



**Universidad Internacional de La Rioja
Facultad de Educación**

Análisis del programa Literatura
Clásica para el fomento de la lectura
comprensiva en el tercer curso de
Educación Primaria

Trabajo fin de grado presentado por:

Irene Salvo Arbiol

Titulación:

Grado de Maestro en Educación Primaria

Línea de investigación:

Iniciación a la investigación

Director/a:

Marta Ruíz Marín

Ciudad: Pamplona

Fecha: 15 Julio 2012

Firmado por: Irene Salvo Arbiol

CATEGORÍA TESAURO: 1.1.8. Métodos pedagógicos

RESUMEN

La capacidad lectora es un aspecto de suma importancia para el aprendizaje de cualquier área educativa. Precisamente, el objetivo de esta investigación es conocer si esta capacidad lectora, comprendida en términos de comprensión lectora y motivación hacia la lectura se ve favorecida por el desarrollo de programas específicos, como es el programa Autores de literatura clásica del Colegio de Fomento Miravalles. Para ello, se ha recurrido a la observación no participante, a la entrevista con expertos y al análisis cuantitativo de datos. Los resultados así obtenidos muestran cómo, son los alumnos sometidos a este programa los que mayores puntuaciones sacan en las variables de comprensión lectora y motivación a la lectura.

Así pues, se concluye la importancia de trabajar la lectura comprensiva siempre desde el mismo tema, para que los alumnos estén motivados y obtengan un aprendizaje significativo gracias a la familiaridad que adquieren con ese tema.

PALABRAS CLAVE: lectura, comprensión lectora, motivación hacia la lectura, programas específicos, Autores de literatura.

ÍNDICE DE CONTENIDOS

CAPÍTULO I: INTRODUCCIÓN	1
1.1. JUSTIFICACIÓN	1
1.2. OBJETIVOS	3
CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO	4
2.1. LA LECTURA EN LA ENSEÑANZA PRIMARIA	4
2.1.1. Contenidos mínimos de la LOE	4
2.1.2. Objetivos lingüísticos del segundo ciclo de Educación Primaria	5
2.1.3. Variables relacionadas con el proceso lector	7
2.2. LA COMPRENSIÓN LECTORA	8
2.2.1. Modelos de comprensión lectora	9
2.2.1.1. Modelo ascendente	9
2.2.1.2. Modelo descendente	10
2.2.1.3. Modelo interactivo	10
2.2.2. Fases de la comprensión lectora	11
2.3. MOTIVACIÓN HACIA LA LECTURA	14
2.4. EFICACIA LECTORA	15
2.5. SISTEMA DE VARIABLES	16
CAPÍTULO III: MARCO METODOLÓGICO	18
3.1. FASES DE LA INVESTIGACIÓN	18
3.2. METODOLOGÍA	20
3.2.1. Revisión bibliográfica	20
3.2.2. Observación no participante	20
3.2.3. Metodología cualitativa	21
3.2.4. Metodología cuantitativa	22
CAPÍTULO IV: MARCO EMPÍRICO	25
4.1. OBSERVACIÓN NO PARTICIPANTE	25
4.1.1. Primera sesión	26
4.1.2. Segunda sesión	28

4.1.3. Tercera sesión	28
4.2. METODOLOGÍA CUALITATIVA	29
4.3. METODOLOGÍA CUANTITATIVA	31
CAPÍTULO V: CONCLUSIONES	36
5.1. CONCLUSIONES	36
5.2. LIMITACIONES	38
5.3. RETOS DEL FUTURO	39
BIBLIOGRAFÍA	41
APÉNDICE DOCUMENTAL	

ÍNDICE DE TABLAS

CAPÍTULO IV:

Tabla 4.1. Resultados	33
-----------------------	----

ÍNDICE DE FIGURAS

CAPÍTULO IV:

Figura 4.1. Resultados del Test TALE. Puntuación media de cada grupo	32
Figura 4.2. Resultados Test Motivación. Puntuación media de cada grupo	33
Figura 4.3. Escala de motivación hacia la lectura. Puntuaciones medias obtenidas en cada ítem	34
Figura 4.4. Tasa de aciertos en la escala TALE para evaluar la comprensión lectora	35

ÍNDICE DE CUADROS

CAPÍTULO II:

Cuadro 2.1. Ventajas e inconvenientes del modelo de comprensión lectora ascendente y descendente	10
Cuadro 2.2. Objetivos de la lectura (Solé, 2006)	12
Cuadro 2.3. Fases de la comprensión lectora: objetivos y actos cognitivos	13
Cuadro 2.4. Comparación de las fases de comprensión lectora propuestas por Colomer y Camps (1996) y Solé (2006)	14

CAPÍTULO III:

Cuadro 3.1. Organización de las actividades	18
Cuadro 3.2. Ventajas de la observación	21
Cuadro 3.3. Ventajas de la entrevista con expertos	21
Cuadro 3.4. Preguntas de la entrevista con expertos	22
Cuadro 3.5. Preguntas TALE	23
Cuadro 3.6. Preguntas test motivación	23

CAPÍTULO IV:

Cuadro 4.1. Fragmento del texto “Extraña Boda”	26
Cuadro 4.2. Ejes lectores que se trabajan en las actividades	27

CAPÍTULO I: INTRODUCCIÓN

1. 1. JUSTIFICACIÓN

Partiendo del RD 1513/2006, se puede considerar a la lectura como el mecanismo más importante de transmisión de conocimientos. Aquí se establecen las enseñanzas mínimas en Educación Primaria y se puede encontrar expuesto que las estrategias que configuran la competencia comunicativa poseen gran valor ya que los aprendizajes que se desarrollan en una lengua se emplean en posteriores aprendizajes. Estas estrategias incumben a las competencias básicas de aprender a aprender puesto que permite gestionar las propias capacidades individuales, conociendo las destrezas, dominios e inconvenientes que cada persona puede encontrar en el proceso de aprendizaje, así pues es un auto-conocimiento.

Es por ello que se considera necesario profundizar en el área de Lengua castellana y literatura, especialmente si se tienen en cuenta dos puntos adicionales que son, en primer lugar, que los conocimientos de las distintas áreas y materias se articulan fundamentalmente de forma lingüística y simbólica; y, en segundo lugar que una gran parte de los conocimientos se obtienen a través de los textos escritos.

Dentro de esta área, se debe cumplir el objetivo de trabajar la comprensión lectora, condición indispensable de la lectura, entendida ésta como la capacidad del lector para construir nuevos conocimientos significativos al interactuar con un texto. (Solé, 2006)

Para llegar a este fin el lector debe tener claro cuál es la finalidad de su lectura; y es que leer es aprender a partir de un texto, por lo que el principal objetivo de la lectura es comprender el texto, extraer de él la información que contiene e integrarla significativamente dentro de las estructuras que ya poseemos, es decir, realizar un aprendizaje significativo que nos desencadene una verdadera motivación. Precisamente, este aprendizaje significativo tiene relación con el enfoque constructivista de Bruner, que defiende que el alumno debe partir de sus propios pensamientos para interactuar con la sociedad y poder crear o modificar sus conocimientos.

Considerando este marco, tras años de experiencia, el Colegio de Fomento Miravalles, que desempeña su función docente en la provincia de Navarra, ha creído importante desarrollar e implementar un proyecto de comprensión lectora basado en un mismo tema a lo largo de toda la Educación Primaria al que ha puesto por título: Autores de Literatura Clásica, con el fin de poder potenciar y mejorar el desarrollo de la comprensión lectora de sus alumnas, esto es, fomentar una comprensión lectora significativa. Mediante esta iniciativa, el Colegio de Fomento Miravalles pretende que su alumnado no se limite a memorizar las informaciones que emanan de un texto sino a comprender e interiorizar un texto e integrarlo en los conocimientos previos con el fin de poder inferir lo aprendido.

Según Graesser y Britton (1996), podemos considerar la comprensión lectora como un sistema dinámico del que obtenemos representaciones coherentes a través de la generación de inferencias. Precisamente, todo lo citado con anterioridad y esta perspectiva aportada por Graesser y Britton (1996), vienen a reiterar la importancia de este aspecto educativo y a explicar la elección de la presente investigación.

1.2. OBJETIVOS

Así pues, considerando este marco, el ánimo global de este proyecto es analizar los factores que influyen en el desarrollo de una lectura comprensiva óptima y comprobar si la metodología utilizada en el Colegio de Fomento Miravalles cumple dicha función, analizando así los resultados obtenidos a través de este programa.

Este objetivo global puede concretarse en los siguientes objetivos ya más específicos...

- Describir el proceso de lectura comprensiva del Colegio de Fomento Miravalles.
- Conocer la motivación hacia la lectura y la capacidad de comprensión lectora de los alumnos del Colegio de Fomento Miravalles sometidos al programa que lleva por título: Autores de literatura clásica.
- Comparar estos resultados con los obtenidos por alumnos de otros centros en los que no se lleva a cabo dicho programa.
- Explorar la eficacia que puede suponer el uso de un mismo tema para mejorar la lectura comprensiva.

CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO

2.1. LA LECTURA EN LA ENSEÑANZA PRIMARIA

A lo largo del Real Decreto 1513/2006, de 7 de diciembre, se define en el Área de Lengua castellana y literatura, cuáles son los objetivos que los alumnos deben alcanzar, los contenidos que tienen que aprender, qué criterios de evaluación debe seguir el docente para evaluar esta área, así como pautas metodológicas que ayudarán en este proceso educativo.

La finalidad de este Real Decreto es desarrollar una formación común dentro del sistema educativo español. A lo largo del Artículo 3 se establecen los objetivos de la Educación Primaria, cabe el destacar el relacionado con el Área de lengua castellana y literatura en el que describe que los alumnos deben ser capaces de conocer y utilizar la lengua castellana de forma adecuada, así como fomentar los hábitos de lectura.

2.1.1. Contenidos mínimos de la LOE

Según el Real Decreto 1513/2006, de 7 de diciembre, las enseñanzas mínimas son los aspectos elementales que se relacionan con los objetivos. Dentro de estas enseñanzas mínimas se incluye: las competencias básicas son los aprendizajes básicos para poder utilizar los conocimientos adquiridos; los contenidos que son los aspectos que se asocian a un determinado objetivo; y los criterios de evaluación que permiten valorar la evolución de las competencias básicas así como el aprendizaje producido.

Los contenidos mínimos se articulan dentro de 8 competencias: Competencia en comunicación lingüística, Competencia matemática, Competencia en el conocimiento y la interacción con el mundo físico, Tratamiento de la información y competencia digital, Competencia social y ciudadana, Competencia cultural y artística, Competencia para aprender a aprender, Autonomía e iniciativa personal. Todas ellas tienen como finalidad integrar los aprendizajes dentro de las diferentes áreas o materias, permitir a los alumnos utilizar los aprendizajes cuando sea necesario y orientar la enseñanza determinando los contenidos y criterios de evaluación. Estas competencias hacen especial referencia a la

lectura como aspecto fundamental para su desarrollo, a su vez, establece la incorporación de un tiempo diario dedicado a la lectura. Concretamente, la competencia en comunicación lingüística hace alusión al uso del lenguaje como medio de comunicación oral y escrito, como instrumento para comprender, representar e interpretar la realidad de forma organizada y autorregulada. Esta competencia se encuentra presente en la convivencia y en la resolución de conflictos. Permite el propio desarrollo del alumno en aspectos como la elaboración de juicios, posibilita la expresión y el juicio crítico, estructura el conocimiento, fomenta la escucha, lectura y escritura, así como, hablar y actuar de forma coherente.

Del mismo modo, hace referencia a la lectura, la escritura y el lenguaje como medios para descubrir, disfrutar, interactuar y posibilitar la relación con la realidad y la interacción comunicativa.

2.1.2. Objetivos lingüísticos del Segundo Ciclo de Educación Primaria

La educación lingüística ocupa un lugar prioritario en el desarrollo de los aspectos afectivos, intelectuales y sociales de la persona. El alumno debe utilizar el lenguaje para comunicarse, adquirir y transmitir conocimientos, de esta manera conlleva a poder controlar la propia conducta.

Esta área debe partir del nivel en el que se encuentren los alumnos e ir ampliándose para que puedan llegar a formar parte del entorno que le rodea. La lengua se trabaja desde el eje del uso social en diferentes contextos privados y públicos, familiares y escolares.

