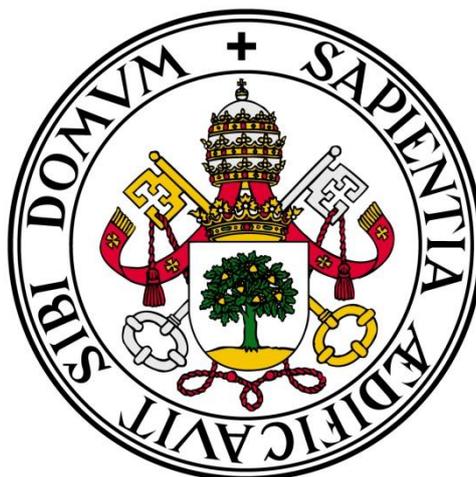


Universidad de Valladolid
Escuela Universitaria de Educación
Departamento de Didáctica de la Lengua y la Literatura



TRABAJO DE FIN DE GRADO EN EDUCACION PRIMARIA

**LA FLUIDEZ LECTORA EN EL PRIMER CICLO
DE EDUCACION PRIMARIA**

AUTORA: M^a SHAILA LÓPEZ DURÁN

TUTOR: D. MIGUEL ÁNGEL DE LA FUENTE GONZÁLEZ

Junio 2013

RESUMEN

El presente trabajo fin de grado trata sobre la fluidez lectora en el primer ciclo de educación primaria. A través de él se pretende abordar la definición actual de fluidez y sus componentes, así como los procesos que influyen en ella.

Partiendo de una reflexión, teórica intentaré dar respuesta a lo que se entiende por fluidez lectora y cómo puedo trabajarla en el aula de apoyo, ajustándome a las características de cada uno de mis alumnos.

ESTRUCTURA DEL TRABAJO

En la primera parte del trabajo, pasaré revista a los materiales bibliográficos y reflexionaré sobre el concepto de fluidez lectora y sus componentes, así como sobre su evaluación y metodologías de enseñanza.

En la segunda parte, desarrollaré un programa para fomentar la fluidez lectora, que llevaré a cabo con dos de mis alumnos de apoyo. Por otro lado, colaboraré con una compañera en un proyecto sobre Gloria Fuertes, trabajando la parte de fluidez lectora en un aula con cinco niños (dos de EI y tres de 1º de EP; uno de ellos, alumno al que doy apoyo).

Para finalizar analizaré las posibles aportaciones de las partes teórica y práctica de este trabajo, así como las implicaciones que tendrá en mi futura práctica docente.

PALABRAS CLAVES

Fluidez lectora, velocidad lectora, precisión, automatización, prosodia, aprendizaje metacognitivo, modelado.

INDICE

1.	INTRODUCCIÓN	1
2.	OBJETIVOS	1
3.	JUSTIFICACIÓN.....	2
4.	FLUIDEZ LECTORA.....	5
4.1	DEFINICIÓN	5
4.2	COMPONENTES DE LA FLUIDEZ LECTORA.....	6
4.2.1	Precisión	6
4.2.2	Automatización	7
4.2.3	Prosodia.....	7
4.2.4	Velocidad lectora y velocidad de comprensión.....	8
4.3	FLUIDEZ LECTORA VERSUS VELOCIDAD LECTORA.....	9
4.3.1	¿Qué trabajamos en las aulas?.....	9
4.3.2	¿Una buena velocidad lectora conlleva una buena competencia lectora?	9
4.3.3	¿Rubrica o palabras por segundo?.....	10
4.4	FACTORES QUE INFLUYEN EN LA FLUIDEZ LECTORA.....	10
4.4.1	Nivel lector alumno.....	10
4.4.2	La utilización de textos adecuados al nivel del alumno	11
4.4.3	El seguimiento visual	11
4.4.4	Memoria auditiva	12
4.4.5	Memoria a corto plazo.....	12
4.4.6	El desarrollo lingüístico de los alumnos.....	12
4.4.7	La motivación del alumno.....	13
4.4.8	La metodología empleada en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la fluidez...	13
4.4.9	<i>Miscues</i>	14
4.5	EVALUACIÓN DE LA FLUIDEZ LECTORA.....	15
4.5.1	Evaluar velocidad lectora (VL)	15
4.5.2	<i>Running records</i>	16
4.5.3	Pautas de observación del lenguaje oral.....	17
4.5.4	Análisis de los <i>miscues</i>	17
4.5.5	Niveles de lectura	18
4.5.6	Evaluación mediante rúbricas	18
4.6	MÉTODOS PARA TRABAJAR LA FLUIDEZ LECTORA.....	20
4.6.1	Métodos para trabajar la precisión y la velocidad	20
4.6.2	Métodos para mejorar la prosodia	21

5.	PLAN DE TRABAJO PARA AULA DE APOYO	24
5.1.	JUSTIFICACION DEL PLAN	24
5.2.	OBJETIVOS	25
5.3.	METODOLOGIA	26
5.4.	TEMPORALIZACIÓN	26
5.5.	DESARROLLO DEL PLAN	27
5.6.	EVALUACIÓN.....	34
6.	ACTIVIDADES PARA EL PROYECTO DE GLORIA FUERTES.....	36
7.	CONCLUSIÓN.....	40
8.	REFERENCIAS	43
	ANEXOS	

1. INTRODUCCIÓN

Una de las mayores preocupaciones de muchos docentes y padres es que sus alumnos y sus hijos lean cuanto antes, sin importar que esta lectura sea lenta y sin comprensión en muchos casos. Esta preocupación por la rápida adquisición de la lectura puede deberse a que la lectura está presente en todos los ámbitos de la vida, y a que esta va a influir en todo el desarrollo académico del alumnado.

Pero no debemos olvidar que una de las principales rasgos que definen a un lector eficaz es la fluidez lectora, y no entendiendo fluidez lectora solo como velocidad lectora (más adelante lo explicaré); y que llegar a ser un lector competente lleva su tiempo y tiene sus procesos.

La rapidez con la que esta sociedad quiere que nuestro alumnado evolucione puede llevarnos a, contagio, intentemos llevarlo al nuestras aulas. En mis pocos años en la enseñanza he podido comprobar el desencanto de algunos de nuestros alumnos con la lectura o, más que desencanto, la aversión hacia la lectura. Gracias a mi perfil de PT, he podido trabajar con alumnado de diferentes edades y niveles educativos. En todos estos niveles los docentes se quejaban de la falta de fluidez lectora.

Vemos que muchos alumnos tienen dificultades de comprensión lectora, y creemos que se deben a la falta de fluidez lectora, lo que nos plantea la necesidad de trabajarla con ellos, y cuanto antes, mejor.

2. OBJETIVOS

Con este trabajo fin de grado pretendo conseguir los siguientes objetivos:

1. Conocer y reflexionar sobre el concepto de fluidez lectora de acuerdo a los enfoques actuales, así como los factores que la componen.
2. Revisar las distintas metodologías de enseñar la fluidez lectora para diseñar y desarrollar un plan de trabajo con mis alumnos de apoyo.
3. Fomentar el desarrollo de habilidades metacognitivas en los alumnos con dificultades de aprendizaje.
4. Colaborar, con distintos profesionales del centro educativo, para desarrollar un plan que tenga el desarrollo de la fluidez lectora como uno de sus objetivos cardinales, e integrarlo dentro de la dinámica del Centro.

3. JUSTIFICACIÓN

De acuerdo al DECRETO 40/2007, de 3 de mayo; por el que se establece el Currículo de la Educación Primaria en la Comunidad de Castilla y León, entre los objetivos de Educación Primaria están:

- Conocer y utilizar de manera apropiada la lengua castellana, valorando sus posibilidades comunicativas desde su condición de lengua común de todos los españoles, y desarrollar hábitos de lectura como instrumento esencial para el aprendizaje del resto de las áreas.
- Desarrollar hábitos de trabajo individual y de equipo, de esfuerzo y responsabilidad en el estudio así como actitudes de confianza en sí mismo, sentido crítico, iniciativa personal, curiosidad, interés creatividad en el aprendizaje con los que descubrir la satisfacción de la tarea bien hecha.

Cuando nos centramos en la lectura, la ORDEN EDU /152/2011, de 22 de febrero de 2011, que 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, nos plantea entre sus objetivos:

- a) Despertar, aumentar y consolidar el interés del alumnado por la lectura.
- b) Asociar, en educación básica, la lectura y la escritura a todas las competencias básicas.
- c) Potenciar la comprensión lectora desde todas las áreas/materias del currículo.
- d) Lograr que el alumnado conserve, o en su caso descubra, el hábito de la lectura como un elemento de disfrute personal.
- e) Fomentar en el alumnado, a través de la lectura y la escritura, una actitud reflexiva y crítica ante las manifestaciones del entorno, potenciando la utilización de fuentes de información variadas.
- f) Utilizar las tecnologías de la información y la comunicación como consulta, mejora y apoyo al fomento de la lectura y al desarrollo de la comprensión lectora.
- g) Implicar comunidad educativa en el interés por la lectura.

A través de estos objetivos queremos desarrollar las siguientes competencias:

- Competencia en comunicación lingüística.
- Competencia para la autonomía e iniciativa personal.
- Competencia digital y tratamiento de la información.
- Competencia y actitudes para seguir aprendiendo de forma autónoma a lo largo de la vida.

El informe PISA, desde el año 2000, nos dice que el rendimiento lector de un alumno influye en su vida futura tanto académica como laboralmente.

Fuera de España, en el año 2000, un comité de expertos de Estados Unidos (National Reading Panel) identificó los cinco componentes esenciales de una enseñanza de lectura eficaz: conciencia fonológica, reglas de la correspondencia grafema-fonema, fluidez lectora, vocabulario y comprensión. Entre estos componentes como vemos se encuentra la fluidez lectora.

Así mismo, el informe elaborado en Illinois en 1085, *The Report of the Commission on Reading*, recoge como las principales causas de la falta de rendimiento en lectura: el uso de métodos de lectura inadecuados, la no enseñanza de la comprensión lectora, la baja fluidez lectora y el vocabulario pobre.

Por otro lado, en el trabajo diario que he desempeñado como maestra con mis alumnos de apoyo, he visto alumnos cuya fluidez lectora no es muy buena y que tienen problemas de comprensión, o cuya velocidad es buena pero su entonación no, o que se enteran de lo que leen, pero su lectura oral no es muy buena, etcétera.

Hablando con compañeros sobre el tema, he podido darme cuenta de que no todos entendemos lo mismo por “fluidez lectora”, que para algunos es lo mismo hablar de fluidez lectora que de velocidad lectora, y que no todos la trabajamos de la misma manera.

Estas son algunas de las razones, tanto personales como profesionales, por las que me gustaría abordar el tema de la fluidez lectora. Son muchos los puntos que se podían tratar: si los métodos de enseñanza de la lectura interfieren en el desarrollo de la fluidez lectora, qué influye en su correcto desarrollo, en qué medida la fluidez lectora incide en la comprensión, etcétera.

