

GRADO EN MAGISTERIO DE EDUCACIÓN
INFANTIL
CURSO ACADÉMICO
2017-2018

PROPUESTA DIDÁCTICA PARA
TRABAJAR LA COMPRENSIÓN
INFERENCIAL DE CUENTOS EN UN AULA
DE 5 AÑOS DE EDUCACIÓN INFANTIL
DIDACTIC PROPOSAL TO FOSTER INFERENTIAL
COMPREHENSION USING STORIES IN A FIVE
YEARS-OLD CLASSROOM OF NURSERY
EDUCATION.

Autora: Nazaret Zabaleta Simón

Directora: Ruth Villalón Molina

Fecha: Julio de 2018

VºBº DIRECTORA

VºBº AUTORA

ÍNDICE

RESUMEN	3
ABSTRACT	4
INTRODUCCIÓN	5
1. MARCO TEÓRICO	8
1.1. La lectura en la Educación Infantil.....	8
1.2. La literatura infantil y la competencia literaria.....	11
1.3. La biblioteca de aula de literatura infantil.	13
1.4. ¿Qué es leer?.....	14
1.5. ¿Qué es comprender un texto?	15
1.6. Estrategias de comprensión lectora.	16
1.7. ¿Qué son las inferencias?	17
1.8. Los cuentos narrativos.	18
1.9. Comprensión inferencial.....	19
1.10. Inferencias de los textos narrativos.....	21
2. PROPUESTA DIDÁCTICA.....	23
2.1. Justificación del proyecto.	23
2.2. Contexto.....	23
2.3. Objetivos.	25
2.4. Contenidos.....	25
2.5. Evaluación.....	26
2.6. Materiales.....	27
2.7. Procedimiento.....	28
2.8. Sesiones.....	29
3. DISCUSIÓN.....	34
REFERENCIAS.....	38
ANEXOS	41

RESUMEN

Los cuentos son uno de los instrumentos más importantes de la Educación Infantil. Por ello, es importante que las maestras¹ mediten si utilizan estos textos narrativos porque es la tradición o si le están dando toda la utilidad que realmente tienen como apoyo al desarrollo del lenguaje oral y escrito. Para hacerlo deberíamos preguntarnos: ¿comprende el alumnado lo que está escuchando?, ¿realmente van más allá del significado literal?, ¿podemos ayudarles a que esta comprensión oral se transfiera a la lectura?

La comprensión lectora es un proceso complejo que necesita seguir varios procesos cognitivos como asignarle significado a las palabras, activar los conocimientos previos y, uno de los más importantes, la elaboración de inferencias. Precisamente sobre este último se centra este trabajo.

Se presenta una propuesta didáctica basada en la lectura compartida de dos cuentos en un aula de 5 años. El objetivo principal es ayudar a que el alumnado desarrolle una comprensión inferencial de los textos narrativos que les proporcione una base para la posterior comprensión lectora. Para ello se han elaborado dos sesiones completas en las que, a modo de ejemplo, se plantean preguntas inferenciales y se trabajan contenidos curriculares.

Palabras clave: leer, comprensión oral y escritura, inferencia, cuento, primeros lectores, Educación Infantil.

¹ Se utilizará el masculino genérico en aquellos términos que admitan ambos géneros a excepción de la/s maestra/s.

ABSTRACT

Stories are one of the most important instruments of Nursery Education. Therefore, it is important teachers think if they use narrative texts because it is the tradition or if they are giving all the usefulness that they really have as support to the development of oral and written language. To do this, we should ask ourselves: do students understand what they are listening to? Do they really go beyond literal meaning? Can we help them to transfer this oral understanding to reading?

Reading comprehension is a complex process that involves to follow several cognitive processes like assigning meaning to words, activating previous knowledge and, one of the most important, making inferences. Precisely, this work focuses on the last one.

We present a didactic proposal based on the shared reading of two stories in a 5 year-old classroom. The main objective is helping students to develop inferential comprehension of narrative texts which provides a basis for further reading comprehension. For this, we have designed two complete sessions in which, as an example, inferential questions are present and curricular contents are tough.

Keywords: read, oral and written comprehension, inference, story, first readers, Nursery Education.

INTRODUCCIÓN

Desde muy temprana edad, los niños se ven expuestos a situaciones de lectura aunque todavía no sepan leer, y ese contacto se prolonga a lo largo de toda la vida. Una canción, una rima, una nana o la toma de contacto con un cuento, un libro interactivo, un libro de colorear, un álbum ilustrado son solo algunos ejemplos. No hace falta saber leer para entrar en contacto con los libros ya que otros pueden hacer la lectura para ellos (Fundación Germán Sánchez Ruipérez, 2008).

Un acercamiento indebido a la lectura fomentará la alfabetización mecánica y la desafección por ella. Sin embargo, un acercamiento positivo resultará en el efecto contrario. Este acercamiento positivo les permitirá entender el mundo que les rodea, sea real o ficticio, construir el pensamiento en forma de lenguaje e, incluso, desarrollar su comunicación con los demás. Esto hará que se familiaricen con el lenguaje escrito, con un lenguaje más formal, y repercutirá en su posterior rendimiento lector y escolar (Fundación Germán Sánchez Ruipérez, 2008).

Escuchar cuentos es una motivación para aprender a leer, ya que se asocia la lectura con el placer al tener valor tanto educativo como afectivo (Escalante, 2008).

Cuando leemos, activamos la capacidad de entender y comprender lo que se lee, es decir, de obtener las ideas relevantes y relacionarlas con los conocimientos previos que poseemos. Así, favorecemos la generación de un conocimiento implícito de la lectura (Fundación Germán Sánchez Ruipérez, 2008) y desarrollamos la capacidad de elaborar inferencias.

Esta comprensión lectora es una parte fundamental del proceso de alfabetización, el cual nos permite pertenecer a la sociedad en la que vivimos. Se empieza a construir muy pronto y, con el tiempo, se va haciéndose cada vez más autónoma. La competencia lectora tiene tres ejes fundamentales: aprender a leer, leer para aprender y aprender a disfrutar de la lectura (Solé, 2012).

Leer no solo se centra en las habilidades de decodificación de palabras, sino que es la capacidad de control de la comprensión, uso de estrategias y utilización de los marcadores discursivos. Todo esto impide el fracaso cuando los alumnos leen para aprender, ya que es una parte importante del aprendizaje escolar (Sánchez, 2003).

Saber leer y comprender un texto beneficia el desarrollo intelectual de las personas porque permite que los textos escritos puedan ser analizados y discutidos con nuestras propias ideas y las de otros. De esta manera, se obtienen conocimientos y experiencias que posibilitan el desarrollo personal (Colomer, 1999).

Además, una buena lectura y comprensión puede producir cambios en nuestra mente, haciéndonos personas más analíticas, críticas y reflexivas (Sánchez, 2003).

Por su parte, cuando la capacidad lectora es desarrollada, la comprensión lectora se vuelve más eficaz. Gracias a ello podemos utilizar nuestra capacidad de razonar para construir una interpretación del mensaje escrito, uniendo la información que este proporciona con nuestros propios conocimientos. Así mismo, controlando esa interpretación, llegaremos a detectar posibles incomprensiones que se originen durante la lectura (Colomer, 1999).

Las maestras deben aprovechar los momentos para trabajar la lectura de diversos textos. De esta forma, los alumnos podrán observar, analizar, comparar, relacionar ideas, desarrollar las habilidades base (percepción, memoria, etc.), elaborar inferencias y fomentar la participación de todos el alumnado. Todo esto logrará el crecimiento intelectual, una formación afectiva y social y, en definitiva, una preparación integral (Serrano de Moreno, 2000).

Para ello, la literatura es el mejor medio, ya que trasmite la cultura, integra diferentes áreas de saber y forma en valores. Antes de saber leer, los niños pueden escuchar lecturas. Por eso, tanto en la escuela como en casa, la literatura los acerca a la escritura, la lectura y la comprensión y pueden ser lectores antes de saber leer.

Desde el nacimiento de un niño hasta los 8 años se concentra el periodo en el que el desarrollo de la alfabetización es más efectivo. La alfabetización temprana es adquirir la lengua escrita en la primera infancia.

Diversos autores han diferido en sus ideas sobre la edad que se considera temprana para el aprendizaje de la lectura. Por ejemplo, Dewey la situaba en ocho años, pero autores como Montessori o Decroly la situaban en tres años de edad.

Actualmente en España, la edad formal para el aprendizaje de la lectura y la escritura es de 6 años, momento en el que comienzan la etapa de Primaria. Sin embargo, en la etapa de Educación Infantil, se realiza una aproximación a través de herramientas como los cuentos (Braslavsky, 2000).

La enseñanza de la lectura y su consecuente comprensión desarrollan competencias y capacidades como intercambiar ideas, expresarse, informarse y crear otros mundos posibles (Serrano de Moreno, 2000). Incluso antes de nacer o desde la cuna, el contacto con los libros puede hacer que los niños vayan construyendo un lenguaje que les permitirá entender el mundo en el que se relacionan. Si se encuentran en un entorno lingüístico rico, también lo será el desarrollo de su lenguaje (Escalante, 2008).

