



TRABAJO FIN DE GRADO:
LA COMPRENSIÓN LECTORA EN UN
COLEGIO RURAL AGRUPADO

Autor: Isabel Marinero Aragón

Tutor académico: María de los Ángeles Martín del Pozo

RESUMEN

En la actualidad la lectura es la única forma que tiene el ser humano para adquirir conocimiento e informarse. Debido a esa gran importancia que posee la lectura es necesario asegurarse de que los alumnos adquieren la competencia lectora de la que tanto se habla en nuestros días, íntimamente ligada al proceso de leer.

Sin embargo, a través de estudios como PIRLS y PISA se conoce que los alumnos españoles poseen en la actualidad un nivel de comprensión lectora bajo el cual es necesario mejorar.

Por ello, a través de esta investigación se pretende demostrar la capacidad de comprensión lectora de un texto argumentativo y de un texto científico en alumnos de un Colegio Rural Agrupado, tomando como referencia las microhabilidades propuestas por Daniel Cassany. Además, se comprueba que el desarrollo de dichas microhabilidades no depende únicamente del nivel educativo en el que se encuentre el alumno, sino que también influye su capacidad intelectual así como la tipología textual de la que se trate.

PALABRAS CLAVE

Comprensión lectora, microhabilidades, Educación Primaria, Colegio Rural Agrupado, texto argumentativo, texto científico.

ABSTRACT

Today's reading is the only way for humans to acquire knowledge and learn. Due to the great importance that reading is necessary to ensure that students acquire the reading skills of so much talk today, closely linked to the process of reading.

However, through studies like PIRLS and PISA known as Spanish students currently have a level of reading comprehension in which improvement is needed.

Therefore, through this research is to demonstrate the ability of reading comprehension of an argumentative text and a scientific text in a Rural College Students Grouped by reference to the proposed microskills Daniel Cassany. In addition, it is found that the development of such microskills not only depend on the educational level at which the student is, but also influences their intellectual capacity as well as the textual typology of question.

KEYWORDS

Reading comprehension, microskills, Primary Education, Rural Grouped College, argumentative text, scientific text.

ÍNDICE

| | |
|---|----|
| 1. INTRODUCCIÓN | 6 |
| 2. OBJETIVOS | 7 |
| 3. JUSTIFICACIÓN DEL TEMA ELEGIDO | 7 |
| 3.1. JUSTIFICACIÓN | 7 |
| 3.2. RELACIÓN CON LAS COMPETENCIAS DE GRADO | 8 |
| 4. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA Y ANTECEDENTES | 9 |
| 4.1. ¿QUÉ ES LEER?..... | 9 |
| 4.2. ¿QUÉ ES LA COMPETENCIA LECTORA?..... | 10 |
| 4.3. ¿QUÉ ES LA COMPRESIÓN LECTORA?..... | 11 |
| 4.3.1 UNA PROPUESTA PARA TRABAJAR LA COMPRESIÓN LECTORA EN EL AULA (CASSANY, 1994) | 14 |
| 4.3.2. EVALUACIÓN DE LA COMPRESIÓN LECTORA | 19 |
| 4.4 LA EDUCACIÓN EN UN COLEGIO RURAL AGRUPADO..... | 20 |
| 4.5 RESUMEN Y CONCLUSIONES MARCO TEÓRICO | 21 |
| 5. CONTEXTO, METODOLOGIA Y DISEÑO | 22 |
| 5.1 CONTEXTO | 22 |
| 5.2 METODOLOGÍA E INSTRUMENTOS..... | 22 |
| 6. PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS | 24 |
| 6.1 PRESENTACIÓN | 24 |
| 6.2 ANÁLISIS DE LOS DATOS | 25 |
| 6.2.1 ANÁLISIS DE TEXTO CIENTÍFICO | 26 |
| 6.2.2 ANÁLISIS DEL TEXTO ARGUMENTATIVO | 33 |
| 6.2.3 CONTRASTE DE AMBOS TEXTOS | 39 |
| 6.3 RESUMEN DEL ANÁLISIS | 40 |
| 7. ANÁLISIS DEL ALCANCE DEL TRABAJO:OPORTUNIDADES Y LIMITACIONES.. | 42 |
| 7.1. ALCANCE DE LOS OBJETIVOS | 42 |

| | |
|---------------------------------|----|
| 7.2. OPORTUNIDADES | 43 |
| 7.3. LIMITACIONES | 43 |
| 8. CONSIDERACIONES FINALES..... | 44 |
| 9. REFERENCIAS | 46 |
| 10. APÉNDICES..... | 48 |
| 11. PRODUCCIONES..... | 54 |

INDICE DE FIGURAS

| | |
|---|----|
| Figura 1: Elementos de la comprensión lectora..... | 13 |
| Figura 2: Modelo interactivo de comprensión lectora. | 15 |
| Figura 3: Ejemplo de actividad para ampliar el campo visual. | 16 |
| Figura 4: Ejemplo de actividad para reducir el número de fijaciones..... | 17 |
| Figura 5: Posible actividad para trabajar la discriminación visual. | 17 |
| Figura 6: Dibujo realizado por alumno de 4° de Educación Primaria que muestra la comprensión del texto..... | 27 |
| Figura 7: Respuesta de un alumno de 5° de Educación Primaria a la cuestión 3..... | 28 |
| Figura 8: Dibujo realizado por alumno de 6° de Educación Primaria con dificultades de aprendizaje. | 30 |
| Figura 9: Respuesta de un alumno de 4° de Educación Primaria a la actividad 1 (Inferencia Sencilla)..... | 33 |
| Figura 10: Dibujo realizado por alumno de 6° de Educación Primaria que muestra la incomprensión del texto | 37 |

INDICE DE GRÁFICOS

| | |
|---|----|
| Gráfico 1: Análisis de las microhabilidades en los alumnos de 4° de Educación Primaria en el texto científico | 27 |
| Gráfico 2: Análisis de las microhabilidades en los alumnos de 5° de | |

| | |
|--|----|
| Educación Primaria en el texto científico..... | 29 |
| Gráfico 3: Análisis de las microhabilidades en los alumnos de 6° de Educación Primaria en el texto científico | 31 |
| Gráfico 4: Análisis comparativo de las microhabilidades en alumnos de 4°, 5° y 6° de Educación Primaria en el texto científico | 32 |
| Gráfico 5: Análisis de las microhabilidades en los alumnos de 4° de Educación Primaria en el texto argumentativo | 34 |
| Gráfico 6: Análisis de las microhabilidades en los alumnos de 5° de Educación Primaria en el texto argumentativo | 35 |
| Gráfico 7: Análisis de las microhabilidades en los alumnos de 6° de Educación Primaria en el texto argumentativo | 37 |
| Gráfico 8: Análisis comparativo de las microhabilidades en alumnos de 4°, 5° y 6° de Educación Primaria en el texto argumentativo | 38 |

INDICE DE TABLAS

| | |
|---|----|
| Tabla 1: Fases de la investigación | 23 |
| Tabla 2: Resultados del texto científico | 24 |
| Tabla 3: Resultados del texto argumentativo | 25 |
| Tabla 4: Elementos de la investigación | 41 |

1. INTRODUCCIÓN

La lectura es la única forma que tiene el hombre para adquirir conocimiento, indagar nuevos mundos e informarse. Leer nos enseña a hablar y a pensar bien. Cuando enseñamos a un niño a leer le estamos proporcionando el instrumento de aprendizaje más potente que ha creado la humanidad a lo largo de toda su historia. Leyendo aumentamos nuestra competencia lingüística, que a su vez va a mejorar el pensamiento, la convivencia, la eficacia académica o laboral.

La familia y la escuela son los principales epicentros en la producción de buenos lectores, y, a la escuela se le achaca la necesidad de crear lectores comprensivos. La escuela es la encargada de enseñar a leer con el objetivo de emplear la lectura para el aprendizaje y la comprensión. Por lo tanto, en muchos casos el niño relaciona la lectura escolar con la obligatoriedad y es muy difícil que dicha obligatoriedad lleve a la adquisición del hábito de la lectura. Por ello, para poder cumplir con ese objetivo en el aula se debe evitar que los alumnos vean la lectura como algo obligatorio.

Sin embargo, al abordar el tema de la lectura, los docentes se encuentran con una realidad bastante evidente como dificultades en la comprensión del alumnado y la falta de hábito lector, entre otros, y se hace necesario emplear toda nuestra creatividad y estrategias a la hora de enseñarla y planificarla. Además, no debe olvidarse de que para conseguir una correcta comprensión lectora se debe tener en cuenta que leer no es únicamente descodificar un texto, que hay que fijarse en las características del texto incluso antes de llevar a cabo el acto de leer y que la comprensión lectora no se mejora por medio de la repetición.

Por otro lado y para terminar esta introducción, señalar que el presente trabajo se divide en dos apartados principales, el primero, el marco teórico, y, el segundo, una pequeña investigación sobre la microhabilidades de comprensión lectora realizada en un Colegio Rural Agrupado. El marco teórico incluye aspectos como los conceptos de leer, comprensión lectora y competencia lectora, así como un pequeño acercamiento al término de Colegio Rural Agrupado. Por su parte, la investigación se ha realizado a partir de un enfoque explicado más adelante, empleando dos tipologías textuales diferentes aplicadas a alumnos de diferentes edades.

2. OBJETIVOS

A continuación se citan los objetivos que se pretenden conseguir con la elaboración de este Trabajo de Fin de Grado:

- Comprobar si los alumnos con altas capacidades se potencian en mayor medida en un Colegio Rural Agrupado.
- Observar si la adquisición y desarrollo de las microhabilidades dependen únicamente del nivel educativo o también de la capacidad intelectual de cada alumno.
- Comprobar los resultados al trabajar tipologías textuales como la expositiva y la argumentativa de forma conjunta en un Colegio Rural Agrupado.
- Observar si la tipología textual afecta en cuanto al desarrollo de las microhabilidades o, por el contrario, el desarrollo de estas últimas es independiente del tipo de texto trabajado.

3. JUSTIFICACIÓN DEL TEMA ELEGIDO

3.1. JUSTIFICACIÓN

El interés en elegir este tema de Trabajo de Fin de Grado surge por los siguientes motivos:

- 1) En la asignatura cursada durante el Grado en Educación Primaria, Didáctica de la Lengua Castellana, se pudo aprender la verdadera importancia que tiene la comprensión lectora dentro del ámbito educativo y de ahí surgió la curiosidad y deseo de profundizar más sobre el tema.
- 2) En la actualidad, son numerosos los estudios que demuestran que los alumnos con una competencia lectora menor son víctimas del fracaso escolar en un porcentaje más elevado. El alumnado cuyo hábito lector es mayor presenta, entre otras destrezas, una competencia lectora más consolidada. Por lo tanto, la conclusión más clara al respecto es que la forma natural de entrenar la competencia lectora es desarrollando el hábito lector, esto es el gusto por la lectura y, desafortunadamente, en muchos casos, esto no se está trabajando de forma correcta en las aulas.
- 3) La existencia y, en muchos casos, desconocimiento de la realidad educativa de los colegios rurales agrupados. En dichos centros tanto la metodología como la organización del aula son diferentes a las de un aula ordinaria y, puesto que hasta el

momento no se conocían los aspectos mencionados con anterioridad, se decidió cursar el Prácticum II en este tipo de centro, así como llevar a cabo este trabajo allí.

3.2. RELACIÓN CON LAS COMPETENCIAS DE GRADO

A través de la realización de este trabajo, se pretende contribuir a la adquisición de las siguientes competencias que se deben adquirir a lo largo del Grado en Educación Primaria ofertado por la Universidad de Valladolid según el Real Decreto 1393/2007:

- a. Ser capaz de reconocer, planificar, llevar a cabo y valorar buenas prácticas de enseñanza-aprendizaje.
- b. Ser capaz de analizar críticamente y argumentar las decisiones que justifican la toma de decisiones en contextos educativos.
- c. Ser capaz de integrar la información y los conocimientos necesarios para resolver problemas educativos.
- d. Ser capaz de interpretar datos derivados de las observaciones en contextos educativos para juzgar su relevancia en una adecuada praxis educativa.
- e. Poseer y comprender conocimientos en el área de Educación.

4. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA Y ANTECEDENTES

A lo largo de estas páginas se reflexiona sobre el concepto de leer, así como el de competencia y comprensión lectora, además de diferentes enfoques para trabajar esta última en el aula. Además, en las últimas páginas de este apartado se contempla la evaluación de la comprensión lectora y una pequeña reflexión acerca de la situación actual de ésta en la educación española.

4.1. ¿QUÉ ES LEER?

De acuerdo a Fons Esteve (2004) a pesar de que en la actualidad nos parece bastante obvio que leer y comprender deben estar íntimamente relacionados, no siempre ha sido así, y en nuestros días todavía hay gente que relaciona leer con la actividad de descodificar más que con la de comprender. No obstante, autores como Thorndike (1917 citado en Quintero Gallego, 1987) manifiesta que “leer no es solamente la recreación de la forma sonora de las palabras, sino que es comprender” (p.16). Otros autores como Tsvetkova (1977 citado en Quintero Gallego, 1987) afirma que “la lectura comienza por la percepción del conjunto de las letras, pasa por su recitado en sonidos y termina con la identificación del significado de la palabra” (p.20). Así, no debemos olvidar que los seres humanos interpretan la realidad tal y como procesan la información, esto es, comienzan a fijarse en los niveles inferiores del texto (los signos gráficos, las palabras) para ir formando después las distintas unidades lingüísticas hasta llegar a los niveles superiores del texto. Para llevar a cabo este proceso, el lector en primer lugar debe descifrar los signos, oírse pronunciarlos, recibir el significado de cada unidad (palabras, frases, párrafos, etc.) y unirlos unos con otros para que su suma le proporcione el significado global. Este proceso recibe el nombre de procesamiento ascendente o *bottom-up* (Colomer, 1996).