También el grupo de edad podía ser amplio, pero según recogen Gómez, E., Defior, S. y Serrano, F. (2011), las investigaciones sobre fluidez lectora de Chall, Jacobs y Baldwin (1990); Lyon y Motas (1997); Miller y Schwanenflugel (2008), concluyen que los niños que no desarrollan la fluidez en las etapas tempranas de la adquisición de la lectura pueden experimentar dificultades de aprendizaje y problemas de comprensión posteriormente. De hecho, también nos dicen Chard, Vaugh y Tyler (2002) que la ausencia de fluidez se señala como una característica fundamental de los alumnos con problemas lectores, puesto que suelen mostrar una lectura torpe, lenta e inconexa, con muchas pausas. Por eso creo que debemos partir de la enseñanza en los primeros niveles, dado que el TFG es sobre la especialidad de Primaria, desde el primer ciclo de primaria.

La fluidez lectora es un proceso que implica todas las áreas curriculares de Educación Primaria, por lo que, a mi parecer, es una buena elección como trabajo fin de grado, dado su carácter interdisciplinar.

Como en mi trabajo diario soy maestra de apoyo, el desarrollo del programa de fluidez lectora voy a trabajarlo con mis alumnos de apoyo, pero también quiero enfocarlo para llevarlo a cabo dentro de su aula de referencia. Así, por un lado, desarrollaré un plan para mis alumnos de apoyo y, por otro, colaboraré con una de mis compañeras para realizar actividades de fluidez lectora dentro de su aula; así como dárselo a conocer a los padres de los alumnos y plantearlo dentro del plan de animación a la lectura para el próximo curso.

Mi propósito es hacer un trabajo de fin de grado que tenga como base el aprendizaje metacognitivo de los alumnos, por lo que se centrará en el “aprender a aprender” y en partir de la figura del maestro como modelo. Es una opinión muy extendida y actual el objetivo de que los alumnos, en un futuro, puedan desenvolverse con autonomía, que sepan buscar la información más que el mero hecho de aprendérsela de memoria. Pues, al trabajar la lectura eficaz, en este caso la fluidez lectora, creo que es uno de los recursos necesarios para que nuestro alumnado pueda acceder a la información y al aprendizaje de forma autónoma.

4. FLUIDEZ LECTORA

4.1 DEFINICIÓN

Las definiciones actuales de fluidez lectora van más allá de la velocidad lectora; la velocidad lectora sería uno de sus componentes, como veremos más adelante. Así, según recoge Jesús Pérez González en su artículo “Es importante la fluidez lectora” (en el número 223 de la *Revista de Literatura*, s. f.), el Informe del Panel Nacional sobre Lectura define fluidez como “la habilidad para leer un texto con rapidez, precisión y expresividad”.

Gómez *et al.* (2011) nos dicen que, según Rasinki, fluidez es “la habilidad de los lectores para leer rápidamente, con el menor esfuerzo y eficiente entonación”, y también lo define como “leer expresivamente, con significado utilizando unidades sintácticas adecuadas, a una apropiada velocidad y sin presentar dificultad en el reconocimiento de la palabra”.

Muchos de los autores nos hablan de la fluidez lectora y su relación con la comprensión. Así, de acuerdo con Pikulski y Rasinski y otros, nos explica Calero Guisado (octubre de 2012), el logro en fluidez lectora puede ser descrito con una metáfora del tránsito del lector a lo largo de un puente, desde las primeras etapas de dominio en los procesos de decodificación, hasta que alcanza la competencia en comprensión de textos.

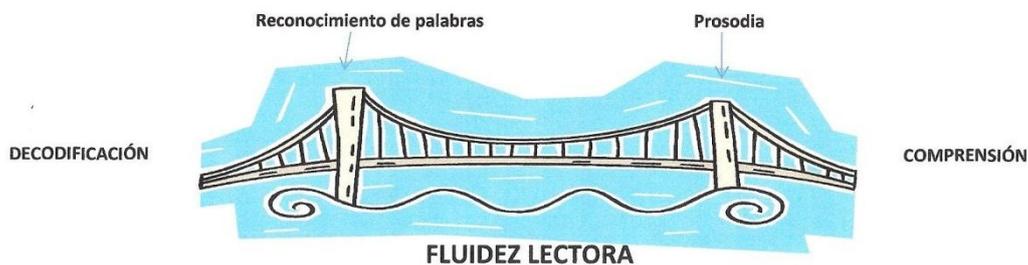


Figura 1. Representación fluidez lectora

Pérez González (en el número 223 de la *Revista de Literatura*, s. f.), recoge como una definición precisa de fluidez la que da Pikulski: “La fluidez lectora es un proceso que incluye habilidades eficaces de decodificación que permiten al lector comprender el texto. Existe una relación recíproca entre la decodificación y la

comprensión. La fluidez se manifiesta en la lectura oral precisa, rápida y expresiva y es aplicada durante la comprensión lectora silenciosa”. Y también cita la de Harris y Hodges en su *Diccionario de Lectoescritura*, donde definen la fluidez como “la libertad, la superación de los programas de identificación de palabras que pueden impedir la comprensión”.

De todas las definiciones que he leído, opino que la más completa es la que exponen Gómez *et al.* (2011), quienes la definen como “la habilidad de leer palabras, pseudopalabras y textos con precisión (es decir, sin errores en su decodificación), de una manera expresiva y a un ritmo adecuado, de tal forma que la atención puede dirigirse a la comprensión de aquello que se lee. Además, el lector fluido utilizará esta habilidad de forma estable con diferentes tipos de materiales escritos, aunque sea la primera vez que los lee”.

4.2 COMPONENTES DE LA FLUIDEZ LECTORA

Las definiciones actuales incrementan el número de componentes de la fluidez lectora e incorporan la prosodia o lectura expresiva.

Calero Guisado (enero de 2013), realiza el siguiente cuadro de los componentes de la fluidez lectora:

En el reconocimiento de palabras	Precisión y automatismo
En reconocimiento de palabras	Velocidad lectora
	Velocidad comprensiva
	Prosodia

Figura 2. Componentes de la fluidez lectora

4.2.1 Precisión

La precisión es la habilidad para decodificar o reconocer palabras correctamente. Cuando hay precisión en la decodificación (Hudson, Lane y Pullen, 2005), el alumno lee sin silabear, no comete sustituciones, inversiones u omisiones (*miscues* grafonéticos, ver apartado 4.4.9).

Decodificar es un proceso secuencial en el que el lector mezcla sonidos para formar palabras desde los elementos que lo componen, mezclando fonemas individuales (decodificación inicial) o fonogramas.

4.2.2 Automatización

La automatización es tan importante como la precisión, no basta con leer correctamente si para ello usamos muchos recursos cognitivos.

Cuando hablamos de “automaticidad” en el reconocimiento de palabras hacemos referencia a una "identificación rápida, fluida y sin esfuerzo de las palabras, dentro o fuera de un contexto" (Hudson *et al.*, 2005, p. 704).

Oton, P. y Suarez, A. (2011) nos dicen que, según Logan, “un proceso se considera automático cuando reúne cuatro características: velocidad, autonomía y ausencia de esfuerzo y conciencia”.

Para este autor, la velocidad se alcanza, conjuntamente con la exactitud, cuando el principiante practica la lectura, consiguiendo que su rendimiento lector no sólo sea más preciso, sino también más veloz. Así pues, considera una lectura fluida cuando el lector decodifica el texto sin esfuerzo y, al mismo tiempo, comprende lo que está leyendo. Además de rápida y fluida, tiene que producirse de forma automatizada. El lector que tiene automatización lectora reconoce, sin querer, las palabras con las que se encuentra; sin embargo, el lector principiante, o el que presenta dificultades, desvía la atención a la identificación de las palabras, deteniendo y retomando varias veces la lectura.

Según González Trujillo (2005), tanto la teoría de la eficiencia verbal de Perfetti como en la teoría de la automaticidad de LaBerge y Samuels dicen sobre el lector que no sólo debe aprender a decodificar con exactitud, sino que debe hacerlo automáticamente, sin gran esfuerzo y con una velocidad adecuada, para poder liberar los recursos atencionales (memoria de trabajo) y dedicarlos a otros procesos cognitivos superiores, como la comprensión, la cual no se puede automatizar.

4.2.3 Prosodia

De acuerdo con Hudson *et al.* (2005), la prosodia hace referencia a los "aspectos rítmicos y tonales del lenguaje hablado", es decir, la música del lenguaje. Se trata de ir

más allá de la decodificación automática del texto para dotarlo de la expresividad característica del habla (González Trujillo, 2005).

Los rasgos prosódicos son entonación, acentos y duración. Para leer con fluidez es necesario mostrar los rasgos prosódicos de un texto, incluso cuando estos no estén representados gráficamente, utilizando claves morfológicas, semánticas, sintácticas y pragmáticas. Una prosodia pobre puede llevar a confusiones, a agrupar palabras de manera incorrecta, cambiar significado de una frase o a crear expresiones inadecuadas.

Calero Guisado (octubre de 2012) nos define prosodia como la habilidad de los lectores para saber cuándo hacer una pausa entre las distintas frases que lee, cuándo poner énfasis en la lectura de determinadas palabras, cuándo elevar o bajar el tono de voz en la lectura del texto en función de los signos de puntuación, etc.; así se consigue conectar fluidez con comprensión. Y nos remite a Rasinski para que veamos la importancia de la prosodia, ya que, según su investigación de 2011, aquellos alumnos que leen prosódicamente obtienen mejores resultados en comprensión lectora que aquellos otros que no lo hacen.

4.2.4 Velocidad lectora y velocidad de comprensión

Velocidad lectora es la cantidad de palabras leídas correctamente por minuto. La lectura rápida de un texto es esencialmente el reflejo de un buen nivel de automatismo en reconocimiento de palabras. Evaluar la fluidez lectora del alumnado solo por su nivel de velocidad lectora no es acertado; lo que nos dice la lectura rápida de un texto es esencialmente el buen nivel de automatismo en el reconocimiento de palabras.

La relación de velocidad lectora y comprensión lectora puede verse, en la práctica, en las aulas donde se observa que el rendimiento lector de los estudiantes se suele distribuir en cuatro zonas distintas (cuadro tomado de Andrés Calero enero 2013):

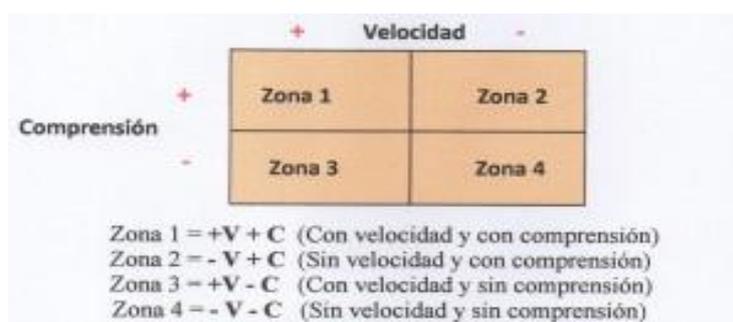


Figura 3 Distribución de los alumnos en función de la VL y CL

De acuerdo con Muñoz (2007), “mientras que la velocidad lectora mide el tiempo ocupado por el alumno en leer oralmente un texto, computando los errores cometidos durante la lectura; la velocidad de comprensión mide el tiempo ocupado por el estudiante en leer en silencio un texto, para luego cuantificar el nivel de comprensión alcanzado por el lector”.

4.3 FLUIDEZ LECTORA VERSUS VELOCIDAD LECTORA

Como ya hemos visto, la velocidad lectora es uno de los factores de la fluidez lectora, uno de sus rasgos, pero no es el único.

4.3.1 ¿Qué trabajamos en las aulas?