Es por estas razones que resulta interesante conocer cuáles son las funciones de la literatura infantil, cuál es el papel docente como mediador entre el libro y el niño y qué estrategias utilizan para llegar a una comprensión profunda de los textos. Además, también surge el interés por descubrir qué procesos cognitivos y qué comprensión inferencial realizan los primeros lectores en cuanto a los textos narrativos, los cuales posibilitan mayor elaboración inferencial.

Para explicar estos procesos vamos a seguir a Serrano de Moreno (2000), a Cassany (2006), a Colomer (1999), a Sánchez (2003), a García Rodicio (2016), a Alonso Tapia (1991), a León (2007) y a Duque (2010).

1. MARCO TEÓRICO

1.1. La lectura en la Educación Infantil.

El cuento es uno de los elementos fundamentales y más utilizados en la Educación Infantil. A través de la lectura de cuentos, los alumnos pueden vivir y experimentar situaciones diferentes a las del mundo real. Con los cuentos, los niños pueden conocer sus propias emociones y aprender emociones nuevas debido a que tienen un gran poder motivador para transmitir valores (Escalante, 2008).

Por otra parte, los cuentos son herramientas esenciales para el aprendizaje de contenidos, ya que les permiten conocer el entorno que les rodea, ampliar su vocabulario y crear hábitos correctos de lectura, entre otras cosas.

Además, a la vez que establecen vínculos tanto con la maestra como con el resto de sus compañeros, les ayudan a resolver conflictos y a generar situaciones agradables y de disfrute.

Actualmente, contamos con varios documentos legales que respaldan estas ideas:

El Real Decreto 1630/2006, de 29 de diciembre establece que la etapa de Educación Infantil es un periodo que corresponde entre los 0 y los 6 años y que contribuye al desarrollo físico, afectivo, social e intelectual.

Entre los objetivos de esta etapa se encuentran:

- Desarrollar habilidades comunicativas en diferentes lenguajes y formas de expresión.
- Iniciarse en las habilidades lógico-matemáticas, en la lecto-escritura y el movimiento, el gesto y el ritmo.

En la etapa de Educación Infantil se trabajan tres áreas:

1. Conocimiento de sí mismo y autonomía personal.
2. Conocimiento del entorno.
3. Lenguajes: comunicación y representación.

El siguiente trabajo se centra en la segunda y la tercera de estas áreas debido a que, además de hacer uso del lenguaje para comunicarse, el alumnado necesita tener conocimientos de su entorno y del mundo que le rodea para llegar a una completa comprensión inferencial.

Centrándonos en la tercera de las áreas, esta tiene como objetivos principales:

- Utilizar el lenguaje como instrumento de comunicación.
- Comprender las intenciones y mensajes de otros.
- Comprender, reproducir y recrear algunos textos literarios.
- Iniciarse en los usos sociales de la lectura y la escritura.

En segundo lugar, la Ley Orgánica 2/2006, también organiza los contenidos de la Educación Infantil en las mismas tres áreas que el Real Decreto, las cuales corresponden a ámbitos propios de su desarrollo y tienen significado e interés para los niños. De esta manera, planteando actividades globalizadas y basándonos en la experiencia y el juego como principal herramienta, se llegará a una aproximación a la lectura y la escritura. Para ello, se utilizan cuentos como una de los instrumentos fundamentales.

Por último, la Orden ECI/3960/2007, establece el currículo y regula la Educación Infantil. En ellas se menciona también el área de lenguajes: comunicación y representación. Como contenido de esta área se menciona la atención, comprensión y disfrute con la escucha de cuentos, poesías, y otras manifestaciones literarias, así como la escucha y comprensión de cuentos, relatos, leyendas... como parte del acercamiento a la literatura.

Como criterios de evaluación del desarrollo de esta área se encuentra comprender mensajes orales diversos y mostrar interés por los textos escritos que se encuentren en el aula para iniciarse en su uso y comprensión. Esto incluye escuchar los cuentos y las explicaciones con atención y comprenderlas globalmente.

Estos tres documentos marcan los pilares fundamentales de la Educación Infantil. Además, la Comunidad Autónoma de Cantabria cuenta con un Plan Lector para el fomento de la Competencia en Comunicación

Lingüística: Leer, Comunicar, Crecer. Este plan presenta el desarrollo integrado de esta competencia en todo el currículo. Tiene como una de sus finalidades dinamizar el Plan Lector de los centros mediante el aprendizaje por proyectos. Establece varios ejes temáticos de actuación entre los que se encuentran la oralidad, leer y escribir, y la animación a la lectura.

Una vez analizados estos documentos, podemos contestar a la siguiente pregunta: en el segundo ciclo de Educación Infantil, concretamente 5 años, ¿qué esperamos alcanzar?

Debemos tener en cuenta que a esta edad el lenguaje oral ya se ha adquirido. Los niños han dejado de lado la comunicación corporal y gestual, desarrollando el lenguaje oral gracias a la interacción con los adultos.

Sin embargo, el aprendizaje de la lectura y la escritura formal comienza alrededor de los 6 años en los centros escolares, por lo que, cuando los alumnos comienzan a leer y escribir, el lenguaje oral ya está bastante desarrollado. Esto quiere decir que el lenguaje oral podría ser un paso hacia el escrito y que constituye una base para los aprendizajes posteriores.

El lenguaje oral es especialmente importante en esta etapa por ser el instrumento por excelencia de aprendizaje. La verbalización de lo que se aprende, se piensa o se siente configura la identidad personal de cada alumno, por lo que aprende a aprender, aprende a hacer y aprende a ser.

En el segundo ciclo de Educación Infantil los niños van descubriendo la lectura y la escritura, mostrando gran interés por ella. Si la lectura y la escritura se producen de manera significativa, con textos comprensibles y accesibles, llevará a los alumnos a acercarse a la literatura infantil y a que esta sea fuente de disfrute y de juego.

Desde este TFG esperamos que los alumnos de 5 años sean capaces de utilizar la lengua oral para poder comunicarse, aprender, relacionar ideas y comprender y recrear textos narrativos y literarios acordes a su edad.

Por otra parte, pretendemos dar aún valor a una herramienta tan potente como son los cuentos, diseñando una propuesta didáctica para trabajar la comprensión inferencial. Además de su importancia en la contribución al

desarrollo de la competencia lingüística, el cuento es un instrumento fundamental para trabajar los temas transversales que se encuentran en el currículo de Educación Infantil, conocer el entorno, las emociones, lo moral, fomentar la creatividad e imaginación y trabajar valores, rutinas, emociones y contenidos de forma dinámica.

Para lograrlo, comenzaremos haciendo un análisis de qué es la literatura infantil, la competencia literaria y la importancia de la biblioteca escolar.

1.2. La literatura infantil y la competencia literaria.

Las primeras experiencias literarias que tienen los niños deberían ser de carácter lúdico. El libro es algo que se consume con total libertad, teniendo que ver con el juego y el disfrute (Fundación Germán Sánchez Ruipérez, 2008). Pero, los niños de hasta 6 años son primeros lectores que necesitan de la mediación de un adulto durante el proceso lector. Derivado de este concepto se denota la importancia de la narración oral y del adulto intermediario entre el libro y el niño, el cual ofrece matices afectivos que la narración audiovisual no puede sustituir (Nobile, 1992). Los libros más adecuados para estas edades son los libros para identificar y nombrar objetos, libros participativos, libros informativos, textos narrativos, historias sin palabras y obras de literatura popular

Escuchar cuentos desde temprana edad crea en el niño una fuerte motivación que le impulsará a querer aprender a leer, ya que asociará la lectura con el placer. El interés por la lectura no es innato, sino que es necesario exponer a los niños a un entorno literario, facilitando el acceso a los libros y dejándoles libertad de selección. Por el contrario, un acercamiento inadecuado promueve la alfabetización mecánica, lo cual deparará en rechazo hacia la lectura (Escalante, 2008).

Otra cualidad de la literatura infantil es que es un medio para transmitir cultura y saberes, lo que constituye una rica formación en valores. Además, la literatura también destaca por su valor educativo, ya que permite ampliar el vocabulario e identificar patrones de lenguaje que influirán en la comprensión.

Las funciones de la literatura infantil y juvenil son (Escalante, 2008 [Citando a Alliende y Condemarín 1997, Quintero 1992 y Vannini 1995]):

- Desarrolla el intelecto y las habilidades sociales, afectivas, creativas y lingüísticas de los niños.
- Divierte y fomenta la curiosidad.
- Ayuda a comprender y entender el mundo que rodea a los niños.

