



Facultad de  
Educación

**GRADO DE MAGISTERIO EN EDUCACIÓN  
PRIMARIA  
CURSO 2019-2020**

**MEJORAR LA COMPRENSIÓN LECTORA A  
TRAVÉS DEL TEXTO EXPOSITIVO: UNA  
PROPUESTA DIDÁCTICA**

**IMPROVING READING COMPREHENSION  
THROUGH EXPOSITORY TEXT: A DIDACTIC  
PROPOSAL**

**Autora: Marta Revuelta Pérez**

**Directora: Ruth Villalón Molina**

**JULIO DE 2020**

## ÍNDICE

RESUMEN .....	4
INTRODUCCIÓN .....	5
MARCO LEGISLATIVO Y NORMATIVO .....	5
MARCO TEÓRICO.....	6
El texto expositivo.....	6
Qué es comprender cuando se lee.....	7
Niveles de comprensión.....	8
Dificultades de comprensión.....	10
Cómo mejorar la comprensión.....	13
Intervención docente.....	15
Conclusión .....	17
OBJETIVO GENERAL.....	19
PROPUESTA DIDÁCTICA .....	19
Contextualización .....	19
Objetivos de la propuesta .....	21
Temporalización .....	24
DESARROLLO.....	27
Consideraciones previas.....	27
Principios metodológicos .....	28
Posibles dificultades del texto.....	30
Propuesta .....	32
Evaluación .....	48
Materiales.....	48
CONCLUSIONES.....	49

REFERENCIAS .....	51
ANEXOS .....	53

## **RESUMEN**

Este Trabajo de Fin Grado pretende establecer un modelo real de una propuesta para trabajar la comprensión lectora a través del texto expositivo en un aula de cuarto de Educación Primaria.

La presente Propuesta Didáctica trabaja elementos de lengua, ciencias naturales y ciencias sociales a partir del diseño de un texto expositivo de un animal característico de Cantabria. Esta propuesta se basa en los diferentes procesos y estrategias recogidos en la literatura existente para mejorar la comprensión lectora. También muestra los diálogos y la intervención real que debería realizar un docente para trabajar estos procesos en su aula. En este modelo se estabilizan las bases para seguir trabajando la comprensión lectora a lo largo de toda la escolaridad ya que se ha comprobado que es un procedimiento lento y complejo.

**Palabras clave:** Comprensión lectora, Propuesta Didáctica, intervención, texto expositivo.

## **ABSTRACT**

This Final Project aims to establish a real model of a proposal to work reading comprehension through the expository text in fourth grade of Primary Education.

The Didactic Proposal works elements of language, natural sciences and social sciences from the design of an expository text of an animal characteristic from Cantabria. This proposal is based on the different processes and strategies collected in the existing literature to improve reading comprehension. It also shows the dialogues and the real intervention that teachers should do to work these processes in their classroom. In this model it is stabilized the bases for continue working reading comprehension throughout all the education because it has been proved to be a slow and complex process.

**Keywords:** Reading comprehension, Didactic Proposal, intervention, expository text.

## **INTRODUCCIÓN**

La comprensión lectora es la capacidad de entender lo que se lee, por lo tanto, es un requisito indispensable para cualquier ciudadano. Comprender lo que se lee significa conocer e interpretar la realidad que nos rodea, desenvolvemos en las tareas cotidianas, no ser engañados y poseer un razonamiento crítico.

La decisión de plantear una propuesta didáctica como Trabajo de Fin de Grado nace de la necesidad de establecer un modelo con pautas claras que sirva para garantizar una educación de calidad, conociendo, además, que España se sitúa entre los países de la OCDE con peores resultados en la prueba PIRLS (*Progress in International Reading Literacy Study*) (PIRLS-TIMSS, 2011).

En este trabajo se plantea una propuesta didáctica para mejorar la comprensión lectora. El uso del texto expositivo será el instrumento para el fortalecimiento de los niveles de lectura y para potenciar el pensamiento crítico de los lectores. Además, este tipo de texto promueve habilidades que posibilitan el desarrollo de las principales competencias del currículo.

El desarrollo de la unidad didáctica está basado en los diferentes estudios existentes y servirá como ejemplo para posibles actuaciones y metodologías que se deben implantar en los centros educativos.

Uno de los principales objetivos que se plantean en este trabajo es proporcionar a los docentes un modelo real de propuesta, que, además, se pueda llevar a la práctica en un aula de Educación Primaria. Concretamente esta propuesta didáctica está diseñada para ser realizada en un aula de cuarto curso de Educación Primaria.

## **MARCO LEGISLATIVO Y NORMATIVO**

Esta propuesta didáctica se basará en la Ley Orgánica 8/2013 de 9 de diciembre, para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE) y en el Decreto 7/2014 del 5 de junio, que establece el currículum de Educación Primaria en la Comunidad Autónoma de Cantabria. Además, se contemplará el Plan Lingüístico de Centro que es un requisito planteado en la Comunidad Autónoma de

Cantabria con el propósito de impulsar la lectura como eje dinamizador para la mejora de la Competencia en Comunicación Lingüística.

## **MARCO TEÓRICO**

Actualmente la competencia lectora y la comprensión de cualquier texto escrito es indispensable para el aprendizaje y el desarrollo de las personas en cualquier tarea cotidiana. Sin embargo, los docentes se encuentran a menudo que su alumnado no entiende lo que lee, especialmente ante textos expositivos.

### **El texto expositivo**

Hacia la mitad de la Educación Primaria los textos narrativos pierden peso y adquieren mucha más presencia los textos expositivos. Los textos expositivos tratan conceptos abstractos y generales del mundo social y natural. Los temas tienen una estructura y unas relaciones lógicas muy diferentes de las propias de las narraciones. Por ello, la comprensión de los textos expositivos supone un reto para los niños y niñas de Primaria (Vidal-Abarca, 2010a).

Según Sanz-Moreno (2003), cada texto desencadena procesos lectores diferentes ya que, por ejemplo, en los textos expositivos se trata información generalmente nueva y desconocida por el lector, mientras que en los textos narrativos no suele aparecer información nueva. También en los textos expositivos el lector debe evaluar sus ideas y conocimientos previos, así como la información que se le presenta. Por otro lado, en los textos narrativos el lenguaje utilizado es más coloquial y menos formalizado que en la prosa expositiva y está más cerca de los intereses afectivos del lector, es por esto por lo que con los textos narrativos los lectores pueden realizar más inferencias y relaciones con su mundo personal que con los textos expositivos.

Un buen texto expositivo, en general, debe ser informativo, explicativo, y orientativo. El texto expositivo suele informar sobre contenidos curriculares, sobre hechos, investigaciones, datos, personas, acontecimientos, teorías, discusiones, predicciones y conclusiones. Según Braslavsky (2005) el texto expositivo tiene cualidades orientativas para la comprensión ya que el autor debe ofrecer claves, es decir, introducción, títulos, subtítulos, ilustraciones, diagramas

y otros organizadores que permitan encontrar la coherencia y la cohesión para identificar lo que es importante que sea comprendido. Para comprender un texto expositivo el alumno tiene que llegar a ser un "lector estratégico", es decir, debe manejar un "plan para comprender", empezando por reconocer su diferencia con otros tipos de texto en cuanto a sus propósitos y el uso (Braslavsky, 2005).

### **Qué es comprender cuando se lee**

Es necesario entender qué abarca el término "comprender" para poder realizar propuestas de intervención educativa que fomenten una mejor comprensión.

Se entiende por comprensión lectora según Snow (2002), citado en Fonseca, Migliardo, Simian, Olmos, y León (2019), un proceso complejo que involucra al lector, al texto y al contexto. García-Rodicio (2016) sostiene que comprender consiste en construir una representación mental del estado de las cosas descrito por el texto. Estas representaciones no podrían realizarse sin una serie de procesos, que a su vez requieren determinados conocimientos. Estos conocimientos son conocimientos lingüísticos, conocimientos sobre el mundo y conocimientos específicos de dominio. Estos son requisito indispensable para realizar las representaciones y los procesos para poder comprender adecuadamente. Otros autores como Sánchez, Orrantia y Rosales (1992) afirman que cuando comprendemos el destino de toda comunicación, tanto si es oral como si es escrita, modificamos, ampliamos o confirmamos nuestra visión del mundo. Por lo tanto, comprender es un acto en el que además de leer, los lectores establecen relaciones con el mundo exterior y con sus conocimientos previos.

Solé (2009) manifiesta que para conseguir mejores resultados en la lectura debe haber un buen lector motivado. Este, debe ser un lector comprometido e implicado que desea leer y utiliza su conocimiento y estrategias para cumplir propósitos e intenciones que siente como propios (aunque puedan estar establecidos por otros). Este lector procesa el texto a múltiples niveles, predice e infiere, controla su propia comprensión y puede tomar decisiones tendentes a asegurar que sus objetivos de lectura se cumplan. Taboada et al., (2009) coincide con esta declaración, sosteniendo que los resultados de su estudio demuestran que las motivaciones intrínsecas de los estudiantes contribuyen a la comprensión de la lectura, Así como la motivación interna siendo una gran ayuda

para desarrollar los procesos cognitivos y el uso de estrategias para lograr una mejor comprensión.

PIRLS-TIMSS (2011) define *reading literacy* como la habilidad para comprender y utilizar las formas lingüísticas requeridas por la sociedad y/o valoradas por el individuo. Los lectores de corta edad son capaces de construir significado a partir de una variedad de textos. Leen para aprender, para participar en las comunidades de lectores del ámbito escolar y de la vida cotidiana, y para disfrute personal. PIRLS define la noción de lectura como el carácter aplicado o competencial de la lectura (“habilidad para comprender y utilizar las formas lingüísticas”); en segundo lugar, la lectura como proceso constructivo e interactivo (“construir significado a partir de una variedad de textos”); por último, las distintas finalidades que tiene la lectura sobre todo para los niños: aprender, participar en la vida social y disfrutar.

En conclusión, la mayoría de los autores coinciden en que comprender es un procedimiento complejo que implica numerosos procesos y estrategias, y que además requiere que el lector posea determinados conocimientos y motivaciones.

### **Niveles de comprensión**

Las representaciones mentales construidas al leer se componen de tres niveles independientes. Siguiendo a García-Rodicio (2016) el primer nivel recibe el nombre de *base del texto*, siendo el más básico pues recoge las ideas fundamentales del texto. En un texto expositivo serían las ideas principales sin contener información auxiliar. Este nivel se corresponde con una comprensión superficial, es decir, el lector obtiene el significado principal del texto y el sentido general del mismo. Esta representación no contiene información auxiliar. Como afirma Vidal-Abarca (2010a), el primer paso para llegar a comprender un texto es prestar atención cuidadosa a lo que el texto dice. Estudios como PIRLS evalúan la comprensión lectora en alumnado de cuarto curso de Educación Primaria y dentro del proceso cognitivo que se realiza en la primera parte de la prueba, el alumnado debe localizar y obtener información explícita del texto, esto se correspondería con el primer nivel de comprensión.

El segundo nivel es el *modelo de la situación*, este incluye las ideas y relaciones fundamentales y otras que el lector ha inferido y sirven para enriquecer la representación. Es decir, en un texto expositivo, por ejemplo, el lector realizaría una representación más rica y una comprensión más profunda ya que el lector interpreta las ideas del texto y añade información (García-Rodicio, 2016). En relación con la prueba PIRLS, este nivel coincide con el proceso en el que se realizan inferencias directas y se interpretan e integran ideas e informaciones.

Por último, *el modelo de fuente*, siendo este un nivel más sofisticado pues hace referencia a aspectos como el estilo del texto. En el texto expositivo el modelo de fuente hace referencia a aspectos como por ejemplo en qué medida el autor es experto de la materia haciendo una comprensión crítica (García-Rodicio, 2016). En este sentido, en PIRLS, por ejemplo, como último paso, los lectores analizan y evalúan el contenido, el lenguaje y los elementos textuales del texto. En este último nivel el alumno tiene la capacidad de demostrar que es un lector crítico y con habilidad para comprender. Alcanzar este nivel supone haber construido un modelo de la situación referida en el texto, y, además, haber reparado en elementos que van más allá de la situación como aspectos sobre el autor o el estilo del texto (García-Rodicio, 2016).

