



---

# Universidad de Valladolid

**MÁSTER EN INVESTIGACIÓN E INNOVACIÓN EDUCATIVA**

**TRABAJO FIN DE MÁSTER**

***COMPRENSIÓN LECTORA REQUERIDA POR LAS ACTIVIDADES  
DE LIBROS DE CIENCIAS SOCIALES DE EDUCACIÓN PRIMARIA:  
UN ANÁLISIS SEGÚN LOS NIVELES PIRLS***

Autora: Carla Tardón Lobo

Tutora académica: María Ángeles Martín del Pozo

Curso: 2024/2025

## **AGRADECIMIENTOS**

Me gustaría comenzar este trabajo agradeciendo a mi tutora de TFM por confiar en mí y darme ánimos para la realización de este trabajo en el que me ha enseñado otro mundo del área de la didáctica de la Lengua que no conocía y ha sido un gran descubrimiento.

Seguidamente, a todos los profesores del Máster de Investigación e Innovación Docente por la forma en la que nos han transmitido los conocimientos con clases motivadoras e innovadoras, y a la Universidad de Valladolid por ofrecer estos estudios.

Agradecer a mis padres y mi hermana: Luisa, Fernando y Paula, junto con mis tíos y primos por haber estado apoyando en todo momento para conseguir realizar este trabajo. No me quiero olvidar de mi abuela que siempre ha estado aquí y sé que estaría orgullosa de este trabajo.

Junto a mi familia, me gustaría agradecer a todas las personas que han estado este año durante la realización del máster.

## **NOTA**

La utilización en este trabajo del género masculino cuando hace referencia al femenino y masculino como colectivo, no tiene intención discriminatoria, sino la aplicación de la ley lingüística de la economía expresiva, para facilitar la lectura con el menor esfuerzo posible dada la abundancia de datos.

## **Resumen**

Este trabajo de fin de máster profundiza en el tipo de comprensión lectora que demandan las actividades incluidas en los libros de texto de Ciencias Sociales de Educación Primaria. Se llevó a cabo un estudio cualitativo de 185 actividades en 15 libros de texto de diferentes editoriales y cursos (3ºEP a 6ºEP), centradas en la unidad del clima y el tiempo atmosférico. El análisis utiliza como categorías los cuatro procesos de comprensión definidos por PIRLS: localización y obtención de información explícita, realización de inferencias directas, interpretación e integración de ideas e informaciones, y análisis y evaluación del contenido, el lenguaje y los elementos textuales. Los resultados revelan un predominio de actividades que exigen una comprensión literal e interpretativa, mientras que las tareas de inferencia y análisis crítico son significativamente menores. En la discusión se evidencia la escasez de investigaciones sobre la CL en el área de Ciencias Sociales y se concluye con la necesidad de realizar investigaciones que puedan aportar nuevos conocimientos sobre estas áreas, junto con algunas implicaciones didácticas como la transversalidad de la CL en otras áreas.

**Palabras clave:** Comprensión lectora, niveles de comprensión lectora, evaluación PIRLS, competencia en comunicación lingüística, Ciencias Sociales.

## **Abstract**

This master's thesis delves into the type of reading comprehension demanded by the activities included in Social Science textbooks for Primary Education. A qualitative study was carried out on 185 activities in 15 textbooks from different publishers and grades (3rd to 6th grade), focused on the unit of climate and weather. The analysis uses as categories the four comprehension processes defined by PIRLS: locating and obtaining explicit information, making direct inferences, interpreting and integrating ideas and information, and analyzing and evaluating content, language and textual elements. The results reveal a predominance of activities requiring literal and interpretive comprehension, while inference and critical analysis tasks are significantly lower. The discussion evidences the scarcity of research on CL in the area of Social Sciences and concludes with the need for research that can provide new knowledge about these areas, along with some didactic implications such as the transversality of CL in other areas.

**Keywords:** Reading comprehension, reading comprehension levels, PIRLS assessment, language proficiency, social sciences.

## ÍNDICE

1	INTRODUCCIÓN.....	1
2	OBJETIVOS.....	2
3	FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA .....	3
3.1	¿Qué es leer?.....	4
3.2	Tipos de lectura.....	5
3.2.1	Factores que influyen en la formación de hábitos lectores.....	5
3.3	Leer para aprender .....	7
3.4	La comprensión lectora .....	8
3.4.1	Niveles de la comprensión lectora.....	9
3.5	La evaluación PIRLS.....	13
3.6	La comprensión lectora en Ciencias Sociales .....	17
3.6.1	Primer proceso de búsqueda .....	17
3.6.2	Aportaciones de los artículos.....	19
3.6.3	Segundo proceso de búsqueda.....	23
3.6.4	Aportaciones de los artículos.....	24
3.7	Resumen y cierre de la fundamentación teórica.....	26
4	METODOLOGÍA.....	27
4.1	Paradigmas de la investigación .....	27
4.2	Metodología.....	28
4.3	Recogida de datos y creación del corpus.....	29
4.3.1	Corpus de libros.....	29
4.4	Categorías de análisis .....	32
4.5	Instrumento y procedimiento.....	33
4.6	Criterios de rigor.....	37
5	RESULTADOS Y DISCUSIÓN .....	38
5.1	Resultados.....	38
5.1.1	Resultados del análisis cuantitativo.....	39
5.1.2	Resultados del análisis cualitativo.....	41
5.2	Discusión .....	45
6	CONSIDERACIONES FINALES, CONCLUSIONES Y VALORACIÓN DEL PROPIO TRABAJO .....	47
7	ANÁLISIS DEL ALCANCE DEL TRABAJO. OPORTUNIDADES, LIMITACIONES Y RECOMENDACIONES PARA FUTURAS INVESTIGACIONES	

7.1	Alcance del trabajo .....	49
7.2	Oportunidades.....	50
7.3	Limitaciones .....	50
7.4	Recomendaciones para futuras investigaciones .....	51
	REFERENCIAS .....	52
	ANEXOS.....	56

### ***ÍNDICE DE TABLAS***

<b>Tabla 1.</b>	Lectura intensiva y lectura extensiva.....	5
<b>Tabla 2.</b>	Niveles de CL según Cervantes-Castro, R.D. et al. (2017) .....	11
<b>Tabla 3.</b>	Desarrollo de la competencia lectora.....	12
<b>Tabla 4.</b>	Niveles de CL según PIRLS .....	16
<b>Tabla 5.</b>	Búsqueda bibliográfica sobre el término CL en CCSS.....	19
<b>Tabla 6.</b>	Búsqueda bibliográfica sobre Leer para aprender .....	23
<b>Tabla 7.</b>	Libros de texto seleccionados .....	30
<b>Tabla 8.</b>	Descriptorios de apoyo para la realización de la investigación .....	34
<b>Tabla 9.</b>	Recogida de datos .....	35
<b>Tabla 10.</b>	Resumen de las actividades por nivel de los libro .....	38
<b>Tabla 11.</b>	Análisis del libro 3CMBO08 .....	57
<b>Tabla 12.</b>	Análisis del libro 3CMSM08 .....	57
<b>Tabla 13.</b>	Análisis del libro 3CMAA99 .....	58
<b>Tabla 14.</b>	Análisis del libro 3CMAA01 .....	58
<b>Tabla 15.</b>	Análisis del libro 3CMSA08.....	59
<b>Tabla 16.</b>	Análisis del libro 3CSSA15 .....	59
<b>Tabla 17.</b>	Análisis del libro 4CMSM93 .....	60
<b>Tabla 18.</b>	Análisis del libro 4CMAA01 .....	61
<b>Tabla 19.</b>	Análisis del libro 4CMAA12 .....	62
<b>Tabla 20.</b>	Análisis del libro 4CSSA15 .....	64
<b>Tabla 21.</b>	Análisis del libro 5CSES22.....	66
<b>Tabla 22.</b>	Análisis del libro 5CSVV14.....	67
<b>Tabla 23.</b>	Análisis del libro 5CSSM14.....	69
<b>Tabla 24.</b>	Análisis del libro 6CSSA15 .....	72
<b>Tabla 25.</b>	Análisis del libro 6CMSM96 .....	72
<b>Tabla 26.</b>	Clasificación de las actividades por ejemplar y nivel PIRLS .....	74
<b>Tabla 27.</b>	Resumen de las actividades por nivel de los libros.....	75

### ***ÍNDICE DE FIGURAS***

<b>Figura 1.</b>	Esquema de los propósitos y procesos PIRLS .....	15
<b>Figura 2.</b>	"Aprender a leer" y "Leer para aprender" .....	25
<b>Figura 3.</b>	Categorías de análisis.....	32
<b>Figura 4.</b>	Actividades del ejemplar 3CMBO08.....	36

<b>Figura 5.</b> Total de actividades por nivel de comprensión .....	38
<b>Figura 6.</b> Total de actividades por nivel de CL según PIRLS .....	39
<b>Figura 7.</b> Marcas lingüísticas.....	43
<b>Figura 8.</b> Página del libro 5CSSM14.....	44
<b>Figura 9.</b> Código QR .....	56

## 1 INTRODUCCIÓN

La comprensión lectora constituye una subcompetencia clave dentro de la competencia lingüística establecida por el Real Decreto 157/ 2022. El RD 157/2022 define la competencia lingüística como:

“una forma de interactuar de forma oral, escrita, signada o multimodal de manera coherente y adecuada en diferentes ámbitos y contextos y con diferentes propósitos comunicativos. Implica movilizar conscientemente el conjunto de conocimientos, destrezas y actitudes que permiten comprender, interpretar y valorar críticamente mensajes orales, escritos, signados o multimodales evitando los riesgos de manipulación y desinformación, así como comunicarse eficazmente con otras personas de manera cooperativa, creativa, ética y respetuosa” (p.20).

Según el Real Decreto 157/2022 la competencia lingüística:

“constituye la base para el pensamiento propio y para la construcción del conocimiento en todos los ámbitos del saber”. Por ello, “su desarrollo está vinculado a la reflexión explícita acerca del funcionamiento de la lengua en los géneros discursivos específicos de cada área de conocimiento, así como a los usos de la oralidad, la escritura o la signación para pensar y para aprender. Por último, hace posible apreciar la dimensión estética del lenguaje y disfrutar de la cultura literaria” (p.20).

El desarrollo de la competencia lingüística en el desarrollo académico del alumnado es importante, especialmente en etapas como la Educación Primaria. En el área de Ciencias Sociales, esta habilidad adquiere un valor concreto, pues permite a los estudiantes interpretar la información que están recibiendo, establecer relaciones temporales y espaciales, y, desarrollar un pensamiento crítico frente a los contenidos de dicha área.

Este Trabajo de Fin de Máster (TFM) tiene como objetivo profundizar en el concepto de la comprensión lectora y sus dimensiones según la evaluación PIRLS, junto con lo que exigen en los libros de texto durante la etapa de Educación Primaria. Para ello, se llevará a cabo un estudio de carácter cualitativo sobre las diferentes actividades presentes en los libros de texto de Ciencias Sociales utilizados en centros escolares para el aprendizaje de las unidades relacionadas con el clima.

El presente trabajo se estructura en los siguientes apartados: los objetivos de la investigación en los que se establece la pregunta de investigación junto con los objetivos generales y específicos que se van a intentar cumplir a lo largo del proceso de investigación; la fundamentación teórica centrada en la CL, los niveles de CL, la evaluación PIRLS, aproximación a lo que es leer y los factores que influyen, y lo que hay sobre la CL en las Ciencias Sociales; metodología seguida en el proceso de investigación; diseño de la investigación, resultados obtenidos, consideraciones finales, y el análisis del alcance del trabajo. Para poder exponer los conocimientos adquiridos a lo largo de la investigación a través de una búsqueda bibliográfica del tema escogido, *“Comprensión lectora requerida por las actividades de libros de Ciencias Sociales de educación primaria: un análisis según los niveles PIRLS”*.

## **2 OBJETIVOS**

La investigación pretende responder a la pregunta, “¿qué tipo de comprensión lectora demandan las actividades de CCSS en los libros de EP?” Esta pregunta se plantea al ver que los alumnos presentan deficiencias en la comprensión de los contenidos de Ciencias Sociales. En PIRLS, los resultados españoles se sitúan en un nivel ligeramente superior al promedio internacional, aunque en la zona baja del grupo de países europeos. La media en PIRLS se sitúa en 500 puntos y España se encuentra con 513, presentando un nivel medio de rendimiento.

Por otra parte, PIRLS expone que los rendimientos del alumnado de 4º curso de educación primaria corroboran en parte los que proporciona PISA sobre los jóvenes españoles al finalizar la ESO. En PISA la puntuación de España se sitúa ligeramente por debajo del promedio OCDE (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos) establecido en 476 y estando España con 473. En estos resultados, las comunidades y ciudades autónomas españolas con rendimiento medios estimados más altos son: “Castilla y León (498), Principado de Asturias (497) y Comunidad de Madrid (496), y los más bajos, los de Andalucía (461), Melilla (405) y Ceuta (404)” (p.69).

Ambos estudios coinciden en presentar ciertas carencias de nuestro sistema educativo, que demandan la atención de todos los sectores implicados.

La investigación se realiza en el ámbito de los libros de texto porque en los centros escolares españoles el docente utiliza como material para su docencia el libro de texto. En cada centro se utiliza uno distinto y se expone el contenido de diferentes formas.

Marqués (2002) menciona que los docentes son los encargados de escoger el material que desean utilizar en su aula, resaltando que cualquier material se puede utilizar como material didáctico para facilitar el proceso de enseñanza aprendizaje del alumnado siempre que se hayan elaborado con una intencionalidad didáctica, diferenciando de si son medios didácticos o recursos educativos. En la enseñanza, los libros desempeñan un papel fundamental, ya que no solo transmiten conocimientos, sino que también fomentan el pensamiento crítico, la imaginación y la autonomía del alumnado. De esta forma, los libros de texto deben de ser un objeto de estudio, justificando así la realización de este trabajo.

Los objetivos que van a guiar este trabajo se dividen en objetivos generales y objetivos específicos. Los objetivos generales son:

1. Profundizar en la CL y los niveles de comprensión lectora que existen.
2. Conocer la evaluación PIRLS junto con los niveles de CL que establece.
3. Conocer el tipo de CL que demandan las actividades de los libros de texto de Ciencias Sociales.

Mientras que los objetivos específicos serían:

1. Identificar el nivel de CL que demandan unas actividades de una unidad concreta en los libros de Ciencias Sociales.
2. Extraer implicaciones didácticas derivadas de los resultados.

### **3 FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA**

El presente apartado muestra una revisión bibliográfica sobre el término de comprensión lectora según diversos autores, los niveles de CL, la evaluación PIRLS y los niveles establecidos que van a ser el eje en la investigación., el papel de la lectura en el proceso de aprendizaje, y finalmente, una aproximación a la CL en el área de las Ciencias Sociales, el estado de la cuestión.

### 3.1 *¿Qué es leer?*

Autores como Solé y Cassany proporcionan diferentes definiciones de lo perciben con el término “leer”. Primero, Solé (1987) señala que “leer es un proceso de interacción entre un lector y un texto, proceso por el cual el primero intenta satisfacer [obtener una información pertinente para] los objetivos que guían su lectura” (p.17).

Por otra parte, Cassany (1994) recogido por Herrero (2013) considera leer como un instrumento de aprendizaje, dado que, a través de la lectura de cuentos, libros, historias, etc., el ser humano aprende cualquier disciplina; es una ayuda fundamental para la adquisición del código escrito e implica el desarrollo de las capacidades cognitivas superiores como la reflexión, la conciencia, el respeto, etc. El ser humano, cuando comienza a leer eficientemente y lo realiza de manera constante, desarrolla el pensamiento. En conclusión, aprender a leer se convierte en un crecimiento intelectual y en un aprendizaje transcendental para la escolarización.

Cassany (2006) expone tres puntos de vista para mostrar la importancia del componente sociocultural en la lectura:

- Concepción lingüística: leer es recuperar el valor semántico de cada palabra y relacionarlo con el de palabras anteriores y posteriores. De esta forma, “el contenido del texto surge de la suma del significado de todos sus vocablos y oraciones” (pp.3).
- Concepción psicolingüística: a menudo se entienden cosas que no fueron dichas y el sentido que adquieren algunas expresiones no se corresponde con su acepción semántica. El lector aporta datos propios de sus conocimientos previos. El significado del texto no se encuentra en el texto, sino que se elabora a partir del conocimiento previo del lector y va variando según el individuo y las circunstancias.  
“Leer no sólo exige conocer las unidades y las reglas combinatorias del idioma. También requiere desarrollar las habilidades cognitivas implicadas en el acto de comprender: aportar conocimiento previo, hacer inferencias, formular hipótesis y saberlas verificar o reformular, etc”(p.6).
- Concepción sociocultural: en esta concepción, se pone énfasis en que el significado de las palabras como el conocimiento previo del lector tiene origen social; el discurso no surge de la nada, dado que siempre hay alguien que se encuentra detrás; y el discurso, autor y lector no son elementos aislados.

### 3.2 Tipos de lectura

Cassany, Luna y Sanz (1994) identifican diferentes tipos de lectura: lectura intensiva, lectura extensiva, lectura rápida, lectura atenta y lectura involuntaria. Las dos primeras aparecen recogidas en la Tabla 1.

**Tabla 1.**

*Lectura intensiva y lectura extensiva*

Lectura intensiva	Lectura extensiva
<ul style="list-style-type: none"><li>• Con textos cortos.</li><li>• Explotación didáctica en el aula.</li><li>• Énfasis en el entrenamiento de microhabilidades.</li><li>• Énfasis en diversos tipos de comprensión: idea central, detalles, reflexión gramatical, etc.</li><li>• Incluida en los libros de texto.</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Con textos largos.</li><li>• Lectura más “natural” fuera del aula.</li><li>• Énfasis en el fomento de hábitos y placeres de lectura.</li><li>• Comprensión global.</li> <li>• Relacionada con la biblioteca de clase, de centro, de barrio, etc.</li></ul>

*Nota.* La tabla representa la lectura intensiva y la lectura extensiva. Tomada del libro *Enseñar lengua* (196), por Cassany, Luna, y Sanz, 1994, Grao.

- Lectura rápida y lectura atenta: estos tipos de lectura son dos instrumentos fundamentales complementarios para leer con eficacia y rapidez. Al principio se realiza una ojeada sobre lo que se va a leer y en algunos casos se busca un dato concreto. En muchos casos es necesario enseñar técnicas para que el alumnado sea capaz de poner este tipo de lectura en práctica.
- Lectura involuntaria: “sería la publicidad que nos asalta inevitablemente por las calles de cualquier ciudad” (p.193).

#### 3.2.1 Factores que influyen en la formación de hábitos lectores

Salgar Paucar y Carvajal Flores (2022) exponen que en el hábito lector intervienen diferentes factores: factor familia, factor ambiental, factor docente

- Factor familia: los padres y la familia tienen un papel y una responsabilidad irremplazable en los hábitos lectores que sus hijos adquieren, dado que es el ambiente más cercano del lector. Es importante inculcar la lectura compartida dentro del hogar desde antes de que el lector acceda al colegio, dado que observar que sus familiares están leyendo contribuye a que los niños progresen en habilidades lingüísticas.

- Factor ambiental: el lector se crea cuando este ve que en su entorno la lectura es favorable desde un primer momento en el entorno familiar. Seguidamente, en la etapa escolar se debe continuar con la práctica de la lectura de forma positiva para que no abandonen la lectura. Para evitar el abandono de la lectura es importante que exista en el entorno una gran variedad de libros que se encuentren dentro de las preferencias lectoras. En la etapa escolar, los niños y niñas muestran interés por historias en las que resalta:

“la fantasía, el misterio y realismo, la poesía, literatura experimental y tradicional como las leyendas; los cómics que portan una nueva dimensión en la lectura combinando imágenes con texto, igualmente les llaman la atención las novelas cortas de trama no predecible, por su contenido de tensión e intensidad que expresan en cada uno de sus capítulos” (Salgar Paucar y Carvajal Flores, 2022, p.7).

La lectura debe de estar favorecida por un entorno tranquilo para que pueda leer sin distracciones.

