una sociedad, como instrumento primordial que proporciona conocimiento en cualquiera de los ámbitos de la vida y que presente en todas y cada una de las parcelas del ser humano.

Mediante la lectura se establecen nuevas estructuras a partir de la información recibida, pero también es una forma de educar capacidades de reflexión, observación, análisis y concentración (Rivas, 2015), sin olvidar las numerosas funciones que tiene la literatura infantil como experiencia lúdica, estética y terapéutica dentro y fuera del aula (Guimarães, 2013).

Por ello, la lectura es uno de los ejes centrales en la escuela y en consecuencia de la Educación Primaria. Es de notable importancia crear unos cimientos sólidos que abarquen las diferentes modalidades en relación con la lectura. Así consta en el Real Decreto 126/2014, que otorga a la lectura un lugar destacado, ya que es, entre otros, instrumento clave e indispensable en la etapa escolar y en concreto en Educación Primaria.

Como docentes del S. XXI debemos contemplar los textos que llegan a nuestros alumnos y alumnas a través de diferentes formatos y soportes, los cuales requieren diferentes destrezas. Tal y como propone Zayas (2009), leer libros de texto implica una serie de habilidades que se ven incrementadas en el momento en que ese mismo libro se lee a través de una pantalla electrónica. La alfabetización tiene otros matices en la época en la que vivimos, así debemos tener en cuenta la lectura que se ofrece a través de videojuegos, blogs, *tweets*, mensajes en mensajería electrónica, etc. De ahí radica la necesidad de plantear en el aula diferentes escenarios a través de actividades en las que la protagonista sea la lectura y la comprensión lectora determine su resolución. Por tanto, es necesario incluir textos multimodales que están integrados en nuestros días que les hagan describir, analizar y valorar fotografías, imágenes, vídeos, entre otros (Cassany, 2009).

4.3 TEXTOS EN EDUCACIÓN PRIMARIA

A la hora de elaborar y plantear actividades de aprendizaje-evaluación, debemos considerar la diversidad de textos con los que se encuentran los alumnos en la etapa de

Primaria, tanto en el aula como fuera de esta. Se debe tener en cuenta que ante un mismo texto la respuesta de los diferentes lectores variará (Pérez, 2005).

Por ello, es importante trabajar con diferentes tipologías textuales con la intención de acostumbrar al alumnado a procesar los distintos textos y a la vez establecer expectativas en función de cada uno de ellos, ya que no es lo mismo la actitud del lector frente a una noticia, un relato, una receta, etc. (Solé, 1998). Como docentes debemos apostar por actividades dentro del aula que permitan a nuestros alumnos conocer el texto y su diversidad, al igual que dominar las diferentes características textuales y lingüísticas. Para ello se tendrán en cuenta la variedad de textos propuestos por Adam y planteados por Ulloa y Carvajal (2008, pp. 295-313) en la siguiente clasificación (Tabla 3):

Tabla 3. Clasificación tipología textual.

TIPO DE TEXTO	CARACTERÍSTICAS
NARRATIVO	Texto en orden cronológico, que relata una serie de hechos en un espacio y tiempo determinado. Cuento, leyenda, novela, etc.
DESCRIPTIVO	Descripción de un objeto o fenómeno en ocasiones a través de comparaciones y otras técnicas, frecuente en los diccionarios, guías turísticas, inventarios, etc.
EXPOSITIVO	Análisis y síntesis conceptuales, explicación e información de fenómenos. Libros de texto y manuales.
INSTRUCTIVO-INDUCTIVO	Inducción al lector a realizar una acción. Instrucciones de uso, recetas, etc.
ARGUMENTATIVO	Justificar, convencer sobre unos hechos o fenómenos.
PREDICTIVO	Predicen fórmulas, hipótesis de fenómenos futuros. Informes meteorológicos, horóscopo, etc.
CONVERSACIONAL	Se establecen diálogos. Entrevista, diálogo, etc.
RETÓRICO	Finalidad estética o lúdica a través de diferentes recursos retóricos. Poemas, prosa poética, canción, <i>slogan</i> , etc.

Elaboración propia a partir de la variedad de textos propuestos por Adam y planteados por Ulloa y Carvajal (2008, pp. 295-313)

Durante la etapa de Primaria los alumnos se enfrentan a diferentes tipologías textuales, las cuales presentan los contenidos propios de las diferentes áreas. Como se ha mencionado anteriormente y se planteará más adelante, la lectura y comprensión lectora deben estar presentes de forma transversal en todas las asignaturas planteadas en el currículo.

Esta transversalidad, según Tolchinsky (2008), aporta una serie de ventajas que facilita a los alumnos el acceso al contenido propuesto, comprendiendo y entendiendo los distintos materiales. Siendo así, la evaluación no se verá interferida por las dificultades en la comprensión de las lecturas planteadas e incluso se podrá llevar a cabo una reflexión explícita de las diferentes características de la diversidad textual, favorecida por el contexto en el que se produce.

4.4 LEGISLACIÓN ESPAÑOLA EN RELACIÓN A LA C.L.

El planteamiento de esta propuesta viene contemplado concretamente en la legislación española, donde se le atribuye una gran importancia a la comprensión lectora como vehículo que proporcione un desarrollo íntegro al alumnado.

En el Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria, aparecen una serie de alusiones específicas a la Comprensión lectora:

- 1) Artículo 6. Principios generales: “La finalidad de la Educación Primaria es facilitar a los alumnos y alumnas los aprendizajes de la expresión y comprensión oral, la lectura, la escritura...”. (p. 19353)
- 2) Artículo 7. Objetivos de la Educación Primaria: “e) Conocer y utilizar de manera apropiada la lengua castellana y, si la hubiere, la lengua cooficial de la Comunidad Autónoma y desarrollar hábitos de lectura.” (p. 19354)
- 3) Artículo 10. Elementos transversales: “Sin perjuicio de su tratamiento específico en algunas de las asignaturas de cada etapa, la comprensión lectora, la expresión oral y escrita, la comunicación audiovisual, (...) se trabajarán en todas las asignaturas”. (p. 19356)

En el Área de Lengua Castellana y Literatura, encontramos el planteamiento de la C.L. desde un enfoque instrumental y como herramienta para desarrollar el pensamiento

crítico del alumnado. Es importante tener presente la importancia que tiene, ya que enmarca una de las destrezas básicas de la lengua:

1) c) Lengua Castellana y Literatura.

La enseñanza del área de Lengua Castellana y Literatura a lo largo de la etapa de la Educación Primaria tiene como objetivo el desarrollo de la competencia comunicativa del alumnado (...). Debe también aportar al alumno las herramientas y los conocimientos necesarios para desenvolverse satisfactoriamente en cualquier situación comunicativa (...). Esos conocimientos son los que articulan los procesos de comprensión y expresión oral, por un lado, y de comprensión y expresión escrita, por otro. La estructuración del pensamiento del ser humano se realiza a través del lenguaje, de ahí que esa capacidad de comprender y de expresarse sea el mejor y el más eficaz instrumento de aprendizaje. (p 19378)

2) La enseñanza de la Lengua tiene como finalidad el desarrollo de las destrezas básicas en el uso de la lengua: escuchar, hablar, leer y escribir de forma integrada. La adquisición de estas destrezas comunicativas solo puede conseguirse a través de la lectura de distintas clases de textos, de su comprensión y de la reflexión sobre ellos.” (p. 19378)

Se puede destacar que cada uno de los bloques que estructuran el área de Lengua Castellana y Literatura adoptan como eje principal cada una de las distintas destrezas básicas. Es en los bloques 2 y 3 donde tomará importancia la Comunicación escrita: leer y escribir, en el que los textos toman protagonismo y se plantean diferentes estrategias para que los alumnos sean capaces de procesar a través de ideas explícitas e implícitas las diferentes tipologías textuales. Esto se produce a partir de la premisa de que leemos para obtener información, leemos para conocer la lengua y leemos por placer.

Ante la necesidad de que los alumnos adopten buenas prácticas frente a la lectura y su comprensión se hace necesario que se tomen medidas para elaborar un plan común, en el que se contempla la importancia de la implicación de los centros en esta actividad a través de diferentes propuestas y la manera de ejecutarlas para que resulten exitosas. Todo ello está recogido a nivel autonómico en la Orden EDU/152/2011, de 22 de febrero, por la que se regula la elaboración y ejecución de los planes para el fomento de la lectura y el desarrollo de la comprensión lectora de los centros docentes de la Comunidad de Castilla y León, el cual especifica:

Trabajar en la mejora de la competencia lectora debe ser un objetivo prioritario y tarea de todos aquellos que comparten la responsabilidad en la educación de los niños y adolescentes, comprometiendo a toda la sociedad, especialmente a las familias y a los centros educativos. (p. 15529)

4.5 PROCESOS IMPLICADOS EN LA C.L.

Volviendo a los procesos implicados en el acto de leer y comprender Vallés (2005) muestra la importante función que desempeñan, en su conjunto, los diferentes procesos psicológicos básicos (atención y memoria), los procesos perceptivos (vista o tacto) o los procesos cognitivos-lingüísticos para la comprensión de los textos (léxico y sintaxis). No debemos olvidar en todo el proceso la relación afectiva que se produce entre el lector y el texto, ya que en ocasiones depende del componente emocional que la lectura transcurra con éxito.

De estas valoraciones surgen los procesos que tienen en cuenta varios niveles para la comprensión de un texto, abarcando desde el reconocimiento de los grafemas hasta que se entiende el texto completo de forma global. Cada lector deberá pasar por todos los niveles para una comprensión lectora eficaz y correcta (Langer, 1995), logrando así una comprensión total del texto, poder obtener la máxima información posible, interpretar la información y poder realizar análisis y reflexiones sobre el texto y acerca de cómo está estructurado. Los niveles a los que se refieren los diferentes autores señalando los distintos procesos de comprensión están basados en la Taxonomía de Barret (1972) y recogidos por Pérez (2005) (Tabla 4).

Tabla 4. Niveles y objetivos en los procesos de C.L.

NIVELES	OBJETIVOS
COMPRENSIÓN LITERAL Reconocer y recordar elementos del texto	<ul style="list-style-type: none"> • Reconocer, localizar e identificar elementos. • Reconocer y recordar detalles. • Reconocer y recordar ideas secundarias. • Reconocer y recordar relaciones causa-efecto. • Reconocer y recordar rasgos de los personajes. • Recordar hechos, épocas y lugares.
REORGANIZACIÓN DE LA INFORMACIÓN Ordenación de las ideas e informaciones a través de la clasificación y síntesis.	<ul style="list-style-type: none"> • Clasificar: categorizar personas. • Bosquejos: reproducir esquemas de los textos. • Resúmenes: condensar textos. • Síntesis: rehacer ideas, hechos, etc.
COMPRENSIÓN INFERENCIAL Aportación de conocimientos previos por parte del lector, que le llevan a realizar hipótesis y conjeturas.	<ul style="list-style-type: none"> • Inferencia de detalles añadidos por el lector. • Inferencia de ideas principales. • Inferencia de ideas secundarias. • Inferencia rasgos de los personajes no formulados.
LECTURA CRÍTICA O JUICIO VALORATIVO Reflexión sobre el contenido del texto.	<ul style="list-style-type: none"> • Juicio sobre la realidad. • Juicio sobre la fantasía. • Juicio de valores.