Para poder llevar a cabo estos niveles, los lectores realizan varios procesos, *reconocer palabras, parsing o análisis sintáctico e inferencias*. Siguiendo el modelo de doble ruta, cuando las palabras nos resultan conocidas por escrito (ruta directa o visual) accedemos directamente a su significado a partir del reconocimiento de sus rasgos ortográficos. Cuando son poco familiares y no se reconocen sus rasgos ortográficos (ruta indirecta o fonológica) se activa el sonido correspondiente a cada letra para recomponer el sonido completo de la palabra. Estos procedimientos son automáticos en los lectores maduros y apenas reclaman recursos mentales. Una vez reconocidas las palabras de la oración, el *parsing o análisis sintáctico* consiste en asignar un rol a las palabras de la oración. Una vez obtenidos los significados individuales de acuerdo con el rol sintáctico, se construyen ideas y relaciones entre ellas (García-Rodicio, 2016).

Las inferencias se llevan a cabo para establecer relaciones entre las ideas. Hay varios tipos de inferencias. En primer lugar, las *inferencias puente* son las

que conectan ideas consecutivas. También se realizan inferencias para reducir varias ideas a una sola, las *inferencias temáticas* son las destinadas a generar ideas generales del texto. Las *inferencias elaborativas* son las que aportan nueva información al texto y enriquecen lo que dice. Por último, *las inferencias sobre la fuente* para deducir si el texto es fiable o no, aportan información que va más allá del estado de las cosas descrito por el texto (García-Rodicio, 2016).

Otros autores como Sánchez (1992) distinguen varios procesos, en concreto, el uso de la progresión temática y una estrategia estructural. En primer lugar, el uso de la progresión temática en un texto obliga al lector a través de sus conocimientos previos o gracias a la información obtenida en el texto a un continuo proceso de revisión de la información con el fin de establecer qué parte de lo que lee expresa el tema y qué otra parte afirma algo del tema. Una vez realizado este proceso el lector relaciona la información dada con la nueva, de forma que va adquiriendo coherencia. A continuación, la estrategia estructural que consiste en reconocer cómo se relacionan las ideas del texto para que el lector sea capaz de determinar el fin, las soluciones, los significados y el problema del texto.

### **Dificultades de comprensión**

Los lectores que no comprenden tienen dificultades para efectuar los procesos anteriormente mencionados, tienen problemas para reconocer las palabras o realizar inferencias que según Fonseca et al. (2019) construir inferencias conlleva utilizar pistas del texto y conectar los conocimientos y las experiencias personales con el conocimiento del mundo para reconstruir el mensaje del autor.

García-Rodicio (2016) mantiene que hay problemas de comprensión lectora cuando los alumnos tienen dificultades para ejecutar los procesos mentales, lo que resulta en representaciones mentales incompletas, fragmentarias y con errores.

En palabras de García-Rodicio (2016) los pobres comprendedores tienen dificultades para reconocer palabras asignando un significado. También presentan dificultades para formar ideas a partir de las oraciones del texto. La habilidad para realizar inferencias y el control de la comprensión son otras problemáticas para los malos comprendedores. Cuando el alumnado

experimenta estas dificultades al ejecutar los procesos implica que construyan peores representaciones mentales del significado del texto.

Mier et al. (2015) también coinciden que entre los diferentes aspectos que pueden dificultar la comprensión por parte de los niños están el uso de vocabulario poco familiar, la distancia entre los conocimientos previos de los lectores y los conceptos científicos. Braslavsky (2005) añade que es importante atender a los conocimientos previos que se tienen del mundo para la comprensión del texto ya que es necesario detenerse para identificar los antecedentes, y de ese modo, comprender el texto, sino el proceso de comprensión sería bastante dificultoso.

Según García-Rodicio (2016) las principales hipótesis que explican por qué se produce la mala comprensión son:

En primer lugar, una carencia de conocimientos necesarios para poder ejecutar los procesos. Para realizar los procesos se necesitan conocimientos del lenguaje, el mundo y específicos del dominio. Si el alumnado no posee estos conocimientos los procesos no se realizarán adecuadamente.

El reconocimiento de palabras es exitoso cuando hay recursos mentales, cuantos más recursos mentales mejor comprensión, por eso, el alumnado que no haya automatizado el reconocimiento de palabras comprenderán peor.

Para establecer relaciones con el texto y generar una representación del texto es necesario que haya memoria de trabajo. Cuando hay limitaciones en la memoria de trabajo, hay dificultades para considerar significados de las palabras, su rol en la oración e incluso para conectar ideas consecutivas.

Los fallos en el mecanismo de supresión se producen cuando las ideas o significados irrelevantes permanecen activos en los ciclos del procesamiento impidiendo que otras ideas relevantes se activen.

Por último, García-Rodicio (2016) considera el nivel intelectual del alumnado como última explicación de las dificultades en comprensión. Los estudiantes no tienen la misma capacidad de procesamiento de información ni de aprendizaje por lo que no todos los alumnos alcanzan de la misma manera una comprensión efectiva.

*Muchas personas, a pesar de que saben leer, no comprenden lo que leen a pesar de que dedican tiempo y esfuerzo a desarrollar tareas o actividades, no consiguen adquirir nuevos conocimientos de manera*

*eficiente ni saben actuar o tomar decisiones correctas en situaciones cotidianas* (Fonseca et al., 2019).

La información de un texto se presenta de un modo linealmente ordenado y cada idea se relaciona con un tema. *Esta continua variación en la sucesión temática del texto obliga al lector bien a través de sus conocimientos previos sobre el tema o bien gracias a la información obtenida en el texto, a un continuo proceso de revisión de la información con el fin de establecer qué va con qué* (Sánchez, Orrantia & Rosales, 1992). Las deficiencias en el uso estratégico de la progresión temática del texto suponen una dificultad para el lector a la hora de integrar la información nueva con la ya dada. Por eso, el significado que se pretende dar al texto pierde coherencia. Además, también añade que la estrategia de suprimir y copiar es un modo de resumir la información del texto en dos tipos de actividades: suprimir lo redundante y copiar literalmente el resto de la información (Brown & col., 1983 citado en Sánchez, Orrantia & Rosales, 1992). Esta estrategia es utilizada por los lectores que poseen más dificultades de comprensión.

Sánchez, Orrantia & Rosales (1992) declaran que los sujetos con menos competencia se aproximan a los textos con una concepción limitada de lo que es el término comprender, por lo que presentan también una capacidad deficiente para autorregular el proceso de comprensión. Sin embargo, autores como Ripoll y Aguado (2014) enuncian que se pueden conseguir mejoras en la comprensión lectora del alumnado con dificultades de aprendizaje por medio de intervenciones basadas en el trabajo con textos, como la práctica de estrategias de comprensión o el comentario de los textos.

Considerando la intervención docente, Sánchez et al. (2010) manifiestan que es necesario valorar en qué medida el alumnado es protagonista a la hora de elaborar las ideas del texto. Esto podría derivar en que una de las dificultades que los alumnos tienen es que el papel del profesor consiste en asegurarse de que los estudiantes escuchen las ideas que se deben dar como respuestas, más que proporcionarles recursos para que ellos las seleccionen o las generen por sí mismos.

Según Fonseca et al. (2019), los buenos lectores usan estrategias metacognitivas para reflexionar y mantener el control sobre su lectura. Incluso antes de leer pueden aclarar sus propósitos y activar ideas previas acerca de lo

que trata el texto. Durante la lectura pueden supervisar su comprensión, ajustar su velocidad de lectura para adaptarse a la dificultad del texto y modificar cualquier problema de comprensión que tengan. Sin embargo, la dificultad para comprender la estructura del texto es una fuente de fracaso en la comprensión lectora (Perfetti, 1994, citado en Fonseca et al., 2019). Por lo que, a diferencia de los buenos lectores, los malos comprendedores difieren en su capacidad de seleccionar la idea principal de un texto. Fonseca et al. (2019) también señala que el conocimiento del vocabulario está fuertemente relacionado con la comprensión lectora y es importante para la comprensión de texto. Sin embargo, varios investigadores han demostrado que muchos niños tienen dificultades de comprensión lectora incluso cuando se controla el conocimiento del vocabulario.

En el estudio realizado por Mier et al. (2015) en el que estudiaron las dificultades de comprensión de los textos expositivos en alumnos de los primeros cursos de Educación Primaria se observó que los problemas que se identificaron eran en preguntas que requerían realizar inferencias, recuperar vocabulario que podría ser poco familiar para los niños y activar conocimiento previo sobre el tema del texto. Se observaron también dificultades en preguntas inferenciales que requerían explicar causas o consecuencias y relacionar la información textual con el conocimiento previo.

A medida que el alumnado avanza en la escolaridad y adquieren mayor experiencia con los textos expositivos se siguen observando dificultades para recuperar información literal o realizar inferencias. Por lo tanto, es necesario plantearse un método eficaz en el que los alumnos puedan utilizar unas estrategias eficaces a lo largo de su escolaridad y de su vida cotidiana.

### **Cómo mejorar la comprensión**

Los lectores necesitan de una enseñanza explícita en habilidades y estrategias lectoras para mejorar su comprensión.

Siguiendo a García-Rodicio (2016) para poder realizar los procesos necesarios para llevar a cabo la comprensión el alumnado necesita determinados conocimientos.

En primer lugar, se requieren conocimientos lingüísticos, es decir, tener representaciones ortográficas, código, representaciones fonológicas y significados para poder leer palabras y entender su significado.

En segundo lugar, conocimientos sobre el mundo. Para poder realizar el modelo de fuente se necesitan conocimientos sobre el mundo para conectar oraciones e inferir sobre la fiabilidad de la fuente.

Por último, los conocimientos específicos de dominio para poder operar con el texto y conectar sus ideas.

Según Fonseca et al. (2019), la comprensión lectora va a depender de los procesos cognitivos complejos que conducen a una representación coherente del significado del texto. Los procesos cognitivos implicados derivan tres habilidades básicas asociadas a la comprensión lectora: la construcción de inferencias, la comprensión de la estructura del texto y la autorregulación de la comprensión o monitoreo. Es aquí donde el docente adquiere un papel decisivo para ser el encargado de ayudar al alumnado a utilizar estas habilidades básicas, ya que, según numerosos estudios, la mayoría de los lectores necesita una enseñanza explícita en habilidades y estrategias lectora para mejorar su comprensión (Fonseca et al., 2019).

A partir de la base teórica se han desarrollado programas de intervención para mejorar la comprensión lectora. Algunos de ellos son: la enseñanza recíproca que comprende la enseñanza de cuatro estrategias básicas como predecir, aclarar, cuestionar y resumir. Otros son programas de estrategias transaccionales que se centran en el discurso del maestro junto con la construcción del significado del texto creado conjuntamente por el alumnado y el maestro. Y, por último, la enseñanza de la lectura orientada al concepto, que se focaliza en estimular la motivación de la lectura y el compromiso (Fonseca et al., 2019).

Fonseca et al. (2019) proponen un programa denominado *LEE comprensivamente* basado en los diferentes modelos de intervención. Su propuesta se basa en cuatro ejes principalmente; construcción de inferencias, la autorregulación de la comprensión o monitoreo, el conocimiento de la estructura del texto y el vocabulario.

- Construcción de inferencias. Los lectores con el conocimiento lingüístico, el conocimiento del mundo y pistas del texto, conectan ideas para reconstruir el mensaje del autor.
- La autorregulación de la comprensión o monitoreo. Es la capacidad de reflexionar acerca de lo que se está leyendo. El monitoreo permite al lector detectar cuando se requiere una inferencia, si la información leída es contradictoria, si la idea es difícil de comprender, si hay palabras cuyo significado se desconoce. Es importante ajustar la velocidad lectora para adaptarse a la dificultad del texto, los lectores que realizan bien este proceso saben cuándo están comprendiendo lo que leen y cuándo no.
- Conocimiento de la estructura del texto. Conocer la estructura del texto ayuda al lector a determinar las ideas principales
- Vocabulario. Conocer y entender las palabras ayuda a comprender un texto, sin embargo, algunos investigadores han demostrado que muchos niños tienen dificultades de comprensión cuando se controla el vocabulario.

### **Intervención docente**

El docente es una figura importante y decisiva en el proceso de comprensión. Se habla de estrategias instruccionales o herramientas metodológicas a cargo del docente como el apoyo que necesita el alumnado para tener éxito en la lectoescritura. Sin embargo, como Braslavsky (2005) concluye que una comprensión efectiva resulta de la interacción de cuatro grupos de variables: el contexto educacional (entorno sociocultural y escolar); el lector (edad, experiencias de lenguaje hablado y escrito); el docente (su conocimiento, experiencia, actitud, enfoque pedagógico); el texto (género, tipo, características).

Las estrategias y técnicas adecuadas para la enseñanza de la lectura comprensiva deben ser un proceso comprensivo, profundo, crítico y alternativo (Pérez-Tornero, 2010).