Sin embargo, existen otros mecanismos que intervienen en la comprensión de un texto escrito. Dichos mecanismos reciben el nombre de procesamiento descendente o *top-down* puesto que no actúan como los anteriores, es decir, desde el análisis del texto a la comprensión del lector, sino en sentido contrario, esto es, desde la mente del lector al texto. Este modelo considera al lector como parte principal del proceso de lectura ya que sus experiencias previas, su conocimiento del lenguaje y del mundo son fundamentales (Navarro Martínez, 2008).

Así, la intervención del procesamiento descendente es un componente necesario de la lectura corriente ya que, permite al lector resolver las posibles ambigüedades y elegir entre las posibles interpretaciones del texto.

Por otra parte, se debe tener en cuenta que el significado de un texto no procede de la suma del significado de las diferentes palabras que la componen. Es más, tampoco tiene porque coincidir con lo que se conoce como significado literal del texto, debido a que los significados se construyen unos en función de otros, es decir, el significado una palabra depende de la frase en la que aparezca dicha palabra al igual que la estructura de la frase también aporta uno u otro significado.

De esta manera, durante la lectura de un texto escrito el lector debe razonar de forma continua para lograr entenderlo. Es decir, debe captar una gran cantidad de significados que no aparecen directamente en el texto, pero se pueden deducir.

Las dos formas anteriormente descritas de proceder un texto, esto es el procesamiento ascendente y el procesamiento descendente, junto con la idea de que el lector relaciona estrechamente de lo que ve en el texto con lo que él mismo aporta, recibe el nombre de modelo interactivo de lectura. Solé (2001) afirma que “el modelo interactivo, por su parte, no se centra exclusivamente en el texto ni en el lector, si bien atribuye gran importancia al uso que éste hace de sus conocimientos previos para la comprensión del texto” (p.19).

En definitiva, leer, más que un simple acto mecánico de descifrado de signos gráficos, es un acto que trata de guiar una serie de razonamientos hacia la construcción de la interpretación de un texto escrito a partir de los conocimiento que posee el lector y de la información que proporciona el texto.

4.2 ¿QUÉ ES LA COMPETENCIA LECTORA?

Es importante destacar que la literatura científica al respecto ha venido utilizando el término de comprensión lectora hasta que en los informes PISA y PIRLS estimaron conveniente matizar el concepto y optar por las definiciones anteriormente señaladas dentro de un nuevo término que ya no es novedoso, Competencia Lectora.

Según el comité de expertos de la OCDE (2006), se entiende por Competencia Lectora “la capacidad de un individuo para comprender, utilizar y reflexionar sobre textos escritos, con el propósito de alcanzar sus objetivos personales, desarrollar su conocimiento y sus capacidades, y participar en la sociedad” (p.7) .

Otra definición nos viene de los responsables del estudio internacional sobre la Competencia Lectora, PIRLS (2006), que la define 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 significado a partir de una variedad de textos. Leen para aprender, para participar en las comunidades de lectores del ámbito escolar y de la vida cotidiana y para disfrute personal. (p.19)

Por lo tanto, podríamos definir la Competencia Lectora como la habilidad de un ser humano de usar su comprensión lectora de forma útil en la sociedad que le rodea. Además, añade más peso que la comprensión a variables pragmáticas como la socialización, la inteligencia social o la inteligencia ejecutiva.

4.3. ¿QUÉ ES LA COMPRESIÓN LECTORA?

- Breve reseña histórica

La lectura, no ha sido siempre concebida tal como lo hacemos actualmente. Su camino hasta alcanzar el estatus que hoy exhibe ha sido arduo y tortuoso. Solé (2001) nos invita a un recorrido por su historia.

El hombre pensante, en un principio, se comunicaba de distintas formas utilizando olores, objetos, gestos y representaciones de la realidad en las paredes de las cuevas, pero no mediante la transcripción del pensamiento en sonidos concretos que posteriormente se escribían. A pesar de que el Homo Sapiens surgió aproximadamente hace unos 400.000 años, no se tiene conocimiento de que existan restos de textos escritos no pictográficos antes de los 6.000 a.C. La fecha en que la etapa pictográfica empieza a ser superada por la alfabética, en la Babilonia, se remonta aproximadamente al 8000 a.C, por lo tanto escritura y la lectura se funden en el tiempo como el as y el envés del origen de la comunicación humana más plena, la verbal. La interacción entre una y otra han hecho de las mismas un solo elemento cuyo timón, en el caso de la escritura es la comprensión lectora.

Ahora, damos un salto significativo hasta situarnos en la era de la Industrialización. Desde finales del Siglo XIX, la comprensión lectora ha suscitado el interés de especialistas, puesto que esta época ha sido sin duda el punto de inflexión. Anteriormente, la comprensión lectora no constituía la finalidad de enseñar a leer, ya que se perseguía más la alfabetización mecánica, casi exclusivamente religiosa, por lo que el concepto ni siquiera se había planteado. La escuela era abandonada por muchos niños cuando habían desarrollado la habilidad necesaria para participar en la liturgia, pero nunca habían leído nada escrito en una lengua inteligible para ellos.

No es hasta principios del S.XX, cuando a cierto grupo de especialistas, comenzó a nacerles la curiosidad acerca de esta noción. En 1908, además de adentrarse en el mundo de la comprensión lectora, sin ni siquiera abordar en el término, investigó el cansancio que producía el proceso lector, especialmente en el ojo y la visión, y su repercusión en la velocidad lectora.

Siguiendo a González Trujillo (2005) pocos años más tarde, en 1917 Thorndike, sienta las bases de metacognición en comprensión lectora. Pero no es hasta la década de los 50 cuando los científicos relacionan los procesos cognitivos con la lectura comprensiva.

En 1962 se habla de la comprensión lectora como un proceso directo de la decodificación como forma automática resultante de que el alumno denominara las palabras. A partir de ahí, la evolución del concepto, debido al interés creciente, ha desembocado en la generación de tres enfoques diferentes. El primero, el modelo ascendente o *bottom-up* que aconseja comenzar la comprensión del texto por las palabras, el segundo, el modelo descendente o *top-down*, que recomiendo empezar por los aspectos más generales del texto, y, por último, el modelo interactivo entendido como la complementación del *bottom-up* y el *top-down*, siendo el modelo más utilizado en la actualidad.

- El término de comprensión lectora

De acuerdo a Núñez Delgado (2006) la comprensión lectora puede entenderse como la capacidad de entender lo que el autor ha querido expresar en un texto, relacionándolo con lo que uno ya sabe además, de expresar una opinión crítica sobre el mismo.

En esa misma línea, siguiendo a Snow (2001 citado en González Trujillo 2005) podemos definir la comprensión lectora como “el proceso simultáneo de extracción y construcción del significado a través de la interacción e implicación con el lenguaje escrito” (pp.14-15).

El proceso de comprensión lectora está articulado por tres elementos, el lector, el texto y la actividad. Estos tres elementos ocurren dentro de un contexto sociocultural que mantiene una relación de influencia recíproca con las mismas (figura 1)



Figura 1: Elementos de la comprensión lectora
Elaboración propia a partir de González Trujillo (2005)

A continuación, siguiendo de nuevo a González Trujillo (2005) se expone la función de cada uno de los elementos de la comprensión lectora:

- EL LECTOR

El lector es el agente que debe enfrentarse a la comprensión a partir de un cúmulo de capacidades y habilidades. Es necesario, además, un grado de motivación, es decir, un propósito para la lectura así como un interés por el contenido de lo que se está leyendo. Del mismo modo, el lector ha de acercarse a la lectura con varios tipos de conocimiento, entre ellos, el vocabulario.

Las capacidades cognitivas, el grado de motivación y el conocimiento básico necesario para la comprensión lectora, se verán en gran medida influenciados por el texto y la actividad en la que se inserta la lectura.

Por último, señalar que no se trata exclusivamente de conseguir la comprensión de un texto concreto, sino que el lector consiga la capacidad de convertirse en lector independiente y, por lo tanto, capaz de comprender cualquier texto.

- EL TEXTO

Es el elemento que debe ser entendido por el lector. Las características del texto tienen una influencia decisiva en la comprensión. Sin embargo, la dificultad o facilidad de un texto no depende exclusivamente de las características inherentes al mismo puesto

que la relación entre el texto y los conocimientos y habilidades del lector, desempeñan un papel muy importante a la hora de determinar su complejidad.

- LA ACTIVIDAD

La lectura siempre tiene un fin, es decir, no ocurre en el vacío. Es aquí, por lo tanto, donde se ubica esta dimensión de la lectura, la actividad.

El objetivo final de la actividad puede variar a lo largo de su devenir. Es posible que el lector encuentre nuevas preguntas acerca del tema sobre el que está leyendo, preguntas que pueden dejar incompleta la comprensión del texto. De igual modo, se puede generar un conflicto entre los motivos externamente impuestos para la lectura y la motivación intrínseca.

Por último, las consecuencias de la lectura son, también, parte de la actividad. Toda consecuencia de la actividad lectora tiene, además, una repercusión a largo plazo, como es el incremento de la experiencia con la que el lector se va a enfrentar a su próxima lectura.

- EL CONTEXTO SOCIOCULTURAL

El contexto sociocultural hace referencia a la influencia que tiene el lector ante un ambiente determinado. La mayor influencia que un niño recibe desde su infancia tiene como referente los adultos, en primer lugar por sus propios padres y familiares y, en segundo lugar, por sus profesores cuando estos comienzan a asistir a la escuela, entre otros, como pueden ser la clase social, la etnia, materiales, el barrio de residencia, etc.

Todos estos referentes van a afectar en el desarrollo de las capacidades de comprensión del lector.

4.3.1 Una propuesta para trabajar la comprensión lectora en el aula (Cassany, 1994)

Existen diversos enfoques para trabajar la comprensión lectora en el aula. A continuación se enuncian autores importantes que hablan de este tema desde distintos campos, como Daniel Cassany inspirado en la Didáctica o Isabel Solé basado en la Psicología. Sin embargo, a continuación se va a exponer el enfoque de Daniel Cassany por ser el más señalado desde una perspectiva pedagógica y didáctica.

Cassany (1994) afirma que:

La lectura es uno de los aprendizajes más importantes, indiscutidos e indiscutibles, que proporciona la escolarización. La alfabetización es la puerta de entrada a la cultura escrita y a todo lo que ella comporta: una cierta e importante socialización, conocimientos e informaciones de todo tipo, etc. La lectura es un instrumento potentísimo de aprendizaje. Quien aprende a leer eficientemente y lo hace con constancia, desarrolla, en su parte, pensamiento. Por eso, en definitiva, la lectura se convierte en un aprendizaje transcendental para la escolarización y para el crecimiento intelectual de la persona. (p.193)

Para explicar el proceso de comprensión lectora, existen diferentes modelos teóricos. Sin embargo, Cassany (1994) expone el modelo interactivo (figura 2), el más completo y consistente.

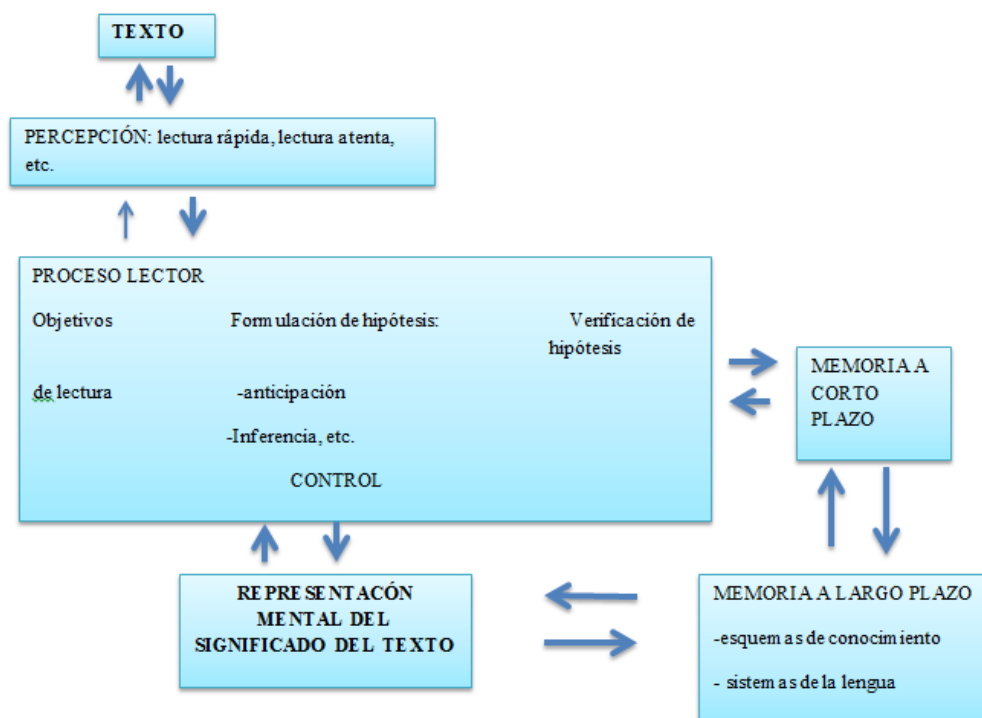


Figura 2: Modelo interactivo de comprensión lectora, Cassany (1994) (p.203)

Según Cassany (1994) “el modelo interactivo sostiene que la comprensión del texto se alcanza a partir de la interrelación entre lo que el lector lee y lo que ya sabe sobre el tema”

(p.204). El proceso de lectura comienza cuando el lector empieza a plantear sus expectativas sobre lo que va a leer, es decir, antes de empezar a leer propiamente el texto.

De este modo, si un sujeto para comunicarse de forma correcta y eficaz necesita dominar cuatro destrezas, hablar, escuchar, leer y escribir, estas son precisamente las que deben ser enseñadas y trabajadas en la clase de lengua. Dentro de cada una de estas, existen otras de orden inferior, denominadas microhabilidades (Cassany, 1994)

Acercándonos al conocimiento de las microhabilidades, Cassany distingue nueve:

1. Percepción.
2. Memoria.
3. Anticipación.
4. Lectura rápida y lectura atenta.
5. Inferencia.
6. Ideas principales.
7. Estructura y forma.
8. Leer entre líneas.
9. Autoevaluación.

