

**TRABAJO DE FIN DE GRADO
DE MAESTRO/A EN EDUCACIÓN PRIMARIA**

**EL DESARROLLO DE LA FLUIDEZ LECTORA
EN ALUMNADO
DE TERCERO DE EDUCACIÓN PRIMARIA**

AUTORÍA: DÁCIL LLARENA HIDALGO

CURSO ACADÉMICO: 2019/2020

CONVOCATORIA: JUNIO 2020

TUTORA: ISABEL OSHANAHAN JUAN

CO-TUTORA: SARA C. DE LEÓN PÉREZ

El desarrollo de la fluidez lectora en alumnado de tercero de Educación Primaria

Resumen

En el Trabajo de Fin de Grado (TFG) que se presenta a continuación se desarrolla un proyecto de mejora para una problemática real en un contexto y nivel educativo determinado: el trabajo de la fluidez lectora en alumnado de 3º de Educación Primaria con dificultades específicas en la lectura. Con este fin, se ha diseñado un programa de intervención adaptado a las características de dos alumnos y una alumna que presentaban problemas en la comprensión de textos extensos debido a la falta de fluidez lectora. En este TFG se proponen un total de nueve actividades, siete de ellas han sido diseñadas específicamente para este grupo de estudiantes.

Palabras clave: Intervención temprana, dificultades de aprendizaje, lectura, comprensión lectora, fluidez.

Abstract

In the Final Degree Project that is presented here, an improvement proposal was developed for a real problem within a specific context and educational level: the improvement of reading fluency in third grade students of Primary Education with specific difficulties in reading. To this end, an interventional program was designed for the individual characteristics of two male students and one female student who presented problems in the reading comprehension of long texts due to the lack of reading fluency. In this Project, a total of nine activities are proposed, seven of them were specifically designed for those students.

Key words: Early intervention, learning difficulties, reading, reading comprehension, fluency.

Índice

Resumen/abstract.....	2
1. Datos de identificación del proyecto.....	5
a. Título	
b. Grado	
c. Área	
d. Departamento	
e. Autoría	
f. Tutora	
g. Co-tutora	
2. Descripción de destinatarios y del contexto.....	6-8
a. Tipo de centro	
b. Etapa	
c. Curso	
d. Descripción del grupo	
e. Característica del alumnado con el que se interviene	
f. Área de intervención	
g. Aspectos curriculares	
h. Criterios	
i. Contenidos	
3. Justificación.....	9-13
4. Objetivos del proyecto.....	14
5. Metodología.....	15-29
a. Actividades	
b. Propuesta metodológica	

c. Agentes que intervienen	
d. Recursos: didácticos y no didácticos	
e. Temporalización/Secuenciación	
6. Propuesta de evaluación de la intervención.....	30-32
a. Criterios de evaluación	
b. Instrumentos de recogida de información	
7. Anexos.....	33-42
8. Reflexión.....	43-45
9. Bibliografía.....	46-49

1. Datos de Identificación del Proyecto

- a. **Título:** *El desarrollo de la fluidez lectora en alumnado de tercero de Educación Primaria.*
- b. **Grado:** Maestro/a en Educación Primaria.
- c. **Área:** Didáctica de la Lengua y la Literatura.
- d. **Departamento:** Didácticas Específicas.
- e. **Autoría:** Dácil Llarena Hidalgo.
- f. **Tutora:** Isabel Oshanahan Juan.
- g. **Co-tutora:** Sara C. de León Pérez.

2. Descripción de los Destinatarios y del Contexto

- a. **Tipo de centro:** Centro de Educación Infantil y Primaria (CEIP).
- b. **Etapa:** Educación Primaria.
- c. **Curso:** Tercero.
- d. **Descripción del grupo:** El grupo clase lo conforman veinticinco estudiantes, doce niñas y trece niños, todos de edades comprendidas entre los ocho y los nueve años. La totalidad del alumnado vive en las inmediaciones del colegio o del barrio, tanto centro como límites. El perímetro es bastante amplio (e.g., Cuesta Centro, Los Campitos). Sin embargo, es mayoritario el número de estudiantes que habitan en el centro de La Cuesta respecto a los que se desplazan desde otros lugares. Actualmente, todo el alumnado se encuentra en el curso que le corresponde atendiendo a su edad cronológica. No obstante, se observan ciertas diferencias en el rendimiento y competencias lectoras adquiridas por el alumnado. Asimismo, aunque dos estudiantes acuden a apoyo, ninguno de ellos presenta diagnóstico psicopedagógico o adaptaciones curriculares.
- e. **Características del alumnado con el que se realiza la intervención:** La intervención está diseñada específicamente para tres estudiantes, dos niños y una niña, del curso 3º de Educación Primaria de un centro localizado en la zona urbana de Santa Cruz de Tenerife. Estos estudiantes han sido seleccionados por la tutora de grupo, escogidos especialmente debido a una problemática común en la lectura: la fluidez. Entre las dificultades que manifiestan, destacan los problemas a la hora de decodificar palabras familiares y desconocidas, ya que las leen de forma correcta pero con mucha lentitud y sin expresividad, dos de los componentes esenciales de la lectura fluida. Esto supone la aparición de problemas de comprensión a la hora de trabajar la lectura, sobre todo si se trata

de textos extensos. Las dificultades específicas del alumnado se concretan de la siguiente manera:

- **Estudiante A:** Posee un vocabulario muy reducido, ya que desconoce el significado de muchas palabras comunes y es incapaz de nombrar sinónimos o antónimos. En numerosas ocasiones, esta dificultad afecta a su concentración, lo que le imposibilita seguir la lectura grupal. Aborrece los textos con facilidad porque no comprende lo leído.
- **Estudiante B:** Lee de manera excesivamente lenta, realizando pausas delante de las palabras que desconoce para poder decodificarlas con exactitud. Esto le permite leer la palabra de forma correcta pero cometiendo errores en la prosodia, lo que afecta directamente a su velocidad y comprensión lectora. Asimismo, cuando una lectura no es de su interés se desmotiva rápidamente, acentuando su dificultad.
- **Estudiante C:** Visión negativa hacia la lectura. No le gusta, la considera una obligación y únicamente la practica cuando está en el aula. Por ello, le cuesta decodificar palabras familiares y no familiares, cometiendo con asiduidad errores de correspondencia entre grafema y fonema. No tiene automatizado el reconocimiento de palabras de alta frecuencia, por lo que utiliza la mayor parte de sus recursos cognitivos para decodificar, lo que se traduce en una lectura muy lenta e inexacta. Esto afecta gravemente a la comprensión de lo que lee.

f. **Área de intervención:** Lengua Castellana y Literatura.

g. **Aspectos curriculares:** El currículo del área de Lengua y Literatura de la etapa de Educación Primaria establecido en el Decreto 89/2014, de 1 de agosto, por el

que se establece la ordenación y el currículo de la Educación Primaria en la Comunidad Autónoma de Canarias.

h. Criterio:

3. Comprender textos de diversa índole, según su tipología, a través de la lectura en voz alta o silenciosa, por medio de la activación progresiva de estrategias para el desarrollo de habilidades de comprensión que permitan interpretar la información textual y paratextual, disfrutar de la lectura, acceder al conocimiento del mundo y aumentar la capacidad lectora, así como ampliar el vocabulario y fijar la ortografía.

i. Contenidos:

- 2.** Desarrollo de habilidades lectoras (velocidad, fluidez, entonación, ritmo...).
- 3.** Comprensión de diferentes tipos de textos, con distintas finalidades o propósitos, adecuados a la edad, propios del ámbito personal, escolar o social, leídos en voz alta o en silencio.

3. Justificación

El aprendizaje de la lectura es un proceso largo y complejo, ya que existen diversos componentes implicados en el desarrollo de la habilidad lectora. Desde 1997 y durante dos años, estos elementos fueron estudiados y evaluados por un panel de expertos en lectura, llamado *National Reading Panel* (NRP). En el año 2000, el comité concluyó su trabajo presentando un informe titulado *Teaching Children to Read*, en el que fueron definidos los cinco componentes esenciales implicados en el aprendizaje de la lectura: el vocabulario, la conciencia fonémica, el conocimiento alfabético, la fluidez y la comprensión (NRP, 2000).

Los cinco elementos del proceso de lectura deben ser manejados con precisión por el alumnado para poder conformarse como lectores expertos. Cuando se presentan dificultades en uno o varios de esos aspectos, la comprensión lectora se ve gravemente afectada. El conocimiento del vocabulario y el desarrollo de la conciencia fonémica y el conocimiento alfabético son fundamentales para mejorar la fluidez y la comprensión lectora, que es el fin último de la lectura. Como afirman Gutiérrez y Jiménez (2019) “la lectura es uno de los pilares más importantes del aprendizaje. El correcto dominio de la lectura permite la comprensión y adquisición de nuevos conocimientos” (p. 123).