García-Rodicio (2016) sostiene que el docente puede apoyar a los lectores en la ejecución de los procesos de comprensión. Una consiste en enseñar a comprender y la otra en ayudar a comprender.

*Enseñar a comprender* significa utilizar la técnica de modelado o modelaje ya que supone entrenar a los estudiantes en la realización de los procesos de

comprensión. El docente explica al alumnado en qué consisten y cómo realizar los procesos de comprensión y se desarrollan ejercicios para que los estudiantes lo practiquen. Este proceso implica utilizar varias sesiones y prever la secuencia que se va a seguir y a veces entrenar estos procesos implica que el docente tenga que renunciar a enseñar contenidos.

Por otra parte, *ayudar a comprender* es un proceso más natural y parte del andamiaje ya que el profesor lee los textos con los alumnos y los acompaña durante la lectura, tanto el docente como el alumno tienen un papel. El alumnado que participa ejercita los procesos de comprensión. Para ayudar a comprender los docentes deben conocer lo que supone el término comprender que es reconocer palabras, formar ideas, realizar inferencias y controlar el proceso en su conjunto. El profesor debe garantizar la comprensión del texto distribuyendo los procesos entre el alumnado, además debe fijar una meta y supervisar la consecución de los procesos. El docente debe ir cediendo progresivamente los procesos al alumnado de manera que finalmente sean capaces de ejecutarlos sin ayuda.

Es así como el docente facilita los procesos mediante apoyos repercutiendo positivamente en la comprensión, así, los alumnos se encargan de reconocer palabras, construir ideas y realizar inferencias puente, alcanzando una comprensión más profunda (García-Rodicio, 2016).

Por tanto, la intervención docente debe ser una figura de ayuda al lector para conseguir alcanzar y realizar los procesos necesarios para llegar a comprender. Para comprender un texto Sánchez (2010) también afirma que el docente ayudará al lector a, en primer lugar, *seleccionar* las ideas más importantes contenidas en el texto, *ordenarlas*, es decir, agruparlas en torno a los temas comentados e *integrar* el texto a sus conocimientos previos.

En la intervención docente se pueden distinguir diferentes tipos de ayudas. Según Sixte y Sánchez (2017) se diferencian dos tipos de ayudas: la ayuda fría y la ayuda cálida. La ayuda fría, por ejemplo, es clarificar qué tipo de lectura debe hacerse de un texto, acceder al significado de las palabras, es decir, la ayuda fría es por tanto aludir a los procesos cognitivos. Mientras que la ayuda cálida son los procesos motivacionales y emocionales. Cuando se enfatiza la importancia en el valor de la tarea o se favorecen motivaciones para crear una respuesta emocional de satisfacción, son ayudas cálidas.

Todos los momentos supondrán objetivos y procesos distintos que requerirán de ambas ayudas, tanto frías como cálidas, es aquí donde Sixte y Sánchez (2017) manifiestan que un profesor competente será capaz de utilizar las diferentes ayudas en cada momento.

Braslavsky (2005) declara que las estrategias instruccionales del maestro tienen una importancia fundamental, sobre todo, en los casos de alumnos que tienen diferencias culturales y lingüísticas. Sin embargo, se han observado dudas de si la participación dominante del lector en la comprensión pudiera ser enseñada y en consecuencia se pone en duda el papel que juega el maestro en la comprensión del alumno. Diversas investigaciones demuestran que la comprensión puede ser enseñada y se ha evidenciado la necesidad de la enseñanza de la comprensión lectora. Por eso, Braslavsky (2005) recuerda que la enseñanza es la colaboración y la ayuda en el momento oportuno de la construcción del conocimiento, en la zona de desarrollo potencial y siempre teniendo en cuenta el nivel evolutivo del alumnado y las características individuales de cada uno.

## **Conclusión**

La comprensión lectora es un proceso arduo y lento que como afirman los diferentes autores no se puede mejorar en varias sesiones, sino que será un procedimiento que durará desde los primeros cursos de Primaria pasando por Secundaria y que continúa incluso en la Universidad.

Es importante trabajar la comprensión en todas las áreas y sobre todo establecer un método eficaz. La mayoría de los autores coinciden en que el docente debe conocer y ser consciente de lo que implica el término comprender. El papel del docente es decisivo para que los niños adquieran adecuadamente las herramientas y los conocimientos necesarios para llevar a cabo los diferentes procesos que implica la comprensión lectora. También la figura del profesor es vital para identificar las dificultades que posee el alumnado y actuar convenientemente.

En conclusión, comprender es un acto en el que además de leer, los lectores establecen relaciones con el mundo exterior y con sus conocimientos previos. La comprensión lectora adquiere esta relevancia porque es un requisito indispensable para cualquier ciudadano ya que es esencial para participar en la

sociedad. Como manifiesta García-Rodicio (2016) es importante promover la capacidad de comprensión y para lograrlo es necesario conocer en qué consiste dicha capacidad y las dificultades para dominarla.

Para ayudar al alumnado a comprender es necesario tener en cuenta las dificultades que poseen. Como manifiesta Vega-López et al. (2014) las dificultades pueden explicarse reconociendo que comprender el texto es una tarea cognitivamente compleja y que está afectada por varios factores, no solo relacionados con el lector sino también con las características del texto y el contexto. Una vez reconocidas estas dificultades Vega-López et al. (2014) señala que diversos trabajos han identificado que enseñar de manera explícita las estructuras textuales, cómo se organiza la información en los textos, por ejemplo, a utilizar organizadores gráficos para extraer y representar la información, así como elaborar resúmenes, ayudará a los lectores de primaria a realizar inferencias más fácilmente y a obtener una mejor comprensión de los textos expositivos. Por lo tanto, debido a que los estudiantes de primaria carecen de conocimientos y estrategias para comprender adecuadamente, el docente será el encargado de intervenir para enseñar y ayudar al alumnado a adquirir las habilidades necesarias para finalmente realizarlas de manera autónoma.

En primer lugar, el docente presentará el texto a los alumnos, así como el vocabulario que se utilizará y el uso de palabras clave. El segundo paso será leer el texto, en voz alta, por ejemplo. A continuación, se revisará lo leído realizando un organizador de la información como un resumen utilizando las palabras clave (Vega-López et al., 2014).

Normalmente la comprensión es una actividad mental individual, sin embargo, puede ser una actividad colectiva y será positivo que lo sea. Como directrices generales se puede seguir las 10 claves propuestas por Vidal-Abarca (2010b) para enseñar a comprender. En primer lugar, *crear un contexto en el que la lectura tenga sentido*, a continuación, *analizar cuidadosamente el texto que se va a leer con los alumnos* ya que el docente debe conocer las dificultades de comprensión específicas de cada texto para poder atenderlas exitosamente. En tercer lugar, *el docente establece unas metas específicas de comprensión* para que haya una finalidad en la tarea propuesta. Después se debe *atender a los niveles de comprensión*, es necesario que los alumnos conozcan los diferentes niveles y sean capaces de entender cada uno. El docente debe *atender a las*

*diferencias individuales*, cada alumno tiene diferentes conocimientos previos y diferente ritmo de aprendizaje por eso el docente debe prestar atención a cada alumno y enfatizar la importancia de palabras o conocimientos antes de leer un texto. El siguiente paso es *modelar los procesos de comprensión en voz alta*, verbalizar lo que se piensa o parafrasear lo que se lee puede ayudar al alumno con dificultades para entender las acciones mentales internas. *Hacer preguntas que orienten los procesos mentales de los alumnos*, para esto es necesario que se conozcan las dificultades del texto y de los alumnos. *Guiar la contestación a las preguntas con pistas y reglas y compartir la comprensión entre los alumnos*, ya que de esta manera cada uno atiende a diferentes ideas del texto y se realizan diferentes inferencias por lo que leyendo un texto conjuntamente se enriquece la comprensión.

## **OBJETIVO GENERAL**

El objetivo principal de este trabajo es realizar una propuesta de intervención educativa basada en la literatura existente para poder practicar el proceso de comprensión lectora en alumnado de cuarto de Educación Primaria a través de un texto expositivo.

## **PROPUESTA DIDÁCTICA**

Esta unidad didáctica se ha diseñado con el objetivo de llevarla a la práctica en cuarto curso de Educación Primaria, concretamente en el CEIP Gerardo Diego de Los Corrales de Buelna, Cantabria. Sin embargo, esta propuesta se puede desarrollar en cualquier centro educativo, ajustándose siempre al currículo básico de Educación Primaria y al contexto del aula concreta.

### **Contextualización**

El CEIP Gerardo Diego es un colegio monolingüe, que utiliza el castellano como única lengua vehicular, al que asisten un número relativamente reducido de alumnado, inferior al 10 % de los matriculados, con lenguas maternas diferentes, como, rumano, inglés, portugués y especialmente árabe; y que, en

casos aislados, pero significativos, carecen del conocimiento necesario del castellano que garantice su autonomía y correcta integración.

La heterogeneidad condiciona la actividad lingüística llevada a cabo en las aulas, pero la intervención educativa tiene como objetivo lograr igualar algunas de las diferencias inicialmente detectadas y descubrir otras nuevas.

En este centro se imparte la enseñanza de dos lenguas extranjeras, inglés y francés. Inglés se imparte desde los primeros cursos de Educación Infantil, sin embargo, francés solamente se enseña a partir de quinto curso de Educación Primaria.

En relación con la atención a la diversidad, hay un buen número de alumnado que presentan necesidades educativas específicas con repercusiones en el ámbito lingüístico y que se intentan compensar mediante el establecimiento de apoyos y de la intervención de la Unidad de Orientación Educativa.

El centro cuenta con un PIIE (Proyecto Integrado de Innovación Educativa) y que tiene como objetivo elaborar un PLC (Plan Lingüístico de Centro) titulado "La Biblioteca de Amelia. La biblioteca como elemento generador del PLC". Este plan está fundamentado en la actividad de la biblioteca escolar, tomando como referencia las propuestas desarrolladas por esta a lo largo de los últimos años, optimizando su funcionamiento, habilitando vías de participación del conjunto de la comunidad educativa e integrar las diferentes iniciativas que se lleven a cabo en el centro.

Finalmente, el colegio cuenta con 356 alumnos y alumnas, habiendo dos líneas por nivel. Hay 36 docentes, entre los cuales se encuentran los especialistas, 2 de inglés, 1 de francés, 2 de Educación Física, 1 de música, 1 de religión, 2 de Pedagogía Terapéutica, 2 de Audición y Lenguaje y 1 orientadora. También hay un técnico socio sanitario para 2 alumnos con necesidades educativas.

Esta propuesta está dirigida para ser desarrollada en un grupo de 21 alumnos y alumnas de cuarto curso de Educación Primaria. Dentro de este grupo hay una alumna con una necesidad educativa específica por lo que este proyecto debe ser adaptado a sus necesidades. Sin embargo, la adaptación curricular que se deberá realizar a esta alumna no será contemplada en este trabajo.

## **Objetivos de la propuesta**

Según el Decreto 27/2014, de 5 de junio, que establece el currículo de la Educación Primaria de la Comunidad Autónoma de Cantabria, la propuesta de intervención tendrá los siguientes objetivos para cuarto curso de Educación Primaria:

En el área de lengua castellana y literatura se considerarán los bloques 1, 2, 3, 4 y 5.

- Bloque 1. Comunicación oral. Hablar y escuchar.

(BL 1.1) Participar en situaciones de comunicación, dirigidas o espontáneas, respetando las normas de la comunicación: turno de palabra, organización del discurso y escuchar las intervenciones de los demás.

(BL 1. 3) Utilizar información verbal y no verbal

(BL 1. 4) Mantener una actitud de escucha atenta y respeto hacia la intervención de los demás, hacia sus sentimientos, experiencias y opiniones.

(BL 1. 5) Aplicar las estrategias aprendidas en el aula en otros entornos.

(BL 1. 7) Verbalizar y explicar ideas, opiniones, informaciones obtenidas del entorno o de medios de comunicación.

(BL 1. 9) Describir situaciones y experiencias.

(BL 1. 12) Ampliar el vocabulario para lograr paulatinamente mayor precisión.

(BL 1.15) Identificar las ideas generales.

(BL 1.19) Anticipar algunas ideas implícitas.

(BL 1.23) Escoger la información relevante.

- Bloque 2. Comunicación escrita. Leer.

(BL 2.1) Leer en voz alta diferentes textos, con fluidez y entonación adecuada.

(BL 2.2) Comprender distintos tipos de textos adaptados a la edad y utilizando la lectura como medio para ampliar el vocabulario y fijar la ortografía correcta.

(BL 2.3) Leer en silencio diferentes textos valorando el progreso en la velocidad y la comprensión.