A continuación se describen de forma detallada cada una de las microhabilidades citadas con anterioridad (pp.211- 224)

1. **Percepción**: el objetivo de esta microhabilidad es adiestrar el comportamiento ocular del lector para mejorar la eficiencia lectora. Con un buen entrenamiento del ojo, los alumnos pueden desarrollar habilidades perceptivo-motoras hasta el punto de automatizarlas y de ganar velocidad y facilidad lectora. Podemos distinguir distintos tipos de ejercicios para entrenar esta habilidad:

- **Ampliar el campo visual**: consiste en desarrollar la visión periférica de cada fijación, es decir, en entrenar al lector a ver más letras en una sola mirada. A continuación (figura 3) se muestra un ejemplo de actividad para ampliar el campo visual.

Es
todo
lo que
usted va
a hacer, un
conglomerado
con ejercicios
para desarrollar
recursos de comprensión
en favor de una mayor cultura

Figura 3: Ejemplo de actividad para ampliar el campo visual. Tomada de Martín del Pozo (2013).

- Reducir el número de fijaciones: el número de fijaciones suele estar relacionado con la amplitud del campo visual. Los lectores con un campo estrecho y pobre tienen que realizar más fijaciones para leer lo mismo que leen los expertos con fijaciones más amplias. A continuación (figura 4) se presenta un ejemplo de actividad para reducir el número de fijaciones en la que se deben leer las palabras que aparecen con el menor número de fijaciones posible.

Tulipán
Mariquita
Tortuga
Avestruz
Diente de león
Mariposa
Alelí
Amapola

Figura 4: Ejemplo de actividad para reducir el número de fijaciones. Tomada de Martín del Pozo (2013)

- Desarrollar la discriminación y la agilidad visuales: para poder ganar eficacia lectora, los alumnos tienen que ser capaces de discriminar palabras parecidas en poco tiempo. A continuación (figura 5) se muestra una posible actividad para desarrollar la discriminación visual.

Panecillo
Pececillo
Panadero
Ganadero
Panadería
Nadería
Ganadería
Pescadería
Pececillo

Figura 5: Posible actividad para trabajar la discriminación visual. Tomada de Martín del Pozo (2013)

2. **Memoria:** esta microhabilidad puede dividirse en memoria a corto plazo y memoria a largo plazo. La primera, nos proporciona una información muy escasa que reteniéndola un periodo de tiempo corto, nos proporciona el significado de partes del texto. Sin embargo, la memoria a largo plazo recopila toda la información retenida en la memoria a corto plazo para extraer el contenido general y significativo del texto que se ha leído.
3. **Anticipación:** esta microhabilidad se refiere a prever el contenido de un texto concreto, así como la capacidad del lector para activar los conocimientos previos que se tienen sobre el tema y ponerlos al servicio de la lectura para construir el significado del texto. Si el lector no puede anticipar o apenas puede hacerlo, la lectura se vuelve más difícil.
4. **Lectura rápida y lectura atenta:** la lectura rápida (*skimming*) y la lectura atenta (*scanning*) son dos instrumentos imprescindibles para leer con eficacia y rapidez. Generalmente no leemos exclusivamente palabra por palabra, sino que en primer lugar damos una ojeada general en busca de cierta información y, posteriormente, realizamos una lectura más detallada.
5. **Inferencia:** la inferencia es la habilidad de entender información que no aparece de forma implícita en el texto a partir del resto de información. Es decir, consiste en superar las lagunas que pueden aparecer en el proceso de construcción de la comprensión. Puesto que dichas lagunas de comprensión son un hecho habitual en la lectura, la inferencia se convierte en una habilidad importantísima para que el alumno adquiera autonomía.
6. **Ideas principales:** un lector experto es capaz de extraer informaciones muy diversas de un mismo texto. Cualquier texto escrito vehicula información a distintos niveles y los alumnos deben estar preparados para captar datos. Esto significa que tienen que poder comprender las ideas principales, pero también la estructura o forma del texto, así como leer entre líneas, según convenga.
7. **Estructura y forma del texto:** más allá del contenido explícito, esta microhabilidad pretende trabajar los aspectos formales de un texto como son su estructura, presentación, estilo, etc. Es importante trabajar esta microhabilidad puesto que la estructura y forma de un texto nos va a ofrecer un segundo nivel de información que afecta al contenido del texto. Así, pueden trabajarse desde los aspectos más globales como la coherencia, cohesión y adecuación hasta los más específicos como pueden ser el léxico y la sintaxis.
8. **Leer entre líneas:** un último nivel de información del texto está constituido por todo aquello que no se formula explícitamente, sino que queda parcialmente escondido bien

porque se sobreentienda, porque se suponga, etc. Sin duda, se trata de una de las microhabilidades más importantes puesto que va más allá de la comprensión básica del contenido o forma del texto.

9. **Autoevaluación:** La autoevaluación es el control, consciente o no, que el lector ejerce sobre su proceso de comprensión, desde antes de empezar a leer hasta acabar. Por ello, desde que comenzamos a trabajar la microhabilidad de anticipación, mencionada anteriormente, podemos corroborar si las hipótesis que nos hemos planteado sobre el contenido del texto eran correctas.

En definitiva, cuando un lector haya conseguido adquirir todas las microhabilidades mencionadas con anterioridad, se puede afirmar que se ha pasado de ser un lector principiante a ser un lector experto, siendo este el momento en el que se puede comprender cualquier tipo de texto, según Cassany (1994).

4.3.2. Evaluación de la Comprensión Lectora

Las pruebas evaluación de la comprensión lectora se pueden clasificar según el número de destinatarios a los que van dirigidas. De esta forma existen test de evaluación individual y cuestionario de evaluación colectiva.

- 1) Los test individuales sirven para orientar a padres, profesores y especialistas sobre la capacidad del alumno para entender lo que lee y los segundos para medir generalizadamente el nivel de competencia lectora de una comunidad o país. Los entes públicos, como las Consejerías de Educación de las Comunidades Autónomas o el Ministerio, también realizan pruebas de evaluación en la materia.

En el mercado existen varios cuestionarios para evaluar la competencia o la comprensión lectora de forma individual y, aunque ninguno está homologado, se han publicado una serie de test que tienen más éxito que otros. Algunos no están basados en premisas psicopedagógicas y otros no siguen las líneas conjuntas que plantean los informes PISA y PIRLS.

- 2) En el campo colectivo destacan PISA Y PIRLS. Las entidades internacionales más relevantes encargadas de la evaluación de la competencia lectora son la OCDE encargada de publicar dichos informes.

PISA (Program for International Student Assessment) es una evaluación internacional estandarizada que va dirigida a jóvenes escolarizados de 15 años, es decir, integrados en el sistema educativo de cada país, y se realiza de forma cíclica cada 3

años. El arco de encuestados oscila entre los 4.500 y los 10.000. A diferencia con PIRLS, abarca más áreas aparte de la lectura, como las matemáticas o las ciencias. La metodología PISA se caracteriza por prestar especial atención al dominio de procesos, a la comprensión de conceptos y a la capacidad de desenvolverse en diferentes situaciones en lectura.

Por su parte, PIRLS (Progress in International Reading Literacy Study) es un estudio internacional de la Asociación Internacional para la Evaluación del Rendimiento Educativo (IEA) dirigido a estudiantes de 4° de primaria (9-10 años) y considera que la competencia lectora está condicionada por la motivación que se tiene para leer. Evalúa los procesos de comprensión que intervienen en la lectura, los propósitos de la lectura (como disfrutar de la experiencia literaria y obtener información) y los hábitos y actitudes ante la lectura desde múltiples puntos de vista.

4.4 LA EDUCACIÓN EN UN COLEGIO RURAL AGRUPADO

Dado que mi trabajo se realiza en un Colegio Rural Agrupado, es relevante dedicar un apartado a definir y contextualizar brevemente este tipo de colegios.

En el siglo XXI los colegios rurales agrupados se entienden según Boix (2004) como:

Una institución educativa que tiene como soporte el medio y la cultura rural, con una estructura pedagógico-didáctica basada en la heterogeneidad y multinivelaridad de grupos de distintas edades, capacidades, competencias curriculares y niveles de escolarización, y con una estructura organizativa y administrativa singular, adaptada a las características y necesidades inherentes al contexto donde se encuentra ubicada. (p.13)

Los centros de contexto rural se caracterizan por tener una organización propia y específica, para adaptarse a la singularidad e idiosincrasia de dicho medio y garantizar una enseñanza de calidad. En este sentido existen diferentes estructuras organizativas en función, principalmente del número de alumnos, como son los colegios rurales agrupados, los centros incompletos y las escuelas unitarias.

Por otro lado, Bartomeu (2002) afirma que:

Siendo el objetivo último de un Colegio Rural Agrupado el ofrecerle a nuestro alumnado una enseñanza de calidad minimizando los efectos negativos que la carencias existentes en el campo provocan, puedo afirmar que los pilares básicos en los que se sustenta esta estructura y filosofía son: La funcionalidad, el consenso en la toma de decisiones, la agilidad en el funcionamiento, la interdependencia y la comunicación como algo fundamental. (p.2)

Además, tal y como afirma Bartomeu (2002) la organización anteriormente citada no funcionará correctamente si todos los integrantes del centro no cumplen una serie de principios fundamentales como son la participación y la descentralización.

No obstante, según Bustos Jiménez (2007) no debemos olvidarnos de que el trabajo en aulas multigrado es una peculiaridad de este tipo de escuelas que no se da en otros contextos escolares y, por lo tanto, es necesaria una formación específica. Además, en muchos casos el choque cultural del docente que no conoce el medio rural ni este tipo de escuelas constituye un importante obstáculo en el proceso educativo.

De este modo, Sepúlveda y Gallardo (2011) afirman que:

La escuela y sus agentes desempeñan una función crucial en la creación de un espacio educativo para que las peculiaridades locales y comarcales puedan tener cabida y puedan expresarse, en la construcción y fortalecimiento de la identidad individual y colectiva de la comunidad educativa, al recuperar la memoria colectiva en el tiempo, al reconstruir la cultura rural y revalorizarla haciendo frente de este modo al proceso homogeneizador y hegemónico al que nos somete la globalización. (p.147)

Por ello, si la formación permanente de los docentes es importante, en este tipo de centros es fundamental e imprescindible para prestar el servicio educativo que se merece.

4.5 RESUMEN Y CONCLUSIONES MARCO TEÓRICO

Concluye aquí el marco teórico en el que se ha tratado:

- El concepto de leer.
- El concepto de competencia lectora.
- Una breve reseña histórica del concepto de comprensión lectora.
- El modelo de microhabilidades de Cassany (1994) puesto que lo he utilizado en mi contexto para llevarlo a cabo en el aula.
- Los tipos de evaluación en la competencia lectora que existen.
- La enseñanza en los Colegios Rurales Agrupados.

5. CONTEXTO, METODOLOGIA Y DISEÑO

5.1 CONTEXTO

La prueba para este Trabajo de Fin de Grado ha sido realizada en el Colegio de Gomezserracín, perteneciente al Colegio Rural Agrupado “El Carracillo”, situado en la provincia de Segovia. En concreto, se ha llevado a cabo en un aula formado por 9 alumnos de los cuales tres pertenecen a cuarto, dos a quinto y cuatro a sexto de Educación Primaria. En el último curso citado una de las alumnas tiene dificultades de aprendizaje, por lo que tiene adaptación curricular no significativa. Se ha elegido hacerlo en este contexto puesto que es en el que se ha realizado el Prácticum II.

5.2. METODOLOGÍA E INSTRUMENTOS

Para llevar a cabo la fase de recogida de datos, se han utilizado dos pruebas de comprensión lectora basadas en las tipologías textuales argumentativa y científica. Dentro de cada una de ellas se ha seleccionado un texto y se han redactado una serie de preguntas relacionadas con el texto con el fin de trabajar las microhabilidades descritas en el punto 4.3.1 de este trabajo. Se han elegido las tipologías textuales anteriormente citadas puesto que se había observado que en el aula siempre se trabajaba el texto narrativo y se quería comprobar qué sucedía al trabajar otro tipo de texto.

De este modo, en primer lugar se llevó a cabo la actividad con un texto científico la última semana de marzo de 2014 (ver apéndice I) y a la semana siguiente, esto es, primera semana de abril de 2014, con un texto argumentativo (ver apéndice II). En ambas sesiones la metodología empleada fue la misma; primero una lectura colectiva del texto, después lectura individual y, por último, la contestación de las diferentes cuestiones que se planteaban. Durante la realización de éstas, los alumnos permanecían con el texto delante, por lo que podían volver a leerlo las veces que fuese necesario.

En cuanto a los recursos utilizados para la realización de las sesiones se pueden dividirse en recursos personales y recursos materiales.

- 1) Los recursos materiales fueron únicamente la presencia de la persona encargada de realizar esta investigación.
- 2) Los recursos materiales utilizados se limitan a dos textos extraídos de un cuaderno de comprensión lectora para 6º de Educación Primaria acompañados con una serie de preguntas que yo he elaborado sobre el contenido de los mismos en relación a algunas

de las microhabilidades descritas en el punto 4.3.1 del marco teórico. No obstante, es importante destacar que los textos no son extraídos fielmente, sino que han sido adaptados para llevar a cabo la investigación según las necesidades que la autora consideró oportunas.

Por último, la evaluación utilizada será cualitativa y se hará utilizando unas tablas diseñadas para tal fin (se muestran completas en el punto 6.1 Presentación de los resultados). Además, el baremo utilizado para dicha función será Bien/Regular/Mal, de forma que:

- Bien significa que el alumno ha contestado correctamente a todas las preguntas de la microhabilidad trabajada.
- Regular que ha contestado a algunas pero no todas las cuestiones correctamente o bien que lo que ha respondido está bien pero no del todo.
- Mal corresponde a aquellas respuestas que reflejan que no se tiene adquirida la microhabilidad que se trabaja en esa pregunta.