La fluidez lectora es uno de los cinco elementos fundamentales en el aprendizaje de la lectura; por ello, debe ser desarrollada en la escuela durante los primeros años. Frecuentemente y de manera errónea, la lectura fluida es relacionada únicamente con la velocidad a la hora de leer. Según Calero Guisado (2014) “se ha establecido una fácil y cuestionable equivalencia entre fluidez lectora y velocidad lectora. Sin embargo, la velocidad lectora no es sino un aspecto, un indicador singular de la fluidez lectora. La lectura fluida es algo más, es el reconocimiento armonioso y expresivo de las palabras del texto que leemos, para comprenderlo, incompatible muchas veces con la

velocidad lectora que los cronómetros en las aulas miden. En otras palabras, la velocidad lectora es una condición necesaria, pero no suficiente, de medida de una adecuada fluidez lectora” (p. 34).

Durante el inicio del aprendizaje de la lectura, la fluidez es el producto del desarrollo inicial de la precisión y la posterior automatización de los procesos subléxicos, léxicos y su integración en la lectura y comprensión de palabras y textos (Wolf y Katzir-Cohen, 2001). La fluidez se refiere a la lectura rápida (sin esfuerzo), precisa (exacta) y prosódica (expresiva), cuyo objetivo es el desarrollo de la comprensión lectora y de la capacidad de adecuarla al tipo de texto y propósito (Gutiérrez y Jiménez, 2019).

Para que la lectura sea exitosa, los lectores no pueden destinar la misma cantidad de recursos a ambos procesos (decodificación de palabras y comprensión o construcción del significado del texto). Los lectores fluidos leen palabras sin errores y sin esfuerzo; además, en su lectura en voz alta se perciben los límites de las frases de manera adecuada. Estas características lectoras indican que los recursos cognitivos están siendo administrados de manera eficiente (LaBerge y Samuels, 1974). Los procesos de decodificación están automatizados y requieren menos recursos y la mayor parte de ellos se destina para construir una representación del significado del texto, el objetivo final de la lectura (Fumagalli, Barreyro, y Jaichenco, 2017). De hecho, la fluidez lectora está fuertemente vinculada a la comprensión. Si se lee sin exactitud y modificando las palabras del texto, se accede a un mensaje diferente del que está escrito (Ferrada y Outón, 2017).

Los problemas para el desarrollo de la competencia lectora se inician durante los primeros años de escolaridad y la diferencia entre las habilidades lectoras de unos estudiantes y otros se va incrementando con el paso del tiempo. El alumnado con

dificultades para la lectura lee menos; al leer menos, no desarrollan la competencia lectora al mismo nivel de los estudiantes que no presentan dificultad. Esto implica que el efecto de las dificultades iniciales se podrá observar en niveles educativos posteriores (Gómez-López, 2008).

Si se pretende mejorar el proceso lector, la lectura debe ser una práctica diaria y constante. Para poder observar cambios y mejorías notables en el alumnado con el que se interviene, es necesario trabajar sus dificultades lectoras de manera continua. Esto significa que una intervención mensual de nueve sesiones no es suficiente para formar lectores expertos, pero si es un buen inicio para un trabajo que se tendría que extender hasta que los estudiantes terminaran la etapa de Educación Primaria o hasta que consiguieran superar las dificultades. Además, un elemento esencial para el aprendizaje o la mejora del proceso lector es principalmente autónomo. La lectura debería ser un hábito diario; sin embargo, en la mayoría de las ocasiones se corresponde con una elección propia. Por ello, es fundamental fomentar la curiosidad y el gusto por la lectura, intentando que el alumnado practique esta actividad fuera del ámbito escolar (e.g., en su casa, durante el tiempo libre, etc.) y siempre siendo su propia decisión, no una imposición de docentes o familiares. Como afirman Caldera y Bermúdez (2007) “las estrategias educativas deben estar en concordancia con las características, intereses, necesidades, expectativas y motivaciones del alumno” (p.253).

Existen numerosas evidencias de la estrecha relación entre la motivación lectora y el desempeño lector, así como entre la motivación lectora y el buen rendimiento académico. Además, esas investigaciones también evidencian la vinculación de la motivación lectora con el incremento de las competencias y habilidades lectoras o del empleo de estrategias de aprendizaje por parte de los lectores motivados (Caldera y Bermúdez, 2007; Gaeta, 2015; Larrañaga y Yubero, 2015).

Por todo esto, considero que aquí está el sentido de seleccionar o crear textos que se basen en sus propios centros de interés: la lectura se convierte en algo mucho más atractivo para el alumnado, lo que se traduce en un gran beneficio para su proceso de aprendizaje ya que la práctica de la lectura se transforma en una afición y no en una obligación. Como dice Tapia (2005) “la lectura es, así mismo, una actividad compleja en la que intervienen distintos procesos cognitivos que implican desde reconocer los patrones gráficos, a imaginarse la situación referida en el texto. En consecuencia, si la motivación o la forma de proceder no son las adecuadas, el lector no consigue comprender bien el texto. La motivación y los procesos son los dos pilares sobre los que se apoya la comprensión” (p.64).

En 2007, la investigación de Lu Lo HsueH, profesora asociada en el Departamento de Español de Providence University, concluyó que la motivación está íntimamente relacionada con el uso de estrategias y con la comprensión lectora. En su trabajo, estudió la relación de la motivación, la conciencia metacognitiva y la comprensión lectora en el alumnado que aprende español como segunda lengua. Con sus investigaciones, ha verificado que la motivación ayuda a la comprensión. Como afirma HsueH (2007) “el alumnado que ha presentado altos niveles en la meta de orientación intrínseca, valoración de la tarea y autoeficacia, tiene un mayor compromiso cognitivo con las tareas. Por esta razón, la comprensión y el aprendizaje se benefician del interés que les genera participar en las actividades pedagógicas” (p.38).

Por ello, las sesiones de este Proyecto de Intervención se han diseñado con la intención de incidir en dos aspectos que se consideran fundamentales:

1. Trabajar las dificultades específicas que imposibilitan la lectura fluida, para evitar la creación de una “brecha lectora” (es decir, de nivel lector) entre unos

estudiantes y otros. Si no se interviene de manera adecuada, este desequilibrio irá en aumento con el paso de los cursos.

2. Realizar dinámicas de trabajo que incrementen o desarrollen el gusto y la curiosidad por la lectura, potenciando la motivación de los estudiantes. Muchas veces, el alumnado con poca fluidez lectora suele leer poco o prácticamente nada. La única actividad que potencia y ayuda a mejorar la lectura es leer.

4. Objetivos del proyecto

El Proyecto de Intervención se construye en base a un gran objetivo general:

- Incrementar la competencia en fluidez lectora del alumnado del tercer curso de Educación Primaria.

De este objetivo general derivan diferentes objetivos específicos que se determinan en cada una de las sesiones:

- a. Mejorar la prosodia durante la lectura utilizando diálogos en los que abundan las oraciones interrogativas y exclamativas (1ª sesión).
- b. Mejorar la prosodia durante la lectura utilizando diálogos ya trabajados (2ª sesión).
- c. Desarrollar la lectura comprensiva utilizando pequeños fragmentos (3ª sesión).
- d. Trabajar la lectura comprensiva utilizando pequeños fragmentos (4ª sesión).
- e. Trabajar la comprensión lectora de manera cooperativa (5ª sesión).
- f. Incrementar el vocabulario (6ª sesión).
- g. Incidir en la práctica de la fluidez lectora utilizando los centros de interés del alumnado (7ª sesión).
- h. Desarrollar la competencia lectora trabajando en equipo (8ª sesión).
- i. Fomentar y desarrollar la curiosidad y el gusto por la lectura (9ª sesión).

5. Metodología

a. Actividades

Se han diseñado un total de nueve sesiones de trabajo, de veinticinco minutos de duración cada una.

b. Propuesta metodológica

La metodología general de este Proyecto de Intervención es fundamentalmente activa y participativa, siendo el alumnado el protagonista del proceso de enseñanza-aprendizaje en todo momento.

La persona que dinamiza la intervención es quien guía y ejerce de facilitador: la labor del docente es explicar las actividades e intervenir, exclusivamente, cuando sea el referente de lectura a seguir (i.e., en actividades en las que el maestro o maestra lee primero y los estudiantes siguen la lectura) o cuando el alumnado cometa algún error de pronunciación (i.e., si no se corrige de manera inmediata).

Según la actividad que se realice, la dinámica a seguir es diferente: trabajo en grupo o cooperativo (e.g., debates, ayudar a un estudiante que no comprende lo leído, conversaciones, puestas en común...) y trabajo individual o autónomo (e.g., lectura silenciosa, determinados ejercicios, leer fuera del centro...). Además, se intercalan diferentes estrategias de lectura, como la silenciosa, la lectura en voz alta por turnos o la lectura en voz alta al unísono.

A continuación, se presenta un cuadro resumen indicando las sesiones, la metodología de trabajo utilizada en cada una y los anexos o recursos necesarios para llevarlas a cabo.

