

“ADECUACIÓN DE LOS  
PLANES LECTORES DE  
LAS EDITORIALES  
SANTILLANA Y  
ANAYA, PARA LA  
MEJORA DE LA  
COMPRENSIÓN  
LECTORA Y EL HÁBITO  
LECTOR”

29 de julio

2014

---

Alumno: Carlos Calvo López  
Tutora: M<sup>a</sup> Ángeles Martín del Pozo  
Departamento de Didáctica de la Lengua y la Literatura

TFG

## **Resumen**

Los sucesivos resultados deficientes del alumnado español en las distintas pruebas PIRLS, PISA Y PIAAC, motivaron la elaboración de un Plan de Lectura estatal que se materializó en los distintos Planes Lectores regionales. Cinco años después, las pruebas vuelven a arrojar los mismos resultados. En este trabajo analizamos los materiales que las distintas editoriales, las de mayor presencia en la escuela, Santillana y Anaya, proponen con la finalidad de difundir y poner en práctica los respectivos Planes Lectores de cada comunidad autónoma.

## **Abstract**

The consistent poor results of students in Spain in various exams such as the PIRLS, PISA Y PIAAC tests, led to the creation of a government designed Reading Methodology Plan (Plan de Lectura) which was implemented through various regional plans. Now, five years later, new tests have resulted in similar poor results achieved by students. In this study, we analyze the materials that various publishers, the majority of them which provide textbooks for schools such as Santillana and Anaya, propose for implementation in the corresponding Reading Methodology Plans for each autonomous region.

## **Palabras clave**

Plan Lector, comprensión oral, hábito lector, presencia editorial, recursos didácticos, estrategias para la comprensión lectora, animación a la lectura.

## **Keywords**

Reading Methodology Plan, oral comprehension, reading habits, text book publishers, instructive resources, reading comprehension strategies, reading motivation.

# Índice

## 1.- INTRODUCCIÓN

## 2.- OBJETIVOS

## 3.- JUSTIFICACIÓN

### 3.1 Fundamentos legislativos

3.1.1 Factores comunes en los Planes Lectores de las distintas autonomías.

### 3.2 Fundamentación teórica y antecedentes

3.2.1. Cómo mejorar la comprensión lectora

3.2.2. Factores comunes en los distintos autores tratados en el marco teórico.

## 4.- COMENTARIOS GENERALES DEL MARCO TEÓRICO

## 5.- METODOLOGÍA O DISEÑO

### 5.1. Selección y justificación de los ítems de las plantillas

5.1.1. Requisitos de los Planes Lectores de las CCAA.

5.1.2. Requisitos de los distintos autores para el desarrollo del hábito lector y la mejora de la C.L.

### 5.2. Plantillas de recogida de datos

## 6.- ANÁLISIS DE LOS PLANES LECTORES EDITORIALES

6.1. Plan Lector de la Editorial Santillana “Leer es un buen plan”

6.2. Plan Lector de la editorial Anaya “Pizca de sal”

## 7.- RECOGIDA DE DATOS

## 8.- EXPOSICIÓN DE LOS RESULTADOS DEL PROYECTO

8.1. Resultados de la Editorial Santillana

8.2. Resultados de la Editorial Anaya

8.3. Análisis conjunto.

9.- ANÁLISIS DEL ALCANCE DEL TRABAJO

10.- CONSIDERACIONES FINALES

11.- BIBLIOGRAFÍA Y REFERENCIAS

12.- APÉNDICES

12.1. Actividades propuestas por la Editorial Santillana.

12.2. Actividades propuestas por la Editorial Anaya

# 1. INTRODUCCIÓN

A pesar de los continuos esfuerzos de los sucesivos gobiernos en fomentar el hábito lector en general y mejorar la comprensión lectora en particular, las distintas pruebas a las que se someten nuestros alumnos hoy en día; PIRLS (Progress in International Reading Literacy Study), PISA (Programme for International Student Assessment) y PIAAC (Programme for the International Assessment of Adult Competencies), arrojan evidentes síntomas de un escaso hábito lector y una preocupantemente escasa comprensión verbal.

En este trabajo nos proponemos esclarecer qué relación existe entre la teoría que los distintos autores y distintas comunidades autónomas nos ofrecen a cerca de la comprensión lectora y el hábito lector y los distintos materiales, que las editoriales con mayor presencia en el ámbito escolar, introducen en la escuela. Para ello analizamos los planes lectores, de las dos editoriales que mayor volumen de publicación tienen en nuestro país, Santillana y Anaya. El Plan Lector de la primera lleva por nombre “Leer es un buen plan”, la segunda “Pizca de sal”. En el presente trabajo hacemos un recorrido por las distintas actividades, correspondientes a los tres ciclos de la educación primaria, con el fin de analizar el grado de fidelidad y coherencia que estas mantienen con las recomendaciones de los distintos planes lectores de cada comunidad y los estudios y teorías más recientes en cuanto al hábito lector y la comprensión lectora.

## **2. OBJETIVOS**

Con este trabajo nos proponemos poner de manifiesto las posibles discordancias y carencias que puedan existir entre el Plan Lector que desde la administración se nos propone y los distintos materiales confeccionados para su consecución desde las editoriales con mayor presencia en el panorama educativo español. A la vista de los últimos resultados del informe PIRLS, en los que no se refleja mejoría alguna respecto a la comprensión lectora en nuestro país, tratamos de detectar los posibles errores o carencias en la elaboración y diseño de los materiales.

## **3. JUSTIFICACIÓN**

El presente trabajo tiene su justificación en los reiterados resultados mejorables, que en las distintas pruebas que el marco de la OCDE realizan nuestros alumnos, se obtienen. Por otro lado, resulta innegable la importancia que una buena comprensión lectora tiene en la sociedad actual, la de la información.

La realización de este trabajo ha contribuido de manera decisiva al desarrollo de las competencias propias del Grado de Educación Primaria que a continuación se enumeran:

- Conocer las áreas curriculares de la Educación Primaria. La relación interdisciplinar entre ellas, los criterios de evaluación y el cuerpo de conocimientos didácticos en torno a los procedimientos de enseñanza y aprendizaje respectivos.
- Fomentar la lectura y el comentario crítico de textos de los diversos dominios científicos y culturales contenidos en el currículo escolar.
- Colaborar con los distintos sectores de la comunidad educativa del entorno social. Asumir la dimensión educadora de la función docente y fomentar la educación democrática para una ciudadanía activa.
- Mantener una relación crítica y autónoma respecto a saberes, los valores y las instituciones sociales públicas y privadas.

- Valorar la responsabilidad individual y colectiva en la consecución de un futuro sostenible.
- Reflexionar sobre las prácticas en el aula para innovar y mejorar la labor docente. Adquirir hábitos y destrezas para el aprendizaje autónomo y cooperativo y promoverlo entre los estudiantes.
- Comprender la función, las posibilidades y los límites de la educación en la sociedad actual y las competencias fundamentales que afectan a los colegios de educación primaria y a sus profesionales. Conocer modelos de mejora de la calidad con aplicación a los centros educativos.

### **3.1. Fundamentos legislativos**

En este apartado, expondremos las distintas maneras que la administración ha tenido y tiene de velar por el hábito lector y el desarrollo de la comprensión lectora, a través de la legislación, tanto en el ámbito nacional como en el regional.

Los fundamentos legislativos en los que se amparan los distintos Planes de Lectura, vienen de la mano de las sucesivas Leyes de Educación. En este sentido, la Ley Orgánica 1/1990, de 3 de Octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo, en su preámbulo, nos habla de los aprendizajes de carácter básico que los alumnos deben realizar. En la misma Ley, en el artículo 12 establece que la finalidad de la educación primaria, será dotar a todos los niños de una educación común que facilite, entre otras cosas, los aprendizajes relativos a la lectura.

Más tarde, la Ley Orgánica 10/2002, de 23 de diciembre, de Calidad de la Educación, abunda en la necesidad de potenciar el hábito lector ante la detección de deficiencias en la expresión oral y escrita. Asimismo, en los artículos 15.2 e) y 16.3, dispone que los alumnos adquirirán hábitos de lectura e insta a que los currículos contemplen actividades que estimulen el interés y el hábito lector.

A continuación, la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, establece que la lectura sea una de las líneas básicas de la nueva reforma educativa. En el artículo 17 e) dispone que uno de los objetivos de la educación primaria es fomentar los hábitos de lectura y en el 16.2 que la finalidad de la educación primaria es proporcionar a los niños

una educación que les permita adquirir habilidades culturales básicas, relativas entre otras, a la lectura. Para la consecución de dicha finalidad, establece en su artículo 19 que, sin perjuicio del tratamiento específico en algunas áreas de esta etapa, la comprensión lectora se trabajará en todas las áreas y que, con el fin de fomentar el hábito de la lectura, se dedicará un tiempo diario a la misma.

Igualmente, esta Ley dedica su artículo 113 al uso de las bibliotecas escolares, instando a los centros a hacer uso de estas, para fomentar la lectura y el acceso del alumnado a la información y otros recursos relacionados con todas las áreas, que le permitan formarse en el uso crítico de los mismos. Asimismo, hace un llamamiento a las administraciones en su artículo 157.1, donde especifica que es a estas a quien corresponde dotar de los recursos necesarios para garantizar, entre otros aspectos, la puesta en marcha de un plan de fomento de la lectura.

Por último, en la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la Mejora de la Calidad Educativa, en su artículo 10 dispone que, entre otros contenidos, la comprensión lectora y la expresión tanto oral como escrita, se trabajará en todas las asignaturas.

A raíz de lo expuesto, las Consejerías de Educación de las distintas comunidades autónomas, establecían sus propios planes lectores. En todos ellos se observan unos ejes comunes de actuación, aunque cada uno imprime un carácter personal y una justificación propia.

En la Comunidad de Madrid, a través de la Orden 3319-01/2007 de 18 de junio y de su artículo 7 y Anexo II, se regula su Plan Lector bajo el epígrafe “*Plan para el fomento de la lectura, el desarrollo de la comprensión lectora y la mejora de la expresión oral*”. Observamos que dicho documento pone su énfasis en la variedad textual, haciendo especial hincapié en el cuento, en la figura del maestro como ascendente, en la actividad programada, el uso de la biblioteca, la metodología, la vinculación de las familias al proyecto y unas actividades específicas encaminadas a mejorar la expresión oral.

En la comunidad autónoma de Andalucía, en su ACUERDO de 23 de enero de 2007, establece una serie de actuaciones que repercuten fundamentalmente en las bibliotecas de la comunidad, al tiempo que insta a los centros de elaborar sus propios planes lectores. Entre sus recomendaciones se cita la variedad textual, la incorporación de la biblioteca del centro, la implicación de toda la comunidad educativa y la programación de distintos talleres y actividades.

En la comunidad de Castilla y León, a través del ACUERDO 50/2006, de 11 de abril, se aprueba el “*Plan de Lectura de Castilla y León 2006-2010*”. En él se marcan cuatro ejes de actuación, las bibliotecas, los centros escolares, el contexto familiar y las librerías y editoriales. No obstante, dentro de los centros escolares volvemos a leer aspectos referidos a la programación, metodologías, currículo, etc., con la particularidad de que esta Consejería deja en manos de la “Fundación Germán Sánchez Ruipérez”, la elaboración de todos los recursos metodológicos dirigidos al alumno, el profesor y la familia, así como la mejora de gestión, la organización y funcionamiento de las bibliotecas escolares ubicadas en centros de la zona de “Tierras de Peñaranda”. No obstante, sí se pronuncia sobre las metodologías que deben seguirse y las que desaconseja, en el afán de conseguir el hábito lector en el alumno. De esta manera nos explica que el juego de animación, pese a desarrollar “*cierta propensión afectiva e intelectual hacia la lectura*”, no hace lectores, por lo que el camino sugiere es el de las estrategias de comprensión lectora.

Otra aclaración que la Consejería realiza desde su Plan Lector, es que “*...muchas de las actividades que se hacen en torno al libro no atajan algunas de las causas intelectuales que impiden a ciertos alumnos comprender e interpretar, sentir y vivir los textos*”, puede que en este ámbito tenga cabida la “*...propensión afectiva e intelectual hacia la lectura*”. En cualquier caso, de la idoneidad de estos libros y de las actividades que en torno a ellos diseñan las distintas editoriales, es lo que tratamos de analizar en el presente trabajo.

En cuanto a la diversidad textual que, como veremos, demandan abrumadoramente los distintos estudios publicados sobre el hábito lector y la comprensión lectora, la Consejería de Educación de Castilla y León los divide en dos, textos informativos y textos de ficción, siguiendo –explica– las recomendaciones de diferentes organismos

internacionales. Concretamente un 70 % de los primeros y un 30 % de los segundos. Algunos autores (Adam, 1985; en Solé, 1992.), nos proponen una clasificación diferente, textos narrativos, textos descriptivos, textos expositivos e instructivos-inductivos; otros más actuales (Colomer, 1998.), establecen una distinción entre géneros y temas, para después hacer una clasificación en edades, como veremos más adelante.