Cuando hablamos de fluidez lectora, lo primero que nos viene a la mente es velocidad lectora, ver el número de palabras que leen nuestros alumnos por minuto. Incluso muchas de las pruebas de nivel de competencia curricular miden este aspecto.

Todos hemos visto, en algún aula, un gráfico sobre la evolución de la velocidad de los alumnos: los alumnos asocian la idea de leer bien a leer rápido y dejan de lado los otros factores de la fluidez lectora.

Es importante que el docente se ponga como modelo y lea delante de sus alumnos; esto no significa que lleve un libro a clase y lea en la media hora de lectura que es obligado poner en el horario todos los días, sino que se lea en voz alta para que oigan leer con la adecuada entonación.

Así, partiremos de ver qué trabajamos en el aula, qué componentes de la fluidez lectora estamos fomentando con nuestra metodología y si nos estamos adaptando al nivel del lector. Tenemos que dar importancia a la fluidez lectora, tener conocimiento sobre sus bases y, a partir de ahí, desarrollar nuestra labor.

4.3.2 ¿Una buena velocidad lectora conlleva una buena competencia lectora?

Para mí, lo más importante y en lo que no debemos fallar los maestros, ni tampoco los padres, es en inculcar a nuestros alumnos o hijos la idea de que si leen rápido serán muy buenos lectores, comprenderán mejor, etcétera. Hace un par de años, tuve un alumno que seguía un programa en casa para aumentar el número de palabras que leía y todas las mañanas me decía: “Me he leído este libro en dos días”. Pero no me

decía si le había gustado, con qué personaje se identificaría... A pesar de eso —sí, digo “a pesar”—, seguía leyendo, pero su meta era leer cada día más rápido sin pararse a disfrutar de la lectura.

Desde el proyecto PISA se entiende que competencia lectora es la capacidad de comprender, utilizar y analizar textos escritos para alcanzar los objetivos del lector, desarrollar sus conocimientos y posibilidades y participar en la sociedad.

La velocidad lectora no es sino un aspecto, un indicador singular de la fluidez lectora. Un lector puede tener una lectura poco fluida leyendo a una velocidad alta, a la vez mostrando un bajo nivel de competencias lectora, dado que no focaliza sus energías cognitivas en otros dos componentes esenciales de una lectura eficaz: el prosódico y la comprensión del texto.

4.3.3 ¿Rubrica o palabras por segundo?

Lo que evaluemos y cómo le evaluamos también vendrá determinado por los objetivos que nos hemos planteado. Si solo medimos las palabras por segundo, restando los errores que cometen, estamos dando importancia solo a la velocidad y poco más. Si evaluamos por medio de una rúbrica, estamos valorando más aspectos; además estamos realizando una evaluación metacognitiva, como veremos más adelante, y hacemos partícipe al alumno de su propia evaluación.

4.4 FACTORES QUE INFLUYEN EN LA FLUIDEZ LECTORA

4.4.1 Nivel lector alumno

Condemarín (2004), citando a Harris y Sipay, especifica los juicios que el profesor puede emitir sobre el alumno, para valorar la precisión y exactitud en el reconocimiento de palabras en relación a la lecturabilidad de un texto. Y establece los siguientes niveles de lectura:

1. **Nivel independiente.** El niño puede leer ese texto de forma independiente con fluidez, precisión y comprensión.

Es capaz de decodificar fluidamente sin error al menos el 98% de las palabras de un texto. Esto es indicativo de que el alumno puede leerlo de un modo independiente, y entrenarse para desarrollar la fluidez lectora. Además, es capaz de leer un texto sin

ayuda del maestro, puede leer después de una equivocación sin sentirse bloqueado. Recuerda partes importantes del texto y también los detalles.

2. **Nivel instruccional.** El niño puede leer ese texto con apoyo instruccional.

Si se obtiene entre un 95-97% de precisión en la lectura de palabras, el texto debe ser motivo de instrucción a través de distintas estrategias de enseñanza. En este nivel, el alumno debe recibir ayuda por parte del maestro para incrementar sus habilidades lectoras. La lectura es medianamente fluida, pero se hace más lenta y llega a ser dubitativa. La comprensión es correcta, pero el recuerdo es incompleto. El niño siente que la situación no es fácil, pero que puede manejarla.

3. **Nivel de frustración.** El niño no está listo para leer ese texto y muestra un patrón de frustración cuando trata de hacerlo.

Una precisión por debajo del 95% en lectura de las palabras de un texto es considerada como un nivel de frustración lectora para un estudiante que, paulatinamente, irá degradando su nivel de comprensión. Se muestra frecuentemente tenso e inquieto al enfrentarse al texto. Comete errores no sólo ante las palabras desconocidas, sino también con palabras comunes. El niño muestra signos de tensión y estrés en la respiración y da signos de incomodidad física. Si no se le ayuda, se bloquea; tiene problemas en continuar y, cuando se le permite detenerse, muestra señales de alivio.

4.4.2 La utilización de textos adecuados al nivel del alumno

A la hora de seleccionar los textos para trabajar con los alumnos, siempre hay que partir de la idea de que anticipar el éxito en la lectura es un recurso pedagógico para generar motivación y gusto por la lectura. Y los textos situados dentro del nivel de frustración al leerlos no suelen generar ese motivante éxito inicial en el lector.

4.4.3 El seguimiento visual

Si el niño tiene dificultades en el seguimiento visual, se encuentra alterada la discriminación, así como el análisis y la síntesis de las palabras. Las siguientes habilidades visuales ayudan a adquirir la fluidez lectora:

- Movimientos oculares (mover los ojos y no la cabeza).

- Seguimiento (línea horizontal y con la direccionalidad adecuada de izquierda a derecha).
- Fijaciones y regresiones (*eye-movements*).

Los lectores con fluidez pueden ver una palabra en una fijación de ojo, no necesitan muchas fijaciones ni regresiones y realizan fijaciones más cortas y saltos más largos entre cada fijación.

4.4.4 Memoria auditiva

Memoria auditiva es la habilidad para retener y recordar la información auditiva, para percibir con exactitud palabras y oraciones debemos retener la secuencia en la que se escuchan. La memoria auditiva influirá en el ritmo, la entonación, la expresión y las pausas.

4.4.5 Memoria a corto plazo

Es la capacidad de retener una cantidad limitada de información por periodos aproximados de 30 segundos. Si un alumno tiene dificultades en la MCP, se mostrará en que sus periodos de atención serán cortos.

Navalón, C., Ato, M. y Rabadán, R. (1989), a propósito del papel de la memoria de trabajo en la adquisición lectora en niños de habla castellana, nos hablan de cómo las variables relacionadas con la retención y manipulación de la información en la memoria a corto plazo (como la automaticidad y el acceso al léxico) influyen en la adquisición de la habilidad lectora. Y que las diferencias en la habilidad lectora de los alumnos, debidas a estas variables, son más patentes en los primeros cursos de primaria.

4.4.6 El desarrollo lingüístico de los alumnos

La cantidad y calidad de las experiencias lingüísticas de los alumnos van a influir en el desarrollo de la fluidez lectora. Para decodificar con precisión, primer requisito para la fluidez lectora, los lectores deben ser capaces:

- De identificar el sonido representado por la letra o combinaciones de letras.
- De mezclar fonemas.

- De leer fonogramas (patrones comunes de las palabras, como –ción, -mente).
- De usar letras-sonidos y claves de sentido para determinar exactamente la pronunciación y el sentido de las palabras de un texto.

Con la experiencia lectora se va avanzando en la automatización (una de las características, como hemos visto, de la fluidez), gracias al contacto repetido y la práctica con los textos escritos. El reconocimiento de palabras es una de las capacidades esenciales que es necesario adquirir durante el aprendizaje de la lectura y que debe ser enseñado explícitamente (Hudson *et al.* 2005).

4.4.7 La motivación del alumno

Los resultados del informe PISA 2009 demuestran una relación circular entre motivación, estrategias y rendimiento académico. Cuando habla de motivación, destaca cómo la motivación del alumno hacia la lectura, tanto la pasada como la presente, influirá en su motivación futura. A medida que los alumnos leen más se convierten en mejores lectores; y, al leer mejor y esperar mejores resultados, tienden a leer con más motivación y disfrute.

4.4.8 La metodología empleada en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la fluidez

La metodología es otro de los factores que influyen en el desarrollo de la fluidez lectora y en el rendimiento académico, como ya hemos dicho que destaca el informe PISA 2009.

Este informe afirma: “El proceso educativo debe implicar a los alumnos como participantes activos en su propio aprendizaje, construyendo nuevos significados imbricados en sus conocimientos previos. Los alumnos que son capaces de dirigir su propio aprendizaje eligen sus objetivos, emplean sus conocimientos de dentro y fuera de la escuela y saben seleccionar las estrategias apropiadas para salir adelante con las tareas a las que se enfrentan”.

Desarrollo las diferentes metodologías para trabajar la fluidez lectora en el apartado 4.6.

4.4.9 *Miscues*

Condemarín (2002) utiliza los *miscues* como recurso para la evaluación del lenguaje oral. Dicha autora se remite a las teorías y hallazgos experimentales de Kenneth y Yerta Goodman en 1969. Estos autores rechazaron el término “error” y denominan *miscues* a las “rupturas del sistema” que el niño comete al leer en voz alta; estas rupturas constituyen ventanas para entender las destrezas psicolingüísticas que el niño pone en juego en el proceso lector. Los *miscues* son muy valiosos para identificar las estrategias que cada alumno utiliza para construir el significado.

De acuerdo la clasificación recogida en la tesis *La fluidez lectora por grado escolar en una muestra de niños mexicanos* (s. f.), Anderson propone los siguientes *miscues*:

- *Miscue* grafofónico: se realiza cuando al leer se sustituyen letras o fonemas cambiando el sonido de la palabra. Se evalúa por medio de las omisiones, sustituciones, trasposiciones, etcétera, que los lectores realizan al leer.
- *Miscue* semántico: se refiere al sistema de significados del lenguaje. Los lectores utilizan sus experiencias, pensamientos imaginación y conocimiento para darle sentido a lo que leen. Se evalúa a través de los diferentes cambios que realiza el lector en referencia a los significados en las palabras.

Ejm Está escrito “El *silbido* de la abeja”. Y lee zumbido

- *Miscue* sintáctico: este sistema incluye el orden, tiempo, número y género de las palabras; y todas las reglas estructurales que rigen su combinación. Para evaluarlo debe haber coherencia dentro de las palabras, oraciones y párrafos.

Ejm Lee *la* madres en lugar de las madres, o está escrito la madres y lee *las* madres.

- *Miscue* pragmático: es la relación entre los sistemas grafofónico, semántica y sintáctico, tomando en cuenta el conocimiento previo y el contexto del lector. Se evalúa mediante la omisión de cualquiera de los sistemas antes mencionados.

Para realizar una lectura eficiente, los lectores interactúan continuamente con los cuatro sistemas de lenguaje (grafofónico, semántico, sintáctico y pragmático), al mismo tiempo que llevan a cabo estrategias cognitivas generales como iniciar, muestrear, inferir, predecir, confirmar, corregir y terminar.

4.5 EVALUACIÓN DE LA FLUIDEZ LECTORA

Para qué evaluamos es una pregunta que a muchos de nosotros se nos ha presentado. Evaluamos para ver si se han conseguido unos objetivos, un aprendizaje.

