

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

**INTERVENCIÓN PARA LA MEJORA EN CONCIENCIA FONOLÓGICA Y
FLUIDEZ LECTORA EN ALUMNADO DE SEGUNDO DE EDUCACIÓN
PRIMARIA**

MARINA MARTÍN LORENZO

**TUTORA: ISABEL O'SHANAHAN JUAN
CO-TUTORA: SARA C. DE LEÓN PÉREZ.**

**CURSO ACADÉMICO 2019/2020
CONVOCATORIA: JULIO**

RESUMEN

En la actualidad la competencia lectora es fundamental para el transcurso de nuestra vida. Es imprescindible para poder comunicarnos, y para poder lograr la adquisición de competencias que nos permitan ser seres autónomos a nivel social y profesional.

Las dificultades en lectura son un claro problema para muchos de los escolares que forman parte del sistema educativo. Concretamente, la fluidez lectora es uno de los componentes esenciales de la lectura. Sin embargo, en las aulas este elemento se asocia únicamente con la velocidad lectora, dejando de lado otros componentes como la prosodia y la exactitud. Asimismo, la conciencia fonológica también es fundamental en el proceso lector, ya que permite a los estudiantes llevar a cabo la decodificación de palabras permitiendo posteriormente su lectura.

Por esta razón debido a la importancia de la lectora tanto en la escuela como en la vida adulta, este Trabajo de Fin de Grado se centra en un plan de intervención para mejorar la fluidez lectora y la conciencia fonológica en palabras con sílabas inversas y trabadas en estudiantes de segundo de Educación Primaria.

***Palabras claves:** Segundo de Educación Primaria, intervención, conciencia fonológica, dificultades en lectura, Fluidez, comprensión lectora, habilidades lectoras.*

ABSTRACT

At present, reading competence is fundamental in the course of our lives, since it is indispensable for communication, and to ensure the acquisition of skills that allow us to be autonomous on a social and professional level.

Reading difficulties are a clear problem for many of the school children who are part of the education system. Specifically, reading fluency is one of the essential components of reading. However, in many classrooms this element is associated only with reading speed, leaving aside other components such as prosody and correctness. Likewise, phonological awareness is also fundamental in the reading process, since it allows students to carry out the decoding of words that later allow them to read.

For this reason, due to the importance of reading both in school and in adult life, this Final Degree Project focuses on an intervention plan to improve reading fluency and phonological awareness in words with inverse and locked syllables in Year Two Primary Education students.

***Keywords:** 2nd grade, intervention, fluency, phonological awareness, reading-difficulties, reading skills.*

ÍNDICE

<i>I. Datos de Identificación Del Proyecto</i>	4
<i>I. Contexto y Descripción de Destinatarios</i>	4
1. Tipo de centro	4
2. Descripción del Grupo.....	4
2.1 Características generales del alumnado.....	5
2.2 Alumnado con Necesidades Específicas de Apoyo Educativo.....	6
3. Características de los Destinatarios de la Intervención.	6
4. Área de Intervención	7
4.1 Aspectos curriculares.....	7
<i>II. Justificación</i>	9
1. Competencia Lectora.....	9
2. Componentes de la Lectura	10
2.1 Vocabulario.....	10
2.2 Conocimiento alfabético.....	11
2.3 Comprensión.....	11
2.4 Conciencia Fonológica	12
2.5 Fluidez Lectora	13
<i>III. Objetivos del Proyecto</i>	14
1. Actividades	14
2. Agentes que intervendrán	19
3. Recursos: didácticos y no didácticos.....	19
4. Temporalización	19
<i>V. Propuesta de Evaluación del Proyecto</i>	19
1. Criterio de Evaluación e Indicadores.....	20
2. Instrumentos de Recogida de Información.....	20
2.1 Entrevista docente.....	21
2.2 Rúbrica.....	21
2.3 Lista de control	21
<i>VI. Reflexión</i>	21
<i>VII. Bibliografía</i>	24
<i>IX. Anexos</i>	29

I. Datos de Identificación Del Proyecto

Título: Intervención para la mejora en conciencia fonológica y fluidez lectora en alumnado de segundo de Educación Primaria

Grado en Maestro de Educación Primaria

Área de Didáctica de la Lengua y Literatura. Departamento de Didácticas Específicas

Autoría: Marina Martín Lorenzo

Tutora: Isabel O'Shanahan Juan

Co-tutora: Sara C. de León Pérez

I. Contexto y Descripción de Destinatarios

1. Tipo de centro

Este proyecto se va a desarrollar en un centro educativo de carácter público. En este centro educativo, se imparten enseñanzas de Educación Infantil y Primaria (C.E.I.P) en la zona norte del municipio de San Cristóbal de La Laguna, Tenerife.

Este distrito es carácter rural en donde son habituales las prácticas agrícolas y ganaderas.

2. Descripción del Grupo

La etapa educativa a la que se destina este proyecto es Educación Primaria, concretamente al 2º curso. La clase cuenta con un total de 23 alumnos y alumnas, de los cuales 12 son niños y 11 son niñas.

En el grupo se encuentra un escolar repetidor con grandes dificultades y limitaciones en la lectura. Es un estudiante cuyo proceso lector se inició hace dos años, pero sus limitaciones en fluidez lectora y conciencia fonológica no le han permitido avanzar en este ámbito (ver apartado 3 para más información).

Un total de tres estudiantes presentan Necesidades Específicas de Apoyo Educativo (NEAE). No obstante, estos escolares no serán destinatarios de este proyecto, pues el nivel de fluidez lectora y conciencia fonológica es adecuado para la edad y el curso en el que se encuentran.

En líneas generales el estatus socioeconómico y cultural del alumnado y sus familias es clase media o media-baja.

Gran parte de los escolares residen en zonas próximas al centro educativo, con lo cual su modo de vida está estrechamente vinculado con el sector primario, pues cuentan con terrenos agrícolas, además de los animales propios de este sector. De esta manera, se encuentra a un alumnado con un estilo de vida rural, además de poseer conocimientos de este campo, ya que muchos/as de ellos/as colaboran con sus familias en las tareas pertinentes a este ámbito.

2.1 Características generales del alumnado.

Los destinatarios de esta intervención se caracterizan por la gran cohesión grupal, la mayoría de los alumnos y alumnas que conforman el grupo clase han estado en el mismo grupo desde su inicio en Educación Infantil. Es cierto, que existen subgrupos establecidos por afinidades y sexos, reflejándose de manera clara a la hora de jugar o realizar cualquier actividad lúdica, pero cuando no se trata de un ámbito social o lúdico sino académico, los escolares no son tan flexibles a la hora de escoger a sus compañeros/as de trabajo, guiándose más por el rendimiento académico de cada estudiante en lugar de los lazos socio afectivos.

El rendimiento académico general de la clase se encuentra en un nivel medio. En lo referente a lectura, la competencia lectora de la mayoría de los escolares es la esperada para su edad y curso.

En cuanto a la fluidez lectora, en el aula coexisten diferentes niveles. Se encuentra un pequeño grupo de escolares cuya fluidez lectora se sitúa por encima de la media de la clase. Teniendo en cuenta los componentes de la fluidez lectora: velocidad, prosodia y exactitud, establecidos por Kuhn y Stahl (2003) estos escolares son capaces de leer de forma exacta sin cometer errores, y la velocidad y prosodia de la lectura es la adecuada para su edad. Por otro lado, se encuentra la gran parte del alumnado del grupo cuyo nivel es medio, siendo una de las principales dificultades para estos discentes la fluidez lectora, pues todavía no son capaces de leer con fluidez sin que les requiera un gran esfuerzo. Finalmente existe un grupo de tres alumnos/as con grandes dificultades en este componente de la lectura. Estos escolares leen con lentitud, de forma inexacta, presentando dificultades también en la prosodia que se manifiestan principalmente en la falta de expresividad y entonación. Además, estos alumnos/as presentan dificultades en la lectura de algunas palabras con sílabas inversas y trabadas. De manera que la lectura de textos que presenten este tipo de sílabas supone un aumento de la dificultad para estos niños y niñas.

En líneas generales, esta aula cuenta con alumnos y alumnas que les gusta aprender y en gran medida se preocupan por hacerlo. A pesar de tener edades comprendidas entre seis y

siete años, gran parte de los estudiantes muestran interés por su evolución académica y cada vez son más conscientes de la importancia de su aprendizaje y progreso educativo.

2.2 Alumnado con Necesidades Específicas de Apoyo Educativo.

En el aula conviven dos alumnos y una alumna que presentan NEAE por Altas Capacidades Intelectuales (ALCAIN), Trastorno del Espectro Autista (TEA) y Trastorno por Déficit de Atención con o sin Hiperactividad (TDAH), respectivamente. Sin embargo, ninguno de ellos/as será destinatario de la intervención, pues son escolares con un nivel de lectura y con una fluidez propia para el curso en el que se va a realizar este proyecto.

3. Características de los Destinatarios de la Intervención.

La presente intervención va destinada a un total de tres escolares, con un nivel de fluidez lectora y conciencia fonológica muy similar e inferior a la esperada para su edad y curso. Por esta razón, la puesta en práctica de las actividades se va a realizar para cada discente de una manera similar, teniendo siempre en cuenta las posibles dificultades que pueda tener cada escolar.