La totalidad de los Planes Lectores puestos en marcha en España a través de las correspondientes Consejerías de Educación de las distintas comunidades autónomas, están confeccionados desde el año 2002 (Extremadura), hasta el 2007 (Madrid). Estos documentos recogidos en su mayoría en los correspondientes Boletines Oficiales, justifican su publicación en relación a los resultados obtenidos en las distintas pruebas realizadas a los estudiantes en el marco de la OCDE en los años 2000 y 2003.

El último informe PIRLS del que se conocen resultados, se realizó en 2011 y los resultados demostraban la ineficacia de los distintos Planes Lectores (puesto 24 de los 26 países de la OCDE, repitiendo el resultado del año 2006). Este trabajo encuentra su justificación en estos datos, tratando de constatar la existencia de unos materiales poco adecuados para la puesta en práctica de los distintos Planes Lectores.

### **3.1.1. Factores comunes en los planes lectores de las distintas autonomías.**

De estos y los demás planes, podemos obtener una serie de requisitos mínimos que todo plan lector debe tener. Entre estos elementos comunes encontramos:

- El uso de la biblioteca.
- Acometer el Plan Lector desde todas las etapas.
- Utilizar todas las áreas para desarrollar el hábito lector y mejorar la comprensión lectora.
- Involucrar a la familia del alumno.
- Incorporación de las TIC's.
- Uso de estrategias para el desarrollo de la comprensión lectora.
- Diversidad textual.

Existen otras recomendaciones que serían de utilidad como la lectura voluntaria, la adecuada temporalización o la diversidad de fuentes, pero corresponden exclusivamente al Plan Lector de la comunidad cántabra.

Para evaluar además los materiales que las editoriales han diseñado con este fin, incorporaremos las recomendaciones que distintos autores nos hacen para el desarrollo de la comprensión lectora y la consecución del hábito lector.

### **3.2. Fundamentos teóricos y antecedentes**

El Plan Lector viene motivado por la detección, a través de las diferentes pruebas realizadas al alumnado desde el marco de la OCDE, de la carencia del hábito lector y competencia lectora de nuestros alumnos. De esta manera, el Plan Lector es “*un conjunto de estrategias encaminadas a potenciar y desarrollar en el alumnado aquellas competencias necesarias para la práctica habitual de la expresión y comprensión lectora*”. (Plan Lector Comunidad Autónoma de Cantabria, 2007. p 30). Primero desde el MEC y desde las distintas Consejerías de Educación después, se ponen en marcha numerosas iniciativas que tienen como fin hacer buenos lectores.

De esta manera, integrando la lectura en los hábitos de vida, el alumno, no sólo puede acceder a las distintas informaciones que se ponen a su alcance, sino que adquiere las condiciones idóneas para formar una conciencia crítica y comprender mejor la realidad en la se halla inmerso. Generalmente, los distintos autores que abordan la confección de un Plan Lector, abogan por darle un marcado carácter motivacional, tratando de restar peso a las lecturas obligatorias, para abrir paso a la lectura voluntaria.

Tal como sugieren numerosos estudios (Garner, 1981; Yuill y Oakhill, 1991; Solé, 1992; Carriedo y Alonso, 1995; Alonso, 2005; Anaya, D., 2005; entre otros) la Comprensión Lectora juega un papel trascendental en la motivación del lector, ya que difícilmente podemos sentirnos atraídos por algo que no comprendemos. Tal como afirma Alonso (2005, pp-79, 80.) “*...la lectura es una actividad motivada..., siempre leemos con un propósito*”. Como veremos más adelante, con la elaboración de un Plan Lector se pretende conseguir el mismo objetivo que pretenden numerosos autores (Sarto, 1998; Equipo Peonza, 2001.) al diseñar distintas estrategias de comprensión lectora y actividades encaminadas a la animación a la lectura.

Existen numerosos elementos comunes, en las distintas publicaciones, que hacen referencia al Plan Lector y las diferentes estrategias de animación a la lectura. A partir de estos elementos, confeccionaremos una tabla y analizaremos los planes de lectura

que desde las editoriales, con mayor presencia en nuestro sistema educativo (EGEDA, 2005; El Confidencial, Nov. 2006), se desarrollan.

Si en la actualidad son las distintas pruebas de ámbito internacional las que nos urgen a tomar medidas en relación con la realidad lectora de nuestro país, en los años noventa eran los medios de comunicación los que se hacían eco de distintos estudios que ya ponían de manifiesto esta realidad. De la turbación, que entre el gremio de maestros se generó, surgieron varias voces autorizadas (Solé, 1992; Sarto, 1998; Colomer, 1998; Equipo Peonza, 2001; entre otros) que trataban de arrojar luz a un problema de gran envergadura, si tenemos en cuenta las repercusiones que pueda tener no ser un lector competente, para un individuo que trata de desarrollarse plenamente de una forma autónoma y crítica, en una sociedad en la que la información fluye de manera constante cada vez, con menores controles de calidad y veracidad.

En el año 1992, Solé hizo un trabajo pormenorizado en el que se recogían algunos de los motivos por los que los alumnos no alcanzaban una holgada comprensión lectora, denunciando que las metodologías empleadas entonces evaluaban la comprensión lectora del alumno, lejos de ejercitarla. Ya entonces, Solé nos proponía hacer de la lectura una labor de equipo, de centro educativo, proponiendo la inclusión de su enseñanza en el PCC (Proyecto Curricular de Centro), así como distinguir entre los procesos cognitivos de la decodificación y los propios de la comprensión lectora. Igualmente, nos avanzaba que la lectura no era parte estanca de un área en particular, sino que debía afrontarse desde todas ellas “¿Existe alguna para la que no sea necesario leer?”-se preguntaba-.

Del mismo modo defendía que la lectura no es propia de una etapa determinada, sino de toda la escolaridad. En su afán por mejorar las metodologías de la época, encaminadas al desarrollo de la comprensión lectora, formuló una propuesta basada en estrategias antes, durante y después de la lectura. En todas ellas se trata de vincular al lector con la obra, de incitar al alumno a realizarse las preguntas cuyas respuestas encontrará en la lectura, motivando con ello el ejercicio de leer. Trabaja la anticipación y la inferencia e insta, en último término, al resumen y la idea principal, tal como hicieran otros autores de la época y posteriores (Cunningham y Moore, 1990; Anaya, D., 2003.). Del mismo modo recomienda la diversidad textual y recoge diferentes propuestas de otros autores; texto narrativo, descriptivo, expositivo, instructivo-

inductivo (Adam, 1985); texto informativo/periodístico (Teberosky, 1987) o la clasificación en textos narrativos y textos expositivos (Cooper, 1990.).

Como podemos comprender a la vista de estos datos, existían recomendaciones que mejoraran la condición lectora de nuestros alumnos que ahora se consideran imprescindibles, hace más de veinte años.

Otro estudio que nos ayuda a entender las tendencias temáticas con mayor éxito entre las poblaciones más jóvenes, es el que más adelante, con la intención de mediar en la relación alumno-libro y de formar lectores, en el año 1998, Colomer realiza. Se trata de un exhaustivo estudio sobre las distintas producciones realizadas en el ámbito de la literatura infantil y juvenil. También aquí se nos habla de la diversidad textual, atendiendo a una clasificación de géneros y de temas dirigidos a los intervalos de edad.

En el caso de la narrativa, para lectores de 5 a 8 años, nos encontramos con que un 87,5% de las obras dirigidas a este público, contienen elementos de ficción. Applebee (1978) asegura que es en esta edad cuando los niños comienzan a separar realidad de ficción, de ahí el éxito de los cuentos populares en esta etapa. Seguidamente en la etapa de los 8 a los 10 años, las publicaciones continúan teniendo, en un 86,56%, elementos de fantasía. Para los escolares de edades comprendidas entre los 10 y 12 años, la ficción realista acorta distancia con la fantástica hasta situarse en un 36,36% de las publicaciones. Más adelante, otros autores (Equipo Peonza, 2001.) sugieren el uso de géneros como la poesía, narrativa, tebeos y obras de conocimiento.

Simultáneamente, Sarto (1998) realiza una propuesta concreta de estrategias de educación lectora, poniendo el énfasis no en la afición por la lectura sino en la educación del lector. Sarto nos explica que en la tarea de educar al lector, debe verse implicada la sociedad en su conjunto, los poderes públicos, la familia y por supuesto la escuela. Sus estrategias están diseñadas para todos los niveles del periodo escolar, desde primero de infantil, hasta bachillerato.

Considera que las estrategias deben fundamentarse en el juego creativo, estar amparadas dentro de una programación, gozar de un diseño curricular, estar guiadas por un mediador, beneficiarse del dinamismo del grupo, ocupar el tiempo que les sea necesario, tener una parte de silencio e interiorización y partir de la lectura de una obra

completa. Igualmente, no estima conveniente someter a la lectura a una evaluación encaminada a exclusivamente a la calificación.

Ya en 2001, previo aún a la confección de cualquier Plan Lector, el Equipo Peonza nos recuerda que la mejor manera de abordar el problema del hábito lector y la comprensión lectora, era desde todos los rincones de la escuela, profesores, etapas y áreas. Haciéndose eco del papel que el libro tiene como objeto mediador entre el autor y el lector, hace una oportuna reflexión sobre los soportes más adecuados para según qué edades.

Como lo hicieran los anteriores autores, recomienda que el gusto por la lectura vaya más allá de las etapas de infantil y primaria, con vistas a evitar el desencantamiento y alejamiento del hábito lector, que en ulteriores etapas se abre paso. En el papel de mediadores, animadores que diría Sarto, proponen a los miembros de la familia, de la escuela, a los profesionales de las bibliotecas y de las librerías, reconociendo a todos ellos como personas conocedoras del gusto del alumno y capaces de satisfacer sus necesidades lectoras. No obstante, el Equipo Peonza entra a analizar el papel de otros mediadores cuyo control entraña mayor dificultad. Tal es el caso de los editores, los medios de comunicación y el grupo de amigos.

Así, considera esencial que los editores pongan al alcance de los jóvenes obras sugerentes e innovadoras, sin echar a perder aquellas que los especialistas consideran valiosas y dando un mayor protagonismo a los géneros minoritarios, como el tebeo, el teatro, la poesía o el álbum ilustrado. Asimismo, demanda una mayor atención por parte de los medios de comunicación hacia la lectura y la literatura infantil y juvenil, especialmente de la televisión donde juzga el panorama como “desolador”.

En aras de conseguir una lectura amable, de fácil acceso y lo suficientemente motivadora, el Equipo Peonza (2001; pp 122-123) nos propone una clasificación de las etapas lectoras, de la que tomaremos la parte que atañe a la etapa de educación primaria:

- Etapa de lo intuitivo (de 5 a 8 años): En plena adquisición del mecanismo lector, el niño cuenta a esta edad con una gran capacidad imaginativa, ha adquirido el concepto básico de la narración. Sus preferencias pasan por los cuentos de animales, historias fantásticas con tintes de verosimilitud y aquellas narraciones

que le presentan sus propios problemas y temores. Los finales deben ser sorprendentes y felices.

- Etapa de lo concreto (de los 8 a los 12 años): Surge la existencia de lo distinto, del otro. Puede comenzar a trabajar con pequeñas ideas, no solamente con objetos. Sus temas preferidos son los pequeños héroes y contenidos más realistas que abarquen viajes, aventuras, humor, suspense, etc.

Resulta de especial interés la división que nos hace de la animación a la lectura, resultando por un lado la animación continua, basada en la planificación, el seguimiento, la rutina silenciosa, el día a día de la escuela y la familia y por otro, la animación discontinua, aquella que trata de hacer cosas novedosas y eventuales, como la visita de un escritor, la celebración del día del libro o cosas similares. Para este equipo, el hábito lector poco tiene que ver con las fiestas o celebraciones.

Entre las ideas que nos propone como animación continua, figura el uso de la biblioteca como eje vertebrador de todos cuantos esfuerzos se realicen con relación a la animación a la lectura. Para la práctica de la lectura, nos propone la que hace el profesor en voz alta (entonación, pronunciación y actitud), la de turnos rotatorios, de la que no conviene abusar (Colomer y Camps, 1996), y la lectura silenciosa, que puede llevarse a cabo al término de cualquier tarea. La hora del cuento, para este equipo esta actividad cuenta con un componente afectivo muy importante, siendo capaz de evocar recuerdos entrañables. Posteriormente recomiendan poner a disposición del alumnado el libro del que se haya extraído el cuento. Podemos entonces hablar de una vinculación afectiva alumno-libro. Asimismo, nos proponen compartir las lecturas, en un espacio en el cada alumno pueda compartir sus experiencias lectoras y recomendar alguna lectura. La poesía debe también formar parte de las actividades de animación a la lectura, por su incuestionable relación con la sensibilidad y el aporte sonoro y musical a la palabra.