La aproximación a la literatura desde el punto de vista lúdico le ayudará en dos aspectos fundamentales:

- Gracias a la literatura infantil el niño podrá reflejar sus emociones y vivir experiencias.
- También le hará aprender esquemas y reglas sobre el funcionamiento del lenguaje escrito que posteriormente le ayudarán en el aprendizaje de la lectura.

A pesar de todo lo comentado, surge la siguiente pregunta: ¿cómo desarrollar la competencia literaria?

Según Teresa Colomer (1996), lo que como maestras debemos hacer es que los niños experimenten la comunicación literaria. Esto se logra cuando, utilizando variedad de textos, hacemos a los niños partícipes de la lectura, implicándolos en las actividades que conlleven favorecer y desarrollar los procesos cognitivos de la comprensión, interaccionando con las respuestas de todos los compañeros y sacando las ideas del texto de manera compartida. Todo esto hará que los alumnos progresen de manera que logren hacer interpretaciones cada vez más complejas.

Para lograr todo ello es necesario tener los materiales apropiados, en este caso los cuentos. Es de vital importancia contar con un espacio de referencia donde poder encontrar cuentos adecuados a la edad y los intereses de los niños. Por eso, a continuación, vamos a explicar qué debe contener la biblioteca de aula para que sea efectiva.

1.3. La biblioteca de aula de literatura infantil.

La biblioteca de aula es el lugar donde los cuentos y otros libros son los protagonistas (Jiménez Rodríguez, 2010) y nos ofrece un lugar de lectura (Tomás Guardiola, 2010). Es, por tanto, un espacio lector permanente y de uso diario más próximo al niño. Debe ser un lugar atractivo, motivador, tranquilo y agradable que haga sentir placer por la lectura y donde se realicen actividades de lectura y comprensión. Puede contener elementos como alfombras o cojines o asientos y mesas bajas (Jiménez Rodríguez, 2010). Además, el mobiliario debe estar adaptado a la altura del alumnado para que todos los libros puedan estar a su alcance (Sánchez Mayoral, 2009).

Como maestras tenemos que trabajar el aprendizaje de la lecto-escritura. Por eso, un adecuado uso de este recurso didáctico debe tener como finalidad motivar y facilitar a los alumnos el desarrollo de la comprensión lectora. Una biblioteca de aula útil fomentará los hábitos lectores y su consecuente comprensión lectora. Debemos ver la literatura infantil como una oportunidad para aprender mediante el placer, la creatividad y la imaginación (Jiménez Rodríguez, 2010).

La biblioteca de aula debe tener las siguientes características:

- Los espacios estarán organizados de manera que haya rincón de la biblioteca y espacio de asamblea para la lectura en voz alta y las actividades de comprensión.
- Los libros deberán estar en constante actualización.
- Deberán estar referenciados y ordenados respondiendo a algún criterio de clasificación (Jiménez Rodríguez, 2010).
- Podrán ser prestados o incluso organizados en “Maletas viajeras” o “Biblioteca ambulante”. Esto permite implicar a las familias en el proceso lector, fomentar la responsabilidad, desarrollar la autonomía y estimular la toma de decisiones y de elección (Tomás Guardiola, 2010).
- Deberá cuidarse la elección de los libros, estando adaptados a la edad de los alumnos y con un lenguaje de calidad, sencillo y natural.

- Los temas serán de su interés, pudiendo tratarse de libros de aventuras, relatos fantásticos, álbumes ilustrados, rimas, canciones, poesías, así como periódicos, revistas, cómics... (Sánchez Mayoral, 2009).

Ahora bien, nos podemos encontrar con niños que tienen poca motivación hacia la lectura. Algunas de estas causas pueden ser la poca variedad de textos que puede haber en nuestra biblioteca de aula o que los libros y cuentos que haya no se adecuen a los intereses de los alumnos.

Es por ello que como maestras somos nosotros los que debemos mantener en constante evolución nuestra biblioteca, debemos conocer al grupo y contar con libros de calidad, variados en temas y adaptados al mismo.

Una vez tenemos elaborada nuestra biblioteca de aula necesitamos saber qué procesos conlleva la lectura y comprensión de textos, qué tipos de textos existen y cómo se puede llegar a una comprensión inferencial de los mismos.

1.4. ¿Qué es leer?

Desde un punto de vista psicolingüístico, la lectura es un proceso de construcción de significados (Serrano de Moreno, 2000). Esto quiere decir que la acción de leer no solo consiste en descodificar las palabras ni en darle voz a las grafías, sino que está unida a otra acción que va mucho más allá.

Leer requiere desarrollar varias destrezas mentales o procesos cognitivos que son universales en todas las personas (Cassany, 2006). A este conjunto de procesos cognitivos se conoce como alfabetización funcional y abarca destrezas como construir significados, hacer hipótesis o elaborar inferencias. Realizar estos procesos es lo que se conoce como comprender (Solé, 2012).

Como dijo Teresa Colomer (1999): "saber leer representa la llave de acceso a la cultura y el conocimiento". Esto es, leer implica hacer razonamientos para poder interpretar el mensaje escrito.

Para que esto sea efectivo y se entienda que la lectura proporciona un medio de ampliar las posibilidades de comunicación y de acceso al

conocimiento, se debe otorgar de sentido tanto social como culturalmente. Solo así, los alumnos conseguirán tener una motivación real hacia el aprendizaje de la lectura.

1.5. ¿Qué es comprender un texto?

De manera general, comprender es un proceso que consiste en dar significado a las palabras, asignarles un rol en la oración y entender las ideas que están en cada frase. Sin embargo, el significado de un texto no recae solo en lo que significan las palabras, sino que se encuentra en la mente del lector, ya que se necesita de su conocimiento previo, de las circunstancias en las que lo lea, de las inferencias que elabore y de otras habilidades cognitivas que desarrolle (Cassany, 2006).

Para poder comprender un texto correctamente deben relacionarse tres aspectos:

- El *lector*, el cual posee conocimientos previos y debe gestionar las estrategias lectoras.
- El *texto*, que engloba tanto lo que dice el autor como la forma en la que lo dice.
- El *contexto*, que engloba el entorno social en el que se realiza la lectura.

Estos tres aspectos deben compaginarse de forma que estén adecuados al nivel lector de la persona, para que no fracase en su comprensión (Colomer, 1999).

Cuando leemos un texto, en nuestra mente se crean representaciones de distintos tipos y niveles de representación mental distintos:

- Si cuando leemos solo extraemos el contenido del texto y lo que significa, pudiendo resumir y contestar preguntas literales, estamos realizando una *comprensión superficial*. Su nivel de representación mental sería *base del texto*, el cual recoge las ideas fundamentales y algunas conexiones entre ellas.
- Si, por otro lado, interpretamos lo que dice el texto, construyendo modelos mentales, estaremos realizando una *comprensión profunda*

(Sánchez, 2003). Su nivel de representación mental sería *modelo de la situación*, el cual incluye tanto las ideas fundamentales como otras que el lector ha inferido.

- Y, por último, si nuestra comprensión hace posible que podamos valorar un texto, marcando sus puntos fuertes y sus puntos débiles, estaremos ante una *comprensión crítica*. Su nivel de representación mental sería *modelo de fuente*; además de utilizar la información a la que hace referencia el texto, se repara en elementos como aspectos del autor o el tipo de texto.

Podemos decir, por tanto, que comprender consiste en construir una representación mental de lo descrito en el texto, poniendo en marcha una serie de procesos, los cuales requieren de ciertos conocimientos. Dependiendo del nivel de representación mental que se alcance se llegará a un tipo de comprensión diferente: superficial, profunda o crítica (García Rodicio, 2016). Analicemos ahora algunas estrategias de comprensión lectora que nos pueden ayudar a conseguir una comprensión crítica de los textos.

1.6. Estrategias de comprensión lectora.

La comprensión lectora es un proceso de interacción entre el lector y el texto en el que se recoge información mediante una serie de procesos. Las destrezas mentales o procesos cognitivos que se ponen en marcha cuando leemos hacen que podamos llegar a comprender el texto y, por tanto, a entrenar y desarrollar la competencia lectora.

Algunas de las estrategias que podemos utilizar en el aula para conseguir una buena competencia lectora son las basadas en el modelo de Alonso Tapia (1991).

Para empezar, debemos hacer que los alumnos puedan averiguar qué y con qué *propósito* van a leer ese texto. De esta manera, pueden tener un tema en mente que les ayude a comprender mejor.

Una vez tenemos este primer paso, debemos *activar los conocimientos previos* que tengan los alumnos sobre ese tema principal. Así, relacionarán las

ideas que el texto quiere transmitir y que no se explican de manera explícita con lo que ya saben.

En tercer lugar, debemos hacer que los alumnos sean capaces de *explicar en voz alta* el significado de una palabra o frase que no entiendan pero que pueden deducir por el contexto en el que está escrita.

Después, la siguiente estrategia que los alumnos pueden utilizar para comprender mejor un texto es *identificar las ideas* del mismo mediante diversas técnicas en las que se unen las ideas principales con ideas secundarias.