SESIONES/TÍTULO	METODOLOGÍA	ANEXOS/RECURSOS
1ª <i>Nuestro cuento : Parte una</i>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Lectura en voz alta por turnos 	Cuento personalizado (I)
2ª <i>Nuestro cuento: Parte dos</i>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Lectura en voz alta por turnos ▪ Debate 	Cuento personalizado (I)
3ª <i>La historia de Sam (I)</i>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Lectura en voz alta al unísono ▪ Lectura silenciosa ▪ Trabajo cooperativo 	El cuento de Sam (II)
4º <i>La historia de Sam (I), continuación</i>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Lectura en voz alta al unísono ▪ Lectura silenciosa ▪ Trabajo cooperativo 	Párrafos alternativos (III)
5ª <i>La historia de Sam (II)</i>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Lectura silenciosa ▪ Lectura en voz alta por turnos ▪ Lectura en voz alta al unísono 	Los seis fragmentos (IV)
6ª <i>La historia de Sam (III)</i>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Lectura en voz alta al unísono ▪ Trabajo cooperativo ▪ Lectura silenciosa 	Texto de Sam (V) Oraciones de Sam (VI) <i>Stop</i> (VII)
7ª <i>Leemos sobre animales: Primera parte</i>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Lectura en voz alta por turnos ▪ Lectura silenciosa ▪ Debate 	Características de animales (VIII) Descripciones de animales (IX)
8ª <i>Leemos sobre animales: Segunda parte</i>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Lectura silenciosa ▪ Debate 	Pistas de animales (X)
9ª <i>¡A la búsqueda de la lectura!</i>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Lectura silenciosa ▪ Consenso 	Pistas (XI)

1ª SESIÓN

Objetivo: Mejorar la prosodia durante la lectura utilizando diálogos en los que abundan las oraciones interrogativas y exclamativas.

Título: *Nuestro cuento.*

Recursos: Cuento personalizado (anexo I).

Duración: 25 minutos.

Desarrollo:

1. Antes de comenzar la sesión, se le mostrará la portada del *cuento personalizado* al alumnado y se realizará una serie de preguntas para valorar sus conocimientos previos y su vocabulario: *¿Qué es una acampada?*, *¿qué se necesita para acampar?*, *¿dónde se puede acampar?*. Este cuento está diseñado especialmente para los estudiantes a los que se dirige la intervención: ellos son los protagonistas de la historia.
2. La persona que sirve de referencia al grupo de estudiantes realizará la primera lectura del texto, pero únicamente de las partes que corresponden al narrador. Tendrá que utilizar un ritmo adecuado, leer de manera precisa y con expresividad. El alumnado seguirá la lectura mientras la escucha.
3. La segunda lectura la realizará el alumnado. Para ello, en primer lugar deben elegir qué narrador quieren ser (el 1, el 2 o el 3). Tendrán que leer la parte que corresponda al narrador escogido y los fragmentos que comiencen por sus nombres. Es necesario tener en cuenta que el alumnado debe ser corregido automáticamente por la persona de referencia cuando comete un error de pronunciación. Cuando el estudiante es capaz de autocorregirse inmediatamente, no es necesario que el docente intervenga.

2ª SESIÓN

Objetivo: Mejorar la prosodia durante la lectura utilizando diálogos ya trabajados.

Título: *Nuestro cuento: Parte dos.*

Recursos: Cuento personalizado (anexo I)

Duración: 25 minutos.

Desarrollo:

1. En esta actividad, se seguirá trabajando con el *cuento personalizado*. El alumnado ya conoce la historia y ha trabajado la expresividad con el diálogo de la misma; en esta dinámica se puede comprobar, en mayor o menor medida, si el alumnado ha conseguido el objetivo propuesto para la primera sesión: mejorar la prosodia mediante la lectura repetitiva de diálogos.
2. Sin ningún tipo de guía, el grupo de estudiantes releerá el cuento en las mismas condiciones que la primera sesión (las partes correspondientes al narrador escogido y las que comienzan con sus nombres). El docente únicamente intervendrá cuando el alumnado no sea capaz de corregir sus equivocaciones en la prosodia de la lectura (e.g., las pausas, la entonación, etc.).
3. Al finalizar la lectura, se establecerá un intercambio de opiniones entre el alumnado acerca de lo que cree que ocurrirá posteriormente en la historia.

3ª SESIÓN

Objetivo: Desarrollar la lectura comprensiva utilizando pequeños fragmentos.

Título: *La historia de Sam (I)*.

Recursos: El cuento de Sam (anexo II).

Duración: 25 minutos.

Desarrollo:

1. Se le proporcionará al grupo de estudiantes un pequeño texto inicial que versa sobre un centro de interés común (la biblioteca del colegio). Se utilizará un párrafo creado especialmente para el perfil de estos tres estudiantes, con la intención de unificar sus gustos y aficiones.
2. En un primer momento, el docente leerá el texto en voz alta, sin cometer errores de decodificación, de manera fluida y con prosodia. El alumnado tendrá que seguir la lectura en silencio, centrándose en la pronunciación. En un segundo momento, los tres estudiantes leerán el texto al unísono, procurando imitar al docente en la entonación, la velocidad y la exactitud de la lectura. Si el alumnado se equivoca y no es capaz de autocorregirse al momento, la persona que dinamiza la actividad tendrá que leer la palabra o palabras en las que se ha errado para que el estudiante lo repita correctamente. Para terminar, por turnos, cada alumno leerá el párrafo en voz alta. Una vez finalizado este proceso, se entablará un pequeño debate acerca de cómo creen que continuará la historia.

4ª SESIÓN

Objetivo: Trabajar la lectura comprensiva utilizando pequeños fragmentos.

Título: *La historia de Sam (continuación).*

Recursos: Párrafos alternativos (anexo III).

Duración: 25 minutos.

Desarrollo:

1. Es esta sesión se continuará trabajando con *La historia de Sam*. Para iniciar la actividad, se le proporcionará a cada estudiante un pequeño párrafo diferente para leer de manera silenciosa; todos continúan la lectura iniciada en la tercera sesión. Estos tres fragmentos guardan una relación entre ellos. Después de la lectura individual, cada estudiante resumirá, de manera oral, lo que ha leído, para que el resto de los compañeros conozcan el contenido de cada párrafo. Si algún estudiante no comprende lo que ha leído, ese párrafo se leerá al unísono y en voz alta. Acto seguido, los estudiantes tendrán que hablar entre ellos para determinar de qué trata dicha lectura, ayudando al alumno que no ha comprendido el texto.
2. Para terminar con la actividad, tendrán que ponerse de acuerdo y escoger en qué orden deberían ir los fragmentos para continuar con la historia. El equipo tendrá que tomar una decisión consensuada para poder ordenar los fragmentos. Al finalizar la construcción, el alumnado leerá el texto al unísono para reflexionar si el orden escogido es el correcto, si se debe hacer algún cambio, etc.

5ª SESIÓN

Objetivo: Trabajar la comprensión lectora de manera cooperativa.

Título: *La historia de Sam (II)*.

Recursos: Los seis fragmentos (anexo IV).

Duración: 25 minutos.

Desarrollo:

1. En esta sesión se continuará trabajando con el pequeño texto creado a partir de los fragmentos empleados en la tercera sesión. En un primer momento, el alumnado tendrá que recordar el contenido de ese cuento de manera oral. Para ello, se podrán realizar preguntas guía como: *¿Quién era Sam?*, *¿qué le gustaba?*, *¿qué le ocurrió?*. En un segundo momento, después de refrescar la historia, se le proporcionará al alumnado un texto “recortado” (un párrafo separado en diferentes líneas), que conformará el final de la historia. Existirán seis “trozos” de texto diferentes.
2. Cada estudiante tendrá que leer, de manera individual y silenciosa, las líneas que tenga delante. Una vez leídas, tendrá que pasárselas al compañero que se encuentre a su derecha. Podrá realizar esta acción únicamente si la persona a la que se le va a pasar las líneas nuevas ha terminado su primera lectura. Si no acaban a la vez, la persona que finalice primero tendrá que esperar a que la otra termine.
3. Una vez finalizada las lecturas individuales en forma de “ruleta”, el grupo tendrá que trabajar en equipo para ordenar esos seis pequeños fragmentos y conformar el párrafo completo. Para terminar, el alumnado leerá el texto creado. Los tres primeros fragmentos serán leídos en voz alta pero de forma individual, mientras que los tres últimos serán leídos en voz alta pero al unísono.

6ª SESIÓN

Objetivo: Incrementar el vocabulario.

Título: *La historia de Sam (III)*.

Recursos: Texto de Sam (anexo V), oraciones de Sam (anexo VI), *Stop* (anexo VII).

Duración: 25 minutos.