Elaboración propia a partir de los niveles y procesos de comprensión están basados en la Taxonomía de Barret (1972) y recogidos por Pérez (2005).

4. 6 TRABAJAR EN EL AULA LA COMPRENSIÓN LECTORA

Llegados a este punto, podemos deducir que la acción de leer es un mecanismo al alcance de todos los alumnos, entendiendo que no solamente se trata de descodificar una serie de códigos, sino de ser capaces de extraer la información tanto explícita como implícita que ofrecen los diferentes tipos de texto. Colomer y Camps (1990, pp. 71-79) proponen una serie de condiciones que los docentes deben tener en cuenta a la hora de trabajar la comprensión lectora en el aula:

1. Partir de lo que los alumnos conocen.
2. Favorecer la comunicación fuera del contexto.
3. Crear una actitud positiva frente los diferentes textos.
4. Trabajar la conciencia metalingüística.
5. Textos adaptados a los alumnos y su nivel de desarrollo.
6. Variedad en los textos y en las diferentes lecturas.

7. Intentar no leer los textos de forma mecánica, crear una relación entre el lector y el texto antes para abordarlo con cierta fluidez.
8. Leer en voz alta.

Solé (1998) plantea la necesidad de establecer una estructura de tres momentos diferenciados ante la acción de leer, en los que la lectura no se convierta en un hecho aislado:

1. Antes de la lectura, en las que se plantea el objetivo que aportará la lectura, qué expectativas tenemos sobre ella y qué nos aportará.
2. Durante la lectura se establecerán una serie de estrategias propias del lector con la intención de recopilar la mayor información posible que ofrece el texto como para poder reconocer fallos en la comprensión.
3. Después de la lectura, continuar a través de actividades reflexivas sobre lo leído, ya sea para aclarar cuestiones, exponer puntos de vista, analizar el momento de lectura, pudiendo deducir si se llegó a los objetivos planteados.

Palincsar y Brown (1984) citados en Solé (1998) sugieren actividades que, mediante estrategias, activen los procesos cognitivos necesarios para la total comprensión de la lectura.

1. Comprender los propósitos explícitos e implícitos de la lectura. ¿Qué tengo que leer? ¿Para qué tengo que leerlo?
2. Activar y aportar a la lectura los conocimientos previos pertinentes para el contenido de que se trate. ¿Qué sé yo acerca del contenido del texto? ¿Qué sé acerca de contenidos afines que me puedan ser útiles? ¿Qué otras cosas sé acerca del autor, género, tipo de texto, etc.?
3. Dirigir la atención a aquellas ideas de la información que nos acercan al objetivo. ¿Qué información es necesaria para lograr mi objetivo? ¿Qué información no aporta nada?
4. Evaluar la consistencia interna del texto. ¿Tiene sentido el texto? ¿Las ideas son coherentes? ¿Se entiende lo que quiere transmitir?

5. Comprobar a través de la auto-interrogación y recapitulación si se está comprendiendo el texto. ¿Cuál es la idea fundamental de esta parte? ¿Puedo extraer ideas principales de cada uno de los apartados?
6. Elaborar hipótesis, predicciones y conclusiones. ¿Qué puede significar esta palabra según el contexto? ¿Qué le puede ocurrir a este personaje?

4.7 DIFICULTADES EN LA LECTURA Y LA C.L.

Conocemos que la comprensión lectora es una de las competencias clave que deben alcanzar los alumnos en la etapa de Educación Primaria. Este lugar destacado se debe a que a través de la lectura y comprensión de la misma el alumnado podrá desarrollar con éxito los contenidos propuestos en cada una de las áreas que propone el currículo.

Está acreditado por las diferentes evaluaciones tanto nacionales como europeas que son muchos los estudiantes que no acaban de desarrollar con éxito la comprensión lectora, haciendo que no entiendan parte de lo que leen, y eso significa que no adquieren los conocimientos de la forma esperada. Esto se traduce a un bajo rendimiento escolar.

Algunos de los aspectos que se plantean como causantes de las dificultades ante la comprensión de un texto son (Lucena, 2012, pp. 2-9):

- Dificultad ante la descodificación de los grafemas y por lo tanto carencias a la hora de descifrar los textos.
- Baja comprensión de la tarea que se ha de llevar a cabo tras la lectura de un texto.
- Escasez de vocabulario que dificulta la comprensión de los textos.
- La necesidad de tener mayor conocimiento del mundo que les rodea para poder establecer conexiones y así realizar inferencias sobre el texto que les llevará a una mejor comprensión.
- Dificultad para memorizar detalles, fragmentos, etc.
- Falta de estrategias de comprensión que les ayude a equilibrar otro tipo de carencias.
- Ausencia de estrategias metacognitivas que les proporcionen control en la comprensión.
- La actitud que toma el lector frente el tipo de tipología textual.

Para poder dar solución a las causas propuestas anteriormente, autores como Prado (2004) plantea la necesidad de trabajar en el aula diversas estrategias entre las que destacamos (Tabla 5):

Tabla 5. Posibles actividades de mejora en relación frente a las causas de dificultades de C.L.

CAUSAS	ACTIVIDADES DE MEJORA
Descodificación	<ul style="list-style-type: none"> • Ampliar el campo visual mediante la lectura con triángulos, tarjetas con ventanas o columnas de palabras. • Reducir el número de fijaciones con columnas de textos. • Desarrollar la discriminación visual mediante la búsqueda de palabras repetidas o de diferencias entre varios textos.
Vocabulario	<ul style="list-style-type: none"> • Presentación de la palabra con la definición. • Núcleos temáticos en relación a los intereses de los alumnos. • Significatividad del léxico, dar significatividad y utilidad al léxico. • Contextualizar el léxico integrándolo en situaciones comunicativas concretas.
Inferencia	<ul style="list-style-type: none"> • Deducir el significado de palabras de textos variados por el contexto. • Descubrir el tema del texto a través de la lectura de fragmentos perdidos de este. • Adivinar letras y palabras escritas con poca claridad. • Inferir el tema o idea principal del texto por una serie de pistas.
Memoria	<ul style="list-style-type: none"> • Retener palabras de una lista dada y buscarlas en un texto. • Comparar textos similares y buscar diferencias. • Leer recetas de cocina y recordar los ingredientes para elaborarlas.

Elaboración propia a partir de las estrategias planteadas por Prado (2005)

4.8 EVALUACIÓN DE LA C. L

Los niveles fundamentados en la Taxonomía de Barret son los que con frecuencia se tienen en cuenta en el momento que se quiere evaluar la comprensión del lector. Para ello se establecen una serie de preguntas, actividades que den respuesta y visibilicen si los objetivos propuestos en cada nivel han sido alcanzados.

Tal y como presentan Colomer y Camps (1990), se debe dejar de lado el concepto de evaluación como el hecho de calificar a los alumnos en función de sus conocimientos y plantearla como una herramienta educativa integrada en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Así, estas pruebas adoptarán un carácter formativo, es decir, a la vez que el alumno realiza actividades que conllevan unos aprendizajes, estos son valorados con el objetivo de conocer si se han logrado y si la metodología era la adecuada para ello.

Los docentes deben utilizar estas estrategias de evaluación para poder conocer en qué situación se encuentran los alumnos tanto de forma grupal como individual (Cassany, Luna y Sanz, 2010). Esto ayudaría a poder replantear el proceso si los resultados no son los esperados, conocer dónde se puede mejorar e incluso estar sujeto a posibles cambios.

Dentro de este apartado, conviene evaluar habilidades relacionadas con la fluidez, la rapidez lectora, el ritmo de la lectura y, teniendo en cuenta, a través de la taxonomía de Barret, las capacidades relacionadas con el reconocimiento y recuerdo de elementos en el texto, la organización de ideas y posibilidad de síntesis, aplicación de lo conocido sobre el texto, reflexión y evaluación sobre lo leído. Este tipo de actividades, según Ripoll y Aguado (2014), provocan beneficios destacados en la comprensión lectora en los alumnos que se someten a este tipo de actividades-evaluación.

Por otro lado, hay otro tipo de evaluaciones: son las propuestas de forma institucional a los alumnos de 4º de Primaria donde se valora la competencia comunicativa, denominadas pruebas PIRLS (*Progress in International Reading Literary Study*). Esta prueba permite evaluar el nivel de comprensión escrita y oral con la intención de mejorar los objetivos relacionados con las capacidades implicadas en estos procesos, tanto a nivel nacional como europeo.

Desde PIRLS, se define la Comprensión Lectora como:

La habilidad para comprender y utilizar las formas lingüísticas requeridas por la sociedad y/o valoradas por el individuo. Los lectores de corta edad son capaces de construir un significado a partir de una variedad de textos. Leen para aprender, para participar en la comunidad de lectores del ámbito escolar y de la vida cotidiana y para disfrute personal. (Web del Ministerio de Educación y Ciencia, p.81)

5. METODOLOGÍA

En relación con las metodologías existentes no tenemos conocimiento de que unas sean más eficaces que otras en cuestión de comprensión lectora, se trata de que los alumnos sean capaces de descubrir cuáles de las estrategias a las que se van enfrentando les proporcionan mayor conocimiento de aquello que leen.

Para ello, como docentes debemos ofrecerles una variedad de propuestas que les permitan poner en práctica diferentes técnicas y estrategias que marquen el camino para decidir en función del texto y los objetivos cuál de ellas les ofrecerá mejor resultado.

Uno de los aprendizajes que proporcionan numerosos beneficios a los alumnos es aquel que permite una implicación plena por parte del alumnado, en la que participa de forma activa, es decir, haciendo uso de una metodología activa que López (2007) lo refiere así:

Conjunto de procedimientos, técnicas y herramientas que implican activamente al alumno en el proceso de enseñanza-aprendizaje, es decir se trata de un enfoque metodológico de carácter interactivo, basado en la comunicación dialógica profesor- alumno y alumno-alumno, que potencia la implicación responsable del estudiante y que conlleva la satisfacción y enriquecimiento, tanto del docente como del alumno. (p.94)

En ocasiones el trabajo de comprensión lectora en el aula se transforma en una actividad mecánica de lectura y resolución de una variedad de preguntas, esto hace que el alumno pierda total interés y busque estrategias para dar solución, haciendo que no aporten aprendizajes relacionados con la comprensión lectora en ese determinado momento ni en el futuro.

Para elaborar las actividades partimos de la convicción que no hay una única manera de aprender y evaluar la comprensión lectora, no en el fundamento, sino en la manera que se lo ofrecemos a nuestros alumnos. Tal y como muestra Acaso (2012), son muchos factores los que influyen en el proceso de aprendizaje del alumnado y que deben tenerse en cuenta para que aparezcan sin ser vistos, proporcionando actividades ricas en contenido y a la vez atractivas para el lector.