Y, por último, debemos enseñar a los alumnos a que sean capaces de *reconocer si están comprendiendo* bien el texto o no. Esto se puede hacer releendo el texto, dando énfasis o buscando palabras que no conozcan en el diccionario.

La maestra tiene que ofrecer las estrategias necesarias para que la habilidad de la comprensión lectora se entrene y los alumnos puedan utilizar cualquiera de estas estrategias cuando lo necesiten. La efectividad de estas estrategias dependerá del nivel de entrenamiento de las mismas. Una vez desarrolladas, los alumnos serán capaces de elaborar las inferencias necesarias para comprender un texto. A continuación, explicaremos qué son las inferencias y de qué tipo podemos encontrarlas en los textos narrativos.

1.7. ¿Qué son las inferencias?

Las inferencias son un proceso de comprensión que ayuda a interpretar correctamente un mensaje y facilita la activación de la información. Se trata de una representación mental coherente del texto en la que se establecen relaciones entre las oraciones del mismo. Este proceso implica que, utilizando los conocimientos previos, el texto y el contexto, se puedan deducir las ideas del texto. Generalizando, cualquier información que puede sacarse de un texto, la cual no está escrita de manera explícita, es una inferencia (León, 2007).

Existen varios tipos de inferencias, dependiendo de su función en el texto, las cuales se activan automáticamente sin que el lector se dé cuenta y

que se caracterizan por un nivel cada vez más alto de complejidad (García Rodicio, 2016):

- *Inferencias puente*: información añadida que conecta varias ideas consecutivas.
- *Inferencias temáticas*: reducen varias ideas a una sola idea general que recoge todo.
- *Inferencias elaborativas*: enriquecen el texto dando vida al escenario descrito en el.
- *Inferencias sobre la fuente*: razonamientos que consideran aspectos como las circunstancias del autor y del texto.

Según el tipo de texto, las inferencias más comunes pueden ser de un tipo o de otro. Este TFG analiza las inferencias que podemos encontrar en los textos narrativos. Para ello explicaremos qué son los cuentos y por qué es importante la comprensión inferencial.

1.8. Los cuentos narrativos.

Los cuentos son un género narrativo breve que suele comenzar con un conflicto (antes), que sufre una transformación (proceso) y que se resuelve al final (después). Se caracterizan por tener una temática sencilla y personajes estables que realizan acciones fijas (Duque, 2011).

La narración de los cuentos puede ser oral o escrita. La narración oral es la más habitual, ya que los seres humanos la utilizamos sin darnos cuenta en nuestro día a día, incluidos los niños. Además, es a partir de la narración oral de cuentos que más adelante se profundiza en la lectura y la escritura.

A partir de la escucha de la narración de cuentos, los alumnos desarrollan sus habilidades lingüísticas, lo que les ayuda a comprender mejor el lenguaje oral. También, hace que realicen los procesos mentales descritos anteriormente para así comprenderlo en su integridad.

Es por ello que podemos afirmar que los cuentos fomentan la lectura comprensiva y posibilitan la elaboración de una gran variedad de inferencias

(Duque, 2011). Para ello, es de total relevancia que analicemos qué es la comprensión inferencial y cómo se logra.

1.9. Comprensión inferencial.

Como hemos mencionado anteriormente, los alumnos de Educación Infantil son primero lectores que están empezando a tener contacto con los libros. Por ello, es de vital importancia la *lectura oral por parte del docente* porque es el mediador entre el libro y el niño y, por tanto, debe ser un buen contador de cuentos y realizar una buena lectura inferencial.

Este es el primer paso para llegar a una buena comprensión del texto narrativo. Siguiendo a Isabel Tejerina (2010), algunas de las características que tiene que tener un buen contador de cuentos son:

- En primer lugar, debe saberse bien la historia para no cometer errores durante la lectura. Puede memorizar algunas palabras o frases clave para repetirlas y dar énfasis a las ideas importantes para mantener la atención de los niños.
- En segundo lugar, debe estar relajado y así mantener un tono de voz adecuado y natural, y crear voces que den vida a los personajes y sonidos a los sucesos para que se entienda mejor la historia.
- Además, deberá acercarse a los alumnos para que estos vean el libro, su caratula, sus dibujos, etc.
- Y, por último, la lectura debe generar conocimiento y despertar experiencias anteriores. La maestra debe preparar a los alumnos y activarles sus conocimientos previos, dándoles información sobre lo que van a leer como, por ejemplo, haciéndoles preguntas a partir del título del cuento o preguntas inferenciales para mantener su atención (Escalante, 2008).

Como hay ideas que se tienen que sobreentender para poder comprender el texto, con esta lectura inferencial se hará a los alumnos “rellenar espacios vacíos”, es decir, descubrir información no explícita o lo que es lo mismo, realizar inferencias (Duque, 2010).

Durante la lectura, la maestra debe activar continuamente los conocimientos previos y estar atenta a indicadores comportamentales de los lectores como los tiempos de lectura, los tiempos de respuesta (latencia), el recuerdo o el pensamiento en voz alta (Sánchez 2003).

Para ayudar a la comprensión la maestra puede recurrir a la *técnica del modelado*. Consiste en que la maestra explica los procesos de comprensión, demuestra cómo llevarlos a cabo y plantea ejercicios. Esto permite que los alumnos aprendan a ejecutar estos procesos y comprendan más profundamente los textos.

Después, para comprender mejor el cuento, es necesario que entiendan y sepan el significado de todas las palabras y *proponer ayudas* que les sirvan para formar ideas, generar inferencias y controlar todo el proceso (García Rodicio, 2016).

Tras realizar estos pasos, el siguiente es identificar las ideas principales del texto. Para ello se deben *utilizar preguntas clave* que informan sobre las características y elementos del texto como, por ejemplo (García Rodicio, 2016):

Tabla 1: Preguntas Clave guía.

<i>Preguntas</i>	<i>Elementos</i>
¿Quién?	Sujeto
¿Cómo?	Características
¿Cuándo?	Tiempo
¿Dónde?	Lugar
¿Cuánto?	Cantidad
¿Qué?	Acción
¿Por qué?	Razón de la acción
¿Para qué?	Razón de la utilidad
¿Cuál?	Elección

La conversación entre la maestra y los alumnos es un instrumento que favorece la creación de la información. Permite estructurar las ideas y ayudar a expresarlas con claridad (González, 2009). Las respuestas y comentarios orientados que den los alumnos destacarán las relaciones que han hecho entre las ideas del texto (Teberosky, 2008).

Algunas de estas respuestas pueden llevar a los alumnos únicamente a una comprensión literal, es decir, que repitan literalmente lo que han leído. Esto puede hacer que no sean conscientes de los múltiples significados que subyacen de lo explícito. Sin embargo, cuando logran establecer relaciones entre los significados que pueden llevarles a buscar el sentido de lo que han leído, están construyendo representaciones mentales o inferencias de un nivel más complejo (Duque, 2010).

Para finalizar, se procederá a la *renarración oral y conjunta* del cuento con la participación tanto de la maestra como de los alumnos, lo cual reafirmará su comprensión (Borzone, 2005).

1.10. Inferencias de los textos narrativos.

Según el tipo de discurso, las inferencias que se efectúan pueden variar. En lo que respecta al eje central de este trabajo, hablaremos únicamente de los textos narrativos.

Los discursos narrativos son los que posibilitan una mayor elaboración de inferencias (Duque, 2010). Estos textos se caracterizan por tener unos personajes con perfiles marcados y por seguir una línea temporal con acontecimientos causales que ayudan al lector a interpretar adecuadamente el texto. De esta manera, el texto narrativo conecta los hechos, ya que describe cómo las acciones de los personajes tienen consecuencias y objetivos que permiten comprender lo que sucede.

Durante este proceso de comprensión se producen las inferencias, las cuales van relacionadas, no solo con esta estructura causal y predictibilidad de los acontecimientos, sino también con el escenario, el tema, el argumento, el desenlace y los conocimientos previos del lector. Por ello, podemos decir que

el éxito de haber comprendido un texto narrativo depende del nivel de representación del modelo de la situación, visto anteriormente.

En este tipo de textos predominan varios tipos de inferencias (Duque, 2010 y León, 2007):

- *Temáticas*: dan información agrupando varias ideas en una sola que puede ser el tema principal o una moraleja, por ejemplo.
- *Referenciales*: se producen cuando una palabra o frase se refiere a un elemento previo del texto, por ejemplo, una sustitución pronominal.
- *Instrumentales*: permiten especificar un objeto cuando un agente hace una acción sobre él de manera intencionada.
- *Emocionales*: permiten describir las emociones experimentadas por los personajes en respuesta a una acción.
- *Antecedentes causales o inferencias elaborativas o puente*: permiten explicar la razón de por qué ha ocurrido un acontecimiento, integrando distintas oraciones del texto.
- *Predictivas*: permiten hacer suposiciones y relacionar una información con las consecuencias que puede tener la misma. Pueden explicar hechos, objetivos, acciones o emociones.