- Factor docente: el factor familiar y ambiental debe de verse favorecido por el trabajo realizado por los docentes en el aula, pues se trata de un lugar en el que se debe de continuar fomentando el ámbito lector, para que el alumno adquiera la lectura por placer hasta que los niños se conviertan en lectores autónomos. Las lecturas que se escojan son clave para que no abandonen la lectura, para ello también es importante que el maestro conozca acerca de la literatura infantil y realice actividades motivadoras para el alumnado de lectura más allá de la realización de resúmenes.

Salgar Paucar y Carvajal Flores (2022) añaden que “el maestro debe recordar que, para formar buenos lectores, la lectura no debe ser impuesta, también es fundamental que cuente con un período de tiempo específico para la lectura por entretenimiento en sus horas clase” (p.8).

Va a ser importante que se sigan unos pasos previos. Soriano (2015) indica en su trabajo que entre estos se encuentra el plantear una serie de preguntas previas, realizar preguntas sobre el texto después de su lectura, buscar información y resumir las ideas principales subrayando en caso de necesidad.

### 3.3 *Leer para aprender*

Rose y Martin (2018) en su libro “Leer para aprender” recogen una serie de principios clave basándose en Adams (1990) dada su importancia en aquellos niños que están comenzando el colegio para que de esta forma no realicen únicamente una lectura conjunta, sino que sean capaces de aprender a leer de forma independiente.

Los principios clave en las que se basan Rose y Martin (2018, pp.139-140) expuestos por Adams (1990) son:

1. La lectura implica cuatro niveles de significado: decodificar las palabras por sus patrones de letras, identificar significados dentro de las oraciones, deducir las conexiones a través de un texto, e interpretarlas relaciones con el contexto social de un texto.
2. Los niños aprenden a leer a través de la orientación explícita de sus cuidadores y/o profesores (no lo descubren por sí mismos en un «entorno rico en material impreso»)
3. La orientación toma formas muy predecibles, como ciclos de interacción, en los que el padre o la madre centra la atención hacia una característica del texto, el niño identifica la característica, y el padre aprueba o refuerza positivamente su respuesta. Además, el padre puede preparar al niño explicando lo que debe buscar, y puede elaborar con más información, después de dar su aprobación a la respuesta del niño.
4. Las elaboraciones pueden ser interactivas; el padre hace una pregunta para centrar, el niño propone una respuesta de su experiencia, el padre la aprueba, y puede elaborar más.
5. Las interacciones en el aula siguen patrones similares. Los profesores hacen preguntas para centrar y construyen sobre las respuestas de los estudiantes para elaborar y llegar a sus objetivos didácticos; pero los profesores a menudo solamente preparan a los alumnos si no reciben respuesta o si la respuesta es equivocada; además, esta preparación puede ir dirigida solo a las necesidades de unos pocos estudiantes, que son los que responden.
6. El desarrollo de la lectura se produce a lo largo del tiempo. Comienza con un alto nivel de apoyo, en el que los padres le cuentan al niño lo que está sucediendo en la historia antes de leer las palabras, y más tarde, a medida que la experiencia del

niño con la lengua se vaya desarrollando, la preparación antes de la lectura puede reducirse.

7. En las primeras etapas, los padres son los que ofrecen la mayor parte de los significados literales, deductivos e interpretativos de un texto, y en etapas posteriores pueden que orienten a los niños para que identifiquen, deduzcan e interpreten significados solos a medida que van leyendo el texto.
8. No se espera que los niños empiecen a decodificar solos hasta que están completamente familiarizados con la forma en la que los textos escritos crean significado. Aprender a decodificar los patrones de letras se convierte en algo fácil una vez que están familiarizados con los significados de las palabras.

Si en el proceso de lectura se siguen unos pasos y unas estrategias, éstas pueden resultar beneficiosas para el alumnado, puesto que van a tener diferentes alternativas para abarcar los contenidos que les están costando más comprender y por lo tanto adquirir.

Swartz (2013) expone que las actividades que demandan que el alumno sea capaz de pensar eficazmente pueden ayudar a alcanzar altos niveles de anhelo de conocer y comprender lo que nos rodea, y a actuar con sensatez, Este tipo de pensamiento está formado por:

1. Destrezas de pensamiento. Emplear procedimientos reflexivos específicos y apropiados para un ejercicio de pensamiento determinado.
2. Hábitos de la mente. Conducir estos procedimientos para dar lugar a conductas de reflexión amplias y productivas relacionadas con el hecho de pensar.
3. Metacognición. Basarse en la valoración que se hace con lo que se pide.

Estas actividades seguidas del pensamiento eficaz hacen que el alumno sea capaz de transferir los conocimientos a su día a día junto con el razonamiento que han necesitado para interpretar, comparar y contrastar la información.

### ***3.4 La comprensión lectora***

Diversos autores han propuesto diferentes definiciones sobre el término “comprensión lectora”, (CL a lo largo del documento). Para Monroy-Romero y Gómez-López (2009) “la comprensión lectora es el entendimiento de textos leídos por una persona permitiéndole la reflexión, pudiendo indagar, analizar, relacionar e interpretar lo leído con

el conocimiento previo” (p.37). Mientras, Espinoza-Pincay y Rivadenira-Barreiro (2022) exponen que la comprensión lectora no es solo que el educando aprenda a leer, sino que, identifique e interprete el material escrito, emitiendo un juicio sobre el mismo, hasta llegar al entendimiento. Los autores añaden que la CL se define como la capacidad cognitiva de reconstruir el significado de un texto escrito. Este proceso es recursivo e involucra tareas de extracción, interpretación, reflexión y evaluación de elementos locales y globales del texto (Ministerio de Educación, 2019).

Siguiendo con el concepto de CL, Berenice (2018) muestra que el Programa Internacional para la Evaluación de Alumnos (PISA) define CL como la “capacidad de un individuo para comprender, emplear información y reflexionar a partir de textos escritos, con el fin de lograr sus metas individuales, desarrollar sus conocimientos y potencial personal y participar en la sociedad” (p. 3).

Cervantes-Castro, Pérez Salas, y Alanís Cortina (2017) realizaron una búsqueda sobre este concepto y recogieron diferentes definiciones sobre el término CL. Entre estas se encuentra la definición ofrecida por Campanario y Otero (2000) exponen que, durante el proceso de CL se logra extraer ideas relevantes del texto para poder relacionarlas con conocimientos previos, vivencias y su forma de ver el mundo. Además, indican que la comprensión lectora es clave en la educación superior debido a que el estudiante debe adquirir una gran cantidad de conocimientos en diversas áreas para incorporarlos a sus vivencias y mundo profesional en construcción.

#### 3.4.1 Niveles de la comprensión lectora

En este apartado se recogen varias clasificaciones de los niveles por parte de diversos autores.

Cervantes-Castro, Pérez-Salas y Alanís-Cortina (2017), entienden que el nivel de CL de manera general es el grado de desarrollo que ha alcanzado el lector en la obtención, procesamiento, evaluación y aplicación de la información presente en el texto, incluyendo la independencia, la originalidad y creatividad con la que el lector valora la información. La comprensión lectora presenta distintos niveles. En este apartado se recogen varias clasificaciones. Strang (1965) Jenkinson (1976) y Smith (1989) describen tres, mientras que Cervantes-Castro, Pérez Salas, y Alanís Cortina (2017) exponen el Marco Común

Europeo de Referencia para las Lenguas (Ministerio de Educación, Cultura y Deporte de España, 2002).

A continuación, se observa los tres niveles de CL que ofrecen Strang (1965) Jenkinson (1976) y Smith (1989):

- 1) Comprensión literal: el lector identifica las frases y las palabras claves del texto, y capta lo que el texto dice sin una intervención muy activa de la estructura cognoscitiva e intelectual del lector.
- 2) Comprensión inferencial: se caracteriza por examinar y darse cuenta de la red de relaciones y asociaciones de significados que permiten al lector leer entre líneas, presuponer y deducir lo implícito.
- 3) Comprensión crítica: se considera el nivel ideal ya que, en él, el lector es capaz de emitir juicios sobre el texto leído, aceptarlo o rechazarlo, pero con argumentos. La lectura crítica tiene un carácter evaluativo, en el que interviene la formación del lector, su criterio y conocimientos de lo leído.

Cervantes-Castro et al. (2017) amplían la información sobre los tres niveles de CL mencionados anteriormente. La información que ofrecen se puede apreciar en la Tabla 2. En la columna de la izquierda se muestra la descripción proporcionada por los autores, mientras que en la columna de la derecha se recogen diferentes formas de reconocer la localización e identificación de los elementos del texto, tipos de operaciones que puede incluir, y juicios que tienen en cuenta cualidades de exactitud, aceptabilidad y probabilidad, ofrecido por los escritores del texto.

**Tabla 2.**

*Niveles de CL según Cervantes-Castro, et al. (2017)*

***NIVEL DE CL LITERAL***

<b><i>DESCRIPCIÓN</i></b>	<b><i>Indicios</i></b>
<p>Se reconocen las frases y las palabras clave del texto, mientras capta lo que el texto dice sin una intervención activa de la estructura cognoscitiva e intelectual del lector.</p> <p>Corresponde a una reconstrucción del texto que no ha de considerarse mecánica; comprende el reconocimiento de la estructura base del texto.</p> <p>Se da la lectura literal en un nivel primario, pues se centra en las ideas e información que están explícitamente expuestas en el texto.</p> <p>El lector realiza una lectura más profunda, profundizando en la comprensión del texto, reconociendo las ideas y el tema principal.</p>	<p>Reconocimiento (localizar e identificar) de elementos del texto como:</p> <ul style="list-style-type: none"><li>• Ideas principales de un párrafo o relato.</li><li>• Secuencias: identificar el orden de las acciones.</li><li>• Comparación: identifica caracteres, tiempos y lugares explícitos.</li><li>• Causa o efecto: identifica razones explícitas de ciertos sucesos o acciones.</li></ul>

***NIVEL DE CL INFERENCIAL***

<b><i>DESCRIPCIÓN</i></b>	<b><i>Indicios</i></b>
<p>Se caracteriza por indagar e informar de la red de relaciones y asociaciones de significados que permiten al lector leer entre líneas, presuponer y deducir lo implícito.</p> <p>El objetivo de este nivel es la elaboración de conclusiones, pues el nivel de comprensión se practica muy poco al requerir un grado de abstracción. Favorece la relación con otros campos del saber y la integración de nuevos conocimientos en un todo.</p>	<p>Este nivel puede incluir:</p> <ul style="list-style-type: none"><li>• Inferir detalles adicionales que se pudieron haber incluido para hacerlo más informativo, interesante y convincente.</li><li>• Inferir ideas principales, no incluidas explícitamente.</li><li>• Inferir secuencias sobre acciones que pudieron haber ocurrido si el texto hubiera tenido otro final.</li><li>• Inferir relaciones de causa y efecto, realizando hipótesis sobre las motivaciones o caracteres y sus relaciones en el tiempo y el lugar.</li><li>• Predecir acontecimientos sobre la lectura.</li><li>• Interpretar un lenguaje figurativo, para deducir el significado literal del texto.</li></ul>

### ***NIVEL DE CL CRÍTICO***

<i><b>DESCRIPCIÓN</b></i>	<i><b>Indicios</b></i>
<p>Se le considera el ideal, pues se es capaz de emitir juicios sobre el texto leído, aceptarlo o rechazarlo, pero con argumentos.</p> <p>La lectura crítica tiene un carácter evaluativo, en el que interviene la formación del lector, su criterio y conocimientos de lo leído.</p> <p>Dichos juicios toman en cuenta cualidades de exactitud, aceptabilidad, probabilidad.</p>	<p>Los juicios pueden ser de:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Realidad o fantasía: según la experiencia previa, del entorno u otras lecturas.</li> <li>• Adecuación y validez: compara lo que está escrito con otras fuentes.</li> <li>• Apropiación: requiere de evaluación relativa en las diferentes partes para asimilarlo.</li> <li>• Rechazo o aceptación: depende del código moral y el sistema de valores del lector.</li> </ul>

*Nota.* Tabla de elaboración propia siguiendo la información proporcionada por Cervantes-Castro, et al (2017).

El Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (Ministerio de Educación, Cultura y Deporte de España, 2002) indica en sus estándares la existencia de cinco niveles de comprensión lectora recogidos en la Tabla 3.

**Tabla 3.**

*Desarrollo de la competencia lectora.*

<i><b>COMPRENSIÓN LECTORA</b></i>				
Empleo de información que proviene esencialmente del texto			Recurso a conocimientos exteriores al texto	
Atención a partes independientes del texto	Atención a partes específicas dentro del texto		Atención al contenido	Atención a la estructura
	Piezas independientes de información	Comprensión de relaciones		
Obtención de información	Desarrollo de una comprensión general	Elaboración de una interpretación	Reflexión y valoración sobre el contenido del texto	Reflexión y valoración sobre la forma del texto

*Nota.* Tabla elaborada por Cervantes-Castro, Pérez Salas, y Alanís Cortina (2017) utilizando la fuente del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte de España (2002).

Paul y Elder (2002) recogido en Cervantes-Castro et al. (2017) exponen la forma de denominar el concepto CL de una forma más sencilla de los cinco niveles: parafrasear, explicar, analizar, evaluar y representar. En ellos el lector deberá ir evolucionando su tipo de pensamiento crítico hasta alcanzar el nivel en el que pueda generar un conocimiento propio.

De estas clasificaciones previamente presentadas se desprende que los distintos autores denominan los niveles de manera diferente, pero, en el fondo, están identificando los mismos elementos en la CL. Esto también se da en la evaluación PIRLS y se presenta con detalle en el siguiente apartado.

### **3.5 La evaluación PIRLS**

La Asociación Internacional para la Evaluación del Rendimiento Educativo (IEA) realiza un estudio fundamental denominado PIRLS (*Progress in International Reading Literacy Study*). El estudio observa el rendimiento de la CL para proporcionar datos comparativos a nivel internacional sobre la calidad de lectura infantil y ofrecer información sobre esta para poder elaborar programas para mejorar el aprendizaje y la enseñanza.

Esta evaluación se empezó a realizar en el año 2001 y desde entonces se elabora cada cinco años. España participa en este estudio desde 2006. La evaluación se efectúa en el curso de 4º de Educación Primaria, pues es un curso de transición en el desarrollo lector infantil de aprender a leer, a leer para aprender. Evaluar este proceso a esta edad proporciona a docentes y responsables, información valiosa sobre la eficacia de su sistema educativo y ayuda en la identificación de distintas áreas de mejora.

Según la página oficial de IEA, las pruebas PIRLS evalúan los dos propósitos generales de la lectura que explican gran parte de CL de jóvenes estudiantes, dentro y fuera del centro escolar. Estos propósitos son la experiencia literaria y la adquisición y utilización de información.

PIRLS (2021) expone dos descripciones de textos sobre los que establece los puntos de nivel según el logro. Los textos son literarios e informativos.

- *Textos literarios*: en PIRLS 2021 fueron incluidos nueve textos en línea. Estos consistían en relatos o episodios cortos completos que iban acompañados de ilustraciones complementarias. La temática de estos textos incluía historias

contemporáneas y tradicionales con uno o dos personajes, trama con uno o dos eventos centrales y un tema o mensaje general. Los textos literarios presentaban una variedad de estilos diseñados para animar a los estudiantes a interactuar con las historias.

Además, presentaban 3 niveles de dificultad:

- Fáciles (76 % correctos en los ítems asociados, en promedio) relativamente accesibles, de alrededor de 500 palabras, con una estructura lineal clara, significados explícitos y personajes descritos de forma sencilla. El lenguaje presentó vocabulario cotidiano y estructuras de oraciones sencillas.
  - Medios (66 % correctos en los ítems asociados, en promedio) de complejidad intermedia, de cerca de 700 palabras, con estructura narrativa y un mensaje claro.
  - Difíciles (56 % correctos en los ítems asociados, en promedio) relativamente complejos, de unas 850 palabras, con margen para explorar capas de significado, como giros de trama, desarrollo de personajes ambivalentes complejos e ideas abstractas. Incluían una gama de vocabulario, imágenes y lenguaje figurativo.
- *Textos informativos*: presentan nueve textos en formato digital con una gran variedad de textos continuos y discontinuos, con tablas y gráficos. Abarcaba información e ideas científicas, biográficas e históricas. Los textos se estructuraron de diversas maneras, incluyendo lógica, argumentación, cronología y tema. Varios incluían elementos organizativos como subtítulos o recuadros. Los nueve textos presentan 3 niveles de dificultad:
- Fáciles (74 % de aciertos en los ítems asociados, en promedio) de aproximadamente 500 palabras, con estructura clara, significados explícitos y estructuras oracionales sencillas.
  - Medios (60 % de aciertos en los ítems asociados, en promedio) de complejidad intermedia, cerca de 700 palabras.
  - Difíciles (51 % de aciertos en los ítems asociados, en promedio) cerca de 850 palabras y conceptualmente más exigentes, basados en ideas abstractas o técnicas y con gran cantidad de detalles, algunas oraciones complejas y vocabulario específico del tema.

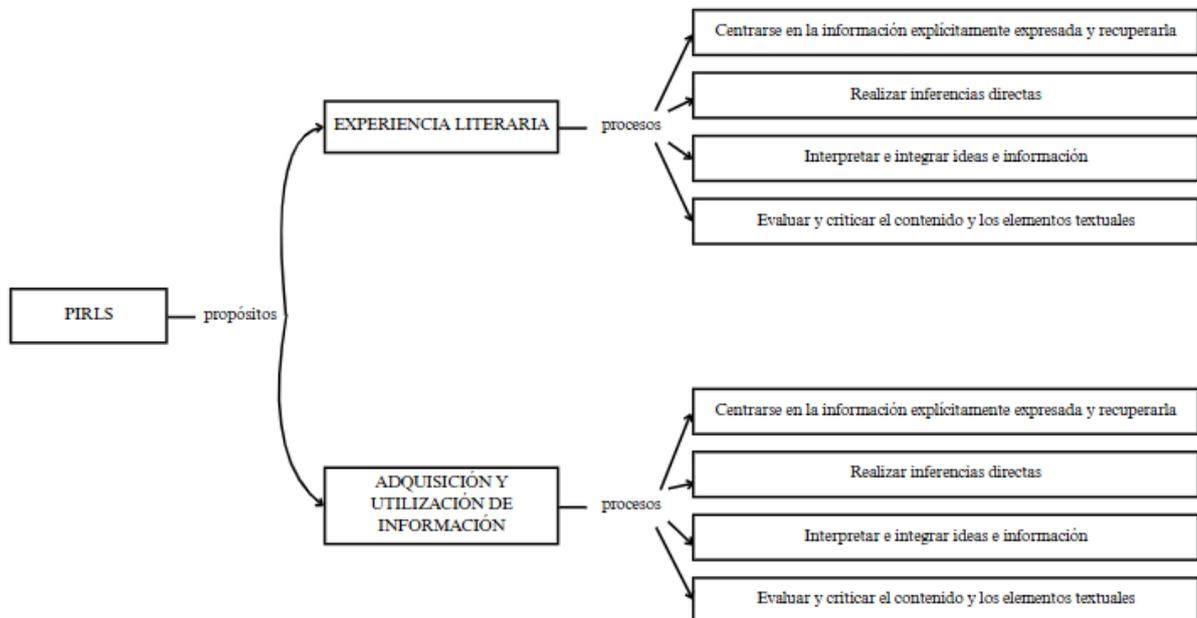
PIRLS evalúa cuatro procesos de comprensión general dentro de cada uno de los dos propósitos de la lectura:

1. Centrarse en la información explícitamente expresada y recuperarla.
2. Realizar inferencias directas.
3. Interpretar e integrar ideas e información.
4. Evaluar y criticar el contenido y los elementos textuales.

Se pueden observar en la Figura 1.

**Figura 1.**

*Esquema de los propósitos y procesos PIRLS*



*Nota.* Esquema de elaboración propia siguiendo la información proporcionada por IEA.

La evaluación consiste en una prueba cognitiva que mide el rendimiento de los alumnos en CL. Los procesos marcados en PIRLS se encuentran explicados y ejemplificados con tareas en la Tabla 4. Como puede verse, la denominación de estos niveles difiere de la que han utilizado los autores revisados en el apartado anterior.