A continuación se presentan una tabla que resume y clarifica el procedimiento seguido (tabla 1) en la investigación.

| FASES DEL PROCESO DE INVESTIGACIÓN | |
|---|--|
| 1. | Observación previa en el aula en el que se va a realizar la investigación. |
| 2. | Diseño de los instrumentos necesarios. |
| 3. | Puesta en práctica de los instrumentos diseñados en el punto anterior (recogida de datos). <ul style="list-style-type: none"> - Semana 1: texto científico: <i>insectos palo</i>. - Semana 2: texto argumentativo: <i>animales como terapia</i>. |
| 4. | Análisis de los resultados obtenidos |

Tabla 1: Fases de la investigación.

6. PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS

6.1 PRESENTACIÓN

Después de aplicar el baremo explicado en el punto 5.2, se presentan las siguientes tablas (tabla 2 y tabla 3):

TABLA DE RESULTADOS DE COMPRENSIÓN LECTORA DEL TEXTO CIENTÍFICO

| MH trabajada Actividad nº | INFERENCIA SENCILLA (act. 1, 4, 8) | INFERENCIA MEDIA (act. 2, 6) | INFERENCIA COMPLEJA (act. 3, 7) | LEER ENTRE LÍNEAS/IRONÍA (act. 5) | ESTRUCTURA Y FORMA (act. 9) | IDEAS PRINCIPALES (act.10) | INTERPRETACIÓN PERSONAL (act. 11) |
|------------------------------|--|------------------------------------|---------------------------------------|---|-----------------------------------|----------------------------------|---|
| ALUMNOS DE 4º EP | | | | | | | |
| ALUMNO 1 | bien | mal | regular | regular | bien | regular | regular |
| ALUMNO 2 | bien | bien | bien | mal | bien | bien | bien |
| ALUMNO 3 | bien | bien | mal | regular | bien | regular | bien |
| ALUMNOS DE 5º EP | | | | | | | |
| ALUMNO 4 | bien | regular | mal | regular | bien | regular | bien |
| ALUMNO 5 | bien | bien | regular | mal | regular | mal | bien |
| ALUMNOS DE 6º EP | | | | | | | |
| ALUMNO 6 | bien | mal | mal | mal | mal | regular | mal |
| ALUMNO 7 | bien | bien | regular | bien | bien | bien | bien |
| ALUMNO 8 | bien | bien | bien | bien | bien | regular | bien |
| ALUMNO 9 | bien | bien | regular | regular | bien | bien | bien |

Tabla 2: Resultados del texto científico.

**TABLA DE RESULTADOS DE COMPRENSIÓN LECTORA DEL TEXTO
ARGUMENTATIVO**

| MH trabajada | INFERENCIA SENCILLA | INFERENCIA MEDIA | INFERENCIA COMPLEJA | LEER ENTRE LÍNEAS/IRONÍA | ESTRUCTURA Y FORMA | IDEAS PRINCIPALES | INTERPRETACIÓN PERSONAL |
|---------------------|--------------------------------|-----------------------------|--------------------------------|-------------------------------------|-------------------------------|------------------------------|------------------------------------|
| Actividad nº | (act. 1) | (act. 2) | (act. 4 y 5) | (act. 3) | (act.6) | (act. 9) | (act. 7, 8 y 10) |
| ALUMNOS DE 4º EP | | | | | | | |
| ALUMNO 1 | bien | bien | regular | bien | regular | bien | regular |
| ALUMNO 2 | bien | bien | regular | mal | regular | regular | regular |
| ALUMNO 3 | bien | bien | regular | mal | bien | bien | regular |
| ALUMNOS DE 5º EP | | | | | | | |
| ALUMNO 4 | bien | bien | regular | mal | regular | bien | bien |
| ALUMNO 5 | bien | bien | regular | mal | mal | bien | mal |
| ALUMNOS DE 6º EP | | | | | | | |
| ALUMNO 6 | bien | bien | mal | mal | regular | regular | regular |
| ALUMNO 7 | bien | bien | regular | bien | bien | bien | bien |
| ALUMNO 8 | bien | bien | mal | mal | mal | regular | mal |
| ALUMNO 9 | bien | bien | regular | mal | bien | regular | regular |

Tabla 3: Resultados del texto argumentativo.

* Señalar que el alumno 6 (6º de Educación Primaria) presenta dificultades de aprendizaje.

6.2 ANÁLISIS (DESCRIPTIVO) DE LOS DATOS

A continuación se hace un análisis de los datos obtenidos mediante las pruebas realizadas. El criterio que se va a utilizar para efectuar dicho análisis es en primer lugar, el texto (científico y argumentativo) y dentro de este, el curso, puesto que se pretende apreciar las diferencias entre los cursos ante las mismas preguntas y el mismo texto, esto es, el mismo grado de dificultad. No obstante, al finalizar cada texto se va a realizar un contraste de los tres cursos y, por último, para finalizar el análisis general se hará un contraste entre las respuesta de los distintos cursos en un texto y en el otro.

6.2.1 Análisis de resultados de comprensión lectora en el texto científico

En este punto se analizan los datos referentes al texto científico *Insectos Palo* (Ver apéndice I)

Alumnos de 4º de Educación Primaria (3 alumnos)

En las actividades 1, 4 y 8 (inferencia sencilla), se puede observar que la totalidad de los alumnos las contestan correctamente. Todos los niños ponen títulos correctos como por ejemplo “¿Cómo son los insectos palo?”.

En las cuestiones 2 y 6 (inferencia en grado medio) se puede comprobar que ya uno de los alumnos ha fallado uniendo solo una de las definiciones con la palabra correspondiente y deja las otras sin hacer, mientras que los otros dos han respondido correctamente.

Las cuestiones 3 y 7, (inferencia de grado de dificultad mayor), uno de los alumnos ha respondido mal, otro regular y el último bien, mostrando esto que cuando el nivel de inferencia es más complicado, existe mayor dificultad para captar información que no se aparece de forma explícita en el texto.

Después, en la microhabilidad de leer entre líneas, ironía, trabajada en la pregunta 5 se obtienen dos regular y un mal puesto que un alumno lo deja en blanco y los otros dos solo captan una de las dos ironías aunque no lo explican de forma muy detallada.

Con respecto a la actividad 9 (estructura y forma) se observa que los alumnos la realizan bien al marcar correctamente las diferentes partes que tiene el texto y especificar de lo que se habla en cada una de ellas.

Sobre la microhabilidad de ideas principales, observada en la cuestión 9, se puede ver que los tres alumnos la realizan de forma de forma correcta teniendo en cuenta el nivel en el que están, sabiendo distinguir sin ninguna dificultad cuál es la información más importante del texto y por ello, debe ser subrayada.

Por último, la interpretación personal que ha realizado cada alumno, reflejada en la pregunta 11 es una última prueba de si el alumno ha comprendido el verdadero sentido del texto o, por el contrario ha retenido solo alguna idea suelta y esa es la que refleja en su dibujo. Tras llevar a cabo una observación detallada de cada respuesta, se ha observado que la mayoría de los alumnos se han quedado en la simple imagen del insecto palo, sin embargo, el alumno que se muestra (figura 6) plasma que se ha enterado del texto completo.

11. A partir de lo que has leído, realiza un dibujo.



Figura 6: Dibujo realizado por alumno de 4º de Educación Primaria que muestra la comprensión del texto.

A continuación se presenta un gráfico (gráfico 1) que resume el análisis de las microhabilidades de los alumnos de 4º de Educación Primaria en el texto científico:

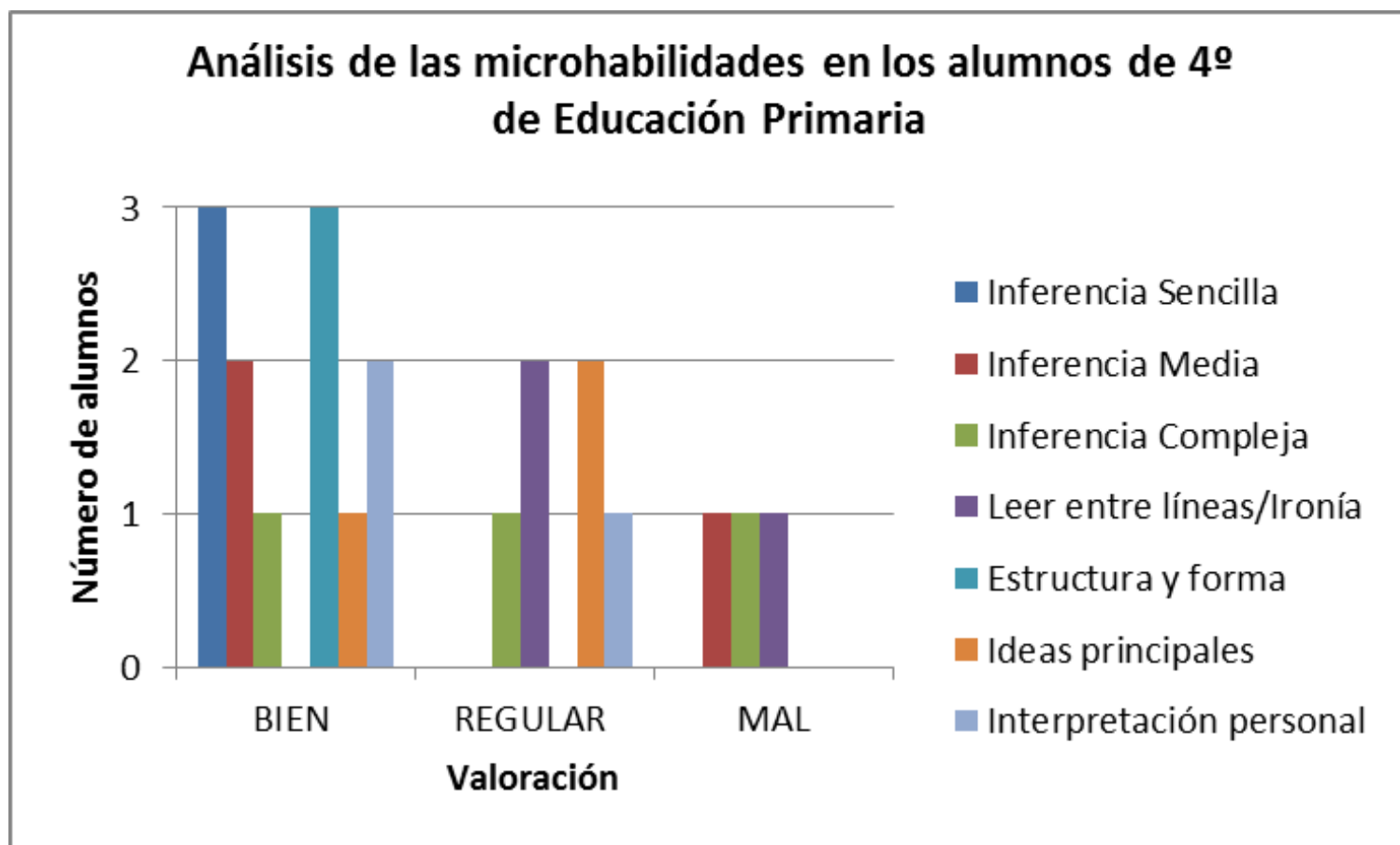


Gráfico 1: Análisis de las microhabilidades en los alumnos de 4º de Educación Primaria en el texto científico.

Alumnos de 5º de Educación Primaria (2 alumnos)

En este curso podemos ver que en las actividades 1, 4 y 8 que trabajaban la inferencia sencilla los alumnos han contestado correctamente. Sin embargo, al ir aumentando el grado de dificultad las respuestas van decreciendo hasta llegar a la inferencia compleja en la que un alumno la ha realizado mal y el otro regular puesto que ha sabido definir bien las palabras pero ha dejado la cuestión 7 sin contestar (figura 7).

3. Según el texto di el significado de

- Predadores: Animales que comen a otros animales
- Desapercibidos: Pasar actuando por un sitio sin ser visto.
- Depositados: Que esta apollado

Figura 7: Respuesta de alumno de 5º de Educación Primaria a la cuestión 3.

En el caso de la actividad 5 (leer entre líneas, ironía), podemos constatar que aunque un alumno se aproxima al concepto, todavía tienen dificultades.

La cuestión 9 (estructura y forma) muestra que aunque ambos alumnos dividen correctamente las partes del texto, uno de ellos no explica bien de qué se habla en cada una de ellas, dejando ver las carencias que tienen en este aspecto.

Con respecto a la microhabilidad de ideas principales, trabajado en la actividad 10 e imprescindible su desarrollo para el estudio de cualquier materia, se puede concluir que los alumnos de este curso tienen dificultades, y supone esto una gran dificultad en sus estudios.

Por último, viendo la interpretación personal que cada alumno ha realizado, actividad 11, se puede afirmar que los alumnos tan sólo han entendido algunas ideas del texto, pero no la totalidad del mismo.