El primer escolar, presenta dificultades en lectura muy notorias. Es un alumno que carece de autonomía, además de tener cierta inmadurez y rechazo al esfuerzo. Esto se refleja de manera clara a la hora de leer, pues no tiene hábitos de lectura, se cansa rápido y no siente interés. Al no tener una fluidez adecuada, el alumno presenta dificultades en la comprensión lectora de frases y textos escritos. Uno de los parámetros que dificultan la fluidez lectora del alumno, es la presencia de palabras con sílabas inversas y trabadas en los textos, ya que posee grandes dificultades para leerlas.

El segundo alumno al que va dirigida esta intervención presenta dificultades para mantener y/o focalizar la atención, además de reflejar conductas infantiles y rechazo por el trabajo cooperativo. Es un escolar que no presenta dificultades adyacentes, de manera que los obstáculos que presenta en la fluidez lectora pueden estar asociados a la falta de práctica y abandono hacia la lectura. Igual que el primer escolar, este alumno presenta problemas en la lectura de palabras con sílabas inversas y trabadas, no solamente por alterar el orden de los fonemas (por ejemplo, lee /galciar/ en lugar de leer /glaciar/, lee /latar/ en lugar de /altar/), sino por la poca fluidez que muestra en la lectura de estas.

El último discente es un alumno que a pesar de haber repetido 1º de Primaria, no ha alcanzado las competencias lectoras esperadas en términos de fluidez (velocidad, exactitud y

prosodia) ni de conciencia fonológica, necesitando un total de dos años y medio de instrucción formal para comenzar a leer. Este escolar presenta grandes dificultades en la fluidez lectora, pues no es capaz de automatizar los procesos lectores. Es importante mencionar, que este alumno muestra una gran inseguridad, teniendo dificultades a la hora de expresarse y participar en clase.

4. Área de Intervención

Teniendo en cuenta que el aspecto a trabajar en este Proyecto Profesionalizador es la mejora de la fluidez lectora y la conciencia fonológica en palabras inversas y trabadas en escolares de 2º de Educación Primaria, el área de intervención que se abordará será Lengua Castellana y Literatura.

4.1 Aspectos curriculares.

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, hace una mención especial al desarrollo de estrategias para la comprensión lectora, calificándola como un medio determinante para la consecución tanto de las metas como de los objetivos de la etapa de Educación Primaria (BOC, 2014/156, p. 22062). De esta manera, el papel de la fluidez lectora cobra gran relevancia, pues tal y como establece *el* National Reading Panel (2000) la fluidez lectora es uno de los cinco componentes esenciales para éxito en la lectura.

En este mismo contexto, el Real Decreto 126/2014 de 28 de febrero; por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria, determina que uno de los objetivos que contribuirán a desarrollar las capacidades a los escolares es e) *Conocer y utilizar de manera apropiada la lengua castellana y, si la hubiere, la lengua cooficial de la Comunidad Autónoma y desarrollar hábitos de lectura.* Es por esta razón por la que la lectura, ocupa un plano muy importante en esta etapa educativa.

Uno de los elementos del currículo de Educación Primaria que cobra especial importancia son los criterios de evaluación, pues tal y como se menciona en el Decreto expuesto anteriormente, los criterios de evaluación engloban todos los logros que se esperan de los discentes.

La temática de este Trabajo de fin de Grado se ha centrado exclusivamente en lograr que el alumnado mejore la fluidez lectora y la conciencia fonológica en palabras con sílabas inversas y trabadas. Para ello, se trabajará el criterio 3 de 2º de Educación Primaria

parcialmente. A continuación, se mostrará el criterio en su totalidad, señalando en negrita los aspectos que se trabajarán en este plan:

Comprender textos relacionados con la experiencia del alumnado, 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 disfrutar de la lectura, acceder al conocimiento del mundo y aumentar la capacidad lectora, así como ampliar el vocabulario y fijar la ortografía

Se pretende verificar que el alumnado, por medio de un trabajo previo a la lectura, durante la lectura y posterior a esta, es capaz de obtener información explícita y hacer inferencias directas en diferentes tipos de textos propios del ámbito personal, escolar o de la vida cotidiana, con diferentes propósitos, a partir de la lectura en voz alta o de la lectura silenciosa, y que adquiere progresivamente distintas estrategias de comprensión (activación de conocimientos previos, relectura, identificación de términos o conceptos confusos, formulación de preguntas...), de manera que sea capaz de comprender y utilizar la información de los mismos para profundizar en sus conocimientos previos y acceder a otros nuevos, aumentar su capacidad lectora y disfrutar de la lectura, utilizándola como recurso para ampliar su vocabulario y fijar la ortografía. (BOC, 2014/156, p. 22078).

Asimismo, para que los escolares puedan cumplir con los objetivos propuestos, es fundamental que este proyecto de intervención esté basado en los contenidos que se explicitan en el Currículo de Educación Primaria de Comunidad Autónoma de Canarias. En este proyecto se trabajará el contenido 2 del criterio 3 de 2º de Educación Primaria que explica lo siguiente: *2. Iniciación en el desarrollo de habilidades lectoras (velocidad, fluidez, entonación, ritmo...).* (BOC, 2014/156, p. 22078).

Este proyecto de intervención se basa en un aprendizaje competencial, por esta razón las competencias que el alumnado trabajará serán la Competencia en Comunicación Lingüística (CCL) pues la lengua es un instrumento que los escolares necesitan para la socialización y para la práctica educativa, y la Competencia en Aprender a Aprender (CAA) ya que los escolares deben de crear sus propias estrategias para favorecer su aprendizaje.

Del mismo modo, es necesario que el progreso del alumnado sea evaluado, y para ello es imprescindible valorar el desarrollo y la mejora de los discentes basándonos en los estándares de aprendizaje establecidos en el Currículo de Educación Primaria de Comunidad Autónoma de Canarias, siendo estos los siguientes (BOC, 2014/156, p. 22129):

- *31. Lee en voz alta diferentes tipos de textos apropiados a su edad con velocidad, fluidez y entonación adecuada.*

- 32. *Decodifica con precisión y rapidez todo tipo de palabras.*
- 35. *Lee en silencio con la velocidad adecuada textos de diferente complejidad.*

II. Justificación

La lectura es un instrumento imprescindible para el desarrollo de los discentes. Es la primera llave que el Sistema Educativo proporciona a los alumnos/as para su formación, permitiendo el desarrollo de las competencias esenciales que garanticen la autonomía del individuo, tanto a nivel profesional como social. Asimismo, el desarrollo de la competencia lectora se convierte en una necesidad fundamental en la etapa de la vida adulta, pues no solo es una práctica social, sino un punto de partida para adquirir conocimientos, obtener e interpretar información, estimular el razonamiento, favorece la capacidad para el pensamiento crítico... un sinnúmero de características, que solamente una persona con competencia lectora puede desarrollar y potenciar.

La temática de este proyecto de intervención surge por la necesidad de un plan de mejora inmediato para los escolares de 2º de Educación Primaria en fluidez lectora y la conciencia fonológica en palabras con sílabas inversas y trabadas. Los destinatarios del proyecto presentan dificultades muy notorias en estos ámbitos de la lectura, que conllevan a limitaciones en su progreso académico debido a diversas circunstancias (personales, acceso al sistema educativo, absentismo, dificultades de aprendizaje...).

La lectura es un proceso necesario que se aborda no solo en todas las áreas curriculares de la Educación, sino que todo lo que nos rodea es lectura. Es necesaria para asentar la base del aprendizaje y la cultura, por esta razón, al tener un carácter interdisciplinario ya que se encuentra presente en diferentes ámbitos de la vida, considero que es un proyecto muy interesante y necesario.

1. Competencia Lectora

El presente proyecto tiene como objeto de estudio la conciencia fonológica y la fluidez lectora. Por ello, para comprender mejor tales componentes es conveniente a modo introductorio aclarar qué se entiende por competencia lectora.

La definición de competencia lectora ha ido sufriendo diversos cambios a lo largo del tiempo. Tal y como establece la OCDE (2018., p. 3), esto es debido al avance de la cultura y la sociedad, ya que vivimos en una época en donde la era digital ha marcado un antes y un después en nuestras vidas, pues no solo ha habido un avance respecto a los formatos de los textos (ya todos no son en papel), sino en la estructura de estos. Por esta razón, es necesario adaptarse a

los nuevos cambios y esto conlleva a que los lectores desarrollen “nuevas estrategias cognitivas y objetivos más claros en la lectura intencional” (OCDE, 2018., p.4).

La última modificación que ha establecido el *Programme for International Student Assessment* (PISA) en la definición de competencia lectora ha sido en el año 2018, definiéndola como “la comprensión, el uso, la evaluación, la reflexión y el compromiso con los textos con el fin de lograr objetivos propios, desarrollar el conocimiento y el potencial personal y participar en la sociedad” (OCDE, 2018., p.10). Asimismo, el proyecto PISA califica a la lectura como un proceso complejo, pues se manifiesta en diversas tareas y contextos diferentes, y por tanto va mucho más allá de la decodificación de palabras, aclarando que “la lectura consiste en la comprensión de textos” (Sanz, 2005., p.100).

Leer es un proceso de difícil adquisición, ya que se va desarrollando a lo largo del tiempo. Requiere un “entrenamiento específico para la especialización de circuitos neuronales ya existentes para otras habilidades” (Gutiérrez y Jiménez, 2019., p.109). La lectura es la culminación de un proceso que comienza años antes de ingresar en Educación Primaria, produciéndose con mayor o menor dificultad dependiendo de las circunstancias en las que los escolares abordan el lenguaje escrito (Bravo, 2003; Villalón, Bravo y Orellana 2003a).