Entre las actividades de animación ocasional, nos refieren a las visitas de autor, para las que nos dan algunas pautas. Que sean los propios alumnos los que elijan al autor y se dirijan al autor mediante una carta, conocer con amplitud la obra del autor que nos va a visitar, elaborar un pequeño cuestionario con las inquietudes que vayan surgiendo, etc.

Tal como se refleja en los anteriores estudios, existe una relación directa entre el fracaso escolar y social de los alumnos y una deficiente adquisición de las destrezas que comportan la escritura y la lectura. Del mismo modo, ahondan en la necesidad de

formar lectores críticos para lo que consideran imprescindible poner al alcance de los alumnos textos diversos y diferentes fuentes. Una vez más, nos recuerdan que *“leer exige –tantas veces se ha dicho- esfuerzo, silencio, concentración y soledad.”* (Equipo Peonza, 2001. p 82). Igualmente, consideran que el objetivo de hacer lectores asiduos, debe quedar reflejado en el PEC (Proyecto Educativo de Centro).

### **3.2.1. Cómo mejorar la comprensión lectora.**

Además de las estrategias propuestas por Solé (1992), resulta de especial interés y relevancia para el tema que nos ocupa, el estudio de carácter experimental realizado por Anaya (2005), dónde se recoge la influencia del resumen en la mejora de de las habilidades de la metacompreensión, la comprensión lectora y el rendimiento académico. Al uso del resumen como estrategia fiable para la mejora de la comprensión lectora, también Solé (1992) dedica un capítulo. Comprender un texto implica ser capaz de establecer un resumen, que reproduce de forma sucinta su significado global (Van Dijk, 1984).

Igualmente, Alonso (2005) nos describe las características del proceso de comprensión lectora y los factores motivacionales y cognitivos, responsables de las diferencias individuales en la comprensión. Nos propone distintas formas de entrenar la comprensión lectora y cómo esta influye directamente sobre la motivación del lector. Sobre el entrenamiento de la comprensión lectora, pone especial atención en el entorno que considera necesario crear antes de dar paso a la lectura, el tipo de objetivos que hemos de conseguir con dicha lectura y las estrategias docentes que nos van a facilitar el logro de tales objetivos.

Dentro de esas estrategias, figura la activación de los conocimientos previos, en los que se justifica el trabajo desde las distintas áreas curriculares. Estos conocimientos deben referirse tanto al contenido del texto, como al vocabulario que en él vamos a encontrar. Tras la planificación de la lectura, propone que a medida que esta avanza, utilizar la estrategia “eco de lectura”, repetir lo que se ha pronunciado o entonado, aquellas partes de la lectura susceptibles de mejora. Después, el resumen de lo leído y una pequeña anticipación enfocada a los sentimientos y a la acción por transcurrir.

Finalmente, propone la evaluación de la comprensión global del texto. Esta rutina, especifica el autor, tendría en los primeros ciclos al maestro como principal referente y acaparador del control, para después ir cediendo este control al alumnado.

Toda vez que parece irrefutable la influencia de la comprensión lectora en el hábito lector, encontramos en Vallés (2005) una clasificación de los niveles de comprensión.

El primero correspondería al nivel de competencia decodificadora del texto, el segundo al nivel de conocimientos previos acerca del tema de la lectura, el tercero a la capacidad cognoscitiva del lector, el cuarto al nivel de competencia lingüística del mismo (inferencias, deducciones, empleo de claves, etc.) y el quinto al dominio de las estrategias de comprensión lectora.

### **3.2.2. Factores comunes en los distintos autores tratados en el marco teórico.**

Entendiendo la animación a la lectura como potenciadora del hábito lector, de las distintas recomendaciones y estrategias que los distintos autores nos proponen en pro de la mejora de la comprensión lectora y el desarrollo del hábito lector, podemos entresacar aquellas que permean los distintos trabajos;

- Estrategias antes de la lectura, conocimientos previos del contenido y el vocabulario del texto. (Solé, 1992; y Alonso, 2005.)
- Estrategias durante la lectura, resumen y acuerdo grupal, pedir aclaraciones, establecer predicciones e inferencias y eco de lectura. (Solé, 1992 y Alonso, 2005.)
- Estrategias al finalizar la lectura, búsqueda de la idea principal (individual y compartida), elaboración del resumen personal, formular y responder preguntas (respuesta literal, piensa y busca, elaboración personal), evaluación de la comprensión global del texto. (Solé, 1992; Anaya, 2005; Alonso, 2005.).
- Trabaja los procesos psicológicos básicos de la comprensión lectora, la atención selectiva, el análisis secuencial, la capacidad de síntesis, la memoria. (Vallés, 2005)
- Presencia de distintos tipo de lectura, grupal, silenciosa y del profesor. (Solé, 1992; Sarto, 1998; Equipo Peonza, 2001.).

- Actividades de índole motivacional, juego creativo, la hora del cuento, dinamismo del grupo, compartir lecturas, uso de la poesía, etc. (Sarto, 1998; Equipo Peonza, 2001.).
- Utilización del tiempo necesario para el desarrollo de la actividad (no adaptar esta al tiempo del que dispongamos). (Solé, 1992; Sarto, 1998; Equipo Peonza, 2001.).

## **4. COMENTARIOS GENERALES DEL MARCO TEÓRICO**

En la elección de nuestro marco teórico, hemos pretendido recoger las consideraciones que, tanto en el ámbito de la mejora de la C.L., como la estimulación del hábito lector, están comúnmente aceptadas y asentadas dentro de la comunidad científica. Así, hemos tenido en cuenta los gustos literarios de los jóvenes, las estrategias para el desarrollo de la comprensión lectora que se han mostrado más eficaces, estrategias de animación a la lectura, los procesos psicológicos básicos que intervienen en la C.L., así como todos los Planes Lectores publicados en los boletines oficiales de las distintas comunidades autónomas.

## **5. METODOLOGÍA O DISEÑO**

La pretensión inicial del trabajo era analizar los materiales de las cuatro editoriales con mayor presencia en el panorama educativo español. Analizando la extensión de los Planes Lectores de dichas editoriales, consideramos oportuno registrar los datos que arrojen las dos de mayor número de publicaciones, debido fundamentalmente a la extensión de los mismos. Nos centraremos entonces en dos editoriales, Santillana y Anaya, cuyos materiales son de fácil acceso a través de sus correspondientes páginas WEB.

Inicialmente haremos un análisis de la estructura, diseño y las bases sobre las que se asientan los Planes de Lectura que la editorial Santillana y la editorial Anaya, nos ofrecen.

Posteriormente analizaremos las actividades propuestas para tres cursos, correspondientes a los tres ciclos de educación primaria. Para ello, elaboraremos nuestro propio instrumento de recogida de datos que consistirá en unas plantillas dónde podamos contrastar las distintas actividades con los requisitos demandados por las distintas CCAA y los autores abordados en el marco teórico de este trabajo.

## 5.1. Selección y justificación de los ítems de las plantillas

Para poder analizar en qué medida, las actividades propuestas se adaptan a los requisitos del Plan Lector de las distintas comunidades y a las recomendaciones de los distintos autores, elaboramos un instrumento que nos facilite la recogida de datos, para su confección, hemos seleccionado los requisitos (en forma de ítems), que tanto las distintas comunidades autónomas, como los distintos autores abordados en el marco teórico de este trabajo, consideraban esenciales para el desarrollo del hábito lector y la mejora de la C.L.

### 5.1.1. Requisitos de los Planes Lectores de las CCAA.

A continuación, exponemos los ítems que son comunes a todas las comunidades.

ITEM	JUSTIFICACIÓN
Uso de la biblioteca como eje vertebrador	Utiliza la biblioteca escolar como recurso material en el desarrollo de lecturas o actividades relacionadas (SI/NO)
Inclusión de todas las etapas	El Plan Lector aborda todas las etapas de la educación obligatoria. Se medirá en la justificación del plan lector. (SI/NO)
Inclusión de todas las áreas	El Plan Lector se acomete desde distintas áreas o se limita al área de Lengua y Literatura. (SI/NO)
Inclusión de la familia	Las actividades requieren la participación de la familia. (SI/NO)

Incorporación de TIC's	Las fuentes de las que se nutren las actividades requieren del uso de TIC's. (SI/NO)
Uso de estrategias para el desarrollo de la C.L.	Las estrategias propuestas en el proceso lector actúa sobre los procesos psicológicos básicos de la C.L. (SI/NO)
Diversidad textual	Utiliza distintos tipos de textos. (SI/NO)

*-Tabla requisitos de los Planes Lectores de las CCAA.*

### **5.1.2. Requisitos de los distintos autores para el desarrollo del hábito lector y la mejora de la C.L.**

A continuación, reflejamos los ítems que los distintos autores consultados consideran de interés, para fomentar el hábito lector y mejorar la C.L.

ITEM	JUSTIFICACIÓN
Estrategias antes de la lectura.	Estimulación de los conocimientos previos relacionados con el contenido y el vocabulario de la lectura. (SI/NO)
Estrategias durante la lectura.	Realiza eco de lectura, se realizan inferencias, se invita al lector a barajar distintas opciones de continuación. (SI/NO)
Estrategias después de la lectura.	Se estimula la construcción de un resumen, se explica cómo extraer la idea principal. (SI/NO)
Trabaja alguno de los procesos psicológicos básicos de la C.L.	Las actividades requieren la atención selectiva, el análisis secuencial, la capacidad de síntesis, el uso de la memoria a corto o largo plazo, la memoria sensitiva o la memoria de trabajo. (MCP, MLP, MS, MT). (SI/NO)
Distintos tipos de lectura.	Las lecturas se llevan a cabo de manera no sólo grupal, lectura libre y silenciosa, grupal, lectura del profesor (SI/NO)

Presencia de actividades de índole motivacional.	Utiliza el juego creativo, la hora del cuento, el dinamismo del grupo, la poesía, etc. (SI/NO)
Adecuada temporalización de la actividad.	El tiempo se ajusta a la actividad y no la actividad al tiempo. Se especifica el tiempo necesario para su desarrollo. (SI/NO)

*-Tabla de requisitos de distintos autores*

## 5.2.Plantillas de recogida de datos

Hemos diseñado dos tipos de plantilla, con el fin de analizar de manera sistemática las actividades, que ambas editoriales nos proponen, para los distintos ciclos de educación primaria. La primera de ellas, trata de constatar el grado de seguimiento que los planes lectores de las editoriales, hacen del Plan Lector que proponen las comunidades autónomas.

EDITORIAL Xº CICLO	El uso de la biblioteca	Todas las etapas	Implicación de todas las áreas	Involucra a la familia	Incorporación de las TIC´s	Estrategias comprensión lectora	Diversidad textual
ACT.1							
ACT.2							
ACT.3							
ACT.4							
ACT.5							
ACT.6							
ACT.7							
ACT.8							
ACT.9							

*Plantilla 1. Actividades del Plan Lector editorial y requisitos del Plan Lector por comunidades para cada ciclo (Xº) de educación primaria.*

La segunda plantilla analiza el grado de seguimiento que los Planes Lectores de las editoriales, hacen de las recomendaciones de los autores abordados en nuestro marco teórico.

EDITORIAL Xº CICLO	Estrategias C.L. antes de la lectura.	Estrategias C.L. durante la lectura	Estrategias C.L. después de la lectura	Trabaja los procesos psicológicos básicos de la C.L.	Tipos de lectura, individual, grupal y del maestro.	Animación a la lectura	Adecuada temporalización
ACT.1							
ACT.2							
ACT.3							
ACT.4							
ACT.5							
ACT.6							
ACT.7							
ACT.8							
ACT.9							

*Plantilla 2. Actividades del Plan Lector editorial y requisitos propuestos por los distintos autores reseñados en el marco teórico de este trabajo, para cada ciclo (Xº) de educación primaria.*

## 6. ANÁLISIS DE LOS PLANES LECTORES

### 6.1. Plan Lector de la Editorial Santillana “Leer es un buen plan”

Autor: Equipo Qurtuba (2014)

Las bases de este plan se asientan en la competencia lingüística en sus cuatro dimensiones, escuchar, hablar, leer (competencia lectora) y escribir, tal como recomendara la LOMCE, en línea con las recomendaciones del Parlamento Europeo. Entre ellas, nos encontramos con la competencia lectora, de la que nos hace una breve descripción de su concepción actual, definiéndola como “*la capacidad de comprender, utilizar, reflexionar e interesarse por los textos para alcanzar los objetivos, desarrollar*

*el conocimiento y el potencial personal y participar en la sociedad*” (PISA, 2009), y la concepción pasada, basada en la descodificación y comprensión literal de los textos leídos.