En el caso de la fluidez lectora, en poco más de un minuto decidimos el nivel de fluidez lectora, más bien velocidad lectora, de un alumno.

Si nos plantearemos una evaluación formativa, tendríamos que dar a nuestro alumnado las estrategias necesarias para entender qué es una lectura fluida y por qué es importante.

Calero Guisado (enero 2013), nos dice que hacer partícipes a los alumnos del producto de la evaluación. Parte de la idea de que cualquier instrumento de evaluación debería estar al servicio:

- Del desarrollo de habilidades metacognitivas en el contexto del aprendizaje de la lectura.
- De la mejora de la capacidad de reflexión, motivación y regulación de aquellos procesos que los estudiantes siguen para aprender a leer fluidamente: conocimiento de la tarea, acciones o estrategias que utilizan, metas que se plantean, etc.

También nos resalta la importancia del uso de instrumentos como registros de observación, entrevistas, escalas, etc. Ya he planteado la rúbricas que me parecen interesantes no solo para evaluar la fluidez lectora sino para muchos otros campos del aprendizaje. En el punto 4.5.6, pongo un ejemplo de rúbrica y cómo evaluar a partir de ella.

4.5.1 Evaluar velocidad lectora (VL)

Para evaluar la VL también damos al alumno un texto corto que leerá en voz alta (a solas con el maestro) y además de anotar los errores anotamos el total de palabras leídas. La velocidad de lectura se obtiene dividiendo el número total de palabras leídas correctamente del texto, entre el tiempo en segundos que ha tardado en leerlo. Finalmente, ese cociente se multiplica por 60.

4.5.2 *Running records*

Damos al alumnado textos cortos de unas 100 palabras para que los lea en voz alta (a solas con el maestro/a) y anotamos los *miscues* que comete. Al número de palabras leídas se les restan los *miscues* y se halla el %.

Según recoge Condemarán (2002), algunas de las sugerencias para utilizar los *running records* son las siguientes:

- Utilizar un libro que el alumno haya leído.
- Pedirle que lo lea en voz alta.
- Si el alumno comete un *miscue*, marcarlo en el texto de la siguiente forma:
 - Palabra mal leída: escribimos el error sobre la palabra.
 - Palabra omitida: rodear la palabra.
 - Autocorrecciones: escribir abreviatura AC sobre las palabras y considerar las autocorrecciones como correctas.
 - Si se le dice al niño la palabra, escribir M sobre ella.
- Establecer el porcentaje con la siguiente fórmula
Total de palabras leídas correctamente divididas entre el número de palabras del texto y multiplicadas por 100.
- Observar los *miscues* de los alumnos para determinar las estrategias que utilizan y las que no utilizan.

Podríamos elaborar una tabla como la siguiente:

Alumnado	<i>Miscues</i>						%
	Omisiones	Sustituciones	Adicciones	Inversiones	Palabras sin acabar	M	

Figura 4. Tabla para registrar *miscues* de los alumnos/as

Aunque para evaluar el porcentaje no hace falta también es importante registrar el número de los siguientes errores:

- Repeticiones y rectificaciones (el número de palabras que repite o rectifica).
- El número de palabras que silabea o deletrea.

4.5.3 Pautas de observación del lenguaje oral

Registramos las características del lenguaje oral en una pauta en la que evaluamos la frecuencia de diferentes ítems dentro de los siguientes campos: fluidez, reconocimiento de palabras, enfrentamiento a las palabras desconocidas, utilización del texto, uso de la voz y hábitos posturales. Puede ser aplicada en diferentes momentos para comprobar la evolución del proceso lector de alumno.

4.5.4 Análisis de los *miscues*

El análisis de los *miscues*, de los que hemos hablado en el punto 4.4.9, nos dará información sobre el desarrollo de las estrategias de procesamiento de información del alumno y sobre si el alumno es un buen lector.

Condemarín (2002) explica esta diferencia agrupando los *miscues* en dos categorías:

1. *Miscue* que denota falta de desarrollo de estrategias de procesamiento de la información.

Si, ante la oración “Ellos veían el prado desde el balcón”, el alumno lee: “Ellos veían el *pardo* desde el balcón”, se puede deber a una o varias de las siguientes causas:

- No reconoce una palabra a primera vista.
- No utiliza el contexto para predecirla.
- No se centra en la búsqueda de significado.
- Sólo se apoya en claves gráficas y fónicas.

2. *Miscue* que denota un buen procesamiento de la información.

Si, ante la misma oración, leen “Ellos miraban el *césped* desde el balcón”, se puede deber a una o varias de las siguientes causas:

- Usa las palabras “miraban” y “césped” que aunque no corresponden con los datos gráficos preservan el significado.
- Utiliza un sinónimo acorde con el contexto.
- Usa claves semánticas y contextuales para descubrir el significado.
- Focaliza su lectura en el significado.

4.5.5 Niveles de lectura

Ya he hablado de los niveles de lectura de los alumnos como una de los factores que influyen en la velocidad lectora. Para evaluar la lectura oral por medio de niveles pedimos al alumno que lea en voz alto un texto de unas cien palabras y, teniendo en cuenta las características de los alumnos en los tres niveles de lectura: (nivel independiente, nivel instruccional y nivel de frustración); (punto 4.4.1); podemos situar al alumno en uno de estos tres niveles y, así, seleccionar los textos acordes a su nivel lector y adaptar las estrategias de enseñanza.

4.5.6 Evaluación mediante rúbricas

Las rúbricas son un instrumento de evaluación que utiliza descriptores cualitativos. Dado que la expresividad y el fraseo adecuado de un texto es difícil de cuantificar; la única evaluación coherente es la cualitativa, por eso las rúbricas son un instrumento indispensable para evaluar la prosodia.

Los descriptores más usuales en las rúbricas de evaluación de la fluidez lectora son: la velocidad lectora, el fraseo, las pausas, la entonación y el acento.

Calero Guidado (enero de 2013), nos habla de cómo se evalúa, con una rúbrica, en los siguientes pasos:

- El estudiante lee un texto adecuado a su nivel lector.
- El profesor, u otro compañero del alumno, escucha la lectura que éste está llevando a cabo, o que haya grabado previamente.
- El tiempo de escucha de una lectura no debe sobrepasar los 2 ó 3 minutos.
- Al acabar la audición, el docente, o el alumno que hace de observador-evaluador, consulta la rúbrica y asigna la puntuación adecuada que se corresponda con el tipo de lectura realizada por el estudiante.
- Por último, es fundamental que quien haya escuchado la lectura proporcione retroalimentación al alumno, señalándole aquellos descriptores que, según su criterio, caracterizan la lectura que ha hecho. Estas observaciones ayudarán, tanto al lector como al compañero que está evaluando, a mejorar el control metacognitivo sobre el desempeño y el conocimiento de la tarea.

Para llevar a cabo la evaluación mediante rúbrica quien evalúa y quien es evaluado tiene que conocer los descriptores y el vocabulario de los mismos, así como adaptarlos al nivel lector de los alumnos. Estos descriptores tienen que estar presentes en la práctica diario del aula. Así, los alumnos aprenden a usar la rúbrica para el aprendizaje y regulación de su capacidad de fluidez lectora.



Nombre: _____ Fecha: _____

RÚBRICA PARA LECTURA

Escribe el nombre de tu compañero y colorea las casillas donde consideres que se sitúa cada criterio.

CRITERIOS QUE TENGO EN CUENTA				
Expresión _____ <i>cambia el tono de voz y hace pausas cuando se encuentra un punto o una coma.</i>				
Ritmo _____ <i>lee a un ritmo adecuado, ni muy rápido ni muy despacio.</i>				
Palabras _____ <i>lee las palabras correctamente.</i>				
Comprensión _____ <i>comprende lo que ha leído.</i>				

Figura 5. Rúbrica de evaluación del aprendizaje temprano de la fluidez lectora (©Víctor Solís. The Magellan International School).

4.6 MÉTODOS PARA TRABAJAR LA FLUIDEZ LECTORA

Antes de comenzar a exponer los métodos concretos para trabajar la fluidez lectora hay que resaltar que una actividad esencial es motivar la lectura en todos los niveles: exponer al niño desde bebé a la lectura, dejarle escoger sus libros, crear grupos flexibles de lectores, etcétera. Las actitudes de los alumno hacia la lectura es un factor determinante para mantener el hábito lector, y este, para desarrollar la fluidez lectora, estos tres aspectos se interrelacionan.

A continuación presento los métodos que emplearemos de acuerdo con el componente de la fluidez lectora que queremos trabajar.

4.6.1 Métodos para trabajar la precisión y la velocidad

- **Lecturas repetitivas.** Este método consiste en seleccionar un pasaje corto y apropiado al nivel del alumno y dársele a leer y a releer al alumno hasta que lo

haga sin cortarse. La lectura repetitiva en los primeros cursos es un recurso importante para la fluidez lectora, pero tienen que ser textos motivantes, predecibles y significativos para los alumnos. Y no tienen como único objetivo mejorar la velocidad lectora, sino que hay que realizarla con la adecuada prosodia.

- **Lecturas repetidas con cronómetro.** Presentar al alumno un mismo texto en días consecutivos y registrar el tiempo que tarde en leerlo. Mostrar al alumno como el tiempo de lectura disminuye con las repeticiones.
- **Lecturas repetitivas con fijación de criterio temporal.** Se repite la lectura de un texto hasta leerlo en el criterio temporal fijado.
- **Lecturas repetidas en coro con grabación.** Primero lee la lectura el alumno sin apoyo, después lo hace varias veces con la grabación de fondo.
- **Lista de Palabras de uso frecuente.** Lectura de palabras que van a estar presente en los textos propios de su nivel
- **Lista de palabras a la vista.** Se basa en las palabras con las que el alumno va a presentar problemas de decodificación. Son palabras que el alumno necesita aprender de forma aislada porque no siguen reglas de decodificación
- **Juegos-actividades de ordenador.** Tienen como objetivos: ampliar el campo visual, disminuir el número de fijaciones por reglón y eliminar los de verificación. Podemos ver ejemplos de estos juegos en la página del CEIP “Benedicto XIII”.
- **Lectura en pirámide.** Anexo I

4.6.2 Métodos para mejorar la prosodia

- **Lectura en coro.** El maestro lee un párrafo en voz alta y toda la clase lo repite a coro intentando seguir el ritmo y entonación. Se puede hacer en parejas o pequeño grupo, o lectura simultánea profesor-alumno.
- **Lectura en eco.** El maestro lee una oración y el grupo la repite a continuación. Se pueden grabar las frases y dejar las pausas.
- **Juegos de lectura en voz alta.** Anexo II y Anexo III
- **Lectura completando.** Lee el profesor y de vez en cuando se detiene y los alumnos leen la palabra siguiente.