La investigación de Bravo, Villalón y Orellana (2004), determina que desde la etapa de Educación Infantil y antes de ingresar en la etapa de Educación Primaria ya empieza a observarse la existencia de escolares con habilidades más desarrolladas que otros para aprender a leer y escribir. Este estudio aclara también que el desarrollo de dichas habilidades y mejor preparación no depende del currículum escolar ni la formación de los docentes.

2. Componentes de la Lectura

El NRP (2000) establece cinco grandes componentes para el desarrollo de una lectura eficaz, siendo estos el vocabulario, la fluidez, el conocimiento alfabético, la conciencia fonológica y la comprensión. Todos estos componentes se interrelacionan para tener como resultado una competencia lectora óptima.

Antes de centrarnos en el objeto de estudio de este proyecto de intervención, se llevará a cabo una reseña general de todos los componentes de la lectura, para posteriormente centrarnos en la conciencia fonológica y la fluidez lectora.

2.1 Vocabulario

Gutiérrez y Jiménez (2019., p 115) definen el vocabulario como el “conjunto de palabras que se deben conocer para poder comunicarse de forma efectiva”. Estos autores afirman que el vocabulario comienza a adquirirse antes de empezar la enseñanza formal, pues los escolares

están rodeados por numerosos estímulos en su entorno, que conllevan a una adquisición de vocabulario desde etapas tempranas. El NRP (2000) establece que este componente de la lectura aumenta el rendimiento de la comprensión lectora, ya que, si el conjunto de palabras que aparecen en un texto es desconocido, la comprensión de dicho fragmento se verá afectada (Carver, 1994; Kim y Pallante 2012). Por esta razón, la falta de vocabulario o dificultades en las habilidades de reconocimiento de palabras asegura una lectura con deficiencias (Biemiller, 2005).

2.2 Conocimiento alfabético

Otro de los componentes de la lectura es el conocimiento alfabético, entendido como “el conocimiento del nombre de las letras y aprendizaje de las correspondencias grafema-fonema” (Gutiérrez y Jiménez, 2019., p 118). Varias investigaciones ponen de manifiesto que conocer las letras del abecedario es un predictor muy efectivo para el aprendizaje de la lectura a corto y largo plazo (Muter, Hulme, Snowling y Steveson, 2004; Vellutino y Scanlon, 2002).

La lengua española, tiene un sistema alfabético transparente, esto significa que hay una correspondencia directa entre fonemas y grafemas, existiendo “una alta regularidad entre los grafemas que forman las palabras y sus fonemas” (Gutiérrez y Jiménez, 2019., p 118). En la lengua española, conocer estas reglas favorece el aprendizaje lector, posibilitando la lectura de gran parte de las palabras por la vía fonológica (Jiménez y Guzmán, 2003; Jiménez, Guzmán y Artiles, 1997).

2.3 Comprensión

Snow (2002) define la comprensión lectora como la habilidad para entender un texto y para permitir al alumnado acceder a dominios de conocimiento específico, además de facilitar un medio para alcanzar metas intelectuales y afectivas.

El informe del Reading Study Group (RAND) “leer para comprender” (Snow 2002), establece cuatro componentes interactivos que conceptualizan la comprensión lectora: las características y habilidades del lector, el tipo de texto, el tipo de tarea y el contexto. Todos estos componentes están interrelacionados y afectan de manera directa a la comprensión lectora del alumnado.

Estudios recientes (Jiménez et al., 2010; Pallante y Kim 2013) demuestran que los escolares a los que le realizan un plan de intervención basado en los cinco grandes componentes que establece el NRP (2000) mejoran su comprensión lectora de manera muy significativa.

Puesto que el presente proyecto de intervención se centra en la conciencia fonológica y la fluidez lectora, a continuación, se procederá a exponer estos dos últimos elementos de la lectura de manera más detallada.

2.4 Conciencia Fonológica

En primer lugar, es conveniente aclarar qué se entiende por conciencia fonológica. Gutiérrez y Jiménez (2019., p 116) la definen como una “habilidad metalingüística que permite detectar, manipular o analizar los aspectos auditivos del lenguaje hablado, independientemente de su significado”. Es decir, ser capaz de identificar los diferentes segmentos fonológicos del lenguaje que conforman, por ejemplo, las palabras. Según estos autores la conciencia fonológica se estructura en cuatro niveles, siendo estos la conciencia léxica (identificación de palabras que forman frases u oraciones); conciencia silábica (capacidad para la identificación de sílabas y componentes del lenguaje); conciencia intrasilábica (habilidad para reflexionar sobre los segmentos de una sílaba); conciencia fonémica (habilidad para reflexionar y manipular los fonemas que forman las palabras).

Jiménez & Ortiz (2000) determinan que el proceso de adquisición de la conciencia fonológica varía dependiendo de la lengua. Teniendo en cuenta que el español es una lengua transparente y alfabética, las reglas de conversión fonema-grafema y viceversa cobran especial relevancia, ya que, en español, conocer estas reglas permite una aprendizaje y desarrollo de la lectura (Jiménez y Guzmán, 2003; Jiménez, Guzmán y Artiles, 1997).

Aguir et al (2016, p.25), se apoyan en la investigación de Gómez, Duarte, Merchán, Aguirre & Pineda (2007) para determinar que la conciencia fonológica juega un papel fundamental en la adquisición y desarrollo de la lectura, ya que los escolares cuyas habilidades en conciencia fonológica son positivas aprenden a leer con mayor facilidad sin importar el estatus socioeconómico, el nivel de vocabulario, ni el cociente intelectual. Asimismo, el déficit de este componente de la lectura es uno de los factores que provocan dificultades en el aprendizaje y adquisición de la lectura (Gómez- Velázquez, González-Garrido, Zarabozo & Amano, 2010).

En este proyecto de intervención se trabajará conciencia fonológica, ya que no solo es una de las dificultades que presentan los destinatarios de este plan, sino que un nivel bajo en esta habilidad metalingüística determina la diferencia entre un buen lector y un lector con dificultades (Márquez y Osa, 2003). Todas las actividades de conciencia fonológica estarán centradas en la conciencia fonémica, pues tal y como establecen Foorman y Wanzek (2016) el proceso de segmentar palabras oralmente y asociar su sonido con letras, es el primer paso para

que los estudiantes aprendan las reglas de conversión fonema-grafema, dando lugar a la decodificación de palabras para su posterior lectura.

2.5 Fluidez Lectora

La fluidez lectora es entendida como la habilidad para leer de forma exacta, con rapidez, expresividad, fraseo y entonación. Sin embargo, son numerosas las definiciones que existen de componente de la lectura.

Fuchs, Fuchs, Hosp, Jenkins (2001), Logan, (1997), Shinn, Good, Knutson, Tilly y Collins (1992) argumentan que son varios los autores que se han limitado a definir la fluidez lectora centrándose en la velocidad y la precisión. No obstante, en la actualidad, han surgido nuevas definiciones que incluyen en el concepto de fluidez lectora el elemento de la prosodia o expresividad, como por ejemplo la definición establecida por Kuhn y Stahl (2003) y NRP (2000) “habilidad de leer a un ritmo adecuado, de manera precisa y con expresividad o prosodia. Leyendo de esta forma la atención puede dirigirse a la comprensión de todo aquello que se lee”.

Se ha demostrado que dicho componente de la lectura está estrechamente relacionado con la comprensión lectora, convirtiéndose en uno de los principales elementos que determina el rendimiento del alumnado en la comprensión de textos (Baker et al., 2008; Fuchs, Fuchs, Hops y Jenkins, 2001; Wanzek et al., 2010).

Klauda y Guthire (2008) establecen tres niveles de fluidez lectora, siendo el primero la fluidez en lectura de palabras aisladas, fluidez en la sintaxis (procesamiento de oraciones y frases como unidades sintácticas) y la fluidez en lectura de textos. El último elemento, es el que más está más relacionado con la comprensión lectora.

Según Zapata, Defior y Serrano (2011) para llegar a adquirir la fluidez lectora, es imprescindible dominar la decodificación de los signos gráficos, pues con la práctica, la automatización va mejorando debido al contacto reiterado con los textos escritos. Asimismo, Laberge y Samuels, (1974) establecen que cuando los escolares van mejorando en el proceso de automatización, se liberan recursos atencionales, que el lector dedica a la comprensión de textos.

En un primer momento, tal y como señalan Jones, Yssel y Grant (2012) para trabajar la fluidez es necesario que el alumnado conozca el vocabulario que se trabajará en las sesiones, por esta razón las primeras actividades de este proyecto estarán destinadas a trabajar la lectura del vocabulario. Además, en este plan se trabaja en base a una de las estrategias más analizadas para mejorar la fluidez, la lectura repetida (Armbruster, Lehr y Osborn 2001; Kuhn y Stahl, 2003; NRP, 2000; O’Connor, White y Swanson, 2007), que consiste en leer en voz alta de

manera reiterada un texto, hasta obtener el nivel de fluidez que se desea. Asimismo, es necesario llevar a cabo actividades motivadoras y que al mismo tiempo permitan mejorar la fluidez. Por esta razón, en esta intervención se han llevado a cabo lecturas por parejas en las que uno de los miembros de la pareja debe tener un buen rendimiento lector y el otro un rendimiento bajo (O'Connor, Et al, 2007). Esto es una forma de que el proceso lector del niño/a con dificultades sea más ameno y motivante. Para trabajar la prosodia se ha diseñado una actividad de teatro lector, ya que, al trabajarla como una forma de lectura repetida, ofrece oportunidades y motivación para la mejora de la fluidez lectora (Honing, Diamond y Gultlon, 2013). Del mismo modo, se trabaja el método de impresión neurológica (Hackelman, 1986), basado en la lectura simultánea del alumno/a con el maestro/a. En un primer momento el docente comenzará a leer en voz alta con el alumno/a al mismo tiempo que va señalando las palabras que lee y le seguirá el discente en la lectura, hasta que este último alcance el nivel de fluidez esperado y comience a predominar su voz.