A lo largo del Real Decreto 1513/2006, de 7 de diciembre, se establecen unos objetivos generales para toda la Educación Primaria que posteriormente se concretan en 4 bloques de contenidos: leer y escribir; escuchar, hablar y conversar; educación literaria; conocimiento de la lengua. Estos bloques se distribuyen en los tres ciclos especificando en cada uno cuáles son sus contenidos a trabajar. A grandes rasgos, los objetivos lingüísticos son:

- Comprender y expresar de forma oral y escrita en diferentes contextos.
- Escribir, hablar y comprender, adecuadamente, haciendo uso de los saberes de la lengua y las normas lingüísticas.

- Usar la lengua como medio de relación y expresión en actividades sociales y culturales.
- Utilizar en la escuela textos escritos en los que se trabaje la comunicación con instituciones públicas o privadas.
- Utilizar tecnologías de la información y de la comunicación para conocer variedad de opiniones.
- Hacer uso de la lengua para recopilar información y escribir textos académicos.
- Disfrutar de hábitos de lectura literarios como medio de enriquecimiento personal y placer.
- Comprender textos literarios y su lenguaje mediante el uso de diferentes géneros, temática y complejidad.
- Valorar la riqueza cultural Española como realidad plurilingüe.
- Reflexionar sobre los diferentes usos sociales de la lengua.

En relación a estos objetivos se establecen los contenidos que se deben desarrollar a lo largo del segundo ciclo de Educación Primaria. Como se ha mencionado con anterioridad, se engloban dentro de cuatro bloques que, de forma resumida, señalan:

- Bloque 1. Escuchar, hablar y conversar: los alumnos deben participar en situaciones comunicativas orales de diversas índoles: medios de comunicación, relaciones sociales... con el fin de aprender, respetar y valorar este aspecto de la lengua. A su vez, se trabaja el interés por la buena pronunciación y entonación.
- Bloque 2. Leer y escribir: se compone de dos aspectos de los textos escritos: la comprensión y la composición. La comprensión se trabaja desde varias perspectivas: situaciones cotidianas, medios de comunicación, textos didácticos, bibliotecas, tecnologías de la información... con la finalidad de que los alumnos aprendan a analizar, clasificar e interpretar diferentes soportes y les produzca interés como medio de aprendizaje y comunicación.

En la composición se enuncia la importancia de aprender a componer textos propios de ámbito académico (resúmenes, descripciones...), de opinión, situaciones cotidianas (avisos, correspondencia...), elementos gráficos (ilustraciones, tablas...). Todo ello valorando la ortografía, presentación y programas informáticos como instrumentos de relación social.

- Bloque 3. Educación literaria: se da importancia al texto literario como medio de comunicación, trabajando aspectos de memorización, recreación, dramatización, composición y recitado de poemas. Del mismo modo, se valora la lectura personal (silenciosa o en voz alta) y la guiada para poder potenciar la autonomía lectora.
- Bloque 4. Conocimiento de la lengua: los alumnos deben reconocer y diferenciar los aspectos que componen la lengua oral y la escrita, para ello: harán uso de una correcta ortografía; identificarán los elementos de la oración; reconocerán las modalidades oracionales declarativa, interrogativa y exhortativa; compararán las estructuras sintácticas elementales; reconocerán las relaciones entre palabras y transformarán los enunciados.

2.1.3. Variables relacionadas con el proceso lector

Tras el análisis realizado al Real Decreto 1513/2006 se puede considerar que el proceso lector se desarrolla en el trabajo de la competencia lingüística y comunicativa desde el campo de las relaciones sociales, los medios de comunicación y los ámbitos literarios y académicos. Es decir, desarrolla habilidades de expresión y comprensión oral y escrita en contextos sociales y literarios.

Para ello, se establecen 4 tipos de bloques que agrupan estos saberes: leer y escribir hacer referencia al trabajo de las técnicas gráficas y ortográficas así como a las relaciones de los sonidos con las grafías; escuchar, hablar y conversar como aspectos sociales de relación y comunicación; aproximación a la educación literaria desde la lectura, el recitado, juegos retóricos, escucha oral y exploración de la escritura; reflexión lingüística del conocimiento de la lengua mediante la elaboración de textos orales y escritos, utilización de mecanismos y estrategias verbales, utilización de la comprensión y el metalenguaje, uso de la cohesión y regularidades léxico-sintácticas.

Del mismo modo, esta construcción de saberes mediante el lenguaje propicia la relación con otras competencias: aprender a aprender y autonomía e iniciativa personal ya que se trabaja la comunicación y representación del mundo. Se encuentra en la base del pensamiento y del conocimiento regulando la propia actividad de forma autónoma; competencia de tratamiento de la información y competencia digital porque aporta

saberes, los estructura y comprende para utilizarlos de forma oral y escrita; competencia social y ciudadana ya que desde la lengua como medio de comunicación se trabaja habilidades para convivir de forma respetuosa y en colaboración con los demás; competencia artística y cultural porque se comprende y valora las obras literarias.

2.2. LA COMPRENSIÓN LECTORA

Tras años de experiencia en el campo educativo, con mejoras constantes en la calidad educativa y con grandes profesionales trabajando en ello, aún hoy se pueden comprobar las serias dificultades que encuentran los alumnos para poder comprender lo que leen. Este hecho puede llegar a ser uno de los principales causantes del fracaso escolar por lo que se debe conseguir que el alumnado disfrute con la lectura y adquiera el objetivo principal de la lectura: la comprensión. (Lomas, 2002)

La actividad escolar se centra, en su gran mayoría, en habilidades de comunicación escrita. Se trabajan actividades de lectura, comprensión, valoraciones críticas de textos y trabajos de memorización. Los problemas con los que se encuentran los alumnos están relacionados con los procesos de pensamiento necesarios para la elaboración de tareas comprensivas: identificar y resumir las ideas de un texto y utilizar estrategias adecuadas para entender el contenido de un texto.

El proceso lector implica descodificar, pero principalmente comprender e interpretar lo leído, es un proceso complejo en el que las inferencias del lector son esenciales a lo largo del proceso. Es un proceso interactivo entre el lector que utiliza sus conocimientos para poder llegar a comprender; el texto que es el contenido que ha plasmado el autor; y el contexto que son las condiciones que establecen el propio lector y el entorno social en el que se realiza la lectura. (Lomas, 2002)

Compaginar estos tres aspectos no es tarea fácil ya que son múltiples los factores que interactúan para conseguir la comprensión total del texto, es decir, es necesario controlar la lectura, entendiendo el texto y estableciendo inferencias e interpretaciones.

Reafirmando la idea anterior, Cooper (1990) establece que la comprensión lectora está basada en la experiencia del lector, la interacción entre el lector y el texto, las diferentes formas de comprender y las asociaciones entre la comprensión y el lenguaje.

2.2.1. Modelos de comprensión lectora

Citado este fin, es preciso conocer previamente la concepción de la comprensión lectora: que hace referencia al uso, por parte del lector, de estrategias para poder construir el significado de un texto, realizando conexiones con los conocimientos adquiridos con anterioridad; así como dominar los factores implicados en ella, para ello existen 3 modelos: modelo ascendente, modelo descendente y modelo interactivo, que exponen lo mencionado con anterioridad. Los tres modelos defienden que la lectura, la comprensión lectora, es un proceso con múltiples niveles que comprende desde los grafemas hasta la total composición del texto y que está dirigida, simultáneamente, por los datos del texto y el conocimiento que ya posee el lector.

En la actualidad, tanto el modelo ascendente puro como el modelo descendente puro no se llevan a cabo ya que ninguno de los dos modelos cubre todos los aspectos que se producen en la lectura. Lo que se utiliza es el modelo interactivo con una perspectiva en la que domina más el modelo ascendente o descendente. Se pasa a continuación a detallar estos modelos.

2.2.1.1. Modelo ascendente

En este modelo, la lectura se forja como un proceso jerárquico y secuencial que parte de la grafía y asciende a la letra, palabra, frase y texto. Considera importante la decodificación y el texto, no el lector (Solé, 2006). Siguiendo esta idea, Ferreiro y Gómez (1982) señalan que la atención se centra en el significado del texto, y el resto (palabras, letras, gramática) solo se observan cuando se presenta algún problema para comprender.

Mediante esta perspectiva, la comprensión lectora se mide por el resultado, no teniendo en cuenta el proceso y cree que la comprensión lectora como la suma del reconocimiento visual de las palabras más la comprensión del lenguaje oral.

Existen cuatro tipos de modelos ascendentes: a) alfabético se comienza con la enseñanza de las letras, se asocia cada letra con su nombre, de las letras se pasa a las sílabas, palabras y texto; b) fónico: los pasos son iguales al método anterior pero se asocia la letra al fonema; c) silábico: se comienza en la sílaba; d) fotosilábico: es un método silábico pero tiene unas imágenes asociadas a las sílabas.

2.2.1.2. Modelo descendente

Este modelo considera que el punto de partida del proceso de lectura se encuentra en el lector y el fin fundamental de la lectura es la comprensión. Para este modelo son necesarios los conocimientos y experiencias del lector para poder comprender (Alonso, 1992), de este modo, el lector debe partir con la mayor información posible para poder elaborar su interpretación fijándose poco en el texto (Solé, 2006). Parte de la importancia del significado pero sin asegurar si se cumplen los objetivos de comprensión.

Coincide con el modelo anterior en la idea de ser un proceso jerárquico y secuencial pero en sentido descendente, parte de la frase o la palabra analizando los elementos que la componen hasta llegar a la letra.

Cuadro 2.1. Ventajas e inconvenientes del modelo de comprensión lectora ascendente y descendente

MODELO ASCENDENTE		MODELO DESCENDENTE	
VENTAJAS	INCONVENIENTES	VENTAJAS	INCONVENIENTES
Se utiliza un esquema muy simple (fonema-grafema) por lo que los niños aprenden fácilmente y sus resultados son rápidos.	Al partir de unidades elementales el lector pasa por una etapa de silabeo que provoca que la lectura no sea comprensiva.	Esta metodología potencia la ruta visual favoreciendo una lectura rápida ya que accede directamente al significado.	Se produce una enseñanza a largo plazo, es una metodología lenta.
Una vez adquirida la lectura el lector es autónomo y lee las palabras sin partirlas en sílabas.	No tiene en cuenta el pensamiento sincrético e intereses infantiles.	Es motivadora porque parte de unidades con significado	Hay niños que no logran aprender a leer.
Esta metodología se convierte en significativa cuando aparece la palabra y el lector entiende lo que lee y escribe.	No favorece la velocidad lectora.	Se busca la calidad lectora.	
Es un método muy eficaz para niños con deficiencias.		No aparece el silabeo	
		Respeto la percepción y el pensamiento infantil	

2.2.1.3. Modelo interactivo

Este modelo surge con el fin de aunar los aspectos positivos de los modelos anteriores y corregir las carencias de los mismos.

De este modo, se considera que la comprensión lectora es un proceso interactivo entre el texto, los conocimientos del lector y las actividades que realiza el lector durante la lectura. (Alonso, 1992).

Para este modelo, la comprensión se forma a partir de la construcción de inferencias a través del desarrollo y comprobación de hipótesis acerca del contenido del texto. Para poder comprender, el lector necesita tener un esquema con el que pueda relacionar sus propios conocimientos con los que obtiene del texto, así como poseer estrategias de comprensión y habilidades de decodificación (Solé, 2006).

Considerando estos modelos, Alonso (1992) desarrolla unas ideas para la consecución de los esquemas citados anteriormente. Señala la importancia de conseguir por parte de los lectores: el ser conscientes del beneficio del uso de la lectura; que utilicen sus conocimientos previos y los relacionen con los que adquieren del texto para poder elaborar hipótesis e inferencias y mejorar su comprensión; conseguir que su lectura sea lo más óptima posible desarrollando estrategias de control en la búsqueda de conocimiento. Los alumnos deben aprender a afrontar su lectura partiendo de las ideas que tienen sobre lo expuesto en el texto; ser capaces de realizar y utilizar estrategias que conlleven a organizar su comprensión.

2.2.2. Fases de la comprensión lectora

Después de todo lo descrito hasta ahora, cabe el señalar que la comprensión lectora abarca tres fases: antes, durante y después de la lectura.

Antes de la lectura se evocan las propias experiencias y conocimientos relacionados con la información del texto. Para ello, es aconsejable ayudar al lector a realizar hipótesis y predicciones sobre el texto, el profesor puede dar algo de información sobre el texto para que los alumnos encuentren relación con sus conocimientos previos. En esta fase, Isabel Solé (2006) señala la importancia de fijar los objetivos que van a regir la lectura con el fin de utilizar una determinada estrategia. Según esta autora existen distintos tipos de lectura. Estos tipos de lectura se recogen en el siguiente cuadro.