- **Lecturas repetidas para una representación.** Primero lo lee el docente, luego entre todos antes de repartir papeles, y luego se reparten los papeles, para, por último, realizar la representación.
- **Lectura de radio.** Los alumnos hacen un programa de radio y lo graban.
- **Autograbaciones.** Grabarse varias veces para ver su evolución.
- **Límites de las frases.** Llamar la atención a los lectores sobre los límites de las frases, Una barra representa una parada breve, y dos barras una parada más larga.
- **Enseñanza explícita de la entonación:**
 - Recitar el alfabeto como que fuera una conversación.
 - Recitar la misma oración con diferentes puntuaciones.
 - Acentuar en la misma oración diferentes palabras para notar la importancia de la inflexión en el significado.
- **Lectura asistida.** Es la que va haciendo un lector mientras simultáneamente recibe apoyo, al escuchar la lectura del mismo texto hecha por otro lector más experto.
 - Turno de lectura. Los lectores van leyendo por turnos en voz alta mientras el resto lee en silencio. Se ha demostrado que no es muy útil, porque los alumnos están ansiosos por leer y no están aprendiendo de los otros lectores.
 - Lectura en pareja o compartida. Un alumno más experto o el maestro lee hasta que el lector es capaz de leer por sí mismo. El alumno elige el texto, y comienza a leer el lector experto; después leen los dos juntos y, cuando el alumno se sienta seguro, hace una señal al lector experto para que le deje continuar solo. Si el alumno encuentra una parte complicada, el experto toma la iniciativa para guiarle.
 - Lectura, individual o en grupo, utilizando las nuevas tecnologías (audiotextos). Al principio lee a la vez que el audio y, cuando se siente capaz, quita el audio.
- **Modelado.** Para mejorar la comprensión y fluidez se debe de utilizar una metodología en la que el adulto primero haga de modelo, luego practique con el alumnado guiándole y, por último, se hagan prácticas individuales (Pérez, 2006). Es una de las mejores estrategias para trabajar la fluidez lectora, leer un texto

varias veces, empezando por la lectura de un lector experto. El maestro debe prepararse la lectura, leer pausadamente, entonando...

Es necesario que el modelado lo realice un lector experto y guíe al alumnado para que reflexionen sobre cómo lee el experto, motivándoles para que practiquen y evalúen este tipo de lectura. El docente puede hacer pausas, atenuar su ritmo..., explicando la intención con la que lo hace, con lo que favorece el conocimiento metacognitivo (conocimiento acerca de los propios procesos cognitivos adquiridos durante la experiencia de aprendizaje). Así, el alumno conoce cómo está aprendiendo, así como la tarea y lo que esta le exige; y adquiere las estrategias necesarias y, al mismo tiempo, dónde, cuándo y cómo emplearlas.

5. PLAN DE TRABAJO PARA AULA DE APOYO

5.1. JUSTIFICACION DEL PLAN

Según los últimos estudios de la National Reading Panel de Estados Unidos, que en el año 2000 publicó un informe sobre la enseñanza de la lectura, de todas las metodologías que he plasmado, la lectura oral reiterada y supervisada mejora la fluidez en lectura y el conjunto del rendimiento lector.

En este sentido, Gómez, Defior y Serrano (2011), en su artículo “Mejora la fluidez lectora en dislexia”, recoge los resultados de las investigaciones de Miller & Schwanenflugel (2006), que establecen una estrecha relación entre lectura prosódica y nivel de comprensión lectora. Se concluye que la lectura prosódica, o lectura expresiva, tiene un fuerte impacto en la motivación del lector para leer y en la mejora de la comprensión lectora.

Salmerón y Salmerón (2010), en su ponencia sobre competencia lectora, nos remite a un estudio de Pérez (2006) sobre la práctica docente en el proceso de aprendizaje lector e intervención en su mejora. Pérez rechaza que el método de leer cada vez uno mejore la fluidez del alumno con dificultades. Este autor nos dice que, para mejorar la comprensión y fluidez, se debe utilizar una metodología en la que el adulto primero haga de modelo, luego practique con el alumnado guiándole y, por último, se hagan prácticas individuales

El uso de este procedimiento con lectores iniciales aporta mejoras significativas en el nivel de fluidez lectora, reconocimiento de palabras y comprensión del texto. Zapata *et al.* (2011), nos remiten a otra investigación, en este caso la de Stahl & Heubach (2006), donde concluyen que aquellos alumnos de 1º y 2º de Educación Primaria a los que se les permite incluso elegir su compañero de lectura incrementan significativamente su competencia en este aprendizaje. Las parejas de un alumno con bajo nivel de fluidez con otro de nivel similar, o aquellas otras en las que ambos poseían una buena lectura fluida, fueron las menos efectivas en establecer interacciones de control sobre la lectura en pareja que desarrollaron. Otra de sus conclusiones importantes en la práctica del aula es que las parejas que mejor funcionaron fueron

aquellas en las que un lector de cursos superiores se emparejó con alumnos de cursos inferiores.

Calero Guisado (noviembre de 2012), nos habla de otra de las metodologías que, según la investigación de Pluck 1995, mejora la fluidez y la comprensión lectora en lectores iniciales, es la práctica regular de audio-lecturas en el aula con lectores iniciales (20-25 minutos diarios).

Por eso mi plan de trabajos se va a basar en la lectura asistida y el modelado, siempre teniendo en cuenta el aprendizaje metacognitivo.

En cuanto al tipo de textos, los alumnos eligieron el libro trabajo escogieron un libro de poesías. De acuerdo a Martínez Ortiz (2012), “las poesías favorecen que los alumnos accedan de forma visual-auditiva a la forma y significados de cada una de los versos que suelen coincidir con estructuras gramaticales completas y contribuyen a que los niños no encuentren obstáculos para la comprensión de hilado de significados (estrofas y párrafos)”.

Por otro lado, se sabe que los periodos críticos son Educación Infantil y primer ciclo de Educación Primaria, por lo que realizaré el plan con dos de mis alumnos de apoyo: dos alumnos con dislalias corregidas, pero que hay que generalizar la correcta pronunciación de los fonemas al lenguaje oral. Además el alumno de 2º EPO lee con una entonación exagera, lento y sin la pausas adecuadas, y el de 3º EPO lee muy rápido y no generaliza la pronunciación de los fonemas al lenguaje espontáneo.

El grupo de trabajo es de dos alumnos porque son los dos alumnos de apoyo, que entre los objetivos propuestos que consigan este curso, está mejorar su fluidez lectora. Por otro lado tampoco puede ser más números porque para trabajar la corrección de las dislalias se lleva a cabo de forma individual o en parejas.

5.2. OBJETIVOS

1. Mejorar el nivel de fluidez lectora de los alumnos.
2. Conseguir perfeccionar la prosodia.
3. Generalizar al lenguaje oral la correcta pronunciación de los fonemas a través de la lectura.
4. Disfrutar con el trabajo en parejas.
5. Fomentar el interés por la lectura.

5.3. METODOLOGIA

Tres son las fases de desarrollo de la fluidez lectora que voy a seguir en ésta

1. El **modelado inicial** de la conducta lectora fluida.
2. El trabajo en **actividades de desarrollo de la fluidez lectora**, tanto en lo referido al componente de automatismo en el reconocimiento de palabras, como en el que tiene que ver con la lectura prosódica.
3. La utilización por parte del docente y el alumno de **estrategias de evaluación y autoevaluación** de su fluidez lectora.

5.4. TEMPORALIZACIÓN

Dos sesiones semanales de 15-20' durante cuatro semanas.

5.5. DESARROLLO DEL PLAN

PRIMERA SESIÓN	
Duración	15-20'
Actividad	Selección de libro para leer
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> • Seleccionar el libro para llevar a cabo el proyecto. • Fomentar al gusto por la lectura partiendo de los intereses de los alumnos.
Desarrollo	<p>Les explico que en estas semanas vamos a trabajar el habla desde la lectura, que ya lo habíamos hecho otras veces pero esta vez vamos a escoger un libro de los que han traído y, a partir de este, haremos varias actividades. (En la sesión anterior les pedí que trajeran libros que les gustaran).</p> <p>Han traído tres libros que han cogido de clase: <i>Loca por la ciencia: Franny K Stein</i>, <i>La estupenda mama Roberta</i>, <i>Martín en la bolera</i>, y <i>Tutú Marambá</i>: leemos la sinopsis de cada uno y les echamos un vistazo.</p> <p>Escogen el libro <i>Tutú Marambá</i>, de María Elena Walsh, porque dicen que es el más divertido y el de textos más cortos.</p> <p>Hablamos de M^a Elena Walsh, y recordamos la canción de “El brujito de Gulubú”, que la hemos vistoy oído muchas veces en Educación Infantil cuando les daba estimulación del lenguaje.</p> <p>Había previsto leer uno de los textos en la sesión y grabarlos, pero no dio tiempo y lo dejamos para la siguiente sesión.</p>

SEGUNDA SESIÓN	
Duración	15-20'
Actividad	Evaluación inicial
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> • Evaluar conjuntamente la fluidez inicial de los alumnos. • Establecer unos objetivos para el programa.
Desarrollo	<p>Cada alumno selecciona un texto para leer.</p> <p>N, “Nada más”.</p> <p>D, “Canción tonta”.</p> <p>Les explico que leerán el texto, les grabaré y después entre los tres decidiremos lo que cada uno tiene que mejorar.</p> <p>Comienza N a leer y después D Normalmente la lectura de evaluación la hago individualmente: pero, como son sólo dos niños y muchas veces trabajamos juntos, no se ponen nerviosos y así realizamos la evaluación conjunta.</p> <p>Después escuchamos los tres juntos lo que hemos grabado. Se escuchan raros, nunca se habían oído leer grabados.</p> <p>No son conscientes de cómo leen, incluso dicen que se ha grabado mal y que si pueden leerlo otra vez. Les explico que en unas semanas lo volveremos a leer y compararemos.</p> <p>Escriben lo que quieren mejorar en un folio (Anexo IV).</p> <p>D: Leer más despacio y cuidando la pronunciación.</p> <p>N: Leer sin silabear y cuidando la pronunciación.</p>

TERCERA SESIÓN	
Duración	15-20'
Actividad	Leer libro con diferentes registros.
Objetivo	Partir de su propia experiencia para definir lo que para los alumnos es “leer bien”.
Desarrollo	<p>Escojo uno de los poemas del libro “Canción para comer puré” y me preparo los tipos de lectura.</p> <p>Les cuento que les voy a leer, cinco veces, uno de los textos del libro que eligieron. Entre los dos tiene que juzgar y acordar cómo he leído el texto cada vez.</p> <p>Dividen la pizarra en cinco huecos, y ponen texto1, 2, 3, 4 ,5.</p> <p>Leo el texto cinco veces con los siguientes registros:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Muy rápido. • Sin expresividad. • Muy lento. • Con esfuerzo pero sin errores. • Lectura fluida atendiendo a la expresividad del texto y las pausas del mismo. <p>Van escribiendo en la pizarra la descripción de cómo leo cada vez.</p> <p>Finalmente definen qué es para ellos una lectura fluida.</p> <p>Su definición es “leer con ritmo, sin exagerar y sin cometer errores; que se te entienda”.</p>

CUARTA SESIÓN	
Duración	15-20'
Actividad	Modelado
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> • Mejorar la fluidez lectora mediante la técnica del modelado. • Utilizar el dibujo como recurso motivador.
Desarrollo	<p>Recordamos lo que habían escrito sobre qué querían mejorar en la lectura Después les cuento lo que vamos a hacer hoy, leeremos un texto varias veces y a continuación harán un dibujo de lo que hemos leído.</p> <p>Escojo una de los poemas del libro: “La bruja”.</p> <p>Les leo el poema dando la entonación y pausas adecuadas. Previamente me lo he preparado en casa.</p> <p>A continuación lee D y después lee N.</p> <p>Hacen dibujo de la bruja, volvemos a leer el texto para ver si los dibujos se corresponden con lo que hemos leído.</p>