Del mismo modo se asienta en el estudio PIRLS, analizando el concepto que este informe ofrece sobre la comprensión lectora, habilidad para comprender y utilizar las formas lingüísticas requeridas por la sociedad y/o valoradas por el individuo. Divide en tres los aspectos que se contemplan para su evaluación resultando; los propósitos de lectura, los procesos cognitivos de comprensión en la lectura y las actitudes ante la lectura, entre las que se encuentra el hábito lector.

Asimismo, especifica los propósitos que PIRLS distingue respecto de la lectura, el disfrute personal y la obtención y uso de la información, afirmando que toda lectura que realiza un niño de cuarto curso, persigue uno de ambos propósitos. Del mismo modo divide los tipos de textos utilizados en dicha prueba como literarios o informativos. Según apunta la justificación del Plan Lector de Santillana, los procesos cognitivos que intervienen, según PIRLS, en la comprensión lectora son cuatro, localizar y obtener información explícita, realizar inferencias directas, interpretar e integrar ideas e informaciones y analizar y evaluar el contenido, el lenguaje y los elementos textuales.

Esta primera parte se repite en la justificación del plan para los distintos ciclos de educación primaria. Será de aquí en adelante, donde el texto se especialice en cada ciclo.

La adquisición de la comprensión lectora en el primer ciclo de educación primaria, según dicha editorial, requiere un trabajo sistemático que debe abarcar todo el proceso de escolarización. A su entender, durante este primer ciclo, debe simultanearse el proceso encaminado al mecanismo lector y el de la construcción de un significado cada vez más complejo, lo que debemos entender como la comprensión lectora al fin.

A tal fin, sugiere contar con una amplia variedad de textos de complejidad creciente, capaz de adaptarse al desarrollo y particularidades del individuo, así como designar un espacio temporal al que poder llamar “la hora de la lectura”.

Las estrategias que la editorial nos propone con el fin de mejorar la comprensión oral son cuatro. La primera de ellas consiste en hacer pausas en las que introducir

preguntas con el fin de constatar la comprensión del texto. El problema que nos encontramos en esta estrategia, es que el profesor obtiene un balance del producto, puede hacer una evaluación de lo comprendido por el alumno, “...sin embargo, no se interviene en el proceso que conduce a ese resultado, no se incide en la evolución de la lectura para proporcionar guías y directrices que permitan a comprenderla...” (Solé, 1992. pg. 30).

La segunda, más relacionada con el aprendizaje colaborativo, consiste en la participación activa desde los grupos de trabajo que se formen, ni que decir tiene que establecer diálogos entre interlocutores que comparten estructuras lingüísticas, vocabulario activo y rol en el aula, facilita la comunicación, sin dejar de contemplar el papel de guía del profesor, no queda suficientemente probado que la comprensión lectora, consiga el mismo efecto.

La tercera estrategia que se nos brinda, es obtener respuestas a las preguntas inmediatas que el profesor formule. Esta estrategia entra en contradicción con la intención continuista que Solé (1992) trata de imprimir en sus lecturas compartidas, si bien, hecho de una forma planificada, al término de la lectura, tendría cabida como estrategia durante la lectura.

La cuarta estrategia (constructivista) consiste en que el alumno formule sus propias preguntas enlazando lo leído con sus conocimientos previos, una tarea especialmente comprometida cuando trabajamos con alumnos de primer ciclo de educación primaria, pero que tiene su base teórica en los distintos autores hasta ahora consultados (Solé, 1992; Anaya, 2005; Alonso, 2005.).

Seguidamente, la editorial nos propone tres actividades a realizar antes de dar paso a la lectura. Como veremos a continuación, lo que la editorial da en llamar actividades, es lo que para nuestros autores son estrategias, encontramos que “*un procedimiento – llamado también a menudo regla, técnica, método, destreza o habilidad- es un conjunto de acciones (actividades) ordenadas y finalizadas*” Coll (1987; p. 89), es decir, dirigidas a la consecución de una meta; pero como señala Valls (1990), la estrategia comparte con el resto de procedimientos, la capacidad de regular las actividades de las personas, ahora bien, a esta se le permite seleccionar, continuar o desistir determinadas acciones para la obtención de la meta propuesta. Por todo ello entiendo que nos referimos a estrategias. La primera, se refiere a la formulación de

hipótesis, entendemos que a raíz del título del libro. La segunda nos invita a realizar inferencias a partir de la cubierta y la última a activar los conocimientos previos, realizando preguntas sobre el contenido del libro.

La estructura de este Plan Lector (común a los tres ciclos) es la siguiente:

- Cuadro de procesos cognitivos para el trabajo de la comprensión lectora.  
Destrezas que se trabajan.
- Guía de lectura de cada título:
  - Información sobre el autor.
  - Programación didáctica. (Aportaciones a las distintas competencias)
  - Propuestas para el profesorado.
    - Leer y escuchar. La hora de la lectura, individual, silenciosa y compartida.
    - Comprender y valorar. Inferencias, interpretaciones, análisis, valoraciones, etc.
    - Imaginar, jugar, crear. Demuestra tu talento, con distintos lenguajes expresivos (pintura, cómics, etc.)
  - Propuestas para los alumnos. Destrezas de la comprensión lectora.
    - Trabajo cooperativo.
    - A ver si me acuerdo. Grado de comprensión lectora del argumento.
- Registro de evaluación individual.

En este Plan Lector, como sucederá en todos los que nos proponen las distintas editoriales, los libros de lectura están seleccionados por la editorial y las actividades se centraran exclusivamente en esas lecturas. La editorial Santillana ofrece tres libros para el primer curso de educación primaria, primer ciclo, “La Mena y Anisilla” (Henan Garrido-Lecca, 2012), “Cuentos de la Abuela coneja” (Guadalupe Espejo, 2010) y “La estrella viajera” (Rafael Ordóñez Cuadrado, 2005). En este trabajo nos centraremos en el análisis del primero de ellos, ya que las actividades se repiten al tratarse del mismo curso.

Para el tercer curso de primaria, segundo ciclo, Santillana ofrece otros tres títulos, “La Jirafa el Pelicano y el Mono” (Roald Dahl, 2003), “La selva de los números” (Ricardo Gómez, 2002) y “El bosque de los grumos” (M<sup>a</sup> Ángeles Peinador Arbiza, 2002). Igualmente, en este trabajo nos centraremos en el análisis del primer libro y sus actividades, al repetirse en el resto.

Para el sexto curso de primaria, tercer ciclo, Santillana vuelve a ofrecernos una terna, “El pequeño Nicolás: ¡Diga!” (Goscinny y Sempé, 2005), “Cuentos para jugar” (Gianni Rodari, 2002) y “Sopa de Europa” (Rafael Ordóñez Cuadrado, 2009). Analizaremos el primero de ellos, por tratarse de actividades similares.

## **6.2. Plan Lector de la editorial Anaya “Pizca de sal”**

Autora: Ana Alonso (2011)

Cabe, en primer lugar, reseñar que este Plan Lector, siguiendo las recomendaciones de los distintos Planes de Lectura comunitarios y de los distintos autores, abarca todas las áreas en cada ciclo. Existe un libro de lectura con actividades para las distintas asignaturas que el escolar va a afrontar. En este trabajo hemos optado por analizar el de Conocimiento del Medio con el fin de constatar que desde todas las áreas se abordan las estrategias que desarrollan la comprensión lectora y el hábito lector.

Inicialmente el Plan nos ofrece una relación de las distintas competencias básicas que se abordan desde la lectura que nos proponen. Seguidamente nos recuerda los objetivos del área de Conocimiento del Medio y Lengua Castellana para el primer ciclo de primaria y nos detalla una relación de los contenidos curriculares, que desde la lectura se abordan, para el primer y segundo curso de educación primaria.

El método utiliza la teatralización como medio, haciendo uso de unos muñecos que acompañan a la propuesta didáctica, los biblonautas. Los personajes son cuatro;

- Pizca, que tiene el rol principal y es un poco despistado. Con sus errores debe contribuir a que los alumnos intervengan y dar lugar a situaciones divertidas. De vez en cuando recita algún poema.
- La capitana Lunila, capitana de la nave y mediadora de conflictos.
- Magnus, un ratón de biblioteca, resabiado y puntualizador. Que activará los conocimientos previos.

- Kapek, un robot, cuadriculado en su forma de pensar, se encarga de facilitar el vocabulario.

La autora, propone una dramatización antes de la lectura, susceptible de ser adaptada “al tiempo y los recursos materiales de que se disponga”. Sarto (1998) y el Equipo Peonza (2001), nos dirán que se ponga el tiempo en función de la actividad, no la actividad en función del tiempo. Por otro lado, el enfoque de la autora a la hora de planificar la lectura, diseñando como veremos estrategias antes, durante y después de la misma, se ciñe perfectamente a las recomendaciones hechas por Solé (1992) en sus “*Estrategias de lectura*”. Durante la lectura nos proponen dos posibilidades; la primera consiste en leer el libro directamente en clase, utilizando tres o cuatro sesiones de cincuenta minutos cada una, combinando tres estrategias; lectura en voz alta de los alumnos para trabajar fluidez y entonación, lectura en voz alta por parte del profesor, a modo de cuentacuentos y por último una lectura silenciosa. Durante estas sesiones, los muñecos actuarían de dinamizadores. De esta manera podemos dar por justificados gran parte de los requisitos, que distintos autores abordados en el marco teórico de este trabajo, consideran necesarios.

La segunda posibilidad, es la lectura individual en casa. Se trata de conseguir la motivación suficiente en la presentación de la lectura, como para que el alumno asuma la responsabilidad y el gusto por leerlo en casa. Para facilitar su comprensión, el alumno contaría con la hoja de vocabulario de Kapek (el robot). Esta vía pone el énfasis en el fomento del hábito lector continuado, en la lectura reflexiva y silenciosa (Sarto, 1998; Equipo Peonza, 2001) con la objeción de ser una tarea inducida, con un material determinado. Es decir, no se trata de una decisión totalmente libre ni de un libro escogido por el alumno. Para después de la lectura, nos propone una dramatización final y unas fichas de actividades.

Con la dramatización se persigue hacer una recapitulación de lo leído, de una manera amena, utilizando los fallos de memoria del personaje Pizca. De esta manera se evita la presión de una prueba escrita. Por otro lado, incluye un resumen versificado del relato. Sobre las fichas que se facilitan, de las que hablaremos más tarde, la autora nos propone hacer uso de las que el profesor crea conveniente.

Todas las actividades analizadas, quedarán incluidas en el correspondiente Anexo, con el fin de evitar una extensión innecesaria al trabajo.