**Tabla 4.**

*Niveles de CL según PIRLS*

<i>NIVEL</i>	<i>DESCRIPCIÓN</i>	<i>TAREAS</i>
<i>Localización y obtención de información explícita</i>	<p>Se incluye el reconocimiento o identificación de información relevante para el objetivo de lectura, datos e ideas específicas, idea principal, etc.</p> <p>Se emplean diferentes métodos para encontrar y comprender el contenido relevante de la pregunta planteada.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Identificar información relevante de la lectura.</li> <li>● Buscar ideas específicas.</li> <li>● Buscar definiciones de palabras o frases.</li> <li>● Identificar el contexto o la ambientación de una historia.</li> <li>● Encontrar la idea principal indicada en el texto.</li> </ul>
<i>Realización de inferencias directas</i>	<p>Habilidad para obtener o deducir información e ideas nuevas indicadas en el texto e implícitas en él. La realización de deducciones ofrece al lector la posibilidad de avanzar más allá de lo superficial de la lectura y rellenar las lagunas en el significado que frecuentemente aparecen en los textos.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Deducir que un acontecimiento da pie a otro.</li> <li>● Deducir el propósito principal de una secuencia de argumentos.</li> <li>● Determinar el referente de un pronombre.</li> <li>● Identificar generalizaciones efectuadas en el texto.</li> <li>● Describir la relación entre dos personajes.</li> </ul>
<i>Interpretación e integración de ideas e informaciones</i>	<p>Incluye interpretar significados, ya sean particulares o el global del texto, más allá del sentido concreto de las frases, captar significados implícitos, integrarlos, etc. recurriendo para ello a ideas, datos y experiencias que el lector aporta de sus propios conocimientos.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Discernir el mensaje o tema global de un texto.</li> <li>● Considerar una alternativa a las acciones de los personajes.</li> <li>● Comparar y contrastar información del texto.</li> <li>● Inferir la atmósfera o tono de una historia.</li> <li>● Interpretar una aplicación al mundo real de la información del texto.</li> </ul>
<i>Análisis y evaluación del contenido, el lenguaje y los elementos textuales</i>	<p>Se incluye el análisis y la evaluación, a partir del conocimiento y comprensión del mundo que el lector tiene (contenido, forma, estructura y elementos textuales)</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Evaluar la probabilidad de que los acontecimientos descritos pudieran suceder en la realidad.</li> <li>● Describir cómo el autor ideó un final sorprendente.</li> </ul>

Los lectores utilizan sus conocimientos generales o específicos de un género determinado.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Juzgar si la información en el texto es clara y completa.</li> <li>• Determinar el punto de vista del autor sobre el tema central.</li> </ul>
---	--

*Nota.* Tabla de elaboración propia siguiendo la información proporcionada por PIRLS.

En 2021, PIRLS estableció para presentar los resultados unas referencias internacionales que se miden por puntos y dividen en ítems entre el género literario y el informativo. Los puntos de referencia que utilizan son:

- Punto de referencia internacional avanzado (625).
- Alto punto de referencia internacional (550).
- Punto de referencia internacional intermedio (475).
- Índice de referencia internacional bajo (400).

Observando los puntos de referencia establecidos, España con 513 puntos se sitúa por encima de la media (500 puntos) es decir, el punto de referencia internacional intermedio.

Los niveles establecidos por PIRLS se emplearán en nuestra investigación para identificar qué tipo de proceso cognitivo de los 4 establecidos por dicho marco, requieren las actividades de CL en los libros de CCSS. Es decir, las categorías de análisis están basadas en estos niveles

### ***3.6 La comprensión lectora en Ciencias Sociales***

En este apartado reporta la búsqueda bibliográfica sobre otros estudios e investigaciones que se hayan realizado en relación a la CL en el área de las Ciencias Sociales. Esta idea surge de lo que hay escrito sobre CL en el área de las Ciencias Sociales y comprobar que no se observan estudios.

#### **3.6.1 Primer proceso de búsqueda**

Para conocer el estado de la cuestión se realizó una búsqueda más amplia sobre estudios e investigaciones en las que se hablase sobre la comprensión lectora en el área de las ciencias sociales. Primero, se seleccionaron unas bases de datos (Google Académico.

Dialnet Plus, WoS y Almena) y se introdujo el término “comprensión lectora en ciencias sociales”. Para estrechar el gran número de resultados se introdujeron los filtros:

- Etapa educativa: con el operador booleano añadir, AND; educación primaria (español)/ Elementary school (inglés).
- En idioma: español e inglés.
- Años: rango de 2021 a 2025.
- Pertenecientes a artículos de revista.
- Se ordenaron de más relevantes a menos relevantes.
- Acceso abierto.
- En el área de educación.

La búsqueda de los artículos que abordasen la comprensión lectora en el área de las ciencias sociales no produjo artículos en inglés.

Una vez introducidos los filtros y tener los resultados de búsqueda, en el caso de Google Académico, se leyeron los títulos de los artículos y se pudo observar cómo muchos de ellos mencionan otras temáticas que no se relacionan con la comprensión lectora en ciencias sociales, dado que la mayoría de ellos sólo hablaban de comprensión lectora, hacían referencia a países de Latinoamérica y al ciclo de Educación Infantil. Los dos artículos seleccionados no pertenecen al ámbito de las Ciencias Sociales. El artículo de la *Importancia de la comprensión lectora en las áreas básicas del aprendizaje* se seleccionó al resultar de interés por tratar la comprensión lectora desde diferentes áreas básicas del saber, mientras que el artículo del *Fortalecimiento de los niveles de comprensión lectora en ciencias naturales a través de estrategias metacognitivas* se seleccionó por abordar una materia equiparable a las ciencias sociales, las ciencias naturales.

En Dialnet Plus se introdujeron los mismos filtros y la búsqueda no proporcionaba artículos relacionados con la comprensión lectora en las ciencias sociales, aunque sí que proporcionaba artículos que podían ser relevantes. Se seleccionó el artículo *Aprendizaje transversal a partir da área de lengua e literatura. Innovación Educativa* por mostrar la asignatura de lengua castellana como un área transversal en el aprendizaje de otras materias.

En Web of Science la búsqueda se asemejó a la realizada en Google Académico, por lo que se redujo el periodo de tiempo a aquellos que estuviesen entre 2023 y 2025. Esta búsqueda no ha proporcionado artículos de interés.

Finalmente, en Almena no se encontraron artículos relevantes para el estudio de la CL en el área de las Ciencias Sociales relevantes.

Los resultados de la búsqueda se resumen en la Tabla 5

**Tabla 5.**

*Búsqueda bibliográfica sobre el término CL en CCSS*

**Término: comprensión lectora en ciencias sociales**

<b>Base de datos</b>	Google Académico	Dialnet Plus	WoS	Almena
<b>Resultados totales</b>	134.000	332	4.029	342
<b>Resultados aplicando los filtros</b>	16.100	14	261	2
<b>Resultados seleccionados</b>	2	1	0	0

*Nota.* Tabla de elaboración propia.

### 3.6.2 Aportaciones de los artículos

Los escasos artículos para el estado de la cuestión proporcionan la siguiente información.

Primero, Granda Asencio, Ordóñez-Ocampos, y Aguirre-Labanda (2023) en su trabajo con el significativo título *Importancia de la comprensión lectora en las áreas básicas del aprendizaje*, señalan la CL como una necesidad para el avance en los niveles académicos. Añaden que la lectura y la comprensión son acciones que se complementan, reconociendo la CL como una capacidad que se necesita cuando se lee un texto, una revista, un periódico, etc.

Este artículo refuerza lo dicho anteriormente sobre el papel de la lectura en el aprendizaje al basarse en estudios de otros autores para su elaboración en los que los investigadores muestran su preocupación ante la falta de CL en los alumnos. Por otra parte, es un trabajo basado en una investigación descriptiva con enfoque cualitativo, sustentada en la revisión de documentos hermenéutico y analítico-sintético, en el que se estudió, interpretó y

resumió la información encontrada en libros, artículos, científicos y tesis sobre las variables: CL y áreas básicas del aprendizaje.

Asimismo, mencionan factores que inciden en la comprensión lectora:

- La atención y motivación del alumno por la aplicación de una pedagogía adecuada.
- La organización del tiempo: como la fijación de una hora determinada para estudiar, listar y ordenar de forma prioritaria las actividades.
- Técnicas de organización como: subrayado, esquemas (cuadro sinóptico, resumen o mapa conceptual) y el repaso de los contenidos.
- Tomar apuntes: para conseguir la comprensión de un tema.
- La memoria: importante en la retención de contenidos, dado que no hay aprendizaje sin ella, ya que aquí se almacena el conocimiento y las experiencias que servirán de base para construir nuevos aprendizajes.
- La intervención del docente: fundamental para que los estudiantes puedan alcanzar nuevos conocimientos y habilidades que le servirán para la vida académica.
- Facilitar el aprendizaje de los estudiantes mediante técnicas y estrategias de estudio.
- Saber cómo estudiar, aprovechar el tiempo y no sobrecargar el trabajo

Granda Asencio et al (2023, p.7) identifican una serie de dimensiones que fundamentan la habilidad de comprensión lectora:

- Dimensión del texto: considerada a través de su estructura (principios organizacionales, macro y microestructuras, planes y modelos) y su función (comunicación y conciencia).
- Dimensión de la actividad del sujeto: a través de su regulación biológica y el ámbito sociocultural.
- Dimensión del sistema lingüístico: incluye varios códigos: no lingüísticos (gráficos y visuales), lenguaje estructural (fonología y sintaxis) y lenguaje de entidad (léxico y semántico).
- Dimensión del contexto: comunicación (situación interpersonal) y cognitivo (contextos lingüísticos).

Granda Asencio et al (2023, pp.7-8) añaden estrategias para adquirir destrezas en la comprensión lectora:

- De contenidos que llamen la atención sobre el tema e ideas principales del texto, aportando títulos, subtítulos, apartados, etc., que faciliten el tratamiento de la información del texto.
- De redacción del texto, para propiciar a partir de la lectura la coherencia y resumen más o menos detallado de un escrito.
- De análisis de textos, en las cuales se determinan qué unidades lingüísticas en conjunto constituyen y definen los textos.
- Cognitivas-contextuales, se basan en los datos proporcionados por el análisis del texto, requieren una actividad cognitiva por parte del lector que involucra los procesos de clasificación, razonamiento, descubrimientos, adaptación a diferentes contextos tanto lingüísticos como y pragmáticos.
- De organización y construcción, útiles para descubrir y/o construir la estructura del texto de forma organizada y con significado a través de un proceso integrado y parafraseado.
- Pedagógicas, que infiere en habilidades y elementos procedimentales para que el alumno lea, construya y escriba cuentos, artículos, historietas, etc.

Resalta su punto principal de la importancia de la comprensión lectora en las áreas básicas del conocimiento. En el apartado expone la importancia de la CL de cualquier material escrito para el aprendizaje y desarrollo de cualquier tarea cotidiana.

Apoyan “el principio metodológico en la enseñanza activa, en la que el sujeto es el protagonista de sus actividades de aprendizaje y el docente es el guía del proceso de enseñanza-aprendizaje” (p.263) y que la CL ayuda al razonamiento matemático, comprensión conceptual y habilidades procedimentales.

El segundo de los trabajos seleccionados de la búsqueda bibliográfica es de Valencia Calderón y Gutiérrez Avendaño (2022) en su investigación, *Fortalecimiento de los niveles de comprensión lectora en ciencias naturales a través de estrategias metacognitivas*, utilizan el cuento como recurso pedagógico para reforzar el aprendizaje en la educación primaria, dado que permite que el estudiante se adentre en distintas temáticas de diversas áreas de una forma más motivadora. En su intervención en una institución educativa privada de Cali en los cursos de 2º y 3º de Educación Primaria, implementaron una

secuencia didáctica junto con estrategias metacognitivas mediante la realización de actividades de lectura grupal de cuentos relacionados con la asignatura de Ciencias Naturales.

Primero, realizaron una prueba de lectura en la que el alumnado en grupo debía leer en grupo al resto de alumnos un cuento y seguidamente les formularon una serie de preguntas. Segundo, realizaron una lectura y resolución de preguntas sin disponer del texto en físico. Recogieron los datos y sobre ellos observaron que los alumnos habían comprendido la mayor parte del contenido a través de la lectura en voz alta.

Observaron como la utilización de cuentos para introducir temas de ciencias naturales en niños es un recurso pedagógico adecuado que motivó a los estudiantes no solo ha de apropiarse de los conceptos allí planteados, sino que también los llevó a comprender el texto y discutir sobre situaciones de su entorno.

Este trabajo es de interés para nuestra investigación porque está poniendo el foco de atención en la comprensión lectora en un área diferente al área de lengua castellana, aunque se recurra a un recurso de lengua y literatura (el cuento).

Mallart Navarra (2020) en *Aprendizaje transversal a partir da área de lengua e literatura*, pone el enfoque en el aprendizaje a través de competencias que suponen un saber práctico, contextualizado y transversal. Entre las competencias transversales destacan: competencias cognitivas (responder y formular preguntas pertinentes; elaborar mapas conceptuales; resolver problemas; inventar y plantear nuevos problemas), relacionales (colaborar en el equipo; dirigir un grupo), organizacionales (planificar) y sobre todo comunicativas (comprender mensajes orales o escritos, tomar notas; realizar presentaciones orales, escritas o graficas, con recursos digitales o analógicos). Como puede verse, entre estas últimas se encuentra la habilidad objeto de nuestro estudio.

La transversalidad en las competencias exige la participación del profesorado para que las enseñanzas se encuentren relacionadas entre sí y a través del trabajo interdisciplinario establezcan una relación del alumnado con la vida real”, haciendo que el estudiante sea más autónomo comprometido, trabaje con iniciativa personal y esté implicado en su propio aprendizaje.

La revisión que Mallart Navarra (2020) realiza sobre la lengua en las distintas áreas, entre ellas el área de las Ciencias Sociales, resulta novedosa y de interés para nosotros. En ella

expone que el discurso en esta asignatura puede partir de las competencias lingüísticas (descripción, explicación, justificación, interpretación y argumentación), para otorgar de sentido a la información y construir el conocimiento social. En ella intervienen diferentes tipos de lenguajes para comprender e interpretar la realidad. Para nosotros es muy relevante este énfasis en las competencias lingüísticas en áreas diferentes a la de lengua y el carácter transversal de estas competencias lingüísticas, por ejemplo, la CL.

### 3.6.3 Segundo proceso de búsqueda

Dada la reducida información encontrada sobre la CL en Ciencias Sociales y considerada la importancia en la que todos los autores atribuyen a la lectura, se ha realizado una nueva búsqueda en las bases de datos sobre leer para aprender, los resultados aparecen en la Tabla 6. Los filtros que se han introducido en esta búsqueda son:

- Etapa educativa: con el operador booleano añadir, AND; educación primaria (español)/ Elementary school (inglés).
- En idioma: español e inglés.
- Años: rango de 2021 a 2025.
- Pertenecientes a artículos de revista.
- Se ordenaron de más relevantes a menos relevantes.
- Acceso abierto.
- En el área de educación.

**Tabla 6.**

*Búsqueda bibliográfica sobre Leer para aprender*

**Término: comprensión lectora en ciencias sociales**

Base de datos	Google Académico	Dialnet Plus	WoS	Almena
<b>Resultados totales</b>	632.000	776	93	112
<b>Resultados aplicando los filtros</b>	15.900	73	12	10
<b>Resultados seleccionados</b>	-	0	0	0

*Nota.* Tabla de elaboración propia.

#### 3.6.4 Aportaciones de los artículos

Se descartó los resultados de la base de datos de Google Académico debido a su elevadísimo número y no se corresponden con el término introducido. Por otra parte, se seleccionaron aquellos artículos que coincidían con el término introducido porque en muchos casos no se correspondía con leer para aprender sino con aprender a leer. En Dialnet Plus aparecieron artículos en inglés, pero no se correspondían con el término, además, los artículos resultantes una vez aplicados los filtros no se correspondían con el término leer para aprender. Seguidamente, ni en WoS ni en Almena aparecieron textos en inglés y tampoco resultado de interés para la investigación.

Seguidamente, se realizó una búsqueda en internet produjo 2 páginas de interés. La primera de ellas se corresponde con BIBLOS, un boletín de la universidad de San Buenaventura de Bogotá en la que muestran la importancia de leer para comprender y aprender. En el boletín se resalta la importancia de leer para relacionar información que el autor expone con conocimientos previos y saca sus conclusiones, un punto importante en el aprendizaje de contenidos en el área de las Ciencias Sociales.

Resaltan que:

Leer, más que un simple acto de descifrado de signos o palabras es por encima de todo, un acto de razonamiento dialógico, para elaborar una interpretación del mensaje escrito, para lo cual se deben emplear una serie de herramientas útiles para tal fin. (Coy, 2012, p.1)

Seguidamente, hace referencia a lo que es necesario para comprender un texto y qué acciones se debería de llevar a cabo en el desarrollo de las sesiones de aula para completar las actividades. Coy (2012) muestra unos pasos que el alumno ha de seguir:

- Extraer el significado del texto completo o de las diferentes partes que lo componen.
- Saber dirigir su lectura avanzando o retrocediendo en el texto para adecuarlo al ritmo y las capacidades necesarias para leer correctamente.
- Conectar los nuevos conceptos con los conocimientos previos para así poder incorporarlos a sus esquemas. (p.2)

La segunda de las webs es un blog sobre Comprensión lectora en el que se expone la información presente en el libro de Calero (2017) de Comprensión lectora. Estrategias que desarrollan lectores autorregulados.

Calero (2017) expone que el profesorado cree que los conceptos “aprender a leer” y “leer para aprender” pertenecen a dos etapas distintas en el proceso evolutivo del desarrollo de la CL. Estos conceptos son definidos por Calero (2017) en su blog como:

- Aprender a leer: situado en los cursos 1ºEP y 2ºEP donde los estudiantes deben desarrollar sus habilidades de decodificación, reconocimiento de palabras, fluidez lectora y comprensión literal, utilizando prioritariamente textos narrativos.
- Leer para aprender: a partir de 3ºEP el alumno debería de empezar a adaptar este concepto a los contenidos de los textos informativos relacionados con las materias de Ciencias Sociales, Ciencias Naturales, Matemáticas, etc. Como ya hemos justificado en los apartados anteriores, este es el ámbito del trabajo, comprensión lectora en las actividades de los libros de Ciencias Sociales.

La ilustración de la Figura 2 muestra a través de una ilustración el paso de un concepto a otro.

### **Figura 2.**

*"Aprender a leer" y "Leer para aprender"*



*Nota.* Imagen extraída del blog de Calero (2017) titulado Comprensión lectora

Los cursos en los que se pasa a “leer para aprender”, es decir, a partir de 3ºEP, los estudiantes trabajan destrezas de pensamiento de alto nivel para comprender y adquirir conocimientos, construyendo conexiones e inferencias y conectando ideas del texto entre

sí. Estas características coinciden con los niveles PIRLS presentes en el apartado del informe PIRLS y que se van a utilizar a lo largo del trabajo.

Calero (2017) incide en que el objetivo es dominar el lenguaje expositivo y adquirir los conocimientos propios de los textos con un vocabulario menos familiar y unos contenidos conceptualmente más enriquecidos.

### ***3.7 Resumen y cierre de la fundamentación teórica***

La información recogida en este apartado se inicia con qué es leer y continúa con los tipos de lectura que hay y el papel de la lectura en el aprendizaje, pasando por los factores que influyen en la formación de hábitos lectores, el leer para aprender, el concepto de comprensión lectora hasta, pasando por los niveles de comprensión lectora y PIRLS. Esta fundamentación es necesaria para la investigación y análisis de las actividades de Ciencias Sociales que, siguiendo los niveles PIRLS se presenta en la parte empírica de este TFM. Se analizará el tipo de CL que demandan las actividades de CCSS para poder seguir profundizando en la relevancia de la lectura para el aprendizaje.