En la presente propuesta se plantean actividades de aprendizaje-evaluación de la comprensión lectora, donde el alumno debe tomar una actitud activa frente a aquello que

está leyendo y las actividades que le suceden. Estas actividades se plantean desde una metodología basada en la Taxonomía de Barret propuesta en Pérez (2005), y que ha permitido establecer una serie de preguntas, explícitas e implícitas, con el fin de trabajar los diferentes niveles de comprensión: literal, reorganización de la información, inferencial y desde una perspectiva crítica o valorativa.

Tras realizar las actividades, serán evaluadas siguiendo las pautas del informe PIRLS, así conoceremos los procesos que han seguido los alumnos para poder dar respuesta a las actividades de comprensión planteadas. En estos procesos se valoran: la localización y obtención de información explícita, extracción de conclusiones directas, interpretación e integración de ideas e informaciones y análisis y evaluación del contenido y los elementos textuales. (PIRLS, 2017).

Por último, destacar que las actividades se han elaborado con el objetivo de que se produzca una inclusión en el aula por parte de cualquier alumno sin tener en cuenta su condición, valorando que no todos los alumnos tienen las mismas capacidades físicas, sensoriales, cognitivas y culturales. Por ello, se presentan diferentes planteamientos didácticos con un mismo objetivo: trabajar y evaluar la comprensión lectora en beneficio de cada uno de los alumnos (Alba, 2019), quedando bajo la fundamentación de los principios en los que se basa la metodología DUA (Diseño Universal para el Aprendizaje), tal y como muestra Alba (2019) (Tabla 6):

Tabla 6. Síntesis del modelo D.U.A: principios y pautas.

PRINCIPIOS		
Proporcionar múltiples formas de implicación.	Proporcionar múltiples formas de representación.	Proporcionar múltiples formas de Acción y Expresión.
PAUTAS		
Proporcionar opciones para el interés.	Proporcionar opciones para la percepción.	Proporcionar opciones para la acción física.
Proporcionar opciones para sostener el esfuerzo y la persistencia	Proporcionar opciones para el lenguaje, expresiones, matemáticas y símbolos.	Proporcionar opciones para la expresión y la comunicación.
Proporcionar opciones para la autorregulación.	Proporcionar opciones para la comprensión.	Proporcionar opciones para las funciones ejecutivas.

Elaboración propia a partir de los principios planteados por Alba (2019).

Los datos obtenidos tras analizar la información recabada serán analizados utilizando una metodología cuantitativa, que, de acuerdo con Hernández Sampieri, “utiliza la recolección de datos para probar hipótesis con base en la medición numérica y el análisis estadístico, con el fin de establecer pautas de comportamiento y probar teorías (2014, p. 4).

6.PROPUUESTA DIDÁCTICA

6.1 CONTEXTO

El contexto en el que se han desarrollado las diferentes actividades de esta propuesta didáctica está englobado en el C.E.I.P “La Pradera” del pueblo de Valsaín, concretamente en el aula multigrado de 5º y 6º de primaria. Es un grupo de 17 alumnos despierto y activo, pero con poca predisposición a realizar actividades relacionadas con la lectura (ver Anecdotario, Anexo 7), por lo que en cierta medida nos favorece a la hora de marcarnos los objetivos de la propuesta. El nivel lector de los alumnos es muy variado, algunos tienen una lectura muy fluida frente a otros alumnos con dificultades a la hora de la lectura en voz alta, pudiéndose ver interferida la comprensión.

Todos los alumnos del centro tienen la gran ventaja de pertenecer a un colegio que apuesta por las tertulias dialógicas, ya que es comunidad de aprendizaje, por lo que están habituados a leer todas las semanas textos clásicos y comentarlos en las diferentes sesiones. Así se observa que son capaces de, tras la lectura, ofrecer juicios y extraer conclusiones de los textos. En ocasiones, si bien son capaces de realizar este trabajo de razonamiento frente a la lectura, tienen carencias en tareas como localizar y situar elementos del texto o dar significado a palabras que no conocen. Esto es debido a una falta de costumbre a la hora de consultar las palabras en el diccionario, deduciendo que son capaces de extraer conclusiones de las lecturas a través del contexto.

Tal y como planteábamos anteriormente, siguiendo a Colomer y Camps (1990) hemos diseñado actividades que presentasen situaciones o espacios conocidos por los alumnos con el fin de motivarles en la lectura, pudiendo ellos mismos establecer las conexiones oportunas con la información recibida. Del mismo modo, se ha tenido en cuenta la naturaleza del grupo y el nivel que podíamos ofrecer en las diferentes lecturas.

6.2 PROPUESTA DE ACTIVIDADES

- **1ª. ACTIVIDAD: UNA LECTURA, UN DIBUJO...**

Desarrollo actividad:

Presentamos un texto a los alumnos, en este caso una leyenda (ver Anexo 1), en la que después de una lectura individual y de forma comprensiva, deben realizar un dibujo en el que plasmen todas aquellas ideas que les sugiera la lectura de la leyenda tanto de forma explícita como implícita, con el objetivo de conocer, tal y como proponen Rascón y Rascón (2020), si los alumnos han comprendido verdaderamente el texto y hasta qué punto son capaces de demostrarlo, dejando a un lado las típicas preguntas finales de comprensión.

Objetivos:

- Desarrollar la comprensión lectora a través del género narrativo: la leyenda.
- Ser capaz de reconocer, recordar, inferir y valorar las ideas del texto a través de la expresión artística.

Metodología:

En esta actividad se pretende observar las habilidades de cada uno de los alumnos frente a un texto, concretamente una leyenda, sin tener que recurrir a las preguntas tradicionales de comprensión, resultando una actividad motivadora que les provoque interés en la lectura. El dibujo es una de las expresiones en las que los niños de esta etapa se sienten más motivados, e incluso es uno de los recursos más utilizados para mostrar aquello que sienten (Lowenfeld, 1958). El objetivo es que, a través de la integración de la lectura y la expresión artística, los alumnos puedan plasmar aquellas ideas que han podido ir descubriendo.

Materiales:

- Texto: La leyenda de la Chorranca. Extraído del libro: Leyendas y cuentos del bosque de Valsaín: Una guía de rutas con historia (2016).
- Folios
- Material para colorear.

Temporalización:

Tiempo aprox.: 70 minutos.

Evaluación:

A través de una tabla de observación (Tabla 7), se recogerán los datos en función de una serie de ítems concretos que conciernen elementos explícitos e implícitos en el texto. Cada uno de estos elementos, diferenciados en la tabla por un color determinado, están relacionados con los niveles de comprensión lectora propuestos por Barret y que, como se mencionó anteriormente, en las pruebas *PIRLS* sirven de guía para evaluar las competencias en C.L. Una vez recogidos los datos representados en los dibujos se analizarán, facilitando la evaluación por parte de los docentes de cómo ha sido la interpretación que han llevado a cabo los alumnos.

Tabla 7. Tabla de observación ítems para valorar elementos del texto.

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17
Vieja																	
Efigies																	
Puerco																	
Entrada del túnel																	
Cuencos pócimas																	
Carruaje																	
Retamas, espinas y matorral																	
Teas																	
Paisaje de la Chorranca																	
Relámpagos y truenos																	
Palacio de Valsain																	
Comp. literal																	
Reorganización ideas																	
Comp. inferencial																	
Juicio valorativo																	

Elaboración propia.

Seguidamente pasaremos a una segunda tabla de observación (Tabla 8) específica de los diferentes niveles de comprensión, que nos ayudará a analizar cómo se ha desarrollado la actividad y cómo se desenvuelven los alumnos en los mismos, pudiendo ser una herramienta clave en la detección de posibles dificultades en la comprensión.

Tabla 8. Tabla de observación niveles de C.L.

	CRITERIO	SI	NO
COMPRESIÓN LITERAL	Reconoce, localiza e identifica elementos del texto.		
	Reconoce y recuerda nombres, personajes, etc.		
	Reconoce rasgos de los personajes		
	Recuerda principales hechos de texto.		
REORGANIZACIÓN DE LA INFORMACIÓN	Reproduce de forma esquemática el texto.		
	Rehace ideas.		
	Rehace información del texto.		
	Resumen del texto.		
COMPRESIÓN INFERENCIAL	Inferencia detalles añadidos por el lector.		
	Inferencia ideas principales.		
	Inferencia ideas secundarias.		
	Inferencia rasgos de los personajes no formulados en el texto.		
	Construye el significado del texto a partir de conocimientos previos.		
LECTURA CRÍTICA O JUICIO VALORATIVO	Juicio sobre la realidad.		
	Juicio sobre la fantasía.		
	Juicio de valores.		

Elaboración propia.

• 2ª. ACTIVIDAD: ¿CÓMO LLEGAMOS?

Desarrollo actividad:

En esta actividad se trabajan los niveles de comprensión lectora a través de un texto instructivo como son las indicaciones para realizar una ruta. Se les pide a los alumnos que representen los hitos e indicaciones más importantes en un pequeño mapa o croquis que refleje aquello que han leído.

Objetivos:

- Trabajar la Comprensión lectora a través de un texto instructivo.
- Ser capaces de extraer los datos más relevantes del texto para poder alcanzar el objetivo propuesto por el mismo.

Metodología:

Esta actividad se propone con el objetivo de que los alumnos experimenten la lectura como elemento indispensable en numerosas ocasiones en nuestro día a día, por lo que es necesario trabajar textos de este tipo y también desarrollar habilidades para transmitir lo que han leído en diferentes formas, como puede ser un pequeño esquema o

dibujo. A través de los esquemas mentales establecidos a través de la comprensión del texto, los alumnos deberán representarlo de forma simple y escogiendo únicamente la información relevante dada.

Materiales:

- Texto: ruta de paseo con inicio en la Boca del Asno y llegada a Los Asientos.
- Folio
- Pinturas

Temporalización

- Tiempo: 55´

Evaluación:

Al igual que en la actividad anterior, una vez realizado el mapa se procederá a la recogida de los datos a través de la tabla de observación (Tabla 9). En ella se proponen una serie de ítems concretos relacionados con elementos explícitos e implícitos en el texto, así como al análisis en la tabla de observación propuesta en la actividad anterior (Tabla 8).

Tabla 9. Tabla observación ítems para valorar elementos de los textos

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17
Bar merendero																	
Aparcamiento																	
Izquierda bar y mesas																	
Curva a la derecha																	
Generador eléctrico																	
Puente Navalacarreta																	
Cobertizo																	
Río al lado de la senda.																	
Posición coches aparcamiento																	
Vegetación y fauna																	
CENEAM																	
Comp. literal																	
Reorganización ideas																	
Comp. inferencial																	
Juicio valorativo																	

Elaboración propia.

- **3ª . ACTIVIDAD: “S.O.S EN LA RADIO”**

Desarrollo actividad

En esta actividad se va a realizar un *Genially* en el que los alumnos, después de leer un texto periodístico, concretamente una entrevista, deben contestar a una serie de preguntas. La actividad parte de un supuesto problema que ha sucedido en la radio local: el documento que tenía preparado el redactor jefe ha desaparecido, pero gracias a la ayuda de los alumnos y a que conservan la entrevista inicial, así como las preguntas que el propio redactor planteó para poder elaborar un documento final podrán rehacerla.