2. PROPUESTA DIDÁCTICA.

2.1. Justificación del proyecto.

La lectura compartida de cuentos tiene como principal beneficio el desarrollo de las destrezas del lenguaje oral, en el que se incluyen el vocabulario, la sintáctica, la semántica y las destrezas narrativas (Goikoetxea & Martínez 2015). Sin embargo, para que podamos comprender e interpretar correctamente un mensaje, es necesaria la elaboración de inferencias.

Para la realización de la siguiente propuesta se han utilizado dos cuentos: *Emilio tiene frío* y *Emilio se disfraza*. Emilio es un niño muy original e ingenioso al que se le ocurren ideas descabelladas, que intenta llevar a cabo ajeno a los consejos de su madre. Debido a la trama de toda la colección de libros de *Emilio*, estos resultan muy divertidos y adecuados su edad. Además, la narración de estos cuentos requiere la habilidad de hacerse preguntas y vincular las ideas con conocimientos previos, lo que hace necesario que, para comprender el mensaje, se lleven a cabo procesos cognitivos más complejos. Utilizando las rúbricas adecuadas, estos libros son de gran utilidad para tipificar las diferentes inferencias que pueden realizar los alumnos durante su lectura en voz alta. Dependiendo del nivel de comprensión será necesaria la proporción de ayudas por parte de la maestra para la elaboración de inferencias más complejas.

2.2. Contexto.

La siguiente propuesta didáctica está destinada a los alumnos de un aula de 5 años de Educación Infantil. Se trata de un aula que consta de dieciocho niños, de los cuales diez son niñas y ocho son niños, que han estado juntos en el mismo grupo durante toda la etapa.

Se ha escogido esta etapa debido a mis experiencias previas en ella durante el Practicum III de Magisterio de Educación Infantil. Al haber estado en contacto con este curso durante varios meses, he tenido más en cuenta tanto

los contenidos que se pueden trabajar en él, como los aspectos psicoevolutivos de los alumnos.

El centro en el que se encuentra enmarcada nuestra propuesta es un centro público urbano, situado en el centro de la ciudad y con un nivel socioeconómico de las familias medio-alto. Consta de Educación Infantil y Educación Primaria, con dos líneas en cada curso. Dispone de una Programación General Anual, que regula la actuación de las estructuras organizativas y de los equipos de coordinación docente y de diferentes documentos relativos al centro como el Plan lector.

En cuanto al aula, es un lugar espacioso con mucha luminosidad, ya que uno de sus laterales está cubierto por ventanas de gran tamaño. Las mesas están dispuestas en grupos de cuatro o cinco alumnos de manera que se fomente el aprendizaje cooperativo. Como recursos cuenta con diversos rincones, una pizarra blanca, una PDI, un ordenador, un proyector y una biblioteca de aula.

La biblioteca de aula cuenta con libros de diversos géneros literarios: narrativos, expositivos, poesía, drama, cómics, revistas, etc. Todos los libros están debidamente ordenados y clasificados con una etiqueta en el lomo para colocarlos fácilmente según el criterio que se haya establecido. Está ubicada en un espacio luminoso, con luz natural, muy alegre y alejado de los rincones más ruidosos. Los niños tienen fácil acceso a los cuentos debido a que las estanterías están colocadas a su alcance. Cuenta con una alfombra y varios cojines donde poder sentarse y leer tranquilamente. Pueden llevarse o traer libros de su casa, para lo cual deben tratarlos con absoluto cuidado y respeto.

Además, el centro cuenta con una biblioteca en la que se pueden diferenciar dos espacios: libros y cuentos de Educación Infantil y libros y cuentos de Educación Primaria. También cuenta con mobiliario adaptado y accesible a cada edad. Con las visitas a la biblioteca del centro se pueden seleccionar e intercambiar libros con los que haya en el aula para renovar la biblioteca del aula en función de sus intereses.

2.3. Objetivos.

La siguiente propuesta de intervención pretende analizar, desarrollar y mejorar la comprensión lectora a través de la Literatura Infantil, especialmente con los cuentos, centrándose en el último curso de Educación infantil (5 años). Los objetivos que el Real Decreto 1630/2006 propone para desarrollar el área de Lenguajes: comunicación y representación son los siguientes:

- Utilizar la lengua oral como instrumento de comunicación, aprendizaje, disfrute y expresión de ideas y sentimientos.
- Expresar emociones, sentimientos e ideas mediante la lengua oral.
- Comprender las intenciones y mensajes de otros niños y adultos.
- Comprender y reproducir algunos textos narrativos.

Como objetivos específicos de nuestra propuesta didáctica encontramos:

- Ayudar a que los alumnos lleguen a una comprensión inferencial de los textos narrativos que les proporcione una base para la posterior comprensión.
- Tipificar las inferencias que realizan los alumnos de Educación Infantil sobre un texto narrativo.
- Desarrollar la comprensión lectora mediante la lectura en voz alta de cuentos y la puesta en práctica de diversas actividades.
- Motivar e involucrar a los niños en la lectura.
- Despertar la creatividad y desarrollar la imaginación de los niños.
- Reciclar la biblioteca de aula según los intereses de los alumnos para fomentar la actividad lectora.

2.4. Contenidos.

Los contenidos a tratar en nuestra propuesta son los sugeridos en los documentos oficiales de Educación Infantil.

Para el segundo ciclo de Educación Infantil, tanto el Real Decreto 1630/2006 como la Orden ECI/3960/2007, en el Bloque 1. Lenguaje verbal.

Escuchar, hablar y conversar, tratan como primer punto el lenguaje oral, antes que el lenguaje escrito.

Como contenidos principales abordaremos:

- Utilización progresiva de la lengua oral para relatar hechos y expresar y comunicar ideas y sentimientos.
- Utilización adecuada de las normas que rigen el intercambio lingüístico, respetando el turno de palabra, escuchando con atención y respeto.
- Interés y atención en la escucha de narraciones leídas por otras personas.
- Escucha y comprensión de cuentos y relatos como fuente de placer y de aprendizaje.
- Utilización y valoración de la biblioteca con respeto y cuidado.

2.5. Evaluación.

Según la Orden ECI/3960/2007, la evaluación en el segundo ciclo de Educación Infantil debe ser global, continua y formativa. La observación directa y sistemática constituirá la técnica principal del proceso de evaluación. Esta evaluación servirá para identificar los aprendizajes que han adquirido los alumnos y su evolución. Además de esto, dentro de este proceso también se evaluará la propia práctica educativa.

En esta edad los alumnos deben aprender haciendo, por lo que la evaluación requiere un esfuerzo de observación y reflexión por parte de la maestra. Para ello, se planificarán las actividades de antemano que involucrarán tanto el trabajo en grupo como el individual, los diferentes ritmos de aprendizaje y su duración. Deberán ser propuestas que les hagan obtener información, representarla, comunicarla y reflexionar sobre ella.

Como criterios de evaluación, tanto en la Orden ECI/3960/2007 como en el Real Decreto 1630/2006 encontramos los siguientes:

- Participar en situaciones comunicativas que crea el adulto.
- Utilizar la lengua oral para una comunicación positiva.

- Utilizar de manera pertinente y creativa la expresión oral para razonar, resolver situaciones conflictivas y comunicar estados anímicos.
- Comprender las intenciones comunicativas del adulto en situaciones de juego a través de su participación en los mismos.
- Escuchar y comprender mensajes orales diversos y producciones literarias que les permitan participar en la vida del aula.
- Mostrar una actitud de escucha atenta y respetuosa.
- Respetar a los demás mostrando interés y atención hacia lo que dicen.

2.6. Materiales.

Para llevar a cabo la propuesta se han utilizado los siguientes materiales:

- En primer lugar, se han escogido dos cuentos infantiles pertenecientes a la misma colección. Los textos que se han seleccionado son *Emilio tiene frío* y *Emilio se disfraza*, ya que las sesiones se llevarán a cabo en el mes de febrero. Se ha escogido este mes debido a que coincide con la estación del invierno y con las fiestas de Carnaval, lo cual contextualiza muy bien estas lecturas y favorece, por tanto, su comprensión.
- En segundo lugar, se han diseñado dos sesiones completas que constan de actividades previas a la lectura, la lectura del cuento, la renarración y las actividades complementarias y finales.
- En tercer lugar, se han elaborado dos tablas con preguntas guía que la maestra puede seguir como pautas de actuación durante las sesiones, a fin de concretar las inferencias realizadas por los alumnos durante las mismas. Las preguntas serán específicamente diseñadas para realizar inferencias de los siguientes tipos: temáticas, referenciales, instrumentales, emocionales, antecedentes causales y predictivas. Una vez hecho esto, se procederán a categorizar y clasificar en tablas de resultados. También contaremos con preguntas que nos ayuden a guiar

las respuestas de los alumnos hacia la elaboración de inferencias (Anexo 1).