Cuadro 2.2. Objetivos de la lectura (Solé, 2006)

TIPO DE LECTURA	CARACTERÍSTICAS
Leer para obtener una información precisa	Lo que se busca es un dato en concreto, desechando los que no son relevantes para cumplir el objetivo. Este tipo de lectura aproxima al lector al mundo real y favorece aspectos como la rapidez lectora.
Leer para seguir instrucciones	Este tipo de lectura permite la consecución de algo concreto, por ejemplo: montar un juguete, para ello la comprensión del texto y el control de la lectura es esencial. Esta lectura ofrece la ventaja de trabajar funcional y significativamente.
Leer para obtener una información de carácter general	Se busca la idea global del texto. Este tipo de lectura fomenta la lectura crítica así como el desarrollo de un trabajo útil y productivo.
Leer para aprender	Permite la adquisición de nuevos conocimientos a partir de la lectura. Se necesita una lectura lenta, repetida y exhaustiva para profundizar en el contenido de lo leído. Para ello se utilizan estrategias para elaborar un aprendizaje significativo.
Leer para revisar un escrito propio	El objetivo es comprobar si el propio lector ha transmitido la idea que pretendía. Es un tipo de lectura controlada y crítica con un objetivo muy definido.
Leer por placer	La lectura adquiere un objetivo personal antepuesto por la experiencia emocional.
Leer para comunicar un texto	Es una lectura con sentido, en voz alta y para que sea eficaz requiere comprensión.
Leer para practicar la lectura en voz alta	Se requiere leer de forma fluida, clara, con sentido y entonación. En este tipo de lectura, en ocasiones, la comprensión queda relegada a un segundo plano.
Leer para dar cuenta de qué se ha comprendido	Se refiere a actividades de evaluación de la lectura.

Durante la lectura el lector construye el texto mediante el acto lector propiamente dicho. En esta fase se elaboran predicciones, dudas y resúmenes sobre lo leído. Para que el lector realice adecuadamente esta fase es muy conveniente trabajar las estrategias de lectura de forma compartida con el fin de poder observar cómo ejecutan este acto distintas personas y aprender estrategias para poder resolver los propios errores. A su vez, se debe potenciar la lectura independiente, una lectura guiada por el propio placer de leer.

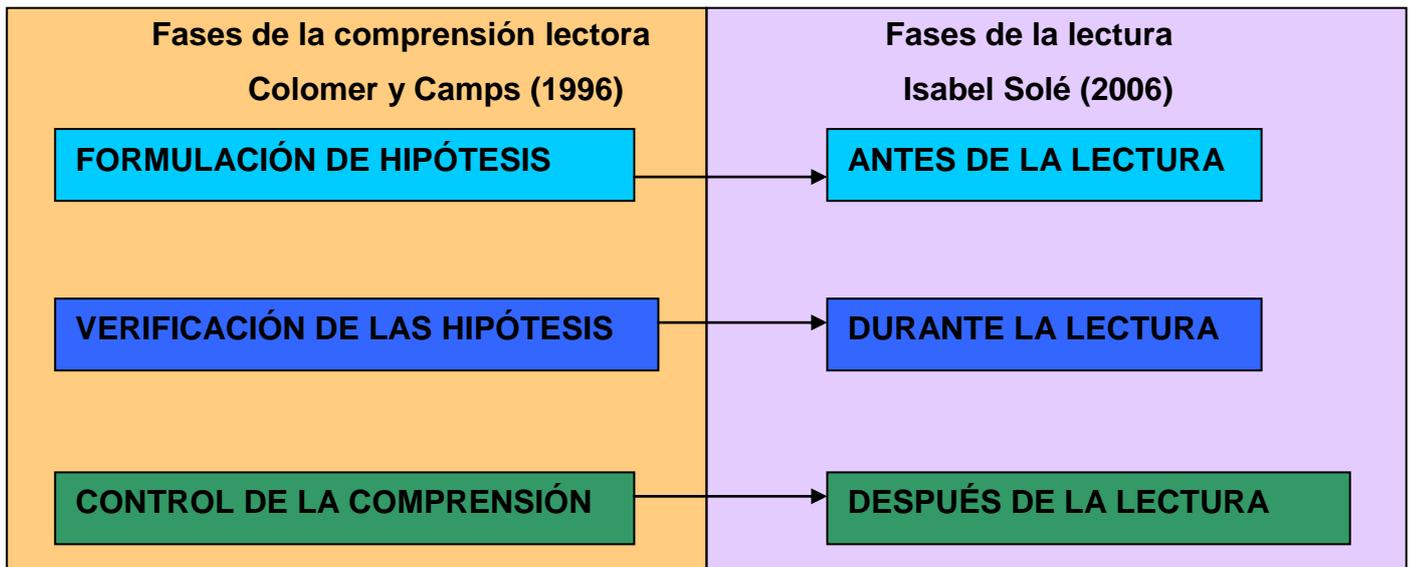
Después de la lectura se obtiene el conocimiento y los lectores deben ser capaces de generar la idea principal del texto, llevándoles a poder realizar resúmenes o responder preguntas de lo leído.

Cuadro 2.3. Fases de la comprensión lectora: objetivos y actos cognitivos

	ANTES DE LA LECTURA	DURANTE LA LECTURA	DESPUÉS DE LA LECTURA
OBJETIVO	Relacionar las propias experiencias con el tema del texto.	Construir el texto a través de la lectura del mismo.	Obtener la idea principal del texto.
ACTOS COGNITIVOS	<ul style="list-style-type: none"> - Hipótesis - Predicciones -Fijar objetivos según el tipo de lectura: para obtener una información precisa; para seguir instrucciones; para obtener una información de carácter general; para aprender; para revisar un escrito propio; por placer; para comunicar un texto; en voz alta; para dar cuenta de que se ha comprendido 	<ul style="list-style-type: none"> - Predicciones - Dudas - Resúmenes -Lectura independiente -Elaboración de estrategias 	<ul style="list-style-type: none"> - Resúmenes -Responder preguntas

Estas fases de la comprensión lectora, Colomer y Camps (1996) las denomina como: a) formulación de hipótesis; el cerebro examina cada grafía del lenguaje escrito para poder iniciar el proceso lector, posteriormente el cerebro anticipa y predice la información del texto para poder obtener un significado previo; b) verificación de las hipótesis realizadas e integración: el cerebro busca confirmar las predicciones y anticipaciones que ha hecho sobre el texto para poder confirmar las expectativas que había formado; y c) control de la comprensión: el cerebro relaciona toda la información con la que ya posee, realiza inferencias y consigue un significado.

Cuadro 2.4. Comparación de las fases de comprensión lectora propuestas por Colomer y Camps (1996) y Solé (2006)



2.3. MOTIVACIÓN HACIA LA LECTURA

Para comenzar este apartado, cabe citar en primer lugar qué es la motivación. Desde una perspectiva general, estar motivado consiste en tener disposición a realizar una determinada acción, es decir, es la explicación de una conducta en concreto. Esta disposición se crea gracias a factores internos y externos que afectan al individuo. Del mismo modo, esta conducta se orienta a un determinado fin que se convierte en el objetivo de la acción.

Por otro lado, hasta ahora se ha descrito en qué consiste leer y comprender. Ha llegado el momento de hablar de la comprensión lectora como aprendizaje significativo, el lector debe leer para aprender por qué la lectura es un gran instrumento de aprendizaje.

Para aprender el lector debe atribuir significado a la información del texto y para ello debe seguir las ideas de elaboración de esquemas de Alonso (1992) citadas en párrafos anteriores. Estos esquemas van a permitir ampliar el conocimiento, modificar conocimientos ya existentes o establecer relaciones entre conocimientos, es decir, llegar a aprender de forma significativa pudiendo llegar a la memorización comprensiva: es la unificación de la información extraída del texto con la que ya se tenía. (Solé, 2006)

Este aprendizaje significativo no puede producirse si el lector no encuentra sentido a su lectura, debe estar motivado para realizar el acto lector. Es primordial no comenzar el

proceso lector si los alumnos no están motivados a ello, deben abordar su aprendizaje sabiendo qué se debe hacer, cuáles son los objetivos, mostrar interés, tener autoestima, recursos y ayuda para realizarlo. Para poder cumplir todos estos aspectos se debe partir de retos accesibles, debe cerciorarse de que su esfuerzo le va a proporcionar una recompensa, teniendo siempre en cuenta el conocimiento previo de los lectores y encontrando situaciones de lectura reales y motivadoras.

Por otra parte, esta motivación está supeditada a las relaciones afectivas que los lectores constituyan con la lengua escrita, deben observar cómo las personas de su entorno leen, estiman el acto lector y se deleitan con ello.

En este aspecto, el profesor posee un papel fundamental ya que debe seleccionar los materiales adecuados, respetar el ritmo de aprendizaje, ayudar a sus alumnos suscitando situaciones reales e impulsando el gusto por la lectura.

Para concluir, cabe citar que el aprendizaje del acto lector es igual al aprendizaje de otros conceptos pero requiere de sentido, de instrumentos cognitivos y de ayuda docente para poder convertir esta enseñanza en un reto apasionante. El docente debe promover la necesidad de leer, creando un lector activo, interesado y seguro que desarrolle un aprendizaje significativo.

2.4. EFICACIA LECTORA

A lo largo de este apartado se pretende abordar los aspectos que necesita el alumno para que su lectura sea eficaz, es decir, sea una lectura comprensiva.

En primer lugar, cabe señalar que un buen lector es capaz de adaptarse a diferentes situaciones y controla el proceso de lectura ya que utiliza diferentes estrategias según el objetivo de su lectura.

Por otro lado, los buenos lectores deben tener un buen nivel de comprensión lectora. Cassany (2007) expone que los lectores con buena comprensión lectora resumen el texto de forma jerarquizada, analizan la información obtenida y la clasifican según su importancia. Para poder realizar esto, Cassany (2007) habla del uso de 9 microhabilidades: 1) Percepción, el objetivo es adiestrar la visión para conseguir eficacia lectora mediante la ampliación del campo visual, reducir el número de fijaciones cada vez que leemos y desarrollar la discriminación y agilidad visual; 2) Memoria para poder retener palabras de un texto o poder comparar textos similares; 3) Anticipación a la lectura del

texto, partiendo de los conocimientos del lector para poder realizar pequeñas hipótesis; 4) Lectura rápida y atenta para que el lector pueda leer con velocidad, moviéndose ágilmente de una a otra palabra para poder encontrar la información que busca; 5) Inferencia en las ideas o palabras del texto; 6) Ideas principales, el objetivo es poder discernir en el texto las ideas clave que lo articulan; 7) Estructura y forma, poder diferenciar los apartados del texto para poder trabajar aspectos lingüísticos o propiedades textuales; 8) Leer entre líneas con el fin de inferir información oculta en el texto y poder comprenderlo en su totalidad; 9) Autoevaluación para autorregular la propia lectura, eligiendo las microhabilidades que se necesitan, la velocidad adecuada o detectar incoherencias.

Al hilo de estas ideas, Solé (2006) señala que los lectores deben poseer las estrategias precisas para poder leer y comprender de forma eficaz. Estas estrategias deben verse como procedimientos que el lector debe realizar. Las cuestiones que plantea Solé (2006) son: comprender los propósitos de la lectura; anticiparse a la lectura aportando los conocimientos previos que se poseen; encontrar la información más relevante del texto; comparar las hipótesis previas realizadas sobre el texto con la información que se obtiene después de su lectura; elaborar inferencias (interpretaciones, conclusiones, predicciones, hipótesis).

2.5. SISTEMA DE VARIABLES

Llegados a este punto, en este apartado se pretende poner en relación lo expuesto hasta el momento con el ánimo fundamental de la presente investigación. Así pues, se parte del objetivo fundamental de analizar cómo mejorar la lectura comprensiva, de esta forma se pretende investigar sobre el proyecto *El Área de Lengua Castellana desde la Literatura clásica* que se está llevando a cabo en el Colegio de Fomento Miravalles, orientado a que sus alumnas tengan claro cuál es la finalidad de su lectura, produciendo así un aprendizaje significativo de la misma, y comparar los resultados con los del Colegio Virgen de la Oliva en el que no se ha implementado dicho programa de comprensión lectora.