A continuación se presenta un gráfico (gráfico 2) que resume el análisis de las microhabilidades de los alumnos de 5º de Educación Primaria en el texto científico:

Análisis de las microhabilidades en los alumnos de 5º de Educación Primaria

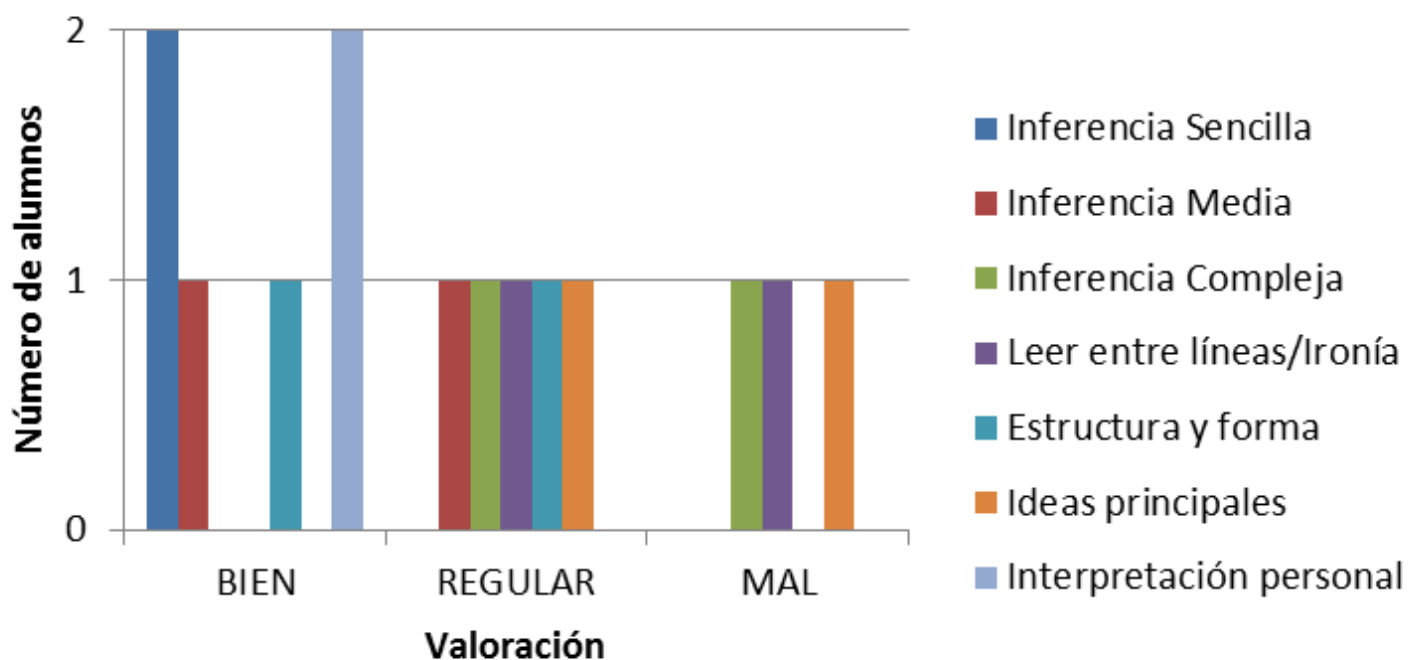


Gráfico 2: Análisis de las microhabilidades en los alumnos de 4º de Educación Primaria en el texto científico.

Alumnos de 6º de Educación Primaria (4 alumnos)

Comprobando las respuestas que dan los alumnos de este curso con respecto a la microhabilidad de la inferencia, se puede ver que todos ellos realizan bien la inferencia sencilla y también la inferencia en grado medio, a excepción del alumno con dificultades de aprendizaje. Sin embargo, cuando se trata de la inferencia compleja se pueden observar resultados muy dispares. Por un lado encontramos respuestas valoradas con mal o con regular que dejan ver claramente que su autor no es capaz de inferir informaciones que están explícitas en el texto, y, por otro, contestaciones que están correctas como por ejemplo “predadores: animales que cazan para comer; desapercibidos: pasar sin ser visto y depositados: puesto en algún lugar”.

Con respecto a la microhabilidad de leer entre líneas, ironía trabajado en la pregunta 5 se puede constatar que tan sólo la mitad de los alumnos realizan bien la pregunta respondiendo a ¡Así, cualquiera los encuentra!: “Que nunca los encontrarás” y a ¡No es más listo el que se esconde sino el que se sabe esconder! : “Que alguien no es más listo por esconderse siempre sino el que se esconde cuando es necesario y sabe hacerlo bien”.

Después, en la pregunta 9 que trabajaba la microhabilidad de estructura y forma, se observa que todos los alumnos contestan correctamente el texto, quedando de manifiesto que todos ellos conocen la estructura concreta de esta tipología textual, contenidos que ya han estudiado en el aula.

Sobre la obtención de ideas principales, llevada a cabo en el ejercicio 10, se puede concluir que dos alumnos lo realizan correctamente, mientras que los otros dos lo hacen regular. En el caso de los alumnos que lo hacen correctamente, esta microhabilidad se verá reflejada en su día a día escolar, y mejora su eficacia en el estudio. Sin embargo, los que lo realizan regular, uno de ellos es el alumno con dificultades de aprendizaje, por ello su resultado bastante bueno teniéndolas en cuenta.

Por último, la interpretación personal reflejada en la actividad 11, deja de manifiesto que estos alumnos a esta edad tienen buena capacidad de interpretación, aunque podría mejorarse. En el caso del alumno con dificultades de aprendizaje, se puede observar que realiza una interpretación muy simple (figura 8) basada, además, en un dibujo con rasgos muy infantiles.

11. A partir de lo que has leído, realiza un dibujo.



Figura 8: Dibujo realizado por alumno de 6º de Educación Primaria con dificultades de aprendizaje

A continuación se presenta un gráfico (gráfico 3) que resume el análisis de las microhabilidades de los alumnos de 6º de Educación Primaria en el texto científico:

Análisis de las microhabilidades en los alumnos de 6º de Educación Primaria

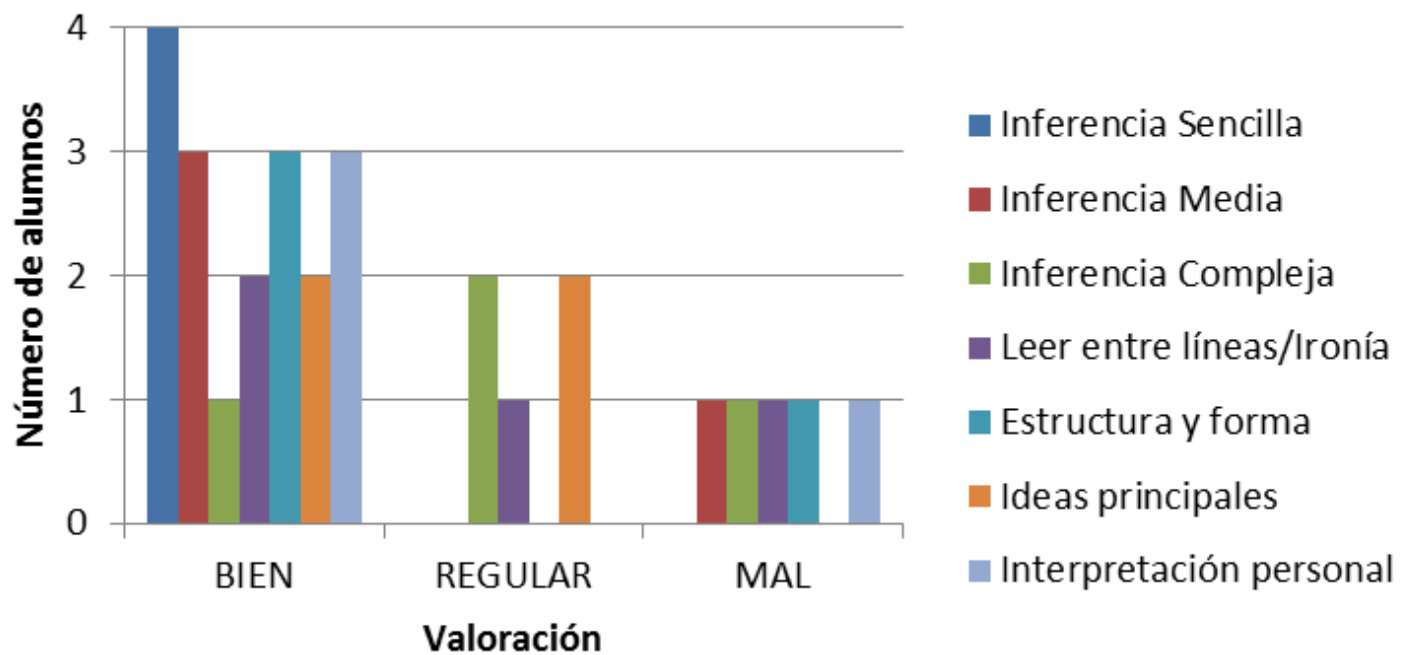


Gráfico 3: Análisis de las microhabilidades en los alumnos de 6º de Educación Primaria en el texto científico.

Comparación (9 alumnos)

Una vez analizados los tres cursos por separado, a continuación se va a realizar un análisis conjunto, comparando las respuestas entre unos niveles y otro.

De esta forma se puede afirmar que en el caso de la inferencia sencilla, todos los alumnos, independientemente del curso contestan bien a las actividades en las que se trabajaba. No obstante, analizando los ejercicios que trabajaban la inferencia en grado medio y en grado complejo, se puede afirmar que la corrección en las contestaciones no depende del curso en el que se encuentre el alumno puesto que se ve que hay alumnos de 4º de Educación Primaria que las realizan bien mientras que alumnos de 6º de Educación Primaria las contestan mal o regular. Este es un ejemplo muy claro de que en el desarrollo de las microhabilidades no influye sólo el curso académico en el que se encuentre el alumno y los conocimientos impartidos en dicho nivel, sino también de la capacidad intelectual y desarrollo cognitivo del alumno en concreto.

En el caso de la microhabilidad de leer entre líneas/ironía los resultados cambian, pudiendo constatar que mientras que los alumnos de 6º de Educación Primaria sí que son capaces de contestar bien a dicha cuestión, los alumnos de 4º y de 5º de Educación Primaria

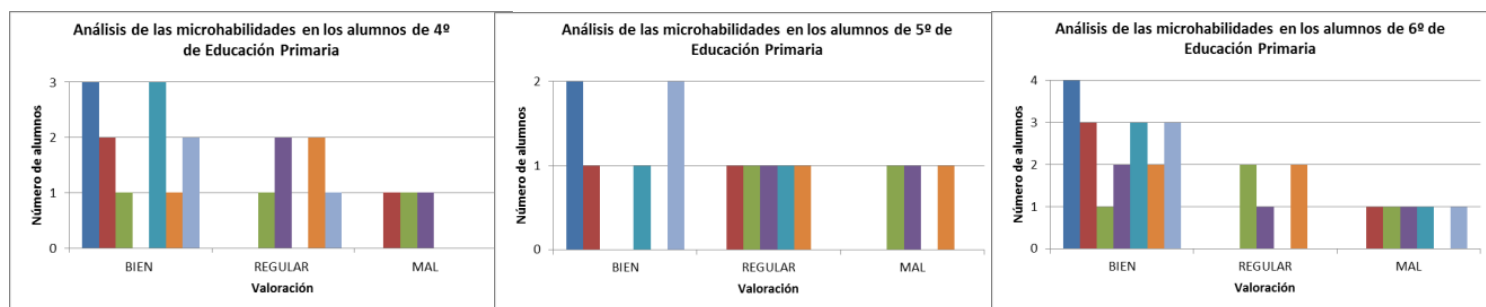
sólo son capaces de contestarla regular o mal. En este caso se puede afirmar que aunque la capacidad intelectual de cada persona influya, tiene mayor peso la madurez intelectual del alumno y con ella, los contenidos adquiridos a lo largo de esos años.

La actividad 9, la cual trabaja la microhabilidad de estructura y forma es un claro ejemplo de uno de los beneficios que tiene un Colegio Rural Agrupado. A pesar de que la tipología textual trabajada no se contempla hasta el tercer ciclo, los alumnos de 4º de Educación Primaria también son capaces de realizarla bien, viéndose en este caso la cantidad de contenidos que se aprenden de cursos superiores en aquellos aulas que hay alumnos de diversos niveles.

Sobre la microhabilidad de ideas principales trabajada en la cuestión 10 se puede afirmar que no existen diferencias notables entre los diferentes cursos, existiendo respuestas diversas en todos ellos.

Por último, en la actividad 11 que desarrollaba la interpretación personal se puede observar, una vez más, que no existen grandes diferencias entre los cursos. A priori se puede pensar que en el nivel más bajo los dibujos tendrán rasgos más infantilizados, sin embargo, tras analizarlos se constata que todos ellos son similares.

A continuación se presentan tres gráficos comparativos (gráfico 4) que resumen el análisis de las microhabilidades de los alumnos de 4º, 5º y 6º de Educación Primaria en el texto científico:



- Inferencia Sencilla
- Inferencia Media
- Inferencia Compleja
- Leer entre líneas/Ironía
- Estructura y forma
- Ideas principales
- Interpretación personal

Gráfico 4: Análisis comparativo de las microhabilidades en alumnos de 4º, 5º y 6º de Educación Primaria en el texto científico.

6.2.2 Análisis de los resultados de comprensión lectora en el texto argumentativo

En este punto se analizan los datos referentes al texto argumentativo *Animales como terapia* (Ver apéndice II)

Alumnos de 4º de Educación Primaria (3 alumnos)

En la actividad 1 (inferencia sencilla), y la actividad 2 (inferencia en grado medio) se puede observar que la totalidad de los alumnos contestan de forma correcta viendo que todos ellos subrayan como respuesta correcta “ La terapia con animales es efectiva en el tratamiento con algunas personas” en la primera (figura 9) y, en la segunda, unen correctamente las palabras utopía y apego con sus significados correspondientes.

1. ¿Cuál es la idea principal del texto?

- La terapia con animales es efectiva en el tratamiento con algunas personas.
- En residencias de ancianos, cuando se introducen perros los ancianos reciben menos visitas del médico, pero más de sus familiares.

Figura 9: Respuesta de un alumno de 4º de Educación Primaria a la actividad 1 (inferencia sencilla).

En el caso de las cuestiones 4 y 5 (inferencia de grado de dificultad mayor) todos los alumnos la responden regular ya que no son capaces de para captar toda la información que no aparece de forma explícita en el texto.

Después, en la actividad 3 (leer entre líneas, irnoía) , se obtienen resultados dispares ya que uno de los alumnos la contesta bien puesto que reconoce la oración que en el texto tenía un doble sentido, esto es, “Al igual que las personas” y, los otros dos alumnos no han sido capaces de encontrarla.

Con respecto a la actividad 6 (estructura y forma) dos alumnos responden regular ya que saben diferenciar las diferentes partes que tiene el texto aunque a la hora de decir de qué se habla en cada una de ellas presentan dificultades. Sin embargo, el tercer alumno la contesta de forma correcta sabiendo tanto reconocer la diferentes partes del texto como especificar de qué trata cada una de ellas.