(BL 2.4) Resumir un texto leído reflejando la estructura y destacando las ideas principales y secundarias.

(BL 2.5) Utilizar estrategias para la comprensión de textos de diversa índole.

(BL 2.7) Utilizar textos expositivos en diferentes soportes para recoger información, ampliar conocimientos y aplicarlos en trabajos personales.

(BL 2.8) Concentrarse en entender e interpretar el significado de los textos leídos.

•Bloque 3. Comunicación escrita. Escribir

(BL 3.3) Utilizar el diccionario como recurso para resolver dudas sobre la lengua, el uso o la ortografía de las palabras.

(BL 3.4) Elaborar proyectos individuales o colectivos sobre diferentes temas del área.

(BL 3.6) Favorecer a través del lenguaje la formación de un pensamiento crítico que impida discriminaciones y prejuicios, así como elaborar argumentos que sostengan la crítica realizada.

(BL 3.7) Llevar a cabo el plan de escritura que dé respuesta a una planificación sistemática de mejora de la eficacia escritora y fomente la creatividad

(BL 3.8) Utilizar las TIC de modo eficiente y responsable para presentar sus producciones.

- Bloque 4. Conocimiento de la lengua

(BL 4.1) Aplicar los conocimientos básicos sobre la estructura de la lengua, la gramática (categorías gramaticales), el vocabulario (formación y significado de las palabras y campos semánticos), así como las reglas de ortografía para favorecer una comunicación más eficaz.

(BL 4.2) Desarrollar las destrezas y competencias lingüísticas a través del uso de la lengua.

(BL 4.3) Sistematizar la adquisición de vocabulario a través de los textos.

- Bloque 5. Educación literaria.

(BL 5.4) Usar la biblioteca como lugar de consulta y lectura.

En el área de Ciencias de la Naturaleza se considerarán los bloques 1 y 3.

- Bloque 1. Iniciación a la actividad científica

(BL 1.1) Obtener información relevante sobre hechos o fenómenos previamente delimitados, integrando datos de observación directa e indirecta a partir de la consulta de diferentes fuentes y comunicando los resultados.

(BL 1.2) Establecer conjeturas tanto respecto de sucesos que ocurren de una forma natural como sobre los que ocurren cuando se provocan, a través de un experimento o una experiencia.

(BL 1.3) Trabajar de forma individual y cooperativa, apreciando el cuidado por la seguridad propia y de sus compañeros, cuidando los instrumentos y herramientas y haciendo uso adecuado de los materiales.

(BL 1.4) Realizar proyectos y presentar informes.

- Bloque 3. Los seres vivos

(BL 3.1) Conocer diferentes niveles de clasificación de los seres vivos, atendiendo a sus características y tipos.

(BL 3.2) Conocer las características y componentes de un ecosistema.

(BL 3.3) Usar medios tecnológicos para la observación de los seres vivos, manifestando interés por su estudio riguroso y mostrando hábitos de respeto y cuidado hacia los mismos.

En el área de Ciencias Sociales se considerará el bloque 1.

- Bloque 1. Contenidos comunes

(BL 1.3) Desarrollar la responsabilidad, la capacidad de esfuerzo y la constancia en el estudio, realizando las tareas encomendadas.

(BL 1.5) 5. Valorar el trabajo en grupo, mostrando actitudes de cooperación y participación responsable, aceptando las diferencias con respeto y tolerancia hacia las ideas y aportaciones ajenas en los diálogos y debates.

(BL 1.10) Desarrollar actitudes de cooperación y de trabajo en equipo, así como el hábito de asumir nuevos roles en una sociedad en continuo cambio.

(BL 1.11) Trabajar de forma individual y cooperativa, apreciando el cuidado por la seguridad propia y de sus compañeros, cuidando instrumentos y herramientas y haciendo uso adecuado de los materiales.

### **Temporalización**

La presente propuesta didáctica está planificada para ser desarrollada en diez sesiones, a lo largo de dos semanas de curso escolar. Teniendo siempre en cuenta que su planificación será abierta y flexible, y, por lo tanto, estará sujeta a las modificaciones oportunas en función de las necesidades que vayan surgiendo.

**PRIMERA SESIÓN** (1 hora)

- Activación de conocimientos previos (15 minutos)
- Lectura en voz alta (10 minutos)
- Trabajo en grupo (10 minutos)
- Preguntas de interpretación sobre el texto (10 minutos)
- Preguntas para comprender lo leído (15 minutos)

**SEGUNDA SESIÓN** (1 hora)

- Activación de conocimientos previos (10 minutos)
- Lectura individual (10 minutos)
- Relectura de fragmentos y explicación de términos problemáticos (5 minutos)
- Lectura conjunta del texto en voz alta (15 minutos)
- Preguntas para hacer inferencias (10 minutos)
- Actividad para comprender lo leído (10 minutos)

**TERCERA SESIÓN** (1 hora)

- Activación de conocimientos previos (10 minutos)
- Búsqueda de palabras (20 minutos)
- Resumen del texto (30 minutos)

**CUARTA SESIÓN** (1 hora)

- Activación de conocimientos (10 minutos)
- Actividad comprensión (15 minutos)
- Lectura noticia (10 minutos)
- Relación de la noticia con el texto *El urogallo Cantábrico* (15 minutos)
- Autoevaluación del alumnado (5 minutos)

**QUINTA SESIÓN** (1 hora)

Activación de conocimientos previos (15 minutos)

Lectura del fragmento de *National Geographic* (10 minutos)

Establecer relaciones e incógnitas (10 minutos)

Asamblea y reflexión (10 minutos)

Escritura de propuestas (15 minutos)

**SEXTA SESIÓN** (1 hora)

Activación de conocimientos previos (10 minutos)

Formación de grupos de expertos y asignación de roles (5 minutos)

Búsqueda de información (20 minutos)

Reunión de expertos (20 minutos)

Resumen de la sesión y explicación de la próxima (5 minutos)

**SÉPTIMA SESIÓN** (1 hora)

Explicación de la sesión (10 minutos)

Sala de ordenadores (45 minutos)

Finalización de la sesión (5 minutos)

**OCTAVA SESIÓN** (1 hora)

Síntesis de la sesión anterior y formación de grupos de expertos (10 minutos)

Puesta en común con todos los grupos (40 minutos)

Autoevaluación (10 minutos)

**NOVENA SESIÓN** (1 hora)

Recopilación de materiales (10 minutos)

Creando un bosque (45 minutos)

Recogida de materiales (5 minutos)

## **DÉCIMA SESIÓN** (9:00 a.m. – 14:00 p.m.)

Museo de la naturaleza de Carrejo (10:00 – 12:00)

Bosque de secuoyas de Cabezón (12:30 – 13:30)

## **DESARROLLO**

La propuesta didáctica se centra en la práctica de la comprensión lectora a través de un texto expositivo. Este ha sido creado por la adaptación de varias fuentes formando el texto *El urogallo cantábrico (véase el ANEXO II)*.

Se ha escogido este texto ya que el centro realiza varios proyectos trimestrales y durante la elaboración de este trabajo se está realizando el proyecto llamado *Naturaleza en Cantabria*. Por lo tanto, se escogió la temática de un animal que fuera autóctono de la comunidad. Además, los contenidos abordados durante este periodo en la asignatura de Ciencias Naturales eran los animales vertebrados e invertebrados.

El texto será trabajado desde las diferentes estrategias y procesos que contribuyen a la mejora de la comprensión lectora.

### **Consideraciones previas**

- Descripción del aula

El aula en la que se encuentran el alumnado es utilizada para todas las asignaturas excepto para inglés y música que tienen sus propias aulas, además de educación física que se realiza en el pabellón polideportivo del centro. Esta aula tiene un tamaño adecuado para el número de alumnos que presenta, sin embargo, a veces el aula carece de espacio para poder realizar ciertas actividades. En la clase hay varios armarios en los que se encuentran todos los materiales y los libros. En otros hay juegos de mesa para los días de lluvia. En el fondo de la clase hay unas mesas destinadas para miniexposiciones que se realizan a nivel de clase para acompañar a las exposiciones trimestrales de la biblioteca del centro.

La distribución de las mesas está en forma de “u” y en el centro hay cinco alumnos sentados en dos filas. La mesa de la docente está en uno de los laterales de la “u”, por lo que forma parte de la distribución de las mesas del alumnado. Al lado de la pizarra hay una mesa con el ordenador y es necesario destacar que la clase tiene una pizarra de tiza y una pizarra digital.

#### - Descripción del alumnado

La propuesta se ha diseñado para ser realizada en una clase de 21 alumnos de los cuales 10 son niños y 11 son niñas. Como ya se ha mencionado anteriormente es necesario conocer las necesidades de cada alumno para poder atender a la diversidad del alumnado.

Concretamente en esta clase hay una alumna que posee un Trastorno Específico del Lenguaje (TEL), por lo que esta propuesta se debe adaptar al nivel curricular en el que se encuentra que es segundo curso de Educación Primaria. Es relevante conocer que hay tres alumnos que necesitan apoyo educativo, ya que tienen más dificultades que el resto para comprender los contenidos. Finalmente, hay una alumna que posee un Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDHA). Esta alumna trabaja más despacio que el resto y la figura del docente debe estar más pendiente de ella para que no se despiste. En cuanto al resto de alumnado es relevante destacar que es una clase que curricularmente son activos y muy buenos.

### **Principios metodológicos**

La comprensión lectora es un objetivo complejo. En la teoría se concreta que la comprensión no se puede trabajar en una sesión ya que es un proceso duradero y lento pero este trabajo pretende servir de guía a los docentes para adquirir un modelo real de propuesta.

Siguiendo a García-Rodicio (2016), las representaciones mentales se pueden clasificar en tres niveles de comprensión según su grado de complejidad. El docente, en este caso, es la figura encargada de garantizar que se logren los tres niveles.

El primer nivel de representación la principal característica es la superficialidad de la comprensión. En concreto, con el texto expositivo propuesto *El urogallo cantábrico* (véase el ANEXO II), la base del texto se contemplarían

preguntas como: ¿cómo ha sido catalogado el Urogallo en los últimos años?, ¿Qué factores han contribuido a que desaparezca? En general son preguntas literales que sus respuestas se extraen fácilmente leyendo el texto.

En el segundo nivel se establece una conexión entre el primer nivel y una comprensión más profunda de la lectura. El lector realiza inferencias relacionándolas con las ideas anteriores y que sirven para enriquecer la representación. Concretamente en el texto de *El urogallo cantábrico* en este nivel el alumnado sería capaz de resolver problemas relacionados con el tema principal como por ejemplo pensar en una solución para evitar que siga desapareciendo esta especie o reflexionar las ideas principales del texto.

Por último, el tercer nivel denominado es el más sofisticado por lo que también es el más difícil de alcanzar. Además de realizar inferencias, el alumno tendrá que reparar en los elementos que van más allá del texto, es decir, el lector debe conocer el contexto del texto, ser capaz de identificar el estilo o valorar las ideas autor. Por ejemplo, en el caso del texto propuesto el alumno tiene que ser capaz de considerar el nivel de conocimiento del tema por parte del autor del texto o cuál es la intención de este. Por lo tanto, este último nivel supone que el lector consiga una comprensión crítica.

El alcance de los niveles depende de su dificultad, cuanto más alto es el nivel de representación, más complicado es de alcanzar. Por eso el docente deberá establecer los refuerzos necesarios para que el alumnado consiga alcanzar de manera efectiva los tres niveles.

Como se ha visto anteriormente, según García-Rodicio (2016), el profesor puede utilizar dos técnicas de ayuda: enseñar a comprender y ayudar a comprender.

*Enseñar a comprender* consiste en utilizar la técnica de modelado o modelaje para entrenar a los estudiantes en la realización de los procesos de comprensión. El docente explica al alumnado en qué consisten y cómo realizar los procesos de comprensión y se desarrollan ejercicios para que los estudiantes lo practiquen.

Ejemplo:

PROF: A continuación, leeréis el texto individualmente y tendréis que buscar las palabras que no entendáis en el diccionario.

Sin embargo, *ayudar a comprender* es el proceso que se llevará a cabo en este modelo real de propuesta. El docente leerá los textos con los alumnos y los acompañará durante la lectura. De esta forma el alumno y el docente tienen un papel. Los alumnos llevan a cabo los procesos de comprensión participando con la ayuda del profesor.

Ejemplo:

PROF: ¿Qué información importante creéis que nos transmite este segundo párrafo?

ALUM: Nos dice que hay muchas especies en el mundo pero que en los últimos años se han perdido casi la mitad.