Al hilo de esta idea, Solé (2006) recalca la importancia de que los alumnos atribuyan significado a la lectura que están realizando, de tal forma que comprenden la información y automáticamente entra en juego la motivación intrínseca hacia la actividad

que se lleva a cabo y que mantiene la acción por si misma, sin necesitar apoyos externos (Beltrán, 1995)

Para la elaboración de esta investigación, se han seguido una serie de pasos que se detallan en el siguiente capítulo, dedicado al marco metodológico, entretanto, se hace aquí un breve resumen de éstos.

- Observación no participante: se va a exponer en qué consiste una sesión típica de lectura comprensiva en el Colegio de Fomento Miravalles.
- Metodología cualitativa: se va a proceder a entrevistar al equipo docente que lleva a cabo este proyecto, con el fin de sacar conclusiones y experiencias de dicho plan educativo.
- Metodología cuantitativa: se busca el comparar los resultados de ambos colegios obtenidos en un test que analiza el nivel de comprensión lectora de los niños de 3º de Educación Primaria y si este nivel afecta a la motivación que tiene hacia ella.

CAPÍTULO III: MARCO METODOLÓGICO

3.1. FASES DE LA INVESTIGACIÓN

A continuación se expone de manera visual el orden que se ha seguido en la elaboración de esta investigación:

Cuadro 3.1. Organización de las actividades

Actividades
Elección y justificación del tema de la investigación
Propuesta de los objetivos de la investigación
Revisión bibliográfica
Observación no participante
Metodología cualitativa
Metodología cuantitativa
Conclusiones finales
Limitaciones y retos de futuro

Para realizar la presente investigación, en primer lugar, se analizaron cuáles son los aspectos relevantes que intervienen en los aprendizajes de los niños de Educación Primaria. Tras la observación y el diálogo con expertos en esta etapa educativa se llegó a la conclusión de la importancia del área de Lengua Castellana y Literatura, estableciendo la comprensión lectora como un objetivo de suma relevancia dentro de dicha área y con gran repercusión para la consecución de las demás áreas educativas. De este modo, el Colegio de Fomento Miravalles ha desarrollado un proyecto que pretende mejorar esta área y se eligió para comprobar su eficacia en relación a otras formas de enseñanza de este mismo ámbito, fijando éste como tema de estudio.

Una vez elegido el tema que se pretende investigar, se plantea como necesario la elaboración de los objetivos que deben regir el proyecto, así como la necesidad de justificar la importancia de la elección del presente tema.

Llegados a este punto se comenzó a analizar bibliografía correspondiente al tema a tratar. Para ello, se necesitaron dos meses de profunda lectura y reflexión sobre diferentes autores que desarrollan el tema en cuestión. Cabe el citar, que el grueso de este apartado se realizó al principio de la investigación pero se ha ido completando a lo largo de toda su confección.

Una vez expuestos los objetivos, su justificación y el marco teórico se llevó a cabo una tarea de observación no participante en varias de las clases que se imparten en este colegio con el fin de poder obtener un trato directo con el aspecto que se pretende investigar. El objetivo de esta actividad es indagar sobre cómo actúan los docentes y los alumnos, qué pasos se llevan a cabo y cómo se trabaja la comprensión lectora.

Después, se trabajó con la metodología cualitativa basada en la entrevista con expertos que realizan este proyecto. Para ello se procedió a elaborar un guión con el fin de conocer más sobre el proyecto.

En último lugar, se ha empleado la metodología cuantitativa con la intención de comparar la variable de comprensión lectora de los alumnos del Colegio de Fomento Miravalles con los del Colegio Público Virgen de la Oliva y, de este modo, poder comprobar la eficacia del proyecto que se lleva a cabo en el Colegio de Fomento Miravalles.

Para ello, se ha utilizado las Escalas Magallanes de lectura y escritura, concretamente el TALE 2000, del grupo ALBOR-COHS (Toro, Cervera, Urío, 2002). En él se puede encontrar pruebas relativas a aspectos de lectura en voz alta, de escritura y de comprensión lectora. Este último es el que se ha utilizado y las características que presenta son: existen textos adecuados a cada curso; para responder a las preguntas el alumno debe inferir la información; el alumno debe seleccionar la respuesta eligiendo entre varias posibles; se permite releer el texto para eliminar el efecto de la memoria, para la realización del test no se establece un tiempo determinado; el test aporta sinónimos de

palabras que aparecen en el texto para poder decirles a alumnos que lo necesitan, con esto se pretende que no existan fallos en el test por déficit de vocabulario.

A su vez, se han querido estudiar las posibles relaciones entre motivación y comprensión lectora así como con el programa de lectura descrito previamente. En esta ocasión, se ha utilizado la Escala de Motivación Wigfield (1997) en la que se evalúan las dimensiones de: eficacia lectora; retos lectores; curiosidad lectora; entorno lector; importancia de leer; competición en la lectura; reconocimiento lector; lectura por cursos; razones sociales para leer; quejas lectoras; evitar el trabajo de lectura.

Finalmente se han propuesto una serie de conclusiones así como de limitaciones y retos de futuro que presenta esta investigación

3.2. METODOLOGÍA

3.2.1. Revisión bibliográfica

Una vez elegido el tema de la investigación se procedió a buscar aspectos teóricos sobre el tema con el fin de poder sustentar de forma teórica todo el proyecto. Para ello, se ha buscado libros relacionados con el tema a tratar en la Biblioteca de la Universidad Pública de Navarra que cuenta con un gran recurso dedicado a la materia educativa. Para ello se acudió a dicha biblioteca y se comenzó a buscar libros referentes a lectura comprensiva en su base de datos y se acudió al piso de la biblioteca donde se encuentran libros que hacen referencia a lectura y comprensión- materiales didácticos de Educación Primaria.

3.2.2. Observación no participante

Con el fin de poder estudiar el proyecto de lectura comprensiva del Colegio de Fomento Miravalles, se ha creído necesario el poder asistir de forma personal a las clases en las que se imparte este aspecto educativo, con el fin de poder observar de forma directa la metodología utilizada y cómo los niños responden a ella, es decir, esta actividad ofrece la posibilidad de poder acercarse al propio proyecto pudiendo comprobar los procesos que se producen en ella.

Se ha decidido realizar una observación no participante por las ventajas que se obtiene de ella:

Cuadro 3.2. Ventajas de la observación

Se registra la información mientras está sucediendo y tal como se presenta normalmente.

Los patrones de comportamiento de los alumnos como de los profesores se reflejan con mayor precisión.

Los comportamientos se descubren de manera objetiva.

De este modo, se ha podido asistir a tres clases de 50 minutos en el Colegio de Fomento Miravalles, situado en la localidad de Cizur Menor, para poder observar cómo se trabaja el proyecto de lectura comprensiva. Se ha observado a niños de entre 6 y 7 años que se encuentran cursando 1º de Educación Primaria. Para recopilar la información se ha procedido a apuntar en un papel el transcurso de dicha sesión.

3.2.3. Metodología cualitativa

Para abordar este apartado de metodología cualitativa se ha procedido a realizar entrevistas con profesoras que están llevando a cabo esta acción educativa. Se ha optado por este tipo de metodología por las ventajas que aporta:

Cuadro 3.3. Ventajas de la entrevista con expertos

Permite conocer y comprender, de forma directa, el tema en cuestión.

Otorga la posibilidad de percibir las ideas que tienen los entrevistados sobre el tema.

Facilita la comprensión del fenómeno desde el interior del mismo.

Se han efectuado cuatro entrevistas con las profesoras que plantearon este proyecto educativo, la duración de cada entrevista ha sido de aproximadamente media hora. Para ello, se ha utilizado un guión prefijado que consta de seis preguntas y que ha sido creado gracias a las propias dudas que se han podido plantear a la hora de comprender en qué consiste este proyecto. La información obtenida fue apuntada por el entrevistador mediante la escritura, con lápiz y papel, de las respuestas de los entrevistados. A continuación, se expone un cuadro con las preguntas realizadas:

Cuadro 3.4. Preguntas de la entrevista con expertos

1. ¿En qué consiste el proyecto?. Objetivos y metodología
2. ¿Cómo y cuándo surgió?
3. ¿Cómo aplicáis el programa en las clases?
4. ¿Cuáles son las ventajas e inconvenientes?
5. ¿Qué evolución habéis notado en los alumnos?
6. ¿Se puede mejorar?

3.2.4. Metodología cuantitativa

Para el desarrollo de la metodología cuantitativa, se ha trabajado con dos muestras independientes de alumnos.

La primera comprende un total de 13 alumnos del Colegio Público Virgen de la Oliva situado en la población navarra de Carcastillo, del curso 3º de Educación Primaria y con edad media de nueve años.

La segunda comprende un total de 28 alumnos del Colegio de Fomento Miravalles, situado en la población navarra de Cizur Menor, del curso 3º de Educación Primaria y con edad media de nueve años.

El método que se estudia y que sustenta la presente investigación se aplica en el Colegio de Fomento Miravalles, siendo este el grupo experimental y el Colegio Público Virgen de la Oliva el grupo control.

Dentro de la metodología cuantitativa se ha decidido comparar la calidad de la lectura comprensiva de ambos colegios mediante el TALE 2000 que forma parte de las Escalas Magallanes de lectura y escritura, del grupo ALBOR_COHS. Este test consta de un texto que los alumnos deben leer y responder, sin límite de tiempo, a 10 preguntas tipo test. Aunque el test se puede encontrar en el Apéndice I, alguna de sus preguntas son:

Cuadro 3.5. Preguntas TALE

PREGUNTAS	RESPUESTAS
¿Qué personaje de esta historia llegó más tarde a casa de Julián?	<ol style="list-style-type: none"> 1. Julián 2. María 3. El padre 4. Javier
¿Cómo se siente Julián cuando ve al gato jugando con su primo?	<ol style="list-style-type: none"> 1. Triste 2. Alegre 3. Asustado 4. Enfadado
¿El gato es de...?	<ol style="list-style-type: none"> 1. Julián 2. María 3. El padre 4. Javier

A su vez, se ha querido evaluar la motivación de los alumnos de ambos colegios con respecto al tema de la lectura. Para ello, se ha utilizado la Escala de Motivación Wigfield (1997) compuesta por 11 items que deben responder mediante una escala de respuesta de tipo likert. El test se encuentra en el Apéndice II, algunas preguntas son:

Cuadro 3.6. Preguntas test motivación

PREGUNTAS	RESPUESTAS
Soy un buen lector	<ol style="list-style-type: none"> 1. Totalmente en desacuerdo 2. Algo en desacuerdo 3. Ni de acuerdo ni en desacuerdo 4. Algo de acuerdo 5. Totalmente de acuerdo
Me gustan los libros difíciles y retadores	
Me gusta leer sobre cosas nuevas	
Leo historias sobre fantasía e historias reales	
Es muy importante para mi ser un buen lector	

Con el fin de concluir esta parte de la investigación, cabe el citar que el análisis estadístico de esta etapa se ha realizado a través del programa excell y del programa SPSv15.

CAPÍTULO IV: MARCO EMPÍRICO

En este capítulo se exponen los resultados de la presente investigación. Concretamente, para su mejor comprensión y siguiendo el orden expuesto en los objetivos, este capítulo se ha dividido en tres apartados que son, en primer lugar, los resultados obtenidos a través de la observación no participante, en segundo lugar los derivados de la entrevista con expertos y en tercer lugar los obtenidos a mediante el análisis cuantitativo de los datos.

Se recuerda al lector que la observación no participante así como las entrevistas con expertos tienen el propósito de describir cómo es el programa de fomento de la lectura propio que ha desarrollado el Colegio de Fomento Miravalles.

Por otro lado, el propósito en el uso de la metodología cuantitativa es conocer si existen diferencias significativas sobre la motivación y la comprensión lectora entre alumnos sometidos a este programa de lectura del Colegio de Fomento Miravalles respecto a niños de la misma edad en otro centro en el que nos se trabaja con este programa.

4.1. OBSERVACIÓN NO PARTICIPANTE

Durante la observación no participante, se ha asistido a tres clases de 1º de Educación Primaria en el Colegio de Fomento Miravalles, situado en la localidad de Cizur Menor. Cada clase ha tenido una duración de 50 minutos.

Las clases de las que dispone este centro poseen aproximadamente unos 40 m² de aula y un baño, de uso propio del aula, de unos 7 m². El aula cuenta con un amplio ventanal que ocupa toda una pared, unos armarios en los cuales las alumnas guardan sus mochilas y abrigos así como diverso material escolar. Los pupitres se distribuyen a lo largo de la clase formando filas y se encuentran frente a una pizarra digital interactiva que ocupa toda una pared.