Desarrollo:

1. Para esta actividad, se utilizará el mismo pequeño fragmento que se usó durante la primera parte de la tercera sesión (pequeño texto inicial, leído por el docente y por el alumnado, tanto de manera grupal como individual). Dicho texto, tendrá varias palabras subrayadas. Al final del texto, aparecerá una batería de palabras, algunas de ellas sinónimos de las marcadas en el texto. Después de leer el fragmento en voz alta y al unísono, recordando la velocidad y la entonación adecuada, el alumnado tendrá que leer la batería de palabras. Trabajando en equipo, tendrán que decidir qué palabras pueden sustituir a las marcadas en el texto, sin que este pierda su sentido. Una vez terminado, volverán a leer el texto al unísono, pero esta vez con las palabras ya sustituidas.
2. A continuación, se le presentará al alumnado una serie de oraciones diferentes a las ya trabajadas, pero que versen sobre la misma historia, que se utilizarán para trabajar las nuevas palabras de la actividad anterior (las que han utilizado para sustituir las palabras señaladas el texto inicial). Cada estudiante tendrá que leer las líneas asignadas y deberá escoger, entre la batería de palabras, las más indicadas para darle sentido a lo leído. En esos pequeños fragmentos, las palabras se tendrán que colocar en los espacios en blanco. Una vez finalizado, el grupo lo pondrá en común y debatirá acerca de las palabras elegidas, comprobando si han escogido las mismas -o no- y por qué.
3. Para concluir esta sesión, se utilizará una adaptación o modificación del tradicional juego escrito *Stop*. En esta actividad, la tabla del juego ya estará escrita. El contenido de la misma estará enfocado a crear, al azar, un final alternativo para la historia que se ha trabajado durante las dos primeras sesiones. Cuando el docente lo indique, el alumnado tendrá que empezar a leer los ítems y las opciones de cada uno para ir uniendo con flechas sus elecciones. Una vez

seleccionadas, tendrán que escribir el resultado en la parte baja de la tabla. Cuando el estudiante considere que sabe cómo leer esa frase con fluidez y prosodia (habiendo practicado previamente con lectura silenciosa), tendrá que decir “Stop”. La primera persona que haga “Stop” tendrá que esperar a que el resto de compañeros termine su tabla, para saber quién termina en segundo y tercer lugar.

7ª SESIÓN

Objetivo: Incidir en la práctica de la fluidez lectora utilizando los centros de interés del alumnado.

Título: *Leemos sobre animales: Primera parte.*

Recursos: Características de animales (anexo VIII), descripciones de animales (anexo IX)

Duración: 25 minutos.

Desarrollo:

1. Para esta dinámica, se necesitará una pequeña pelota (que quepa en la palma de la mano) que se pueda pasar rodando por encima de la mesa. Cada estudiante tendrá una bolsita con una serie de recortes de palabras/oraciones que se basan en otro centro de interés común: los animales.
2. Comenzará el estudiante que tenga la pelota en la mano. Tendrá que sacar uno de los recortes del saco y leerlo en voz alta. Una vez realizada una lectura correcta de lo leído, el estudiante tendrá que pasar la pelota a otra persona. El alumno que reciba la pelota realizará la misma acción. Esta dinámica se repetirá tantas veces como recortes de papel existan en las bolsas.
3. A continuación, de manera individual, el alumnado tendrá que leer una serie de definiciones y descubrir a qué animal pertenecen.
4. Una vez terminada la parte individual, cada estudiante leerá en voz alta la definición y dirá el animal que ha escogido. El alumnado podrá debatir, durante la intervención de cada uno, acerca de los aciertos o errores a la hora de asignar un animal a su definición.

8ª SESIÓN

Objetivo: Desarrollar la competencia lectora trabajando en equipo.

Título: *Leemos sobre animales: Segunda Parte.*

Recursos: Pistas de animales (anexo X).

Duración: 25 minutos.

Desarrollo:

1. Se le proporcionará a cada estudiantes pequeños fragmentos que hablen sobre curiosidades de los animales trabajados en las definiciones (tres por cada animal, para que cada estudiante tenga uno de cada animal).
2. El alumnado tendrá que leer de manera silenciosa cada una de las curiosidades y las colocarán encima del animal que crean oportuno (estará puesto previamente sobre la mesa, en forma de imagen). Cuando cada estudiante haya colocado la curiosidad bajo el nombre del animal que considere, el alumnado rotará de silla para leer las curiosidades y animales del compañero de su derecha. Este proceso se repetirá hasta que los estudiantes regresen a su sitio.
3. Para finalizar la actividad, debatirán acerca de las decisiones en las que no estén de acuerdo. La actividad termina cuando, trabajando en equipo, el grupo asigna las tres curiosidades al mismo animal de manera consensuada.

9ª SESIÓN

Objetivo: Fomentar y desarrollar la curiosidad y el gusto por la lectura.

Título: *¡A la búsqueda de la lectura!*.

Recursos: Pistas (anexo XI).

Duración: 25 minutos.

Desarrollo:

1. Esta dinámica está basada en los juegos de pistas o búsquedas del tesoro; el alumnado tendrá que buscar un determinado libro en la biblioteca, siguiendo una serie de acertijos o pistas.
2. Se les entregará una pista diferente a cada estudiante (con cualquiera de ellas se puede llegar a la pista final: aquella que señala el libro que hay que encontrar en la biblioteca). De manera individual, cada estudiante tendrá que leer su pista en silencio y buscar, también en silencio, dónde se encuentra la siguiente pista (existen un total de 6 pistas diferentes para cada alumno, todas ellas llevan hasta el mismo libro).
3. Una vez finalizada la dinámica y cuando todo el grupo haya encontrado el libro (existirá un ejemplar para cada uno), el alumnado leerá en voz alta y al unísono, la sinopsis del libro que han encontrado. Después, cada uno explicará, con sus propias palabras, la idea principal que ha extraído de la lectura de esa sinopsis (de qué va el libro).
4. El grupo tendrá que decidir si están de acuerdo en leer ese libro para realizar una especie de “club de lectura”, compartiendo impresiones acerca del libro una o dos veces por semana con un previo trabajo autónomo de lectura individual en sus casas.
5. Si el grupo decide que no quiere leer ese libro, los tres estudiantes tendrán que ponerse de acuerdo y escoger la lectura que deseen; la única condición es que sea el mismo libro para cada uno.

c. Agentes que intervienen

Los agentes que intervienen en este proyecto son los siguientes:

- La persona que realiza la intervención (docente).
- El alumnado que participa en las sesiones.

d. Recursos: didácticos y no didácticos

El alumnado trabajará con recursos de elaboración propia en todas las sesiones de la intervención. Esto significa que los textos, ejercicios, actividades... que se presentan en los anexos del proyecto son únicos y solamente pueden ser encontrados en este TFG. Para poder elaborarlos, se ha necesitado los siguientes materiales y herramientas:

- Un paquete de folios Din-A4.
- Impresora.
- Tijeras.

Los recursos escritos de creación propia son los siguientes:

- ***Cuento personalizado.*** Breve historia compuesta por nueve imágenes acompañadas de diálogos cortos. Los protagonistas del cuento son los estudiantes con los que se trabaja.
- ***El cuento de Sam.*** Pequeño fragmento que inicia *La historia de Sam*, con la biblioteca de la escuela del alumnado con el que se trabaja como escenario de la historia.
- ***Párrafos alternativos.*** Tres fragmentos diferentes que, ordenados de una determinada manera, continúan con *El cuento de Sam*.
- ***Los seis fragmentos.*** Lecturas muy breves que, secuenciadas de una forma concreta, completan el desarrollo de *El cuento de Sam*.

- **Texto de Sam.** Ejercicio para trabajar el vocabulario utilizando un texto en el que se deben reemplazar las palabras subrayadas por las propuestas en los recuadros.
- **Oraciones de Sam.** Ejercicio para afianzar el vocabulario trabajado utilizando oraciones que deben ser completadas con algunas de las palabras propuestas en los recuadros.
- **Juego Stop.** Muy parecido al juego tradicional pero leído en lugar de escrito. Su finalidad es crear un final alternativo para *El cuento de Sam* mediante la relación de ítems.
- **Características de animales.** Tres fragmentos en los que se describe, de manera muy breve, las características de tres especies de animales diferentes: mamíferos, aves y peces.
- **Descripciones de animales.** Tres pequeños fragmentos diferentes en formato *adivinanza*. Cada uno está centrado en un animal concreto de cada especie: perro, avestruz o tiburón.
- **Pistas de animales.** Tres pequeños fragmentos diferentes en formato *adivinanza*. Cada uno describe, muy brevemente, una característica concreta de un animal de cada especie: perro, avestruz y tiburón.
- **Pistas.** Pequeñas tarjetas que contienen instrucciones escritas para encontrar un determinado libro en la biblioteca.