Entre todos se construye el significado del texto mientras el docente ofrece pistas o guías.

Es muy importante que el docente conozca lo que supone y conlleva el término comprender para poder realizar adecuadamente todos los procesos. Es por tanto el docente el encargado de distribuir los procesos entre los alumnos. Finalmente, el alumnado deberá realizar los procesos sin la ayuda del profesor.

Según Vidal-Abarca (2010b) es importante crear un contexto en el que la lectura tenga sentido. En concreto el texto *El urogallo cantábrico* (véase el ANEXO II) se enmarca en un contexto significativo, ya que a nivel de centro se está trabajando la naturaleza de Cantabria y este explica cómo un ave autóctona de Cantabria está en peligro de extinción.

### **Posibles dificultades del texto**

Para lograr una comprensión efectiva es necesario disponer de un texto adecuado y complicado. El texto expositivo utilizado en esta propuesta (véase el ANEXO I) ha sido realizado teniendo en cuenta los factores que intervienen en la comprensión lectora, entre ellos, la complejidad del vocabulario y de las estructuras sintácticas implicadas.

Las principales dificultades que el alumnado puede tener con el texto son varias. En primer lugar, la longitud del texto y la falta de conocimientos previos. El texto expositivo se caracteriza por tratar de dar información de manera novedosa y desconocida por el lector (Sanz-Moreno, 2003). Este aspecto innovador hace que la comprensión sea más problemática para el alumno. También la falta de conocimientos sobre el mundo, el lenguaje o específicos del dominio se considera una gran dificultad (García-Rodicio, 2016). Esta dificultad

causaría un problema de adquisición del primer nivel de comprensión expuesto por García-Rodicio (2016).

Según Sanz-Moreno (2003) en el texto expositivo el lector debe evaluar la coincidencia y adecuación entre sus ideas y conocimientos previos y la información que se le presenta, pero si es un tema nuevo para el alumno puede ser dificultoso establecer una relación entre el tema del texto y sus propias ideas.

En concreto el tema principal del texto propuesto es el urogallo. Normalmente los animales son asuntos cercanos al alumnado, sin embargo, aunque en este caso se hable de un ave, la temática del texto puede ser más general y alejada de los intereses de los alumnos. El contenido del texto puede resultar más abstracto y conceptual obstruyendo que el alumno pueda establecer relaciones e inferencias con su mundo personal. En este aspecto también conviene considerar limitaciones en la memoria de trabajo ya que según García-Rodicio (2016), si hay dificultades en la memoria de trabajo también lo habrá para conectar ideas consecutivas y realizar inferencias temáticas, consecuentemente estas dificultades influyen en el segundo nivel, el modelo de la situación.

El lenguaje utilizado puede considerarse una problemática a la hora de entender el texto. El vocabulario utilizado es formal y algunas palabras pueden ser complicadas de entender para el alumnado de primaria. Este aspecto hará que la comprensión del texto sea una tarea laboriosa.

La carencia de conocimientos y las dificultades que presente el alumnado puede conllevar a una mala comprensión. Sin embargo, es aquí donde el docente debe utilizar las actuaciones adecuadas para tratar de paliar estas dificultades.

También es importante atender a la disposición y actitud del alumnado porque según Taboada et al., (2009) diferentes estudios mostraron que los niños con actitud negativa desempeñan peor las tareas de lectura que los alumnos con actitud positiva de lectura. Esto plantea una relación con las ayudas cálidas y frías descritas por Sixte y Sánchez (2017). Si el docente no aporta las suficientes ayudas cálidas al alumnado estos pueden que no se sientan lo suficientemente motivados. Además, las ayudas frías también promueven la participación del alumnado y su actitud positiva por intentar mejorar.

## **Propuesta**

A continuación, se expone el modelo de actividades de comprensión lectora programadas según el modelo teórico propuesto. Se ha escogido y elaborado un texto expositivo a partir del cual se desarrollan las 10 sesiones previstas con la duración de 1 hora cada una.

### **Primera sesión**

Para comenzar esta propuesta didáctica es importante consolidar los conocimientos previos del alumnado y así cuando comiencen la comprensión lectora sea más llevadero.

Esta primera sesión tiene como objetivo introducir el tema principal que se va a tratar a lo largo de toda la propuesta.

#### Activación de conocimientos previos

Se pretende introducir el tema y provocar algunas incógnitas al alumnado con el fin de causar incertidumbre y curiosidad ante el tema. Este primer ejercicio se planteará de manera oral y sin preguntas dirigidas. Estas preguntas girarán en torno al tema principal del texto, hablando del urogallo, qué es una especie en peligro de extinción, cuáles son las causas por las que se extinguen los animales, anticiparse al contenido del texto, plantear hipótesis... También se puede hablar de experiencias previas, las sugerencias que plantea el título del texto, etc.

El docente muestra en la pizarra digital la imagen de un urogallo y realiza varias preguntas.

- ¿Alguien sabe cómo se llama este animal?
- ¿Qué sabéis del urogallo?
- Dentro del reino de los animales, ¿a qué grupo pertenece el urogallo?
- ¿Alguien ha visto alguna vez un urogallo? ¿En dónde lo viste? Los que nunca le hayáis visto, ¿por qué creéis que nunca le habéis visto?

#### Lectura en voz alta

A continuación, se leerá en voz alta el poema *El urogallo*, de Gloria Fuertes (véase el ANEXO I). Para esta lectura leerán dos alumnos, uno se encargará de

la primera estrofa y el siguiente de la segunda. El alumnado ya conoce la estructura de un poema por lo que no les resultará dificultoso entender qué es una estrofa.

Una vez leído el poema, se pedirá algún voluntario más para volver a leerlo, de esta manera se estará trabajando la relectura de los textos para mejorar la comprensión.

### Trabajo en grupo

En parejas los alumnos hablarán sobre el poema. Tendrán que decidir qué tipo de texto es, cuál es su intención, quién es la autora, qué temas aparecen, etc.

### Preguntas de interpretación sobre el texto

En esta parte de la sesión el docente se encargará de realizar preguntas a los alumnos aportando las ayudas frías y cálidas pertinentes descritas por Sixte y Sánchez (2017). Siendo las ayudas frías las que dan estrategias a los alumnos para reconsiderar su actuación, las ayudas cálidas serán las que motiven y empaticen con los alumnos.

PROF: ¿Qué os ha parecido este texto? (Ayuda fría)

ALUM 1: A mí me ha gustado mucho, pero me da pena que los cacen.

ALUM 2: A mí no me ha gustado porque se acaban muriendo.

PROF: ¿Hay alguna palabra que no hayáis entendido?

ALUM 3: No, es muy fácil.

PROF: Sí. Es un texto que yo ya sabía que ibais a ser capaces de entender perfectamente. (Ayuda cálida)

PROF: Por lo tanto, ¿alguien me podría decir que tipo de texto es este? (Ayuda fría)

ALUM 1: ¡Es un poema!

PROF: Exactamente, y ¿cómo sabes que es un poema? (Ayuda cálida y fría)

ALUM 1: Porque tiene versos y rima.

PROF: Muy bien, concretamente en este poema algunos versos no riman, pero otros sí. Además, has estado muy atento porque la estructura del texto nos da la pista de que es un poema. (Ayuda cálida y fría)

### Preguntas para comprender lo leído

En esta última parte de la sesión se realizarán preguntas de los tres niveles descritos por García-Rodicio (2016). Con estas preguntas se realizará un debate con las distintas respuestas de los alumnos y quedará finalizada la sesión.

- ¿Cuál creéis que es la intención de la autora con este texto? (N3)
- ¿Qué opináis de la caza de animales? (N2)
- ¿Creéis que es importante que protejamos a los animales? (N2)
- ¿Qué ocurriría si no hubiera caza? (N2)

### **Segunda sesión**

En esta sesión se realiza la lectura del texto expositivo *El urogallo Cantábrico* (véase el ANEXO II). Se divide en 6 partes, activación de conocimientos previos, la lectura individual, la lectura conjunta, la relectura de fragmentos que causen dificultades, la realización de inferencias y una actividad para comprender lo leído. Esta primera sesión consiste en que los alumnos comiencen a familiarizarse con las estrategias que deben utilizar a la hora de intentar comprender un texto, en este caso, expositivo.

### Activación de conocimientos previos

La primera parte de la clase será una activación de conocimientos previos para recordar lo aprendido anteriormente y poder utilizarlo en esta sesión. El docente explicará siempre el proceso completo a los alumnos.

PROF: Vamos a comenzar esta sesión que es muy importante, ya que vamos a leer un texto. Pero no lo vamos a leer de cualquier forma, vamos a aprender unos sencillos pasos que nos ayudarán a entenderlo mejor. (Ayuda fría)

A continuación, os voy a enseñar el título del texto: *El urogallo Cantábrico* y os voy a dar unos segundos para que penséis qué conocimientos tenéis de este tema, qué creéis que va a contar el texto, cuál será la intención del autor...

Bueno, ¿Cuál creéis que va a ser el tema principal del texto?

ALUM 1: Pues el urogallo.

PROF: Pero ¿es un urogallo cualquiera?

ALUM 2: ¡No! De Cantabria

PROF: Muy bien, (*el docente muestra un mapa de España*) concretamente no es solo de Cantabria. Cantábrico significa que está en la cordillera cantábrica, que como ya sabéis no solo está en Cantabria, está en todo el norte, desde Galicia pasando por Asturias, Castilla y León, Cantabria y finalmente el País Vasco. Entonces ya sabemos algo más de este tipo de urogallo, ya solo con el título hemos conocido donde vive. (Ayuda fría)

PRF: ¿Qué más creéis que puede decir el texto?

ALUM 3: Que a los urogallos les matan los cazadores.

PROF: Como vimos en el poema de Gloria Fuertes ya sabemos que el urogallo es una especie de ave que es cazada por los cazadores y como bien dices es una posibilidad que en este texto nos puedan hablar también de la caza de esta ave.

ALUM 4: También puede contarnos qué come.

PROF: Muy bien. También es una posibilidad. Entonces como veis parándonos unos segundos a pensar en el título podemos reflexionar sobre todo lo que sabemos de esa pista que nos da el título. (Ayuda fría)

### Lectura individual

Los alumnos de cuarto de primaria conocen lo que es un texto expositivo, pero también sería interesante repasar lo que es, su finalidad, etc. La lectura personal permitirá a los alumnos subrayar palabras que desconocen, releer y ralentizar el ritmo lector.

- ¿Qué tipos de textos conocemos?
- ¿En qué consistía el texto expositivo?

PROF: Ahora cada uno leeremos en silencio este texto expositivo. Es importante que en este paso subrayéis las palabras que desconocéis y si leéis un párrafo y no lo entendéis lo volvéis a leer otra vez más despacio.

### Relectura de fragmentos y explicación de términos problemáticos

Una vez leído el texto, se volverán a leer los fragmentos que mayor dificultad hayan causado a los alumnos y el docente explicará los términos que no consigan entender. Durante este proceso se guiará a los alumnos a saber cómo hacer uso de las diferentes estrategias: regular la lectura o releer fragmentos, por ejemplo.

- ¿Hay alguna palabra que no hayáis entendido?
- Como vimos en Ciencias Sociales, ¿qué era el censo? En este texto, ¿a qué se refiere el censo global Cantábrico?

### Lectura conjunta del texto en voz alta

Una vez entendidas las palabras, bien porque las hayan buscado en el diccionario o porque las hayan preguntado al profesor, los alumnos leerán el texto en voz alta cada niño leerá un párrafo y en cada uno el docente realizará unas preguntas concretas para conocer la idea principal de cada párrafo.

PROF: Ahora vamos a leer todos juntos el texto, cada uno leerá un párrafo y cuando lo acabe intentaremos identificar cuál es la idea principal de cada uno, yo os ayudaré con preguntas. (Ayuda fría).

(Lectura del primer párrafo)

- ¿Qué peculiaridad nos dice del urogallo en este primer párrafo?
- ¿Cómo podemos resumir este párrafo en una sola idea?

(Lectura del segundo párrafo)

- En una sola idea, ¿qué ocurre con el urogallo?

(Lectura del cuarto y quinto párrafo)

- ¿De qué manera afecta la actividad humana a que desaparezca el urogallo?
- ¿Qué idea comparten estos dos párrafos?

(Lectura del sexto párrafo)

- ¿Alguien puede resumir en varias ideas el texto?

### Preguntas para hacer inferencias

Se comenzarán a establecer inferencias puente e inferencias temáticas (García-Rodicio, 2016) con la ayuda de preguntas orales que el docente planteará sobre el texto y que hará que los alumnos tengan que releer los fragmentos donde se encuentre la información específica.