Los alumnos deben buscar entre una serie de conclusiones, que supuestamente anotó el redactor. Deben elegir aquellas que se asemejen más a las respuestas planteadas por el entrevistado. Ninguna de las anotaciones es falsa, simplemente corresponden a un nivel de Comprensión lectora diferente, haciendo que podamos observar en qué nivel de comprensión se quedan nuestros alumnos o si hacen uso de cada uno de ellos en el momento adecuado.

Cada una de las respuestas tiene asignada una letra que los alumnos deben ir anotando en una tabla que se les entregará, así el docente podrá conocer qué opción han marcado los alumnos y el nivel de CL en el que se encuentran.

Objetivos:

- Ser capaces de extraer información implícita y explícita de un texto periodístico.
- Trabajar textos multimodales.

Materiales:

Genially:

<https://view.genial.ly/6024e3c31937db0d82234922/game-breakout-sos-en-la-radio>

Temporalización:

Tiempo aprox.: 45´

Evaluación:

Las letras asignadas a cada una de las respuestas del *Genially* son las que muestran el nivel de comprensión que utilizaron cada uno de los niños en la resolución de las

preguntas. Una vez tengamos recogidos los códigos podremos pasar a recoger y analizar la información en la ficha de observación (Tabla 10) para tener una visión de cómo se ha sucedido la actividad:

Tabla 10. Tabla de control *Genially*.

PREGUNTA	CÓDIGO		
	E	S	A
¿Cuál es el propósito de la entrevista?			
¿Qué otro nombre puede recibir el baloncesto en silla de ruedas?			
¿En qué deporte participó Luis peinado en los juegos paralímpicos de Atenas?			
¿Cuál es una de las opiniones expresadas por Luis peinado?			
¿A qué se refiere con tener fuerza en los miembros superiores?			
¿Qué le aporta jugar al baloncesto?			
Luis nos aconseja practicar deporte para...			

Elaboración propia.

7. EXPOSICIÓN RESULTADOS DE LA PROPUESTA DIDÁCTICA

7.1 ANÁLISIS DATOS DE LA 1º ACTIVIDAD, LA LEYENDA DE LA CHORRANCA

Una vez los alumnos entregaron los dibujos realizados tras la lectura de la Leyenda de la Chorranca se recogieron los datos (Anexo 3) y se representaron en un gráfico (Gráfico 1). Una vez estos fueron analizados, podemos afirmar que los alumnos son capaces de representar aquello que han leído a través de un dibujo y que, al mismo tiempo, el docente es capaz de evaluar la comprensión y qué niveles de C.L. se han empleado.

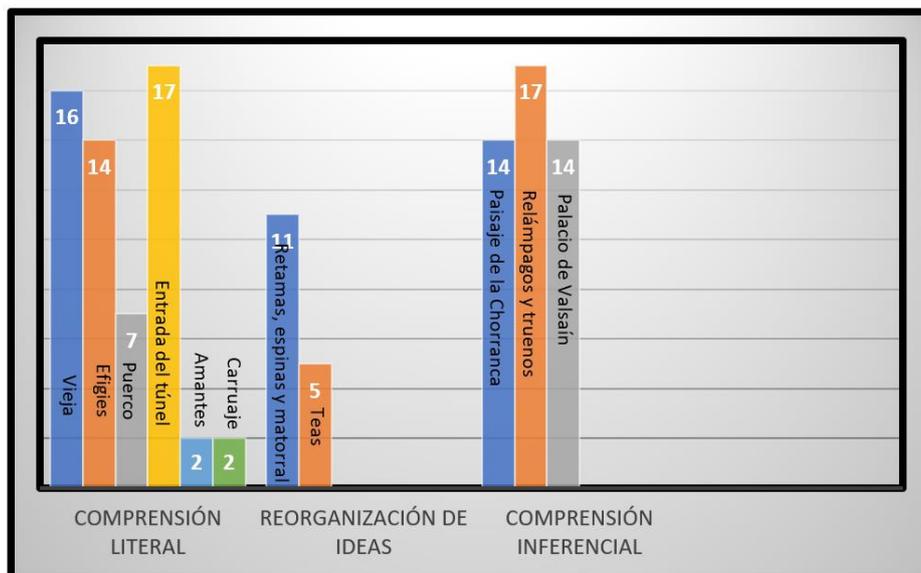


Gráfico 1. Resultado datos Leyenda de la Corroncha. Elaboración propia.

Los datos obtenidos nos indican que los alumnos, en su mayoría, son capaces de representar aquellos elementos que se encuentran localizados en el texto. Por lo que encontramos que 17 alumnos representan el túnel, 16 la vieja y 14 las efigies. Estos mismos evitan representar otros elementos como el puerto, el carruaje y los amantes, con una escasa representación en general. Tan solo dos de los alumnos los han dibujado, uno de ellos el carruaje en el que los amantes protagonistas de la narración salen de la cueva (Ilustración 1). Tras mantener una pequeña entrevista con los alumnos en cuestión (ver Anecdotario, Anexo 7), llegamos a la conclusión de que, al no ser del pueblo y no tener información suficiente sobre dónde se situaba la historia, optaron por ceñirse a lo meramente escrito, frente a los 15 alumnos que son del pueblo y por lo tanto conocen los diferentes parajes de la leyenda, siendo capaces de representarlos y se han centrado en ello.



Ilustración 1. Carruaje de los amantes

También nos gustaría destacar que en ocasiones algunos elementos no están representados, tal y como sucede con las teas, debido al desconocimiento del término, por lo que solo aparece en 5 dibujos y al preguntar a los autores nos comunicaron que habían consultado el diccionario.

Como hemos tratado anteriormente, el 82% de los alumnos dibujaron el paisaje donde transcurre la historia con innumerables detalles que no están plasmados en la lectura (Ilustraciones 2 y 3). Igualmente sucede con el Palacio de Valsaín (Ilustración 4) que ha sido representado por el 82% de los alumnos. Esta construcción es parte del escenario del relato, sin embargo, no se hace una descripción explícita en el texto, aun así, 14 de los alumnos han sido capaces de representarlo haciendo uso de sus conocimientos. Resulta curioso que muchos de estos dibujos coinciden en la forma, esto se debe a que en el proyecto de centro se está trabajando la historia relacionada con este símbolo arquitectónico del pueblo y han trabajado su estructura e historia ayudándoles a crearse una imagen mental compartida.



Ilustración 2. Paisaje de la Chorranca.

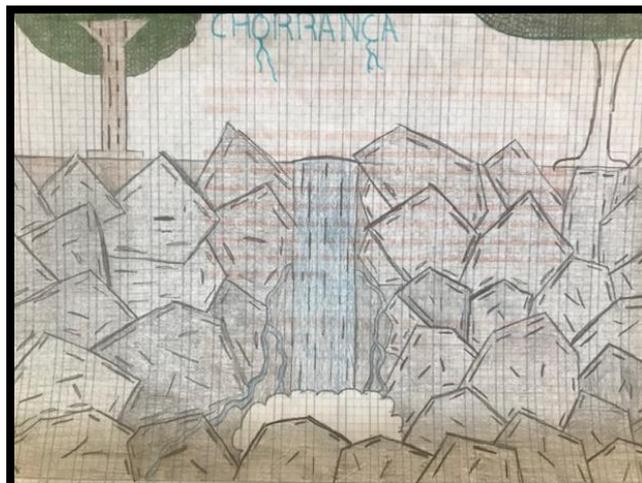


Ilustración 3. La Chorranca y la fuerza del agua.

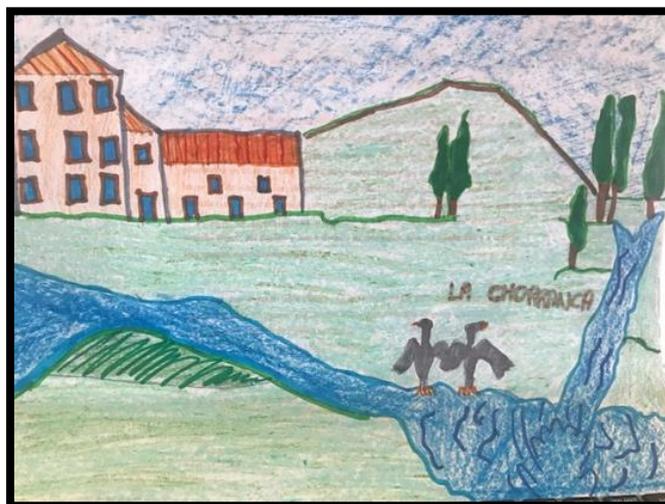


Ilustración 4. Palacio y zona de la Chorranca.

En una segunda tabla (Tabla 11) se recogieron los datos individuales de forma global y pudimos observar qué niveles de comprensión han utilizado los alumnos para representar las ideas que surgen a raíz de la lectura y cómo se desenvuelven en los diferentes niveles de comprensión, pudiendo extraer conclusiones tanto de forma individual como a nivel grupal.

Tabla 11. Tabla de Observación niveles de C.L.

NIVELES	CRITERIO	SI	NO
COMPRENSIÓN LITERAL	Reconoce, localiza e identifica elementos del texto.	17	-
	Reconoce y recuerda nombres, personajes, etc.	14	3
	Reconoce rasgos de los personajes	7	10
	Recuerda principales hechos de texto.	17	-
REORGANIZACIÓN DE LA INFORMACIÓN	Reproduce de forma esquemática el texto.	17	-
	Rehace ideas.	15	2

	Rehace información del texto.	17	-
	Resumen del texto.	17	-
COMPRESIÓN INFERENCIAL	Inferencia detalles añadidos por el lector.	15	2
	Inferencia ideas principales.	15	2
	Inferencia ideas secundarias.	-	-
	Inferencia rasgos de los personajes no formulados en el texto.	17	-
	Construye el significado del texto a partir de conocimientos previos.	15	2
LECTURA CRÍTICA O JUICIO VALORATIVO	Juicio sobre la realidad.	17	-
	Juicio sobre la fantasía.	2	15
	Juicio de valores.	-	-

Elaboración propia.

Después de la lectura la mayoría de los alumnos son capaces de representar los elementos que encuentran localizados en el texto, como la vegetación, el palacio, la entrada que forma la cascada, representados por una media de 14 alumnos. Sí que es cierto que dan mayor importancia a la representación de lo que ellos conocen, por lo que hacen uso de sus propios conocimientos para plasmar información no implícita en el texto y lo vemos en representado casi la totalidad de los dibujos, tal y como nos muestran los datos, entre 15 y 17 alumnos lo tuvieron en cuenta. Esto provoca que dejen de lado los elementos propios de fantasía, 15 de los alumnos no tienen en cuenta estos elementos que encontramos en el relato y den una visión más real del mismo, llegando a reproducir una imagen muy concreta del lugar donde se suceden los hechos.