Sobre la cuestión 9 (ideas principales) se puede ver que dos alumnos la realizan de forma de forma correcta teniendo en cuenta el nivel en el que están, sabiendo distinguir sin ninguna dificultad las fotografías que están relacionadas con las ideas principales del texto. Por su parte, el alumno restante falla en la imagen que ofrecía mayor lugar a dudas, mostrando así que no ha captado algunas de las ideas importantes del texto.

Por último, las actividades 7, 8 y 10 (interpretación personal) son una última prueba de si el alumno ha comprendido el verdadero sentido del texto o no, y para ello se pide que los alumnos que den su opinión sobre el texto y cuenten su experiencia. Tras llevar a cabo una observación detallada de cada respuesta, se ha observado que la mayoría de los alumnos se han quedado con ideas aisladas del texto pero no han llegado a comprender el verdadero significado del mismo.

A continuación se presenta un gráfico (gráfico 5) que resume el análisis de las microhabilidades de los alumnos de 4º de Educación Primaria en el texto argumentativo:

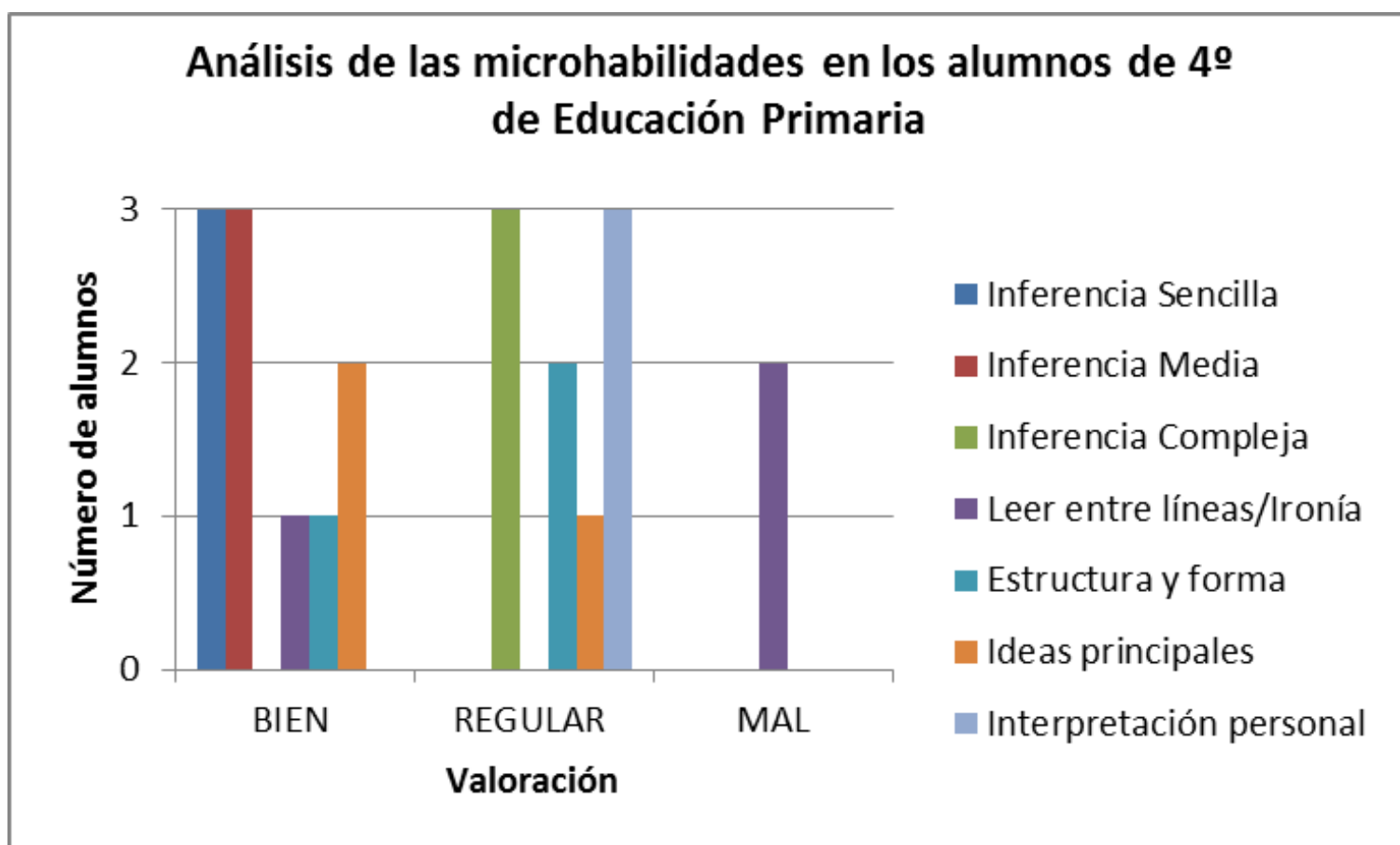


Gráfico 5: Análisis de las microhabilidades en los alumnos de 4º de Educación Primaria en el texto argumentativo.

Alumnos de 5º de Educación Primaria (2 alumnos)

En este curso, como en el anterior, se puede ver que en la actividad 1 (inferencia sencilla) y la actividad 2 (inferencia media) los dos alumnos han contestado correctamente, sin embargo, al ir aumentando el grado de dificultad las respuestas van decreciendo hasta llegar a la inferencia compleja en la que los alumnos han contestado regular poniendo como respuesta que

los beneficios de los perros como terapia son “que animan a los niños que no se relacionan con personas”, que en cierto modo es verdad, pero la respuesta está incompleta.

En el caso de la actividad 3 (leer entre líneas, ironía), podemos constatar ninguno de los alumnos tiene adquirida dicha microhabilidad puesto que ambos no son capaces de contestarla.

La cuestión 6 (estructura y forma) muestra que ninguno de los alumnos es capaces de resumir lo que se habla en cada parte del texto, dejando ver las carencias que tienen en este aspecto.

Con respecto a la pregunta 9 (ideas principales) los dos alumnos son capaces de relacionar la información más importante del texto con las imágenes que se muestran, contestando correctamente qué fotografías se ajustan al contenido del texto y cuáles no.

Por último, viendo las actividades 7, 8 y 10 (interpretación personal) se termina de comprobar que mientras que un alumno sí que ha captado las ideas principales del texto y lo muestra en sus experiencias vividas, el otro tan sólo ha entendido algunas ideas del texto, pero no la totalidad del mismo.

A continuación se presenta un gráfico (gráfico 6) que resume el análisis de las microhabilidades de los alumnos de 5º de Educación Primaria en el texto argumentativo:

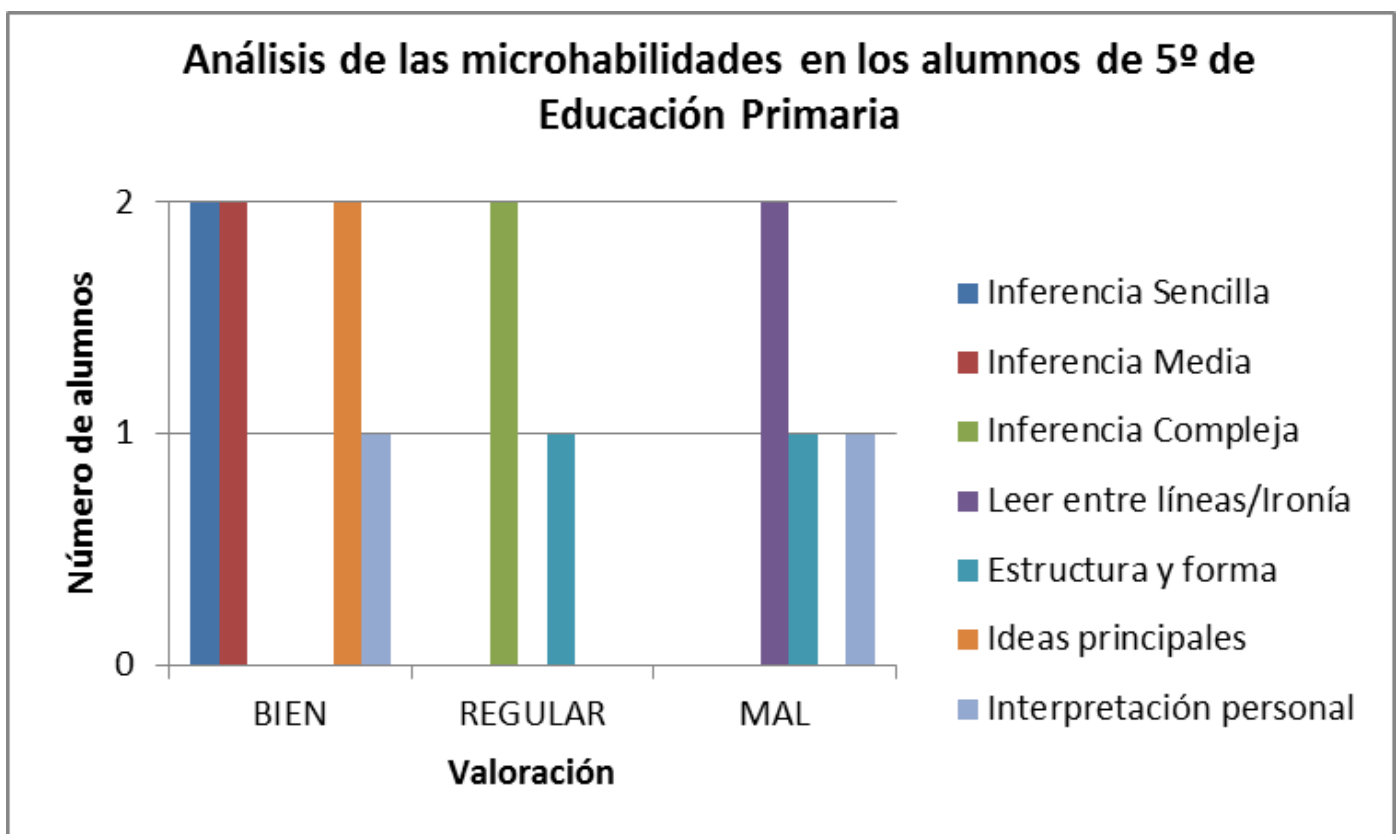


Gráfico 6: Análisis de las microhabilidades en los alumnos de 5º de Educación Primaria en el texto argumentativo.

Alumnos de 6° de Educación Primaria (4 alumnos)

Observando las diferentes respuestas que han dado los alumnos de este curso con respecto a la microhabilidad de la inferencia, se puede ver que todos ellos realizan bien la inferencia sencilla y también la inferencia en grado medio, incluso el alumno con dificultades de aprendizaje. Sin embargo, cuando se trata de la inferencia compleja se puede observar que los resultados empeoran notablemente obteniendo regular o mal en sus valoraciones. Estas respuestas dejan ver claramente que sus autores no son capaces de inferir informaciones que están explícitas en el texto, puesto que sus respuestas son “que ayudan a los ciegos para andar” que está dentro de la terapia pero no es lo único que se dice en el texto y, por otro lado, “que van a estar toda su vida con nosotros, cuando lo acaricias son amistades con los dueños”, respuesta que muestra claramente que su autor no ha sido capaz de inferir.

Con respecto a la pregunta 3 (leer entre líneas, ironía) se puede constatar que tan sólo un alumno la realiza correctamente localizando sin problemas la oración “¡Si, al igual que las personas!” y poniendo como significado “que no somos muy cariñosos, que yo ayudamos mucho”. El resto de alumnos o bien no la localizan o, en el caso de que sí que la hayan encontrado no son capaces de escribir su verdadero significado.

Después, en la pregunta 6 (estructura y forma), se observan resultados muy dispares. Por un lado se encuentran alumnos que responden correctamente, por otro lado, alumnos que saben separar las diferentes partes del texto pero sólo son capaces de saber de lo que se habla en alguna de ellas y, por último, un alumno que no es capaz de escribir correctamente de qué trata ninguna de las partes. Teniendo en cuenta el nivel en el que estamos, esta es una microhabilidad que todos los alumnos deberían tener desarrollada puesto que ya se ha trabajado en el aula.

Sobre el ejercicio 9 (ideas principales), se puede concluir que solo un alumno lo realiza correctamente, mientras que los otros tres lo hacen regular. En el caso del alumno que lo hace correctamente, esta microhabilidad se ve reflejada en su día a día escolar, presentando muy buena eficacia en el estudio. Sin embargo, los que lo realizan regular, es necesario trabajar dicha microhabilidad en el aula puesto que están en un nivel cuyo desarrollo es imprescindible para escolaridad.

Por último, las actividades 7,8 y 9 (la interpretación personal) reflejan en último término la falta de microhabilidades que tienen tres de los cuatro alumnos de este curso. El ejercicio que lo muestra sin ninguna duda es el último, en el que los dibujos realizados no reflejan las ideas del texto además de presentar rasgos muy infantiles (figura 10). En el caso del alumno que lo realiza correctamente se puede observar que posee las microhabilidades bien desarrolladas a excepción de la inferencia compleja la que debe perfilar todavía.



Figura 10: Dibujo realizado por un alumno de 6º de Educación Primaria que muestra la incomprensión del texto.