QUINTA SESIÓN	
Duración	15-20' (Individualmente)
Actividad	Lectura en eco
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> • Fomentar el desarrollo de la fluidez lectora a través de la técnica de la lectura en eco. • Trabajar la producción de textos. • Hacer a los alumnos conscientes de los cambios en la pronunciación que causan sus faltas de ortografía.
Desarrollo	<p>Esta actividad la realizamos en sesiones individuales.</p> <p>Cada uno de los alumnos hace una poesía con palabras que les cueste pronunciar.</p> <p>D: palabras con s y d.</p> <p>N: palabras con r.</p> <p>Cuando acaban, lo corregimos leyéndoles en voz alta lo que han escrito, siempre teniendo ellos el texto delante. Nos sirve para trabajar la expresión escrita, corregir la puntuación, las faltas. La primera vez que lo leo, lo hago tal como lo han escrito ellos con las faltas y vamos corrigiendo: donde hacemos las pausas tenemos que poner un signo de puntuación (coma, punto, punto y coma, etcétera), cuando cambian letras la palabra cambia...</p> <p>Cuando ya está corregido, lo leo individualmente con cada uno con lectura en eco. Leo con entonación adecuada y lo repiten.</p> <p>El texto que han escrito (Anexo V), se lo llevan a casa y lo preparan para leérselo el próximo día a su compañero</p>

SEXTA SESIÓN	
Duración	15'-20'
Actividad	Lectura por parejas
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> • Utilizar la técnica de modelado para trabajar la fluidez lectora. • Reforzar la autoestima del alumno al leer un poema escrito por él y preparada su lectura.
Desarrollo	<p>Los alumnos leen el texto que escribieron en la sesión anterior y se habían llevado a casa para prepararlo. Antes de comenzar, echamos a suertes quién lee primero su texto.</p> <p>N nos lee su texto, y luego D. Lo leen los dos seguidos porque tienen muchas ganas los dos de comenzar a leer.</p> <p>A continuación lee N su texto y luego lo repite D. Hacemos lo mismo con el texto de D.</p> <p>Buscamos en cada texto las palabras que riman y las ponemos en la pizarra.</p>

SEPTIMA SESIÓN	
Duración	15'-20'
Actividad	Poema “dienteflojo”
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> • Fomentar la fluidez lectora mediante las técnicas del modelado y la lectura coral. • Utilizar varias técnicas para saber qué significan las palabras desconocidas del texto.
Desarrollo	<p>Les leo el poema en voz alta y a continuación buscamos las palabras que no conocen.</p> <p>No conocen el significado de las palabras <i>piolín</i> y <i>maní</i>, intentan saber lo que significan por el texto o dividiéndolas. <i>Maní</i> no saben qué es y la buscamos en el diccionario; y <i>piolín</i> por el texto creen que es hilo, como tiene un asterisco miran al final del libro para comprobarlo.</p> <p>Después lo leemos en lectura coral, ellos y yo a la vez</p> <p>Y para finalizar lo leen cada uno de ellos.</p>

OCTAVA SESIÓN	
Duración	15'-20'
Actividad	Evaluación
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> • Hacer partícipes a los alumnos del proceso de evaluación. • Comprobar si hemos conseguido los objetivos que nos hemos propuesto.
Desarrollo	<p>Cada alumno lee el poema del primer día, y les grabo.</p> <p>Lo escuchamos y valoramos entre los tres si han conseguido lo que se habían propuesto (Anexo IV). Para la valoración utilizamos los dibujos de la transformación de un gusano en una mariposa. Aprovechando que han tenido gusanos de seda y que hemos leído el cuento <i>La oruga glotona</i> en una sesión con Educación Infantil donde estuvieron ellos.</p> <p>También valoramos si les han gustado las actividades.</p>

5.6. EVALUACIÓN

Para realizar la evaluación hago un repaso de todos los objetivos del plan para ver si se han cumplido:

- 1 Mejorar el nivel de fluidez lectora de los alumnos.

En la grabación de los alumnos, que utilizamos para la evaluación, se nota una evolución, sobre todo en la entonación. Ambos alumnos comenten menos errores en la pronunciación. La velocidad de lectura de N ha mejorado un poco; en cuanto a D, ya no corre en la parte final de la lectura.

Podemos considerar, por tanto, este objetivo en progreso.

- 2 Conseguir perfeccionar la prosodia.

Los dos alumnos han mejorado, sobre todo en las pausas y el ritmo. La entonación de N ya no resulta tan exagerada y lee con más ritmo; y D lee más despacio.

Podemos considerar este objetivo en progreso, en lo que coincidimos con la autovaloración que los alumnos mismos realizaron en la última sesión.

- 3 Generalizar al lenguaje oral la correcta pronunciación de los fonemas a través de la lectura.

N ha mejorado mucho en este objetivo, podemos considerarlo superado: pronuncia adecuadamente el fonema /r/ en el lenguaje espontáneo. En el caso de D, no ha sido así, tenemos que seguir trabajándolo. La autoevaluación de los alumnos ha coincidido con la mía; N se ha puesto el dibujo de un mariposa (conseguido) y D un capullo (en proceso).

- 4 Disfrutar con el trabajo en parejas.

Los dos alumnos han valorado positivamente trabajar juntos; estaban más motivados. Por lo tanto, el plan ha logrado el objetivo propuesto. El próximo curso planificaré más sesiones juntos.

- 5 Fomentar el interés por la lectura

Puedo decir que este objetivo se ha conseguido, ya que, en la evaluación final, los alumnos mostraron su deseo de repetir este tipo de actividades el curso que viene y leer más poemas del libro con el que trabajamos.

El plan tiene continuación, el próximo curso (2013-2014), con este libro (*Tutú Marambá*) y con otros textos sueltos, que servirán de base para actividades similares a las anteriores y de otros diversos tipos. Sería importante trabajar la fluidez en su aula con todo el grupo clase, dentro del plan de lectura del Centro, sin dejar de lado el trabajo individual o por parejas, dada la necesidad de corregir las dislalias que los niños cometen en el lenguaje oral.

6. ACTIVIDADES PARA EL PROYECTO DE GLORIA FUERTES

Una de mis compañeras está realizando en su aula un “proyecto” de Gloria Fuertes y he colaborado en proponerla algunas actividades dentro del “proyecto” para trabajar fluidez lectora.

En el aula son 5 alumnos: 1 de 3 años, 1 de 5 años y tres niños de 1º EPO. Uno de los niños de 1º EPO es un alumno con el que trabajo en el aula de apoyo.

Partiendo de las actividades que pensaba trabajar le propuse modificar algunas para incluir como uno de los objetivos del proyecto desarrollar la fluidez lectora.

En los anexos reflejo algunos de los trabajos finales de los alumnos del proyecto.

ACTIVIDAD CONOCER A GLORIA FUERTES (Anexo VI)

Alumnos de los niños/as ya conocían un poema de Gloria Fuertes porque en uno de los talleres del cole se trabajó la creación del libro del camello cogito a partir del poema de esta autora.

La primera actividad que hicimos fue a partir de un libro del bibliobús conocer la vida de Gloria Fuertes. Antes de leer sobre su vida, y como ya conocían del Camello cogito escuchamos este poema pero leído por Gloria Fuertes, y a partir de ahí nos imaginamos como era.

ACTIVIDAD “COMO SE DIBUJA UN NIÑO”

Ya que en la anterior actividad habían descrito a Gloria Fuertes ahora ella nos iba a describir a un niño. Y cómo lo iba a hacer a través de uno de sus poemas, en concreto “Cómo se dibuja a un niño”.

Para dibujar un niño

hay que hacerlo con cariño.

Pintarle mucho flequillo,

—que esté comiendo un barquillo—;

muchas pecas en la cara,
que se note que es un pillo;
—pillo rima con flequillo
y quiere decir travieso—.
Continuemos el dibujo:
redonda cara de queso.
Como es un niño de moda,
bebe jarabe con soda.
Lleva pantalón vaquero
con un hermoso agujero;
camiseta americana
y una gorrita de pana.
Las botas de futbolista
—porque chutando es un artista—
Se ríe continuamente
porque es muy inteligente.
Debajo del brazo, un cuento,
por eso está tan contento.
Para dibujar un niño
hay que hacerlo con cariño.
(Gloria Fuertes)

Les damos folios, cogen las pinturas, el lápiz...; y les decimos que les vamos a leer el poema y tiene que dibujar el niño como cuenta Gloria Fuertes.

La primera vez se lo leemos todo de un tirón muy rápido: Los niños se quejan de que no les da tiempo, dicen espera...

La segunda vez lo leemos despacio pero cambiamos palabras: flequillo por flaquillo, barquillo por braquillo... Nos dicen que es eso...

Les decimos: “vale, vale, volvemos a empezar”. Esta vez se lo leemos despacio y sin cambios. Uno de ellos dice “Ahora sí”; aprovechamos para preguntar: “Ahora sí, por qué dices eso”, y nos contesta “Porque ahora sí que podemos dibujar”. Hablamos de porque ahora si nos entiende. Llegamos a la conclusión de porque ahora no hablamos rápido y decimos las palabras bien.

Dibujamos el payaso.

ACTIVIDAD “LA POBRE GALLETA” (Anexo VII)

Otro de los poemas que trabajaron es este de “la pobre galleta”.

La pobre galleta

Iba una galleta

rodando por el bosque.

Iba muy contenta

cantando por el bosque.

--¡Soy una galleta! ¡Soy una galleta!

La vió un cazador,

y con su escopeta le disparó.

--¡Soy una rosquilla! ¡Soy una rosquilla!

Empezó a cantar

por entre las setas

la pobre galleta.

En este caso nos para trabajar la fluidez lectora, además de hacerlo con modelado como en todas la actividades, nos centraremos en las dos veces que habla la galleta (¡Soy una galleta! y ¡Soy una rosquilla!). Cuando dice “soy una galleta” está contenta y lo decimos contentos, se nos tiene que notar al leerlo. En la segunda frase, antes de empezar a leerla tenemos que pensar si está contenta o triste, y al leerla los

demás tienen que adivinarlo por cómo lo decimos. Se nos tiene que notar en la expresión si la galleta está contenta o triste.

El alumno de 3 años nos cuenta la historia y dice las dos frases; también lo tiene que decir de forma que nos demos cuenta de si la galleta está triste o contenta.

ACTIVIDAD ADIVINANZAS (Anexo VIII)

Le damos a cada niño una adivinanza de animales, se la lleva a casa, donde sus padres le ayudan a prepararla para leerla en clase.

Al día siguiente cada alumno lee su adivinanza en clase, el resto de alumnos tiene que adivinar de qué animal se trata. El alumno de Educación Infantil se ha aprendido el principio de una adivinanza y nos la recita.

7. CONCLUSIÓN

Antes de comenzar con las conclusiones del trabajo, me parece interesante fijar el concepto de fluidez lectora, para ello me remito a Calero Guisado (2013). Calero expone las características de la fluidez lectora como las siguientes:

- Se hace sin errores en el reconocimiento y decodificación de palabras.
- Leer el texto con un adecuado ritmo y expresión, como lenguaje natural.
- Acelerar o detener la lectura del texto cuando convenga para mejorar la comprensión de una palabra o una frase.
- Frasear el texto adecuadamente haciendo las pausas pertinentes.
- Resaltar y poner énfasis en la lectura de determinadas palabras.
- Contemplar un diferente tono de voz en la lectura del texto, en función de los signos de puntuación, etc.