## 7. RECOGIDA DE DATOS

### Tablas de datos de las actividades editoriales Santillana.

SANTILLANA 1 <sup>er</sup> CICLO	El uso de la biblioteca	Todas las etapas	Implicación de todas las áreas	Involucra a la familia	Incorporación de las TIC's	Estrategias comprensión lectora	Diversidad textual
JUSTIFICACIÓN PLAN LECTOR EDITORIAL	NO	SI	SI	NO	SI	SI	SI
ACT.1	NO	X	NO	NO	NO	SI	NO
ACT.3	NO	X	NO	NO	NO	NO	NO
ACT.4	NO	X	NO	NO	NO	NO	NO
ACT.5	NO	X	NO	NO	NO	SI	NO
ACT.6	NO	X	NO	NO	NO	SI	NO
ACT.7	NO	X	NO	NO	NO	SI	SI
ACT.8	NO	X	NO	NO	NO	SI	SI
ACT.9	NO	X	SI	NO	NO	NO	NO
TRAB. COOP.	SI	X	SI	NO	SI	SI	SI
PROP. DIGIT.	NO	X	SI	NO	SI	SI	SI

*Tabla 1. Actividades del Plan Lector editorial Santillana y requisitos del Plan Lector por comunidades en el primer ciclo de educación primaria*

SANTILLANA 2 <sup>o</sup> CICLO	Estrategias C.L. antes de la	Estrategias C.L. durante la	Estrategias C.L. después de	Trabaja los procesos psicológicos	Tipos de lectura, individual,	Animación a la lectura	Adecuada temporalización
------------------------------------	------------------------------	-----------------------------	-----------------------------	-----------------------------------	-------------------------------	------------------------	--------------------------

	lectura.	lectura	la lectura	básicos de la C.L.	grupal y del maestro.		
ACT.1	SI	NO	NO	NO	NO	SI	SI
ACT.2	NO	NO	NO	SI	NO	SI	SI
ACT.3	NO	NO	SI	NO	NO	NO	SI
ACT.4	NO	NO	SI	SI	NO	SI	NO
ACT.5	NO	NO	SI	SI	SI	SI	NO
ACT.6	NO	NO	SI	SI	NO	SI	NO
ACT.7	NO	NO	SI	SI	NO	SI	SI
ACT.8	NO	NO	SI	SI	NO	SI	SI
ACT.9	NO	NO	SI	NO	SI	SI	NO
TRAB. COOP.	NO	NO	SI	NO	SI	SI	NO
PROP. DIGIT.	NO	NO	NO	SI	SI	SI	NO

*Tabla 2. Actividades del Plan Lector editorial Santillana y requisitos propuestos por los distintos autores en el primer ciclo de educación primaria.*

SANTILLANA 2º CICLO	El uso de la biblioteca	Todas las etapas	Implicación de todas las áreas	Involucra a la familia	Incorporación de las TIC's	Estrategias comprensión lectora	Diversidad textual
ACT.1	NO	X	SI	NO	NO	SI	NO
ACT.2	NO	X	NO	SI	NO	SI	SI
ACT.3	NO	X	SI	NO	NO	SI	SI
ACT.4	NO	X	NO	NO	NO	NO	SI
ACT.5	NO	X	SI	NO	SI	SI	SI
ACT.6	NO	X	SI	NO	NO	SI	NO
ACT.7	SI	X	SI	NO	NO	NO	SI
ACT.8	NO	X	SI	NO	NO	SI	NO
TRAB.COOP.	SI	X	SI	NO	SI	NO	NO

*Tabla 3. Actividades del Plan Lector editorial Santillana y requisitos del Plan Lector por comunidades en el segundo ciclo de educación primaria.*

SANTILLANA 2º CICLO	Estrategias C.L. antes de la lectura.	Estrategias C.L. durante la lectura	Estrategias C.L. después de la lectura	Trabaja los procesos psicológicos básicos de la C.L.	Tipos de lectura, individual, grupal y del maestro	Animación a la lectura.	Adecuada temporalización
ACT.1	SI	NO	NO	NO	NO	SI	SI
ACT.2	NO	SI	NO	SI	NO	SI	SI
ACT.3	NO	NO	SI	NO	SI	SI	NO
ACT.4	NO	NO	NO	SI	NO	SI	NO
ACT.5	NO	NO	SI	SI	SI	SI	NO
ACT.6	NO	NO	SI	SI	NO	SI	NO
ACT.7	NO	NO	NO	NO	SI	NO	NO
ACT.8	NO	NO	SI	NO	NO	SI	NO
TRAB.COOP.	NO	NO	NO	NO	NO	NO	NO

*Tabla 4. Actividades del Plan Lector editorial Santillana y requisitos propuestos por los distintos autores en el segundo ciclo de educación primaria.*

SANTILLANA 3º CICLO	El uso de la biblioteca	Todas las etapas	Implicación de todas las áreas	Involucra a la familia	Incorporación de las TIC's	Estrategias comprensión lectora	Diversidad textual
ACT.1	NO	X	NO	NO	NO	SI	SI
ACT.2	NO	X	NO	NO	NO	NO	NO
ACT.3	NO	X	NO	NO	NO	NO	NO
ACT.4	NO	X	NO	NO	NO	SI	SI
ACT.5	NO	X	NO	NO	NO	SI	SI
ACT.6	NO	X	NO	NO	NO	SI	NO
ACT.7	NO	X	SI	NO	NO	SI	SI
ACT.8	NO	X	NO	NO	NO	NO	SI
TRAB.COOP.	NO	X	NO	SI	SI	SI	NO
PROP.DIGIT.	NO	X	NO	NO	SI	NO	SI

*Tabla 5. Actividades del Plan Lector editorial Santillana y requisitos del Plan Lector por comunidades en el tercer ciclo de educación primaria.*

SANTILLANA 3 <sup>er</sup> CICLO	Estrategias C.L. antes de la lectura.	Estrategias C.L. durante la lectura	Estrategias C.L. después de la lectura	Trabaja los procesos psicológicos básicos de la C.L.	Tipos de lectura, individual, grupal y del maestro	Animación a la lectura.	Adecuada temporalización
ACT.1	SI	SI	NO	SI	SI	SI	SI
ACT.2	NO	NO	NO	NO	SI	NO	NO
ACT.3	NO	NO	NO	SI	SI	NO	SI
ACT.4	NO	NO	SI	NO	SI	NO	NO
ACT.5	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO
ACT.6	NO	SI	NO	NO	NO	SI	NO
ACT.7	NO	NO	SI	SI	NO	SI	NO
ACT.8	NO	NO	NO	SI	NO	SI	SI
TRAB.COOP.	NO	NO	SI	NO	SI	NO	NO
PROP.DIGIT.	NO	NO	NO	SI	SI	SI	NO

*Tabla 6. Actividades del Plan Lector editorial Santillana y requisitos propuestos por los distintos autores en el tercer ciclo de educación primaria.*

EDITORIAL SANTILLANA	El uso de la biblioteca	Hora de lectura	Implicación de todas las áreas	Involucra a la familia	Incorporación de las TIC's	Estrategias comprensión lectora	Diversidad textual
JUSTIFICACIÓN PLAN LECTOR EDITORIAL	NO	SI	SI	NO	SI	SI	SI
1 <sup>er</sup> CICLO	0	X	4/11	0	2/11	8/11	5/11
2 <sup>o</sup> CICLO	2/9	X	7/9	1/9	2/9	6/9	5/9
3 <sup>er</sup> CICLO	0	X	1/10	1/10	2/10	6/10	6/10

TOTALES	2/30	SI	12/30	2/30	6/30	20/30	21/30
---------	------	----	-------	------	------	-------	-------

*Tabla 7. Resumen de los tres ciclos en la editorial Santillana. Analiza el seguimiento que las actividades hacen del Plan Lector indicado por las distintas comunidades. Para reflejar la incidencia de un determinado ítem, dividimos el número de actividades que cumplen el requisito entre el número total de actividades en el ciclo*

EDITORIAL SANTILLANA	Estrategias C.L. antes de la lectura.	Estrategias C.L. durante la lectura	Estrategias C.L. después de la lectura	Trabaja los procesos psicológicos básicos de la C.L.	Tipos de lectura, individual, grupal y del maestro	Animación a la lectura.	Adecuada temporalización
JUSTIFICACIÓN PLAN LECTOR EDITORIAL	SI	SI	SI	SI	SI	SI	NO
1 <sup>er</sup> CICLO	1/11	0	8/11	7/11	3/11	9/11	5/11
2 <sup>o</sup> CICLO	1/9	1/9	4/9	4/9	3/9	7/9	2/9
3 <sup>er</sup> CICLO	1/10	3/10	3/10	6/10	6/10	6/10	3/10
TOTALES	3/30	4/30	15/30	17/30	12/30	22/30	10/30

*Tabla 8. Resumen de los tres ciclos en la editorial Santillana. Analiza el seguimiento que las actividades hacen de las recomendaciones de los distintos autores. Para reflejar la incidencia de un determinado ítem, dividimos el número de actividades que cumplen el requisito entre el número total de actividades en el ciclo.*

### **Tablas de datos de las actividades editorial Anaya.**

ANAYA 1 <sup>er</sup> CICLO	El uso de la biblioteca	Todas las etapas	Implicación de todas las áreas	Involucra a la familia	Incorporación de las TIC's	Estrategias comprensión lectora	Diversidad textual
ACT.1	NO	X	SI	NO	NO	NO	NO
ACT.2	NO	X	SI	NO	NO	NO	NO
ACT.3	NO	X	SI	NO	SI	NO	SI
ACT.4	NO	X	SI	NO	NO	NO	NO
ACT.5	NO	X	NO	NO	NO	NO	NO

ACT.6	NO	X	NO	NO	NO	NO	SI
ACT.7	NO	X	SI	NO	NO	NO	SI
ACT.8	NO	X	SI	SI	NO	NO	NO
ACT.9	NO	X	NO	NO	NO	SI	NO
ACT.10	NO	X	SI	NO	NO	SI	NO

*Tabla 1. Actividades del Plan Lector editorial Anaya y requisitos del Plan Lector por comunidades en el primer ciclo de educación primaria*

ANAYA 2º CICLO	Estrategias C.L. antes de la lectura.	Estrategias C.L. durante la lectura	Estrategias C.L. después de la lectura	Trabaja los procesos psicológicos básicos de la C.L.	Tipos de lectura, individual, grupal y del maestro.	Animación a la lectura	Adecuada temporalización
ACT.1	NO	NO	NO	SI	NO	SI	NO
ACT.2	NO	NO	NO	SI	NO	NO	SI
ACT.3	NO	NO	NO	NO	NO	SI	NO
ACT.4	NO	NO	SI	NO	SI	NO	NO
ACT.5	NO	NO	NO	SI	NO	NO	SI
ACT.6	NO	NO	NO	SI	NO	NO	NO
ACT.7	NO	NO	NO	SI	NO	NO	NO
ACT.8	NO	NO	NO	NO	NO	NO	NO
ACT.9	NO	NO	SI	NO	NO	SI	SI
ACT.10	NO	NO	SI	SI	SI	NO	NO

*Tabla 2. Actividades del Plan Lector editorial Anaya y requisitos propuestos por los distintos autores en el primer ciclo de educación primaria.*

ANAYA 2º CICLO	El uso de la biblioteca	Todas las etapas	Implicación de todas las áreas	Involucra a la familia	Incorporación de las TIC's	Estrategias comprensión lectora	Diversidad textual
ACT.1	NO	X	SI	NO	NO	NO	NO
ACT.2	NO	X	SI	NO	NO	SI	SI
ACT.3	NO	X	NO	NO	NO	SI	SI
ACT.4	NO	X	SI	NO	SI	SI	SI

ACT.5	NO	X	NO	NO	NO	SI	NO
ACT.6	NO	X	NO	SI	NO	NO	NO
ACT.7	NO	X	SI	NO	NO	NO	NO
ACT.8	NO	X	SI	SI	NO	NO	NO
ACT.9	NO	X	SI	NO	NO	SI	SI
ACT.10	NO	X	SI	NO	NO	SI	NO

*Tabla 3. Actividades del Plan Lector editorial Anaya y requisitos del Plan Lector por comunidades en el segundo ciclo de educación primaria.*

ANAYA 2º CICLO	Estrategias C.L. antes de la lectura.	Estrategias C.L. durante la lectura	Estrategias C.L. después de la lectura	Trabaja los procesos psicológicos básicos de la C.L.	Tipos de lectura, individual, grupal y del maestro	Animación a la lectura.	Adecuada temporalización
ACT.1	NO	NO	NO	NO	NO	NO	NO
ACT.2	NO	SI	NO	SI	NO	NO	SI
ACT.3	NO	NO	SI	NO	NO	SI	NO
ACT.4	NO	NO	SI	NO	SI	SI	NO
ACT.5	NO	NO	SI	SI	NO	NO	NO
ACT.6	NO	NO	NO	NO	NO	SI	NO
ACT.7	NO	NO	NO	SI	NO	NO	NO
ACT.8	NO	NO	ON	SI	NO	NO	NO
ACT.9	NO	NO	SI	NO	NO	NO	SI
ACT.10	NO	NO	SI	SI	SI	NO	SI

*Tabla 4. Actividades del Plan Lector editorial Anaya y requisitos propuestos por los distintos autores en el segundo ciclo de educación primaria.*

ANAYA 3º CICLO	El uso de la biblioteca	Todas las etapas	Implicación de todas las áreas	Involucra a la familia	Incorporación de las TIC's	Estrategias comprensión lectora	Diversidad textual
ACT.1	NO	X	SI	NO	SI	SI	SI
ACT.2	NO	X	NO	NO	NO	NO	NO
ACT.3	NO	X	NO	SI	NO	NO	NO

ACT.4	NO	X	SI	NO	NO	SI	SI
ACT.5	NO	X	SI	NO	SI	SI	SI
ACT.6	NO	X	NO	NO	NO	NO	NO
ACT.7	NO	X	NO	NO	NO	NO	NO
ACT.8	NO	X	NO	NO	SI	SI	SI
ACT.9	NO	X	NO	NO	NO	SI	NO

*Tabla 5. Actividades del Plan Lector editorial Anaya y requisitos del Plan Lector por comunidades en el tercer ciclo de educación primaria.*