Para el desarrollo de tres de las nueve sesiones de la intervención se utilizarán algunos elementos de apoyo que no son de elaboración propia. Estos materiales pueden ser encontrados fácilmente en una escuela. Sin embargo, su uso en las sesiones de trabajo puede ser prescindible; esto es, no son necesarios para un correcto desarrollo de

la intervención pero pueden resultar beneficiosos como complemento de las dinámicas de trabajo:

- **7ª sesión:** Saquito de tela y pequeña pelota. Forman parte de la dinámica de juego que se utiliza en esta actividad. Del saquito de tela se extraen los fragmentos que hay que leer, la pelota otorga el turno de lectura.
- **8ª sesión:** Imágenes de animales (perro, avestruz y tiburón). Funcionan como referente visual para colocar sobre ellas las afirmaciones de cada animal. Pueden ser sustituidas por el nombre escrito del animal.
- **9ª sesión:** Tres novelas iguales (*Casas del mundo*). Libros de Literatura Infantil extraídos de la biblioteca del centro. Serán utilizados para iniciar “el club de lectura”.

e. Temporalización/Secuenciación

El Proyecto de Intervención está formado por nueve sesiones de trabajo de veinticinco minutos de duración cada una, distribuidas semanalmente a lo largo de un mes lectivo (dos sesiones durante las tres primeras semanas y tres sesiones durante la última semana). El cronograma se ha diseñado para el mes de marzo pero la intervención puede ser llevada a cabo en cualquier momento del curso académico.

Lunes	Martes	Miércoles	Jueves	Viernes	Sábado	Domingo
						1
2	3	4	5	6	7	8
	✕			✕		
9	10	11	12	13	14	15
		✕		✕		
16	17	18	19	20	21	22
✕		✕				
23	24	25	26	27	28	29
✕		✕		✕		
30	31	MARZO 2020				

6. Propuesta de Evaluación de la Intervención

La evaluación de los resultados de este proyecto de intervención se llevará a cabo por medio de la observación directa del alumnado, utilizando una rúbrica de evaluación que se centra en tres grandes aspectos de la lectura: la comprensión, la síntesis y la fluidez.

a. Criterio de evaluación: PLCL03C03

A continuación, se plantean tres indicadores generales de evaluación referidos a los diferentes componentes de la lectura que se han trabajado durante la intervención. En la rúbrica de evaluación se desglosan los ítems específicos que se evalúan con cada indicador.

- Insuficiente (1-4):
 - Imprecisiones importantes para comprender e interpretar
 - Elaboración de resúmenes orales fragmentados o incompletos
 - Lectura sin velocidad, fluidez y entonación adecuadas
- Suficiente/bien (5-6)
 - Comprende de manera global e interpreta con alguna imprecisión no destacable
 - Elaboración de resúmenes con alguna deficiencia de cohesión
 - Lectura con una velocidad, fluidez y entonación adecuadas pero con ciertos fallos
- Notable (7-8)
 - Comprende de manera global e interpreta con precisión
 - Elaboración de resúmenes cohesionados y completos, con alguna imprecisión irrelevante
 - Lectura con una velocidad, fluidez y entonación adecuadas

- Sobresaliente (9-10)
 - Comprende de manera global e interpreta con precisión y fluidez
 - Elaboración de resúmenes cohesionados y completos
 - Lectura con una velocidad, fluidez y entonación excelentes

Con la evaluación del alumnado se pretende comprobar en qué medida ha influido la intervención en el desarrollo de las habilidades lectoras de cada estudiante. Sin embargo, la realidad es que para observar grandes cambios en este grupo de estudiantes es necesario un trabajo diario y continuo en el tiempo, no solo por parte de la escuela, sino también por iniciativa y voluntad del propio alumnado.

b. Instrumentos de recogida de información

- Entrevista a la docente.

Para seleccionar a los estudiantes beneficiarios de la intervención e identificar sus carencias o dificultades específicas en la lectura, se coordinó una entrevista con la persona del centro que mejor conoce al alumnado: la maestra y tutora del grupo clase al que pertenecen. La entrevista tiene una estructura mixta (flexible) que permite encausar la conversación para facilitar la selección de información durante el diálogo. Está compuesta por quince ítems diferenciados en tres bloques de cinco preguntas cada uno (**ver anexo A**).

Los objetivos de la entrevista eran principalmente tres:

1. Seleccionar al alumnado con el que se trabajaría.
2. Detectar y conocer las dificultades lectoras específicas de esos estudiantes.
3. Servir de referencia para la elaboración la propuesta de intervención en base a esa problemática concreta y común, incidiendo en las carencias concretas del alumnado.

En este caso, los tres estudiantes seleccionados manifestaban problemas en el correcto desarrollo de la fluidez lectora. Esta problemática estaba derivando en otro tipo de dificultades más complejas, como la ausencia de comprensión lectora a la hora de trabajar con textos más o menos extensos.

- Rúbrica de evaluación.

Para evaluar el grado de consecución del objetivo propuesto en la intervención, se ha elaborado una rúbrica de evaluación (**ver anexo B**). Esta rúbrica puede ser utilizada en todas las sesiones del proyecto.

7. Anexos

Anexo A. Entrevista a la docente

<p>Se ha estructurado la entrevista en tres grandes bloques:</p> <p>1. Conocimiento general del grupo clase</p> <ul style="list-style-type: none">+ ¿Cuál es el nivel lector del grupo?+ ¿Existe algún estudiante con adaptación curricular en el área de Lengua Castellana y Literatura?+ Normalmente, ¿cuál es la dinámica de lectura que se realiza en el aula?+ ¿Existe un Proyecto Lector en el centro? ¿Cómo se pone en práctica?+ ¿Se puede disponer del espacio de la biblioteca libremente? <p>2. Posibles beneficiarios de la intervención</p> <ul style="list-style-type: none">+ ¿Cuáles son las principales dificultades en la lectura detectadas en el grupo clase?+ ¿Con qué estudiantes se debería incidir en la práctica de la lectura? ¿Por qué ellos y no otros?	<ul style="list-style-type: none">+ ¿Se ha realizado algún tipo de intervención específica en la lectura con alguno de estos estudiantes?+ ¿Qué factor cree que ha desencadenado este tipo de dificultades en el alumnado?+ ¿Estos estudiantes disfrutaban con la lectura? <p>3. Dificultades específicas a trabajar</p> <ul style="list-style-type: none">+ ¿Qué dificultades concretas se observan en la lectura de cada uno de los estudiantes?+ ¿Manifiestan problemas en la decodificación de palabras?+ ¿Presentan problemas a la hora de trabajar la comprensión lectora?+ ¿Con qué tipo de actividades trabajaría las carencias de este grupo de alumnado?+ Para superar estas dificultades, ¿es suficiente con una intervención puntual o debe ser un trabajo que se extienda en el tiempo?
--	---

Anexo B. Rúbrica de evaluación

PLCL03C03	INSUFICIENTE	5-6	7-8	9-10
RITMO/VELOCIDAD	Lee con excesivas pausas o muy lentamente	En determinadas ocasiones lee con buen ritmo pero realizando pausas inapropiadas	Lee la mayor parte del texto con ritmo, prestando atención a los signos de puntuación	Lee todo el texto con un buen ritmo y pausas adecuadas, respetando todos los elementos de puntuación
EXPRESIVIDAD	Lee de manera monótona y lineal, sin entonación ni expresividad	Lee con cierta entonación y realiza cambios en el tono mostrando cierta dificultad	Lee la mayor parte del texto cambiando el tono de manera adecuada y buscando la entonación correcta	Lee todo el texto con un cambio de entonación y expresividad adecuadas
EXACTITUD	No realiza las pausas que corresponden a los signos de puntuación	En pocas ocasiones, realiza las pausas adecuadas cuando encuentra signos de puntuación	Lee la mayor parte del texto realizando las pausas adecuadas	Lee todo el texto con las pausas adecuadas, respetando los signos de puntuación
COMPRESIÓN	Imprecisiones importantes para comprender e interpretar	Comprende de manera global e interpreta con alguna imprecisión	Comprende de manera global e interpreta con precisión	Comprende de manera global e interpreta con precisión y fluidez
SÍNTESIS	Elaboración de resúmenes orales fragmentados o incompletos	Elaboración de resúmenes con alguna deficiencia de cohesión	Elaboración de resúmenes cohesionados y completos, con alguna imprecisión irrelevante	Elaboración de resúmenes cohesionados y completos

Anexo I. Cuento personalizado

¡NOS VAMOS DE ACAMPADA!

Las aventuras de Miriam, Néstor y Aythamy



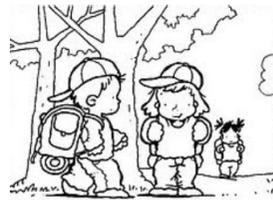
Miriam: Parece que al final de ese camino, justo donde acaba la montaña, hay un buen lugar para acampar. ¿Ustedes qué opinan?

Aythamy: Creo que es una buena opción, pero quizá está un poco lejos. ¿Podremos cargar las mochilas hasta allí sin problema? ¿Y la caseta? Pesa bastante...

Néstor: ¡Tengo una idea! Cogemos todas nuestras cosas y caminamos hasta donde podamos. ¡Seguro que encontramos algún lugar genial durante el paseo!



Narrador 1: Los niños y las niñas del colegio Fernando III El Santo están muy felices... ¡Hoy se van de acampada al monte!