Es importante que todos estos aspectos se trabajen desde los primeros curso y que los alumnos lo hagan de forma consciente, adquiriendo competencia en el seguimiento y control metacognitivo sobre las tareas lectoras, lo que les llevará a desarrollar la competencia lectora.

Cuando conocemos lo que es la fluidez lectora, sus características, nuestra perspectiva y la forma de trabajarla debe ser diferente. No tenemos que centrarnos en trabajar sólo uno de los aspectos que la definen, debemos trabajar todos y con la metodología más apropiada.

La puesta en práctica de estas metodologías en el plan de trabajo me ha llevado a las siguientes conclusiones:

1. La necesidad de formación continua por parte del profesional, (reciclaje). Necesitamos leer y reflexionar para saber cómo mejorar los aprendizajes de nuestros alumnos. La formación continua de los profesionales en un campo como el nuestro es muy importante; los tiempos cambian y con ellos los alumnos y los medios de los que disponemos. Además las nuevas investigaciones en el campo de educación nos pueden guiar en el proceso de enseñanza-aprendizaje de nuestros alumnos; no todo lo que creíamos que podía favorecerles lo hace o hay otros medios de hacerlo mejor.

2. El papel que como modelo tenemos con los alumnos, en este caso para la fluidez lectora, pero en todas las actividades que realizamos continuamente. Si tenemos en cuenta la influencia que muchos de nuestros maestros tuvieron sobre nosotros, positiva o negativamente, veremos la que nosotros podemos tener en nuestros alumnos. Del mismo modo que un niño imita a su padre cogiendo un libro, aunque no sabe leer, los alumnos también nos imitan a los docentes. Si queremos que disfruten con la lectura, que nos vean disfrutar con la lectura.
3. La importancia del aprendizaje metacognitivo. De nada nos sirve enseñar y enseñar cosas a los alumnos, si ellos no saben regular su aprendizaje. El alumno tiene que saber reconocer lo que cada tarea le demanda, así como las estrategias que tiene que utilizar para resolverlas y para ser consciente de cómo realizar el aprendizaje. De tal forma que las situaciones nuevas que se le planteen pueda resolverlas por sí mismo.
4. Exigir a los alumnos peor dentro de sus posibilidades. Cada alumno es diferente a los demás y los docentes tenemos que adaptarnos a sus niveles de lectura, si les pedimos demasiado se frustran, pero no solo en la lectura si no en todos los ámbitos de su desarrollo.
5. La motivación como uno de los pilares del aprendizaje. En todos los campos de la enseñanza, diría de la vida, la motivación es el motor. Si los alumnos no están motivados por la lectura en algún momento dejarán de leer. Sabemos que si un alumno abandona la lectura esto repercutirá en su nivel académico y nos será muy difícil volver a motivarlo.
6. El trabajo por parejas o en grupo es más enriquecedor que el realizado individualmente. Los alumnos están más motivados, aprendemos unos de otros, nos adaptamos a las diferencias y a las posibilidades de cada uno y estamos fomentando un aprendizaje metacognitivo, además de muchos más aspectos.

Concretando estas conclusiones en mi plan de trabajo de apoyo, me gustaría matizar algunos detalles:

- Antes hacer el plan de apoyo, y al leer y reflexionar sobre la fluidez lectora, modifiqué algunas de las actividades, centrándome en aquellas que las

investigaciones han comprobado que tienen mejores resultados, y apoyándome en la experiencia diaria.

- Referente a la metodología, me he basado en la técnica del modelado. Antes de elaborar este trabajo, realizaba la lectura por turnos, y he comprobado posteriormente una mayor mejoría en la prosodia que en los trimestres anteriores. Aunque me he basado sobre todo en el modelado, el próximo curso incorporaré actividades de proyectos anteriores para mejorar la precisión y el automatismo, ya que los dos alumnos aún cometen errores al aspecto.
- Al realizar el trabajo en pareja he notado más motivados a mis alumnos que cuando el apoyo lo realizaba de forma individual; continuaré, por tanto, realizando sesiones por parejas siempre que sea posible, aunque sería conveniente completar este trabajo con actividades en su grupo, lo que mejoraría su fluidez lectora y resultaría más motivador.
- Como, antes de iniciar el plan de apoyo, pusimos por escrito, y con sus palabras, lo que pretendíamos conseguir, cada vez que leíamos los alumnos eran conscientes de lo que se les pedía y se esforzaban más por conseguirlo. Continuaré, pues, con este tipo de evaluación (rúbricas), además del registro y análisis de los *miscues*.

Para finalizar, considero que este trabajo fin de grado no debe limitarse a su exposición, sino que tengo intención de prolongarlo en la práctica futura con mis alumnos y enriquecerlo con los nuevos conocimientos que me ha aportado. Por otro lado, el próximo curso, debido a los malos resultados en comprensión lectora de la prueba de evaluación diagnóstico de cuarto de Primaria, se desarrollará en mi Centro un proyecto de fluidez y comprensión lectora que me han asignado coordinar.

8. REFERENCIAS

- Caballero Herrera, L. *Programa provincial de mejora de la fluidez y comprensión lectora.*
<http://planintercentros.pbworks.com/f/Presentacion+Programa+Provincial+de+Mejora+de+la+Fluidez+y+la+Comprensi%C3%B3n+Lectoras..pdf>
(Consulta 20 abril de 2013).
- Calero Guisado, A., *¿Evaluamos la velocidad o la fluidez lectora?* 11 enero 2013.
<http://comprension-lectora.org/evaluamos-la-velocidad-o-la-fluidez-lectora/>
(Consulta 25 abril de 2013).
- Calero Guisado, A., *Cómo enseñar a lectores iniciales y retrasados a “frasear un texto”* 21 mayo 2013
comprension-lectora.org/fluidez-lectora-y-conciencia-sintactica-de-la-frase/
(Consulta 26 mayo de 2013).
- Calero Guisado, A., *La lectura asistida mejora la fluidez lectora.* 6 noviembre 2012.
<http://comprension-lectora.org/como-ayudar-al-lector-inicial-a-aprender-a-leer-con-fluidez/> (Consulta 25 abril de 2013).
- Calero Guisado, A., *Prácticas de aprendizaje temprano de la fluidez lectora.* 4 diciembre 2012.
<http://comprension-lectora.org/la-lectura-repetida-una-estrategia-de-aprendizaje-temprano-de-la-fluidez-lectora/> (Consulta 25 abril de 2013)
- Calero Guisado, A., *¿Sabes cómo modelar la lectura fluida de tus alumnos?* 26 octubre 2012.
<http://comprension-lectora.org/como-modelar-la-lectura-fluida/> (Consulta 25 abril de 2013)
- Calero Guisado, A., *¿Un cronómetro,... o mejor una RÚBRICA para evaluar la fluidez lectora?* 14 de marzo de 2013

- <http://comprension-lectora.org/un-cronometro-o-mejor-una-rubrica-para-medir-la-fluidez-lectora/> (Consulta 25 abril de 2013)
- Calero Guisado, A., *Velocidad lectora= Fluidez lectora*. 11 octubre 2012
<http://comprension-lectora.org/velocidad-lectora-%E2%89%A0-fluidez-lectora-1/>
(PConsulta 25 abril de 2013)
 - Caño, A. y Luna, F. (2011) *PISA 2009: comprensión lectora. i. marco y análisis de los ítems* Bilbao: ISEI.IVEI
 - Carrillo Gallego, M.S. y Marín Serrano, J (1996) *Desarrollo metafonológico y adquisición de la lectura: un programa de entrenamiento* Madrid: Miniserio de Educación Y Ciencia.
 - CEIP. Benedicto XIII Un plan lector para nuestro centro.
<http://cillueca.educa.aragon.es/web%20lectura/web%20primaria/primaria.htm> (Consulta octubre 2012).
 - Condemarín, M. (2004). Evaluación de la comprensión lectora. *Lectura y vida*
 - Condemarín, M. y Medina, A, (2002). *Evaluación auténtica del lenguaje y la comunicación*. Madrid: CEPE.
 - De Mier, M.V., Borzone A.M. y Cupani, M. (2012). La fluidez lectora en los primeros grados: relación entre las habilidades de decodificación, características textuales y comprensión. Un estudio piloto con niños hablantes de español. *Revista Neuropsicología Latinoamericana Vol.4 N° 1, 18-33*
 - Fluidez lectora por grado escolar en una muestra de niños mexicanos (2005). Congreso de innovación educativa.
 - Fuertes, G. (1977). *La oca loca* (3ª ed.). Madrid: Escuela Española
 - Gómez, E., Defior, S. y Serrano, F. (2011). Mejorar la fluidez lectora en dislexia: diseño de un programa de intervención en español. *Escritos de Psicología vol.4 no.2 Málaga mayo-ago*.

- González-Trujillo, M.C. (2005). *Comprensión lectora en niños: Morfosintaxis y Prosodia en acción*. Tesis Doctoral. Universidad de Granada.
- González Trujillo; M.C., *Prosodia: mejoras en fluidez y expresividad en función del nivel lector*
<http://www.um.es/lacell/aesla/contenido/pdf/8/gonzalez.pdf> (Consulta 27 abril de 2013)
- Hudson, R.; Lane , H. y Pullen, P. (2005). «Reading fluency assessment and instruction: What, why, and how? *The Reading Teacher*, 58(8)
Traducción y adaptación Kaufman, R.
- Informe del NRP: Intervenciones que mejoran la comprensión lectora
<http://clbe.wordpress.com/2010/11/07/informe-del-nrp-intervenciones-que-mejoran-la-comprension-lectora/> (Consulta el 20 de abril de 2013)
- Jiménez Pérez, E. *La competencia lectora*.
<http://www.juntadeandalucia.es/educacion/webportal/web/portal-libro-abierto/analisis-en-profundidad/-/noticia/detalle/la-competencia-lectora-2>
(Consulta 15 de abril de 2013).
- Martínez Ortiz, A. *Programa de acción tutorial. Prevención de dificultades de aprendizaje relacionadas con la fluidez lectora* en Navarro, J; Fernández, M^a.T^a; Soto, F.J. y Tortosa F. (Coords.) (2012) *Respuestas flexibles en contextos educativos diversos*. Murcia: Consejería de Educación, Formación y Empleo.
- Montes, M. y González C.I. *El inventario informal de lectura (IIL). Lectura y vida*.
- Miranda, A. et al (2000). *Evaluación e Intervención Psicoeducativa en Dificultades de Aprendizaje*. Ediciones Pirámide.
- Muñoz, M., Pizarro, R. (2007). *Hacia estándares nacionales de velocidad comprensiva, cuartos años básicos*, República de Chile. Proyecto FONIDE