ANAYA 3 <sup>er</sup> CICLO	Estrategias C.L. antes de la lectura.	Estrategias C.L. durante la lectura	Estrategias C.L. después de la lectura	Trabaja los procesos psicológicos básicos de la C.L.	Tipos de lectura, individual, grupal y del maestro	Animación a la lectura.	Adecuada temporalización
ACT.1	SI	NO	NO	SI	SI	NO	SI
ACT.2	NO	NO	NO	NO	SI	NO	SI
ACT.3	NO	NO	NO	NO	NO	SI	NO
ACT.4	NO	NO	SI	SI	NO	NO	NO
ACT.5	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI
ACT.6	NO	NO	NO	NO	NO	SI	NO
ACT.7	NO	NO	NO	SI	NO	NO	SI
ACT.8	SI	NO	SI	SI	SI	NO	NO
ACT.9	NO	NO	SI	NO	NO	SI	NO

*Tabla 6. Actividades del Plan Lector editorial Anaya y requisitos propuestos por los distintos autores en el tercer ciclo de educación primaria.*

EDITORIAL ANAYA	El uso de la biblioteca	Hora de lectura	Implicación de todas las áreas	Involucra a la familia	Incorporación de las TIC's	Estrategias comprensión lectora	Diversidad textual
JUSTIFICACIÓN PLAN LECTOR EDITORIAL	NO	SI	SI	NO	SI	SI	SI
1 <sup>er</sup> CICLO	0	X	7/10	1/10	2/10	3/10	2/10

2º CICLO	0	X	7/10	2/10	1/10	6/10	4/10
3º CICLO	0	X	3/9	1/9	3/9	5/9	4/9
TOTALES	0/29	SI	17/29	4/29	6/29	16/29	10/29

*Tabla 7. Resumen de los tres ciclos en la editorial Anaya. Analiza el seguimiento que las actividades hacen del Plan Lector indicado por las distintas comunidades. Para reflejar la incidencia de un determinado ítem, dividimos el número de actividades que cumplen el requisito entre el número total de actividades en el ciclo.*

EDITORIAL ANAYA	Estrategias C.L. antes de la lectura.	Estrategias C.L. durante la lectura	Estrategias C.L. después de la lectura	Trabaja los procesos psicológicos básicos de la C.L.	Tipos de lectura, individual, grupal y del maestro	Animación a la lectura.	Adecuada temporalización
JUSTIFICACIÓN PLAN LECTOR EDITORIAL	SI	SI	SI	SI	SI	SI	NO
1º CICLO	0	0	3/10	6/10	2/10	3/10	3/10
2º CICLO	0	1/10	5/10	5/10	2/10	3/10	3/10
3º CICLO	3/9	0	4/9	4/9	4/9	3/9	4/9
TOTALES	3/29	1/29	12/29	15/29	6/29	9/29	10/29

*Tabla 8. Resumen de los tres ciclos en la editorial Anaya. Analiza el seguimiento que las actividades hacen de las recomendaciones de los distintos autores. Para reflejar la incidencia de un determinado ítem, dividimos el número de actividades que cumplen el requisito entre el número total de actividades en el ciclo.*

## 8. EXPOSICIÓN DE LOS RESULTADOS DEL TRABAJO

En este apartado vamos a exponer los resultados que nos arrojan las tablas en las que están recogidos los datos. Haremos así, una pequeña reflexión de lo que significan y en qué medida siguen las recomendaciones de los distintos Planes Lectores y de los diferentes autores.

## **8.1. Resultados de la Editorial Santillana**

En relación con los Planes Lectores de las distintas comunidades autónomas, podemos constatar que prácticamente no contempla el uso de la biblioteca en sus distintas actividades (6%). Asimismo, pese a que desde las lecturas se atiendan competencias de distintas áreas (40%), no se manifiesta una verdadera implicación de todas las áreas en la implantación del Plan Lector. Tampoco la familia (6%) desempeña un papel relevante en la ejecución de las distintas actividades. Resulta de difícil evaluación el uso de las TIC's, ya que si bien posee una propuesta digital, en ningún momento se especifica su puesta en marcha en el aula, ni se ofrecen indicaciones al respecto.

En este sentido el Plan deja al arbitrio del maestro qué actividades poner en práctica y cómo desarrollarlas.

Por otro lado, tanto el uso de estrategias lectoras (67%), como el uso de distintas tipologías textuales (70%), le convierten en un Plan Lector competitivo.

En lo que se refiere a los requisitos de los autores aquí abordados, debemos destacar el escaso uso de las estrategias para la C.L. antes y durante la lectura, así como una deficiente temporalización de las actividades. En ninguna actividad se especifica o recomienda una determinada duración y en ocasiones antepone la disponibilidad horaria del maestro a la propia actividad. Obtienen, por lo demás, una buena puntuación porcentual en cuanto al resto de requisitos, por lo que entendemos que cumplen mayoritariamente con las recomendaciones de los distintos autores.

## **8.2. Resultados de la Editorial Anaya**

El análisis de los resultados en el seguimiento de las recomendaciones de los distintos Planes Lectores de cada comunidad autónoma, muestra una mayor afinidad en esta editorial. Aquí sí podemos hablar de una verdadera implicación de todas las áreas, ya que pone a disposición del maestro distintos libros para cada área. En este trabajo, tal como especificamos al comienzo, optamos por Conocimiento del Medio, dando por buenas todas aquellas actividades que trabajaban más de un área.

Cabe destacar en este Plan Lector, el tratamiento que hace de la hora de la lectura ya que se aproxima sorprendentemente al que nos recomiendan los distintos autores aquí

contrastados. El método que propone incluye el uso de las estrategias para la C.L. antes, durante y después, de manera que lo que hemos analizado en las sucesivas actividades es, si estas incluían o explicitaban alguna estrategia más. Igualmente ocurre con el valor “Tipos de lectura, individual, grupal y del maestro”, ya que viene incluido en su método de abordar la lectura.

Desafortunadamente, este Plan no contempla el uso de la biblioteca del centro en ninguna de las actividades analizadas, posiblemente estén comprendidas en las referidas al área de Lengua y Literatura.

En cuanto al seguimiento que este Plan hace de las recomendaciones de los distintos autores, encontramos que más de la mitad de las actividades trabajan los procesos psicológicos básicos de la C.L. y que más de un tercio de las mismas tratan de incidir sobre la motivación del alumnado.

### **8.3. Análisis conjunto**

A la vista de los diferentes análisis llevados a cabo durante el trabajo, así como de los valores que muestran las tablas, podemos constatar distintas realidades:

- Los planes lectores analizados siguen mayoritariamente las recomendaciones de las distintas comunidades y de la literatura consultada. Se observa una mayor aproximación a los distintos requisitos, tanto de autores como de comunidades, por parte de la editorial Anaya.
- En ambos planes se detectan carencias con respecto a las recomendaciones con respecto al uso de la biblioteca escolar y la introducción de la familia en la consecución de estrategias.
- En los planes lectores analizados se trabajan en mayor o menor medida, las estrategias de comprensión lectora y actividades de animación a la lectura.

## **9. ANÁLISIS DEL ALCANCE DEL TRABAJO**

El presente trabajo tiene su limitación en el número de editoriales analizadas, ya que no podemos hablar de una muestra representativa del sector editorial español. No obstante, sirve como aproximación sistemática a la evaluación de un Plan Lector.

Creemos aconsejable extender este análisis a las editoriales Edebé, Edelvives y SM, para lograr una perspectiva más exacta sobre los materiales que, en el ámbito del Plan Lector, se están manejando en la escuela.

## **10. CONSIDERACIONES FINALES**

Este trabajo, alcanza así el objetivo de analizar los materiales que las editoriales Santillana y Anaya, proponen para el desarrollo de los diferentes Planes Lectores de cada comunidad. Considerando tras su análisis, que resultan materiales adecuados por ajustarse a las recomendaciones hechas desde el ámbito legislativo y desde la comunidad científica, a excepción de la vinculación familiar y el uso de la biblioteca como eje vertebrador de la actividad lectora. Podría este hecho dar cabida a otro estudio que analice qué repercusión puede tener el incumplimiento de estas dos variables.

Tras la puesta en marcha de los distintos planes lectores, los resultados del informe PIRLS no sufrieron ninguna variación. Visto que los distintos Planes Lectores de las comunidades autónomas se asientan mayoritariamente en los conocimientos que la comunidad científica, ha puesto a su disposición y que los materiales elaborados desde las editoriales de mayor presencia en nuestro país, recogen igualmente dichas consideraciones, podemos concluir que los errores deben buscarse en otras causas como pueden ser:

- Una deficiente aplicación metodológica del Plan Lector en la escuela. Debido a diferentes causas, escasez de recursos materiales o profesionales, escasa formación del profesorado, complejidad metodológica del Plan Lector, escasa concienciación de la comunidad educativa, etc.
- Un Plan Lector ineficiente. Suponiendo que las medidas que se han llegado a adoptar sean insuficientes para estimular el hábito lector y mejorar la comprensión lectora.
- Una mala planificación curricular. El Plan Lector como tal, se muestra como un novedoso plan metodológico desde el que impartir todas las áreas. La pretensión es lo suficientemente agresiva como para plantearse su introducción en las facultades de formación del profesorado, en vez de incorporarlo directamente en la escuela donde, el docente tiene ya formadas y contrastadas las metodologías que tiene al uso.

- El ámbito de la escuela no resulta eficaz para modificar los hábitos de la población escolar, tomando un mayor protagonismo los agentes socializadores con los que la escuela no mantiene una vinculación e influencia directas, medios de comunicación, corrientes de pensamiento, ídolos mediáticos, etc.

En cualquier caso, el niño necesita ser educado para leer. Este no es un aprendizaje que se lleve a cabo de manera innata. Esta tarea forma parte inherente de la labor docente. Una buena comprensión lectora, es la que va a determinar la competencia del alumno, a la hora de extraer información. En una sociedad donde cada día aparece un soporte nuevo desde el que difundir información, donde la información se traduce en poder y cuotas de libertad, no debemos considerar la educación del lector un tema menor, muy al contrario, es posible que de no conseguir en nuestros alumnos una buena comprensión lectora, les estemos condenando al fracaso escolar, social y personal. Por este motivo, debemos poner un especial cuidado a la hora de elegir qué actividades desarrollamos en el aula. La mayoría de actividades que se diseñan con el fin de aumentar la comprensión lectora se limitan a su evaluación, tal como se pone de manifiesto en el marco teórico del presente trabajo y posteriormente en las observaciones de las actividades.

Por último, consideramos que debe ser una tarea que se lleve a cabo desde la sociedad en su conjunto. Un papel fundamental en las corrientes de pensamiento lo juegan los medios de comunicación y a través de estos, los distintos personajes de actualidad, a los que es difícil ver con un libro en las manos. Por supuesto, no olvidamos el papel que las familias deberían ocupar en esta labor. Resulta cuando menos asombroso, la falta de interés que desde esta institución se muestra por el hábito lector, posiblemente vinculado al interés por los rendimientos cortoplacistas.

## 11. BIBLIOGRAFÍA Y REFERENCIAS

Adam, J.M. (1985). Reflexión lingüística sobre los tipos de textos y competencias en lectura. <i>La orientación escolar y profesional</i> , 14, 293-304.
Applebee, A.N. (1978). <i>The Child's Concept of Story: Ages Two to Seventeen</i> . Chicago: University of Chicago Press.
Carriedo, N. y Alonso, J. (1995). Comprehension strategy training in content areas. <i>European Journal of Psychology of Education</i> , 10, 411-431.
Coll, C. (1987). <i>Psicología y Currículum. Una aproximación psicopedagógica a la elaboración del currículum escolar</i> . Barcelona: Laia.
Cassany, D. (1995). <i>La cocina de la escritura</i> . Barcelona: Anagrama.
Equipo Peonza. (2001). <i>El rumor de la lectura</i> . Madrid: Anaya.
Cooper, J.D. (1990). <i>Cómo mejorar la comprensión lectora</i> . Madrid: Aprendizaje Visor/MEC.
Colomer, T. (1998). <i>La formación del lector literario</i> . Madrid: Fundación Germán Sánchez Ruipérez.
Colomer, T. y Camps, A. (1996). <i>Enseñar a leer, enseñar a comprender</i> . Madrid: Celeste/MEC.
Cunningham, J.W. y Moore, D.W. (1990). <i>El confuso mundo de la idea principal</i> , en J.F. Baumann (ed). <i>La comprensión lectora (cómo trabajar la idea principal en el aula)</i> . Madrid: Aprendizaje Visor.
Garner, R. (1981). Monitoring of passage inconsistency among poor comprehenders: A preliminary test of the "piecemeal processing" explanation. <i>Journal of Educational Research</i> , 74, 162-169.