A continuación se presenta un gráfico (gráfico 7) que resume el análisis de las microhabilidades de los alumnos de 6º de Educación Primaria en el texto argumentativo:

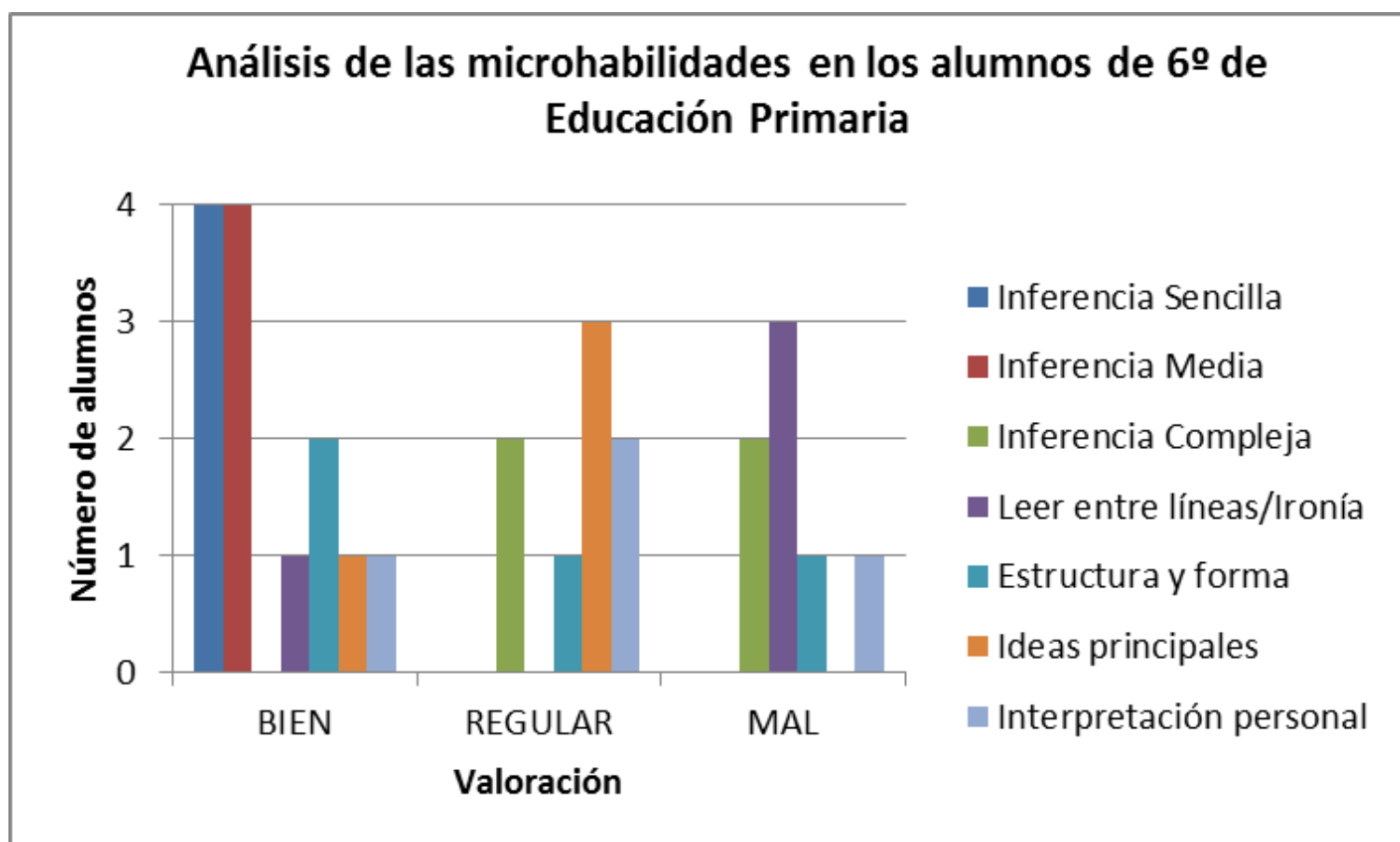


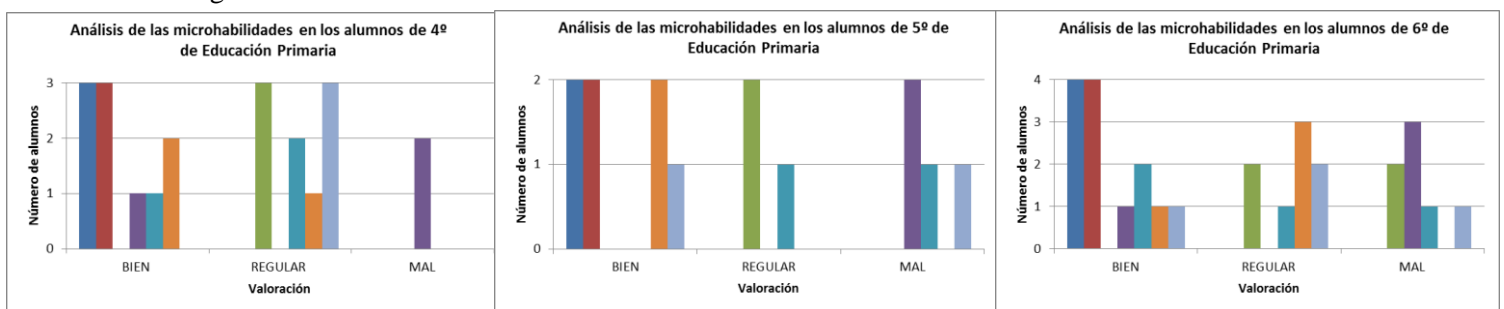
Gráfico 7: Análisis de las microhabilidades en los alumnos de 6º de Educación Primaria en el texto argumentativo.

Comparación (9 alumnos)

Una vez analizados los tres cursos por separado, a continuación se va a realizar un análisis conjunto, comparando las respuestas entre unos niveles y otro. De esta forma, se puede afirmar que tanto en el caso de la inferencia sencilla como el de la inferencia media, todos los alumnos, independientemente del curso contestan bien a las actividades en las que se trabajaba. Por el contrario, analizando los ejercicios que trabajaban la inferencia en grado complejo, se puede afirmar que la corrección en las contestaciones no depende del curso en el que se encuentre el alumno puesto que se ve que hay alumnos de 4º de Educación Primaria que las realizan regular al igual que los alumnos de 6º de Educación Primaria y ninguno de ellos es capaz de contestarla correctamente. Este es un claro ejemplo de que en el desarrollo de las microhabilidades no influye sólo el curso académico en el que se encuentre el alumno y los conocimientos impartidos en dicho nivel, sino también de la capacidad intelectual y desarrollo cognitivo del alumno en concreto.

Igual que sucede con la inferencia compleja ocurre con el resto de microhabilidades que se trabajan en este texto. En las respuestas de los alumnos se obtienen resultados dispares que no dependen del curso en el que nos encontremos, sino de los alumnos en concreto. Por ello, se puede afirmar que los contenidos adquiridos en su escolaridad no tienen peso relevante para el desarrollo de ciertas microhabilidades, mientras que la capacidad intelectual de cada alumno es un factor determinante.

A continuación se presentan tres gráficos comparativos (gráfico 8) que resumen el análisis de las microhabilidades de los alumnos de 4º, 5º y 6º de Educación Primaria en el texto argumentativo:



- Inferencia Sencilla
- Inferencia Media
- Inferencia Compleja
- Leer entre líneas/Ironía
- Estructura y forma
- Ideas principales
- Interpretación personal

Gráfico 8: Análisis comparativo de las microhabilidades en alumnos de 4º, 5º y 6º de Educación Primaria en el texto argumentativo.

6.2.3 Comparación de ambos textos

A continuación se va a realizar una comparación de las respuestas obtenidas de ambos textos, científico y argumentativo, para comprobar si los alumnos que tienen una microhabilidad desarrollada en un texto también la tienen en el otro o, por el contrario, la tipología textual afecta en cuanto al desarrollo de dichas microhabilidades.

Tras realizar un análisis exhaustivo de ambos textos conjuntamente, se puede observar que todos los alumnos, independientemente del nivel en el que se encuentren o del texto del que se trate, son capaces de realizar la inferencia sencilla sin ninguna dificultad. Sin embargo, a medida que el grado de dificultad va aumentando, se observa que mientras que en el texto argumentativo la totalidad de los alumnos realizan bien la inferencia media, en el texto científico ya aparece algún regular así como algún mal, aunque estos son la minoría. De igual modo, en el caso de la inferencia compleja los resultados son dispares, aunque predominan los males y regular sobre los bienes. No obstante, estos resultados no dependen del nivel educativo ni del tipo de texto. Esto es una clara manifestación de que el desarrollo de la microhabilidades no depende únicamente de la madurez psicológica, sino también de la capacidad intelectual de cada individuo y de la tipología textual que se trabaje.

Por otro lado, comprobando los resultados obtenidos en las preguntas que trabajan la microhabilidad de leer entre líneas, ironía se observa una vez más que no se obtienen mejores resultados por estar en un nivel más avanzado y, por otro lado, que alumnos que el texto científico han contestado bien y en el argumentativo mal (alumno 8) o viceversa (alumno 1). Esto es una prueba ineludible de que dichos alumnos están en un proceso de adquisición y desarrollo de la microhabilidad citada, por lo que todavía cometen algunos errores en sus respuestas.

El caso de la microhabilidad de estructura y forma es un caso especial puesto que es la única en la que se observa que mientras que en el texto científico casi la totalidad de los alumnos la realizan de forma correcta, en el texto argumentativo hay resultados diferentes predominando el regular. Por ello, se puede afirmar que la tipología textual parece tener un peso trascendental en dicha microhabilidad.

En cuanto a las actividades que trabajan las ideas principales, se puede observar que los resultados, una vez más, no dependen ni del curso académico ni del tipo de texto. Cabe destacar que la mayoría de los resultados oscilan entre el bien y el regular, siendo esto una muestra de que esta microhabilidad debe ser perfeccionada pero al menos, está en fase de desarrollo. Aunque todas las microhabilidades son importantes, esta lo es en mayor medida puesto que es necesaria para llevar a cabo un estudio eficaz.

Por último, la interpretación personal como su propio nombre indica es algo personal pero sirve para comprobar si el autor de esas interpretaciones ha comprendido el texto o no. De este modo, se puede afirmar que en el caso del texto argumentativo nos muestran un mayor grado de comprensión que las del texto argumentativo.

Así, a modo de conclusión destacar dos aspectos importantes, el primero de ellos que aquellos alumnos que realizan bien las actividades de una microhabilidad concreta en un texto, no siempre la contestan bien en el otro (alumno 1), siendo esto prueba de que todavía les queda por adquirir en cierto modo algunas microhabilidades. Merece la pena destacar al alumno 7 por ser una excepción ya que sus respuestas coinciden en ambos textos y, además, destaca por tener la mayor parte de las microhabilidades desarrolladas. El segundo y último aspecto a comentar es que viendo todos los resultados en conjunto se puede observar que las microhabilidades no están más desarrolladas en los alumnos de 6º de Educación Primaria que en los de 4º de Educación Primaria. Esto parece indicar que aunque la madurez escolar tiene importancia, la inteligencia intelectual tiene un peso determinante en el desarrollo de las microhabilidades.

6.3 RESUMEN DEL ANÁLISIS

A continuación se presenta una tabla que resume los diferentes elementos empleados para llevar a cabo la investigación (tabla 4).

| ELEMENTOS DE LA INVESTIGACIÓN | | | | |
|--|--|---|--|---|
| PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN | N° DE PARTICIPANTES | RECOGIDA DE DATOS/ INSTRUMENTO | MÉTODOS DE ANÁLISIS DE LOS DATOS | RESULTADOS |
| ¿Se deben trabajar tipologías textuales como la argumentación y el texto científico los tres cursos juntos? | | | | Sí que se deben trabajar diferentes tipologías textuales en conjunto, puesto que haber impartido los contenidos propios de estas tipologías (3° ciclo) no es un factor determinante en las respuestas de los alumnos. |
| ¿Los alumnos con altas capacidades se potencian en mayor medida en un C.R.A? | 3 alumnos de 4° de Educación Primaria. 2 alumnos de 5° de Educación Primaria. 4 alumnos de 6° de Educación Primaria. | Texto científico con preguntas. Texto argumentativo con preguntas. | Observación del desarrollo de las microhabilidades en las respuestas de los alumnos en ambos textos. | En este caso sí puesto que, al observar los resultados se puede comprobar que el nivel de desarrollo de las microhabilidades de los alumnos con altas capacidades es superior. |
| ¿La adquisición y desarrollo de las microhabilidades dependen únicamente del nivel educativo o también de la capacidad intelectual del alumno? | | | | Aunque los resultados indican que la madurez escolar tiene importancia en el desarrollo de algunas microhabilidades, la inteligencia intelectual tiene un peso determinante en el desarrollo de las mismas. |
| ¿Afecta la tipología textual en el desarrollo de las microhabilidades o el desarrollo de estas últimas es independiente del tipo de texto trabajado? | | | | En la minoría de las microhabilidades se puede apreciar que la tipología textual no afecta, sin embargo, los resultados apunta que en la mayoría de ellas la tipología textual tiene un peso importante. |

Tabla 4: Elementos de la investigación

7. ANÁLISIS DEL ALCANCE DEL TRABAJO: OPORTUNIDADES Y LIMITACIONES

A continuación se describe el grado de consecución de los objetivos planteados, así como las oportunidades y limitaciones que han existido en el contexto y desarrollo de este trabajo.

7.1. ALCANCE DE LOS OBJETIVOS

Tras la realización de este Trabajo de Fin de Grado se puede afirmar que se han conseguido los objetivos que se proponían al comienzo (apartado 2).

Por un lado, los resultados apuntan que los alumnos con altas capacidades se potencian en mayor medida en un Colegio Rural Agrupado, viendo que la comprensión lectora de estos alumnos es igual o incluso mejor que la de algunos de sus compañeros que se encuentran en niveles educativos superiores.

Además, los resultados indican que la adquisición y desarrollo de las microhabilidades no dependen únicamente del nivel educativo o también de la capacidad intelectual de cada alumno puesto que se ha observado que hay alumnos de 4º de Educación Primaria que tienen algunas de dichas microhabilidades más desarrolladas que los alumnos de 5º o 6º de Educación Primaria.

Por último, se ha corroborado la conveniencia de trabajar otras tipologías textuales, además de la narrativa, como la argumentativa y la científica en conjunto dentro de un Colegio Rural Agrupado puesto que los resultados han sido positivos, a pesar de que dichas tipologías textuales se imparten en 6º de Educación Primaria.