Aythamy: Miriam tenía razón. ¡Este sitio es genial! ¡Es perfecto!

Néstor: ¡Ya lo creo! Desde que nos alcance, hablamos sobre dónde colocar la caseta.

Miriam: ¡Estoy llegando chicos! Mereció la pena caminar, ¿verdad?



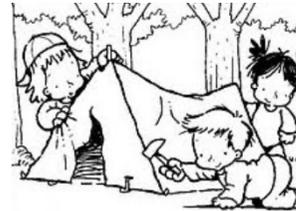
Néstor: Formamos un equipo increíble, ¿no creen?

Miriam: ¡Sin duda! ¡Y el más rápido montando casetas!

Aythamy: ¿Buscamos a los demás para que vean nuestro campamento?



Narrador 2: En la guagua, la maestra ha formado los grupos que compartirán caseta. ¡Aythamy, Néstor y Miriam son un equipo perfecto!



Miriam: Mientras Néstor y yo sujetamos la caseta, debes colocar el clavo.

Aythamy: Solo tengo que calcular bien con el martillo...

Néstor: ¡Agárralo fuerte antes de golpear! No quiero que salga volando.



Narrador 3: El lugar para acampar es enorme. Todos los equipos pueden elegir dónde montar su caseta. Néstor, Aythamy y Miriam saben que antes de tomar la decisión, deben buscar el mejor sitio...



Aythamy: ¡Néstor, entra! Tienes que ver la caseta por dentro... ¡Está guapísima!

Miriam: ¡Es enorme! Podemos colocar todas nuestras cosas en el interior.

Néstor: ¡Ya voy! ¿De verdad cabe todo dentro? Entonces es una mansión...

CONTINUARÁ...

Anexo II. El cuento de Sam

¡LOS CUENTOS DE SAM SE HAN VUELTO LOCOS!

Hace mucho tiempo, existió un niño llamado Sam que fue alumno del Colegio Fernando III El Santo... Sí, han leído bien. ¡Sam estudió en la misma escuela que ustedes! A Sam le encantaba ir a la biblioteca del colegio y sumergirse entre libros. Adoraba leer y pasar sus ratos libres en esa sala, siempre que los maestros y maestras le dieran permiso para ello.

Un día, buscando una de sus novelas favoritas, tropezó con una silla y se golpeó la rodilla. Tuvo tan mala suerte que derribó una pila de libros que se encontraba encima de la mesa, haciendo que todos los cuentos cayeran al suelo y se mezclaran entre ellos. Cuando Sam empezó a recogerlos, se dio cuenta de algo demasiado asombroso...

Anexo III. Párrafos alternativos

Sam cogió el libro que llevaba por título *Caperucita Roja* y empezó a estirar unas páginas que se habían doblado. Se dio cuenta de que algo iba mal.

–¿Qué es eso? –se preguntó incrédulo Sam, abriendo el libro de par en par-. Se supone que Caperucita Roja es una niña que lleva una caperuza roja... ¿por qué están los Tres Cerditos llevándole la cesta a la abuelita?

Sam no entendía nada, había leído ese cuento más de diez veces y sabía perfectamente que no aparecían los Tres Cerditos en la historia. Sam pasaba las páginas con rapidez, asegurándose de que no fueran imaginaciones de él.

–¿Dónde se habrá metido Caperucita? –pensó Sam mientras abría otro libro.

Sam había escogido el cuento de *Los Tres Cerditos* porque quería comprobar si lo que estaba pensando podría ser cierto.

–¡Quizá Caperucita Roja esté oculta en alguna de las casas de los cerditos! –dijo para sí mismo mientras abría a toda velocidad el libro-. ¡Oh, no puede ser! Ese muñeco de madera que camina hacia las casas de los cerditos... ¿Es Pinocho?.

Sam no salía de su asombro, pestañeaba una y otra vez, frotándose los ojos con fuerza para asegurarse de que, efectivamente, Pinocho estaba caminando hacia la casa de paja del cerdito más pequeño.

–¿Cómo es esto posible? –pensó Sam mientras buscaba, tan rápido como una gacela, el cuento de Pinocho.

Sam sabía perfectamente que el cuento de *Pinocho* tenía una forma un poco peculiar, ya que era un libro bastante más grande y duro que los demás. Por ello, no le costó mucho esfuerzo localizarlo debajo de aquella montaña de cuentos.

–¡Esto será la prueba definitiva! –dijo Sam como si existiera alguien más en la biblioteca, observando su aventura-. Si Caperucita Roja no está aquí..., ¡no tengo ni idea de dónde puede estar!.

Con algo de temor, Sam abrió el cuento de *Pinocho*, pasando las páginas muy lentamente. Como se imaginaba, Pinocho no estaba allí. A Sam no le importó, ya que sabía que el niño de madera estaba en el cuento de *Los Tres Cerditos*. Lo único que quería Sam era localizar a Caperucita Roja.

–¿Estás aquí, Caperucita? –preguntó Sam mientras pasaba más y más rápido las hojas del enorme libro.

5ª SESIÓN

Anexo IV. *Los seis fragmentos*

Las sospechas de Sam eran ciertas: ¡Caperucita Roja estaba en el cuento de Pinocho!

–Entonces... Caperucita está en el cuento de *Pinocho*; Pinocho está en el cuento de *Los Tres Cerditos*; y los cerditos están en la historia de *Caperucita Roja* –recitó Sam mientras colocaba esos tres libros encima de la mesa.

–¿Cómo se han cambiado de cuento? Y lo más importante, ¿qué voy a hacer para que cada uno regrese a su historia? –Sam estaba preocupado. Se sentía responsable de esos personajes mezclados y perdidos, ya que había sido él quien había derribado la pila de libros, ocasionando todo ese alboroto.

–¡Piensa Sam, piensa!. ¿Qué puedes hacer para arreglar esto? –se reprochó a sí mismo en voz alta, casi como si fuera una llamada de atención. De repente, un sonido muy fuerte hizo que Sam olvidara por un momento todo lo que estaba pasando.

El timbre del colegio hizo que Sam abriera los ojos rápidamente, muy asustado, ya que no se esperaba que ese estruendo interrumpiera su sueño.

–¿Sueño? –pensó Sam–. No me puedo creer que todo haya sido todo un sueño –dijo mientras levantaba su cabeza de la mesa, en donde descansaban únicamente tres libros: *Caperucita Roja*, *Los Tres Cerditos* y *Pinocho*.

Sam miró hacia la biblioteca: no había ninguna pila de libros tirados, no le dolía la rodilla y cada personaje estaba en su cuento (fue una de las primeras cosas que comprobó). Efectivamente, ¡todo había sido un sueño!. Con una gran sonrisa en el rostro, Sam recogió los tres libros, los colocó en la estantería y corrió hasta su clase.

6ª SESIÓN

Anexo V. Texto de Sam

¡LOS CUENTOS DE SAM SE HAN VUELTO LOCOS!

Hace mucho tiempo, existió un niño llamado Sam que fue alumno del Colegio Fernando III El Santo... Sí, han leído bien. ¡Sam estudió en la misma escuela que ustedes! A Sam le encantaba ir a la biblioteca del colegio y sumergirse entre libros. Adoraba leer y pasar sus ratos libres en esa sala, siempre que los maestros y maestras le dieran permiso para ello.

Un día, buscando una de sus novelas favoritas, tropezó con una silla y se golpeó la rodilla. Tuvo tan mala suerte que derribó un pila de libros que se encontraba encima de la mesa, haciendo que todos los cuentos cayeran al suelo y se mezclaran entre ellos. Cuando Sam empezó a recogerlos, se dio cuenta de algo demasiado asombroso...

INCREÍBLE	ESTUDIANTE	TIRÓ	HISTORIAS	CENTRO	JOVEN
-----------	------------	------	-----------	--------	-------

Anexo VI. Oraciones de Sam

La historia de Sam ocurrió en el mismo _____ al que voy yo.

Pinocho era un muñeco de madera que quería ser un _____ de verdad.

En el cuento de Los Tres Cerditos, el lobo _____ las casas de los dos cerditos más pequeños con tan solo un soplo.

El _____ Fernando III El Santo tiene una biblioteca llena de _____.

Caperucita Roja recorrió dos _____ diferentes y decidió esconderse en el cuento de *Pinocho*.

Sam vivió una aventura _____.