## 4 METODOLOGÍA

### 4.1 *Paradigmas de la investigación*

La investigación realizada se ubica en el paradigma interpretativo. Según Walker Janzen (2021), el paradigma interpretativo:

“renuncia al ideal objetivista de la explicación y demanda la búsqueda de la comprensión. Desde este paradigma carece de sentido la petición de establecer un saber de tipo causal en las ciencias sociales. Como alternativa, se propone la búsqueda de la comprensión. Posteriormente, el concepto adquiere en este autor un sentido más amplio, en la dirección de una hermenéutica de las estructuras objetivas en cuanto expresión de la vida psíquica” (p.12).

López-Pastor (2025) expone que la investigación interpretativa, denominada también por otros autores bajo las etiquetas de naturalista, fenomenológica, hermenéutica, etc., estudia situaciones naturales que no se da en laboratorios y en contextos reducidos en los que describe y comprende, es decir, no se experimenta. Además, se suele dar en investigación cualitativa.

En este TFM se realiza sobre las actividades presentes en los libros de texto de Ciencias Sociales, y cumple unas categorías establecidas que buscan dar respuesta a unos niveles que sirven para la clasificación de las actividades en un proceso PIRLS u otro. Estos niveles se pueden leer en la Tabla 4.

El análisis de los libros de texto se encuadra en el paradigma interpretativo porque busca comprender el significado y la intención pedagógica de los materiales didácticos. Los libros de texto buscan que el alumnado interprete las representaciones, valores, discursos y procesos de mediación expuestos en contextos educativos específicos.

Además, los libros de texto deben ser comprendidos desde una perspectiva hermenéutica, al interpretar cómo se construye el conocimiento escolar, se articula el saber disciplinar y las implicaciones didácticas derivadas.

## 4.2 Metodología

La metodología y enfoque escogido es mixta. Es cualitativa porque se adapta al tipo de investigación y al área de estudio de este trabajo. Según Hernández-Sampieri (2014) cuando se tiene la idea de estudio es necesario familiarizarse con él, para ello, se ha realizado una búsqueda bibliográfica.

Unida a esta búsqueda bibliográfica ha surgido la pregunta de investigación, “¿qué tipo de comprensión lectora demandan las actividades presentes en los libros de CCSS? Una vez formulada la pregunta de investigación se ha escogido como categorías para el análisis la clasificación de los niveles de CL establecidos por PIRLS (2021) expuestos en el apartado de la evaluación PIRLS en la fundamentación teórica, es decir:

- 1) Localización y obtención de información explícita.
- 2) Realización de inferencias directas.
- 3) Interpretación e integración de ideas e informaciones.
- 4) Análisis y evaluación del contenido, el lenguaje y los elementos textuales.

La selección de los niveles de CL según PIRLS se debe a las pruebas que se realiza al alumnado en 4º Educación Primaria en los centros escolares a nivel mundial. Estas pruebas evalúan el rendimiento lector de los estudiantes en 4ºEP al tratarse de un año de transición en el lector al pasar del aprender a leer al leer para aprender (aspecto en el que hemos insistido en la fundamentación teórica). Dado que estas pruebas se fundamentan en los cuatro niveles, se decide escogerlos como categorías para el análisis.

Por otra parte, es cuantitativa. Según Hernández-Sampieri (2014) esta metodología se utiliza para examinar fenómenos mediante la recolección y el análisis de datos numéricos, con el objetivo de establecer patrones, relaciones o causas entre variables.

La elección de la metodología mixta se debe a que el objeto de investigación (la comprensión lectora demandada en las actividades de Ciencias Sociales) es un material didáctico que utilizan los docentes en el momento en el que están impartiendo docencia al alumnado, y el análisis de estas actividades, de forma cuantitativa va a servir para clasificar en los cuatro niveles de CL según PIRLS qué actividades se corresponden con cada una de ellas y a partir de ahí sacar resultados y analizar los resultados cualitativamente.

### **4.3 Recogida de datos y creación del corpus**

Para la recogida de datos y la creación del corpus, se estableció contacto con diferentes centros escolares dentro de la provincia de Segovia para ver si era posible que cediesen libros de texto de Ciencias Sociales. Los centros escolares facilitaron la obtención de diferentes libros que han servido para formar el corpus final.

Una vez escogidos los diferentes libros que iban a formar parte del corpus, se buscó el tema en común o con relevancia o ampliación a lo largo de los diferentes cursos, y se optó por el clima y el tiempo atmosférico. De esta forma, se seleccionaron las actividades de esta temática, teniendo de esta forma el objeto de la investigación.

#### **4.3.1 Corpus de libros**

El corpus está conformado por un total de 15 libros. Para llegar a este número de ejemplares se siguieron las siguientes fases:

- 1) Contacto con los centros escolares para verificar que tenían libros de texto de Ciencias Sociales.
- 2) En el centro escolar, se descartaron aquellos que pertenecían a la EGB al organizar sus estudios en 8 cursos en vez de 6 como se da actualmente en Educación Primaria.
- 3) Localización de los libros de Ciencias Sociales de 1º a 6º de Educación Primaria. Los centros que cedieron libros para la investigación no utilizan libros de texto en 1º y 2º EP.
- 4) El número inicial de ejemplares era 18.
- 5) Se buscó que los ejemplares presentasen en su contenido el mismo tema.
- 6) El corpus final se quedó en 15.

Se presenta en la Tabla 7, la información sobre el corpus de libros seleccionados para el análisis. Se observan datos relevantes sobre los libros: curso al que va dirigido, nombre del libro, editorial, ley vigente cuando se publicó, el tema escogido junto con su localización, y el código de referencia asignado a cada uno de ellos. Los cursos que se han analizado aparecen con el acrónimo EP, haciendo referencia a Educación Primaria.

**Tabla 7.***Libros de texto seleccionados*

<b>CURSO</b>	<b>LIBRO</b>	<b>EDITORIAL</b> <i>(año publicación)</i>	<b>LEY</b> <i>(año)</i>	<b>TEMA ESCOGIDO</b> <i>(unidad didáctica y páginas)</i>	<b>CÓDIGO REFERENCIA</b>
3º EP	Conocimiento del medio	Bruño (2008)	LOE (2008)	El tiempo y el clima (unidad 10, pág. 146)	3CMBO08
	Conocimiento del medio	SM (2008)	LOE (2008)	La atmósfera (unidad 8, pág. 95, 99)	3CMSM08
	Conocimiento del medio	ANAYA (1999)	LOPEG (1999)	El tiempo atmosférico (unidad 10, pág. 138 - 140)	3CMAA99
	Conocimiento del medio	ANAYA (2001)	LOPEG (2001)	El tiempo atmosférico y el clima (unidad 8, pág. 98-100)	3CMAA01
	Conocimiento del medio	Santillana. La casa del saber (2008)	LOE (2008)	El tiempo y el clima (unidad 9, pág. 120-123)	3CMSA08
	Ciencias Sociales	Santillana (2015)	LOMCE (2015)	El tiempo atmosférico y elementos del tiempo (unidad 3, pág. 34-35)	3CMSA15
4º EP	Conocimiento del medio	SM (1993)	LOGSE (1993)	El tiempo atmosférico y elementos del tiempo (unidad 10, pág. 94-100)	4CMSM93
	Conocimiento del medio	ANAYA (2001)	LOPEG (2001)	El tiempo y el clima (unidad 12, pág. 148-151, 154-155)	4CMAA01
	Conocimiento del medio	ANAYA (2012)	LOE (2012)	El tiempo atmosférico y el clima (unidad 8, pág. 118-127)	4CMAA12
	Ciencias Sociales	Santillana (2015)	LOMCE (2015)	El tiempo y el clima (unidad 2, pág. 28-35)	4CSSA15

5º EP	Ciencias Sociales	Edelvives (2022)	LOMLOE (2022)	Identifica climas y paisajes de España (unidad 1, pág. 12-15)	5CSES22
	Ciencias Sociales	Vicens vives – aula activa (2014)	LOMCE (2014)	El clima y la vegetación (unidad 3, pág. 40-49, 54)	5CSVV14
	Ciencias Sociales	SM (2014)	LOMCE (2014)	El clima (unidad 2, pág. 28-41)	5CSSM14
6º EP	Ciencias Sociales	Santillana (2015)	LOMLOE (2015)	Los climas y la vegetación en España (unidad 2, página 34, 40-41). Actividades en la página 35.	6CSSA15
	Conocimiento del medio	SM (1996)	LOPEG (1996)	Nuestros climas (unidad 2, páginas 22-30)	6CMSM96

*Nota.* Tabla de elaboración propia recogiendo la información mencionada.

Resalta la presencia de los libros de la editorial Santillana. En su página web, se describe a sí misma como la editorial líder en el mercado educativo español y añade que durante las últimas décadas ha evolucionado para poderse adaptar a los cambios tecnológicos, metodológicos, medioambientales y legislativos, con el compromiso de ofrecer los mejores productos y servicios para todas las etapas educativas, adaptándose a las distintas realidades lingüísticas y autonómicas de España.

Se observa como las actividades se encuentran distribuidas para cumplir con su principal propósito, es decir, ayudar al alumnado a alcanzar su máximo potencial con soluciones educativas innovadoras y adaptables que apoyen el aprendizaje continuo y conecten a docentes y familias.

Además, esta editorial ofrece apoyo a todos los agentes educativos con proyectos educativos actualizados y adaptados a la ley educativa, una comunidad de docentes con recursos y acceso a contenidos educativos como plataformas digitales para facilitar la comunicación entre los docentes y las familias.

#### 4.4 Categorías de análisis

Según Rivas-Tovar (2015) “una variable es “algo” que, aunque resulte tautológico, “varía o cambia de valor” (p.5). Por lo general una variable contiene algún factor decisivo en la explicación de un fenómeno. Las variables presentan diferencias en términos de su magnitud por ello están asociadas a unidades concretas: dinero, tiempo, combustible, “puntos”, etcétera. Una variable puede asumir diferentes categorías o valores numéricos. Además, añaden que si la investigación es cualitativa debe haber categorías de análisis, subcategorías de análisis e indicadores.

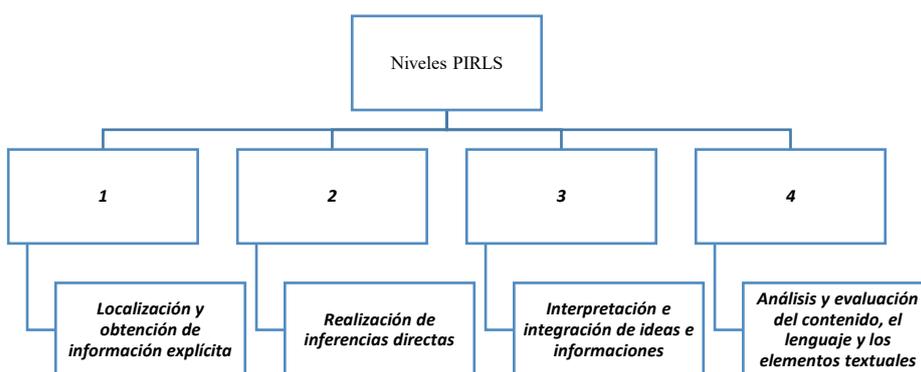
En la realización de esta investigación las categorías que se van a utilizar se corresponden con los niveles PIRLS mencionados anteriormente en la Tabla 4, nivel de CL según PIRLS:

1. Localización y obtención de información explícita.
2. Realización de inferencias directas.
3. Interpretación e integración de ideas e informaciones.
4. Análisis y evaluación del contenido, el lenguaje y los elementos textuales.

Las categorías y subcategorías de este trabajo se presentan en la Figura 3. Cada nivel aparece representado del 1 al 4 para facilitar su categorización en la clasificación de las diferentes actividades.

**Figura 3.**

*Categorías de análisis*



*Nota.* Gráfico de elaboración propia.

#### 4.5 *Instrumento y procedimiento*

Para el análisis de las actividades se clasificaron los libros de texto por curso y se agruparon aquellos pertenecientes a la misma editorial. Seguidamente, siguiendo los niveles de CL proporcionados por PIRLS y que se pueden observar en la Tabla 3 del punto 3.3 del marco teórico, se elaboró el instrumento de análisis estableciendo indicadores para cada uno de los niveles y se añadieron marcas lingüísticas que pueden facilitar la clasificación de las actividades en los niveles.

El instrumento utilizado para el análisis es una tabla descriptiva (Tabla 8). Dicha tabla presenta en la primera columna el nivel en el que se van a clasificar las actividades pertenecientes al clima y el tiempo atmosférico. La segunda columna expone una descripción de en qué ocasiones se da ese nivel, y, por último, en la tercera columna aparecen marcas lingüísticas que pueden facilitar la identificación de una actividad en un nivel u otra.

Finalmente, se realizó el análisis utilizando el instrumento mencionado recogido en la Tabla 8. En el instrumento, aparece el nombre del nivel de CL, mientras que en los anexos aparece asignado un número a cada nivel:

- 1) Localización y obtención de información explícita.
- 2) Realización de inferencias directas.
- 3) Interpretación e integración de ideas e informaciones.
- 4) Análisis y evaluación del contenido, el lenguaje y los elementos textuales.

En la Tabla 8 aparecen diferenciados los 4 niveles de CL según PIRLS que se van a utilizar como categorías para la realización del análisis. En la primera columna aparecen reflejados los niveles de CL de PIRLS. En la segunda columna, la del centro, los descriptores que favorecen la identificación y clasificación en los distintos niveles. Por último, en la columna de la derecha aparecen diferentes marcas lingüísticas de propia elección que sirven de guía para el proceso de investigación.

**Tabla 8.**

*Descriptores de apoyo para la realización de la investigación.*

<b>NIVEL</b>	<b>DESCRIPTORES</b>	<b>MARCAS LINGÜÍSTICAS</b>
<b>Localización y obtención de información explícita</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Reconocimiento o identificación de información relevante.</li> <li>- Se emplean diferentes métodos para encontrar y comprender el contenido relevante.</li> <li>- Búsqueda de ideas específicas y definiciones.</li> <li>- Identificar el contexto o la ambientación.</li> </ul>	<p>Busca, encuentra y copia, ¿qué dice el texto sobre...?, ¿dónde aparece...?, ¿quién...?, ¿qué...?, ¿cuándo...?, ¿dónde...?, ¿cómo...?, ¿por qué...?, marca ... según el texto, etc.</p>
<b>Realización de inferencias directas</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Obtener o deducir información e ideas nuevas indicadas e implícitas en él. Concluir que un acontecimiento da a otro y el propósito principal de una secuencia de argumentos.</li> <li>- El lector avanza más allá de lo superficial de la lectura y completa el significado que aparece en los textos.</li> <li>- Describe relaciones entre personajes.</li> <li>- Identificar generalizaciones</li> </ul>	<p>Porque, por eso, ya que, debido a, como consecuencia, entonces, para que, con el fin de, con la intención de, etc.</p>
<b>Interpretación e integración de ideas e informaciones</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Incluye interpretar significados, propios del texto o más allá del sentido concreto recurriendo a ideas, datos y experiencias que el lector aporta de sus propios conocimientos.</li> <li>- Valorar una alternativa a las acciones de los personajes.</li> <li>- Interpretar una aplicación al mundo real de la información del texto.</li> <li>- Comparar y contrastar información.</li> </ul>	<p>Por un lado, por otro lado, en cambio, a diferencia de, mientras que, sin embargo, aunque, en tu día a día, ¿qué opinas sobre...?, ¿qué relación tiene con ...?, compara con otra de tu entorno, ¿en qué se parecen y en qué se diferencian...?, etc.</p>
<b>Análisis y evaluación del contenido, el lenguaje y los elementos textuales</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Análisis y la evaluación, a partir del conocimiento y comprensión previa del lector.</li> <li>- Los lectores utilizan sus conocimientos previos generales o específicos.</li> <li>- Juzgar si la información es clara y completa.</li> <li>- Determinar el punto de vista sobre el tema central.</li> <li>- Evaluar la probabilidad de que los acontecimientos descritos pudieran suceder en la realidad.</li> </ul>	<p>Explica por qué, ¿qué intención tiene el autor cuando dice...?, ¿qué relación hay entre...?, ¿qué consecuencias tiene...?, relaciona con..., ¿qué elemento indica que...?, ¿Qué significa ...?. etc.</p>

*Nota.* Tabla de elaboración propia.

Las actividades se recogerán siguiendo la Tabla 9. En la primera fila se introducirá el código asignado a cada ejemplos, en la siguiente fila el tema que se ha escogido para la investigación, y en las siguientes filas se introducirán las diferentes actividades que se encuentran en los libros de texto dentro de la temática establecida. En las columnas del 1 al 4 se marcará con una “X” el nivel al que se corresponde cada actividad siguiendo los descriptores que se han mencionado en la Tabla 8.

**Tabla 9.**

*Recogida de datos*

<b>LIBRO CÓDIGO:</b>				
<b>TEMA:</b>				
<b>ACTIVIDAD / PREGUNTA</b>	<b>NIVEL DE CL SEGÚN PIRLS</b>			
	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>

*Nota.* Tabla de elaboración propia.

Los pasos que se han llevado a cabo durante el proceso de análisis han sido los siguientes:

- 1) Localizar en el libro de texto el contenido del clima o relacionado con él.
- 2) Lectura de las actividades.
- 3) Clasificación de cada actividad en los niveles establecidos del 1 al 4 siguiendo las categorías mencionadas anteriormente.
- 4) Recogida de los resultados obtenidos en las tablas que figuran en el anexo II.

A continuación, se presenta a modo de ejemplo el análisis de unas de las actividades.

#### Figura 4.

Actividades del ejemplar 3CMBO08

**El tiempo y el clima**

Los **meteoros** son fenómenos que ocurren en la atmósfera de la Tierra. Por ejemplo: las nubes, la lluvia, el viento, la nieve, los relámpagos.

El **tiempo meteorológico** es el estado de los meteoros en un lugar y un momento concretos. Para saber el tiempo: averiguaremos si hace frío o calor, si llueve o hace sol, si hace viento o hay nubes.

Para conocer la previsión del tiempo consultamos los **mapas meteorológicos** en los periódicos, en la televisión o en Internet. El tiempo previsto está representado con símbolos como los de la izquierda:

El **clima** es el tiempo meteorológico que predomina en una zona a lo largo de muchos años. Hay climas diferentes según nos encontremos en un lugar de montaña, de llanura o de costa. No hay que confundir el tiempo que hace durante un día, o a lo largo de un mes, con el clima.

**ACTIVIDADES**

**8.** Explica qué tendrías en cuenta para conocer el tiempo que hace.

**9.** Imaginate que este mapa nos muestra la previsión del tiempo para mañana. Explica el tiempo que hará en cada zona.

**10.** Explica la diferencia entre tiempo y clima.

Nota. Figura extraída del libro 3CMBO08

La Figura 4, se corresponde con una de las actividades que se han analizado durante la investigación. Los pasos que se han seguido han sido:

- 1) Localizar en el libro de texto el contenido sobre el clima o relacionado con él.
- 2) Lectura de las actividades.
- 3) Clasificación de cada actividad en los niveles establecidos del 1 al 4 siguiendo la Tabla 9. En el caso de la figura 4, la primera y la segunda actividad se corresponde

con el nivel 3, es decir, interpretación e integración de ideas e informaciones dado que se debe interpretar el significado junto con las experiencias y conocimientos previos del lector. Mientras, la tercera actividad se corresponde con el nivel 4, análisis y evaluación del contenido, dado que la actividad demanda la realización de un análisis crítico junto con el conocimiento previo para poder explicar la diferencia entre los dos conceptos dados.

- 4) Recogida de los resultados obtenidos en las tablas que figuran en el anexo II. Se realizó una tabla para cada libro con el análisis de las actividades

#### **4.6 Criterios de rigor**

En cuanto a los criterios de rigor científico, ESTA INVESTIGACIÓN cumple con los criterios de:

- Credibilidad. Consiste en la aproximación de los resultados de una investigación frente al fenómeno observado. En este caso, se realiza el análisis sobre las actividades presentes en los libros de Ciencias Sociales que utilizan los alumnos o han utilizado en cursos anteriores.
- Transferibilidad. Este criterio consiste en que los resultados derivados de la investigación cualitativa no son generalizables sino transferibles. Los resultados extraídos de esta investigación pueden derivar en otras investigaciones relacionadas en la misma área o en otras similares.
- Conformabilidad. En este caso, los resultados de la investigación deben garantizar la veracidad de las descripciones realizadas por los participantes. El objeto de investigación en este caso son las actividades que aparecen en los libros de texto y se ha clasificado según los niveles PIRLS.
- Dependencia. Este criterio se basa en la complejidad de la investigación cualitativa dado que dificulta la estabilidad de los datos, del mismo modo tampoco es posible que se replique de forma exacta del estudio. En este caso, se depende del número de ejemplares y actividades presentes de cada curso de Educación Primaria.