7.2 ANÁLISIS DATOS DE LA 2ª ACTIVIDAD, ¿CÓMO LLEGAMOS?

En esta segunda actividad, una vez recogidos los datos obtenidos en la tabla de observación de los ítems (ver Anexo 4) y representados en un gráfico (Gráfico 2), pudimos observar cómo los alumnos representaron en el mapa muchos de los elementos que se recogen en las indicaciones de la ruta, una media de 15 alumnos utiliza los hitos presentes en el texto, pero que en muchas de las ocasiones contiene información añadida. Entre estos encontramos la vegetación y fauna representada en 13 de los trabajos, la posición de los coches en el aparcamiento, así como la gran explanada que ocupa, dibujada por 9 alumnos. Esto es debido a los conocimientos que ellos mismos poseen de la zona. Hay una representación literal de las indicaciones (Ilustraciones 5, 6 y 7), siguiendo paso por paso los elementos e hitos que nos va mostrando la ruta.

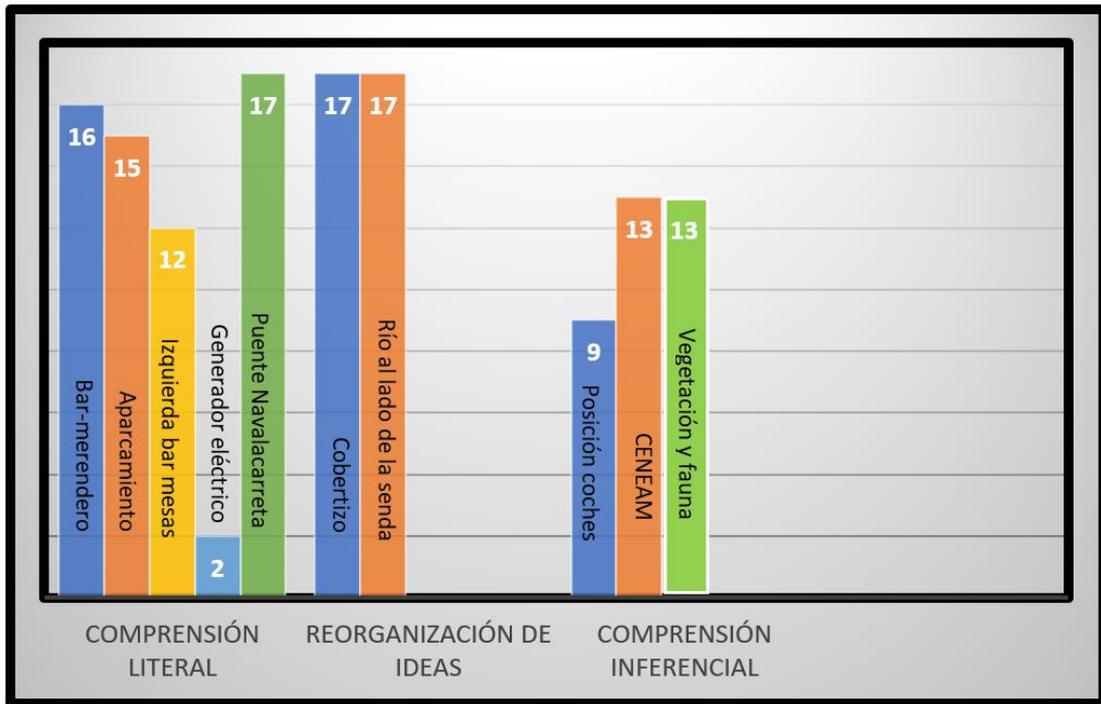


Gráfico 2. Gráfico resultados obtenidos.



Ilustración 5. Hitos ruta.



Ilustración 6. Aparcamiento y otros elementos ruta.

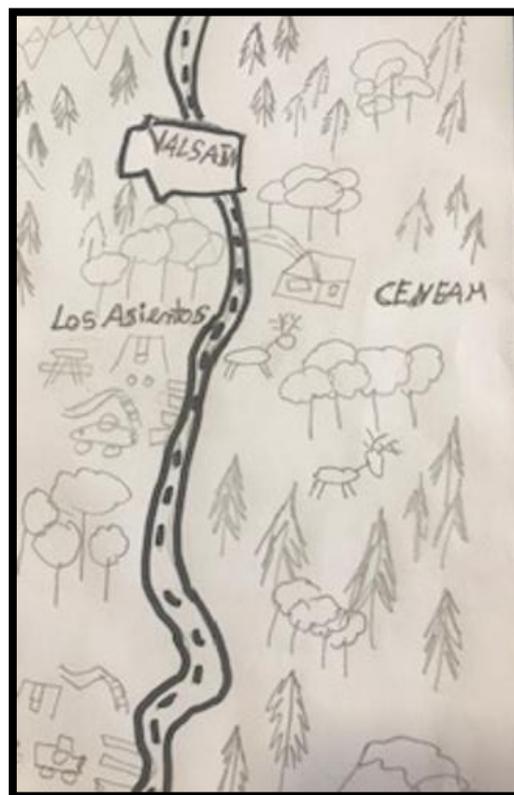


Ilustración 7. Elementos vegetación fauna zona.

Como peculiaridad, debemos destacar el dibujo del mapa de un alumno (Ilustración 8), que él mismo nos comunicó que le estaba costando poder organizarse para hacer el mapa en función de lo leído y finalmente nos entregó una secuencia de viñetas, como si de un listado de pasos se tratase (ver Anecdótico, Anexo 7. Día 2.1).



Ilustración 8. Representación secuencias ruta

Nos ha llamado la atención la capacidad que han tenido a la hora de representar el río a su paso por el pueblo y cómo en todo momento acompaña al camino (Ilustración 9), lo podemos ver representado en 17 de los dibujos. Este elemento, al igual que el cobertizo, sí se encuentra en el texto, pero valoramos que han tenido que hacer un gran trabajo en cuanto a la representación mental y las indicaciones para poder plasmarlo con tanta exactitud.

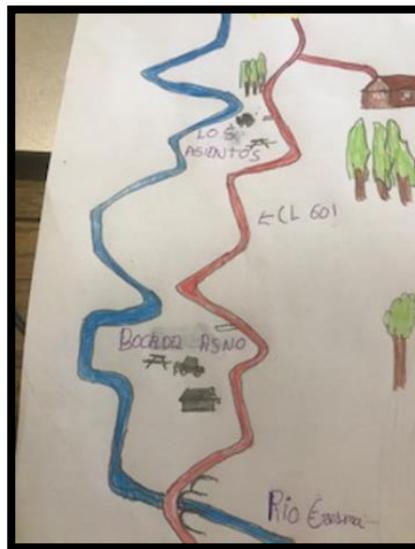


Ilustración 9. Río Eresma a su paso por Valsain.

Otro dato destacable es la representación de las instalaciones del C.E.N.E.A.M por el 76% de los alumnos (Ilustraciones 10, 11 y 12), teniendo en cuenta que en el texto no se refleja su ubicación. Entendemos que lo han representado porque este es un hito fundamental para ellos en el recorrido de la zona, ya que el centro mantiene una relación muy estrecha con los alumnos, debido a la programación de actividades y formación durante el curso.



Ilustración 10. CENEAM.

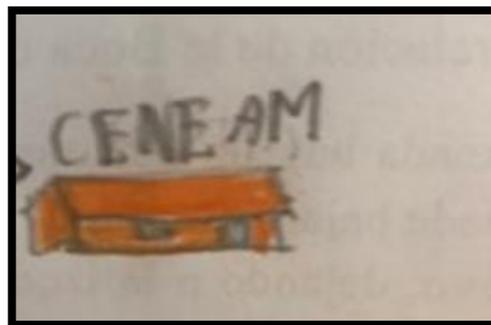


Ilustración 11. CENEAM

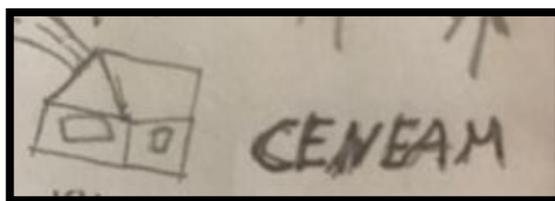


Ilustración 12. CENEAM

A través de la segunda tabla de análisis (Tabla 12) podemos observar que los alumnos han sido capaces de trabajar los tres niveles de comprensión lectora, relacionando aquellas ideas que se encuentran de forma explícita en el texto y aquellos elementos que ya conocen y no se encuentran en el texto, representándolos mediante el dibujo. No obstante, el nivel inferencial es ligeramente más bajo, con un 80 % de representaciones no implícitas frente al 100% de las representaciones de elementos explícitos. Esto es debido posiblemente por el tipo de texto que les ofrecimos, el cual hace que se ciñan a las instrucciones dadas.

Otro de los datos a valorar es que el 100% de los alumnos han sido capaces de extraer las principales ideas del texto, rehacer y resumir la información que se les daba para poder sintetizar todo en un mismo dibujo, trabajando satisfactoriamente la reorganización de ideas. Por último, destacar que en este tipo de texto instructivo no se ha tenido en cuenta el nivel de comprensión en la que los alumnos deben trabajar el juicio valorativo.

Tabla 12. Tabla de observación global niveles de C.L

NIVELES	CRITERIO	SI	NO
COMPRESIÓN LITERAL	Reconoce, localiza e identifica elementos del texto.	17	-
	Reconoce y recuerda nombres	17	3
	Recuerda principales hechos de texto.	17	-
REORGANIZACIÓN DE LA INFORMACIÓN	Reproduce de forma esquemática el texto.	17	-
	Rehace ideas.	17	2
	Rehace información del texto.	17	-
	Resumen del texto.	17	-
COMPRESIÓN INFERENCIAL	Inferencia detalles añadidos por el lector.	15	2
	Inferencia ideas principales.	15	2
	Inferencia ideas secundarias.	-	-
	Construye el significado del texto a partir de conocimientos previos.	15	2

Elaboración propia.

7.3 ANÁLISIS DATOS DE LA 3ª ACTIVIDAD, S.O. S EN LA RADIO

Debido a la naturaleza de esta actividad se procedió a evaluarla de diferente manera que las dos anteriores.

Tras recoger los códigos se anotaron los datos en la tabla correspondiente (Tabla 13) para analizarlos y extraer conclusiones en función de las respuestas elegidas. Como se explica en la propia actividad, cada letra está relacionada con las respuestas a las preguntas, e identifica un nivel de comprensión determinado. Así, hemos podido observar que en numerosas ocasiones los niños contestan en función de los elementos que están localizados en el texto y recuerdan haber leído. Esto hace que en ocasiones las respuestas no sean del todo concretas, como en la 3ª pregunta, en la que 17 de los alumnos marcan un deporte que sí está recogido en la entrevista, pero no es la respuesta más acertada.

Tabla 13, Tabla datos *Genially*.