III. Objetivos del Proyecto

Teniendo en cuenta que esta propuesta de intervención tiene como finalidad lograr que el alumnado mejore la conciencia fonológica en palabras con sílabas inversas y trabadas y la fluidez lectora, los objetivos que se propondrá para este plan estarán vinculados con el cumplimiento del criterio de evaluación 3 de 2º de Educación Primaria, siendo estos los siguientes:

- Lograr leer textos con una adecuada velocidad, prosodia y exactitud (fluidez lectora).
- Decodificar de manera exacta palabras con sílabas inversas.
- Decodificar de manera exacta palabras con sílabas trabadas.

IV. Metodología

1. Actividades

El proyecto, como ya se ha explicado anteriormente, se compone de un conjunto de actividades, que tendrán un orden lógico y coherente. Es decir, en primer lugar la conciencia fonológica de sílabas inversas y trabadas. Seguidamente se trabajará la lectura de palabras, después de frases y finalmente de textos con distinta complejidad.

SESIÓN 1.

Actividad 1. Concurso de palabras. (Ver tabla resumen de la actividad en anexo 1).

La primera actividad está destinada a trabajar las palabras con sílabas trabadas. Para ello, el/la docente propondrá al alumnado trabajarlas de manera oral. La primera parte consistirá en hacer una puesta en común de palabras que empiecen /tr + vocal/, como por ejemplo /trabajar, traba, tres, trompo.../.

A continuación, la docente dará el turno de palabra a uno de los escolares, y esta dirá en voz alta una de las palabras nombradas anteriormente. Seguidamente le pedirá al discente que dé una palmada cada vez que identifique el sonido /tr/ en la palabra.

Actividad 2. Trabajamos con sonidos. (Ver tabla resumen de la actividad en anexo 2).

Para la segunda actividad de esta sesión, el/la docente escribirá en un papel las palabras que los escolares han mencionado en la actividad anterior. A continuación, las dirá en voz alta una por una y pedirá al alumnado que las segmente, por ejemplo, la palabra /trabajar/.

El/la docente preguntará: “¿qué sonidos tiene la palabra /trabajar/”

Alumno/a: “/t/ /r/ /a/ /b/ /a/ /j/ /a/ /r/”.

Se realizará lo mismo haciendo lo mismo con el resto de las palabras.

SESIÓN 2.

Actividad 1. Leemos palabras con sílabas trabadas (Ver tabla resumen de la actividad en anexo 3).

Teniendo en cuenta que el alumnado ya ha trabajado las palabras con sílabas trabadas de manera oral, ahora trabajarán exactamente las mismas, pero en un texto. El docente proporcionará al alumnado una ficha (ver anexo 4) en la que aparecerán las palabras trabajadas y varias imágenes. La misión del alumnado es leer esas palabras y señalar con qué imagen se corresponde cada una de ellas.

Actividad 2. Leer frases es divertido. (Ver tabla resumen de la actividad en anexo 5).

Una vez los escolares se han familiarizado con la lectura de palabras con sílabas trabadas, que tal y como se ha mencionado con anterioridad, han sido trabajadas de manera oral desde la primera sesión, ahora comenzarán a leer frases que contengan dichas palabras. La primera parte de la actividad consistirá en leer pequeñas frases predecibles (ver anexo 6), utilizando el vocabulario previamente trabajado. En un primer momento, los escolares deberán hacer una lectura silenciosa, y una vez hayan finalizado, procederán a leerlo en voz alta.

La segunda parte de la sesión es una actividad de motivación para el alumnado, ya que tiene por objetivo que los estudiantes aprendan de una manera lúdica. Para ello, se les plasmará en una ficha las mismas frases que leyeron en la primera parte de la actividad, pero extrayendo el final de cada una de ellas (ver anexo 7). La misión de los escolares es inventarse el final de la frase a su antojo.

SESIÓN 3.

Actividad 1. Puedo tocar los fonemas. (Ver tabla resumen de la actividad en anexo 8).

Al alumnado se le proporcionará un alfabeto manipulativo. El/la maestro/a comenzará a decir en voz alta palabras que contengan sílabas inversas y pedirá a los alumnos/as que segmenten en voz alta dichas palabras. Seguidamente, el alumnado deberá utilizar el alfabeto manipulativo para formar las palabras que ha segmentado.

SESIÓN 4.

Actividad 1. La hora de leer. (Ver tabla resumen de la actividad en anexo 9)

Teniendo en cuenta que el alumnado ya ha trabajado las palabras inversas de manera oral, ahora trabajarán exactamente las mismas palabras, pero escritas. Para ello, el docente proporcionará al alumnado una ficha (ver anexo 10), en la que aparecerán dichas palabras y varias imágenes. La misión del alumnado es leer esas palabras y señalar con qué imagen se corresponde cada una de ellas.

Actividad 2. Lectura y más lectura. (Ver tabla resumen de la actividad en anexo 11).

Una vez los escolares se han familiarizado con la lectura de palabras con sílabas inversas trabajadas con anterioridad, comenzarán a leer frases que contengan dichas palabras.

La primera parte de la actividad consistirá en leer pequeñas frases predecibles, utilizando el vocabulario previamente trabajado (ver anexo 12). La segunda parte de la sesión tiene por objetivo que el alumnado aprenda de una manera lúdica. Para ello, se les plasmará en una ficha las mismas frases que leyeron en la primera parte de la actividad, pero extrayendo el final de cada una de ellas (ver anexo 13). La misión de los escolares es inventarse el final de la frase a su antojo. De esta manera, el alumnado está leyendo por segunda vez las frases al mismo tiempo que se sienten motivados.

SESIÓN 5.

Actividad 1. La vida de Alberto. (Ver tabla resumen de la actividad en anexo 14).

En esta sesión, el/la docente y el grupo de alumnos y alumnas leerán varios fragmentos acerca de un tópico que ha sido previamente pactado entre los escolares. En este caso, la temática del fragmento que se va a trabajar con este grupo de estudiantes será “La vida de Alberto” (ver anexo 15).

La sesión se llevará a cabo por parejas, un lector experto, en este caso el docente y un escolar. Para la realización de esta actividad se seguirá el Método de Impresión Neurológica (Heckelman, 1986). Ambos lectores comenzarán a leer en voz alta el texto, el docente debe adaptarse al ritmo de lectura del escolar. Los fragmentos pueden ser leídos las veces que sean necesarias (se recomienda no leer el mismo texto más de cuatro veces seguidas). Cuando el

alumnado adquiera el nivel de fluidez adecuado, el docente comenzará a leer cada vez en voz más baja, hasta que llegue un momento en que el alumno/a sea el protagonista de la lectura y lea solo/a.

SESIÓN 6,7,8 Y 9.

Actividad 1. Lo que más me gusta de los deportes. (Ver tabla resumen de la actividad en anexo 16).

Esta actividad consiste en leer en voz alta un mismo texto, hasta obtener el nivel de fluidez deseado. Para ello, tal y como se ha explicado en sesiones anteriores, la lectura se pactará previamente con los escolares, pues se debe tener en cuenta, que, al tratar con estudiantes con un bajo rendimiento en la lectura, los textos deben de ser motivantes e interesantes para los discentes. La temática del texto será “Lo que más me gusta de los deportes” (ver anexo 17). El alumnado tendrá que leer un total de nueve pasajes que han sido elaborados por el/la maestra, adaptándolos al nivel de los estudiantes e incluyendo las palabras que se han trabajado con anterioridad. Del mismo modo, el/la docente deberá trabajar previamente aquellas palabras que puedan suponer alguna dificultad para el alumnado.

Antes de comenzar la realización de la actividad, el docente puede leer a su alumnado el texto que se va a trabajar. Asimismo, es conveniente que es escolar antes de comenzar a leer de manera autónoma, tenga una toma de contacto con el texto, por ello, hará previamente una lectura silenciosa.

Esta actividad será necesaria desarrollarla en cuatro días, pues los estudiantes tendrán que leer un total de nueve pasajes al finalizar la última sesión. El primer día el escolar leerá los tres primeros en voz alta, repitiéndolo las veces que sea necesario, se recomienda que no sea leído más de tres veces, tal y como expone Therrien (2004), de lo contrario, generaría cansancio y desinterés a los alumnos y alumnas.

El segundo día el escolar leerá en voz alta los tres pasajes de la primera sesión mas tres nuevos (repitiendo el mismo procedimiento del día uno)

El tercer día el escolar volverá a leer en voz alta los seis pasajes anteriores más los tres últimos.

El cuarto día el escolar deberá leer en voz alta todos los pasajes a la vez.

SESIÓN 10.