## 5 RESULTADOS Y DISCUSIÓN

En este apartado se exponen los resultados obtenidos del análisis realizado en el apartado anterior y que puede encontrarse en su totalidad en el anexo II.

### 5.1 Resultados

El análisis clasificó las actividades en los niveles de CL según PIRLS. En la Tabla 10 se recogen los resultados obtenidos y en la Figura 5 se muestra a través de un gráfico. Se presentan los resultados cuantitativos y resultados cualitativos.

**Tabla 10.**

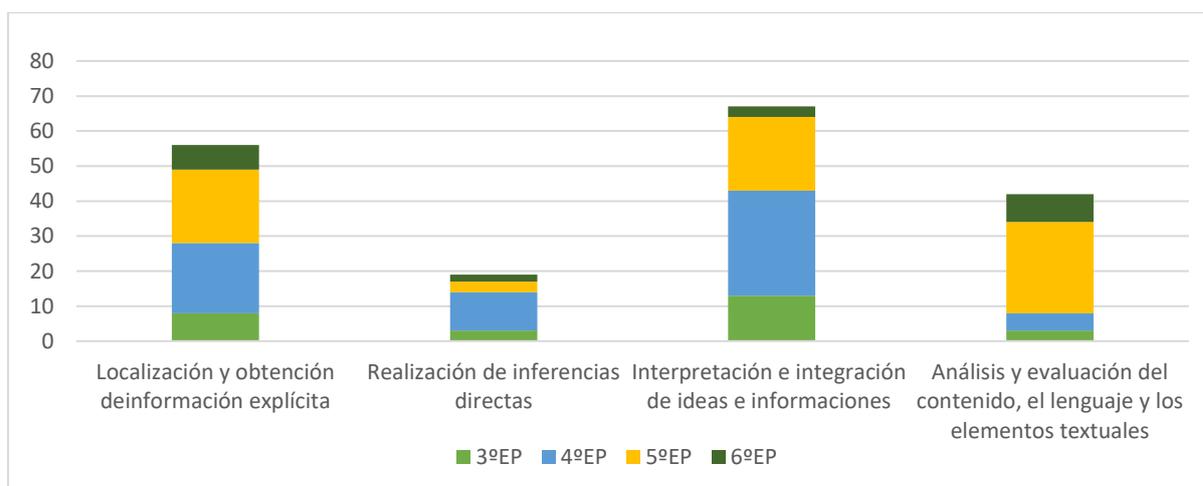
*Resumen de las actividades por nivel de los libros*

	<b>NIVELES DE CL SEGÚN PIRLS EN LAS ACTIVIDADES</b>				<b>TOTAL</b>
	<i>Localización y obtención de información explícita</i>	<i>Realización de inferencias directas</i>	<i>Interpretación e integración de ideas e informaciones</i>	<i>Análisis y evaluación del contenido, el lenguaje y los elementos textuales</i>	
<b>3ºEP</b>	8	3	13	3	27
<b>4ºEP</b>	20	11	30	5	66
<b>5ºEP</b>	21	3	21	26	72
<b>6ºEP</b>	7	2	3	8	20
<b>TOTAL</b>	56	19	67	42	185

*Nota.* Tabla de elaboración propia siguiendo los resultados obtenidos.

**Figura 5.**

*Total de actividades por nivel de comprensión*



*Nota.* Gráfico de elaboración propia siguiendo los resultados obtenidos durante el análisis.

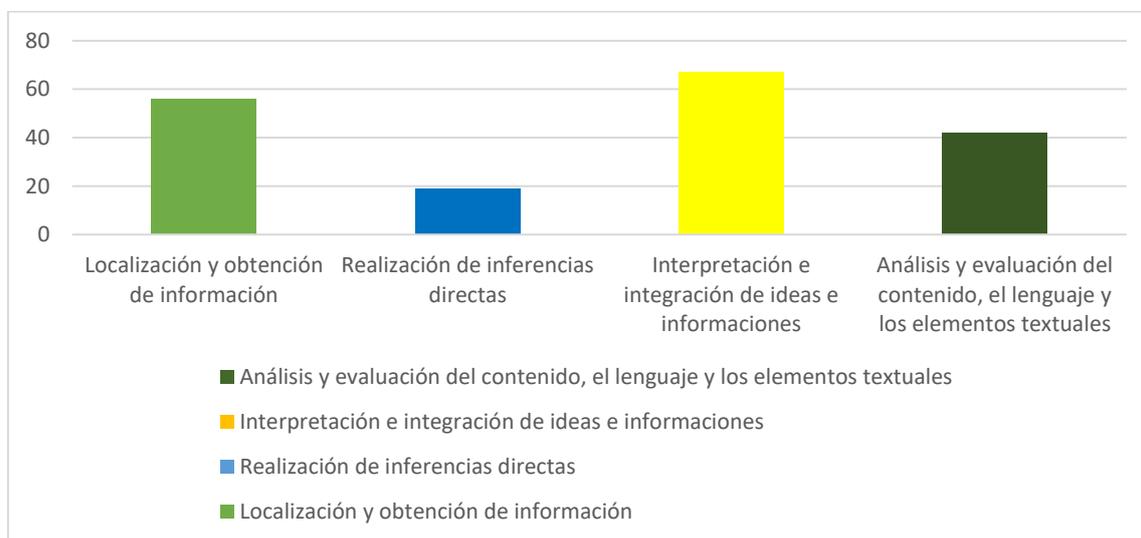
### 5.1.1 Resultados del análisis cuantitativo

Una vez realizado el análisis se van a exponer los resultados. La Tabla 10 recoge el número de actividades presentes en los libros de texto seleccionados sobre la temática “el clima y el tiempo atmosférico”. Se puede observar el número total de actividades en cada nivel, separado por cursos, junto con el número total de actividades presentes en los libros seleccionados.

En la Tabla 10, en la fila de 5ºEP, en el total, se observa cómo en 5ºEP aumenta el número de actividades analizadas con 72 actividades, siendo 21 de localización y obtención de la información explícita, 3 de realización de inferencias directas, 21 de interpretación e integración de ideas e informaciones, y 26 de análisis y evaluación del contenido, el lenguaje y los elementos textuales. Este dato resulta interesante pues en 5ºEP no es donde más ejemplares de libros se analizaron, pues solo hay 3 frente a los 6 que hay en 3ºEP. Destaca la escasez de actividades de realización de inferencias directas frente al resto de niveles en todos los cursos.

#### Figura 6.

*Total de actividades por nivel de CL según PIRLS*



*Nota.* Gráfico de elaboración propia.

Las editoriales SM y Santillana son las que más ejemplares tienen y, por tanto, más actividades presentan. De las 185 actividades, SM presenta el 31'89% de las actividades que se corresponden con 59. Se aprecia una evolución en cuanto al número de actividades de cada nivel entre los 4 cursos. Santillana presenta actividades variadas según el nivel,

de forma equilibrada a lo largo de los cursos, detalle que no se aprecia en las actividades de SM.

En el corpus de datos predomina la editorial Santillana junto a SM con 4 ejemplares cada editorial del total de 15 ejemplares. En la Figura 6 se ve cómo el número de actividades es bajo y la distribución de las actividades según el nivel de CL según PIRLS que demandan es equitativo dentro del curso.

La Tabla 10 y la Figura 6 muestran los datos obtenidos en el análisis de datos, un total de 185 ejercicios sobre la temática “el clima y el tiempo atmosférico”. Las actividades se encuentran distribuidas por los diferentes cursos entre 3º EP y 6º EP, como se puede apreciar en las filas de la Tabla 10. Como puede verse en la columna del total de actividades, el número de actividades recopiladas van aumentando de 3º EP a 5º EP y luego disminuyen en 6º EP, siendo este un dato independiente sobre el número de ejemplares de cada curso, pues este varía durante los cursos, no siendo el mismo en todos ellos, dado que estos datos proceden de 6 libros de 3º EP, 4 de 4ºEP, 3 de 5ºEP, y 2 de 6ºEPP.

Las 185 actividades mencionadas provienen de: 27 de 3º EP, 66 de 4º EP, 72 de 5º EP, y 20 de 6º EPP. Como puede verse en la fila del total de la tabla 7, de esas 185 actividades:

- 56 requieren de “localización y obtención de información explícita”, dado que consiste en el reconocimiento o identificación de información relevante, para ello se emplean diferentes estrategias para encontrar y comprender el contenido relevante de la pregunta planteada.
- 19 demandan “realización de inferencias directas”, ya que requieren la habilidad para obtener o deducir información y nuevas ideas indicadas en el texto. Hacer deducciones ofrece al lector la opción de avanzar más allá de lo superficial de la lectura y poder rellenar lagunas en el significado que frecuentemente aparecen en los textos.
- 67 solicitan “interpretación e integración de ideas e informaciones” al incluir e interpretar significados, captar significados recurriendo para ello a ideas, datos y experiencias previas del lector.
- 42 requieren “análisis y evaluación del contenido, el lenguaje y los elementos textuales”, al demandar por parte del lector un análisis y evaluación de los contenidos partiendo de sus conocimientos previos.

El análisis de los datos muestra como en los ejemplares analizados en 3ºEP las actividades que predominan son aquellas que requieren interpretación del contenido y comparar contenidos para transferir esos conocimientos al mundo real. Por otra parte, en este curso se aprecia como escasean las actividades de deducción de la información y análisis crítico de la información. El análisis crítico requiere habilidades cognitivas más abstractas y el alumno todavía no está plenamente desarrollado, limitando así la presencia de este tipo de actividades en los libros de texto de este curso.

Seguidamente, se aprecia que en 4ºEP las actividades que predominan siguen siendo las de interpretación e integración de ideas e informaciones en el mundo real, seguido de las actividades de localización y obtención de información explícita en el texto que tienen presente. Por otra parte, en este caso escasean las actividades de análisis y evaluación partiendo del conocimiento y comprensión del mundo del lector.

En el caso de 5ºEP, predominan las actividades de análisis y evaluación del contenido a partir del conocimiento previo del lector, siendo necesaria la evaluación de que los sucesos dados se pudiesen dar en la realidad. A este nivel le sigue el de localización de la información y la interpretación de la información, mientras, se sigue observando que las actividades de deducción de información son casi inexistentes.

Por último, en el caso de 6ºEP, se observa cómo las actividades de localización de la información y análisis son las que predominan mientras que las de deducción de información e interpretación e integración de ideas e informaciones representan un número bajo de actividades. Esta escasez de actividades de deducción puede darse por la temática escogida del clima y puede verse reforzadas en otras temáticas no analizadas.

### 5.1.2 Resultados del análisis cualitativo

Los datos recogidos muestran cómo el nivel “interpretación e integración de ideas e informaciones” es el que predomina en todos los libros independientemente del curso. Este nivel se basa en: interpretar significados, particulares o globales del texto, más allá del sentido concreto de las frases, captar significados implícitos, integrarlos, etc. recurriendo a ideas, datos y experiencias que el lector aporta de sus propios conocimientos. Los alumnos de 3ºEP a 6ºEP como expone Calero (2017) (autor ya citado en el apartado sobre la CL en el área de las Ciencias Sociales) ya trabajan destrezas de

pensamiento de alto nivel para comprender y adquirir conocimientos, construyendo conexiones y conectando ideas del texto entre sí. El alumnado de esta forma será capaz de adquirir el contenido del libro de texto y poder transferirlo a su vida, como se busca con el nivel 3 de PIRLS (Tabla 4).

Asimismo, se han analizado los enunciados de las actividades diferentes marcas lingüísticas que facilitan la clasificación en los diferentes niveles. Para ello se han seguido las descripciones de los niveles PIRLS descritos en el marco teórico, y las marcas lingüísticas presentadas en el apartado de metodología. Seguidamente, se han extraído las marcas lingüísticas que aparecen en las actividades de los libros de texto.

En las actividades de localización y obtención de información explícita se van repitiendo las marcas lingüísticas a lo largo de los cursos:

- En 3ºEP aparecen: copia y completa, define, qué, por qué, calca y completa, dibuja y escribe, y para qué.
- En 4º EP se amplía y aparecen también: qué factores, observa y contesta, explica, dónde, cómo, y cita.
- En 5ºEP: qué es, indica, e investiga.
- En 6ºEP no se aprecian nuevas marcas.

En las actividades de realización de inferencias directas, las principales marcas lingüísticas son:

- En 3ºEP aparece: en qué nos fijamos.
- En 4º EP se amplía y aparecen también: con el fin de, y con la intención de.
- En 5ºEP en 6ºEP no se presentan marcas lingüísticas diferentes a las mencionadas.

En las actividades de interpretación e integración de ideas e informaciones las marcas lingüísticas más frecuentes son:

- En 3ºEP aparecen: pon en práctica lo aprendido, si alguien te pregunta, donde vives, compara, imagina.
- En 4º EP se amplía y aparece también: con el fin de.
- En 5ºEP y 6ºEP no hay marcas lingüísticas diferentes a los cursos anteriores.

Durante estos cursos predomina el comparar y contrastar entre dos términos y la transferencia de la adquisición de los contenidos a la vida del estudiante.

En las actividades de análisis y evaluación del contenido las principales marcas lingüísticas son:

- En 3ºEP aparece: relaciona.
- En 4º EP se amplía y aparecen también: investiga, registra, y representa.
- En 5º EP y 6ºEP no se aprecian diferencias.

Las marcas lingüísticas son verbos que hacen referencia a procesos cognitivos que requieren de una comprensión previa de los alumnos del temario (relaciona, investiga, entre otros).

A modo resumen, en la Figura 7 aparecen recogidas las marcas lingüísticas encontradas.

**Figura 7.**

*Marcas lingüísticas*

Nivel de CL	<i>Localización y obtención de información explícita</i>	<i>Realización de inferencias directas</i>	<i>Interpretación e integración de ideas e informaciones</i>	<i>Análisis y evaluación del contenido</i>
3ºEP	Copia y completa, define, qué, por qué, calca y completa, dibuja y escribe, y para qué.	En qué nos fijamos.	Pon en práctica lo aprendido, si alguien te pregunta, donde vives, compara, imagina.	Relaciona.
4ºEP	Qué factores, observa y contesta, explica, dónde, cómo, y cita.	Con el fin de, y con la intención de.	Con el fin de.	Investiga, registra, y representa.
5ºEP	Qué es, indica, e investiga.	-	-	-
6ºEP	-	-	-	-

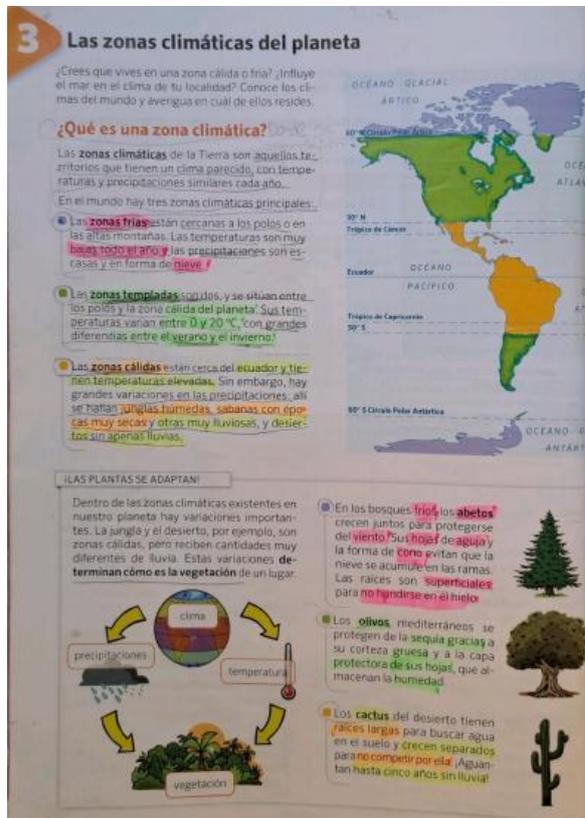
*Nota.* Tabla de elaboración propia.

La comprensión de las marcas lingüísticas favorece que el alumnado sea capaz de realizar las actividades propuestas y las puedan realizar sin complicaciones. Los libros de texto son bastante homogéneos respecto a los verbos usados a lo largo de los cursos. Los enunciados se presentan breves y claros. Esto puede favorecer que el alumnado comprenda desde un primer momento lo que exige cada actividad.

Los alumnos utilizan diferentes estrategias durante su aprendizaje. Algunas se han discutido en el apartado del papel de la lectura en el aprendizaje. El alumno recurre a estrategias para poder localizar el conocimiento, potenciar el aprendizaje, y posteriormente memorizarlo. Esto se puede observar en uno de los ejemplares que había sido utilizado por un alumno antes de analizarlo. En el libro (Figura 8), se ve que el alumno ha subrayado con diferentes colores las zonas climáticas siguiendo el dibujo que se sitúa a la derecha. Se ayuda de esta estrategia para poder resolver posteriormente a la actividad de la página siguiente y que se puede leer siguiendo el código QR del anexo I, que dice: ¿cuántas zonas climáticas existen en la Tierra? ¿Dónde se localizan?

**Figura 8.**

*Página del libro 5CSSM14*



*Nota. Página del libro 5CSSM14*

Las actividades que predominan de 3ºEP a 6ºEP pertenecen al nivel 3, interpretación e integración de ideas e informaciones. Entre estas actividades la mayoría de ellas exigen que el alumnado compare información o comprenda previamente algunos términos para poder realizar la actividad.

Destacan las actividades en las que los editores buscan que el alumnado transfiera los conocimientos que está adquiriendo a su entorno más cercano. Estas actividades son las que se han clasificado en el nivel 3, interpretación e integración de ideas e informaciones, y hacen que el alumno razone sobre los conocimientos que ha adquirido, los conocimientos que tenía previamente para establecer conexiones y poder transferirlos a su vida cotidiana.

## **5.2 *Discusión***

La habilidad de comprensión lectora es esencial para que el alumno pueda dar respuesta a las actividades que se plantean en los libros de texto. Cada actividad demanda un tipo distinto de comprensión, como se ha demostrado en nuestro análisis. Algunas actividades demandan que el lector tenga que buscar en el texto algo escrito, otras hacer inferencias directas, algunas la interpretación e integración de ideas y algunas el carácter crítico al tener que analizar y evaluar el contenido. Estas demandas se corresponden con los niveles que expone PIRLS y que han constituido las categorías de análisis de nuestra investigación:

1. Localización y obtención de información explícita.
2. Realización de inferencias directas.
3. Interpretación e integración de ideas e informaciones.
4. Análisis y evaluación del contenido, el lenguaje y los elementos textuales.

La búsqueda bibliográfica no ofreció resultados de la CL en el área de las Ciencias Sociales, pero exponía la importancia de leer para aprender, mostrando la comprensión lectora como un eje principal para el aprendizaje de las áreas de conocimiento. La realización del análisis de las actividades sobre el clima y el tiempo atmosférico respaldan que el proceso de leer para aprender cobra importancia a partir de 3ºEP porque el alumno debe empezar a adaptar este concepto a los contenidos de los textos informativos relacionados con las Ciencias Sociales (Calero, 2017).

Los resultados del análisis de las actividades y la interpretación no se pueden comparar con estudios realizados anteriormente sobre CL en Ciencias Sociales porque parece que no hay investigaciones previas sobre ello (ver resultados de búsquedas en el apartado sobre el estado de la cuestión). Lo que sí puede afirmarse es que los resultados que se han obtenido en esta investigación indican que se ha de potenciar la CL en el aula para que se puedan realizar las actividades de aprendizaje en todas las áreas de conocimiento.