- Y, en cuarto lugar, se han realizado rúbricas de evaluación con las que la maestra podrá comprobar si se han conseguido los objetivos fijados (Anexo 2).

2.7. Procedimiento.

Se trata de una propuesta didáctica en la que se ejemplifican dos sesiones completas que se estructuran en las siguientes actividades:

Antes de la lectura (Actividades previas).

Empezaríamos estableciendo el propósito de la lectura, siendo este diferente en función de lo que queramos conseguir con cada cuento, utilizando la estrategia del modelado en la que se explican y plantean los ejercicios. Sin olvidar que, como maestras, el nuestro es que el alumnado llegue a una comprensión inferencial completa del cuento.

Después, activaríamos los conocimientos previos utilizando la portada del libro, el título y las ilustraciones que aparecen. También, se deben destacar los contenidos temáticos que se vayan a abordar en el cuento, resaltando la estructura y las formulas iniciales y finales.

Por último, pensarán sobre qué puede contar el cuento a partir del título o lo que refleje la ilustración. Se deben hacer preguntas que ayuden a indagar e imaginar lo que va a suceder en el cuento. En este caso, todas las respuestas son posibles. Sin embargo, será la maestra quien dirija las ideas utilizando la estrategia del modelado.

Preguntas guía.

Durante y después de la lectura, la maestra realizará las preguntas de comprensión inferencial siguiendo las tablas pertinentes a cada cuento.

Lectura.

Durante la lectura se harán pausas para comprobar si los alumnos están comprendiendo bien el texto, haciendo preguntas para que construyan inferencias, explicando alguna expresión desconocida o encontrando sinónimos a palabras desconocidas.

Después de la lectura, se realizará un resumen del cuento (renarración) con ayuda de los niños para estructurar todo el texto y ordenar los acontecimientos.

Actividades complementarias y/o finales.

Después de desarrollar y registrar las respuestas que surjan de la realización de las preguntas guía, se explicarán la actividad o actividades planteadas para cada sesión.

Evaluación.

Una vez terminada cada sesión con los alumnos, la maestra analizará cómo ha sido su desarrollo y tipificará las respuestas dadas durante las preguntas guía, registrándolas y clasificándolas según de qué tipo sean.

2.8. Sesiones.

Sesión 1:

- Espacios: rincón de lectura, rincón de la biblioteca, asamblea, rincón de trabajo.
- Tiempo: máximo 1:30 horas.
- Recursos materiales: cuento *Emilio tiene frío*, guía de preguntas, ilustraciones del cuento, pinturas, rotuladores, tijeras, pegamento, cartulina.
- Actividades: antes de la lectura, durante la lectura, actividades complementarias y/o finales y evaluación.

Actividad 1: Antes de la lectura.

Empezamos haciendo un repaso de las estaciones del año, la estación en la que estamos ahora y sus principales características. Aquí es donde se hace visible la estrategia del modelado con expresiones como: vamos a leer un cuento para ver cómo afrontar el invierno; ¿Recordáis que ayer/el otro día vimos...?; ¿Qué podéis decir sobre...?

Con esta lluvia de ideas establecemos el propósito de la lectura y activamos sus conocimientos previos, los cuales estarán relacionados tanto con los contenidos temáticos como con sus conocimientos sobre la estructura del texto. Esto se hace así ya que el siguiente paso es presentar a los alumnos la portada del libro.

Sin leerles el título, solo utilizando las ilustraciones, les preguntaremos sobre lo que piensan ellos de lo que va a tratar el cuento. Además, les ayudamos a estar atentos a qué necesitan saber para entender el cuento. Algunos ejemplos pueden ser: ¿Dónde está el título?; ¿Por qué Emilio puede tener frío?; ¿Cuándo soléis tener frío vosotros?; ¿De qué creéis que puede tratar el cuento?; ¿Qué es lo que le puede pasar a Emilio?; Según la ilustración de la portada, ¿sabríais decir en que estación del año está Emilio?

Actividad 2: Lectura.

Una vez realizadas las actividades previas, se procede a la lectura del cuento. Durante la lectura es el momento de realizar inferencias, por lo que se harán las preguntas que contiene la guía. De esta manera se comprueba la comprensión. Algunos ejemplos de estas preguntas pueden ser: ¿Qué le pasa a Emilio hoy?; ¿Por qué le dicen eso a Emilio?

Después de la lectura del cuento se realizará una recapitulación o resumen del cuento (renarración) con ayuda de los niños para estructurar todo el texto y ordenar los acontecimientos. Además de utilizar las preguntas que hemos preparado en la guía y que no se hayan hecho durante la lectura, se pueden utilizar otras que surjan durante la interacción con los alumnos que requieran implicación por su parte. Se utilizan expresiones y preguntas como:

Vamos a recordar lo que pasó; ¿Os ha gustado el cuento?; ¿Cómo empezó todo?; ¿Os habéis dado cuenta de...?; ¿Qué pasó luego?; ¿Cómo acabó?; ¿Vosotros os habéis fijado en...?

Actividad 3: Actividades complementarias y/o finales.

Una vez realizadas las preguntas de la guía y hecha la renarración se procederá a realizar la actividad o actividades finales. Lo primero de todo será explicar la actividad planteada para esta sesión.

Para la actividad complementaria nos moveremos a la zona donde están las mesas y las sillas para trabajar con más comodidad. Se trata de una actividad de memoria al tener que secuenciar por orden cronológico de acontecimientos cinco ilustraciones del cuento; y de expresión plástica, ya que tendrán que colorearlas. Para hacerlo tendrán que recortarlas y pegarlas en el orden que ellos crean que es el correcto.

Una vez hecho esto, reunidos otra vez en asamblea, explicarán por qué han colocado así las imágenes, lo que nos ayudará en la evaluación.

Evaluación.

Para llevar a cabo la evaluación analizaremos el desarrollo de la sesión. Observaremos las respuestas dadas durante las preguntas guía, registrándolas y clasificándolas según de qué tipo sean. También basaremos la evaluación en la observación realizada durante las actividades previas y complementarias a la lectura.

Sesión 2:

- Espacios: rincón de lectura, rincón de la biblioteca, asamblea, rincón de trabajo.
- Tiempo: máximo 1:30 horas.
- Recursos materiales: cuento *Emilio se disfraza*, guía de preguntas, folios, pinturas, lápices, gomas, materiales reciclados, revistas.

- Actividades: antes de la lectura, durante la lectura, actividades complementarias y/o finales y evaluación.

Actividad 1: Antes de la lectura.

En esta ocasión, como actividad antes de la lectura, entregaremos a cada alumno una hoja con el título del cuento y, a partir de ese título y sin haber visto previamente la ilustración de la portada, tendrán que hacer un dibujo de lo que les sugiere el carnaval o de lo que a ellos les gustaría disfrazarse.

Una vez hecho esto y comentado con el resto de compañeros, utilizaremos la estrategia del modelado para unir las ideas previas sobre los disfraces que han plasmado en sus dibujos con la ilustración de la portada. Se podrán utilizar preguntas como: ¿Para qué se disfrazan las personas?; ¿En qué época del año nos disfrazamos?; ¿Qué podéis decir sobre el carnaval?; ¿Para qué se puede disfrazar Emilio?; ¿De qué creéis que se disfrazará?

De esta manera quedará establecido el propósito de la lectura y los conocimientos previos y los contenidos temáticos estarán relacionados.

Actividad 2: Lectura.

Una vez realizada la actividad previa, se procede a la lectura del cuento. Al igual que en la sesión 1, se harán las preguntas que contiene la guía para elaborar las inferencias necesarias para la comprensión del cuento. Algunos ejemplos de estas preguntas pueden ser: ¿Quién no quiere disfrazarse?; ¿Por qué Emilio tiene que elegir su disfraz?; ¿Cómo es el disfraz que quiere llevar Emilio?

Después de la lectura del cuento, se realizará una recapitulación o resumen del cuento (renarración) con ayuda de los niños, para estructurar todo el texto y ordenar los acontecimientos. Para ello se utilizarán las preguntas que hemos preparado en la guía y que no se hayan hecho durante la lectura y otras que surjan durante la interacción con los alumnos que requieran implicación por su parte. Se utilizan expresiones y preguntas como: Vamos a recordar lo que

paso; ¿Os ha gustado el cuento?; ¿Cómo empezó todo?; ¿Os habéis dado cuenta de...?; ¿Qué pasó luego?; ¿Cómo acabó?; ¿Vosotros os habéis fijado...?

Actividad 3: Actividades complementarias y/o finales.

Una vez realizadas las preguntas de la guía y hecha la renarración, se procederá a realizar la actividad o actividades finales.

Para la primera actividad complementaria se necesitarán recortes de revistas, pegamento, tijeras y papel. Pudiendo ser este el segundo libro que leen de *Emilio* o, incluso, con toda la colección de cuentos ya leída, los alumnos conocen ya a Emilio y sus hazañas. Por ello, con los recortes de revista realizarán un collage haciendo una comparación entre las acciones extrañas que realiza Emilio y lo que harían ellos en una situación parecida. Después, explicarán a sus compañeros qué es lo que ha hecho Emilio y qué es lo que harían ellos.