Actividad 1. Imitamos a personajes. (Ver tabla resumen de la actividad en anexo 18).

Para realizar esta sesión será necesario introducir en un cofre diversos papeles en los que habrá escritos distintos personajes de cuentos o de la vida real.

El alumnado deberá leer en grupo frases sencillas (ver anexo 19), primero cada escolar hará una lectura silenciosa para familiarizarse con el texto, y una vez finalizada esa lectura, cada escolar leerá en voz alta para el resto de sus compañeros una las frases que se les proporcionarán. A continuación, por turnos, cada estudiante extraerá un papel de la caja. En el papel aparecerá escrito un personaje (abuela, persona enferma, persona enfadada, Pluto, Mickey Mouse, persona llorando, persona alegre) al que deberán imitar mientras leen frases sencillas.

Es imprescindible que el alumnado esté familiarizado con las palabras que aparecen en el fragmento. Por ello, antes de comenzar la sesión, el alumnado trabajará las palabras que puedan suponerles dificultades.

SESIÓN 11,12,13 Y 14.

Actividad 1. Hacemos un teatro. (Ver tabla resumen de la actividad en anexo 20).

En esta actividad el alumnado representará un teatro para el resto de su clase. En este caso será un breve teatro de comedia (ver anexo 21).

Esta actividad se debe realizar en varias sesiones.

En la primera sesión al alumnado se le repartirán los papeles que van a representar. En un primer momento el/la docente leerá en voz alta todos los personajes que se representarán y a continuación, pedirá a los estudiantes que hagan lo mismo, primero en voz baja y luego cada uno/a lo hará en voz alta. En esta misma sesión, el/la docente ayudará al alumnado a leer el texto cuando estos presenten dificultades. Esta es una oportunidad para practicar la lectura con sus familias en casa.

En la segunda sesión el docente ayudará al alumnado con las dificultades que vayan apareciendo en la lectura. En esta sesión el docente se centrará exclusivamente en la velocidad y exactitud de la lectura.

La tercera sesión, estará destinada a ensayar el teatro, haciendo hincapié en el ritmo y entonación y fraseo del guion de cada estudiante.

En la cuarta sesión, se hará un ensayo general con los estudiantes para acordar los movimientos que debe hacer cada alumno/a en la escenificación.

En la quinta sesión se representará para el gran grupo el teatro cómico.

Es una actividad muy motivante, pues los escolares saben que esta representación es algo que a sus compañeros les va a gustar, además de sentirse los protagonistas del momento y, por tanto, se genera un entusiasmo en la preparación y el ensayo de la obra.

2. Agentes que intervendrán

Los agentes que intervendrán en este proyecto serán los tres escolares con los que se ha intervenido.

La tutora cobra un papel fundamental para la puesta en práctica de este proyecto, ya que no solo es la encargada de observar y evaluar el progreso y evolución de los estudiantes, sino que es la persona que conoce las debilidades y fortalezas de los discentes y, por tanto, está dotada de estrategias para atender a este alumnado. Asimismo, la tutora será la encargada de elaborar todos los materiales didácticos que los escolares necesiten para el desarrollo de este proyecto, siempre teniendo en cuenta las limitaciones y obstáculos con los que cuenta del alumnado.

La metodología que llevará a cabo la tutora en este plan de intervención será una enseñanza directiva, ya que la docente desempeña un papel de vital importancia, pues es la que aporta la información a los escolares, además de estructurar y explicar el contenido de cada una de las actividades.

3. Recursos: didácticos y no didácticos

En la **tabla 1** (ver anexo 22) se mostrará los recursos didácticos y no didácticos que han sido necesarios para abordar las actividades de este plan de intervención.

Respecto a los costes de los recursos, es conveniente mencionar que, debido a que todos los recursos didácticos han sido elaborados por la tutora del curso, el coste será de 0€. Asimismo, el único recurso no didáctico que tendrá un coste de 3 € será el cofre en el que se introducirán los papeles en la sesión 7.

4. Temporalización

Este proyecto de intervención abarca un total de 14 sesiones, pues algunas actividades como la lectura de pasajes o la representación teatral necesitan más tiempo para llevarse a cabo.

En la **tabla 2** (ver anexo 23), se mostrará de manera clara la temporalización de todas las sesiones.

La tutora del curso pondrá en práctica las actividades todos los lunes, miércoles y viernes durante cinco semanas. El periodo de tiempo en el que se llevará a cabo este proyecto será en el segundo trimestre del curso, concretamente en el mes febrero.

V. Propuesta de Evaluación del Proyecto

La evaluación de este proyecto se llevará a cabo por medio de la observación sistemática del alumnado, utilizando para ello una rúbrica cuyos indicadores han sido extraídos del criterio

de evaluación 3 del currículo de la Comunidad Autónoma de Canarias de 2º de Educación Primaria y de los estándares de aprendizaje del mismo documento oficial. Asimismo, también se utilizará una lista de control para las sesiones que se llevarán a la práctica, ya que la finalidad es llevar a cabo un seguimiento y registro de las actividades que los escolares realizan. La información obtenida de la evaluación se utilizará para comprobar el progreso y el rendimiento de los estudiantes a medida que se van realizando las sesiones.

1. Criterio de Evaluación e Indicadores.

El criterio de evaluación 3 de 2º de Educación Primaria, cuyo código de identificación es PLCL02C03, se trabajará de manera parcial, ya que realmente el objetivo de este plan de intervención es lograr una mejora de la fluidez lectora y la conciencia fonológica. Por tanto, la finalidad de trabajar este criterio de manera parcial es que el alumnado comprenda textos a través de la lectura en voz alta o silenciosa, por medio de la activación de estrategias con la finalidad de desarrollar habilidades (fluidez y conciencia fonológica) para la comprensión de textos que permitan aumentar la capacidad lectora.

De esta manera, se tendrán en cuenta los siguientes indicadores que posteriormente serán evaluados:

- El alumnado realiza lecturas en voz alta de diversos textos escritos con una velocidad, exactitud y prosodia
- El alumnado es capaz de leer de manera autónoma.
- El alumnado decodifica con precisión y rapidez las palabras que se muestran en las actividades propuestas.
- El alumnado identifica correctamente palabras con sílabas inversas y trabadas.
- El alumnado decodifica con precisión palabras con sílabas inversas y trabadas.
- El alumnado desarrolla habilidades lectoras relacionadas con la fluidez.

2. Instrumentos de Recogida de Información

Para poder llevar a cabo la recogida de información y por consiguiente realizar la evaluación de los escolares, es necesario en un primer momento establecer qué medios/instrumentos de evaluación serán necesarios para obtener evidencias del desempeño de los discentes en este proyecto de intervención. En este caso, se llevará a cabo una entrevista con la tutora del curso, se elaborará una rúbrica y una lista de control para cada una de las sesiones.

2.1 Entrevista docente

En primer lugar, es necesario aclarar con la tutora del curso cuáles son las dificultades más notorias del alumnado en Lengua Castellana y Literatura. Para ello se realizará una entrevista (ver anexo 24) con la docente del curso con la finalidad de poder diagnosticar cuáles son problemas, limitaciones o dificultades con las que cuenta el alumnado de 2º de Educación Primaria y qué escolares necesitan ser destinatarios de este proyecto de intervención.

2.2 Rúbrica

A continuación, se presentarán dos rúbricas de evaluación (ver anexo 25) para calificar la evolución y el rendimiento de los escolares en este proyecto de intervención. Utilizando la rúbrica como herramienta de evaluación, el/la docente podrá evaluar el aprendizaje de los estudiantes y comprobar que dichos alumnos/as logran los objetivos que establece el criterio 3 de 2º de Educación Primaria en el área de Lengua Castellana y Literatura.

Tal y como se ha mencionado anteriormente, el criterio de evaluación se trabajará de forma parcial, y por tanto los aspectos a evaluar estarán relacionados con la temática de este plan de intervención, la fluidez y la conciencia fonológica en palabras con sílabas inversas y trabadas.

2.3 Lista de control

Para lograr un seguimiento preciso y adecuado, se han elaborado cuatro listas de control simple (ver anexo 26) para cada una de las sesiones de este plan. De esta manera, el/la maestro/a podrá cerciorarse de la evolución del alumnado, además de poder detectar a tiempo si los escolares están logrando el rendimiento y los objetivos esperados.

VI. Reflexión

Durante el transcurso de mi periodo de prácticas académicas como Maestra de Educación Primaria, tuve la oportunidad de conocer en primera persona cuáles eran las deficiencias más comunes y significativas con las que conviven los estudiantes de 2º de Primaria, en un aula determinada de un centro educativo de carácter público. Los resultados fueron sorprendentes, ya que un gran porcentaje de escolares, presentaban limitaciones y dificultades en lectura, concretamente en fluidez y conciencia fonológica. Por esta razón, el presente TFG se centra en una intervención para mejorar dichas dificultades.

El plan de mejora de este proyecto se ha basado en la realización de una secuencia de actividades con un orden lógico y coherente. Esto es así, ya que las actividades presentan un

grado de dificultad creciente, comenzando a trabajar palabras y frases por la ruta fonológica y finalizado con la lectura de textos de diferente complejidad para trabajar la fluidez lectora.