Por otro lado, este Trabajo de Fin de Grado me ha ayudado a conseguir algunas de las competencias de grado que se enunciaban al comienzo de este trabajo (apartado 3.2). Entre ellas destaco la de ser capaz de reconocer, planificar, llevar a cabo y valorar buenas prácticas de enseñanza-aprendizaje, ser capaz de analizar críticamente y argumentar las decisiones que justifican la toma de decisiones en contextos educativos, ser capaz de integrar la información y los conocimientos necesarios para resolver problemas educativos y ser capaz de interpretar datos derivados de las observaciones en contextos educativos para juzgar su relevancia en una adecuada praxis educativa, puesto que para elaborar esta investigación ha sido necesario llevar a cabo desde una planificación hasta un análisis crítico y argumentativo, pasando por la integración de la información existente sobre la comprensión lectora para darme cuenta de la verdadera importancia que posee.

7.2. OPORTUNIDADES

Además de lo mencionado en el punto anterior, en este apartado merece la pena destacar y comentar las oportunidades que ofrece este trabajo realizado.

Desde el punto de vista de la persona que lee, este Trabajo de Fin de Grado ofrece la posibilidad de informarse sobre la comprensión lectora. La fundamentación teórica y los antecedentes pueden servir a cualquier persona que tenga cierto grado de interés sobre el tema para adquirir un conocimiento general acerca de la misma. Además, si se considera necesario revisando el apartado de bibliografía se encuentran numerosas obras que tratan con mayor profundidad el tema.

Con respecto a la propuesta práctica realizada para llevar a cabo la investigación en el aula, se muestra al lector una posible forma, entre muchas otras, de trabajar la comprensión lectora en un Colegio Rural Agrupado, así como los objetivos que se han conseguido con ella.

7.3. LIMITACIONES

Para llevar a cabo esta investigación esta propuesta práctica ha sido muy útil puesto que ha servido para conseguir los objetivos que se proponían. Sin embargo, han existido una serie de limitaciones como son, en primer lugar, el reducido número de alumnos. Al tratarse de una clase compuesta por 9 alumnos, las conclusiones de esta investigación no son generalizables a gran escala puesto que, para ello habría que realizar las pruebas a un gran número de alumnos. No obstante, esto se ha intentado suplir con la profundidad de análisis de los datos obtenidos.

Por otro lado, el tiempo de puesta en práctica ha sido escaso, apenas 2 semanas. Quizás si se hubiese dispuesto de más tiempo se podrían haber realizado más ejemplos de textos argumentativos y científicos, para obtener así mayor cantidad de datos que poder analizar y comparar.

Para terminar, señalar que las oportunidades y limitaciones presentes en este trabajo no deben condicionar al lector del mismo que decida utilizar la información aquí presentada puesto que éste únicamente debe concebirse como una guía, como una forma de comenzar a adquirir información y datos sobre la comprensión lectora en los Colegios Rurales Agrupados y, a partir de ella, ir hacia nuevos trabajos de investigación y de mejora.

8. CONSIDERACIONES FINALES

Es indiscutible que en la actualidad leer es de vital importancia puesto que, la lectura es la única forma que tiene el hombre para adquirir conocimiento, indagar nuevos mundos e informarse. Quizás las citas de autor estén pasadas de moda, pero considero que uno de nuestros premios Nobel de Literatura, Jacinto Benavente, fue bastante acertado al afirmar que “No hay ninguna lectura peligrosa, el mal nunca entra por la inteligencia cuando el corazón está sano”.

Debido a esa gran importancia que posee la lectura es necesario conocer qué características deben cumplirse para asegurarse de que se ha adquirido esa competencia lectora de la que tanto se habla en nuestros días. Actualmente, se dice que un alumno ha adquirido esa comprensión lectora cuando es capaz de ir más allá de la descodificación del texto, es decir, cuando es capaz de comprender informaciones que no aparecen de forma explícita en el texto, punto en el que se centra este trabajo.

Además, de la elaboración de este trabajo se puede extraer como conclusión la importancia que la comprensión lectora tiene en las aulas como destreza instrumental, así como la que tiene especialmente en las aulas en las que hay alumnos de varios niveles juntos y de qué formas se puede trabajar.

Otra conclusión que se desprende a partir de este Trabajo de Fin de Grado es que, a pesar de que en este caso el reducido número de alumnos y de tiempo ha sido suficiente para obtener datos ricos, es conveniente resaltar que obteniendo una muestra mayor así como una temporalización más extensa se obtendrían datos mejores.

A partir de los datos obtenidos, se concluye que tal y como se preveía los alumnos con altas capacidades se potencian con mayor medida en un Colegio Rural Agrupado así como que el desarrollo de las microhabilidades de comprensión lectora no dependen únicamente del nivel educativo en el que se encuentre el alumnado, sino que tiene mayor peso la capacidad intelectual del individuo.

Además, se considera importante hacer una referencia a lo aprendido por la autora gracias al trabajo realizado. Pese que a priori elegí el tema porque parecía interesante tras haberlo cursado en la asignatura de Didáctica de la Lengua y por el gran interés por conocer la metodología que se emplea en los colegios rurales agrupados, tras su elaboración he comprendido la verdadera importancia de la comprensión lectora en el aula así como algunas de las ventajas que tiene la forma de trabajarla de los colegios rurales agrupados.

Por último, destacar que con la realización y elaboración de este trabajo espero haber contribuido en mayor o menor medida en las líneas de investigación sobre la comprensión lectora.

9. REFERENCIAS

- Bartomeu Lupiáñez, A. (2002). *Los Colegio Rurales Agrupados: antecedentes, evolución, filosofía y funcionamiento*.
http://enxarxats.intersindical.org/escolarural/CE_cra.pdf (Consulta: 2 de junio de 2014)
- Boix, R. (2004). *La escuela rural: funcionamiento y necesidades*. Madrid: Cisspraxis
- Bustos Jiménez, A. (2007). Enseñar en la escuela rural aprendiendo a hacerlo. Evolución de la identidad profesional en las aulas multigrado. *Revista de Currículum y Formación del Profesorado*. 11, 3.
- Cassany, D., Luna, M., Sanz, G. (1994). *Enseñar Lengua*. (10ª Reimpresión). Barcelona: Graó.
- Colomer, T., Camps, A. (1996). *Enseñar a leer, enseñar a comprender*. Madrid: Celeste.
- Fons Esteve, M. (2004). *Leer y escribir para vivir*. Barcelona: Graó
- Gonzalez Trujillo M^a. C. (2005). *Comprensión lectora en niños: morfosintaxis y prosodia en acción*. Tesis doctoral. Departamento de psicología evolutiva y de la educación. Universidad de Granada. Granada.
- Martín del Pozo, M. (2013) *Apuntes de didáctica de la lengua*. Segovia: Universidad de Valladolid.
- Ministerio de Educación y Ciencia (2006). *Informe PIRLS*. Estudio internacional de progreso en comprensión lectora de la IAE. Informe español. Secretaría general técnica. Subdirección general de información y publicaciones
- Navarro Martínez, J. M. (2008). *Estrategias de comprensión lectora y expresión escrita en los textos narrativos*. Buenos Aires: Lumen
- Núñez Delgado, P. (2006). *Taller de comprensión lectora*. Barcelona: Octaedro
- O'Callaghan i Duch. E. (2010). *Cuaderno de Comprensión Lectora*. Lengua 6º de Educación Primaria. Zaragoza: Edelvives.
- OCDE (2006) *Informe PISA*. Assessing Scientific, Reading and Mathematical Literacy.
- Quintero Gallego, A. (1987). *Madurez y comprensión lectora*. Salamanca: Amarú
- Real Decreto 1393/2007 del 29 de octubre por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias.

Sepúlveda Ruiz, M.P, Gallardo Gil, M. (2011). La escuela rural en la sociedad globalizada: nuevos caminos para una realidad silenciada. *Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 15, 2.

Solé, I. (2001). *Estrategias de lectura*. Barcelona: ICE (Instituto de ciencia de la Educación).

10. APÉNDICES

APÉNDICE 1: Texto científico

O`Callaghan (2010) p.53

EL INSECTO PALO

SORPRENDENTE Y ESPECIALISTA EN CAMUFLAJE

Conocidos popularmente como insectos palo o insecto hoja debido a su aspecto, por su forma corporal alargada y por su color se asemejan a pequeñas ramas u hojas. Su defensa ante los **depredadores** es **camuflarse** entre los troncos y las hojas de los árboles o de los arbustos, confundiéndose con ellos para de esta manera pasar **desapercibidos**. ¡Así, cualquiera los encuentra!

De variados tamaños, colores y formas, estos insectos disfrazados de ramas, hojas ¡o ambas!



sorprenden a la naturaleza animal con su singular manera de camuflarse en la vegetación donde viven. Algunas presentan espinas, otros alas como hojas o sencillamente se parece de manera perfecta a una ramita seca de la planta que **colonizan**. Entonces, no

es más listo el que se esconde sino el que se sabe esconder. [...]

Un rasgo más dentro de las curiosidades que despierta este animal es su reproducción, sus huevos; en muchas especies de *fasmátodeos* (la familia a la que pertenecen estos insectos) son perfectamente parecidos a las semillas de las plantas donde habitan y se alimentan. Estos son **depositados** en el suelo por la madre, que los impregna de una sustancia denominada *capitulum*; la capa de *capitulum* atraerá a las hormigas, que cargarán con los huevos y los llevarán al interior del hormiguero para dejarlos desarrollarse después de nutrirse.



Evidentemente, esto ayuda a la dispersión de los huevos del increíble insecto palo, pero además **confiere** a la descendencia una magnífica protección contra los depredadores, que tendrían que enfrentarse a las picaduras de las feroces hormigas si se atrevieran a ir por ellos.

1. Marca de qué trata el texto.

De un insecto.

De un tipo de insectos.

De un palo.

De un tipo de predadores.

2. Une cada palabra con el significado que tiene en el texto.

Camuflar

Conceder una cualidad no física a alguien o algo.

Colonizar

Tapar algo con ropa, hierbas, tierra...para que no se vea.

Conferir

Establecer la casa en un lugar distinto al propio.

3. Según el texto di el significado de

- Predadores:
- Desapercibidos:
- Depositados:

4. Subraya el significado de “insecto palo”.

- Nombre científico de un tipo de insectos.
- Nombre popular de un tipo de insectos.
- Nombre popular de un tronco pequeño donde vive un tipo de insectos.

5. ¿Qué significan en el texto las siguientes expresiones?

- ¡Así, cualquiera los encuentra!:
- No es más listo el que se esconde sino el que se sabe esconder:

6. ¿Por qué llevan estos insectos los nombres de insectos palo o insectos hoja?

7. **Explica cómo se manifiesta la habilidad del insecto palo para camuflarse al reproducirse.**
8. **¿Qué título pondrías al texto?**
9. **Numera los diferentes párrafos que tiene el texto. ¿De qué habla cada uno de ellos?**
10. **Subraya en color azul las ideas principales del texto.**
11. **A partir de lo que has leído, realiza un dibujo.**

APÉNDICE 2: texto argumentativo

O'Callaghan (2010) p.77

ANIMALES COMO TERAPIA

La terapia con animales no es una utopía, es real y cada vez demuestra más su efectividad en el tratamiento de enfermedades. Algunos de los animales más usados para terapia son: perros, delfines, caballos, gatos, [...]

Algunas de las ventajas que tiene este tipo de tratamiento es que los animales son nuestros aliados y compañeros en multitud de circunstancias. A veces hasta nos salvan la vida o ayudan a que esta sea mucho más fácil, son nuestros aliados para luchar contra la depresión y contra la ansiedad. [...]

No obstante también tiene una serie de inconvenientes como el miedo que pueden tener las personas a los animales y la alergia que presentan algunas personas hacia ellos. Además, no debemos olvidarnos que adiestrar a los animales para que lleven a cabo funciones terapéuticas es un proceso complicado que conlleva mucho tiempo.

Algunos animales como terapia

Hay animales que son especialmente terapéuticos por su disponibilidad en medios naturales, y son los que os vamos a citar a continuación por ser los más conocidos y los más utilizados.

Los delfines como terapia. Ellos nos transmiten sus sonidos de ondas alfa que influyen directamente en nuestro sistema nervioso y son capaces de equilibrarnos y hacernos sentir bien. Los delfines son seres empáticos, alegres e inteligentes que se utilizan, sobre todo, en terapias con niños autistas. [...]



Los perros como terapia. Adoptan una actitud afectiva y de gran apego hacia el ser humano sin hacer juicios de valor ¡al igual que las personas!; además pueden ser excelentes guías. Son lúdicos, afectivos, juguetones y están a nuestro lado fielmente durante toda su vida. Acariciar a un perro o a un gato fomenta la amistad entre los dueños y la responsabilidad de su cuidado en los niños. En residencias de ancianos, cuando se introducen perros se da la circunstancia



de que tales ancianos reciben menos visitas de médico, pero más de sus familiares. Son bien conocidos los perros guía. [...]

1. ¿Cuál es la idea principal del texto?

- La terapia con animales es efectiva en el tratamiento con algunas personas.
- En residencias de ancianos, cuando se introducen perros los ancianos reciben menos visitas del médico, pero más de sus familiares.

2. Une cada palabra con el significado que tiene en el texto.

Utopía

Cariño hacia alguien o algo

Apego

Fantasía, imaginación o proyecto que parece irrealizable

3. ¿Encuentras en el texto alguna oración con doble sentido? ¿Qué significa?

4. ¿Qué beneficios tienen los perros como terapia?

5. ¿Qué título pondrías al texto?

6. Numera los diferentes párrafos que tiene el texto. ¿De qué habla cada uno de ellos?

7. ¿Qué piensas sobre el uso de animales como terapia?

8. ¿Has visto alguna vez este tipo de tratamiento? Cuenta tu experiencia.

9. Di si las siguientes imágenes corresponden a lo que has leído en el texto o no.



10. A partir de lo que has leído, realiza un dibujo.

11. PRODUCCIONES

1. Producciones texto científico

2. Producciones texto argumentativo