INCREÍBLE	ESTUDIANTE	TIRÓ	HISTORIAS	CENTRO	JOVEN
NIÑO	COLEGIO	ALUMNO	ASOMBROSO	NOVELAS	DERRIBÓ

Anexo VII. *Stop*

Inicial del nombre	Edad	Cuento preferido	Color favorito	Comida favorita	Lugar favorito	
A Cuando Sam escuchó el timbre...	8 años ...sonrió y fue al despacho del director...	Caperucita Roja ...pero no había nadie en todo el colegio, no se oía ni una mosca.	Rojo “¿Dónde están todos?”	Pasta Sam estaba un poco asustado por lo que estaba ocurriendo.	Playa Y de repente, otra vez el timbre. ¡Sam había tenido un sueño dentro de otro sueño!	STOP
M Al despertarse, Sam...	8 años y medio ...decidió llamar a un amigo...	Los Tres Cerditos ...pero el colegio estaba completamente vacío y silencioso.	Violeta “¿A dónde ha ido todo el mundo?”	Verduras Sam estaba nervioso, pero no tenía miedo.		
N Sam se asustó al oír la sirena pero...	9 años ...corrió a buscar a su maestra...	Pinocho ...pero no se oía ni un solo ruido, no había ninguna persona.	Azul “¿Por qué no hay nadie en el cole?”	Carne Sam no se creía lo que estaba sucediendo.	Montaña Sam se pellizca el brazo y abre los ojos. ¡Estaba soñando en un sueño!	
			Verde “¿Y mis amigos? ¿Y la maestra?”	Pescado Sam estaba seguro de que seguía soñando.		
			Negro “¿Por qué no veo a nadie?”			
			Rosa “¿Por qué no oigo a nadie?”			
			Amarillo “¿Qué pasa? ¿Dónde están los niños?”			
			Naranja “¿Estoy solo en todo el colegio?”			

7ª SESIÓN

Anexo VIII. Características de animales

Mamíferos

Los animales mamíferos crecen en el vientre de su madre. Al nacer, se alimentan de su leche.

Una leona, un perro, una cebrá y un gato son animales mamíferos.

Aves

Las aves son animales ovíparos. Esto significa que las crías nacen de un huevo puesto por la madre.

Un avestruz, una gaviota, una paloma y un mirlo son aves.

Peces

Los peces son animales que viven en el agua y respiran por unos órganos llamados branquias.

Una sardina, un tiburón, un atún y una morena son peces.

Anexo IX. Descripciones de animales

Es un animal doméstico, que puede ser de muchas formas, tamaños y colores distintos. Son muy leales al ser humano.

Respuesta: perro.

Es el ave más grande del mundo, llegando a medir casi 3 metros de altura. Sin embargo, no puede volar.

Respuesta: avestruz.

Muchísima gente por todo el mundo le tiene miedo a este pez. Sobre todo cuando son grandes y con muchos dientes.

Respuesta: tiburón.

8ª SESIÓN

Anexo X. Pistas de animales

Un año de vida de este animal equivale a siete años humanos.

Respuesta: **Perro**

Su huevo es el más grande del planeta. Puede llegar a pesar dos kilogramos.

Respuesta: **Avestruz**

Tienen muchísimas filas de dientes en su boca.

Respuesta: **Tiburón**

Este animal doméstico puede oír cuatro veces mejor que el ser humano.

Respuesta: **Perro**

Puede llegar a pesar doscientos kilos y a medir tres metros.

Respuesta: **Avestruz**

Nunca pueden dejar de nadar. De hecho, duermen en movimiento.

Respuesta: **Tiburón**

Los lobos pertenecen a la misma especie que estos animales.

Respuesta: **Perro**

Con sus dos fuertes patas, es capaz de correr tan rápido como un coche.

Respuesta: **Avestruz**

Existen especies muy pequeñas (0'2 metros) y especies enormes (10 metros).

Respuesta: **Tiburón**

Anexo XI. Pistas

	SERIE DE PISTAS 1	SERIE DE PISTAS 2	SERIE DE PISTAS 3
PISTA 1 (en un sobre que posee el alumnado)	Sin correr, dirígete hasta el aula del colegio que contiene más libros. Cuando llegues, abre la segunda pista.	¿Dónde se guardan los libros en la escuela? Ve hasta ese aula, ¡no corras! Cuando llegues, abre la segunda pista.	Sigue a uno de tus compañeros hasta un lugar del colegio repleto de libros. Cuando llegues, abre la segunda pista.
PISTA 2 (en un sobre que posee el alumnado)	Para encontrar la tercera pista, debes buscar un libro sobre osos polares en la estantería de <i>Animales mamíferos</i> . ¡Mira en el interior del libro!	Para encontrar la tercera pista, debes buscar un libro sobre avestruces en la estantería de <i>Animales ovíparos</i> . ¡Mira en el interior del libro!	Para encontrar la tercera pista, debes buscar un libro sobre tiburones en la estantería <i>Animales marinos</i> . ¡Mira en el interior del libro!
PISTA 3 (escondida en un libro)	La cuarta pista está colocada a la vista, sobre una superficie plana. ¡Búscala!	Es un objeto, tiene cuatro patas y no camina. ¿Qué es? La pista está colocada encima.	¡Mira a tu alrededor! La pista la encontrarás encima del objeto que está en el centro del aula.
PISTA 4 (colocada sobre la mesa)	¡Cada vez estás más cerca! La penúltima pista se encuentra en la estantería de <i>Diccionarios</i> . ¡Busca un sobre rojo!	¡Cada vez estás más cerca! La quinta pista la encontrarás en la estantería de <i>Diccionarios</i> . ¡Busca un sobre azul!	¡Cada vez estás más cerca! La pista número cinco está en la estantería de <i>Diccionarios</i> . ¡Busca un sobre verde!
PISTA 5 (cada una en un sobre de color)	Encuentra la estantería de <i>Literatura Infantil</i> . Existen tres libros que son iguales. ¡Búscalos con ayuda de tus compañeros!	Encuentra la estantería de <i>Literatura Infantil</i> . Existen tres libros que son iguales. ¡Búscalos con ayuda de tus compañeros!	Encuentra la estantería de <i>Literatura Infantil</i> . Existen tres libros que son iguales. ¡Búscalos con ayuda de tus compañeros!
PISTA 6 (dentro del libro seleccionado)	¿Te gustaría leer este libro? Habla con tus compañeros, los tres tendrán que leer el mismo libro.	¿Te gustaría leer este libro? Habla con tus compañeros, los tres tendrán que leer el mismo libro.	¿Te gustaría leer este libro? Habla con tus compañeros, los tres tendrán que leer el mismo libro.

8. Reflexión

El fin de este proyecto de intervención era incrementar la competencia en fluidez lectora de tres estudiantes del tercer curso de Educación Primaria. Sin embargo, debido a la situación mundial de *estado de alarma* que ha provocado la pandemia del virus COVID-19, ha resultado imposible llevar a cabo la intervención de manera completa por el cierre masivo de los centros de enseñanza en España. Únicamente se ha ejecutado la primera sesión de la misma. Por ello, no se ha podido comprobar la consecución -o no- del objetivo principal de este proyecto.

La puesta en práctica de la primera sesión de trabajo ha resultado suficiente para estimular en el alumnado cierta curiosidad hacia la lectura o, al menos, despertar el interés en conocer cómo continúa la historia que se ha trabajado. En este sentido, se podría destacar la actitud positiva que mostró el alumnado durante el desarrollo de la actividad. Asimismo, los tres estudiantes manifestaron ganas y entusiasmo ante la idea de realizar futuras sesiones de trabajo similares.

El contenido de las sesiones de trabajo se ha elaborado partiendo de los centros de interés de este grupo de estudiantes. Es importante tener en cuenta los intereses, los gustos y los conocimientos previos del alumnado a la hora de crear actividades, sobre todo si su finalidad es incidir en la mejora de alguna dificultad de aprendizaje de los estudiantes. Cuando se trabaja desde los centros de interés partiendo de lo que el alumnado ya conoce, se pone en marcha uno de los principales motores que impulsan la mejora del proceso lector, la motivación. Como afirma Sánchez Mena (2014) “la motivación es uno de los principios metodológicos que resulta indispensable en cualquier proceso de enseñanza-aprendizaje. Para que un aprendizaje sea constructivo y significativo es primordial que el sujeto esté motivado, y por consiguiente que se apliquen de manera adecuada estrategias que lleven al sujeto a querer alcanzar una

determinada meta. Es por ello por lo que debemos de darle especial importancia, ya que sin motivación no hay aprendizaje significativo” (p.7).

La metodología y el diseño de la primera sesión, en la que el propio alumnado es el protagonista de la historia, ha sido el elemento que ha posibilitado la activación, aunque sea leve, del interés lector. La motivación está directamente vinculada con el interés. Esta curiosidad se considera esencial para la superación de dificultades en el aprendizaje de la lectura, ya que es uno de los componentes principales que favorece el desarrollo de las habilidades lectoras y, por tanto, facilita el trabajo de las dificultades de cada estudiante. Según Sole (2001) “uno de los aspectos más relevantes para que se dé el aprendizaje es la motivación y no hay duda alguna acerca de que cuando esta no existe, los estudiantes difícilmente aprenden. No siempre hay ausencia de motivación; a veces, lo que se presenta es una inconsistencia entre los motivos del profesor y los del estudiante, o se convierte en un círculo vicioso el hecho de que éstos no estén motivados porque no aprenden” (p.55-56). Ospina Rodríguez (2006) reconoce “la importancia del papel del profesor para establecer la relación adecuada entre la motivación y el aprendizaje en la construcción del conocimiento, dada su influencia decisiva en el desarrollo curricular” (p.159).