- Leer este texto nos ayuda a comprender mejor la situación del urogallo en Cantabria. (Ayuda fría)
- ¿Qué significa estar en peligro de extinción?
- Entonces, ¿por qué el urogallo está en peligro de extinción?
- ¿Por qué solamente se ha mejorado la situación de esta ave en Asturias?
- ¿Qué podemos hacer nosotros para mejorar esta situación?
- ¿Conocéis otros animales en la misma situación?
- ¿Alguien sabría decirme qué es una especie emblemática?

### Actividad para comprender lo leído

Finalmente, la sesión concluirá con una actividad más profunda para que los alumnos deban volver a consultar el texto y será objeto de evaluación. Esta actividad (véase el ANEXO III) pretende conseguir la comprensión íntegra del texto expositivo. En este ejercicio se plantean preguntas que demandan a los alumnos que sean capaces de explicar causas o consecuencias de algo, que sean competentes en poner ejemplos, explicar el significado de algunas palabras, etc.

## **Tercera sesión**

### Activación de conocimientos previos

Esta sesión puede considerarse una continuación de la anterior ya que se seguirá trabajando concretamente con el mismo texto expositivo.

De manera oral el docente pedirá un voluntario para hacer un resumen de la sesión anterior.

### Búsqueda de palabras

En la sesión anterior los alumnos subrayaron las palabras que no habían entendido en el texto y el docente las explicó de manera oral o algunos alumnos las buscaron en el diccionario. Por lo tanto, la primera actividad consiste en que los alumnos realicen dos oraciones con cada palabra que no habían entendido, en el caso de que no se acuerden de su significado, lo buscarán en el diccionario.

PROF: ¿Os acordáis de las palabras que subrayasteis que porque no conocíais su significado? (Ayuda fría) A continuación, copiaremos las palabras en una hoja y realizaremos dos oraciones con cada palabra. Si no os acordáis del significado de la palabra lo buscáis en el diccionario.

### Resumen del texto

Una vez que los alumnos hayan realizado las oraciones, cada alumno leerá al menos una oración de las que ha hecho.

Cuando concluya esta actividad los alumnos tendrán que realizar una tarea junto con un resumen del texto.

PROF: Ahora vamos a hacer una actividad que ayer realizamos de manera oral mientras leíamos el texto. Para comprender un texto adecuadamente siempre debemos tener clara cual es la idea principal y de qué trata cada párrafo por eso vais a tener que escribir cuál es la idea principal del texto y realizar un resumen de todo el texto (*véase el ANEXO IV*).

### **Cuarta sesión**

En la cuarta sesión se aprovechará el texto expositivo para relacionarle con otro recurso como es una noticia. Esto ayudará a los alumnos a tener nuevas aportaciones de vocabulario, conocimientos o estrategias.

### Activación de conocimientos previos

La activación de conocimientos previos comprenderá el repaso de la información del texto expositivo visto en la anterior sesión. Así como el nuevo vocabulario que han aprendido.

### Actividad comprensión

Para asegurar una comprensión profunda del texto, realizaremos al alumnado preguntas de los tres niveles de comprensión expuestos por García-Rodicio (2016). Estas preguntas se realizarán de manera oral fomentando la participación de toda la clase.

- ¿Qué tipo de texto es el Urogallo Cantábrico? (N3)
- ¿Cuáles son las ideas principales del texto? (N2)

- ¿Cuál es la intención del autor en este texto? (N3)
- ¿Creéis que es un texto fiable? (N3)
- ¿Qué datos creéis que son más importantes? (N3)
- ¿Qué significa que el urogallo sea un animal herbívoro? (N1)
- ¿Por qué creéis que en los últimos 20 años es cuando más se ha perdido la población esta especie? (N2)
  - ¿Dónde está situada la Cordillera Cantábrica? (N1)
  - ¿Qué solución se podría plantear para el urogallo y para los ganaderos y cazadores? (N2)
    - ¿Qué consecuencias tiene que el urogallo tenga una baja tasa de reproducción? (N2)

### Lectura noticia

A continuación, se identificará el tipo de texto que leeremos y la intencionalidad que tiene, finalmente se procederá a la lectura grupal de la noticia (véase el ANEXO V). Esta lectura puede ser de manera oral o individual. En este caso se realizará de manera oral y conjunta con una duración de unos 10 minutos aproximadamente.

PROF: ¿Qué tipo de texto es este?

ALUM 1: Una noticia

PROF: Muy bien. (Ayuda cálida) ¿En qué se diferencia esta noticia del texto expositivo? (Ayuda fría)

ALUM 2: Que las noticias informan...

PROF: Pero el texto expositivo también informa ¿no? Porque nos expone un tema. (Ayuda fría)

ALUM 3: Sí, los dos informan, pero la noticia cuenta acontecimientos y el texto expositivo cuenta más detalles.

PROF: Exactamente, la noticia informa sobre algún acontecimiento que ha ocurrido o está ocurriendo como es el caso de este texto, y el texto expositivo expone un tema detalladamente. (Ayuda fría)

PROF: Ahora como bien hemos aprendido tenemos que fijarnos bien en el título para tener una pista sobre de qué va a hablar el texto y comenzar a pensar qué es lo que sabemos de este tema.

### Relación de la noticia con texto *El urogallo Cantábrico*

A continuación, se establecerán las relaciones con el texto expositivo *El urogallo Cantábrico*. En esta parte el docente actuará como guía preguntando a los alumnos las similitudes y las diferencias de los textos, qué texto creen que es más verídico o qué autor del texto es más experto. Las preguntas pueden lanzarse al grupo-clase y que por grupos de 5 alumnos debatan sobre sus diferentes opiniones.

- ¿Qué texto creéis que es más fiable? (N3)
- ¿Qué idea tienen en común ambos textos? (N2)
- ¿Qué autor del texto creéis que es más experto? (N3)
- ¿Qué nuevos datos aporta la noticia? (N2)

Con estas preguntas se pretende que los alumnos sean capaces de establecer relaciones entre las ideas que tienen en común los textos y aportar otras nuevas para así trabajar los tres niveles diferentes.

PROF: Ahora el portavoz del grupo nos contará al resto de la clase cuáles han sido vuestras opiniones en cada pregunta.

### Autoevaluación del alumnado

Por último, al finalizar la actividad se realiza la autoevaluación del alumnado. De manera escrita los alumnos transmitirán el aprendizaje de estas sesiones, qué utilidad tiene lo que han aprendido, cuándo lo podrían utilizar, cuáles son los problemas que han tenido, cómo los han solucionado, etc. (véase el ANEXO VI).

### **Quinta sesión**

En esta sesión se utilizará un fragmento de un artículo de *National Geographic* que trata sobre el aumento masivo de los animales en peligro de extinción.

### Activación de conocimientos

Esta sesión comenzará haciendo un repaso de las anteriores recordando las ideas del texto expositivo y las estrategias que se aprendieron. El docente mostrará en la pizarra digital imágenes de animales que actualmente están en peligro de extinción, pero no revelará a los alumnos la razón de exponerles estas fotos.

PROF: ¿Alguien puede hacer un resumen de los métodos tan importantes que hemos aprendido cuando leemos un texto? (Ayuda fría)

ALUM 1: Volver a leer el texto cuando no lo entiendo y subrayar las palabras que no entiendo.

PROF: Sí, muy bien, pero es importante siempre seguir un orden para no olvidarnos de ningún paso. ¿Qué era lo primero que había que hacer? (Ayuda fría)

ALUM 2: Lo primero que hay que hacer es leer el título y pensar si sabemos algo de lo que dice.

PROF: ¡Genial! Y cuando ya hemos pensado que es lo que sabemos comenzamos a leer el texto y ahora muy atentos porque hay varios pasos. (Ayuda fría)

ALUM 1: Ahora hay que hacer lo que he dicho antes. Leer más despacio cuando no lo entendemos o volver a leerlo y subrayar las palabras desconocidas.

PROF: Ahora sí, genial ¿qué más?

ALUM 3: Pensar en la idea principal de cada párrafo.

PROF: Muy bien, veo que habéis estado muy atentos y que os acordáis perfectamente de todos los pasos. (Ayuda cálida) Ahora os voy a enseñar unas imágenes de unos animales...

### Lectura del fragmento de *National Geographic*

A continuación, se ha seleccionado dos fragmentos del texto *Animales en peligro de extinción, una lista que crece cada año* de *National Geographic* (véase el ANEXO VII). Los alumnos leerán este fragmento en voz alta por turnos que indique el docente.

Como en las anteriores sesiones se resolverán las dudas de las palabras que no entiendan y se repetirá la lectura de algún párrafo si es necesario.

### Establecer relaciones e incógnitas

El docente preguntará a los alumnos porqué creen que ha puesto las imágenes de esos animales.

PROF: ¿Por qué creéis que he puesto esas imágenes de animales? (Ayuda fría)

ALUM 1: Porque son todos animales en peligro de extinción.

PROF: Exactamente, como nos explica en este fragmento hay unas 5200 especies de animales en peligro de extinción y esas que hemos visto son solo unas pocas.

Seguidamente el profesor elaborará unas preguntas para que los alumnos establezcan relaciones con el texto expositivo del urogallo.

- ¿Qué idea principal de este fragmento podemos relacionar con el texto del urogallo cantábrico?
- ¿Qué nueva información nos aporta este fragmento sobre las causas de la extinción de las especies?

### Asamblea y reflexión

El docente comenzará un debate para evaluar la comprensión de los alumnos de los textos.

- Después de estas sesiones en las que hemos aprendido mucha información sobre el urogallo y otros animales en peligro de extinción... ¿Se os ocurre alguna manera para poder ayudar a que estos animales no se extingan?
- ¿Alguna vez habéis visto en el telediario que den esta noticia?
- ¿Creéis que este problema nos afecta a los humanos?

### Escritura de propuestas

Para finalizar la sesión la docente pedirá a los alumnos que de manera individual reflexionen y escriban una lista de propuestas que harían ellos para ayudar a que los animales no se extingan. Esta actividad será recogida por el docente para ser evaluada.

## **Sexta sesión**

Como en todas las sesiones se comenzará con la activación de conocimientos previos. En esta sesión se ampliarán los conocimientos y se pondrá en práctica la técnica de grupos de expertos.

### Activación de conocimientos previos

La activación de conocimientos previos se realizará con la visualización de un vídeo que no posee explicaciones, solamente imágenes y música de fondo. (véase el ANEXO VIII). Este vídeo ayudará a los alumnos a sumergirse y hondar más en la temática vista en las sesiones anteriores. Ampliaremos la información del urogallo cantábrico a otras especies de Cantabria. El vídeo comienza con el urogallo, aspecto que dará a los alumnos la pista de que solamente tratará de esta ave, sin embargo, a medida que avanzará, los alumnos comenzarán a descubrir nuevas especies.

### Formación de grupos de expertos y asignación de roles

En primer lugar, se formará los grupos de expertos y el docente asignará a cada alumno un rol. Los grupos serán de 5 alumnos, por lo que habrá 4 grupos. Cabe destacar que en Ciencias de la Naturaleza los alumnos están trabajando los animales vertebrados e invertebrados y su clasificación, por lo que esta actividad será complementaria y de ampliación. A cada alumno se le será asignado una temática, en este caso, mamíferos, aves, reptiles, anfibios y peces, de tal forma que en un mismo grupo hay 5 alumnos y cada uno es experto de un tema.

### Búsqueda de información

Para aprovechar el entorno y los medios que ofrece el centro, se utilizará la biblioteca como lugar de extracción de información. Recuerdo que en el centro en el que se aplica esta propuesta se está realizando el proyecto de *La naturaleza de Cantabria* y la biblioteca de la escuela está llena de paneles informativos de especies autóctonas de Cantabria, juegos interactivos, fotografías, esculturas... En el caso de no disponer de este espacio, los alumnos podrían extraer la información de internet.

A continuación, se dispondrá de 20 minutos para que cada alumno busque información de un animal de Cantabria en los paneles informativos de la biblioteca del centro. La docente dará indicaciones a los alumnos de la información relevante que deben extraer, en este caso, alimentación, hábitat, costumbres, reproducción... Cada alumno se encargará de escoger un animal que pertenezca al grupo del que es experto.

- PROF: A continuación, nos vamos a ir todos a la biblioteca y cada niño experto es responsable de buscar información de un animal que pertenezca al grupo que le ha tocado. Por ejemplo: si yo soy experto en reptiles... ¿Qué animal puedo escoger? (Ayuda fría)

- ALUM: ¡Un lagarto!