Oakhill, J.V. y Yuill, N.M. (1991). <i>Children's Problems in text comprehension. An experimental investigation</i> . Cambridge University Press.
Sarto, M. (1998). <i>El rumor de la lectura</i> . Madrid: SM
Solé, I. (1992). <i>Estrategias de lectura</i> . Barcelona: GRAÓ.
Teberosky, A. (1987). La comprensión de la escritura en el niño: desarrollo espontáneo y aprendizaje escolar. Tesis doctoral. Universidad de Barcelona.
Valls, E. (1990). Ensayo y aprendizaje de contenidos procedimentales. Una propuesta referida al área de la Historia. Tesis doctoral: Universidad de Barcelona.
Van Dijk, T.A. (1984). <i>La ciencia del texto</i> . Barcelona: Paidós.
Anaya, D. (2003). Efectos del resumen sobre la mejora de la metacompreensión, la comprensión lectora y el rendimiento académico. <i>Revista de Educación</i> , 337, 281-294.
Alonso, J. (2005). Claves para la enseñanza de la comprensión lectora. <i>Revista de Educación, extraordinario (2005)</i> , 63-93.
Vallés, A. (2005). Comprensión lectora y procesos psicológicos. <i>Liberabit, Revista de Psicología</i> , 11, 49-61.

## 12. APÉNDICES

### 12.1. Actividades propuestas por la Editorial Santillana.

Primer curso de primaria.

Libro: "La Mena y Anisilla"

Resumen: Mena es una tortuga grande, coqueta y algo miope, que se vale de la ayuda de Anisilla, otra tortuga del tamaño de un anís, para guiarse por la ciudad. Inicialmente se sirven la una a la otra, más tarde tras solucionar sus respectivos problemas (pequeñez y miopía), continúan siendo amigas.

Autor: Hernán Garrido-Lecca

Editorial: Alfaguara

Año: 2012

Las actividades que propone son:

#### PRIMER CICLO DE EDUCACIÓN PRIMARIA (Primer curso)

1.- “*A primera vista*”. Antes de comenzar a leer, mostrando la portada del libro, interrogamos a los niños sobre lo que ven.

2.- “*¿Qué lío de portada!*”. A modo de puzle, nos aparece la portada descolocada, debemos recomponer el dibujo y memorizar el título.

3.- “*Los personajes intrusos*”. Aparecen cuatro viñetas con distintos personajes. El alumno debe tachar aquella que no pertenece al libro. (En las otras tres aparecen tortugas)

“La hora de la lectura”. El profesor lee en voz alta cuidando la entonación. Pedimos una lectura individual y en voz alta. Realizamos las oportunas correcciones. Preguntamos: ¿Qué están haciendo los personajes y qué puede sucederles?; ¿Conseguirán por fin la Mena y Anisilla subir la escalera sin tropezar ni caerse?

4.- “*Haciendo memoria*”. Realizamos diferentes preguntas que nos permitan evaluar el grado de comprensión de lo leído: ¿de qué trataba la historia?; ¿cuál ha sido el momento o la secuencia preferida y por qué?; ¿les ha gustado el desenlace del relato o se lo imaginaban de manera diferente?; ¿qué personaje los ha sorprendido?, etc.

5.- “*¿Dónde está?*”. Se trata de identificar la ubicación de objetos y secuencias de acciones. Añade tres actividades de educación en valores.

6.- “*Formar palabras*”. Los alumnos deben formar palabras relacionadas con el relato, partiendo de sílabas descolocadas. (Secuenciación)

7.- “*Crucinombres*”. Se trata de un crucigrama que los alumnos deben completar escribiendo los nombres de los distintos personajes del cuento.

8.- “*Sopa de nombres*”. Deben encontrar en la sopa de letras los nombres comunes de animales y objetos que aparecen en la historia. (Discriminación visual)

9.- “*Adivina, adivinarás*”. Solicitando a los alumnos los nombres de los personajes de la historia, se les pide que recuerden sus características principales: aspecto físico, sentimientos, relación con otros personajes, etc.

10.- Trabajo cooperativo. En grupos los niños deben investigar mediante libros de la clase, internet o preguntando al profesor sobre cuatro animales; la tortuga, el loro, la hormiga y el búho. Cada niño tendrá asignado un animal, cuando termine lo pondrá en común con el resto. Finalmente rellenarán una ficha con lo que han aprendido.

11.- Propuesta digital. Consta de diversas actividades para pizarra digital.

## SEGUNDO CICLO DE EDUCACIÓN PRIMARIA (Tercer curso)

Libro: “La Jirafa el Pelicano y el Mono”

Resumen: Una jirafa, un pelícano y un mono, ocupan un local abandonado que a Billy, un niño del barrio, siempre le había atraído. Todos juntos deciden montar una empresa de limpiacristales, de la que Billy será el gerente. Reciben el encargo de limpiar las ventanas de una mansión, lo que dará lugar a numerosas anécdotas.

Autor: Roald Dahl

Editorial: Alfaguara

Año: 2003

Las actividades que propone son:

1.- “*¿De dónde se habrán escapado?*”. Tras analizar la portada del libro, se invita al alumno a realizar sus propias conjeturas. Para ello se le estimula con preguntas ¿Quiénes serán?, ¿estarán en plena selva?, ¿se habrán escapado de un zoo?, ¿qué aventura podrán vivir en la novela? Después el alumno escribe aquello que ha pensado, para finalmente cotejarlo con lo que descubra.

Observaciones: Estrategias previas a la lectura, activación de los conocimientos previos e inferencias.

2.- “*¿Quién vive ahí?*”. Una vez observadas las viñetas de tres páginas distintas y leídos sus correspondientes textos, se insta al alumno a imaginar quién puede estar dentro de un determinado edificio, quién habrá quitado un cartel o para qué habrán puesto una

puerta nueva. Seguidamente se interrumpe la lectura para que los alumnos averigüen quién se asomará por una determinada ventana, se escuchan las diferentes opciones y cada alumno toma nota de sus predicciones.

Observaciones: Estrategias durante la lectura, inferencias y conjeturas, dinamismo del grupo.

“*Hace daño a la vista*”. Juntos ponen la atención en la viñeta donde aparece el cartel “se bende”, corrigen la palabra, recuerdan la familia del verbo *vender* y distinguen palabras de fonética parecida.

Observaciones: Atención selectiva, MS, MLP, MT.

“*Fábulas de animales*”. Se trata de memorizar alguna fábula en familia.

Observaciones: Inclusión de la familia, lectura libre y silenciosa, MLP, MT.

3.- “*La hora de la lectura*”. Se trata de tener primero una lectura silenciosa de una secuencia del texto en la que intervienen siete personajes, para después asignar roles entre los alumnos y representarla.

Observaciones: Uso de otros géneros literarios, dinamismo del grupo, MLP, actividades ligadas al factor motivacional.

4.- “*Expreso mi opinión*”. En esta actividad se insta al alumno a que escriba su opinión acerca de la lectura. Para ello se le hacen determinadas preguntas.

Observación: Todas las preguntas hacen referencia a si le ha gustado una u otra cosa. MLP, análisis-síntesis.

“*Compongo mis rimas*”. Se analizan las rimas que aparecen en el texto y se hacen preguntas de comprensión literal.

Observaciones: No componen rimas. Atención selectiva, inferencias.

5.- “*Observo y descubro*”. Tras observar detenidamente a los animales que aparecen en una viñeta, se solicita que alumno los describa. Posteriormente y tras facilitarle una lista de páginas web de animales, se le invita a realizar una búsqueda de datos curiosos sobre ellos.

Observaciones: Atención selectiva, uso de las TIC's.

6.- "*Deduzco luego pienso*". Tras exhibir una lámina con cinco animales, los niños deben decidir cuál es el intruso y por qué (cuatro de ellos son mamíferos).

Observaciones: Inclusión de otras áreas, atención selectiva, análisis-síntesis.

7.- "*El cobra y los apodos*". Recurriendo a un fragmento del texto, el alumno debe definir, con ayuda de un diccionario, qué es un apodo, un mote y un alias, así como anotar sus diferencias. Después asignar un mote a cada personaje.

Observaciones: Actividad propia del área de Lengua y Literatura. No interviene la C.L. ni el hábito lector.

8.- "*¡Qué mareo!*". A modo de rompecabezas, se le presenta una viñeta desordenada, el alumno debe saber qué posición ocupa cada viñeta y asignarle una letra.

Observaciones: Percepción espacial.

### TERCER CICLO DE EDUCACIÓN PRIMARIA (Sexto curso)

Libro: "El pequeño Nicolás. ¡Diga!"

Resumen: Es un libro que contiene veintiséis relatos que cuentan las peripecias de éste a su paso por un restaurante, una comida familiar, un consultorio médico, unos grandes almacenes, etc. La llegada del teléfono a la casa de su amigo Alcestes, propiciará nuevas y divertidas situaciones.

Autor: René Goscinny.

Editorial: Alfaguara

Año: 2005

Las actividades que propone son:

1.- "*Lo que la cubierta y el prólogo nos cuentan*". Tras observar la cubierta y leer el prólogo, se solicita al alumno que extraiga y memorice la máxima información del libro. Después se le insta a imaginar de qué estará hablando el personaje de la portada por el teléfono.

Observaciones: MCP. No existe activación de los conocimientos previos.

“*Otros niños de cuento*”. Se explica que existen numerosos personajes famosos de corta edad, se insta a que recuerden alguno y cuenten experiencias.

Observaciones: Expresión oral, capacidad de síntesis, esquematización, transferencia.

“*La hora de la lectura*”. La actividad trata de poner el énfasis en la lectura expresiva. Utiliza como recurso una llamada telefónica. Inicialmente cada alumno hace una lectura silenciosa, cronometra el tiempo y después lo anota en su cuaderno. Seguidamente, se lleva a cabo la lectura en voz alta cronometrada, recordando la importancia de la expresión. Se comparan ambos tiempos. Lee el profesor el fragmento entonando correctamente. Se anota en la pizarra el texto sin los pertinentes signos de interrogación o exclamación. Después se lee y se dramatiza.

Observaciones: Tal como explica Vallés (2005), el modelo *bottom-up*, partir de los segmentos lingüísticos más moleculares, “...*exige una adecuada competencia descodificadora, mediante la que el lector haya consolidado adecuadamente las reglas Grafema – Fonema (RCGF) y pueda dedicar los recursos de su MT al proceso comprensivo*”. Medir el tiempo que requiere un tipo u otro de lectura nos permite evaluar la consolidación de las RCGF.

2.- “*Frases y expresiones*”. En el libro se encuentran frases hechas cuyo significado debemos deducir por el contexto. Se le propone al alumno que lo descubra.

Observaciones: Esta actividad, similar a las que nos encontramos en los ejercicios PIRLS, evalúa la comprensión lectora del alumno, pero no puede considerarse como una estrategia que la desarrolle.

3.- “*¿Por qué sucede?*”. Preguntamos a los alumnos acerca del por qué de determinadas situaciones. ¿Por qué Nicolás se queda sin comer una deliciosa tarta de manzana?

Observaciones: En esta actividad se evalúa la MLP y si nos permiten mirar al texto, la atención selectiva. Pero una vez más nos hallamos ante una evaluación, no una estrategia que desarrolle la MLP.

4.- “*Completo argumentos*”. Se solicita a los alumnos que resuman el argumento de algunos episodios de la novela utilizando los indicadores temporales: *primero, después*

y por último. En la ficha del alumno completan las secuencias y posteriormente cuentan lo que sucede.

Observaciones: En este caso, el hecho de hacer uso de marcadores textuales, confieren al discurso cohesión y coherencia, le dotan de estructura y permiten su fácil comprensión (Cassany, D., 1995, pp 154-157). Por tanto podemos considerarlo una estrategia que desarrolla la C.L.

5.- *“Doy mi opinión”*. Tras leer la opinión que al personaje principal del libro le merecen distintos aspectos, el colegio, el dinero, los libros, etc. Se insta a los alumnos a dar su opinión y compararla con la del personaje literario.

Observaciones: Dinamismo del grupo, MLP, expresión oral, argumentación.

*“Hablar bien por teléfono”*. Se recapacita sobre el uso del teléfono que se hace en el libro. Elaboran entre todos una lista de normas para el buen uso del teléfono.

Observaciones: La conversación telefónica como género discursivo. Educación en valores.

6.- *“Lo que su padre le ha dicho”*. Se le invita al alumno a descubrir qué frase ha dicho el padre del personaje literario.

Observaciones: Dinamismo del grupo, inferencia.

7.- *“Frases y dibujos”*. Se trata de relacionar unas frases con sus correspondientes dibujos.

Observaciones: Análisis secuencial, síntesis, MLP.

8.- *“El pequeño Nicolás y grandes personajes”*. Se trata de encontrar en una sopa de letras los nombres de los personajes secundarios.

Observaciones: Percepción visual, secuenciación, atención selectiva. Animación.

9.- *“Pasado, presente y futuro”*. Se reflexiona sobre cómo eran las cosas, los coches, los teléfonos, etc. desde que ellos recuerdan y se les invita a pensar cómo serán dentro de 50 años.