En el análisis sobre el tipo de CL según PIRLS se observa la presencia de las marcas lingüísticas que favorecen que el alumnado sea capaz de realizar las actividades propuestas y las puedan realizar sin complicaciones. Los libros de texto son homogéneos en los verbos utilizados a lo largo de los cursos y los enunciados se presentan breves y claros (investiga, relaciona, responde, copia etc. Ver resumen de marcas lingüísticas en la Figura 7). Esto puede favorecer que el alumnado comprenda desde un primer momento lo que exige cada actividad.

En la fundamentación teórica se ha resaltado el papel de la lectura en el aprendizaje. Los libros de texto que han formado el corpus y se han analizado muestran en sus páginas una gran cantidad de texto que ha de ser leída por el alumno y explicada por el docente. Esta lectura junto con su comprensión hace necesario el introducir estrategias para poder comprender a todos los niveles según PIRLS.

En las páginas analizadas se han observado actividades planteadas de forma breve y clara que facilitan su realización. Si las actividades se encuentran escritas correctamente, va a facilitar que el alumno sea capaz de resolverlas.

En los resultados destaca el tercer nivel de PIRLS, interpretación e integración de ideas e informaciones. Este nivel, según se ha expuesto en la fundamentación teórica, incluye interpretar significados presentes en el texto y, si la actividad lo requiere, recurrir a ideas, datos y experiencias previas que el lector aporta de sus propios conocimientos. Estas actividades demandaban la transferencia de los conocimientos al día a día del alumno, proponiendo en la mayoría de los casos, situaciones reales que se puede encontrar, en las que debía de razonar. De esta forma, el alumno utiliza la lectura y aquellos conocimientos adquiridos con anterioridad a través de su proceso de comprensión lectora para adquirir otros nuevos.

Las conclusiones apuntan a la importancia de trabajar transversalmente con todas las áreas para que los alumnos lleguen a desarrollar la comprensión lectora. En los trabajos ya referenciados en el estado de la cuestión se encuentran algunas propuestas para ello. Valencia Calderón y Gutiérrez Avendaño (2022) proponen un proceso a llevar a cabo por parte del docente para la CL del texto que puede resultar de utilidad, realizando una lectura inicial y otra posterior en la que se introduzcan preguntas sobre el texto. Coy (2012) también muestra en el proceso de CL la importancia del docente y su capacidad de dirigir la lectura para saber adecuarlo al ritmo y las capacidades del alumnado y que sea capaz de conectar los conocimientos previos con los nuevos.

Para que el proceso sea útil, el docente tiene un papel clave. Granda et al (2023) inciden en el proceso introducen la intervención del docente entre los factores que mencionan como necesarios para potenciar la CL.

La CL, como Mallait Navarra (2020) defendía en el estado de la cuestión, debe ser una herramienta transversal que conecte todas las áreas del conocimiento para otorgar un sentido a la información y construir el conocimiento. Poseer un buen nivel de CL favorece que se cumpla el objetivo establecido por Calero (2017) de dominar el lenguaje exponiendo y adquiriendo los conocimientos propios de los textos con un vocabulario menos familiar y contenidos propios del área.

En definitiva, los resultados de nuestro análisis prueban que la CL en sus distintos niveles es necesaria para poder realizar las actividades y por lo tanto para el aprendizaje de CCSS. Nuestros resultados prueban de manera empírica (tipo de comprensión de CL requerida y marcas lingüísticas que los acompañan) que la CL es esa herramienta transversal para el aprendizaje según han señalado los autores anteriormente referenciados (Calero, 2017; Coy, 2012; Granda Asencio, Ordóñez-Ocampos, y Aguirre-Labanda, 2023; Mallait Navarra, 2020; Martin and Rose, 2012)

## **6 CONSIDERACIONES FINALES, CONCLUSIONES Y VALORACIÓN DEL PROPIO TRABAJO**

El trabajo muestra un análisis de 185 actividades repartidas en cuatro cursos de libros de CCSS de Educación Primaria. Para la clasificación de estas actividades se siguieron los niveles establecidos por PIRLS:

- 1) Localización y obtención de información explícita.
- 2) Realización de inferencias directas.
- 3) Interpretación e integración de ideas e informaciones.
- 4) Análisis y evaluación del contenido, el lenguaje y los elementos textuales.

El análisis de las actividades por curso muestra como en 3ºEP dominan las actividades de interpretación e integración de ideas e informaciones, dato que se sucede en el curso 4ºEP y se mantiene elevado en 5ºEP. Por otra parte, en 5ºEP y 6ºEP las actividades de análisis y evaluación del contenido son las más expuestas por las editoriales seleccionadas.

Los resultados de este análisis sugieren que el docente deba potenciar las actividades de interpretación e integración de ideas en las actividades propuestas al alumno para que sea capaz de resolver problemas por sí mismo, y sea capaz de comprender y comparar diferentes términos. En el caso de las actividades de análisis y evaluación del contenido se debe de formar a alumnos críticos que sean capaces de realizar buenos análisis y que esos análisis los puedan transferir a otros ámbitos.

Por otra parte, el trabajo ha cumplido con los objetivos establecidos al principio. En cuanto al primer y segundo objetivo general, profundizar en la comprensión lectora y los niveles de comprensión lectora que existen, he podido profundizar más en el concepto de comprensión lectora y en los diferentes niveles que existen. Esto ha tenido lugar principalmente durante el comienzo del trabajo a través de la búsqueda bibliográfica, para la realización de la fundamentación teórica. Además, se ha conocido el informe PIRLS junto con los niveles establecidos, siendo de gran interés esta evaluación dado que en Educación Primaria conocía la existencia de las pruebas, pero no sabía exactamente qué es lo que se pedía y los niveles. Por lo tanto, el realizar las consultas sobre la evaluación y el informe PIRLS me ha resultado muy revelador como maestra, porque conocer los diferentes tipos de CL y la forma en la que se pueden identificar sobre las actividades me permite considerar el grado de dificultad de las tareas.

El tercer objetivo, realizar una investigación sobre el tipo de comprensión lectora que demandan las actividades de los libros de texto de ciencias sociales, se cumple y puede comprobarse con los resultados cuantitativos y cualitativos presentados y comentados.

Durante la investigación se cumplieron los objetivos específicos que se establecieron al principio. El primer objetivo, identificar el nivel de comprensión lectora que demandan

las actividades de los libros de ciencias sociales de una unidad concreta, se realizó correctamente. Durante el proceso de análisis se clasificaron las actividades en las cuatro categorías establecidas. Una vez realizado el análisis se extrajeron los resultados mencionados en el apartado anterior.

Por otra parte, identificar el nivel de comprensión lectora que demandan unas actividades de una unidad concreta, se cumplió al localizar e identificar la temática presente en la mayoría de ellos al comienzo del análisis. Cuando se tuvo la temática presente en todos los ejemplares se pasó a la localización de las actividades y su posterior clasificación para poder extraer los resultados mostrados anteriormente.

La búsqueda bibliográfica y el análisis de las actividades de Ciencias Sociales muestran la importancia de seguir investigando sobre comprensión lectora como una herramienta transversal entre todas las áreas del conocimiento.

El trabajo lleva a plantearse implicaciones didácticas relacionadas con la CL como herramienta de aprendizaje como:

- La CL como base para el aprendizaje transversal. Como se ha podido observar durante la fundamentación teórica y el análisis de los resultados, la CL permite el acceso a otras áreas.
- Adaptabilidad de las actividades al nivel que tiene el alumnado dependiendo del curso al que pertenecen y sus capacidades cognitivas.
- Implementar el análisis crítico para que el alumno reflexione, debata y argumente.
- La intervención del docente para guiar al alumnado a una lectura profunda.

## **7 ANÁLISIS DEL ALCANCE DEL TRABAJO. OPORTUNIDADES, LIMITACIONES Y RECOMENDACIONES PARA FUTURAS INVESTIGACIONES**

### ***7.1 Alcance del trabajo***

Este trabajo ha indagado sobre la comprensión lectora en el área de las Ciencias Sociales y en las marcas lingüísticas que indican qué tipo de CL se requiera para la realización de las actividades. Además, demuestra la importancia de la comprensión lectora a partir de 3ºEP para poder resolver con éxito las actividades planteadas en áreas diferentes a la de Lengua Castellana.

Los objetivos planteados se han cumplido. Habría resultado de gran interés la realización del análisis en todos los cursos de Educación Primaria para observar la evolución de las actividades.

### **7.2 Oportunidades**

Una de las principales aportaciones de este trabajo ha sido el valorar el tipo de comprensión lectora que demandan las actividades de los libros de texto de ciencias sociales en educación primaria siguiendo los niveles PIRLS. Este primer acercamiento puede ser un punto de partida hacia nuevas investigaciones en las que se vincule la comprensión lectora con las ciencias sociales y la realidad en el aula.

La realización de la investigación hace que surjan otras derivadas de ellas como: ¿se pueden emplear las mismas estrategias de comprensión lectora en todos los cursos? ¿qué nivel es el que dominan los alumnos? ¿qué nivel de comprensión lectora es el que menos domina el alumnado? ¿se puede trabajar la CL a partir de los niveles PIRLS?

Anteriormente, no había realizado una investigación y me ha resultado de gran interés, que se ha visto motivado por conocer qué es PIRLS y los diferentes tipos de comprensión lectora que proponen.

### **7.3 Limitaciones**

Entre las limitaciones del estudio destaca al principio de la investigación la falta de otros estudios e investigaciones que ofreciesen información sobre la comprensión lectora en el área de las ciencias sociales. La comprensión lectora ha sido investigada y se ha escrito sobre ello, mientras que en el área de las ciencias sociales también se da la misma situación. A pesar de haber estudios sobre ambos, no se encuentran estudios e investigaciones que vinculen ambas temáticas.

Por otra parte, la realización del análisis se ha visto afectada por el número de libros de texto de los que se ha dispuesto, pues habría sido interesante poder disponer de más ejemplares de otras editoriales importantes en el mercado español como son: Bruño, Edelvives y Vicens Vives.

Estas limitaciones han afectado a los resultados. La primera porque no había estudios contrastables sobre los que basar la investigación. La segunda, el acceso a los centros colares para solicitar los libros ha hecho que se empezase el análisis más tarde. Los libros de texto disponibles pertenecen a los cursos entre 3ºEP y 6ºEP, por lo que habría sido interesante comprobar lo que aparece en los libros de texto de 1ºEP y 2ºEP.

#### ***7.4 Recomendaciones para futuras investigaciones***

Dada la escasez de información que hay sobre la comprensión lectora en las ciencias sociales, sería interesante investigar sobre este campo.

El trabajo realizado puede servir de guía para ampliar este trabajo hacia futuras investigaciones que se lleven a un centro escolar en el que se estudie la relación entre el tipo de comprensión lectora que tienen los alumnos y el tipo de comprensión lectora que demandan las actividades, para comprobar si los alumnos son capaces de resolverlas sin inconvenientes. Los tipos de CL de PIRLS podrían ser un marco útil para ello, igual que ha sido para nuestras categorías de análisis.

Otra vía de investigación puede ser el realizar un test inicial para conocer en qué nivel de CL se encuentra el alumnado para, seguidamente, realizar una intervención en la que se fomenten los tipos de CL de PIRLS y finalmente realizar un test final en el que se observe si la intervención ha resultado eficaz para la mejora de CL en el alumnado.

Nuestro trabajo espera haber hecho una aportación para demostrar que la CL es demandada en todas las áreas del currículo. Asimismo, esperamos haber contribuido a hacer más visible la relevancia de esta herramienta transversal para que, en consecuencia, todos los docentes la valoren y la incluyan con el fin de aumentar la calidad de la educación.

## REFERENCIAS

- Bellón et al. (s.f.). *Ciencias Sociales*. [Archivo PDF] Santillana
- Berenice, C. (2018). El proceso de comprensión lectora en cuarto grado de primaria. *Educando para educar*, 35, 77-89.
- Calero, A. (2017). «Aprender a leer» y «leer para aprender», una brecha didáctico-cognitiva en el desarrollo de la competencia lectora, *Comprensión lectora*. [https://comprension-lectora.org/2aprender-a-leer-y-leer-para-aprender-una-brecha-didactico-cognitiva-para-el-desarrollo-de-la-competencia-lectora/#La\\_secuencia\\_didactica\\_%E2%80%9Caprender\\_a\\_leer%E2%80%9D\\_y\\_%E2%80%9CLeer\\_para\\_aprender%E2%80%9D](https://comprension-lectora.org/2aprender-a-leer-y-leer-para-aprender-una-brecha-didactico-cognitiva-para-el-desarrollo-de-la-competencia-lectora/#La_secuencia_didactica_%E2%80%9Caprender_a_leer%E2%80%9D_y_%E2%80%9CLeer_para_aprender%E2%80%9D)
- Carpio, M. (24 de abril de 2016). *LA LECTURA COMO DIVERSION*. <https://prezi.com/xteyslfbfrcm/la-lectura-como-diversion/>
- Cassany, D. (2006). *Tras las líneas. Sobre la lectura contemporánea*. Anagrama. Barcelona, 21-43.
- Cassany, D., Luna, M. y Sanz, G. (1994). *Enseñar lengua*, Graó.
- Cervantes-Castro, R.D., Pérez Salas, J.A., y Alanís Cortina, M.D. (2017). Niveles de comprensión lectora. Sistema conalep: caso específico del plantel n° 172, de ciudad victoria, tamaulipas, en alumnos del quinto semestre, *Revista Internacional de Ciencias Sociales y Humanidades, SOCIOTAM*, 27 (2) 73-114.
- De Castro, A.E., Cantillo Oliveros, M.O., Carbonó-Truyó, V.I., Robles, H.S., Díaz Plaza, D., Guerra Flórez, D., Rodríguez Fuentes, R.A. y Álvarez, S. (2014). Comprensión lectora y TIC en la universidad, *Apertura*, 6 (1).
- Editorial Santillana (2025). *Sobre nosotros*. <https://santillana.es/>
- Espinoza-Pincay y Rivadenira-Barreiro (2022). Desarrollo de la comprensión lectora en los estudiantes de primero de bachillerato de la Unidad Educativa “JAMA”. *Dom. Cien.*, 8 (3) Especial Agosto, 994-1014
- Gordillo Alfonso, A., y Flórez, M. (2009). Los niveles de comprensión lectora: hacia una enunciación investigativa y reflexiva para mejorar la comprensión lectora en estudiantes universitarios. *Actualidades Pedagógicas*, 53, 95-107.

- Granda Asencio, L.Y, Ordóñez-Ocampos, B.P y Aguirre-Labanda, J.E (2023). Importancia de la comprensión lectora en las áreas básicas del aprendizaje, *Las ciencias sociales y el aporte a la sociedad*, 4 (2) DOI:<https://doi.org/10.51247/pdlc.v4i2.365>
- Hernández-Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, PP. (2014). *Metodología de la investigación* (6.ª ed.). McGraw Hill España.
- Herranz Martín, A. (2021). *Importancia de la comprensión lectora para el éxito educativo*. [Archivo PDF] <https://uvadoc.uva.es/handle/10324/47761>
- Herrero Mateo, M. (2013). *Leer y escribir en Educación Infantil: integración de la lectoescritura en una jornada escolar*. [Trabajo fin de grado, Universidad de Valladolid] <https://uvadoc.uva.es/handle/10324/3978>
- Instituto Nacional de Evaluación Educativa. (2009). *La lectura en PIRLS 2016: Informe español*. Ministerio de Educación y Formación Profesional. <https://www.educacionfpydeportes.gob.es/inee/dam/jcr:7fb01c19-5515-48a0-b020-38a0cde1ef03/lallecturapirls0.pdf>
- Jenkinson, M. D. (1976). “Modos de enseñar” en Staiger, R. C. (comp.) *La enseñanza de la lectura*, Buenos Aires, Huemul.
- López Ruiz, J. & López Bardales, L. K. (2020). Influencia de la estrategia de cuentos en shipibo en la comprensión lectora de estudiantes del quinto y sexto grado de primaria. *Revista Científica*, 12 (4), 476-486.
- López-Pastor, V.M. (2025). *Paradigmas de investigación en Ciencias Sociales* [Archivo PDF] [chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://campusvirtual.uva.es/pluginfile.php/5795255/mod\\_resource/content/1/paradig%20y%20rac%20invest%20CCsociales.%20vlopez.%201-16.pdf](chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://campusvirtual.uva.es/pluginfile.php/5795255/mod_resource/content/1/paradig%20y%20rac%20invest%20CCsociales.%20vlopez.%201-16.pdf)
- Mallart Navarra, J. (2020). Aprendizaje transversal a partir da área de lingua e literatura. *Innovación Educativa*, *Revista Innovación educativa*, 30, 21–39. <https://doi.org/10.15304/ie.30.7111>

- Marqués, P. (2002). Cambios en los centros docentes: una metamorfosis hacia la escuela del futuro. *Comunicación y pedagogía: Nuevas tecnologías y recursos didácticos*, 185, 9-18
- Ministerio de Educación de Ecuador MINEDUC (2019). *Guía Curricular de mediación lectora*. <https://n9.cl/r4ltq>
- Monroy Romero, J.A., & Gómez López, B.E. (2009). Comprensión lectora. *Revista Mexicana de Orientación Educativa*, 6(16) 37-42.
- Noreña, A.L., Alcaraz-Moreno, N., Rojas, J.G., Rebolledo-Malpica, D. (2012). Aplicabilidad de los criterios de rigor y éticos en la investigación cualitativa *Aquichan*, 12 (3) 3, 263-274.
- PISA 2022. Programa para la Evaluación Internacional de los Estudiantes. Informe español. Madrid 2023, 847-23-143-3
- Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria. 2 de marzo de 2022, No 52.
- Rivas-Tovar, L.A. (2015) Capitulo 6 La definición de variables o categorías de análisis [Archivo PDF]
- Romero Agudelo, L., Salinas Urbina, V., & Mortera Gutiérrez, F. (2010). Estilos de aprendizaje basados en el modelo de Kolb en la educación virtual. *Apertura*, 2(1) 72–85.  
<http://www.udgvirtual.udg.mx/apertura/index.php/apertura/article/view/21/30>
- Rose, D. y Martin, J. R. (2018). *Leer para aprender*. Pirámide.
- Sagal Paucar, E.A. y Carvajal Flores, V.A. (2022). Hábitos de lectura y factores que inciden en su adquisición en niños de 8 a 9 años. *Revista Cognosis. Revista de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación*. 7, 35-58
- Smith, C. B. (1989). *La enseñanza de la lecto-escritura: un enfoque interactivo*, Madrid, Aprendizaje Visor.
- Solé, I. (1987). *Lénsyament de la comprensió lectora*. Barcelona. CEAC
- Soriano de la A., I.A (2015). *El arte de leer para el desarrollo de habilidades de comprensión lectora de los estudiantes del cuarto grado de la escuela de*

*educación básica “José Antonio García cando” cantón la libertad, provincia de santa elena, período lectivo 2015 – 2016.* [Archivo PDF]  
<https://repositorio.upse.edu.ec/bitstream/46000/3324/1/UPSE-TEB-2016-0017.pdf>

Strang, R. (1965). *Procesos del aprendizaje infantil*, Buenos Aires, Paidós.

Valencia Calderón, L. M., & Gutiérrez Avendaño, C. M. (2022). Fortalecimiento de los niveles de comprensión lectora en ciencias naturales a través de estrategias metacognitivas. *Revista NOVUM: Revista de Ciencias Sociales Aplicadas*, 1(12) 45–65. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=571369719003>

Walker Janzen, W. (2021). Una síntesis crítica mínima de las portaciones de los paradigmas interpretativo y sociocrítico a la investigación educacional, *Enfoques*, 2, 13-33.

## ANEXOS

### ANEXO I. TEMARIO Y ACTIVIDADES PRESENTE EN LOS LIBROS.

En este anexo se observa un código QR que lleva al escaneo de la unidad analizada de todos los ejemplares utilizados para la realización de esta investigación. En caso de que no funcione el código QR se puede acceder a la carpeta haciendo clic en el enlace a Google Drive.

#### Figura 9.

*Código QR*



*Nota.* Código QR que lleva a la unidad analizada.