Para la segunda actividad complementaria necesitaremos la colaboración de las familias. Utilizando materiales reciclados, los alumnos y sus familias tendrán que diseñar y confeccionar el disfraz que utilizarán en el próximo carnaval celebrado en el colegio.

Contarán con bastante tiempo como para que puedan exponer a sus compañeros cuáles son sus creaciones y cómo avanzan en su elaboración. El día del carnaval, podrán acudir acompañados de sus familias, vestidos con sus propios disfraces

Evaluación.

Para llevar a cabo la evaluación analizaremos el desarrollo de la sesión. Observaremos las respuestas dadas durante las preguntas guía, registrándolas y clasificándolas según de qué tipo sean. También basaremos la evaluación en la observación realizada durante las actividades previas y complementarias a la lectura.

3. DISCUSIÓN

El objetivo principal de esta investigación ha sido elaborar dos sesiones completas en las que se plantean preguntas inferenciales para ayudar a que los alumnos desarrollen una comprensión inferencial de los textos narrativos.

Partimos de la base que el currículo Educación Infantil no establece la obligatoriedad del aprendizaje de la lectura y la escritura. Por ello, como mencionábamos al principio de este trabajo, con 5 años nuestro alumnado es lo que se llama primeros lectores que utilizan la literatura con carácter lúdico y que necesitan de un adulto para realizar el proceso lector. Por lo tanto, es fundamental que las maestras de Educación Infantil creemos oportunidades para leer cuentos de manera oral.

Llamazares (2016, pp. 166) así lo afirma: para poder desarrollar estrategias de comprensión lectora es necesario realizar de forma habitual sesiones de lectura compartida, ya que “la comprensión está vinculada a habilidades lingüísticas orales”.

Y estas habilidades del lenguaje de los niños surgen al interactuar con los demás. Por ello, si los adultos creamos situaciones en las que demandemos lenguaje inferencial por encima del literal, además de poder responder a información que pueden percibir fácilmente, desarrollarán habilidades lingüísticas para abstraer información mediante la elaboración de inferencias (Zucker, 2010)

Una vez analizado esto, podemos crear nuestra propuesta de lecturas de cuentos compartidas en voz alta. Una vez diseñada, se hace necesario que los alumnos participen en ellas. Si así lo hacen, las experiencias y habilidades que desarrollen durante las mismas asentarán una base para el desarrollo de la comprensión lectora (Llamazares, 2016).

A lo largo del marco teórico de este trabajo hemos analizado qué elementos ayudan a desarrollar procesos de comprensión antes, durante y después de la lectura. Tener en la mente para qué van a leer, con qué

propósito, activar los conocimientos previos e integrarlos con los nuevos, explicar en voz alta e identificar las ideas, les ayudarán a conseguir una buena competencia lectora y así comprender mejor (Alonso Tapia, 1991).

Y también hemos podido analizar qué es leer, qué es comprender un texto y qué tipo de inferencias podemos elaborar para poder comprenderlo. Específicamente nos hemos centrado en los cuentos, uno de los instrumentos más imprescindibles en Educación Infantil. De esta manera, hemos elaborado dos sesiones en las que se analizan dos cuentos con preguntas de comprensión inferencial. Así, podemos tipificar el tipo de inferencias que realiza el alumnado de 5 años y analizarlas.

Tras este análisis, podemos extraer varias conclusiones:

Desarrollar la comprensión referencial es muy importante ya que, tanto cuando hablamos como cuando leemos cualquier tipo de texto, los autores dejan mucha información implícita que es necesario inferir para poder llegar a una comprensión profunda.

Estudios certifican que desarrollar la comprensión inferencial en los niños, proporcionando oportunidades para ello desde la Educación Infantil, “puede prevenir dificultades en la comprensión lectora” en Primaria. Si en infantil utilizamos preguntas inferenciales ayudaremos a los niños a predecir, razonar y explicar la información. Además, cuando sean lectores maduros también se harán este tipo de preguntas (Zucker, 2010).

Por ello, el tipo de preguntas que utilicen las maestras para ayudar a los alumnos a comprender un texto (literales o inferenciales), determina el tipo de comprensión a la que estos podrán llegar.

A pesar de que consideramos que este TFG aporta investigaciones y contribuciones interesantes para la observación y el análisis de la comprensión inferencial, nos hemos encontrado algunas limitaciones al realizar este trabajo.

Por una parte, esta propuesta didáctica consta solo de dos sesiones, por lo que está realizada a una escala muy pequeña y resulta un reflejo parcial de lo que podría ser una propuesta completa.

Por otra parte, solo se han utilizado textos narrativos y, como vimos en el marco teórico, la comprensión inferencia puede realizarse cualquier tipo de texto.

Además, se han utilizado dos cuentos escogidos específicamente por su alto contenido de información inferencial, pero puede que en otros centros educativos no se cuente con ellos y haya que cambiarlos por otros.

Por último y la mayor limitación es que esta propuesta no se ha podido llevar a la práctica, por lo que no se han podido modificar aspectos que pueden ser susceptibles de mejora.

Teniendo esto en cuenta, en un futuro, este trabajo se podría ampliar proponiendo diversas mejoras para la práctica educativa. Algunas mejoras que se pueden realizar son:

La comprensión inferencial es necesaria para todo tipo de textos. En lugar de escoger solamente textos narrativos, se pueden utilizar textos expositivos, poemas, obras de teatro, etc.

Además de tipificar y analizar las inferencias que realizan los alumnos, también se podrían analizar el tipo de ayudas que la maestra proporciona a los alumnos para llegar a la comprensión del texto, mediante la elaboración de tablas de registro.

Y, por último, esta propuesta didáctica se puede adaptar a diferentes tipos de alumnado y centro educativo. Algunas variables pueden ser: los intereses de los alumnos, sus conocimientos previos, la temporalidad en la que se efectúe la propuesta, los contenidos trabajados, etc.

Y, por supuesto, la biblioteca de aula siempre puede renovarse y actualizarse en función de los intereses y las demandas de los alumnos o las aportaciones que quieran hacer las maestras.

Por todo lo expuesto, animamos a las maestras de infantil a que pongan en práctica esta propuesta didáctica, haciendo los cambios oportunos para adaptarla a su contexto y las características de su alumnado y a que sigan trabajando en desarrollar la comprensión inferencial utilizando un magnifico material como son los cuentos.

Y, para concluir, me gustaría citar una frase que recoge Llamazares (2016,) y que resume este TFG: solo leyendo cuentos crearemos lectores activos.

REFERENCIAS

- Alonso Tapia, J. (1991). Comunicación escrita. 1: Comprensión lectora. En *Motivación y Aprendizaje en el aula. Cómo enseñar a pensar*. Madrid: Santillana. (pp. 211-258).
- Braslavsky, B. (2000). Las nuevas perspectivas de la alfabetización temprana. *Lectura y vida*, 21(4), 32-43.
- Borzzone, A. M. (2005). La lectura de cuentos en el Jardín Infantil: un medio para el desarrollo de estrategias cognitivas y lingüísticas. *Psykhé (Santiago)*, 14, 1 192-209.
- Cantabria. Plan Lector para el fomento de la Competencia en Comunicación Lingüística: Leer, Comunicar, Crecer. Gobierno de Cantabria. Consejería de Educación, Cultura y Deporte. Recuperado en http://www.educantabria.es/docs/planes/plan_lectorOKDIPTICO.pdf el 05/05/2018.
- Cassany, D. (2006). *Tras las líneas. Sobre la lectura contemporánea*. Barcelona. Anagrama. (pp. 21-43).
- Colomer, T. (1996). La didáctica de la literatura: temas y líneas de investigación e innovación. En Lomas, C. y T. Colomer (coords.). *La educación lingüística y literaria en la enseñanza secundaria*. Universitat de Barcelona, Barcelona.
- Colomer, T. (1999). *La enseñanza y el aprendizaje de la comprensión lectora*. Universitat Autònoma de Barcelona, Barcelona.
- Duque, C.P. (2010). *Comprensión inferencial de textos narrativos en primeros lectores: una revisión de la literatura*. Universidad de Ibagué, Colombia.
- Duque, C.P. (2011). *La interacción en el aula: una vía para posibilitar la comprensión inferencial de textos narrativos en niños de preescolar*. Universidad de Ibagué, Colombia.
- Escalante, D.T. (2008). Literatura para niños; una forma natural del aprender a leer. *Educere*, 43, 669-676.