Para comenzar este plan de mejora, es fundamental que el alumnado sea capaz de identificar los diferentes segmentos fonológicos del lenguaje. Por esta razón, las primeras actividades de este proyecto están destinadas a trabajar la conciencia fonológica de sílabas inversas y trabadas, ya que, si los escolares no son capaces de manejar, manipular y reflexionar sobre los segmentos del habla, tendrán dificultades para posteriormente decodificarlos. Asimismo, todos los ejercicios de conciencia fonológica de este plan se han basado únicamente en uno de los niveles de este componente de la lectura, la conciencia fonémica, pues es el nivel que mejor predice la habilidad lectora (Cuadro y Trías, 2008; Jiménez, 1997; Jiménez et al., 2005; Kim y Pallante, 2012; Serrano, Defior y Jiménez, 2005). Todo el vocabulario que se encuentra en las actividades de este proyecto, se ha trabajado de manera continua en gran parte de las sesiones, ya que la finalidad es que el alumnado se familiarice con dichas palabras, para poder decodificarlas sin esfuerzo.

Para trabajar la fluidez lectora, se ha llevado a cabo el método de lectura repetida, ya sea en parejas o de manera individual. Teniendo en cuenta la baja edad de los escolares (entre seis y siete años), es esencial crear textos motivantes, con un vocabulario y una estructura gramatical sencilla, inspirados en aspectos o ámbitos de interés para estos niños y niñas. Por lo tanto, todas las sesiones de este plan han sido creadas en base a estas características.

La puesta en práctica de este proyecto sería más dinámica si se trabajara con todos los estudiantes del aula. Sin embargo, los destinatarios de este plan, al tener tantas limitaciones y deficiencias en este ámbito, si no se trabaja previamente con ellos, sería contraproducente, llegando a generar frustración, desmotivación y desinterés por la lectura. También existen actividades que quizás puedan resultar a priori repetitivas, ya que una lectura reiterada podría llegar a crear desinterés en estos escolares, pero se debe tener en cuenta, que para que un alumno/a consiga adquirir un nivel de fluidez adaptado a su edad, es imprescindible que la lectura repetida se trabaje.

Es conveniente destacar, que, para una futura intervención en este ámbito, sería muy efectivo y favorecedor el uso de Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC), ya que sería una herramienta complementaria, persuasiva y alentadora para el alumnado, que se verá más receptivo a la hora de adquirir y desarrollar su aprendizaje. Y todo ello de acuerdo con el contexto social actual. De esta manera, no solo se trabajaría la fluidez y la conciencia fonológica, sino que se estaría reforzando conocimientos que preparen a los escolares para enfrentarse a la era tecnológica que actualmente estamos viviendo.

Todas las sesiones de este plan de mejora se han diseñado y adecuado teniendo en cuenta las dificultades de los estudiantes, pues se han elaborado actividades entretenidas que no aburran a los discentes. Ciertamente, que no ha existido una problemática determinante que haya dificultado en gran medida la elaboración de las sesiones, ya que en todo momento he tenido clara la manera de afrontar las actividades, pero uno de los aspectos más complicados ha sido plantear las sesiones de forma que sean atractivas, entretenidas, lúdicas y que presenten un vocabulario adecuado a la edad de los escolares, pues debido a la etapa educativa en la que se encuentran los estudiantes, puede causar un efecto contrario al que se pretende.

Con la elaboración de este trabajo he conseguido reforzar y profundizar los conocimientos acerca de la conciencia fonológica y la fluidez lectora. Es fundamental que un docente esté formado para poder afrontar las diferentes situaciones que se le presenten a lo largo de su trayectoria profesional, y gracias a este proyecto he tenido la oportunidad de poder enriquecer mi formación en este ámbito como futura docente.

La lectura es imprescindible en la vida de todo ser humano, y por ello se deben tener las herramientas y conocimientos necesarios para poder trabajarlos de manera óptima con los escolares. Asimismo, hubiera sido más gratificante poder llevar a la práctica esta propuesta, ya que realmente no se puede comprobar si la intervención es viable, y de no serlo, qué aspectos se deberían de mejorar, de omitir, si las adaptaciones de las actividades surten efecto en los estudiantes... Sin embargo, a pesar de no haber podido implementarla, me gustaría ponerla en práctica como futura docente, ya que tras mi experiencia como alumna de prácticas en diferentes centros educativos, he comprobado que a pesar de que las dificultades más comunes en lectura estén relacionadas con la fluidez lectora, nunca he presenciado la puesta en práctica de un plan de refuerzo lector basado de manera tan exhaustiva y pormenorizada en trabajar los tres componentes de la fluidez (velocidad, exactitud y prosodia).

La competencia lectora es la primera pieza del engranaje de la vida de los estudiantes, es lo que marca la diferencia del saber, es la razón de ser y de actuar y por ello, como futura docente, me veo en la obligación de seguir ampliando mis conocimientos en este campo, para poder suplir y proporcionar la formación que el alumnado se merece, porque la lectura es la llave del mundo del conocimiento.

VII. Bibliografía

- Albóndigas [Fotografía]. (2019). Recuperado de: <https://pixabay.com/es/photos/albóndigas-hackear-fishball-carne-4511773/>
- Alfombra [Fotografía]. (2015). Recuperado de: <https://pixabay.com/es/photos/alfombra-tejido-hecho-a-mano-1088557/>
- Árbol [Fotografía]. (2016). Recuperado de: <https://pixabay.com/es/photos/árbol-la-naturaleza-madera-kahl-3097419/>
- Armbruster, B., Lehr, F y Osborn, J. (2001). *Fluency instruction and comprehension instruction. Put reading first: The research building blocks for teaching children to read: Kindergarten through grade 3*. Washington, DC: Partnership for reading.
- Artesanos [Fotografía]. (2018). Recuperado de: <https://pixabay.com/es/photos/artesanos-sitio-trabajadores-tropa-3094035/>
- Baker, S.K., Smolkowski,k., Katz,r., Fien,H., Seeley, J., Kame'enui, E. y Beck, C.T. (2008). Reading fluency as a predictor of reading proficiency in low-performing high poverty schools. *School Psychology Review*, 37, 18-37.
- Biemiller, A. (2005). Vocabulary development and instruction: A prerequisite for school learning. En D. Dickinson y S. B. Neuman (eds.), *Handbook of early literacy research* (pp.41-51). Nueva York, NY:Guilford.
- Bravo, L, Villalón, M, & Orellana, Eugenia. (2004). Los procesos cognitivos y el aprendizaje de la lectura inicial: diferencias cognitivas entre buenos lectores y lectores deficientes. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, (30), 7-19. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052004000100001>
- Bravo, L., M. Villalon, E. Orellana (2003a). El retardo inicial para leer: Un déficit en el desarrollo cognitivo y verbal de los niños. *Boletín de Investigación Educativa* 18:13-27.
- Bravo, L., M. Villalon, E. Orellana (2003b). Predictividad del rendimiento de la lectura: El segundo año básico. *Psykhé* 12: 29-36.
- Calet, N. (2013) *Efectos del entrenamiento en fluidez lectora sobre competencia lectora en niños de educación primaria: el papel de la prosodia*. (Tesis doctoral). Universidad de Granada, Granada.
- Campo de Trigo [fotografía]. (2015). Recuperado de: <https://pixabay.com/es/photos/campo-de-trigo-trigo-cereales-grano-640960/>
- Caño, A., & Luna, F. (2011) Pisa: Comprensión Lectora I. Marco y análisis de los ítems.

Recuperado

de:

http://www.iseiivei.net/cast/pub/itemsliberados/lectura2011/lectura_PISA2009completo.pdf

- CEIP Las Mercedes. (sf). “Proyecto Educativo del Centro” [Entrada en un blog]. Recuperado de: https://drive.google.com/file/d/0Bw_AajSb-TGpQTdMUIBvdlo2REk/view
- Carver, M. S. (1994). Development of phonological awareness and reading acquisition. A study in Spanish language. *Reading and Writing. An Interdisciplinary Journal*, 6, 279-298.
- De la Calle, A., Aguilar, M., & Navarro, J. (2016). Desarrollo evolutivo de la conciencia fonológica. *Revista de Investigación En Logopedia.*, 6(1), 22–41. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5521300>
- Delantal [Fotografía]. (2018). Recuperado de: <https://pixabay.com/es/photos/delantales-vintage-clothesline-3694125/>
- Espacio [Fotografía]. (2017). Recuperado de: <https://pixabay.com/es/photos/espacio-weltall-planeta-azul-2643449/>
- Foorman, B. y Wanzek, J. (2016). Classroom reading instruction for all students. En S.R. Jimerson M.K. Burns y A... VanDerHeyden (eds.), *Hand-practice of multi-tiered systems of support* (2.^a ed.) (pp.235-252). Nueva York, NY: Springer Science.
- Fuchs, L.S., Fuchs, D., Hosp, M.K. y Jenkins, J.R. (2001). Oral reading as an indicator of reading competence: A theoretical, empirical, and historical analysis. *Scientific Studies of Reading*, 5(3), 239-256.
- Gómez, L., Duarte, A., Merchán, V., Aguirre, D., & Pineda, D. (2007). Conciencia fonológica y comportamiento verbal en niños con dificultades de aprendizaje. *Universitas Psychologica*, 6, 571-580.
- Gómez-Velázquez, F., González-Garrido, A., Zarabozo, D., & Amano, M. (2010). La velocidad de denominación de letras: El mejor predictor temprano del desarrollo lector en español. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 15, 823-847.
- Gómez, E., Defior, S., & Serrano, F. (2011). Mejorar la fluidez lectora en dislexia: diseño de un programa de intervención en español. *Escritos de Psicología / Psychological Writing*, 4(2), 65–73. <https://doi.org/10.5231/psy.writ.2011.1007>
- Gutiérrez, N y Jiménez, J. (2019) Modelo de respuesta a la intervención y lectura: principales habilidades y detección temprana. En J. Jiménez, (Ed.), *Modelo de repuesta a la intervención. Un enfoque preventivo para el abordaje de las dificultades específicas de aprendizaje* (pp.109-150). Madrid, España: Ediciones Pirámide.
- Heckelman, R.G. (1986). N.I.M. revisited. *Academic Therapy Quarterly*, 21 (4), 441-420.