Enlace a Google Drive:

<https://drive.google.com/drive/folders/1tm8k2n2254eJTgKLWGLJe18YXey1uw-s?usp=sharing>

## ANEXO II. ANÁLISIS DE CADA LIBRO

En este anexo se puede observar el análisis de todas las actividades relacionadas con los temas seleccionados del corpus de libros. Cada libro aparece representado por una tabla y en ella se pueden ver los enunciados de las diferentes actividades que propone el libro. Se van a asignar unos números a los niveles de CL según PIRLS que son los siguientes:

1. Localización y obtención de información explícita.
2. Realización de inferencias directas.
3. Interpretación e integración de ideas e informaciones.
4. Análisis y evaluación del contenido, el lenguaje y los elementos textuales.

El nivel al que corresponde cada ejercicio se ve señalado por una “X” en el lugar que se corresponde.

### II.1. LIBROS DE 3ºEP.

**Tabla 11.**

*Análisis del libro 3CMBO08*

<b>LIBRO CÓDIGO: 3CMBO08</b>				
<b>TEMA: “El tiempo y el clima”, unidad 10, página 146.</b>				
<b>ACTIVIDAD / PREGUNTA</b>	<b>NIVEL DE CL SEGÚN PIRLS</b>			
	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>
8. Explica qué tendrías en cuenta para conocer el tiempo que hace.			X	
9. Imagínate que este mapa nos muestra la previsión del tiempo para mañana. Explica el tiempo que hará en cada zona.			X	
10. Explica la diferencia entre tiempo y clima.				X

*Nota.* Gráfico de elaboración propia.

**Tabla 12.**

*Análisis del libro 3CMSM08*

<b>LIBRO CÓDIGO: 3CMSM08</b>				
<b>TEMA: “La atmósfera”, unidad 8, página 95 y 99</b>				
<b>ACTIVIDAD / PREGUNTA</b>	<b>NIVEL DE CL SEGÚN PIRLS</b>			
	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>
3. ¿Qué gases de la atmósfera son indispensables para la vida?	X			
2. Una de las siguientes frases es falsa. Localízala y escríbela en tu cuaderno correctamente. a) Las nubes están formadas por pequeñas gotas de agua.			X	

b) El oxígeno y el viento son gases indispensables para la vida en la Tierra.				
c) En un mapamundi se representa toda la superficie de la Tierra.				
4. ¿Qué es la atmósfera?	X			

*Nota.* Gráfico de elaboración propia.

**Tabla 13.**

*Análisis del libro 3CMAA99*

<b>LIBRO CÓDIGO:</b> 3CMAA99				
<b>TEMA:</b> “El tiempo atmosférico”, <i>unidad 10, páginas 138-140.</i>				
<b>ACTIVIDAD / PREGUNTA</b>	<b>NIVEL DE CL SEGÚN PIRLS</b>			
	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>
1. Mira por la ventana y describe el tiempo atmosférico que observas.				X
2. Cuando alguien dice “el sábado, si hace bueno, iremos al campo”, ¿qué tiempo tiene que hacer para ir al campo?		X		
3. Dibuja en tu cuaderno un termómetro y una veleta, y escribe para qué se utilizan dichos aparatos.	X			
7. Cuando en la televisión escuchas al meteorólogo decir “mañana se esperan precipitaciones”, ¿de qué está hablando?			X	
8. Escribe en tu cuaderno para qué sirven los siguientes aparatos: <i>Nota.</i> la imagen “a” representa un anemómetro, y la “b” un termómetro.	X			

*Nota.* Gráfico de elaboración propia.

**Tabla 14.**

*Análisis del libro 3CMAA01*

<b>LIBRO CÓDIGO:</b> 3CMAA01				
<b>TEMA:</b> “El tiempo atmosférico y el clima”, <i>unidad 8, páginas 98-102.</i>				
<b>ACTIVIDAD / PREGUNTA</b>	<b>NIVEL DE CL SEGÚN PIRLS</b>			
	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>
1. Define en tu cuaderno: temperatura, precipitación y viento.	X			
2. ¿Qué diferencias observas en las ilustraciones?			X	
3. ¿Nieve mucho, o poco en el lugar donde vives?				X
4. ¿Por qué crees que nieva mucho, o poco donde tú vives?			X	
7. Define tiempo atmosférico.	X			

*Nota.* Gráfico de elaboración propia.

**Tabla 15.***Análisis del libro 3CMSA08*

<b>LIBRO CÓDIGO: 3CMSA08</b>				
<b>TEMA: “El tiempo y el clima”, unidad 9, páginas 120-123.</b>				
<b>ACTIVIDAD / PREGUNTA</b>	<b>NIVEL DE CL SEGÚN PIRLS</b>			
	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>
1. ¿En qué tres elementos nos fijamos para saber el tiempo que hace? Di cómo es cada uno de ellos.			X	
2. ¿Cómo es el clima de las zonas de montaña? ¿Y el de costa? ¿Y el de interior?	X			
3. ¿Cómo crees que es el tiempo atmosférico en este lugar? Contesta en tu cuaderno a estas preguntas. a) Temperaturas. ¿cómo es la temperatura? ¿Por qué lo sabes? b) Precipitaciones. ¿Han caído precipitaciones? ¿En qué forma? c) Viento. ¿Hace viento? ¿Cómo lo sabes? Nota. foto a la derecha de las preguntas.		X		
4. Copia esta ficha en tu cuaderno. Complétala con la información de tu localidad. Esta mañana al salir a la calle: hacía calor/hacía frío. ¿Había precipitaciones? No/Sí. ¿De qué tipo? ¿Hacía viento? No/Si ¿Con qué fuerza? Brisa/Vendaval.			X	
5. Lee y realiza las actividades. a) Observa la caseta meteorológica y completa la tabla. Razona por qué se coloca cada aparato dentro o fuera de la caja. b) Explica cómo es el tiempo atmosférico en un lugar en el que el pluviómetro no ha recogido nada de agua, el termómetro marca una temperatura alta y el anemómetro no se ha movido.		X		

*Nota.* Gráfico de elaboración propia.**Tabla 16.***Análisis del libro 3CSSA15*

<b>LIBRO CÓDIGO: 3CSSA15</b>				
<b>TEMA: “El tiempo y el clima”, unidad 3, páginas 34-35, 40-41.</b>				
<b>ACTIVIDAD / PREGUNTA</b>	<b>NIVEL DE CL SEGÚN PIRLS</b>			
	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>
1. Escribe la diferencia que existe entre el tiempo atmosférico de un lugar y su clima.			X	
2. Enumera tres actividades de tu vida diaria en las que te sea útil conocer la previsión del tiempo.			X	
3. Explica cómo es el clima del lugar en el que vives.			X	
1. Define en tu cuaderno las siguientes palabras:	X			

Oxígeno, clima, fenómeno atmosférico, tiempo atmosférico, atmósfera, meteorología.				
6. Observa la fotografía y contesta en tu cuaderno las siguientes preguntas. ¿Cómo es la temperatura? ¿Por qué lo sabes? ¿Han caído precipitaciones? ¿De qué tipo? ¿Hace viento? ¿Cómo lo sabes? Nota. foto a la derecha de las preguntas.			X	
9. TRABAJO COOPERATIVO. Entre toda la clase formad grupos de cinco personas. Cada grupo de be elegir un lugar dónde ir de vacaciones, por ejemplo, a la costa o a la montaña. Cada grupo deberá explicar a los demás cómo es el clima del lugar elegido para ir de vacaciones. A continuación, decidirá qué actividades podrá realizar y qué tipo de ropa y calzado tendrá que llevar según el tiempo del lugar.			X	

*Nota.* Gráfico de elaboración propia.

## II.II. LIBROS DE 4ºEP.

**Tabla 17.**

*Análisis del libro 4CMSM93*

<b>LIBRO CÓDIGO: 4CMSM93</b>				
<b>TEMA: “El tiempo atmosférico y elementos del tiempo”, unidad 10, páginas 94-100.</b>				
<b>ACTIVIDAD / PREGUNTA</b>	<b>NIVEL DE CL SEGÚN PIRLS</b>			
	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>
1. Describe brevemente cómo es el tiempo que hace en estos momentos en tu localidad. Fíjate en el aspecto de la atmósfera.			X	
2. Escribe todos los refranes que conozcas relacionados con el tiempo y coméntalos.		X		
3. Confecciona dos gráficos similares a los anteriores con la información que aparece en el siguiente cuadro. Es conveniente pintar de rojo las temperaturas y de azul las precipitaciones. Nota. aparecen los datos en una tabla debajo del enunciado.			X	
4. Completa el cuadro siguiente con el tiempo que predomina en tu comarca. Nota. aparece una tabla debajo para rellenar según las estaciones.			X	
5. Observa durante unos minutos el aspecto de la atmósfera (nubosidad, viento, etc.) y emite un pronóstico que valga para dentro de cuatro horas.			X	
6. Completa la siguiente frase: Las ... confeccionan los ... meteorológicos que se emplean para ... el tiempo.	X			

7. Consulta en un periódico el mapa meteorológico y escribe el pronóstico que se emite.			X	
1. El tiempo que hace en las distintas estaciones es muy importante para la agricultura. Por eso los labradores han inventado muchos refranes. Aparecen una serie de refranes. Explica el significado de cada refrán.			X	
2. Relaciona con flechas el dibujo con la función que realiza el aparato de medida. Aparece en una columna: dirección del viento, precipitaciones, velocidad del viento, temperatura. Y en la otra: anemómetro, termómetro, veleta, pluviómetro.		X		
3. Seguramente has visto en la televisión o en los periódicos fotografías hechas desde el espacio por el satélite Meteosat. Observa la siguiente. - Consulta en un mapa de España y señala en qué zonas va a hacer un tiempo seco y soleado. - ¿En las zonas cubiertas de nubes ha de llover necesariamente? ¿Por qué?			X	
4. Observa el siguiente gráfico de barras y contesta: - ¿En qué meses llueve más? - ¿En cuáles hace más calor?	X			
5. Estudia el tiempo que hace en tu localidad durante una quincena. Nota. aparece una tabla para incluir las precipitaciones, temperaturas y vientos, de lunes a viernes.			X	
6. Explica por qué es importante para estas personas conocer el tiempo que va a hacer: un turista, un marinero, un agricultor.				X

*Nota.* Gráfico de elaboración propia.

### Tabla 18.

*Análisis del libro 4CMAA01*

<b>LIBRO CÓDIGO: 4CMAA01</b>				
<b>TEMA: “El tiempo y el clima”, unidad 12, páginas 148-151, 154-155.</b>				
<b>ACTIVIDAD / PREGUNTA</b>	<b>NIVEL DE CL SEGÚN PIRLS</b>			
	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>
1. Escribe en tu cuaderno los que entiendes por tiempo atmosférico y cuáles son los factores de los que depende.			X	
2. Observa la ilustración de la página anterior y escribe en tu cuaderno el nombre de los aparatos que están manejando los niños. ¿Cuál es la función de cada uno de esos aparatos?	X			
1. Escribe en tu cuaderno para qué sirven los mapas del tiempo y los mapas climáticos.	X			
2. Observa el mapa climático de la Comunidad de Castilla y León, y di cuántas zonas climáticas aparecen y dónde se sitúa cada una.			X	

3. Explica en tu cuaderno cómo son las temperaturas y las precipitaciones de cada una de esas zonas climáticas.			X	
1. Escribe en tu cuaderno la diferencia entre tiempo atmosférico y clima.				X
2. Relaciona los fenómenos meteorológicos de la columna de la izquierda con los aparatos que se emplean para medirlos. Izquierda: temperatura, viento, precipitaciones. Derecha: pluviómetro, anemómetro, termómetro.			X	
3. Explica en tu cuaderno cómo influyen en el clima de un lugar la altitud y el que se trate de un lugar costero o no.			X	
4. Completa en tu cuaderno un cuadro como este con las características del clima de la Meseta y el clima de montaña. Nota. tabla en el que aparece una fila de precipitaciones y otra de temperaturas.	X			
5. Copia en tu cuaderno el mapa de la derecha y colorea de naranja las zonas con clima de la montaña y de amarillo la zona del clima de Meseta. No olvides que debes incorporar la leyenda. Nota. se trata de un mapa de Castilla y León.			X	
6. Observa el mapa que has hecho y escribe en tu cuaderno las localidades que tienen clima de la montaña y las que tienen de la Meseta.	X			
7. Observa los cuatro animales que aparecen en las fotografías de la derecha y relaciónalos con alguna de las zonas climáticas del mapa. Nota. los animales son: buitre, jabalí, águila, zorro.			X	
2. Ahora, representa sobre el mapa anterior el tiempo que hará mañana: - En la zona de la montaña, nevadas. - En la zona de la Meseta, nuboso con chubascos. - Un fuerte viento en toda nuestra comunidad. Nota. el mapa es de Castilla y León y aparece a la derecha.			X	
3. ¿A qué estación del año pertenece ese mapa del tiempo? Razona tu respuesta.			X	

Nota. Gráfico de elaboración propia.

### Tabla 19.

Análisis del libro 4CMAA12

<b>LIBRO CÓDIGO:</b> 4CMAA12				
<b>TEMA:</b> “El tiempo atmosférico y el clima”, unidad 8, páginas 118-125.				
<b>ACTIVIDAD / PREGUNTA</b>	<b>NIVEL DE CL SEGÚN PIRLS</b>			
	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>
EXPRESO LO APRENDIDO.				
1. Di qué es el tiempo atmosférico.	X			
2. ¿En qué nos fijamos para conocer el tiempo atmosférico?		X		
INVESTIGO Y RAZONO.			X	

3. Describe el tiempo que hace hoy en el lugar en el que está tu colegio.				
4. Explica qué significa esta frase: “Hoy hace un día soleado, frío y ventoso”.			X	
RECUERDO Y RELACIONO. 5. Observa las imágenes, recuerda lo que estudiaste el curso anterior y redacta un breve texto en el que expliques algunas características de cada una de las estaciones del año.			X	
EXPRESO LO APRENDIDO. 1. ¿Qué es la meteorología?	X			
2. Nombra tres instrumentos que se usan para conocer el tiempo que hace hoy.			X	
RAZONO. 3. Intenta explicar por qué son muy importantes las predicciones meteorológicas para los agricultores, los pescadores y los viajeros.		X		
TRABAJO CON GRÁFICOS. 4. Observa el mapa del tiempo e indica: a) El tiempo que hace en el norte. b) El tiempo que hace en el centro de la Península. c) El tiempo que hace en el sur.	X			
EXPRESO LO APRENDIDO. 1. ¿Qué es la latitud de un lugar?	X			
INVESTIGO. 2. ¿Cuál es el clima del lugar en el que vives?			X	
EXPRESO LO APRENDIDO. 1. ¿Cómo son las temperaturas y precipitaciones en la zona de la Meseta?	X			
2. ¿Y en las zonas montañosas de Castilla y León?	X			
3. Cita las especies vegetales más importantes de cada una de las dos zonas.	X			
APLICO LO APRENDIDO. <i>Utilizo el vocabulario</i> 1. Escribe en tu cuaderno los significados de: a) meteorológico, b) nuboso, c) altitud, d) despejado.	X			
2. La imagen representa una estación meteorológica. a) ¿Qué instrumento identificas en ella? b) ¿Para qué se utiliza cada uno de ellos?			X	
<i>Aprendo vocabulario.</i> 3. Trabaja con algún compañero o compañera e intentad explicar qué significan estas frases: a) El cielo está despejado. b) Ha caído una tromba de agua. c) Hoy sopla levante fuerte. d) Está chispeando		X		
<i>Expreso lo aprendido.</i> 4. Nombra los cinco climas que hay en España.	X			
5. ¿Qué altitud tienen los lugares con clima de montaña?	X			

6. ¿Cómo son las temperaturas de una zona próxima al mar?	X			
7. ¿En qué se diferencian el tiempo atmosférico y el clima?			X	
8. Las dos fotografías inferiores fueron tomadas en dos momentos diferentes del día: a) ¿Notas algún cambio? b) Describe el tiempo que hacía en el momento en que fueron tomadas.		X		
<i>Resuelvo problemas.</i> 9. Fíjate en la tabla con las temperaturas máximas registradas a lo largo de una semana. a) ¿Qué días se han alcanzado las mayores temperaturas? b) ¿Cuál es la diferencia de temperatura entre el viernes y el lunes? c) Imagina que las temperaturas han sido tomadas en una zona de clima continental; ¿en qué estación del año se encuentra? Razona tu respuesta.				X
<i>Investigo y opino.</i> 10. Reflexiona y pregunta a tus padres sobre la importancia que tienen los informes y pronósticos meteorológicos en sus profesiones y tareas cotidianas. Después, escribe un breve texto con la información recogida y con tu propia opinión.		X		

*Nota.* Gráfico de elaboración propia.

## Tabla 20.

### *Análisis del libro 4C SSA15*

<b>LIBRO CÓDIGO: 4C SSA15</b>				
<b>TEMA: “El tiempo y el clima”, unidad 2, páginas 28-34.</b>				
<b>ACTIVIDAD / PREGUNTA</b>	<b>NIVEL DE CL SEGÚN PIRLS</b>			
	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>
1. ¿Qué factores hacen que haya climas diferentes en la Tierra? Escríbelos en tu cuaderno.		X		
2. ¿Qué climas destacan por sus temperaturas bajas? ¿Cuáles tienen temperaturas altas?			X	
3. EXPRESIÓN ESCRITA. Observa las fotografías de estas dos páginas. Elige dos paisajes y descríbelos en tu cuaderno.		X		
1. ¿Qué climas se dan en España? Explica cómo son las temperaturas y las precipitaciones en cada uno de ellos.	X			
2. ¿Qué territorio español está más próximo al ecuador? ¿Cómo afecta a su clima?		X		
1. Observa las temperaturas de la tabla y del gráfico lineal y responde. - ¿Hasta qué grados ascienden? ¿Qué día empiezan a bajar las temperaturas?			X	

- ¿Dónde lo ves mejor, en el gráfico o en la tabla? ¿En cuál puedes saber los grados exactos de un día?				
2. Observa ahora el gráfico de barras de las precipitaciones y responde. - ¿Qué día llueve más? ¿Cuál menos? - ¿Dónde ves mejor los días que llueve y que no llueve, en la tabla o en el gráfico? - ¿En cuál de los dos puedes leer la cantidad exacta de lluvia?			X	
1. RESUMEN. Copia en tu cuaderno el resumen y complétalo con estas palabras: oceánico, aire, precipitaciones, viento, fríos, mediterráneo, proximidad al ecuador, templados, subtropical, cálidos, capas exteriores, temperaturas, troposfera.	X			
2. ESQUEMA. Copia y completa en tu cuaderno el esquema.	X			
3. PALABRAS CLAVE. Repasa el resumen que has escrito en tu cuaderno. Subraya en él las respuestas a estas preguntas. - ¿En qué parte de la Tierra se dan los fenómenos atmosféricos? - ¿Cuáles son los elementos del tiempo atmosférico? - ¿Qué factores hacen que haya distintos climas en la Tierra? - ¿Qué climas hay en España?			X	
2. Identifica cada aparato. Escribe en tu cuaderno qué elemento del tiempo atmosférico mide y cómo lo hace. Nota. las imágenes son de: veleta, termómetro, pluviómetro.		X		
3. TOMA LA INICIATIVA. Observa el tiempo previsto para cada día. - Consulta la leyenda del mapa de la página 27 y di qué tiempo hará cada día. - ¿Qué día será el adecuado para probar un anemómetro? - ¿Qué actividad propondrás a tus amigos hacer cada día?				X
4. Copia esta tabla en tu cuaderno y explica cómo son y dónde se dan los climas del mundo. Nota. Se observa una tabla con 3 columnas: climas cálidos, climas templados y climas fríos.				X

*Nota.* Gráfico de elaboración propia.