Durante esas clases se han trabajado tres tipos de actividades que se llevan a cabo habitualmente con el alumnado en relación a la enseñanza de la lectura comprensiva.

4.1.1. Primera sesión

Al comenzar la clase, la profesora llama la atención y el interés de sus alumnas creando incertidumbre sobre la actividad que se va a realizar. Se les explica que van a leer, de forma individual, un texto popular titulado “Extraña boda”. La mayoría de las niñas comienzan a reír, alborotadas por el título del texto que deben leer, entre ellas se repiten el título del texto y se preguntan entre ellas ¿de qué tratará?

A continuación se expone un fragmento del texto, el texto completo se encuentra en el apéndice III:

Cuadro 4.1. Fragmento del texto “Extraña Boda”

Texto Popular
“Extraña boda”

Los piojos y pulgas
se quieren casar.
Por falta de trigo
no se casarán.

Y dice la hormiga
desde su hormiguero:
- Háganse las bodas,
yo llevo un granero.

Antes de repartir la lectura las niñas comentan sobre qué puede tratarse el texto, todas las niñas intentan hablar a la vez pero la profesora regula su participación haciendo que hable la alumna que se encuentra paciente, esperando su turno con la mano levantada. Los temas que aparecen son muy variados, algunas niñas están convencidas de que trata de una boda entre una chica y un personaje raro, por ejemplo un extraterrestre; otras comentan que es una “Extraña Boda” porque suceden cosas raras; otras señalan que es una “Extraña Boda” porque seguro que los personajes no llegan a casarse.

Con cada intervención las niñas se ríen muchísimo y los temas del que puede tratar el texto se van volviendo más irreales. En este momento, la profesora toma la palabra y, calmando a sus alumnas, les reorienta contándoles brevemente una pequeña introducción

sobre el tema del texto, su comentario fue: esta historia trata sobre dos animales que quieren casarse y, por alguna extraña razón, no sé si podrán hacerlo.

En este momento, las niñas se miran entre ellas, intrigadas por el argumento del texto.

Todo este proceso ha ocupado, aproximadamente, unos 10 minutos de la clase.

Una vez que han hablado sobre el tema del que puede tratarse el texto, la profesora explica que deberán contestar a unas preguntas sobre el texto que se encuentran en el Apéndice III. Mediante estas preguntas se trabajan tres ejes:

Cuadro 4.2. Ejes lectores que se trabajan en las actividades

TIPO DE EJE	OBJETIVO	EJEMPLO DE PREGUNTA
Comprensivo	Se utilizan preguntas literales del texto o inferenciales.	¿Por qué no se pueden casar los piojos y las pulgas?
Expresivo	Deben expresar algo, mediante frases, partiendo del texto e implicando el haber entendido el texto.	Tienes que conseguir que esta frase diga lo mismo pero cambiando algunas palabras por otras diferentes: “Salen de la Iglesia todos muy alegres pero en el camino los novios se pierden”
Reflexivo	Responder A preguntas que tienen sentido y coherencia con el texto.	Al salir de la Iglesia... nadie encuentra a los novios ¿Tú sabes dónde se encuentran? Dibújalos.

El resto de la sesión, las alumnas se dedican a leer el texto y contestar a las preguntas. En este momento, la clase se encuentra en completo silencio y si necesitan resolver alguna duda, llaman a la profesora con la mano levantada.

Conforme van terminando se levantan y entregan sus respuestas a la profesora. La gran mayoría de las alumnas tardan unos 30 minutos en terminar la actividad. Después acuden a una estantería de la clase en la que se encuentran gran variedad de libros, eligen uno y vuelven a su pupitre para esperar leyendo a que todas las compañeras finalicen el trabajo. Esta lectura, ocupa unos 5 o 10 minutos de la clase.

4.1.2. Segunda sesión

A lo largo de la segunda sesión, se vuelve a trabajar el texto de la “Extraña boda” pero de forma grupal. Para ello, la profesora divide la clase por grupos de 5 alumnas y se procede a que cada uno de los grupos lea en voz alta un fragmento del texto, para ello la profesora elige una portavoz del equipo que será quién lea el fragmento que les ha tocado. Esta lectura se realiza en unos 5 minutos y es la profesora quién marca el ritmo de la lectura y cuando lee cada equipo.

A continuación las niñas van contestando a las preguntas teniendo que llegar a un consenso entre las 5 componentes del grupo sobre cuál es la respuesta correcta. Para ello disponen de 20 minutos, durante este tiempo la profesora va controlando a los equipos para que no se alteren demasiado. De los 5 equipos, 3 de ellos no les ha costado demasiado llegar a la respuesta que creían adecuada, pero en los otros 2 grupos se han producido discusiones para poder llegar a un acuerdo.

Una vez que todos los grupos han terminado, la profesora comienza a preguntar las respuestas que han realizado cada equipo, marcando si es correcta o si no lo es y por qué, e intentando que las alumnas reflexionen sobre sus errores.

Este apartado completa la duración de la clase, es decir, 25 minutos. Las niñas asumen sus errores, el conflicto se crea cuando la profesora se encuentra con niñas que no entienden por qué su respuesta no es válida. En este momento, la profesora invierte tiempo en explicar de diferentes formas los motivos por lo que no están acertando, por ejemplo: señala en el texto, modifica la pregunta mediante el cambio de palabras para que la entiendan mejor, pide a una compañera que le explique dónde debe fijarse...

Mediante esta dinámica se pretende que las alumnas obtengan, de forma indirecta, una corrección de sus preguntas. Y de este modo, evitar la sensación de fracaso individual que se puede producir al corregir de manera individual el trabajo realizado.

4.1.3. Tercera sesión

A lo largo de esta sesión, se trabaja una versión del cuento de “La Bella y la Bestia” escrito por José Emilio Pacheco.

Las páginas del cuento se proyectan en la pizarra digital y es la profesora quien marca cuándo debe leer cada niña y hasta dónde lee. Es difícil determinar cuánto se tarda en leer cada página porque cada niña posee una velocidad lectora distinta, pero aproximadamente tardan unos 10 minutos en leer 4 páginas.

Cada vez que se lee una página, se para y se realizan tres actividades. En primer lugar cada niña señala el vocabulario que no conoce, para ello levantan la mano y esperan a que la profesora les conceda el turno, conforme van citando las palabras desconocidas, la profesora las va apuntando en la pizarra. Para esta actividad se invierten unos 2 minutos por página.

En segundo lugar, la profesora va señalando las palabras apuntadas, las niñas van levantando la mano si creen saber qué pueden significar. En esta ocasión, la profesora y el resto de compañeras simplemente escucha las opiniones que posee cada alumna. Para esta actividad transcurren unos 3 a 5 minutos por página.

En tercer lugar, la profesora dice una de las palabras que han intentado definir con anterioridad y cada alumna busca el significado en un diccionario, intentando encontrar el sinónimo más acertado para el contexto del texto. Cuando las alumnas creen que ya tienen el sinónimo, levantan la mano y esperan a que la profesora les conceda el turno. En este momento, las alumnas intentan aguantar los nervios por ser las primeras en contestar pero se nota una clara competición entre ellas.

En esta actividad invierten el tiempo que queda de la clase, unos 20 minutos. Cada vez que una de las alumnas expone cuál cree que es el sinónimo más acertado, el resto de las compañeras opinan si tienen la misma idea. Siempre que quieren intervenir, tienen que esperar su turno con la mano levantada aunque algunas de las alumnas no consiguen reprimirse y rápidamente se lanzan a contestar.

Durante toda la sesión consiguen leer 4 páginas del cuento y llegan a entender 16 nuevas palabras, algunas de ellas son: tempestad, modesta, perspectivas, alentadoras, pésimo, fatigada, predilectos.

4.2. METODOLOGÍA CUALITATIVA

Para la realización de este apartado, se ha procedido a elaborar un guión compuesto por seis preguntas que han surgido de las propias dudas que han ido

apareciendo al estudiar el proyecto de lectura comprensiva que se lleva a cabo en el Colegio de Fomento Miravalles. Con este guión se ha entrevistado a cuatro profesoras que se encuentran impartiendo dicho proyecto educativo. Este guión se recoge en el cuadro 3.4. del capítulo anterior dedicado a la metodología.

Las primeras preguntas realizadas son: ¿En qué consiste el proyecto? Objetivos y metodología; ¿Cómo y cuándo surgió?; ¿Cómo aplicáis el programa en las clases?. En estas preguntas, el 100% de los expertos coinciden en la idea de que consiste en un proyecto en el que su principal finalidad es ofrecer una metodología activa y motivadora a sus alumnos con el fin de facilitar el proceso de enseñanza- aprendizaje.

Este proyecto se planteó hace 5 años, basándose en los objetivos del currículo de primaria y ante la aparición de la necesidad de modificar el trabajo del área de lengua realizado hasta entonces, y poder enfocarlo hacia el trabajo de las inteligencias múltiples.

Los expertos señalan que en este proyecto se trabajan actividades basadas en un mismo tema, por ejemplo: Lewis Carroll, Alicia en el País de la Maravillas. Y se trabajan conceptos relacionados con: a) La expresión oral; b) Logojuego: es una actividad dinámica en la que se trabajan aspectos gramaticales; c) Vocabulario: cada día se aprenden tres palabras nuevas y un aspecto relacionado a ellas, por ejemplo: sinónimos, antónimos, abecedario; d) Ficha de lectoescritura; e) Actividad manipulativa relacionada con los conceptos que se estén trabajando, por ejemplo: jugar a unir sinónimos; f) Lectura comprensiva.

Estas actividades se distribuyen a lo largo de cada mes, de tal forma que: a) En la primera y tercera semana se trabaja: la comprensión lectora, dictado y ortografía, y cuatro de las actividades mencionadas en el párrafo anterior; b) En la segunda y cuarta semana se trabaja: animación a la lectura, dictado y ortografía, y cuatro de las actividades mencionadas en el párrafo anterior.

Otra de las preguntas realizadas es: ¿Cuáles son las ventajas e inconvenientes de este proyecto educativo sobre la lectura comprensiva?, el 100% de los expertos entrevistados coinciden en la idea de que el gran inconveniente de este proyecto es que implica muchísima organización y planificación por parte del docente que lo lleva a cabo. Uno de los expertos hace referencia a que se produce un cambio continuo de actividades

y las reuniones entre los profesores son esenciales para poder realizarlas adecuadamente, señala que el trabajo en equipo es primordial y en muchas ocasiones se producen complicaciones para poder realizar reuniones en las que todos los docentes se encuentren presentes. A su vez, otro de los expertos señala como inconveniente la necesidad de poseer creatividad a la hora de diseñar actividades nuevas, ya que al ser un proyecto activo implica el realizar alguna que otra manualidad con el alumnado.

En cuanto a las ventajas, el 100% de los expertos señalan el aumento de motivación que se produce en su alumnado así como la importancia que adquiere el trabajo en equipo de los alumnos y como aprenden a respetar y coordinarse para poder realizar las actividades propuestas. Por otro lado, el 50% de los expertos opinan que el aumento de las actividades manipulativas es una gran ventaja ya que ofrece dinamismo en la clase y permite relacionar el Área de Lengua con otras asignaturas.

Por otro lado, en relación a la pregunta ¿Qué evolución habéis notado en vuestros alumnos? el 100% hablan de la facilidad con la que su alumnado aprenden los conceptos trabajados así como de la motivación que adquieren para aprender aspectos nuevos. A su vez, el 50% de los expertos señalan que han notado un aumento de la participación de sus alumnos, consiguiendo que las clases sean dinámicas, participativas y fluidas. Uno de los expertos acentúa que ha notado una mejoría en la relación entre sus alumnos gracias al aumento del trabajo cooperativo y en equipo.

Por último, la pregunta que se ha realizado ha sido: ¿Se puede mejorar? el 100% de los expertos señalan que 5 años es muy poco tiempo para un proyecto por lo que cada año cambian, modifican y diseñan actividades nuevas para ir mejorándolo. El 50% de los expertos inciden en la idea de que existe una falta de mayor variedad de actividades.