PREGUNTA	CÓDIGO		
	E	S	A
¿Cuál es el propósito de la entrevista?	4	2	11
¿Qué otro nombre puede recibir el baloncesto en silla de ruedas?	2	7	8
¿En qué deporte participó Luis peinado en los juegos paralímpicos de Atenas?	17	-	-
¿Cuál es una de las opiniones expresadas por Luis peinado?	1	1	16
¿A qué se refiere con tener fuerza en los miembros superiores?	-	17	-
¿Qué le aporta jugar al baloncesto?	1	-	16
Luis nos aconseja practicar deporte para...	-	-	17

Elaboración propia

Del resultado de esta actividad, lo que más ha llamado nuestra atención es que el tipo de respuesta ya formulada (preguntas 16 y 17), hace que los alumnos reflexionen sobre lo leído y así poder decantarse por una u otra opción. Generalmente este hecho les lleva a optar por las respuestas que se enmarcan dentro del nivel inferencial y no están recogidas explícitamente en el texto.

Podemos concluir exponiendo que esta actividad cumple con uno de los objetivos marcados en la propuesta: los alumnos, a través de la actividad, trabajan los diferentes niveles de C.L. A su vez, permite a los docentes evaluar la lectura y la comprensión. Asimismo, debemos destacar la motivación y el interés por la actividad gracias al formato en el que se les presenta (ver Anecdotario, Anexo 7. Día 3. 1), ya que es algo novedoso y que implica una participación más dinámica, aunque la intención sea la lectura de un texto y conocer a través de unas preguntas la comprensión de este.

8. ANÁLISIS DEL ALCANCE DEL TRABAJO, LIMITACIONES Y CONCLUSIONES

A lo largo de este trabajo de fin de grado ya planteamos la importancia de la comprensión lectora, siendo una de las habilidades más significativas que deben desarrollar los niños durante su etapa escolar, ya que gracias a ella podrán acceder a los contenidos del currículo. Tal y como establece la LOMCE (2013), el lenguaje y la comprensión lectora es una de las herramientas clave para poder adquirir el resto de las competencias clave que paralelamente les facilitará la comprensión de la información en todos los ámbitos de su vida.

La educación, con mayor implicación según el área en el que nos encontremos, vela porque los alumnos amplíen sus capacidades en comprensión lectora frente a una gran variedad de textos, pero en ocasiones no se hace hincapié en los nuevos formatos y las nuevas formas de la información en las que se ven envueltos los alumnos en su día a día.

Desde nuestra posición como docentes debemos ofrecerles los recursos necesarios para poder alcanzar niveles de comprensión lectora favorables, que sean capaces de ir más allá de lo propuesto en un texto y ayudarles a ser ágiles en esta tarea. Es aquí donde entran en juego las propuestas y actividades que planteamos en el aula, apostando por aquellas que sean activas, que motiven a los alumnos y que sobre todo les proporcionen conocimientos para enfrentarse a situaciones fuera del colegio (Cassany,2001), sin olvidar que a través de estas podemos detectar posibles carencias producidas por malos hábitos de lectura o por la presencia de alguna dificultad en los procesos de lectura.

Durante la elaboración de las diferentes propuestas recogidas en este documento reparamos en la necesidad de presentar textos que involucrasen a los niños, ya que a raíz de la motivación surgida aumentaría el interés hacia la lectura.

La variedad de las actividades nos ha permitido analizar diferentes escenarios a través de distintos tipos de textos y considerar si en cada uno de ellos los alumnos alcanzaban los objetivos planteados de la misma manera.

Con la intención de cumplir los objetivos generales marcados al principio de la propuesta, seleccionamos aquellos textos que a través de su estructura y tipología nos facilitasen una visión y análisis claro de lo que pretendíamos demostrar. Para ello debimos centrarnos sobre qué fundamentos levantaríamos nuestra propuesta, que nos permitiese analizar los niveles de comprensión lectora y que de forma conjunta proporcionase a los alumnos experiencias a la vez que a los docentes nos permitiese evaluar los niveles de CL en los que se encuentran. Sin olvidar la necesidad de conocer si las actividades eran adecuadas o debían ser reelaboradas.

En relación a los objetivos podemos concluir que:

- La selección de la bibliografía escogida nos ayudó a poder tener una base teórica fiable que nos permitiese profundizar en el tema y así marcar la dirección de nuestra propuesta/investigación.
- Las actividades propuestas nos han permitido la práctica de la C.L. así como la evaluación y análisis de los resultados con la intención de conocer cómo están nuestros alumnos frente a la comprensión de los textos e incluso poder observar si existen carencias importantes que puedan ser ocasionadas por algún tipo de trastorno en el aprendizaje.
- La propuesta ha originado una participación activa de los alumnos, dejando a un lado la puesta en práctica tradicional a la que están acostumbrados frente a tareas relacionadas con la C.L.
- Involucrar a los alumnos en las diferentes actividades, fundamentalmente por darles un significado, ha hecho que el interés y la motivación se vean afectados de forma positiva.

La elaboración de las actividades se llevó a cabo sin olvidar la necesidad de incluir actividades enmarcadas en la actualidad y en el tipo de formato al que están acostumbrados nuestros alumnos fuera del aula, como son los textos dentro del marco digital, instructivo y narrativo.

Por último, y haciendo referencia a las limitaciones encontradas en la puesta en práctica del trabajo, nos hemos encontrado con las siguientes:

- La falta de motivación de los alumnos respecto a las actividades de comprensión lectora (ver Anecdotario, Anexo 7)
- La dificultad de encajar las propuestas para no desviar los contenidos que en ese momento estaban planeados.

Debo resaltar que, gracias a la implicación de los profesores y a el asesoramiento del tutor, estos inconvenientes han sido solventados, siendo posible llevar a cabo la propuesta del TFG de manera favorable, lo que ha supuesto un enriquecimiento tanto personal como profesional durante su elaboración.

Después de este último análisis del proceso que hemos llevado a cabo, podemos señalar que la motivación a la hora de presentar las actividades de comprensión lectora nos ha parecido fundamental. Debemos ofrecer lecturas que aporten significado, haciendo que los alumnos encuentren sentido al realizarlas, lo que les llevará a estar más receptivos y que la comprensión lectora se vea recompensada. Todo esto provoca una sensación positiva en los alumnos de su capacidad lectora y consecuentemente esto se verá reflejado en el momento de enfrentarse a nuevos textos.

Para concluir, me gustaría hacer una pequeña reflexión acerca de lo que ha supuesto para mí la elaboración de este TFG. Es posible presentar unas actividades teniendo en cuenta la diversidad que encontramos en el aula y las posibles dificultades frente a la comprensión lectora que pueden existir en un mismo grupo. Esto me ha llevado a reafirmar que existen maneras y métodos para que todos nuestros alumnos disfruten de la lectura y sean capaces de activar mecanismos que les lleven a sacar el máximo rendimiento dentro de sus posibilidades.

También me gustaría destacar que este tipo de propuestas ofrecen la posibilidad de evaluar cómo son los procesos de comprensión lectora, si los niveles a los que se enfrentan los alumnos son los esperados y si no fuese así poder replantear las actividades o incluso ser conscientes de posibles dificultades y actuar frente a ello.

BIBLIOGRAFÍA

- Acaso, M. (2012). *Pedagogías invisibles. El Espacio del aula como discurso*. Madrid: Catarata.
- Adam, J. M. (1992). *Los textos: tipos y prototipos. Relato, descripción, argumentación, explicación, diálogo*. Paris: Nathan. Consultado el 11 de diciembre de 2020. Recuperado de <https://lecturayescrituraunrn.files.wordpress.com/2013/08/unidad-3-compl-adam.pdf>.
- Alba, C. (2019). Diseño Universal para el Aprendizaje: un modelo teórico práctico. *Revista Participación Educativa*, 9. 55-66. Consultado 11 de diciembre de 2020. Recuperado de <https://www.educacionyfp.gob.es/dam/jcr:c8e7d35c-c3aa-483d-ba2e-68c22fad7e42/pe-n9-art04-carmen-alba.pdf> .
- Anderson, C. & Pearson, D. (1984). *A schema- theoretic view of basic processes in reading comprehension*. En P. D. Pearson (Eds.), *Handbook of reading research*, 255-291. Nueva York: Longman.
- Barrett, T. C. (1972). *Taxonomy of reading comprehension. Reading 360 Monograph*. Lexington, MA: Ginn & Co.
- Benítez, I. (2009). El juego como herramienta de aprendizaje. *Revista digital innovación y experiencias educativas*, 16. 1-11.
- Cassany, D. (2009). *Leer.es. Diez claves para enseñar a interpretar*. Ministerio de educación. Consultado el 13 de diciembre de 2020. Recuperado de https://leer.es/documents/235507/242734/ep_eso_prof_10clavesparaensenarainterpretar.pdf/2dcf6604-287f-453d-befb-3114286f3251.
- Cassany, D., Luna, M. y Sanz, G. (2001). *Enseñanza de la Lengua*. Barcelona: Editorial Graó.
- Colomer, T. y Camps, A. (1990). *Enseñar a leer, enseñar a comprender*. Madrid: Celeste Ediciones.
- Contreras, V. y Quijada, V. (2014). *Comprensión lectora*. México: Editorial Digital UNID. Consultado el 13 de diciembre de 2020. Recuperado de <https://elibro-net.ponton.uva.es/es/lc/uva/titulos/41243>.

- Guimarães, R. (2013). Funciones de la literatura infantil en la Educación. *Revista Iberoamericana de Educación*, 61, 3, 1-10.
- Langer, J.A. (1995). *Envisioning literature: Literary understanding and literature instruction*. New York: Teachers College Press.
- Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la Mejora de la Calidad Educativa*. BOE-A-2013-12886. Consultado el 20 de diciembre 2020. Recuperado de <https://www.boe.es/buscar/pdf/2013/BOE-A-2013-12886-consolidado.pdf>.
- López, F. (2007). *Metodología Participativa en la Enseñanza Universitaria*. Madrid: Narcea.
- Lowenfeld, V. (1958). *El niño y su arte*. Buenos Aires: Kapelusz.
- Lucena, F. (2012). Las dificultades de comprensión lectora. *Revista digital para profesionales de la enseñanza*, 21, 1-9. Consultado el 6 de junio de 2021. Recuperado de <https://www.feandalucia.ccoo.es/docuipdf.aspx?d=9613&s=>.
- Ministerio de Educación y Ciencia. (2009). *La Lectura. Educación Primaria, 4º curso. Pruebas de evaluación de la comprensión lectora*. Consultado el 20 de diciembre de 2020. Recuperado de <https://www.educacionyfp.gob.es/inee/dam/jcr:7fb01c19-5515-48a0-b020-38a0cde1ef03/lalecturapirls0.pdf>.
- Orden EDU/152/2011, de 22 de febrero, por la que se regula la elaboración y ejecución de los planes para el fomento de la lectura y el desarrollo de la comprensión lectora de los centros docentes de la Comunidad de Castilla y León. Núm. 120*. Consultado el 4 de enero de 2021. Recuperado de http://www.feccoocyl.es/files/bocyl_boe/2012/jun_2012/feccoocyl_120625_bocyl_resolucion_120615_actuaciones_inicio_curso_12_13_centros_pnu.pdf.
- Pérez, M. J. (2005). Evaluación de la comprensión lectora: dificultades y limitaciones. *Revista de Educación, núm. Extraordinario*, 121-138.
- Prado, J. (2004). *Didáctica de la lengua y la literatura para educar en el siglo XXI*. Madrid: La Muralla.