## II.III. LIBROS DE 5ºEP.

**Tabla 21.**

*Análisis del libro 5CSES22*

<b>LIBRO CÓDIGO: 5CSES22</b>				
<b>TEMA: “Identifica climas y paisajes de España”, unidad 1, páginas 12-15.</b>				
<b>ACTIVIDAD / PREGUNTA</b>	<b>NIVEL DE CL SEGÚN PIRLS</b>			
	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>
1. Copia la tabla que aparece a continuación y complétala con las características de los climas de España. Nota. En las columnas aparecen las temperaturas (verano e invierno) y las precipitaciones, y los climas que hay que completar son: oceánico, de montaña, subtropical, mediterráneo marítimo, y mediterráneo de interior.				X
2. Indica en qué tipo de clima se encuentran estos árboles. a) palmera, b) abeto, c) alcornoque, d) encina, e) roble.	X			
3. Observa el mapa y realiza las siguientes actividades. a) Copia la leyenda y complétala indicando el tipo de clima que corresponde en cada caso. b) Indica el nombre de las principales formaciones montañosas en las que se da el clima de montaña.				X
4. Las características de temperatura y precipitaciones de un lugar se pueden representar en un gráfico que se llama climograma. Observa cómo se representa un climograma y después responde a las preguntas. a) ¿Qué mes ha llovido menos? ¿En qué estación ha llovido más? b) ¿Varían mucho las temperaturas a lo largo del año? c) ¿Con qué tipo de clima asocias este climograma?			X	
5. En grupos de cuatro, medid durante una semana, a la misma hora cada día, la temperatura que hay en el patio del colegio. Anotad el registro diario y, después, realizad estas actividades. a) Representar en un gráfico las mediciones obtenidas. b) ¿Qué instrumento habéis utilizado para las mediciones? ¿Qué otros instrumentos se emplean para medir las características de un clima?			X	
6. Debatid sobre el tipo de clima que corresponde a la zona en la que vivís, considerando las características de sus temperaturas y precipitaciones. Después, buscad en Internet un climograma de la zona y comparadlo con las conclusiones extraídas en el debate.				X
7. Explica cómo repercute la cercanía al mar en las características de algunos climas españoles. ¿Qué otros elementos del relieve influyen?				X
8. Busca imágenes de paisajes españoles de diferentes climas en los que se aprecien la fauna y la vegetación más características.				X

Después, pon en relación las especies representadas con las condiciones de temperatura y precipitaciones de cada clima.				
---	--	--	--	--

*Nota.* Gráfico de elaboración propia.

**Tabla 22.**

*Análisis del libro 5CSVV14*

<b>LIBRO CÓDIGO: 5CSVV14</b>				
<b>TEMA: “El clima y la vegetación”, unidad 3, páginas 40-49, 54.</b>				
<b>ACTIVIDAD / PREGUNTA</b>	<b>NIVEL DE CL SEGÚN PIRLS</b>			
	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>
1. ¿Qué es el tiempo atmosférico? ¿De qué factores depende? Explica cada uno de ellos.	X			
2. Observa en la foto del mapa del tiempo. ¿Qué significan los símbolos? ¿Cuál es la predicción para tu Comunidad?		X		
3. ¿En qué se diferencian el tiempo y el clima?			X	
4. ¿Cómo describirías el clima del lugar donde vives?				X
5. Escribe dos ejemplos de actividades que realices habitualmente que no podrías hacer si vivieras en un lugar con un clima muy distinto.			X	
6. El 17 de septiembre, en Valladolid, hizo un día soleado, se registró una temperatura media de 25°C, una humedad del 10% y sopló el viento. Esta descripción, ¿explica el tiempo o el clima de esta ciudad?				X
7. Imagina que en tu clase hacéis un intercambio de cartas con una escuela del Polo Norte y otra del Sahara. Escribe una carta a un niño de una de estas zonas explicándole cómo es el lugar donde vives y cómo influye el clima en él.			X	
Define conceptos: tiempo atmosférico, clima, humedad, presión atmosférica.	X			
1. Observa el dibujo. ¿Qué factores atmosféricos condicionan el clima? ¿Y geográficos?			X	
2. ¿Cómo crees que será el clima de un lugar que reciba siempre mucha humedad? ¿Y el de un lugar donde sople un fuerte viento?				X
3. ¿Qué es la latitud? ¿Qué ocurre con las temperaturas y las precipitaciones cuando nos alejamos del Ecuador?				X
4. ¿De qué modo influye el mar en las temperaturas y en las precipitaciones?			X	
5. ¿De qué modo el relieve modifica el clima?			X	
6. ¿Qué es la altitud? ¿Cómo afecta al clima?				X
7. Completa el cuadro explicando cómo actúa cada uno de los factores climáticos sobre las temperaturas y las precipitaciones. Obtendrás así una síntesis del apartado. Nota. temperatura y precipitaciones de: latitud, proximidad al mar, relieve y altitud.				X

8. Indica qué diferencias habrá en las temperaturas y las precipitaciones de estos pares de ciudades del mundo y a qué factor geográfico se deben: - Kabul y Los Ángeles están a la misma latitud, pero Kabul está en el interior y a mucha altitud y Los Ángeles, cerca del mar. - Edmonton y Moscú están a la misma latitud y son de interior, pero Edmonton está a una altitud de 671 metros y Moscú, a 156 metros.			X	
1. ¿Por qué en la Tierra se dan distintas zonas climáticas? ¿Cuáles son? ¿Cómo se distribuyen?	X			
2. ¿Qué información te proporcionan las fotos para que puedas situarlas en las zonas climáticas donde se encuentran?				X
3. ¿Qué climas de Europa se hallan en la zona templada de la Tierra? ¿Cuál pertenece a la zona fría? Describe las características de temperatura y precipitaciones de cada uno de ellos.	X			
4. Busca en un atlas las siguientes ciudades o lugares de Europa e indica qué clima tienen: Santander, Atenas, Berlín, Londres, Estocolmo, Aneto, Mont Blanc, Budapest, Sevilla, Moscú, Copenhague y Roma.	X			
5. Explica la afirmación: “Aunque Europa está en la zona templada, tiene una notable variedad climática”.				X
6. Indica qué factores climáticos son los que más influyen en cada uno de los climas que se dan en Europa.				X
Define conceptos: zona climática, Ecuador, trópico, hemisferio.	X			
1. ¿Cuáles son los principales instrumentos meteorológicos? ¿Qué miden? ¿Conoces algún otro que no se cite en el texto?				X
2. ¿En qué zonas de España llueve más a lo largo del año? ¿Y menos?	X			
3. ¿Qué nivel de precipitaciones anuales tiene tu comunidad? ¿En qué lugar se sitúa respecto al conjunto de España?				X
4. Observa el climograma. ¿Moscú tiene un clima frío? ¿Es un lugar lluvioso?			X	
5. Fíjate en los datos que tienes en la tabla y elabora un climograma. Después responde: - ¿Cómo son las temperaturas de Yakarta? ¿Hay oscilación térmica? ¿Llueve mucho? - Compara el climograma de Yakarta con el de Moscú y establece similitudes y diferencias. ¿Crees que pertenecen al mismo tipo de clima? Argumenta tu respuesta.				X
1. Elige dos climogramas y compáralos: - Fíjate en la cantidad de precipitaciones y en cómo se distribuyen, en la oscilación térmica, etc. - ¿En cuál de los dos climas elegirías un lugar para vivir? ¿Por qué?	X			
2. Elaborar una tabla que sintetice y organice las características de todos los climas españoles.				X

De cada tipo de clima debes especificar su localización, la proximidad al mar, cómo son sus temperaturas y sus precipitaciones.				
3. Observa el mapa y contesta: - ¿Qué clima predomina en tu Comunidad? - ¿En qué sistemas montañosos se da el clima de montaña?	X			
1. Copia este mapa conceptual en tu cuaderno y completa los espacios. Nota. El mapa conceptual es sobre los climas.	X			
2. Copia y completa en tu cuaderno. Nota. se tratan de frases sobre el clima y sus características.	X			
3. Relaciona. Explica qué significado tienen los siguientes refranes e indica si se refieren al tiempo o al clima. Piensa en el clima que hace en tu localidad e invéntate un refrán.			X	

*Nota.* Gráfico de elaboración propia.

### Tabla 23.

#### *Análisis del libro 5CSSM14*

<b>LIBRO CÓDIGO: 5CSSM14</b>				
<b>TEMA: “El clima”, unidad 2, página 28-35, 38-39.</b>				
<b>ACTIVIDAD / PREGUNTA</b>	<b>NIVEL DE CL SEGÚN PIRLS</b>			
	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>
1. Define el tiempo atmosférico.	X			
2. ¿Es posible que, en un mismo día, el cielo esté despejado por la mañana y que llueva por la tarde? ¿Por qué?		X		
3. ¿Qué es una estación meteorológica? Fíjate en la que aparece en la página 134 y contesta las preguntas en tu cuaderno. ¿Con qué aparatos se miden las precipitaciones, la presión del aire y la temperatura? ¿Con qué unidades de medida? ¿Para qué sirven estas mediciones?	X			
4. Enumera en tu cuaderno los instrumentos que miden el tiempo atmosférico. Dibuja el que te resultaría más útil para analizar el tiempo que hace hoy en tu localidad.	X			
5. smSaviadigital.com JUEGA Y APRENDE- ¿Dónde hay más presión atmosférica, en la montaña o en la costa? Justifica tu respuesta.				X
6. Estudia las temperaturas máximas y las mínimas en tu localidad. a) Mide la temperatura en un lugar exterior durante una semana y anota los datos. b) ¿En qué momento del día son más bajas las temperaturas?			X	

7. Elabora un climograma con los datos de la siguiente tabla. En rojo aparecen las temperaturas en grados, y en azul, las precipitaciones recogidas en milímetros.				X
8. ¿Qué diferencia hay entre el clima y el tiempo atmosférico? ¿Qué tienen en común?			X	
9. ¿Qué factores son los que afectan al clima de una zona del mundo?	X			
10. ¿Para qué sirve un climograma? ¿Qué datos se recogen en él?	X			
11. Investiga a qué altitud está el municipio más elevado de España. ¿Qué temperatura hará allí si en la costa hay 24°?			X	
12. smSaviadigital.com COMPRENDE. Si en la playa están a 29°C y en la cima de una montaña a 9°C, ¿Cuánto mide la montaña?			X	
13. ¿Cuántas zonas climáticas existen en la Tierra? ¿Dónde se localizan?	X			
14. Completa la tabla de las zonas climáticas que hay en el mundo. Añade ejemplos de vegetación de la zona que conozcas.				X
15. ¿Por qué puede haber áreas de clima frío en zonas templadas de la Tierra? Señala un ejemplo de área climática fría que se halle en España.			X	
16. ¿Cómo se adaptan los animales al clima? Investiga sobre un animal del desierto y uno de la zona polar y presenta en clase tus conclusiones. ¡No olvides aportar fotos y vídeos!			X	
17. Copia la tabla de los climas de España y usa los mapas del clima y el relieve de tu atlas. a) ¿Cómo afecta el relieve al clima? b) ¿Qué climas hay en tu comunidad?				X
18. Observa los climogramas: a) Compara en una tabla las precipitaciones y las temperaturas de ambas gráficas. b) ¿Cuál corresponde al clima mediterráneo interior? Nota. el libro ofrece dos imágenes.				X
23. Copia y completa el esquema en tu cuaderno y coloca estas oraciones en el lugar adecuado. a) Los instrumentos que miden el tiempo atmosférico. b) Los efectos del cambio climático. Nota. aparece un esquema encima.			X	
24. ¿Qué diferencia hay entre el clima y el tiempo atmosférico?			X	
25. Observa esta imagen y contesta las preguntas en tu cuaderno. a) ¿Qué instrumento ves en la fotografía? b) ¿Qué temperatura indica? ¿Es alta o baja? c) ¿Para qué sirve conocer la temperatura? Nota. la imagen representa un termómetro sobre la nieve.				X
26. Utiliza el esquema para completar las siguientes afirmaciones. - La presión ... es el peso que ejerce el ... de la atmósfera sobre un lugar concreto de la Tierra.	X			

- Para evitar el cambio ... podemos reducir la ... de los gases contaminantes y consumir de forma ... .				
27. Corrige los errores de estas oraciones en tu cuaderno. a) El clima es el estado de la atmósfera en un lugar y momento determinados. b) La proximidad al ecuador no influye en el clima. c) En un climograma, las temperaturas se representan en forma de barra. d) En las zonas costeras las temperaturas varían mucho entre el día y la noche.				X
28. Señala para qué sirve el barómetro.	X			
29. Completa la tabla con las características de las zonas climáticas del mundo. Nota. la tabla presenta en las columnas la temperatura y las precipitaciones y en las filas, fría, cálida. Templada.	X			
31. Describe en tu cuaderno las principales características de los climas en España.				X
33. Lee este texto. a) Describe la forma de los tejados, muros, puertas y ventanas de las viviendas típicas de tu localidad. b) ¿Cómo se adaptan al clima?			X	
34. Explica cómo es el clima en tu localidad durante esta época del año. ¿Hace hoy el tiempo habitual de la estación en la que estamos?		X		
35. Fíjate en los climogramas de Riad, en Arabia Saudí, y Rovaniemi, en Finlandia. A continuación, responde a las cuestiones. a) Copia la tabla e indica con una X a qué clima pertenece cada dato. b) Observa el mapa y explica a qué zonas climáticas pertenecen Riad y Rovaniemi.			X	

*Nota.* Gráfico de elaboración propia.

## II.IV. LIBROS DE 6ºEP.

**Tabla 24.**

*Análisis del libro 6CSSA15*

<b>LIBRO CÓDIGO: 6CSSA15</b>				
<b>TEMA: “Los climas y la vegetación de Europa” y “Los climas y la vegetación de España”, unidad 2, páginas 34, 40-41, 45.</b>				
<b>ACTIVIDAD / PREGUNTA</b>	<b>NIVEL DE CL SEGÚN PIRLS</b>			
	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>
TRABAJA CON LA IMAGEN: Observa el mapa (5). ¿Cuál es el clima predominante en Europa? ¿En qué países se da el clima polar? Observa los climogramas (1) y (3) y contesta. ¿Qué localidad tiene las temperaturas más extremas? ¿En qué estación del año llueve más en cada una de esas localidades?			X	
1. Completa esta tabla sobre los climas de Europa. Los apartados son: clima, temperaturas y precipitaciones.	X			
1. ¿Cuántos tipos de clima hay en España? ¿Cuáles son?	X			
2. Observa el mapa (4) y di cómo es el clima del lugar en el que vives.		X		
6. Escribe en tu cuaderno el nombre del clima de España correspondiente. Se caracteriza por tener temperaturas suaves durante todo el año y precipitaciones escasas e irregulares. Se caracteriza por tener temperaturas suaves y precipitaciones abundantes y regulares.				X
7. PARA PENSAR. Relaciona cada imagen con un clima europeo y explica el por qué- Imágenes (A) y (B).				X

*Nota.* Gráfico de elaboración propia.

**Tabla 25.**

*Análisis del libro 6CMSM96*

<b>LIBRO CÓDIGO: 6CMSM96</b>				
<b>TEMA: “Los climas y la vegetación de Europa” y “Los climas y la vegetación de España”, unidad 2, páginas 34, 40-41, 45.</b>				
<b>ACTIVIDAD / PREGUNTA</b>	<b>NIVEL DE CL SEGÚN PIRLS</b>			
	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>
1. Cita algunas provincias españolas que cuenten con clima oceánico. ¿A qué crees que son debidas las abundantes precipitaciones?				X

2. ¿Cómo es la oscilación térmica en el clima subtropical canario?	X			
3. Busca en la sección del tiempo de un periódico la temperatura máxima y la mínima de alguna ciudad. Haz un gráfico de oscilación térmica diaria. No olvides incluir la fecha.			X	
4. Cita al menos cinco comunidades autónomas donde tengan clima mediterráneo.				X
5. ¿Cuáles son las causas que hacen que existan diferencias entre las zonas de interior y las de costa del clima mediterráneo?	X			
6. Busca fotografías de paisajes e indica las características climáticas que detectes.			X	
7. Imagina que vives en un lugar a nivel del mar y que cerca existe un pico de 3000m. Sabiendo que cada 1000m de altitud la temperatura desciende 6,5°, ¿qué temperatura aproximada hará en la cumbre si los termómetros de tu localidad marcan 30°?				X
8. En las zonas con clima de interior, al contrario que las de clima oceánico, son frecuentes las heladas y las precipitaciones en forma de nieve. Explica este hecho.				X
9. ¿Qué tipos de clima tenemos en España? ¿Cuál es su distribución? ¿A qué factores se debe esta variedad climática?	X			
ACTIVIDADES EXTRA. Para recordar				
1. Completa esta tabla con las características térmicas y pluviométricas de los climas estudiados.	X			
2. Confecciona un climograma con los siguientes datos e intenta averiguar de qué clima es representativo.		X		
3. Dibuja en una lámina de papel transparente los sistemas montañosos más importantes de España y en otra las regiones climáticas. ¿Dónde aparece el clima de montaña? ¿Qué sistemas montañosos marcan por el sur el límite del clima oceánico? ¿Qué clima aparece al sur de estos sistemas? ¿Cómo son las precipitaciones? ¿A qué es debido? Escribe en tu cuaderno una redacción relacionando relieve y clima.				X
ACTIVIDADES EXTRA. Para ampliar				
4. Observa el climograma y responde: ¿A cuánto asciende el cómputo anual de las precipitaciones? ¿De qué climas son características estas cantidades? ¿Cómo son las temperaturas invernales? ¿Y las de los meses de verano? ¿Es grande la oscilación térmica? ¿A qué tipo de clima corresponde?	X			
5. Completa la leyenda de este mapa indicando el nombre de los principales climas de España.				X

*Nota.* Gráfico de elaboración propia.

### ***ANEXO III. CUADRO RESUMEN DE LOS RESULTADOS ANTERIORES***

En este anexo se puede apreciar una tabla resumen de los resultados obtenidos anteriormente para facilitar su visionado. Al igual que en los anexos anteriores, para poder realizar la lectura e interpretar los resultados, se ha otorgado a cada nivel un número:

1. Localización y obtención de información explícita.
2. Realización de inferencias directas.
3. Interpretación e integración de ideas e informaciones.
4. Análisis y evaluación del contenido, el lenguaje y los elementos textuales.

En la primera tabla se puede observar los resultados por libro, mientras que en la segunda se pueden apreciar los resultados de forma grupal por cursos.

**Tabla 26.**

*Clasificación de las actividades por ejemplar y nivel PIRLS*

<b><i>CÓDIGO DE REFERENCIA</i></b>	<b><i>Nº TOTAL DE ACTIVIDADES</i></b>	<b><i>NIVEL DE CL SEGÚN PIRLS</i></b>			
		<b><i>1</i></b>	<b><i>2</i></b>	<b><i>3</i></b>	<b><i>4</i></b>
<b>3CMBO08</b>	3	0	0	2	1
<b>3CMSM08</b>	3	2	0	1	0
<b>3CMAA99</b>	5	2	1	1	1
<b>3CMAA01</b>	5	2	0	2	1
<b>3CMSA08</b>	5	1	2	2	0
<b>3CSSA15</b>	6	1	0	5	0
<b>4CMSM93</b>	13	2	2	8	1
<b>4CMAA01</b>	14	4	0	9	1
<b>4CMAA12</b>	26	11	5	9	1
<b>4CSSA15</b>	13	3	4	4	2
<b>5CSES22</b>	8	1	0	2	5
<b>5CSVV14</b>	34	11	1	9	13
<b>5CSSM14</b>	29	9	2	10	8
<b>6CSSA15</b>	6	2	1	1	2
<b>6CMSM96</b>	14	5	1	2	6

*Nota.* Tabla de elaboración propia.

Los datos por niveles y por curso se ven reflejados en la tabla que aparece a continuación:

**Tabla 27.**

*Resumen de las actividades por nivel de los libros*

**NIVELES DE CL SEGÚN PIRLS  
EN LAS ACTIVIDADES**

	<i>Localización y obtención de información explícita</i>	<i>Realización de inferencias directas</i>	<i>Interpretación e integración de ideas e informaciones</i>	<i>Análisis y evaluación del contenido, el lenguaje y los elementos textuales</i>	<b>TOTAL</b>
<b>3°EP</b>	8	3	13	3	27
<b>4°EP</b>	20	11	30	5	66
<b>5°EP</b>	21	3	21	26	72
<b>6°EP</b>	7	2	3	8	20
<b>TOTAL</b>	56	19	67	42	185

*Nota.* Tabla de elaboración propia siguiendo los resultados obtenidos.