4.3. METODOLOGÍA CUANTITATIVA

Aquí se han considerado dos grupos independientes. Por un lado, la clase de 3º C del colegio Miravalles en la que se aplica el programa de fomento de la lectura al que nos hemos referido en los apartados anteriores y, por otro lado, una segunda clase de alumnos de 3º A del Colegio Público Virgen de la Oliva sobre los que no se desarrolla

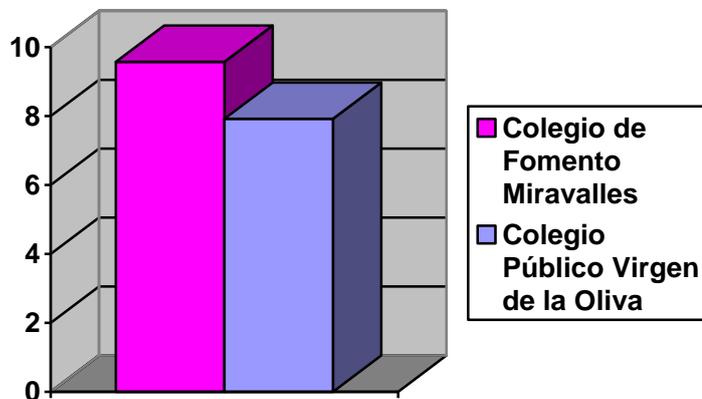
ningún programa específico de fomento de la lectura. Así pues, de forma resumida podemos considerar dos grupos de cara a nuestros análisis. Un grupo sometido a programa de fomento de la lectura (grupo experimental) frente a otro grupo no sometido a programa de fomento de la lectura (grupo control). Precisamente, ésta es la variable independiente.

Las variables dependientes han sido dos. En primer lugar la calidad de la lectura comprensiva (evaluada a través del test TALE 2000) y en segundo lugar, La motivación hacia la lectura (evaluada a través de la Escala de Motivación de Wigfield, 1997).

Respecto a los resultados obtenidos para el cuestionario TALE, cuya máxima puntuación es 10, los alumnos del Colegio de Fomento Miravalles han obtenido un valor medio de 9,57 puntos ($d.t = .57$), mientras que, en el caso de los alumnos del Colegio Público Virgen de la Oliva, esta puntuación ha sido inferior con un valor de 7,92 ($d.t = 2.47$).

Para saber si esta diferencia en las puntuaciones medias de esta variable son significativas, se ha realizado una diferencia de medias para muestras independientes a través de la prueba T. Aquí el estadístico de contraste ha arrojado un valor de $T = 2,38$, con una probabilidad asociada de .034 que ha resultado menor de .05 y por tanto significativa, por lo que se concluye que sí existen diferencias en la variable de comprensión lectora entre los alumnos del Colegio de Fomento Miravalles y los alumnos del Colegio Público Virgen de la Oliva, resultando los alumnos del Colegio de Fomento Miravalles los que mayor puntuación sacan en esta prueba.

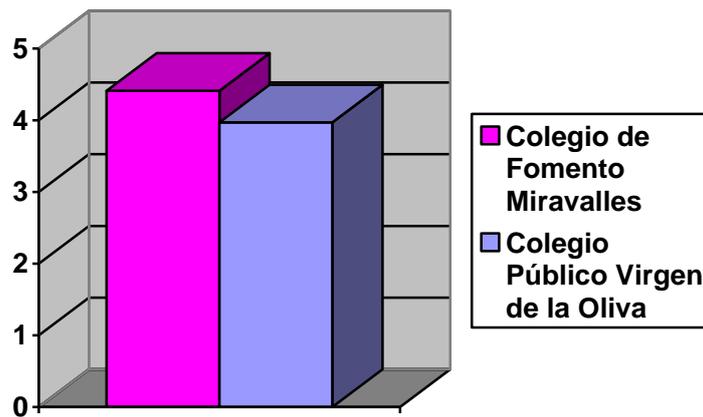
Figura 4.1. Resultados del Test TALE. Puntuación media de cada grupo



Respecto a los resultados relativos al Test de Motivación, cuya máxima puntuación es 5, los alumnos del Colegio de Fomento Miravalles han alcanzado un valor medio de 4,41 ($d.t = .29$), mientras que, los alumnos del Colegio Público Virgen de la Oliva han obtenido una puntuación inferior con un valor medio de 3,97 ($d.t = .64$).

Con la finalidad de conocer si esta diferencia en las puntuaciones medias es significativa, se ha realizado una diferencia de medias para muestras independientes a través de la prueba T. De este modo, el estadístico de contraste ha mostrado un valor de $T = 2,41$, con una probabilidad asociada de .030 que ha resultado menor a .05 y por tanto significativa y que demuestra la existencia de diferencias en la variable de motivación hacia la lectura entre los alumnos del Colegio de Fomento Miravalles y los alumnos del Colegio Público Virgen de la Oliva, de forma que, son los alumnos del colegio Miravalles, esto es aquellos sobre los que se aplica el programa analizado los que obtienen mayores puntuaciones.

Figura 4.2. Resultados Test Motivación. Puntuación media de cada grupo



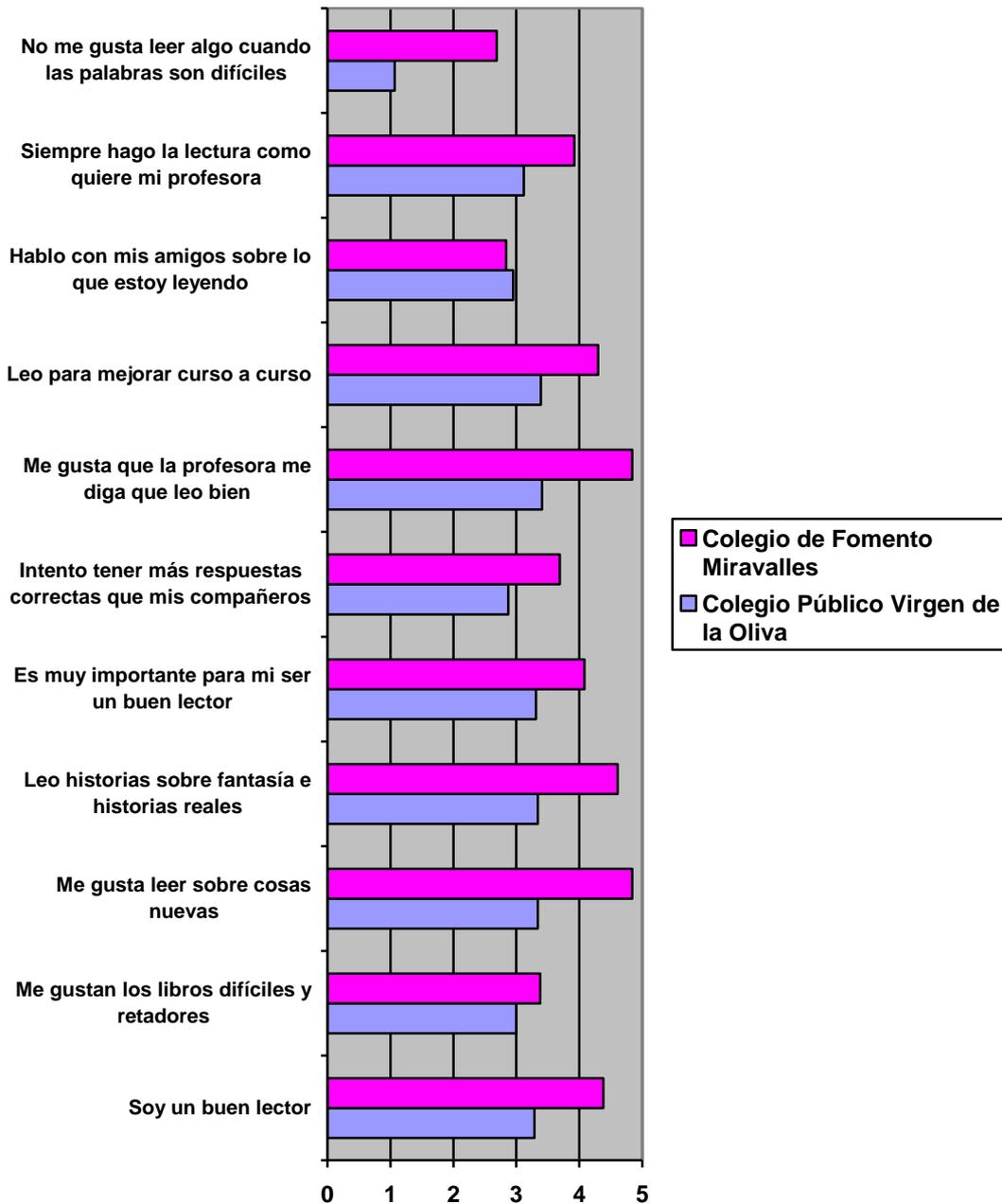
A continuación, la siguiente tabla recoge los datos citados en párrafos anteriores.

Tabla 4.1. Resultados

VARIABLE	Media		Desviación típica		<i>t</i>	<i>p</i>
	Colegio Miravalles	Colegio Virgen Oliva	Colegio Miravalles	Colegio Virgen Oliva		
Comprensión Lectora	9,57	7,92	.57	2,47	2,38	.034
Motivación lectura	4,41	3,97	.29	.064	2,40	.030

Para terminar, a continuación se exponen unos gráficos en los que se muestran las puntuaciones medias obtenidas, por los alumnos del Colegio de Fomento Miravalles y del Colegio Público Virgen de la Oliva, con respecto a cada ítem evaluado tanto en el TALE 2000 como en la Escala de Motivación de Wigfield (1997)

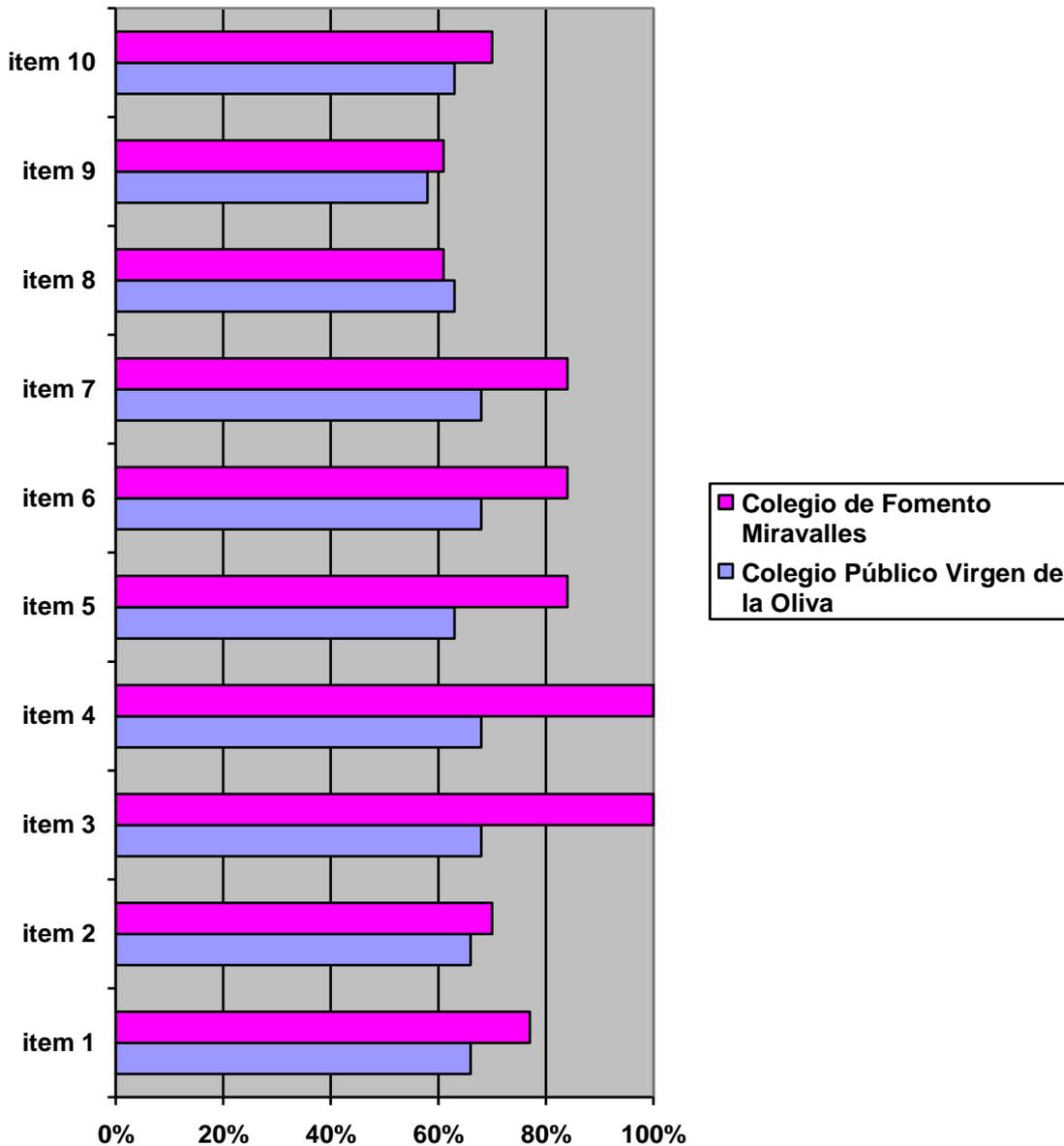
Figura 4.3. Escala de motivación hacia la lectura. Puntuaciones medias obtenidas en cada ítem.