- Honing, B., Diamond, L. y Gutlon, L. (2013). *Teaching reading sourcebook (updated 2nd ed.)*. Novato, CA: Arena Press
- Instituto Canario de Estadística. (1999), 25 de abril de 2020. Recuperado de: <http://www.gobiernodecanarias.org/istac/jaxi-web/tabla.do>
- Jenkins, J.R., Fuchs, L.S., van den Broek, P., Espin, C. y Deno, S.L. (2003). Sources of individual differences in reading comprehension and reading fluency. *Journal of Educational Psychology*, 95(4), 719–729.
- Jiménez, J. (2019). *Modelo de Respuesta a la Intervención*. Madrid, España: Ediciones Pirámide.
- Jiménez, J., & Ortiz, M. (2000). Metalinguistic awareness and reading acquisition in the Spanish language, *The Spanish Journal of Psychology*, 1, 37-46.
- Jones, R. E., Yssel, N. y Grant, C. (2012). Reading instruction in tier 1: Bridging the gaps by nesting evidence-based interventions within differentiated instruction. *Psychology in the Schools*, 49 (3), 210-128. DOI: 10.1002/pits.21591.
- Joya [Fotografía]. (2018). Recuperado de: <https://pixabay.com/es/photos/joya-crystal-amatista-piedra-3328166/>
- Kim, Y. S. y Pallante, D. (2012). Predictors of Reading skills for kindergartners and first grade students in Spanish: A longitudinal study. *Reading and Writing*, 25 (1), 1-22. DOI: 10.1007/s11145-010-9244-0.
- Klauda, S.L y Guthrie, J. T, (2008). Relationships of Three Components of Reading Fluency to Reading Comprehension. *Journal of Education Psychology*, 100 (2), 310-321. DOI: 10.1037//0022-0663.100.2.310.
- Kuhn, M.R y Stahl, S.A. (2003). Fluency: A review of developmental and remedial practices. *Journal of Educational Psychology*, 95, 3-21- DOI: 10.1037/0022-0663.95.1.3
- Laguna, A. de La. (2020). *Turismo La Laguna*. Las Mercedes. Recuperado de: <https://www.turismodelalaguna.com/las-mercedes/>
- Lámpara de calle [Fotografía]. (2012). Recuperado de: <https://pixabay.com/es/photos/lámpara-de-calle-linterna-392095/>
- Letras [Fotografía]. (2014). Recuperado de: <https://pixabay.com/es/photos/letras-abc-orden-alfabético-451526/>
- Logan, G.D. (1997). Automaticity and reading: Perspectives from the instance theory.
- Lock [fotografía]. (2017). Recuperado de: <https://pixabay.com/es/photos/traba-pinzas-ropa-ropa-tendida-2108890/>

- Márquez, J., & Osa, P. (2003) Evaluación de la conciencia fonológica en el inicio lector. *Anuario Psicológico*, 3, 357-370.
- Muter, V., Hulme, C., Snowling, M. y Stevenson, J. (2004). Phonemes, rimes, vocabulary and grammatical skills as foundations of early reading development: Evidence from a longitudinal study. *Developmental Psychology*, 40, 665-681. DOI: 10.1037/0012-1649.40.5.665.
- National Reading Panel (2000). *Teaching Children to read: An evidence-Based assessment of the scientific research literature on reading 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/>.
- Niño [Fotografía]. (2015). Recuperado de: <https://pixabay.com/es/photos/niño-la-escuela-estudiante-jugando-5147348/>
- Número Anuncios [fotografía]. (2014). Recuperado de: <https://pixabay.com/es/photos/número-anuncios-amarillo-color-437920/>
- OCDE. (2018). Marco teórico de lectura PISA 2018. Recuperado de https://www.educacionyfp.gob.es/dam/jcr:2f1081a1-c1e4-4799-8a49-9bc589724ca4/marco%20teorico%20lectura%202018_esp_ESP.pdf
- O'connor, R.E., White, A. y Swanson, H. L. (2007) Repeated reading versus continuous reading: Influences on reading fluency and comprehension. *Exceptional Children*, 74, 31-46.
- Personas Albornoz [Fotografía]. (2016). Recuperado de: <https://pixabay.com/es/photos/personas-albornoz-fresco-2588719/>
- PISA 2000: «La medida de los conocimientos y destrezas de los alumnos. Un nuevo marco de evaluación». (OCDE): MECD-INCE, 2000, p. 38.
- Ramas [Fotografía]. (2014). Recuperado de: <https://pixabay.com/es/photos/ramas-árbol-ramitas-corteza-alta-238379/>
- Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria. (BOE núm. 52, de 1 de marzo de 2014). Recuperado de: <https://www.boe.es/boe/dias/2014/03/01/pdfs/BOE-A-2014-2222.pdf>
- Real Decreto 89/2014, Boletín Oficial de Canarias, Comunidad autónoma de Canarias (España). Miércoles 13 de agosto de 2014.
- Reloj [Fotografía]. (2017). Recuperado de: <https://pixabay.com/es/photos/reloj-fecha-%C3%ADmite-despertador-3036245/>

- Salvador, F.; Gallego, J. y Gerardo, C. (2007). Habilidades lingüísticas y comprensión lectora. Una investigación empírica, *Bordón*, 59 (1), 153-166.
- Shinn, M.R., Good, R.H., Knutson, N., Tilly, W.D. y Collins, V.L. (1992). Curriculum-based measurement reading fluency: A confirmatory analysis of its relation to reading. *School Psychology Review*, 21(3), 459-479
- Smiley [Fotografía]. (2017). Recuperado de: <https://pixabay.com/es/photos/smiley-sorprendido-triste-lo-siento-2091034/>
- Snow, C. (2002) *Reading for understanding: Toward an R & D program in reading comprehension*. Santa Mónica, CA: RAND Corporation.
- Spining top [Fotografía]. (2016). Recuperado de: <https://pixabay.com/es/photos/spinning-top-juguete-arriba-esp%C3%ADn-1312052/>
- Techland [Fotografía]. (2016). Recuperado de: <https://pixabay.com/es/photos/techland-de-audio-audiovector-1822630/>
- Termómetro [Fotografía]. (2019). Recuperado de: <https://pixabay.com/es/photos/termómetro-verano-heiss-el-calor-4294021/>
- Therrien, W.J. (2004). Fluency and comprehension gains as a result of Repeated Reading: A meta-Analysis. *Remedial & Special Education*, 25 (4), 252-261- DOI: 10.1177/07419325040250040801.
- Trucha arcoíris [Fotografía]. (2017). Recuperado de: <https://pixabay.com/es/photos/aislado-trucha-arco-iris-agua-dulce-2350400/>
- Varón blanco [Fotografía]. (2016). Recuperado de: <https://pixabay.com/es/photos/varón-blanco-modelo-3d-aislado-3d-1834094/>
- Vellutino, F. R. y Scanlon, D. M. (2002). The interactive strategies approach to reading intervention. *Contemporary Educational Psychology*, 27 (4), 573-635.
- Wanzek, J., Wexler, J., Vaughn, S. y Ciullo, S. (2010). Reading interventions for struggling readers in the upper elementary grades: A synthesis of 20 years of research. *Reading and Writing*, 23 (8), 889-912. DOI: 10.007/s11145-009-9179-5.
- Worship [Fotografía]. (2016). Recuperado de: <https://pixabay.com/es/photos/adoración-christi-º%C3%ADsicos-custodia-1227304/>

IX. Anexos

Anexo 1. Tabla resumen actividad 1, sesión 1. Concurso de palabras con sílabas trabadas.

Nombre de la actividad	<i>CONCURSO DE PALABRAS CON SÍLABAS TRABADAS</i>
Finalidad de la actividad	En esta actividad los escolares deberán identificar el sonido /tr/ de las palabras, al mismo tiempo que son conscientes de que las palabras están formadas por fonemas.
Curso	2º de Primaria
Criterio	<ul style="list-style-type: none"> • Lengua Castellana y Literatura 3. <i>Comprender textos relacionados con la experiencia del alumnado, 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 disfrutar de la lectura, acceder al conocimiento del mundo y aumentar la capacidad lectora, así como ampliar el vocabulario y fijar la ortografía.</i>
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> • Identificar que las palabras están formadas por fonemas.
Contenidos	2. Iniciación en el desarrollo de habilidades lectoras (velocidad, fluidez, entonación, ritmo...)
Competencias	CCL
Duración	10 minutos
Espacios	Aula de clase
Recursos	Para esta sesión, no es necesario el uso de recursos materiales
Agrupamiento	Trabajo por grupos, tres escolares y el/la docente
Técnicas de evaluación	Observación sistemática
Herramientas de evaluación	Lista de control simple y rúbrica
Instrumentos de evaluación	Participación oral

Anexo 2. Tabla resumen actividad 2, sesión 1. Trabajamos con sonidos.