- Quirce, J. y Garbi, C. (2016). *Leyendas y cuentos del bosque de Valsaín: Una guía de rutas con historia*. Segovia: Derviche.
- Rascón, D. y Rascón, S. (2020). Animación a la lectura...dibujando. Gloria Fuertes entre la poesía y el dibujo. *Cuadernos de pedagogía*, 514, 30-37.
- Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria*. BOE-A-2014-2222. Consultado el 4 de diciembre de 2020. Recuperado de <https://www.boe.es/buscar/pdf/2014/BOE-A-2014-2222-consolidado.pdf>.
- Redondo, M. A. (2008). Comprensión Lectora. *Revista Innovación y Experiencias Educativas*, (1). Consultado el 20 de diciembre de 2020. Recuperado de https://archivos.csif.es/archivos/andalucia/ensenanza/revistas/csicsif/revista/pdf/Numero_14/MARIA%20ANGELES_REDONDO_1.pdf.
- Ripoll, J.C. y Aguado, G. (2014). La mejora de la comprensión lectora en español: un metaanálisis. *Revista de Psicodidáctica*, 19, 27-44.
- Rivas, L. (2015). Metodología para el desarrollo de la comprensión lectora en el proceso enseñanza-aprendizaje. *Revista científica dominio de las ciencias*, 1, 47-61.
- Sánchez, V. (2005). *Técnicas para fomentar la lectura en el aula*. Guatemala: Ed. Norma.
- Solé, I. (1987). *L'ensenyament de la comprensió lectora*. Barcelona: CEAC.
- Solé, I. (1998). Estrategias de lectura. *Materiales para la innovación educativa*. Barcelona: Graó.
- Tolchinsky, L. (2008). Usar la lengua en la escuela. *Revista Iberoamericana de Educación, monográfico Perspectivas en torno a la lectura*, 46, 37-54.
- Ulloa, A. y Carvajal, G. (2008). Teoría del texto y tipología discursiva. *Revista Signo y pensamiento*, 53, 295 – 313.
- Vallés, A. (2005). Comprensión lectora y procesos psicológicos. *Revista de psicología en línea*. 11, 49-61. Consultado el 5 de diciembre de 2020. Recuperado de [pepsic.bvsalud.org/pdf/liberabit/v11n11/v11n11a07.pdf](https://psic.bvsalud.org/pdf/liberabit/v11n11/v11n11a07.pdf).
- Zayas, F. (2009). *Leer en la Red*. Ministerio de Educación. Consultado el 6 de diciembre de 2020. Recuperado de

https://leer.es/documents/235507/242734/art_prof_ep_eso_leerenlared_felipezayas.pdf/a57c3c11-1064-4b31-b1ff-e43c6597533f..

ANEXOS

ANEXO 1. UNA LECTURA, UN DIBUJO...

LEYENDA DE LA CHORRANCA (QUIRCE Y GARBI 2016)

Lee con atención el relato y haz un dibujo con todo aquello que te inspire la lectura.

Un noble, dueño del Palacio de Valsaín, pasaba la mayor parte del año cazando en el bosque. Una mañana, durante una cacería de jabalí, cuando buscaba la presa que sus perros habían cercado en un paraje enmarañado de retamas, espinos y matorral, se le apareció una vieja, que acababa de surgir de entre las rocas.

- ¡Buen día, noble mozo! -saludo la vieja-, ¿qué hacéis por esta parte del monte?

- ¿No lo veis? -respondió malhumorado el noble-. ¿Es que no habéis sentido pasar al puerco? Un macho gigante... Todo el día llevo detrás de él.

-Un verraco gigante...Mmmmm..., por donde se mueven vuestros perros no lo vais a encontrar.

De repente, la vieja sacó una vara de madera, tocó una de las rocas y esta se movió, dejando abierta una entrada a un túnel.

- ¿Os atrevéis a acompañarme y encontrar vuestro jabalí?

La anciana bien sabía cómo provocar al noble Sólo con desafiarle y mentarle su valentía, el fogoso joven iba a caer en la trampa...Ni siquiera contestó. Cuando la vieja le señaló la entrada y dio dos pasos dentro, el joven saltó de su caballo y la siguió.

Al momento, la roca que había dejado a la vista la entrada del túnel se movió de nuevo y se cerró, pero el túnel no quedó a oscuras. Al contrario, el joven vio con toda claridad que se movían por un ancho pasadizo, con paredes deslumbrantes, donde brillaba una luz de teas y antorchas que no se veían, pero que hacían que el pasillo pareciera estar a la luz del sol.

Unos instantes después, el noble comprobó que habían entrado en un palacio subterráneo. A su alrededor, en una gran sala, se extendía una colección infinita de baúles, arcones y bolsas, todos llenos de riquezas: monedas, objetos y vajillas de oro y plata, collares de gemas y diamantes, rubíes, esmeraldas, aguamarinas...Contra las paredes había hermosos armarios de finas maderas nobles y en el centro, mesas de caoba y mármol, de jacaranda y lapislázuli...Y todo iluminado por aquella luz blanca, brillante, pero no cegadora.

- ¿Dónde estamos? - preguntó asombrado el noble.

La vieja no contestó, sino que siguió andando una arcada. Al seguirla, el muchacho vio una larga galería con una mesa sobre la que se veían huesos humanos, redomas, plumas de ave y pieles secas de serpiente, junto a viejos libros de conjuros.

- ¿Qué sois? -preguntó de nuevo- ¿una bruja?

La anciana movió la cabeza, nuevamente en silencio, y siguió caminando. Atravesó otra puerta y le hizo señas para que le acompañara una vez más.

Al pasar aquella puerta, entraron a una sala donde el centro estaba ocupado por un trono forrado con ricas telas y adornado con blandos cojines de seda. El suelo estaba cubierto por espesas y mullidas alfombras y, sentada en el trono, rodeada de jarras de plata y fuentes de vidrio llenas de frutas frescas, estaba una joven bellísima, la persona más bella que nadie hubiera imaginado nunca.

- ¿Quién eres? - preguntó el noble admirado por aquel rostro, aquellos ojos, aquel semblante...

-Soy Kora.

- ¿Eres la dueña de este lugar?

-Dueña...y prisionera de este palacio -contestó Kora con una voz que parecía la más hermosa arpa tañendo.

Kora, en ese momento, rompió a llorar y comenzó a relatar una historia triste: desde que tenía memoria vivía allí, con todas las comodidades inimaginables. Nada se le negaba, de todo tenía en abundancia, cuanto deseaba podía pedirlo y se le traía al momento...excepto una sola cosa:

“Lo único que me falta es mi libertad- explicó entre sollozos-. Vivo con todo lujo, pero estoy prisionera.

- ¡Pero eso es impos...! -comenzó a protestar el joven noble.

En ese momento, sin dejarle de terminar de hablar, apareció de nuevo la vieja y se lo llevó de allí a toda prisa, urgiéndole a marcharse de nuevo a su palacio de Valsaín.

- ¿Y no puedo volver a Kora? -preguntó el muchacho.

-Puedes volver aquí cada noche. Ya sabes el camino...

Desde entonces, cada noche durante varios años, fuera verano o invierno, el joven desaparecía al caer la luz y no regresaba al palacio de Valsaín hasta el amanecer. Así continuó aquel misterio que nadie osaba preguntarle al protagonista, hasta que una noche de tormenta, el dueño del palacio desapareció como siempre al caer el sol...pero nunca más regresó a Valsaín.

Pasaron los años, la familia del joven había suplido al noble desaparecido por otro responsable del Palacio y la vida se había reajustado tras el misterio de aquella extraña desaparición. Los años fueron haciendo olvidar al antiguo dueño de Valsaín, hasta una noche de tormenta, una noche similar a aquella en la que tantos años atrás se había despedido el antiguo amo...

- ¿Es el viento lo que oigo? - preguntó uno de los mayordomos, aguzando el oído.

-El viento..., no parece que sea- respondió otro sirviente.

-Entonces... ¿Qué puede ser ese lamento lejano?

Escucharon con atención y, pronto, todo el palacio dejó sus tareas para oír aquellos lamentos profundos, que acabaron mezclándose con terribles gritos de angustia.

- ¡Alguien necesita ayuda! - dijo un soldado de la guardia.

Inmediatamente salieron varios hombres preparados para buscar el origen de los lamentos y socorrer a quien les llamaba.

El grupo escuchó con atención y comenzó a caminar ladera arriba, hacia el lugar del que salían aquellos sonidos desgarradores. Pronto llegaron a una cascada imponente, un lugar de gran belleza, con una caída de agua cuyo rumor, sin embargo, no tapaba aquellos lamentos y gritos de auxilio.

- ¿Conoce alguien este lugar? preguntó el oficial que dirigía el grupo.

-La Chorranca le llaman- contestó un guardia, nacido en Valsaín y buen conocedor del bosque desde muy pequeño.

- ¿Y de dónde salen esos lamentos? ¡Si parece que surgen tras el chorro de agua de la cascada!

Y nada más decir aquellas palabras, desde detrás de la caída de agua surgió una pareja de efigies, dos enormes bestias mitad serpiente, mitad águila. Las efigies estaban uncidas a unos arneses con los que tiraban de un extraño carruaje o trineo que, al cruzar completamente la cortina de agua, dejó ver a sus ocupantes: a bordo de aquella nave viajaban Kora y el desaparecido señor de Valsaín. Iban abrazados y lanzando lamentos y gritos terribles, mientras las riendas las manejaba hábilmente la vieja bruja que trajo al joven al palacio de Kora.

Tras el carruaje de los amantes apareció un séquito de horribles reptiles que escupían y lanzaban silbidos aterradores.

Los guardas salieron despavoridos hacia el palacio y nunca más regresaron a La Chorranca. Desde entonces, se cuenta que allá abajo, tras el muro de piedra bañado por la cascada, está el Palacio de los Encantos, donde viven Kora y su amante.

Allí hay salas donde brujas y hechiceros celebran sus aquelarres, comentan en Valsaín y su comarca.

Y quizá sea una exageración causada por la superstición y el miedo...pero también se dice que, en las noches de tormenta, junto a las pequeñas calderas bajo la cascada, en lugar de oírse el fragor del agua y los truenos del cielo, a través de la pared de piedra tras el chorro de agua se escuchan los lamentos de almas cautivas por esas brujas, almas atrapadas en el palacio bajo el agua.

ANEXO 2. ¿CÓMO LLEGAMOS?

VAMOS DE RUTA: DE LA BOCA DEL ASNO A LOS ASIENTOS.

Hola, chicas y chicos, como sabéis no soy de Valsaín y me han hablado muy bien de esta pequeña ruta que leeréis a continuación. Me gustaría poder hacerla, pero necesito un pequeño mapa que me indique el trazado que debo seguir y dónde se encuentran los hitos más importantes del camino. Vosotros estáis hechos unos expertos y expertas en el tema y sois los mejores para representarme el mapa y pueda llevarlo conmigo. Os dejo aquí la ruta que me han propuesto:

Llegar a la Boca del Asno es tan sencillo como tomar el coche, pasar Valsaín, seguir camino de Navacerrada, dejar a nuestra derecha Los Asientos y pocos kilómetros más allá, desviarnos al ver el cartel que nos anuncia el Área recreativa de Boca del Asno.