Como se puede observar, para todos los ítems, menos uno, de la escala de motivación, los alumnos del Colegio de Fomento Miravalles (grupo experimental) puntúan

más alto así por ejemplo, estos alumnos están más interesados en leer cosas nuevas y retadoras así como en superarse para mejorar su calidad lectora.

Figura 4.4. Tasa de aciertos en la escala TALE para evaluar la comprensión lectora



Como se puede observar, para todos los ítems de la escala TALE, menos uno, nuevamente son los alumnos del Colegio de Fomento Miravalles (grupo experimental) los que mayores tasas de acierto presentan.

CAPÍTULO V: CONCLUSIONES

5.1. CONCLUSIONES

Al comienzo de la presente investigación, se presentó como ánimo fundamental del trabajo analizar los factores que influyen en el desarrollo de una óptima lectura comprensiva, así como comprobar si la metodología utilizada en el Colegio de Fomento Miravalles llega a cumplir dicha función.

Para abordar este reto, se ha puesto en práctica todo un esfuerzo de triangulación metodológica en donde se ha trabajado con distintas metodologías como son la observación no participante, la entrevista con expertos y el análisis cuantitativo de los datos con el fin de abordar el tema de estudio desde diversas perspectivas que enriquecen los resultados así obtenidos. Este esfuerzo integrador se ha completado con una revisión bibliográfica y con el análisis de la legislación al respecto.

Concretamente, considerando los objetivos expuestos en el capítulo I, tras la realización de la presente investigación se pueden extraer las siguientes conclusiones:

Objetivo 1: Describir el proceso de lectura comprensiva del Colegio de Fomento Miravalles.

Este objetivo se ha afrontado mediante el diálogo con los expertos que lo imparten así como con la observación en el aula, pudiendo así conocer en qué consiste. Los resultados así obtenidos indican que sus alumnos muestran una gran participación en la dinámica del aula gracias al gran esfuerzo y trabajo que ofrecen sus docentes en la preparación de sus clases.

Como ya se citó en el Marco Teórico, esta motivación de los alumnos y la planificación de las clases por parte del docente resultan imprescindibles para alcanzar el éxito del proyecto.

Objetivo 2: Conocer la motivación hacia la lectura y la capacidad de comprensión lectora de los alumnos del Colegio de Fomento Miravalles sometidos al programa que lleva por título: Autores de literatura clásica.

Con el fin de cumplir este objetivo se han realizado dos pruebas, una de comprensión lectora y otra de motivación y se ha podido observar cómo los alumnos del Colegio de Fomento Miravalles obtienen buenos resultados en ambas pruebas. La puntuación media obtenida en el TALE, cuya máxima puntuación es 10, ha sido de 9,57 puntos; en el caso del Test de Motivación, cuya máxima puntuación es 5, han obtenido una media de 4,41.

Esto pone de manifiesto que, mediante el proyecto que imparten en el Colegio de Fomento Miravalles, los alumnos consiguen alcanzar una buena lectura comprensiva, gracias al aprendizaje significativo que se produce por la motivación obtenida al encontrar sentido a su lectura.

Objetivo 3: Comparar los resultados de los alumnos del colegio Miravalles con los obtenidos por alumnos de otro centro en el que no se lleva a cabo el programa objeto de estudio en lo que respecta a las variables de motivación hacia la lectura y comprensión lectora.

A través de la prueba T para muestras independientes se ha confirmado que los alumnos del Colegio de Fomento Miravalles obtienen mejores medias que los alumnos del otro colegio para las variables de comprensión lectora y motivación hacia la lectura, reafirmando la eficacia del proyecto que se imparte en el Colegio de Fomento Miravalles ya que ofrece al alumno la posibilidad de encontrar la funcionalidad de la lectura, es decir, al partir de textos reales, con autores reconocidos de los que aprenden su biografía, consiguen que el alumno encuentre sentido a lo que realiza y provoque la activación de la motivación que ejerce la función de motor para el aprendizaje.

Objetivo 4: Explorar la eficacia que puede suponer el uso de un mismo tema para mejorar la lectura comprensiva.

Este objetivo se ha cumplido como consecuencia de todo el trabajo de comparación cuantitativa, obteniendo mejores resultados los alumnos a los que se les imparte la lectura comprensiva siempre desde un mismo tema, en este caso, los textos realizados por un autor en concreto.

Se cree que este aspecto es beneficioso porque ofrece al alumno una unidad en su aprendizaje, es decir, al trabajar siempre partiendo de un mismo tema el alumno adquiere familiaridad y unidad en las actividades que realiza, ofreciéndole la posibilidad de alcanzar un aprendizaje significativo con mayor facilidad.

Además de estas conclusiones, se ha observado a lo largo de la presente investigación que, el hecho de que los alumnos comprendan mejor aquello que leen, influye en la motivación que tienen hacia la actividad y viceversa. Esta observación resulta de gran interés no sólo en lo que a las variables objeto de estudio se refiere, sino que, más allá de ellas, el hecho de mejorar la lectura comprensiva en los estudiantes afecta a la totalidad de materias educativas, proporcionando así a los alumnos ventajas en su aprendizaje.

5.2. LIMITACIONES

Si bien las ventajas y conclusiones fundamentales de la presente investigación se han recogido en el punto anterior, este trabajo no está exento de limitaciones. Precisamente se considera que, el conocimiento y la evidencia de tales limitaciones supone la apertura de próximas líneas de trabajo que hagan frente a tales limitaciones contribuyendo así al conocimiento de esta área. Algunas de estas limitaciones son:

En primer lugar, el Colegio de Fomento Miravalles es un centro de educación diferenciada, en el que todo son niñas, este aspecto puede llevar a pensar que las niñas pueden obtener resultados distintos a los niños si bien de forma paralela se ha comprobado que esto no es así.

La segunda limitación hace referencia al tamaño muestral y es que para los dos grupos con los que se ha trabajado, sería necesario ampliar el número de participantes. Precisamente, este es uno de los retos de futuro: replicar este estudio sobre una muestra mayor para confirmar los hallazgos de esta investigación como se propone en el siguiente punto.

Por otro lado, también se puede considerar como limitación el hecho de que un colegio es concertado y otro es público ya que se puede suponer que en los colegios concertados se ofrece una educación más exigente que en los públicos, muchas veces justificado por tener que ganarse el prestigio de ser un buen colegio.

Como se ha señalado, del conocimiento de estas limitaciones derivan toda una serie de retos de futuro que se exponen a continuación.

5.3. RETOS DE FUTURO

Una vez se ha llegado el final de este proyecto de investigación y teniendo en cuenta todo lo expuesto hasta el momento, cabe plantearse algunos de los aspectos en los que convendría profundizar en el futuro, Para ello y tomando como referente las limitaciones que se pueden observar en el transcurso de la investigación, podría ser interesante plantear esta misma investigación partiendo de unos tamaños muestrales mayores, puesto que, como se ha señalado, esta es una limitación fundamental de la presente investigación.

Otra vía de investigación podría ser estudiar si existen diferencias significativas en la comprensión lectora entre los colegios públicos y privados, es decir, partir de la hipótesis de que en los colegios privados se obtienen mejores resultados académicos que en los colegios públicos, ya que suele haber menos alumnos inmigrantes con bajos rendimientos escolares, causados por entornos sociales menos favorecidos o por diferencias en la lengua materna, y valorar si existen factores que produzcan este hecho.

Además de lo citado anteriormente, podría resultar interesante investigar si existe relación entre la calidad de la comprensión lectora y la velocidad a la hora de leer. Asimismo, también resultaría de interés estudiar las relaciones entre esa comprensión lectora y las faltas de ortografía cometidas por los alumnos.

Así pues, tras analizar resultados, extraer conclusiones, proponer limitaciones y retos de futuro se puede concluir para finalizar que el tema de investigación es un tema de

interés dentro del ámbito educativo dadas las consecuencias que las variables aquí investigadas tienen en el desarrollo escolar de los estudiantes.

BIBLIOGRAFÍA

1. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Alonso, J. (1992). *Leer, comprender y pensar: nuevas estrategias y técnicas de evaluación*. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia, Centro de Publicaciones.

Beltrán, J. y Bueno, J.A. (1995). *Psicología de la Educación*. Barcelona: Boixareu Universitaria.

Cassany, D. y Luna, M. y Sanz, G. (2007). *Enseñar lengua*. Barcelona: Graó.

Colomer, T. y Camps, A. (1996). *Enseñar a leer, enseñar a comprender*. Barcelona: Celeste/M.E.C.

Cooper, J.D. (1990). *Cómo mejorar la comprensión lectora*. Madrid: Visor

Ferreiro, E. y Gómez, M. (1982). *Nuevas perspectivas sobre los procesos de lectura y escritura*. México: Siglo XXI editores.

Graesser, A. y Britton, B. (1996). *Five metaphors for text understanding*. Mahwah: Lawrence Erlbaum Associates.

Ley orgánica de educación 1513/2006, de 7 de diciembre, del Ministerio de Educación y Ciencia. *Boletín Oficial del Estado*, 8 de diciembre, núm. 293, p. 43053 a 43102.

Lomas, C. (2002). *El aprendizaje de la comunicación en las aulas*. Barcelona: Paidós.

Solé, I. (2006). *Estrategias de lectura*. Barcelona: Graó.

Toro, J. y Cervera, M. y Urío, C. (2000). *Escalas Magallanes de lectura y escritura TALE 2000*. Vizcaya: Grupo Albor-Cohs división editorial.

Wigfield, Allan (1997). Reading Motivation: A Domain-Specific Approach to Motivation. *Educational psychologist*, 32 (2), 59-68.

2. BIBLIOGRAFÍA CONSULTADA

Alonso, J. y Mateos, M. y Gutiérrez, F. (1994). *Entrenamiento metacognitivo: desarrollo de programas para la mejora de la comprensión lectora y los procesos de razonamiento*. Madrid: Ed. De la Universidad Autónoma de Madrid.

Carriedo, N. y Alonso, J. (1994). *¿Cómo enseñar a comprender un texto?*. Madrid: Ed. De la Universidad Autónoma de Madrid.

Catalá, G. (2001). *Evaluación de la comprensión lectora: pruebas ACL (1º - 6º primaria)*. Barcelona: Graó.

De la Cruz, M^a V. (1999). *Evaluación de la comprensión lectora*. Madrid: Tea.

García, V. (1984). *Manual de tests para la Educación General Básica*. Madrid: Escuela Española.

González, D. y Vidal, J. (2000). *Dificultades de aprendizaje e intervención psicopedagógica*. Madrid: Eos.

González, A. (2004). *Estrategias de comprensión lectora*. Madrid: Síntesis.

Iza, L. (2006). *El Plan de lectura en los centros de educación infantil y primaria*. Pamplona: Gobierno de Navarra, Departamento de Educación.

Johnston, PH. (1989). *La evaluación de la comprensión lectora: un enfoque cognitivo*. Madrid: Visor.

Mendoza, A. (1998). *Conceptos clave en Didáctica de la Lengua y la Literatura*. Barcelona: Horsori.

Mendoza, A. (1998). *Tú, lector*. Barcelona: Octaedro.

Smith, F. (1983). *Comprensión de la lectura*. México: Trillas.

APÉNDICE I:

TEST TALE

Identificador: Curso: Grupo: Chico Chica

Nombre y Apellidos:

TEXTO 1

A Julián no le gusta mucho ver a su gato Mis con otras personas. Así que, cuando llegó a su casa y vio a sus primos Javier y María jugando con él, le tiró de aquel rabo tan largo como un día sin pan. El pobre gato empezó a correr por toda la casa y, sin querer, tiró un jarrón. Julián sonreía viendo la escena, pero cuando vio la cara de su padre al entrar, se dio cuenta de que no estaba el horno para bollos y que le iba a caer una buena.

1. ¿Qué personaje de esta historia llegó más tarde a casa de Julián?

- 1 Julián 2 María 3 El padre 4 Javier

2. ¿Cómo se siente Julián cuando ve al gato jugando con su primo?