Observaciones: Secuenciación, inferencias.

*“Trabajo cooperativo”*. Se realiza un pequeño estudio sobre la historia y evolución del teléfono. El alumno debe rellenar una ficha en la que se le solicitan determinados datos.

*“Propuesta digital”*. Introduce la lectura en voz alta de varios fragmentos. Juegos en los que adivinar un mensaje de texto, encontrar las causas y efectos de determinados acontecimientos, el juego de la oca y notas biográficas del autor.

*“A ver si me acuerdo”*. Se trata de un test de 10 preguntas en las que el alumno debe seleccionar una de las tres respuestas que se le ofrecen. Evalúa la comprensión lectora del alumno.

Observaciones: Sirve para evaluar la C.L. pero no trabaja los procesos psicológicos básicos que en ella intervienen.

## **12.2. Actividades propuestas por la Editorial Anaya**

Actividades del Plan Lector de la editorial Anaya “Pizca de Sal”

PRIMER CICLO DE EDUCACIÓN PRIMARIA (Primer y segundo curso)

Libro: “Juana sin miedo”

Resumen: Juana vive en un reino donde no existen los animales mamíferos, se extinguieron por culpa de la caza indiscriminada. Ella encuentra relatos antiguos donde estos animales aparecen y mantiene la esperanza de volver a verlos. Sobre el castillo de dicho reino, pesa la maldición de que no podrá ser habitado hasta que alguien venza a los monstruos que lo habitan.

Autora: Ana Alonso

Editorial: Anaya

Año: 2011

Las actividades que propone son:

1.- *“Para aplicar lo aprendido”*.

A) Sobre las seis fotografías que aparecen de mamíferos, el alumno debe rodear con un círculo de un color los domésticos y con otro color los salvajes.

B) El alumno debe escribir dos nombres de cada tipo de mamíferos, herbívoros, carnívoros y omnívoros. Después debe dibujar un mamífero herbívoro.

2.- *“Para pensar y relacionar”*.

A) El alumno debe responder a las preguntas: ¿En qué se parecen y en qué se diferencian un tiburón y una ballena?, ¿Y un pájaro y un murciélago?

B) El alumno debe escribir si es verdadero o falso (aparecen cuatro afirmaciones).

3.- *“Para estimular la creatividad”*.

A) Facilita las instrucciones para la confección de un títere de palito, luego insta a que el niño entable un diálogo con el títere de un compañero.

B) En agrupaciones de cuatro, los alumnos recortan fotografías de mamíferos y los pegan en una cartulina. Deben dibujar un paisaje de fondo.

4.- *“Para aprender a aprender”*.

A) En esta actividad los alumnos deben leer para comentar después con sus compañeros un texto sobre el ornitorrinco.

B) El alumno debe hacer una búsqueda en internet para averiguar dónde habita el ornitorrinco.

C) Tras realizar la búsqueda de una fotografía del ornitorrinco, deben imprimirla y pegarla en la ficha.

5.- *“Para comprender lo leído”*.

A) Los alumnos deben responder a cuatro preguntas que evalúan la comprensión del texto:

- ¿Por qué no había mamíferos en el país de Juana?

- ¿Qué maldición pesaba sobre el reino de Nadir?

- ¿Para qué utilizó Juana los pollos asados que le dio el rey?

- ¿Por qué atacaron los elefantes al tercer caballero?

6.- *“Para expresarse por escrito”*

- A) El alumno debe escribir los nombres de los animales que aparecen en el texto.
- B) Debe responder a la pregunta ¿En qué se parecen todos los animales mamíferos entre sí?
- C) El alumno debe de escribir las medidas que él tomaría para proteger a los mamíferos.

7.- *“Para expresarse por escrito”*

- A) En esta actividad el alumno debe relacionar unos adjetivos con la imagen de distintos mamíferos.
- B) Emulando ser uno de los animales de la actividad anterior, el alumno debe escribir una carta a los humanos.

8.- *“Para aprender a aprender”*

- A) Se trata de visitar un parque y rellenar una tabla con las observaciones realizadas.
- B) Esta actividad es igual a la anterior pero visitando una tienda de animales.

9.- *“Para expresarse oralmente”*

- A) El alumno debe describir cómo es y qué cuidados necesita un mamífero como mascota, después anotará los cuidados que requiera la mascota de un compañero. Finalmente, deberá dibujar la mascota y explicar cómo le gustaría que fuera.

10.- *“Para pensar y relacionar”*

- A) El alumno debe señalar la respuesta correcta, entre cuatro posibles, a la pregunta ¿Por qué crees que los pescadores ya no matan tantas ballenas para obtener carne y grasa?
- B) Primero se exponen las principales causas que amenazan la existencia del Lince Ibérico, para después invitar al alumno a proponer soluciones.

SEGUNDO CICLO DE EDUCACIÓN PRIMARIA (Tercer y cuarto curso)

Libro: “El acertijo de la vida”

Resumen: El capitán Caribe tripula un barco-escuela en busca del tesoro del pirata Malaespina. Para encontrarlo, los alumnos deberán desentrañar numerosos acertijos relacionados con los seres vivos.

Autora: Ana Alonso

Editorial: Anaya

Año: 2011

Las actividades que propone son:

1.- *“Para experimentar”*.

A) Se invita al alumno a acercar un imán a un clip y describir qué sucede y que razone si el clip está vivo.

B) Se dan las instrucciones para plantar una alubia y observar lo que va sucediendo. Después se le pregunta si la alubia sigue viva debiendo razonar la respuesta.

Observaciones: actividad específica del área de Conocimiento del Medio.

2.- *“Para comprender lo leído”*. Basándose en un acertijo que aparece en el texto, se establecen comparaciones entre los seres vivos y las rocas. Después plantea unas preguntas respecto al ser vivo del texto y las rocas, ¿en qué se parecen?, ¿en qué se diferencian?

Observaciones: análisis-síntesis, MLP, MT, MS.

3.- *“Para estimular la creatividad”*. Se invita a los alumnos a imaginar que un extraterrestre confunde un coche con un ser vivo, al llevarlo a su nave para examinarlo, sus compañeros tratan de evidenciar que no se trata de un ser vivo. Se solicita al alumno que explique las ideas que han de argüir los demás extraterrestres.

Observaciones: texto argumentativo, procesos relacionados con la metacognición.

*“Imagina y dibuja un extraterrestre que no se parezca a los seres vivos de la Tierra”*.

Después deberá explicar por qué pese a sus diferencias, continúa siendo un ser vivo.

Observaciones: imprime significación al aprendizaje.

4. *“Para aprender a aprender”*. En la actividad se incluye un cuadro con la descripción de los cinco reinos de seres vivos. En grupos, deben comparar sus conocimientos con los que aparecen en el cuadro.

Observaciones: Activación de los conocimientos previos. Actividad específica del área de conocimiento del Medio.

*“Búsqueda de información”*. Los alumnos deben buscar en una enciclopedia o en internet, fotografías de distintos organismos, después realizar un pequeño informe sobre ellos y dibujarlos.

Observaciones: Dinamismo del grupo, uso de las TIC's. La elaboración de un informe requiere unos conocimientos que se dan por asimilados.

5.- *“Para pensar y relacionar”*. El alumno debe indicar cuáles de las cosas que se enumeran están vivas y cuáles no, así como las características que comparten con los seres vivos. Posteriormente lo representan en una tabla.

Observaciones: MLP, MT, análisis-síntesis.

6.- *“Para investigar”*. Fabricación de cristales caseros.

Observaciones: Con este tipo de actividades conseguimos que el alumno sea el protagonista de su propio aprendizaje, a su vez, este resulta más manipulativo e implicando el cuerpo, el aprendizaje adquiere un mayor grado de significación. Puede constituir una actividad de carácter motivacional hacia los textos.

7.- *“Para aplicar lo aprendido”*. Los alumnos deben identificar qué función están realizando los distintos seres vivos que aparecen en cinco frases. Después, señalar si son verdaderas o falsas unas afirmaciones.

Observaciones: MLP, MT. Evaluación de la comprensión lectora.

8.- *“Para aprender a aprender”*. Se invita al alumno a realizar una excursión con el profesor o con los padres, para reflejar en una tabla los distintos tipos de líquenes encontrados. Después la salida será al parque y anotará la actividad de las hormigas y los pájaros.

Observaciones: Inclusión de la familia, atención selectiva.

9.- *“Para expresarte por escrito”*. Tras buscar en el diccionario cuatro palabras, debe indicar cuáles de estas tienen relación con diferentes funciones.

Observaciones: Evaluación de la comprensión lectora.

10.- *“Para comprender lo leído”*. Tras la lectura de un texto, el alumno debe resumírselo en voz alta a su compañero, después se cambiarán los roles. Finalmente deberán responder a unas preguntas sobre el texto.

Observación: La actividad no es la misma, en cuanto a la comprensión lectora, para el primer alumno que para el segundo. Solé (1992), desaconseja poner en marcha estrategias con textos ya conocidos. Por otro lado el uso del resumen puede encajar en las estrategias utilizadas después de la lectura. No todas las preguntas que finalmente responde el alumno encuentran su respuesta de manera literal en el texto. Inferencia, resumen, atención selectiva, dinamismo del grupo, evaluación de la C.L.

### TERCER CICLO DE EDUCACIÓN PRIMARIA (Quinto y sexto curso)

Libro: “El castillo de vapor”

Resumen: Enid, es la princesa maga del reino de Occam. Pretende encontrar alguna fórmula que le permita convertir su palacio en un castillo móvil. Viaja junto con un amigo al mundo de los humanos, para encontrar los secretos relacionados con las fuentes de energía.

Autora: Ana Alonso

Editorial: Anaya

Año: 2012

Las actividades que propone son:

1.- *“Para observar”*. El alumno observa tres fotografías y las relaciona con distintos tipos de energía. Después debe buscar información sobre los géiseres y responder a unas preguntas de aplicación.

Observaciones: Uso de las TIC's. Atención selectiva, activación de conocimientos previos, inferencias.

2.- *“Para comprender lo leído”*. En esta actividad se debe dar respuesta a cinco preguntas sobre el texto.

Observaciones: Evaluación de la comprensión lectora.

3.- *“Para experimentar”*. Se realiza un experimento que consigue extraer el agua de las plantas, después debe justificarse la procedencia del agua, la energía utilizada en el proceso y si es o no renovable dicha energía.

Observaciones: Con este tipo de actividades conseguimos que el alumno sea el protagonista de su propio aprendizaje, a su vez, este resulta más manipulativo e implicando el cuerpo, el aprendizaje adquiere un mayor grado de significación. Puede constituir una actividad de carácter motivacional hacia los textos.

4.- *“Para aplicar lo aprendido”*. En esta actividad, se diferencian las energías renovables de las que no, se pide que el alumno justifique si las primeras son de aplicación en la automoción. Seguidamente, se ponen en relación las distintas formas de energía con el día a día.

Observaciones: Evalúa los conocimientos adquiridos.MLP.

5.- *“Para buscar información”*. Se insta al alumno a buscar en internet información sobre los coches híbridos y a que compare estos con los convencionales. De la misma manera se procede con los coches eléctricos.

Observaciones: Trabaja los valores relacionados con la protección de la naturaleza, propios del área de Conocimiento del Medio. Uso de las TIC's.

6.- *“Para investigar”*. Se dan las instrucciones para realizar un experimento que determina la cantidad de energía absorbida por los diferentes colores. Después se le pide que extraer alguna conclusión relacionada con el ahorro energético.

Observaciones: Con este tipo de actividades conseguimos que el alumno sea el protagonista de su propio aprendizaje, a su vez, este resulta más manipulativo e implicando el cuerpo, el aprendizaje adquiere un mayor grado de significación. Puede constituir una actividad de carácter motivacional hacia los textos. Transferencia.

7.-“*Para aplicar lo aprendido*”. El alumno debe indicar si son verdaderas o falsas determinadas afirmaciones. Después se presentan fotografías de distintos parajes en los que el alumno debe situar la producción de una u otra energía.

Observaciones: Evalúa la C.L. del alumno y la MLP.

8.-“*Para aprender a aprender*”. Tras una búsqueda en internet, el alumno debe responder sobre los problemas que acarrea el uso de cada energía así como sus ventajas. Después, deberá proponer medidas que disminuyan la dependencia de determinados tipos de energía.

Observaciones: Uso de las TIC´s. Análisis secuencial en macroestructuras. Aumento de la autonomía en la obtención de información.

9.-“*Para expresarte por escrito*”. El alumno debe imaginar una ciudad en el año 2300, terminados el petróleo y el carbón, deberá ofrecer soluciones creativas para transportes, electrodomésticos, etc.

Observaciones: Inferencia.MLP, MT.