2006. Facultad de Ciencias Físicas y Matemáticas de la Universidad de Chile
- Navalón, C., Ato, M. y Rabadán, R. El papel de la memoria de trabajo en la adquisición lectora en niños de habla castellana. *Infancia y aprendizaje*, 1989, 45, 85-106.
 - Orientación Andujar. Recursos educativos accesibles y gratuitos. *Ejercicios para mejorar la velocidad lectora*.
<http://www.orientacionandujar.es/2010/04/12/ejercicios-para-mejorar-la-velocidad-lectora/> (Consulta 22 octubre de 2012).
 - Osuna, A. Godman, Y. El inventario de miscues como instrumento de valoración. *Lectura y vida*.
 - Outon, P. y Suarez, A. Las dificultades de exactitud y velocidad lectoras en escolares de segundo de Educación Primaria. *Revista de Investigación en Educación*, nº 9 (2), 2011, pp. 153-161
 - Pérez González, J. ¿Es tan importante la fluidez lectora? *Revista de literatura. La lectura un reto en educación*, 223.
 - PISA 2009 Programa para la Evaluación Internacional de los Alumnos OCDE
 - *Programa de mejora de fluidez lectora*.
http://www.juntadeandalucia.es/averroes/riogualdfe/Plan_Lectura.pdf
(Consulta 17 abril de 2013)
 - Salmerón J.L. y Salmerón A. (2010). Estudio sobre la mejora de la competencia lectora. El papel de la inspección como función asesora. I Congreso de inspección de Andalucía: Competencias básicas y modelos de intervención en el aula, Mijas Costa, 27-29 enero (en papel).
 - Sole, I. (1996). *Estrategias de lectura* (6ª edición). Barcelona: ICE de la Universidad de Barcelona.
 - Walsh, M.E (2001). *Tutú Marambá*. Madrid. Alfaguara Infantil

Referencias legislación

- España. Decreto 40/2007, de 3 de mayo; por el que se establece el Currículo de la Educación Primaria en la Comunidad de Castilla y León
- España- Orden EDU/152/2011, de 22 de febrero de 2011. 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

ANEXOS

ANEXO I

LECTURA EN PIRÁMIDE

I

Maribel Martínez y Ginés Ciudad-Real

velocidad lectora-lectura en pirámide

Lectura en pirámide

Hubo
una vez
un califa
en Bagdad
que deseaba
sobre todas las
cosas ser un
soberano justo.
Indagó entre los
cortesianos y sus
súbditos y todos
aseguraron que no existía
califa más justo que él. -¿Se
expresarán así por temor? -se
preguntó el califa. Entonces
se dedicó a recorrer las ciudades
disfrazado de pastor y jamás escuchó
una murmuración contra él. Y sucedió
que también el califa de Ranchipur sentía
los mismos temores y realizó las mismas
averiguaciones, sin encontrar a nadie que
criticase su justicia. -Puede que me alaben por
temor -se dijo-. Tendré que indagar lejos de mi
reino. Quiso el destino que los lujosos carruajes de
ambos califas fueran a encontrarse en un estrecho
camino. -¡Paso al califa de Bagdad! -pidió el visir de
éste. -¡Paso al califa de Ranchipur! -exigió el del
segundo. Como ninguno quisiera ceder, los visires de los
dos soberanos trataron de encontrar una fórmula para salir
del paso. -Demos preferencia al de más edad -acordaron. Pero
los califas tenían los mismos años, igual amplitud de posesiones
e idénticos ejércitos. Para zanjar la cuestión, el visir preguntó al
otro: -¿Cómo es de justo tu amo? -Con los buenos es bondadoso
-replicó el visir de Ranchipur-, justo con los que aman la justicia e
inflexible con los duros de corazón. -Pues mi amo es suave con los
inflexibles, bondadoso con los malos, con los injustos es justo, y con los
buenos aún más bondadoso -replicó el otro visir. Oyendo esto el califa de
Ranchipur, ordenó a su cochero apartarse humildemente, porque el de
Bagdad era más digno de cruzar el primero, especialmente por la lección que le
había dado de lo que era la verdadera justicia.

ANEXO II

Juego de lectura en voz alta: el bululú

Este juego de lectura expresiva aparece en el libro de Montserrat Sarto "*Animación a la lectura con nuevas estrategias*". Es una adaptación realizada por la autora del blog "Lapicero Mágico" con alumnos de 7-8 años

El bululú era un comediante gallego del siglo XVI que, de pueblo en pueblo, representaba él solo todos los personajes de una comedia, poniéndole distintas voces.

- **PARTICIPANTES:** es conveniente que no participen demasiados alumnos/as.
- **OBJETIVOS:**
 - ✓ Educar la atención.
 - ✓ Ejercitar la lectura en voz alta para un público de oyentes.
 - ✓ Practicar la lectura en voz alta, buscando voces, pronunciando claramente, respetando los puntos, las comas, y los signos.
 - ✓ Ser capaz de aceptar el juicio de los demás.
- **MEDIADOR/A:** debe saber prestar atención y valorar la lectura expresiva, las modulaciones de la voz, el ritmo de la lectura, los cambios de registro vocal, si saben mantener el tono asignado a cada personaje y el volumen.
- **MATERIAL NECESARIO:** cada participante tiene que tener con antelación el texto para practicarlos. El texto debe ser muy corto y elegiremos uno en el que hablen varios personajes (un texto que tenga narrador y diálogo), si no, la actividad se hace muy pesada. Hay que tener preparado, para el día que se haga, una lista de los participantes y, al lado de cada nombre, una casilla para puntuar. Será necesario tener una copia para cada niño/a y que lleven un lápiz o bolígrafo y el texto o libro que se vaya a utilizar. Se procurará realizar la sesión en un lugar que tenga buena acústica.
- **REALIZACIÓN:** Reunidos en el lugar donde se haga, se recuerda quién era el bululú y que, en esta sesión ellos/as van a hacer como si fueran el bululú, diferenciando a cada personaje por la entonación, las voces que hayan ensayado... Empieza a leer el primero/a de la lista. Cuando acaba, los demás puntúan su lectura, (por ejemplo de 1 a 5). A continuación, sigue el número 2 de la lista, y así sucesivamente. Cuando acabe el último/a, se procede a sumar en voz alta y se anota en una pizarra la puntuación total de cada chico/a, y quien obtenga la mejor puntuación será "el mejor bululú del reino" (podemos hacer una insignia, mención o título en papel pergamino antiguo y dársela).

- **TIEMPO NECESARIO:** es difícil de calcular, pero procuraremos que no dure demasiado. Por ello, es importante que el texto sea corto.
- **DIFICULTAD:** puede ser la falta de hábito de lectura expresiva en voz alta.
- **ANÁLISIS DE LA SESIÓN:** el animador/a valorará su propia intervención, si ha sabido dirigir bien el juego, si la sesión ha sido divertida, sin llegar a crearse desmadre o demasiada agitación, la calidad lectora y expresiva de los niños/as , y todos los aspectos que estime conveniente.

ANEXO III

Juego de lectura en voz alta.

Hay muchas maneras de leer en voz alta: solemnes, tímidas, entretenidas, tristes, solitarias, alegres, divertidas, emocionantes... Los juegos de lectura en voz alta ayudan a los niños y niñas a desinhibirse, a perder el miedo al ridículo frente a un público de oyentes, a ganar confianza en sí mismos... La técnica que os presento hoy está basada en el autor J.M. Pescetti. Él la propone, muy acertadamente, como medio para distraer al lector del hecho de estar leyendo en voz alta, precisamente, e ir ganando confianza. Sirven, además, para controlar la propia voz en cuanto a volumen, intensidad... Y, por supuesto, para divertirnos.

El juego consiste en leer un texto breve, haciendo variaciones, según el tamaño de las letras. Para ello, habremos preparado un texto en el que el tamaño de las letras aumente o disminuya, según nos interese. . El lector o lectora al que se le dé el texto escrito, debe leerlo respetando el tamaño de las letras en las palabras. Si la letra es pequeña, lo leerán en voz baja. Si, por el contrario, es grande, han de leerlo en voz alta. Si la letra es de un tamaño medio o normal, se lee con un volumen normal. Esta técnica también se puede realizar jugando con el tono de la voz: palabras grandes, con tono grave; palabras pequeñas con tono agudo.

Hay textos muy apropiados, por ejemplo, en los libros de Ursula Wölfel: "29 historias disparatadas", "28 historias para la reirse", "27 historias para tomar la sopa". (Editorial Kalandraka). Ahí va un ejemplo:

LA HISTORIA DEL PADRE QUE SE SUBÍA POR LAS PAREDES

Había un padre que se enfadaba a menudo por lo miedoso que era su hijo.

Y es que el niño tenía miedo de los perros grandes y desconocidos, tenía miedo de las dos niñas descaradas de la casa de al lado y también le entraba miedo cuando la luz de la escalera se apagaba de repente.

¡Y alguien así quiere ser mi hijo! -exclamaba el padre-. ¡Podría subirme por las paredes!. Entonces lo hizo. De tanta ira que tenía, se subió por la pared. Pero cuando llegó hasta el techo, se asustó y se cayó.

Y era que allí arriba había una araña.

"29 historias disparatadas" (Ursula Wölfel)

ANEXO IV

RÚBRICAS ALUMNOS

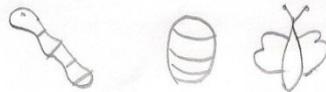
Firma de alumno



Leer sin silabear	
Cuidando la <u>pronunciación</u>	

Firma de alumno

19-06-13.



No correr al final	
Pronunciar bien	

ANEXO V

TEXTOS COMPUESTO POR ALUMNOS

niel.

El mago

El mago Pepe
ha tenido un accidente.

Con su gran poder
un monstruo
ah de hacer

Y ahora el mago Pepe
de un lia debe deshacerse

X con su gran poder
le hace volver.

EL PAJARO

El pájaro está en el medio
cerca de su arbolito
al lado le acompaña
una araña simpática

El pájaro se ha perdido
vibe a buscar,
creo que se ha ido
por alta mar

ANEXO VI

ACTIVIDAD CONOCER A GLORIA FUERTES

CONOCEMOS A

GLORIA FUERTES



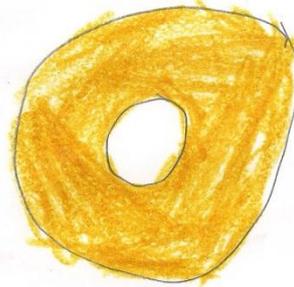
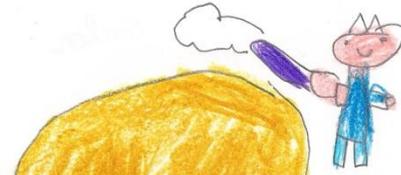
ANEXO VII

ACTIVIDAD "LA POBRE GALLETA"

La pobre galleta

Él era una galleta
rodando por el bosque.
Él era muy contenta
cantando por el bosque.

¡Soy una galleta
soy una galleta!
La veía un cazador
y con su escopeta le disparó.
¡Soy una rosquilla!
Soy una rosquilla!
Empera a cantar
por entre las setas
la pobre galleta.



LA POBRE GALLETA



ANEXO VIII

ACTIVIDAD ADIVINANZAS

ADIVINANZA

Tiene la nariz muy larga,
y no es Pinacho.
Una tonelada pesa,
y no le lleva.
Tiene buena memoria,
y no es maestro.
Nació en la selva
y hoy viene preso.
Adivina, adivinante
¿Quién es?
(El elefante)



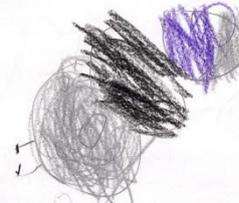
ADIVINANZA

Es un animal mamífero,
pero seuela, seuela,
tiene pechos,
duerme en los techos,
siempre busca el agua
y la luz le hace mal.



(el murciélago)

ADIVINANZA



MURCIÉLAGO