- PROF: Muy bien. Entonces cuando encuentre un animal que me guste y pertenezca al grupo que me ha tocado pensaré si al leer el título ya conozco cosas de este animal y leeré detenidamente la información, si no entiendo alguna palabra la puedo buscar en el diccionario o preguntármelo a mí, también si hay alguna parte que no entiendo la vuelvo a leer más despacio. Después de entender las palabras y el texto, ¿qué hacíamos?

- ALUM: Sacar las ideas principales del texto.

- PROF: Exactamente. Una vez que entiendo las palabras y sé de qué va el texto, intento extraer las ideas más importantes y para que no se me olviden las anotaré en el cuaderno. También se puede añadir información que para nosotros sea algo nuevo y nos sea de curiosidad. También podemos pensar si tiene algo en común con el urogallo, si es un animal en peligro de extinción... Finalmente, con las ideas principales elaboro un pequeño resumen con mis palabras para comprobar que he entendido el texto.

### Reunión de expertos

Una vez que los alumnos hayan recabado la información necesaria se hará una reunión de expertos, en esta reunión cada alumno es responsable de su temática y compartirá la información que ha encontrado con los expertos de los otros grupos, incluso si otro experto tiene información relevante estos podrán añadirla.

- PROF: Ahora que tenemos la información necesaria y conocemos un poco más del animal que hemos escogido, nos vamos a reunir con los expertos de los otros grupos para compartir la información y ver que similitudes o diferencias hay entre nuestros animales. Por lo que todos los niños expertos en mamíferos se juntaran, los de reptiles también, lo mismo con los de peces, los de aves y los anfibios.

### Resumen de la sesión y explicación de la próxima

Para finalizar, se hará un resumen de la sesión y se hará una breve explicación de la siguiente ya que será una continuación de esta.

Lo importante en esta sesión es que los alumnos de manera autónoma van a utilizar las estrategias que el docente les ha enseñado. Aplicarán las estrategias de relectura, ralentizar la velocidad lectora y realizar inferencias temáticas a la hora de seleccionar la información relevante que necesitan recoger.

### **Séptima sesión**

#### Explicación de la sesión

El docente comenzará la clase con la introducción de la explicación de lo que se realizará. Es relevante que el alumnado esté informado de lo que va a hacer.

PROF: En la última clase cada experto buscó información sobre el tema del que es experto y lo pusisteis en común con los demás compañeros. Ahora en cada grupo cada miembro tenéis información diferente de un animal, por eso vamos a acudir a la sala de ordenadores y a través de *Google Drive* realizaréis un *Power Point* juntos. La primera diapositiva debe tener un título y los nombres de todos los niños que forman el grupo. Después cada uno realizaréis una diapositiva para cada animal.

#### Sala de ordenadores

En esta sesión todo el tiempo estará dedicado para que los alumnos trabajen la presentación. El docente previamente habrá generado los grupos en *Google Drive* con las cuentas de correo electrónico de cada alumno, el docente tendrá acceso a todos los *Power Point* con su cuenta de correo electrónico. Los alumnos que no hayan finalizado su diapositiva podrán acabarla en casa. Además, el docente puede corregir faltas de ortografía y dejar comentarios a los alumnos para mejorar aspectos o felicitarles.

### Finalización de la sesión

Los alumnos que acaben primero sus diapositivas pueden ayudar a los que aún no han finalizado. En los últimos cinco minutos de la sesión se guardará y se explicará que mañana tendrán que exponer al resto de sus compañeros el trabajo que han realizado.

### **Octava sesión**

Esta sesión servirá para que los alumnos puedan poner en común el trabajo de investigación que han realizado.

### Síntesis de la sesión anterior y formación de grupos de expertos

En primer lugar, los alumnos se organizarán en su grupo y se les dejará unos minutos para organizarse y preparar su presentación grupal.

### Puesta en común con todos los grupos

El docente proyectará el *Power Point* de cada grupo en la pizarra digital y los alumnos explicarán al resto de sus compañeros los animales que han encontrado. El profesor podrá realizar algunas preguntas.

PROF: Cuando buscasteis la información en la biblioteca, ¿tuvisteis algún problema para entender alguna palabra?

ALUM 1: ¡Sí! Yo había muchas que no entendía.

ALUM 2: Yo también.

ALUM 3. Yo no.

PROF: Y, ¿entonces cómo habéis entendido el texto?

ALUM 4: Porque algunas las busqué en el diccionario y otras te las pregunté a ti.

PROF: Muy bien, eso es lo que tenemos que hacer cuando no entendemos una palabra porque además de ayudarnos a entender mejor el texto enriquecemos nuestro vocabulario. ¿Pensáis que las personas que han realizado los paneles informativos en la biblioteca son expertos en animales?

ALUM 2: Seguro que sí, porque sabían muchas cosas de cada uno.

ALUM 3: Y además estaban todos clasificados en su reino.

PROF: Veo que sois unos buenos críticos y que prestáis atención a los detalles.  
(Ayuda cálida).

### Autoevaluación

Por último, se hará una autoevaluación donde los alumnos responderán a preguntas en las que deberán cuestionarse si han utilizado las diferentes estrategias que han aprendido durante estas sesiones (*véase el ANEXO IX*).

### **Novena sesión**

#### Recopilación de materiales

Para llevar a cabo esta sesión con una semana de anterioridad se les explicó a los alumnos lo que se iba a realizar ya que es necesario que traigan al centro rollos de papel higiénico o de cocina.

Al final de la clase se ha preparado un espacio para realizar un bosque. Con los rollos de papel se realizarán diferentes tipos de animales y árboles (*véase el ANEXO X*).

#### Creando un bosque

Cada alumno cubrirá su mesa con papel de periódico para manchar lo menos posible. El docente se encargará de distribuir las temperas por parejas. Mientras una pareja pinta sus rollos otra pareja pinta la cara del animal y las patas y la cola.

Mientras los alumnos realizan la sesión de plástica se les pondrá en la pizarra digital el documental *África salvaje: el gran safari: animales asombrosos: documentales National Geographic español* (*véase el ANEXO XI*).

#### Recogida de materiales

Los últimos cinco minutos de la clase se dedicarán para recoger los materiales.

### **Décima sesión**

La propuesta didáctica finaliza con una salida escolar. Esta tendrá lugar al museo de la naturaleza de Carrejo y a las Secuoyas en Cabezón de la Sal.

El museo de la naturaleza de Carrejo es un espacio que posee una gran variedad de animales disecados, así como fósiles, minerales, especies vegetales, maquetas... todo perteneciente a la Comunidad Autónoma de Cantabria.

Finalmente, la salida concluirá dando un paseo por el bosque de las Secuoyas localizado a 4 kilómetros del museo.

Esta salida tendrá como objetivo principal culminar la propuesta didáctica en un entorno natural.

## **Evaluación**

Todas las actividades serán objeto de evaluación. Las principales técnicas e instrumentos de evaluación será la observación del trabajo del alumnado, la revisión de las producciones de los alumnos: tareas y fichas y, por último, la utilización de rúbricas para realizar anotaciones y obtener una valoración cualitativa del avance del alumnado.

Por otro lado, en la actividad de grupos de expertos, los alumnos ponen en práctica autónomamente las estrategias que el docente les ha proporcionado para poder comprender mejor un texto. A lo largo de la realización de esta actividad el docente hará una observación y anotará si los alumnos están llevando a cabo estas estrategias. Para elaborar estas observaciones el docente puede seguir una rúbrica de evaluación.

Los criterios de evaluación estarán realizados en base a los objetivos propuestos (véase el ANEXO XII).

## **Materiales**

Los materiales y recursos que se utilizarán en esta unidad serán los siguientes:

Como recursos materiales se utilizará el poema (véase el ANEXO I), el texto expositivo *El urogallo Cantábrico* (véase el ANEXO II), la actividad de comprensión (véase el ANEXO III), la noticia *La población del urogallo cantábrico cuenta sólo con 292 ejemplares* (véase el ANEXO V) y los fragmentos del texto *Animales en peligro de extinción, una lista que crece cada año* de *National Geographic* (véase el ANEXO VII). También se utilizarán rollos de papel junto con una plantilla para realizar los animales (véase el ANEXO X).

Para la elaboración de actividades de producción escrita se utilizarán una ficha para la elaboración del resumen del texto expositivo (véase el ANEXO IV), la autoevaluación de la comprensión del texto (véase el ANEXO VI, y finalmente una autoevaluación de lo aprendido (véase el ANEXO IX).

En cuanto a recursos digitales, para la activación de conocimientos previos se empleará un vídeo sobre el Cantábrico (véase el ANEXO VIII) y un documental de *National Geographic* (véase el ANEXO XI). Para realizar las presentaciones se necesitarán ordenadores y que cada alumno tenga una cuenta de *Gmail* para poder realizar la edición del *Power Point* en *Google Drive*.

En el proceso de búsqueda de información que deben realizar los alumnos se podría utilizar ordenadores o *tablets* que les facilitaran esta investigación.

## **CONCLUSIONES**

El presente trabajo proporciona el planteamiento de estrategias y actividades para trabajar la comprensión lectora en un aula de Educación Primaria. El marco teórico justifica la importancia de la comprensión lectora en un aula y en especial porqué es necesario comenzar a trabajar esta competencia en esta etapa.

La comprensión lectora es el núcleo de todo el trabajo. La principal finalidad de esta propuesta es poder facilitar a los docentes de Educación Primaria un modelo real de propuesta basado en la teoría para que lo puedan utilizar en su aula. También posibilitar estrategias y herramientas para trabajar la comprensión lectora a lo largo de toda la etapa de Educación Primaria.

La revisión bibliográfica ha permitido establecer las conclusiones siguientes. En primer lugar, es necesario establecer una intervención sólida y coherente considerando siempre las necesidades educativas de los alumnos y las posibles dificultades de los textos para poder trabajar adecuadamente la comprensión lectora.

En segundo lugar, es importante realizar una propuesta en un contexto significativo, así como los textos expositivos que se utilicen para progresar en la comprensión lectora. Este contexto proporcionará a los alumnos familiaridad y la facilidad para establecer relaciones con sus conocimientos previos.

En tercer lugar, la evaluación en este caso será cualitativa ya que para el docente lo más relevante en la valoración del alumnado debe ser el progreso y la evolución que experimenten los alumnos a lo largo de la Propuesta Didáctica adquiriendo y utilizando las diferentes estrategias y procesos. Según Sabatini, Petscher O'Reilly y Truckenmiller (2015) uno de los objetivos de un diseño de evaluación sólido es medir la construcción del objetivo, es decir, la creación de conocimientos y de habilidades integrados en todos los ámbitos de los contenidos puede ser una manera de mejorar los resultados de la comprensión en los estudiantes.

Por último, atender a los niveles de comprensión expuestos por García-Rodicio (2016) permitirá al docente seguir siempre un modelo teórico estable en el que si los alumnos alcanzan los tres niveles apropiadamente conseguirán una comprensión profunda y crítica de los textos. Sin embargo, comprender no es un término que únicamente consista en entender un texto, sino que comprender es un requerimiento indispensable en la vida de cualquier ciudadano para poder participar en la sociedad.

Finalmente se reflexionarán los diferentes puntos fuertes y puntos débiles de este trabajo. Considerando los puntos débiles en especial sería necesario mencionar que esta propuesta a pesar de trabajar elementos de tres asignaturas propuestas en el currículo de Primaria podría abarcar algunas más. También la complejidad de las tareas acompañado con el tiempo puede ser una dificultad en la propuesta planteada. Esta propuesta está realiza para un centro concreto por lo que puede suponer algunas limitaciones para los profesionales.

Como puntos fuertes cabe destacar que la propuesta realizada se basa en un marco teórico sólido y consistente lo que aporta a esta gran riqueza y solidez. La mostración de los diálogos y de las preguntas reales proporciona a los docentes un modelo a seguir sencillo y con una finalidad exitosa.

En conclusión, es necesario mencionar que la comunidad educativa considere los diferentes estudios realizados para mejorar una cuestión, como es en este caso, la comprensión lectora, para así poder utilizarlos en la práctica educativa siempre buscando la mejora y el progreso del alumnado, así como el avance en los procesos de enseñanza-aprendizaje. Es por esto por lo que tanto el centro como las familias tienen un papel muy relevante en la adquisición de la comprensión lectora.