En una zona abierta tenemos un aparcamiento y detrás de este un edificio con dos cobertizos más pequeños, es el Centro de Interpretación de la Boca del Asno.

Al otro lado de la explanada hay un bar merendero y una zona de mesas de picnic, un parque con columpios justo al lado, y se puede bajar al tramo del río Eresma: solo hay que dirigirse hacia el río, a través de la explanada del aparcamiento, dejando a la izquierda el bar y las mesas. En seguida encontramos unas escaleras que descienden hacia el agua y, abajo, un puente sobre el cauce. Al atravesarlo, torcemos a la derecha y, ahora con mucho cuidado de no resbalar, bajamos hacia la zona donde, protegidos por unas vallas, contemplamos varias calderas que el agua ha forjado a lo largo de miles de años en el cauce rocoso. La tradición indica que este tramo de rocas blancas semeja, de perfil, la forma de una quijada de asno.

Al fondo, a favor de corriente, hay una pared rocosa con una inscripción donde se recuerda la fecha de las obras de las Pesquerías Reales; en este tramo se aprecian claramente varias intervenciones de esta obra de ingeniería.

Dos consejos cuando lleguemos al extremo del mirador sobre el río y las calderas: disfrutar del fragor del agua cayendo desde los distintos escalones y observar durante unos minutos esos saltos. De forma asombrosa, de repente, surge una habitante del Eresma desde la espuma y salta poderosa intentando vencer contracorriente la diferencia de altura entre las rocas y la fuerza del agua.

Salimos de la Boca del Asno, junto a la puerta principal del Centro de Visitantes. Mirando hacia la puerta, a nuestra izquierda está el edificio del generador eléctrico y, algo más allá, una valla de madera con un paso. Ese es el comienzo de la ruta.

Al lado de la valla ya vemos la primera estaca pintada. Allí mismo nace un sendero, marcado por esas estacas. Sólo debemos seguirlo.

Es una senda sencilla, que nos lleva y nos aleja del Eresma, aunque nunca perdemos del todo el contacto del río.

A mitad del recorrido aparece el puente de Navalacarreta, una hermosa construcción de piedra. Tras unos minutos disfrutando de esta obra de arquitectura rural, recuperamos la senda en el margen derecho, por el que veníamos.

En los tramos más tranquilos, el silencio nos deja apreciar cualquier canto de los pájaros del bosque. Escuchamos los trinos del herrerillo, el carbonero, la curruca.

Pasado este tramo donde el suelo se confunde con las raíces de los pinos, descendemos hacia una pasarela que cruza sobre el Arroyo de Valdeclementillo. Poco más allá el camino se abre y desemboca en Los Asientos.

Adaptación del libro *Leyendas y Cuentos del Bosque de Valsaín* (2016).

ANEXO 3. TABLA ÍTEMS NIVELES DE COMPRENSIÓN LECTORA DE LA LEYENDA

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17
Vieja	X	X	X	X	X	X	X	X	X		X	X	X	X	X	X	X
Efigies								X									
Puerco	X	X	X	X	X			X	X								
Entrada del túnel	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
Cuencos pócimas							X	X									
Carruaje								X	X								
Retamas, espinas y matorral	X	X	X	X	X	X			X	X	X	X	X				
Teas	X			X	X	X					X						
Paisaje de la Chorranca	X	X	X	X	X	X				X	X	X	X	X	X	X	X
Relámpagos y truenos	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
Palacio de Valsain	X	X	X	X	X	X			X	X	X		X	X	X	X	X
	COMPRESIÓN LITERAL																
	REORGANIZACIÓN DE IDEAS																
	COMPRESIÓN INFERENCIAL																
	JUICIO VALORATIVO																

ANEXO 4. TABLA ÍTEMS NIVELES DE COMPRENSIÓN LECTORA INDICACIONES RUTA

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17
Bar merendero	X	X	X	X		X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
Aparcamiento	X	X	X	X	X		X	X		X	X	X	X	X	X	X	X
Izquierda bar y mesas				X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	x	x
Curva a la derecha		X	X	X	X					X	X	X	X	X	X	X	X
Generador eléctrico						X	X										
Puente Navalacarreta	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
Cobertizo	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
Río al lado de la senda.	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	x	X
Posición coches aparcamiento					X	X	X	X	X	X	X	X	X				
Vegetación y fauna	X	X	X	X					X	X	X	X	X	X	X	X	X
CENEAM		X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X			
	COMPRENSIÓN LITERAL																
	REORGANIZACIÓN DE IDEAS																
	COMPRENSIÓN INFERENCIAL																
	JUICIO VALORATIVO																

ANEXO 5. PREGUNTAS ENTREVISTA LUIS PEINADO

Alumno:	N.º:
PREGUNTA	CÓDIGO
¿Cuál es el propósito de la entrevista?	
¿Qué otro nombre puede recibir el baloncesto en silla de ruedas?	
¿En qué deporte participó Luis peinado en los juegos paralímpicos de Atenas?	
¿Cuál es una de las opiniones expresadas por Luis peinado?	
¿A qué se refiere con tener fuerza en los miembros superiores?	
¿Qué le aporta jugar al baloncesto?	
Luis nos aconseja practicar deporte para...	

ANEXO 6. RECOPIACIÓN DATOS INDIVIDUALES EN RELACIÓN CON LOS NIVELES DE COMPRENSIÓN

	CRITERIO	SI	NO
COMPRENSIÓN LITERAL	Reconoce, localiza e identifica elementos del texto.		
	Reconoce y recuerda nombres, personajes, etc.		
	Reconoce rasgos de los personajes.		
	Recuerda principales hechos de texto.		
REORGANIZACIÓN DE LA INFORMACIÓN	Reproduce de forma esquemática el texto.		
	Rehace ideas.		
	Rehace información del texto.		
	Resumen del texto.		
COMPRENSIÓN INFERENCIAL	Inferencia detalles añadidos por el lector.		
	Inferencia ideas principales.		
	Inferencia ideas secundarias.		
	Inferencia rasgos de los personajes no formulados en el texto.		
	Construye el significado del texto a partir de conocimientos previos.		
LECTURA CRÍTICA O JUICIO VALORATIVO	Juicio sobre la realidad.		
	Juicio sobre la fantasía.		
	Juicio de valores.		

ANEXO 7. ANECDOTARIO

Con la intención de poder comprender las representaciones de los alumnos, el interés y demás sensaciones frente a las actividades, se planteó la necesidad de elaborar un diario. Esta información está contemplada como parte de la investigación informal de la propuesta. Estos datos basados en la observación y el diálogo establecido durante las sesiones con los estudiantes nos han proporcionado datos relevantes sobre la puesta en práctica en el aula de las diferentes actividades.

Es un grupo un tanto difícil en cuanto a la realización de tareas: el alumnado que pertenece a 6º parece que ya está en el instituto, y en ocasiones presenta una baja predisposición al trabajo e incluso desinterés. Debido a ello, me planteo cambiar las actividades que tengo desarrolladas (el dibujo de una poesía de Gloria Fuertes, una actividad basada en una receta representada en una infografía y por último un texto con tipologías diferentes). Por la naturaleza del aula creo que es conveniente cambiar y elaborar unas actividades que despierten su interés y les motiven; al estar muy arraigados al pueblo decido plantear actividades en las que Valsaín sea el tema principal y para una de ellas opto por hacerla de forma interactiva a través de las TIC.

Día 1:

1. El día en el que les entrego la primera actividad busco la manera de que se sientan útiles y les explico en qué consiste un TFG, qué buscamos con él y les pregunto si quieren ser parte de mi pequeña investigación. Mientras se lo voy explicando veo que prestan atención y las caras reflejan curiosidad.
2. En el momento de la entrega de la puesta en práctica reciben la leyenda entusiasmados; no conocían que había una Leyenda de la Chorranca y empiezan a contar en clase momentos que pasan allí y anécdotas.
3. Durante la sesión todos trabajan muy concentrados, primero en la lectura y después en el dibujo. Muchos quieren explicarme cómo van a hacer el dibujo, aunque yo les digo que cualquier dibujo estará perfecto. Se esfuerzan por demostrar todo lo que saben: algún alumno comenta que no le cabe todo lo que quiere poner, otros dudan si poner unos elementos u otros o los que él tiene en la cabeza. Una de las alumnas me cuenta que ella no es de Valsaín y aunque alguna vez ha ido por la zona no sabe muy bien cómo hacerlo; yo le animo a hacer lo que ella considere. Finalmente, al ver su dibujo compruebo que ha optado por

centrarse solamente en los elementos del texto, dibujando el carruaje, los amantes, etc.

4. Una vez acabada la sesión algunos alumnos preguntan si pueden llevárselo a casa, prefieren acabarlo antes de entregármelo. Los tutores están sorprendidos por la actitud de algunos niños, se les ve motivados e incluso parece que se sienten parte de mi propuesta.
5. Al día siguiente traen los dibujos y el resultado no puede ser mejor: los alumnos me enseñan los dibujos, muchos me cuentan por qué han hecho una cosa u otra. Comentan entre ellos momentos del relato y sucesos que tienen lugar en el palacio o en la zona de la Chorranca, están relacionando experiencias con lo que han podido leer en la leyenda.

Día 2:

1. Entrega de la segunda actividad, en la que tienen que hacer un mapa en base a las indicaciones marcadas en una ruta que va desde la Boca del Asno a Los Asientos. Se les plantea que es para que me ayuden a llegar, ya que yo no soy de la zona y quiero ver hasta qué punto son capaces de mostrarme el camino.
2. Al igual que sucedió con la primera actividad, leen con atención, concentrados y empiezan a dibujar. Algunos alumnos me preguntan si pueden dibujar algún elemento que no está en el texto, otro alumno quiere saber si, aunque no le salga dibujar un elemento puede ponerlo por escrito.
3. A última hora recojo los dibujos, alumnos que no han acabado me piden si me lo pueden entregar al día siguiente, y uno de los alumnos con necesidades educativas me comenta que le está costando un poco seguir las indicaciones pero que ha pensado una forma de hacerlo, que si puede hacerlo en casa. Al día siguiente me entrega el dibujo y para mi sorpresa ha ido plasmando las indicaciones a través de viñetas numeradas, me explica que ha sido la manera de poder ir representando todo de forma ordenada.

Día 3:

1. Última actividad, sacamos los ordenadores. Es necesario comentar que en el centro es habitual en todas las asignaturas y todos los días trabajar con ellos, por lo que no levanta revuelo. Les pongo en situación, recreando la historia de la

pérdida de papeles en la que hemos basado nuestro *Genially* y les doy las tablas para rellenar con los códigos. Esta actividad, observando a los niños, hace que estén muy motivados, mostrando un gran interés. Tengo la sensación de haber acertado, aunque ya se saliese de temas tan cercanos a ellos como las dos anteriores. Tengo claro que el formato está ayudando mucho, es algo innovador y aunque el objetivo es el mismo, la presentación hace que los niños estén implicados totalmente.