- 1 Triste 2 Alegre 3 Asustado 4 Enfadado

3. ¿El gato es de...?

- 1 Julián 2 María 3 El padre 4 Javier

4. ¿Cómo era el rabo?

- 1 Muy corto 2 Muy grueso 3 Muy largo 4 Normal

5. ¿Qué quiere decir "no estaba el horno para bollos"?

- 1 Que su madre no había comprado dulces
2 Que el horno estaba apagado
3 Que su padre estaba enfadado
4 Que su padre estaba sorprendido

6. ¿Cómo se sintió el padre de Julián cuando vio lo que había hecho el gato?

- 1 Triste 2 Alegre 3 Sorprendido 4 Enfadado

7. ¿Para qué asustó Julián al gato?

- 1 Para que tirase el jarrón
2 Para asustar a los primos
3 Para dar una sorpresa a su padre
4 Para que sus primos dejaran de jugar con el gato

8. ¿Quién es el mayor responsable de que se haya caído el jarrón?

- 1 Julián 2 El gato 3 El padre 4 Los primos

9. ¿Cómo se sintió Julián cuando vio la cara de su padre?

- 1 Triste 2 Alegre 3 Asustado 4 Enfadado

10. ¿y qué pensó?

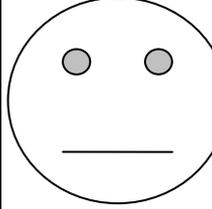
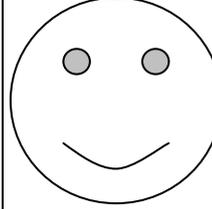
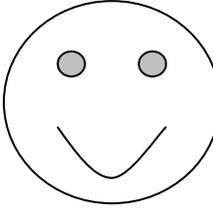
- 1 Que su padre iba a castigar a los primos
2 Que su padre le iba a castigar a él
3 Que su padre iba a castigar al gato
4 Que su padre iba a castigar a todos

APÉNDICE II:
TEST MOTIVACIÓN
WIGFIELD

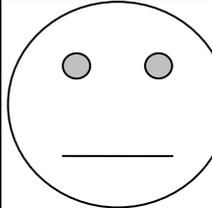
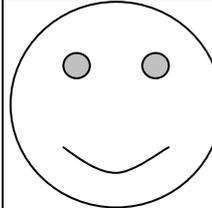
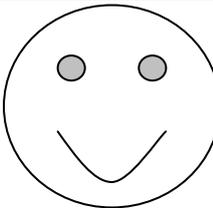
TEST MOTIVACIÓN

Indica tu grado de acuerdo con las siguientes afirmaciones

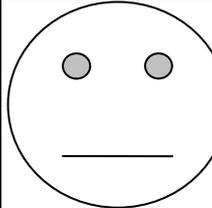
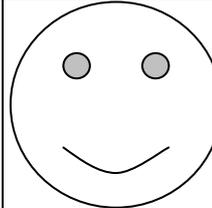
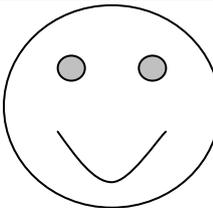
1. Soy un buen lector

				
Totalmente en desacuerdo	Algo en desacuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	Algo de Acuerdo	Totalmente de acuerdo

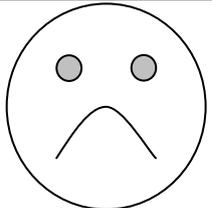
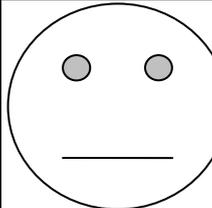
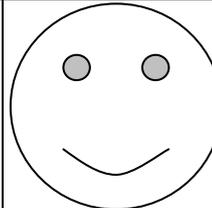
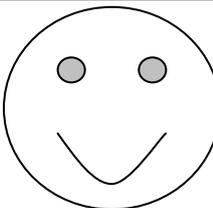
2. Me gustan los libros difíciles y retadores

				
Totalmente en desacuerdo	Algo en desacuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	Algo de Acuerdo	Totalmente de acuerdo

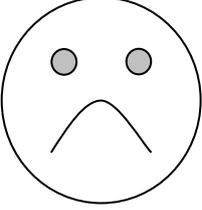
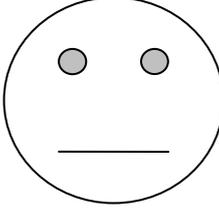
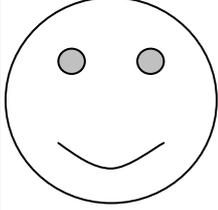
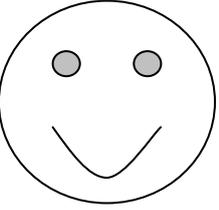
3. Me gusta leer sobre cosas nuevas

				
Totalmente en desacuerdo	Algo en desacuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	Algo de Acuerdo	Totalmente de acuerdo

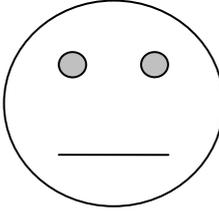
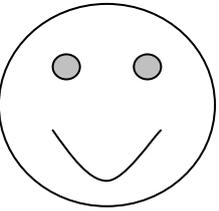
4. Leo historias sobre fantasía e historias reales

				
Totalmente en desacuerdo	Algo en desacuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	Algo de Acuerdo	Totalmente de acuerdo

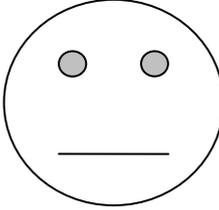
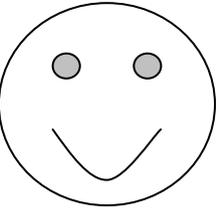
5. **Es muy importante para mi ser un buen lector**

				
Totalmente en desacuerdo	Algo en desacuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	Algo de Acuerdo	Totalmente de acuerdo

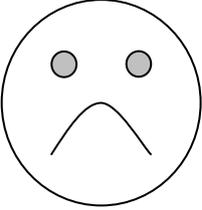
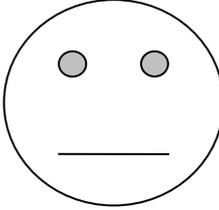
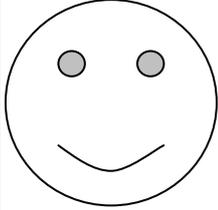
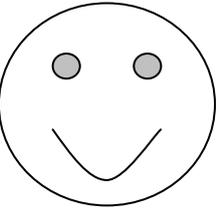
6. **Intento tener más respuestas correctas que mis compañeros**

				
Totalmente en desacuerdo	Algo en desacuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	Algo de Acuerdo	Totalmente de acuerdo

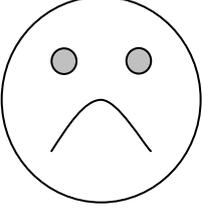
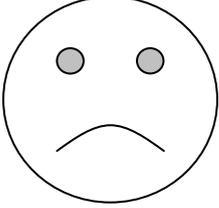
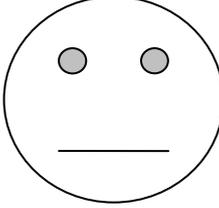
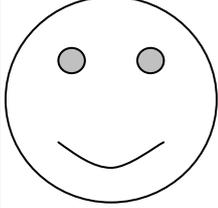
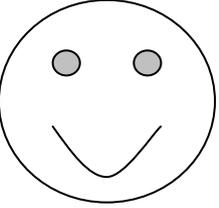
7. **Me gusta que la profesora me diga que leo bien**

				
Totalmente en desacuerdo	Algo en desacuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	Algo de Acuerdo	Totalmente de acuerdo

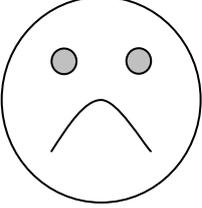
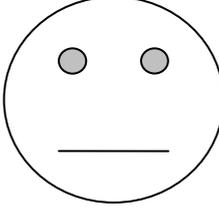
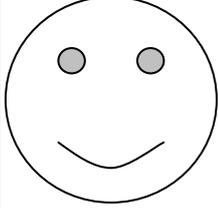
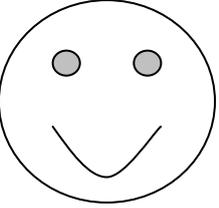
8. **Leo para mejorar curso a curso**

				
Totalmente en desacuerdo	Algo en desacuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	Algo de Acuerdo	Totalmente de acuerdo

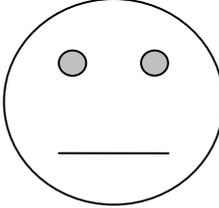
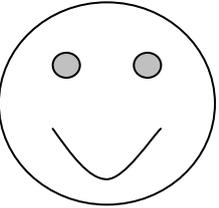
9. **Hablo con mis amigos sobre lo que estoy leyendo**

				
Totalmente en desacuerdo	Algo en desacuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	Algo de Acuerdo	Totalmente de acuerdo

10. **Siempre hago la lectura como quiere mi profesora**

				
Totalmente en desacuerdo	Algo en desacuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	Algo de Acuerdo	Totalmente de acuerdo

11. **No me gusta leer algo cuando las palabras son difíciles**

				
Totalmente en desacuerdo	Algo en desacuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	Algo de Acuerdo	Totalmente de acuerdo

APÉNDICE III:

TEXTO Y ACTIVIDAD

"EXTRAÑA BODA"

Texto 3 (popular).
"Extraña boda".

Los piojos y pulgas
se quieren casar.
Por falta de trigo
no se casarán.

Y dice la hormiga
desde su hormiguero:
-Háganse las bodas,
yo llevo un granero.

Y dice el mosquito
desde el mosquitero:
-Háganse las bodas,
yo llevo un pellejo.

Y dice la rana
desde su gran charca:
-Háganse las bodas,
yo pongo la cama.

Y el topo promete
desde su topera:
-Háganse las bodas,
yo haré casa nueva.

Y el grillo y la grilla
dicen muy contentos:
-Háganse las bodas,
padrinos seremos.

Y dice el lagarto
en su cueva oscura:
-Háganse las bodas,
que yo seré el cura.

Gallinas y pollos
se ofrecen gustosos
para ir a las bodas
de pulgas y piojos.

Salen de la Iglesia,
todos muy alegres,
pero en el camino
los novios se pierden.

-Señores ¿qué pasa?
¿Dónde están los novios?
-Se los han comido
gallinas y pollos.

Nombre y Apellido: _____



1. ¿Por qué no se pueden casar los piojos y las pulgas? _____

2. Escribe lo que cada personaje regala a los novios.

La hormiga les da _____

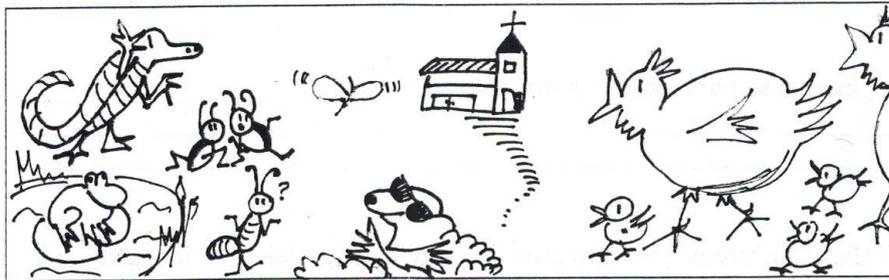
El mosquito les da _____

La rana les da _____



3. ¿Consiguen casarse al final las pulgas y los piojos? Si

4. Al salir de la Iglesia...nadie encuentra a los novios. ¿Tú sabes dónde se encuentran? Dibújalos.



5. ¿Eran las gallinas y los pollos buenos amigos de los novios? _____
¿Por qué? _____

6. Tienes que conseguir que esta frase diga lo mismo pero cambiando algunas palabras por otras diferentes.

“Salen de la Iglesia todos muy alegres pero en el camino los novios se pierden”

“Extraña boda” (Popular)

7. Esta boda es muy rara... Si tu fueras una abeja ¿Qué le hubieras llevado a los novios? Completa los huecos.

Y dice la abeja

desde su _____

—Háganse las bodas

yo llevo _____

8. ¿Por qué aparecen guiones en la historia (-) ?

9. ¿En qué se parecen una hormiga y un mosquito? _____

10. ¿Para qué crees que utilizaron los novios el pellejo que les regaló el mosquito? Por cierto... **pellejo** es la piel de un animal.