## REFERENCIAS

- Braslavsky, B. (2005). Estrategias para la comprensión activa (capítulo 12, solo hasta la página 9). *En Enseñar a entender lo que se lee. La alfabetización en la familia y en la escuela*. Buenos aires: FCE
- Decreto 27/2014, 5 de junio, que establece el currículo de la Educación Primaria en la Comunidad Autónoma de Cantabria.
- Fonseca, L., Migliardo, G., Simian, M., Olmos, R. & León, J. (2019). Estrategias para mejorar la comprensión lectora: impacto de un programa de intervención en español. *Psicología Educativa* 25 (2), 91-99.
- 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
- Mier, M. V., Amado, B., & Benítez, M. (2015). Dificultades en la Comprensión de Textos Expositivos en Niños de los Primeros Grados de la Escuela Primaria. *Psykhé*, 24 (2), 1-13.
- Pérez-Tornero, J.M. (2010). El aprendizaje de la lectura comprensiva y crítica. Hacia un marco para la comprensión de qué es la lectura. Gobierno de España, Ministerio de Educación. *Leer.es PIRLS-TIMSS*. (2011). Estudio Internacional de progreso en comprensión lectora, matemáticas y ciencias. *Volumen I: Informe español*.
- Ripoll, J. & Aguado, G. (2014). La mejora de la comprensión lectora en español: un meta-análisis. *Revista de Psicodidáctica*, 19 (1), 27-44.
- Sabatini, J. Petscher Y. O'Reilly, T. & Truckenmiller, A. (2015). Improving Comprehension Assessment for Middle and High School Students: Challenges and Opportunities, *Literacy studies* 10, DOI 10.1007/978-3-319-14735-2\_6
- Sánchez, E., Orrantia, J. & Rosales, J. (1992). Como mejorar la comprensión de textos en el aula. *Comunicación, lenguaje y educación*, 14, 84-112.
- Sánchez, E., García, R. & Rosales, J. (2010). ¿Cómo estudiar el reto de los profesores? *Estudio de Práctica Educativa*. Capítulo V.

- Sanz-Moreno, Á. (2003). Cómo diseñar actividades de comprensión lectora. 3.<sup>er</sup> ciclo de Primaria y 1.<sup>er</sup> ciclo de la ESO. *Blitz Colección de Bibliotecas Escolares, serie amarilla*. Gobierno de Navarra.
- Sixte, R. d., & Sánchez, E. (2017). Cognición, motivación y emoción en la interacción profesor-alumno. Una propuesta para analizar su relación mediante el registro de las ayudas frías y cálidas. *Infancia y Aprendizaje Journal for the Study of Education and Development*, 35 (4), 483-496
- Solé, I. (2009). Motivación y lectura. *Aula de innovación educativa*, 179. Universidad de Barcelona.
- Taboada, A., Stephen M. T., Wdfield, A. & Guthrie, J. (2008). Effects of motivational and cognitive variables on reading comprehension. *Springer*, 85-106.
- Vega-López, N., Bañakes-Faz, G., Reyna-Valladares, A. & Pérez-Amaro, E. (2014). Enseñanza de estrategias para la comprensión de textos expositivos con alumnos de sexto grado de primaria. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 19 (63), 1047-1068.
- Vidal-Abarca, E. (2010a). 10 claves para aprender a comprender. Gobierno de España, Ministerio de Educación. *Leer.es* Recuperado de [https://leer.es/documents/235507/242734/art\\_prof\\_ep\\_10clavesparaaprenderacomprender\\_vidalabarca.pdf/a45ef36f-8e76-47c8-a60f-a8cf2f42a852](https://leer.es/documents/235507/242734/art_prof_ep_10clavesparaaprenderacomprender_vidalabarca.pdf/a45ef36f-8e76-47c8-a60f-a8cf2f42a852)
- Vidal-Abarca, E. (2010b). 10 claves para enseñar a comprender. Gobierno de España, Ministerio de Educación. *Leer.es* Recuperado de [https://leer.es/documents/235507/242734/art\\_prof\\_eso\\_10clavesparaensenaracomprender\\_vidalabarca.pdf/5219350c-078b-404d-b80a-1d60f647e425](https://leer.es/documents/235507/242734/art_prof_eso_10clavesparaensenaracomprender_vidalabarca.pdf/5219350c-078b-404d-b80a-1d60f647e425)

## **ANEXOS**

### **ANEXO I**

#### **Poema Gloria Fuertes**

**EL UROGALLO**  
**Gallo silvestre,**  
**-quedan pocos-.**  
**Viven en el norte,**  
**-son preciosos-**  
**Viven en los bosques,**  
**-con los osos-.**  
**Son difíciles de cazar.**

**El urogallo,**  
**no hace ruido, calla.**  
**Y solo cuando quiere a una urogalla,**  
**canta,**  
**entonces ¡dispara el cazador!**  
**y el pobre urogallo muere**  
**por su amor.**  
**¡Qué horror!**  
**No caces urogallos, cazador.**

**GLORIA FUERTES**

## ANEXO II

### Texto expositivo

## EL UROGALLO CANTÁBRICO



Macho de urogallo fotografiado en su cantadero (foto: Krasula / Shutterstock).

El urogallo cantábrico conocido también como *Tetrao urogallus cantabricus* es una subespecie del urogallo común. Es un ave de aspecto imponente y llamativo. Representa uno de los símbolos de conservación de bosques de montaña, siendo un ave de hábitos terrestres. Su peculiaridad más notoria es el hábitat, que en la Cordillera Cantábrica consiste casi exclusivamente de bosques caducifolios, en especial hayedos y robledales. Como consecuencia de su vida en el bosque caducifolio es un animal herbívoro, su dieta invernal habitual consiste en helechos, brezos, hojas de acebo y, sobre todo, brotes de haya. Sin embargo, en verano diversifican su dieta incluyendo brotes, flores y frutos de matorrales, destacando el arándano.

En el mundo existen 12 subespecies de urogallo, distribuidas desde la península Ibérica hasta Siberia. Sin embargo, se ha revelado que quedan menos de 300 ejemplares de la especie en la Cordillera Cantábrica. Según el censo global Cantábrico en menos de 20 años se ha perdido prácticamente la mitad de la población.

Desde los años ochenta y hasta finales de los noventa, las políticas de los gobiernos de la Cordillera Cantábrica apostaron por desarrollar una extensísima red viaria para favorecer la ganadería de montaña y la caza. Hoy la cordillera cuenta con una de las densidades de ciervo que se alimenta en los mismos lugares que el urogallo y jabalí, y que además destroza los nidos del ave. Además, a casi todos los lugares habitados históricamente por el urogallo se puede llegar en todoterreno.

El urogallo cantábrico ha sido catalogado como especie en peligro de extinción en España según la Unión Internacional para la Conservación de la Naturaleza (UCICN). El urogallo cantábrico ha desaparecido del 60% de los lugares que habitaba en 1982 debido a una combinación de factores: la fragmentación de su hábitat a causa de la proliferación de pistas e infraestructuras, su baja tasa de reproducción, las elevadas densidades de competidores, los depredadores, la calidad del hábitat, la perturbación que se les causa en los períodos críticos y el cambio climático.

A pesar de existir una estrategia nacional de conservación desde 2004, no se ha conseguido revertir la tendencia negativa de la especie y, salvo Asturias, ninguna comunidad autónoma ha aprobado sus planes de conservación. El refuerzo de las tareas de conservación garantizará la supervivencia de una especie emblemática y contribuirá a mejorar la calidad de conservación de esta especie tan afectada.

Texto adaptado de:

Sociedad Española de Ornitología, BirdLife (2004). *Urogallo Cantábrico*.  
National Geographic (2019). *Urogallo Cantábrico en peligro*.

## ACTIVIDAD DE COMPRENSIÓN LECTORA

Nombre: \_\_\_\_\_

¿Por qué el urogallo cantábrico es una especie en peligro de extinción?

---

---

¿Cómo se puede mejorar la conservación del urogallo en Cantabria?

---

---

¿Conoces más animales en peligro de extinción por estas causas?

---

---

ANEXO IV

Ficha resumen

Nombre: \_\_\_\_\_

Fecha: \_\_\_\_\_

Idea Principal: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Resumen: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

ANEXO V

Noticia

La Vanguardia (2019). *La población del urogallo cantábrico cuenta sólo con 292 ejemplares.*

ANEXO VI

Autoevaluación comprensión lectora (I)

AUTOEVALUACIÓN COMPRENSIÓN LECTORA (I)

Nombre: \_\_\_\_\_

¿Qué estrategias has aprendido para mejorar la comprensión lectora?

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

¿Cuándo las puedes volver a utilizar?

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

¿Has tenido algún problema? ¿Cómo lo has solucionado?

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

## ANEXO VII

### Fragmento *National Geographic*

#### **Animales en peligro de extinción, una lista que crece cada año**

*Actualmente están contabilizadas unas 5.200 especies peligro de extinción. La amenaza principal para estos animales es la destrucción y fragmentación de los hábitats.*

*A la hora de buscar las causas de que haya tantas especies en peligro de extinción, los conservacionistas destacan como amenaza principal la destrucción y fragmentación de los hábitats: la sobreexplotación humana implica una mayor demanda de terrenos para cultivar y criar ganado, reduciéndose los ecosistemas donde viven millones de animales. Esta destrucción también puede tener lugar de forma indirecta, ya que el cambio climático aumenta los incendios e inundaciones y modifica los hábitats, a veces de forma drástica como sucede con la desertización de ciertas zonas del planeta.*

[https://www.nationalgeographic.com.es/naturaleza/animales-peligro-extincion-lista-que-crece-cada-ano\\_15217](https://www.nationalgeographic.com.es/naturaleza/animales-peligro-extincion-lista-que-crece-cada-ano_15217)

## ANEXO VIII

### Activación de conocimientos previos. Vídeo Cantábrico

<https://www.youtube.com/watch?v=7I5urHr43o0>

ANEXO IX

Autoevaluación comprensión lectora (II)

**Nombre:** \_\_\_\_\_ **Fecha:** \_\_\_\_\_

**Ahora se trata de que tú mismo valores el trabajo que has realizado:**

	Siempre 	Casi siempre 	A veces 	Nunca 
<b>Cuando leo un texto...</b>				
Reflexiono sobre el título del texto y pienso si conozco o sé algo sobre el tema del texto.				
Ralentizo la velocidad de lectura cuando no entiendo alguna parte.				
Subrayo las palabras que no entiendo y las busco en el diccionario u otra fuente.				
Releo las partes que no entiendo.				
Tengo dificultades para deducir en cada párrafo el tema que trata.				
Utilizo mis conocimientos para relacionarlo con lo que intenta decir el autor.				
Cuando resumo el texto me resulta una tarea sencilla.				

**Señala tres cosas que hayas aprendido al trabajar en esta unidad:**

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

## ANEXO X

### Actividad plástica



Fuente: <https://www.pinterest.es/pin/26529085293063172/>



Fuente: <https://www.pinterest.es/pin/361765782553867392/>



Fuente: <https://mail.google.com/mail/?tab=im>

## ANEXO XI

### Vídeo documental

<https://www.youtube.com/watch?v=WpMGgsWY7>

ANEXO XII

<b>REGISTRO DE EVALUACIÓN COMPRENSIÓN LECTORA</b>	ALUMNO 1	ALUMNO 2	ALUMNO 3	ALUMNO 4	ALUMNO 5	ALUMNO 6	ALUMNO 7	ALUMNO 8	ALUMNO 9	ALUMNO 10	ALUMNO 11	ALUMNO 12	ALUMNO 13	ALUMNO 14	ALUMNO 15	ALUMNO 16	ALUMNO 17	ALUMNO 18	ALUMNO 19	ALUMNO 20	ALUMNO 21	
<b>LENGUA:</b> Conoce las reglas ortográficas básicas y las aplica en sus producciones escritas.																						
Utiliza en sus intervenciones vocabulario ajustado al tema propuesto.																						
Localiza la información principal de los textos, marca las palabras claves que ayudan a la comprensión del texto.																						
Utiliza sus conocimientos para establecer relaciones con el texto.																						
Alcanza una comprensión crítica del texto.																						
<b>CCNN:</b> Reconoce y clasifica los principales grupos de animales vertebrados.																						
<b>CCSS:</b> Utiliza con rigor y precisión el vocabulario adquirido para elaborar trabajos.																						
Usa con eficacia las nuevas tecnologías para escribir, presentar trabajos y buscar información.																						
<b>REALIZACIÓN DE ACTIVIDADES:</b> Presenta los trabajos de manera ordenada, utiliza estrategias para realizar trabajos de forma individual y en equipo.																						
<b>ACTITUD:</b> Aplica las normas de comunicación social: espera el turno, escucha atentamente y respeta las ideas de los demás y las normas.																						

**NA:** NO ADQUIRIDO      **I:** INICIADO

**EA:** EN PROCESO DE ADQUISICIÓN

**TA:** TOTALMENTE ADQUIRIDO