Los contenidos de las actividades de la tercera, cuarta, quinta y sexta sesión están contextualizados dentro de la propia escuela del alumnado con el que se trabaja. La familiaridad del entorno en el que transcurre la historia que se trabaja durante estas sesiones es un recurso idóneo para captar el interés del alumnado en un primer momento, con intención de focalizar su atención hacia la lectura fomentando, para ello, su motivación. De esta manera se trabaja la concentración de los estudiantes, una de las habilidades necesarias para mejorar el proceso lector. Según estudios realizados en Perú, el desarrollo pobre de las habilidades lectoras no se debe a la falta de recursos o

escolaridad, sino que se genera por la falta de motivación lectora, produciendo con el tiempo analfabetismo. La lectura es un hábito que está ligado a la motivación. Motivar al alumnado supone encontrar la manera de que adquieran interés por la lectura (Cano y Claux, 2009). De este modo, aunque el contenido de la séptima, octava y novena sesión no esté relacionado con las actividades anteriores, utilizar otro centro de interés para trabajar con el alumnado sus dificultades en la lectura sigue favoreciendo su motivación, elemento que mantiene activado el interés lector.

La escasez de vocabulario y la falta de interés (estudiante A), la lentitud a la hora de decodificar palabras desconocidas y la desmotivación (estudiante B), la falta de automatización del reconocimiento de palabras frecuentes y la visión negativa hacia la lectura (estudiante C) son grandes obstáculos que el alumnado debe superar para poder desarrollar la fluidez lectora y, por tanto, la comprensión de textos escritos. Según Cerrillo y García (2001) “la intervención desacertada de los adultos no solo puede producir lectores renegados, igualmente puede causar desviaciones del curso de desarrollo. Por ejemplo, los retrasos lectores pueden relacionarse con la escasa motivación hacia la lectura” (p.24). Por ello, se ha pretendido incidir en el trabajo de estos aspectos concretos en cada una de las actividades, creando contenido ajustado a lo que ya conocen, a sus necesidades y a sus intereses, considerándolo una buena manera de superar esas barreras.

En definitiva, y pese a no haber podido ejecutar de manera completa el proyecto de intervención, conseguir que estos tres estudiantes reciban con alegría, entusiasmo y ganas la idea de continuar trabajando con dinámicas similares se considera un éxito en cualquier caso: querer leer es el primer paso para poder mejorar en la lectura.

9. Bibliografía

Aranda, P. (2018). *Casas del mundo*. España: Anaya.

Bermúdez, A., y Caldera R. (2007). Alfabetización académica: comprensión y producción de textos. *Educere*, 11 (37), 247-255. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3155425>

Calero Guisado, A. (2014). Fluidez lectora y evaluación formativa. *Investigaciones sobre lectura* (1), 33-49. Recuperado de: <http://www.comprensionlectora.es/revistaisl/index.php/revistaISL/article/view/10/5>

Cano, R., y Claux, M. (2009). *Cuestionario sobre motivación lectora en una experiencia de plan lector*. (Tesis). Facultad de Letras y Ciencias Humanas. Perú. Recuperado de: <http://dspace.biblioteca.um.edu.mx/xmlui/bitstream/handle/20.500.11972/808/TESIS%20.pdf?sequence=1>

Cuentos con secuencias para imprimir-Imagui [dibujo]. (2015). Recuperado de: <http://www.imagui.com/a/imagenes-en-secuencia-para-cuentos-infantiles-c85aGg6nk>

Dibujos de bosques a lápiz [dibujo]. (s.f.). Recuperado de: <https://dibujosalapiz.org/de-bosques/>

Ferrada Quezada, N., y Outón Oviedo, P. (2017). Estrategias para mejorar la fluidez lectora en estudiantes de educación primaria: una revisión. *Revista internacional de investigación e innovación educativa* (92), 48-59. <http://dx.doi.org/10.12795/IE.2017.i92.04>

- Fumagalli, J. C, Barreyro, J. P., y Jaichenco, V. I. (2017). Fluidez lectora en niños: cuáles son las habilidades subyacentes. *Revista de Estudios sobre lectura*, 16 (1), 50-61. https://doi.org/10.18239/ocnos_2017.16.1.1332
- Gaeta, M. (2015). Aspectos personales que favorecen la autorregulación del aprendizaje en la comprensión de textos académicos en estudiantes universitarios. *Revista de docencia universitaria*, 13 (2), 17-36. <https://doi.org/10.4995/redu.2015.5436>
- Gómez-López, F. (2008). El desarrollo de la competencia lectora en los primeros grados de primaria. *Repositorio Institucional del ITESO*, 38 (3 y 4), 95-126. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/ejemplar/232091>
- Gutiérrez, N., y Jiménez, J. (2019). Modelo de respuesta a la intervención y lectura: principales habilidades y detección temprana. En J. E. Jiménez (Coord.), *Modelo de respuesta a la intervención. Un enfoque preventivo para el abordaje de las dificultades específicas de aprendizaje* (pp. 109-149). Madrid: Ediciones Pirámide.
- Gutiérrez, N., y Jiménez, J. (2019). Modelo de respuesta a la intervención y lectura: estrategias instruccionales basadas en la evidencia científica. En J. E. Jiménez (Coord.), *Modelo de respuesta a la intervención. Un enfoque preventivo para el abordaje de las dificultades específicas de aprendizaje* (pp. 151-195). Madrid: Ediciones Pirámide.
- HsueH, L. (2007). Influencia de la motivación y el uso de estrategias en la comprensión lectora. *Lectura y vida: Revista latinoamericana de lectura*, 28 (3), 32-39. Recuperado de: http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a28n3/28_03_Lu.pdf

La paz es el camino,.. Síguelo [dibujo]. (s.f.) Recuperado de:
<http://azcolorear.com/dibujo/2258>

LaBerge, D., y Samuels, S. (1974). Toward a theory of automatic information processing in reading. *Cognitive Psychology*, 6 (2), 293-323. Recuperado de:
<https://www.sciencedirect.com/journal/cognitive-psychology/vol/6/issue/2>

Larrañaga, E., y Yubero, S. (2015). Lectura y Universidad: hábitos lectores de los estudiantes universitarios de España y Portugal. *El profesional de la información*, 4 (6), p.717-723. Recuperado de:
<http://www.elprofesionaldelainformacion.com/contenidos/2015/nov/03.html>

National Reading Panel (2000). *Teaching Children to read: An evidence-Based assessment of the scientific research literature on reading and its implications for reading instruction: Reports of the subgroups*. Bethesda, MD: National Institute of Child health and Human Development. Recuperado de:
<http://www.nationalreadingpanel.org/>.

Niños entrando al colegio, dibujo para pintar [dibujo]. (s.f.) Recuperado de:
<https://www.conmishijos.com/ocio-en-casa/dibujos-para-colorear/dibujos-n/ninos-entrando-al-colegio.html>

Ospina Rodríguez, J. (2006). La motivación, motor del aprendizaje. *Revista Ciencias de la Salud*, 4 (especial), 158-160. Recuperado de:
<https://revistas.urosario.edu.co/index.php/revsalud/article/view/548>

Pics color mountain coloring pages mountain scene [dibujo]. (s.f.). Recuperado de:
<https://coloringhome.com/coloring/RiG/y7n/RiGy7nAdT.gif>

- Puente Ferreras, A. (2001). Cómo formar buenos lectores. En Cerrillo Torremocha, P., y García Padrino, J. (coord.), *Hábitos lectores y animación a la lectura*. Ed. de la Universidad de Castilla-La Mancha. Cuenca, 21-46. Recuperado de:
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=979958>
- Road in mountain coloring page [dibujo]. (s.f.). Recuperado de:
<https://naturecoloringpages.com/road-in-mountain/>
- Sánchez Mena, J. (2014). *Estrategia de motivación en Educación Primaria*. (Trabajo de Fin de Grado). Universidad de Valladolid. Soria. Recuperado de:
<https://uvadoc.uva.es/bitstream/handle/10324/6011/TFGO%20184.pdf?seque=1>
- School Bus [dibujo]. (s.f.). Recuperado de: <http://mysf.me/goto/>
- Sole, I. (2001). El apoyo del profesor. *Revista aula de innovación educativa*, 101, 54-57. Recuperado de:
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=168388>
- Tapia, J. (2005). Claves para la enseñanza de la comprensión lectora. *Revista de educación*, Nº Extra 1, 63-93. Recuperado de:
http://www.revistaeducacion.mepsyd.es/re2005/re2005_08.pdf
- Wolf, M., Y Katzir-Cohen, T. (2001). Reading fluency and Its intervention. *Scientific Studies of Reading*, 5 (3), 211-239. Recuperado de:
<https://ase.tufts.edu/crlr/documents/2001SSR-ReadingFluency.pdf>