- España. Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. Boletín Oficial del Estado jueves 4 de mayo de 2006, núm. 106. Recuperado en <http://www.boe.es/boe/dias/2006/05/04/pdfs/A17158-17207.pdf> el 05/05/2018.
- España. Orden ECI/3960/2007, de 19 de diciembre, por la que se establece el currículo y se regula la ordenación de la educación infantil. Boletín Oficial del Estado sábado 5 de enero de 2008, núm. 5. Recuperado en <http://www.boe.es/boe/dias/2008/01/05/pdfs/A01016-01036.pdf> el 05/05/2018.
- España. Real Decreto 1630/2006 de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas del segundo ciclo de Educación Infantil. Boletín Oficial del Estado jueves 4 de enero de 2007, núm. 4. Recuperado en <http://www.boe.es/boe/dias/2007/01/04/pdfs/A00474-00482.pdf> el 05/05/2018
- Fundación Germán Sánchez Ruipérez (2008). Leer sin saber leer. Guía de recursos para trabajar la lectura en las primeras edades. Salamanca, España. Fundación Germán Sánchez Ruipérez.
- García Rodicio, H. (2016). La capacidad de comprensión. Procesos, dificultades y ayudas. En S. Miramontes y H. García Rodicio (coords.). *Comprensión y aprendizaje a través del Discurso: Procesos, competencias y aplicaciones*. México DF: Manual Moderno.
- Goikoetxea Iraola, E. & Martínez Pereña, N. (2015). Los beneficios de la lectura compartida de libros: breve revisión. *Educación XX1*, 18(1).
- González-García, J. (2009). *Lectura compartida de cuentos: una experiencia en España y México*. Universidad de Guanajuato, México y Universidad de Burgos, España.
- Jiménez Rodríguez, S. (2010). La biblioteca de aula en Educación Infantil. *Revista Publicaciones Didácticas*, 7, 181-185
- León, J. A. (2007). Procesos inferenciales en la comprensión del discurso escrito. Influencia de la estructura del texto en los procesos de comprensión. *Revista Signos*, 40, 64, 311-336.

- Llamazares Prieto, M.T. (2016). Lectura compartida y estrategias de comprensión lectora en Educación Infantil. *Revista Iberoamericana de Educación*, 71, 151-172.
- Nobile, A. (1992). *Literatura infantil y juvenil: la infancia y sus libros en la civilización tecnológica* (Vol. 27). Ediciones Morata.
- Sánchez Mayoral, M. (2009). La biblioteca en el aula de Educación Infantil: La magia de los libros. *Revista Digital Innovación y Experiencias Educativas*, 16, 3-10.
- Sánchez Miguel, E. (2003). La comprensión lectora. *Cuadernos de pedagogía*, (330), 56-59.
- Serrano de Moreno, S. (2000). El aprendizaje de la lectura y la escritura como construcción activa de conocimientos. *Magister*. Panamá.
- Solé, I. (2012). Competencia lectora y aprendizaje. *Revista Iberoamericana de Educación*, 59, 43-61.
- Teberosky, A. (2008). *La literatura infantil en la alfabetización inicial*. Universidad de Barcelona, Barcelona.
- Tejerina Lobo, I. (2010). *¿Por qué narrar? Cuentos contados y cuentos por contar*. Universidad de Castilla La Mancha, Cuenca.
- Tomás Guardiola, D. M. (2010). La biblioteca en el aula de Infantil. *Revista digital EDUINNOVA*, 25, 37-42.
- Zucker, T. A. (2010). Preschool teachers' literal and inferential questions and children,' responses during whole-class shared Reading. *Early Childhood Research Quarterly*, 25, 65-83.

ANEXOS

Anexo 1: Tablas con las preguntas de los diferentes cuentos utilizados.

Tabla 2: Preguntas del cuento “Emilio tiene frío” para promover la comprensión inferencial.

<i>Pregunta</i>	<i>Tipo de respuesta</i>
¿Qué le pasa a Emilio hoy?	Literal
¿Cómo hace hoy?	Literal
¿En qué estación del año esta Emilio?	Inferencial
¿Quién le dice a Emilio que no sea ridículo?	Literal
¿Por qué le dicen eso a Emilio?	Inferencial
¿Cuándo va Emilio a quitarse el plumífero?	Literal
¿Por qué su madre está “harta de tonterías”?	Inferencial
¿Qué piensa Emilio que es mejor, tener calor o frío?	Inferencial
¿Por qué piensa eso?	Inferencial
¿Dónde se va a ir Emilio?	Literal
¿Por qué dice su madre que va a hacer el ridículo?	Inferencial
¿Dónde se tiene que poner el bañador Emilio?	Literal
¿A dónde le encanta ir a Emilio?	Literal
¿Qué cosas no le gustan a Emilio de ir a la piscina?	Literal
¿Por qué seguro que Emilio se está muriendo de calor?	Inferencial
¿Qué ha decidido Emilio?	Literal
¿Qué le encanta comer a Emilio?	Literal
¿Qué le pasa a Emilio con el helado?	Inferencial
¿Por qué Emilio ahora tiene mucho frío?	Inferencial
No entiendo a que se refiere con...	
¿Se os ocurre a que se refiere?	
¿Alguien sabe cómo...?	
¿Creéis que...?	
¿Estaba en lo cierto o equivocado?	

Tabla 3: Preguntas del cuento “Emilio se disfraza” para promover la comprensión inferencial.

Pregunta	Tipo de respuesta
¿Qué día es hoy?	Literal
¿Quién no quiere disfrazarse?	Inferencial
¿Por qué no le apetece a Emilio disfrazarse?	Inferencial
¿De que no se quiere disfrazar?	Literal
¿Quién tiene que elegir el disfraz de Emilio?	Inferencial
¿Por qué Emilio tiene que elegir su disfraz?	Inferencial
¿Cuál es el disfraz que quiere llevar?	Literal
¿Por qué quiere disfrazarse del Señor Ferber?	Literal
¿Cómo es el disfraz que quiere llevar Emilio?	Inferencial
¿Dónde conoció al Señor Ferber?	Literal
¿Qué le dijo?	Literal
¿Por qué no tiene sentido que se disfrace del Señor Ferber?	Inferencial
¿Cuál dice Emilio que es el mejor disfraz del mundo?	Literal
¿Por qué dice Emilio que no se van a reír de él si se disfraza del Señor Ferber?	Inferencial
¿Quién está esperando a Emilio?	Literal
¿Para qué le está esperando?	Inferencial
¿Con quién quiere ir Emilio al colegio?	Literal
¿Quién es la Señora Ferber?	Inferencial
¿Por qué la letra aparece en cursiva?	Inferencial
¿Por qué cuando he leído [...] he cambiado la voz?	Inferencial

Anexo 2: Tablas con las rúbricas de evaluación.

Tabla 4: Rúbrica para evaluar al alumnado durante la sesión.

<i>Característica examinada</i>	<i>Nunca</i>	<i>A veces</i>	<i>Casi siempre</i>	<i>Siempre</i>
Participa en situaciones comunicativas que crea el adulto.				
Se interesa en la escucha de narraciones leídas por otras personas.				
Utiliza la lengua oral como instrumento de aprendizaje y disfrute.				
Expresa emociones, sentimientos o ideas mediante la lengua oral.				
Comprende y reproduce textos narrativos.				
Comprende mensajes de otros niños y adultos.				
Resume el cuento una vez leído por un adulto.				
Responde correctamente a las preguntas de recuerdo literal.				
Secuencia cronológicamente el orden de los acontecimientos.				
Es capaz de elaborar inferencias para contestar a las preguntas propuestas.				
Utiliza adecuadamente las normas de intercambio lingüístico.				

Respeto el turno de palabra y
escucha con atención.

Razona y resuelve situaciones
conflictivas mediante la expresión
oral.

Pide que se hagan preguntas una
vez finalizada la lectura.

Participa en los juegos que
propone el adulto.

Participa en la vida del aula.

Tabla 5: Rúbrica para evaluar al alumnado una vez concluida la sesión.

<i>Característica examinada</i>	<i>Nunca</i>	<i>A veces</i>	<i>Casi siempre</i>	<i>Siempre</i>
Acude por iniciativa propia a la biblioteca de aula.				
Vuelve a ojear el cuento por iniciativa propia.				
Pide a un adulto que les vuelva a leer el cuento.				
Se hace preguntas una vez finalizada la sesión.				

Tabla 6: Rúbrica para evaluar la propia actividad docente.

<i>Característica examinada</i>	<i>Nunca</i>	<i>A veces</i>	<i>Casi siempre</i>	<i>Siempre</i>
Ayudo a que los alumnos desarrollen una comprensión inferencial del cuento mediante preguntas guía.				
Tipifico las inferencias que realizan los alumnos sobre un texto narrativo.				
Desarrollo la comprensión lectora mediante la lectura en voz alta de cuentos.				
Pongo en práctica actividades que mejoren la comprensión lectora.				
Motivo e involucro a los niños en la lectura mediante preguntas guía y actividades propuestas.				
Desarrollo la creatividad e imaginación de los alumnos mediante las actividades propuestas.				
Reciclo la biblioteca de aula según los intereses de los alumnos.				