Nombre de la actividad	<i>TRABAJAMOS CON SONIDOS</i>
Finalidad de la actividad	Los escolares deberán identificar que las palabras están formadas por fonemas, además de adquirir la habilidad para reflexionar y manipular los fonemas que forman las palabras. Asimismo, en esta actividad los estudiantes deberán segmentar una palabra en fonemas
Curso	2º de Primaria
Criterio	<ul style="list-style-type: none"> • Lengua Castellana y Literatura <p>4. <i>Comprender textos relacionados con la experiencia del alumnado, 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 disfrutar de la lectura, acceder al conocimiento del mundo y aumentar la capacidad lectora, así como ampliar el vocabulario y fijar la ortografía.</i></p>
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> • Identificar que las palabras están formadas por fonemas.
Contenidos	2.Iniciación en el desarrollo de habilidades lectoras (velocidad, fluidez, entonación, ritmo...)
Competencias	CCL
Duración	10 minutos
Espacios	Aula de clase
Recursos	Para esta sesión, no es necesario el uso de recursos materiales
Agrupamiento	Trabajo por grupos, tres escolares y el/la docente
Técnicas de evaluación	Observación sistemática
Herramientas de evaluación	Lista de control simple y rúbrica
Instrumentos de evaluación	Participación oral

Anexo 3. Tabla resumen de la actividad 1 sesión 2. Leemos palabras con sílabas trabadas.

Nombre de la actividad	<i>LEEMOS PALABRAS CON SÍLABAS TRABADAS</i>
Finalidad de la actividad	El alumnado debe decodificar correctamente las palabras que aparecen en la ficha para poder asociarlas con las imágenes que correspondan
Curso	2º de Primaria
Criterio	<ul style="list-style-type: none"> • Lengua Castellana y Literatura <p>5. <i>Comprender textos relacionados con la experiencia del alumnado, 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 disfrutar de la lectura, acceder al conocimiento del mundo y aumentar la capacidad lectora, así como ampliar el vocabulario y fijar la ortografía.</i></p>
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> • Ser capaz de decodificar con exactitud y rapidez. • Lograr leer en voz alta con una adecuada velocidad, prosodia y exactitud (fluidez lectora). • Lograr leer en voz baja con una adecuada velocidad, prosodia y exactitud (fluidez lectora) textos de diferente complejidad.
Contenidos	2.Iniciación en el desarrollo de habilidades lectoras (velocidad, fluidez, entonación, ritmo...)
Competencias	CCL
Duración	10 minutos
Espacios	Aula de clase
Recursos	Fichas de lectura
Agrupamiento	Trabajo individual
Técnicas de evaluación	Observación sistemática
Herramientas de evaluación	Lista de control simple y rúbrica
Instrumentos de evaluación	Ficha de palabras con sílabas trabadas

Anexo 4. Ficha para la actividad 1 sesión 2. Leemos palabras con sílabas trabadas.

Lee las palabras y señala con el dedo el dibujo que le corresponde.

Trabajar	Tres		
Traba	Arbitro		
Trompo	Termómetro		
Letra	Tronco		
Astros	Trigo		
Trucha	Triste		
			
			
			
			

Anexo 5. Tabla resumen de la actividad 2 de la sesión 2. Leer frases es divertido.

Nombre de la actividad	<i>LEER FRASES ES DIVERTIDO</i>
Finalidad de la actividad	El alumnado deberá decodificar con exactitud, velocidad y fluidez las frases que se le presentan.
Curso	2º de Primaria
Criterio	<ul style="list-style-type: none"> • Lengua Castellana y Literatura <p>6. <i>Comprender textos relacionados con la experiencia del alumnado, 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 disfrutar de la lectura, acceder al conocimiento del mundo y aumentar la capacidad lectora, así como ampliar el vocabulario y fijar la ortografía.</i></p>
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> • Ser capaz de decodificar con exactitud y rapidez. • Lograr leer en voz alta con una adecuada velocidad, prosodia y exactitud (fluidez lectora). • Lograr leer en voz baja con una adecuada velocidad, prosodia y exactitud (fluidez lectora) textos de diferente complejidad.
Contenidos	2.Iniciación en el desarrollo de habilidades lectoras (velocidad, fluidez, entonación, ritmo...)
Competencias	CCL
Duración	10 minutos
Espacios	Aula de clase
Recursos	Fichas de lectura
Agrupamiento	Trabajo individual
Técnicas de evaluación	Observación sistemática
Herramientas de evaluación	Lista de control simple y rúbrica
Instrumentos de evaluación	Ficha de frases con sílabas trabadas

Anexo 6. Ficha de la primera parte de la actividad 2 de la sesión 2. Leer frases es divertido.

Lee con atención las siguientes frases:

Mañana tengo que ir a trabajar.
La traba de la ropa se me rompió.
En el colegio los niños utilizan el trompo para jugar.
Cuando escribo la letra me sale pequeña.
Los astros son gigantes.
Ayer mi padre pescó una trucha de color rojo.
Mi hermano tiene tres años.
El árbitro pitó falta.
El termómetro sirve para medir la temperatura.
El leñador cogió el tronco y lo taló.
Hay mucho trigo en la granja.

Anexo 7. Ficha de la segunda parte de la actividad 2, sesión 2. Leer frases es divertido.

Lee con atención las siguientes frases e invéntate el final

Mañana tengo que ir a
La traba de la ropa
En el colegio los niños utilizan el trompo para
Cuando escribo la letra me sale
Los astros son
Ayer mi padre pescó una trucha de
Mi hermano tiene tres años
El árbitro
El termómetro sirve para
El leñador cogió el tronco y
Hay mucho trigo en

Anexo 8. Tabla resumen de la actividad 1 de la sesión 3. Puedo tocar los fonemas.

Nombre de la actividad	<i>PUEDO TOCAR LOS FONEMAS</i>
Finalidad de la actividad	El alumnado deberá ser consciente de que las palabras están formadas por fonemas. En esta sesión deberán segmentar las palabras que la docente indique, además de llevar a cabo la correspondencia fonema-grafema utilizando para ello un alfabeto manipulativo.
Curso	2º de Primaria
Criterio	<ul style="list-style-type: none"> Lengua Castellana y Literatura <p>7. <i>Comprender textos relacionados con la experiencia del alumnado, 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 disfrutar de la lectura, acceder al conocimiento del mundo y aumentar la capacidad lectora, así como ampliar el vocabulario y fijar la ortografía.</i></p>
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> Decodifica con precisión y rapidez todo tipo de palabras
Contenidos	2.Iniciación en el desarrollo de habilidades lectoras (velocidad, fluidez, entonación, ritmo...)
Competencias	CCL
Duración	20 minutos
Espacios	Aula de clase
Recursos	Alfabeto manipulativo
Agrupamiento	Trabajo individual
Técnicas de evaluación	Observación sistemática
Herramientas de evaluación	Lista de control simple y rúbrica
Instrumentos de evaluación	Palabras que formen los escolares con el alfabeto manipulativo

Anexo 9. Tabla resumen de la actividad 1 de la sesión 4. La hora de leer.

Nombre de la actividad	<i>LA HORA DE LEER</i>
Finalidad de la actividad	El alumnado deberá decodificar correctamente las palabras para poder asociar cada una de ellas con la imagen que corresponde.
Curso	2º de Primaria
Criterio	<ul style="list-style-type: none"> • Lengua Castellana y Literatura <p>8. <i>Comprender textos relacionados con la experiencia del alumnado, 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 disfrutar de la lectura, acceder al conocimiento del mundo y aumentar la capacidad lectora, así como ampliar el vocabulario y fijar la ortografía.</i></p>
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> • Identificar que las palabras están formadas por fonemas. • Decodifica con precisión y rapidez todo tipo de palabras
Contenidos	2. Iniciación en el desarrollo de habilidades lectoras (velocidad, fluidez, entonación, ritmo...)
Competencias	CCL
Duración	10 minutos
Espacios	Aula de clase
Recursos	Alfabeto manipulativo
Agrupamiento	Trabajo individual
Técnicas de evaluación	Observación sistemática
Herramientas de evaluación	Lista de control simple y rúbrica
Instrumentos de evaluación	Ficha de palabras con sílabas inversas

Anexo 10. Ficha de la actividad 1 sesión 4. La hora de leer.

Lee las palabras y señala con el dedo el dibujo que le corresponde:

Árbol

Coral



Altar

Chándal



Albóndigas

Delantal

Alumbrar

Mineral



Alfombra

Allernoz



Anexo 11. Tabla resumen de la actividad 2 de la sesión 4. La hora de leer

Nombre de la actividad	<i>LECTURA Y MÁS LECTURA</i>
Finalidad de la actividad	El alumnado deberá decodificar con exactitud, velocidad y fluidez las frases que se le presentan.
Curso	2º de Primaria
Criterio	<ul style="list-style-type: none"> • Lengua Castellana y Literatura <p>9. <i>Comprender textos relacionados con la experiencia del alumnado, 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 disfrutar de la lectura, acceder al conocimiento del mundo y aumentar la capacidad lectora, así como ampliar el vocabulario y fijar la ortografía.</i></p>
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> • Identificar que las palabras están formadas por fonemas. • Decodifica con precisión y rapidez todo tipo de palabras
Contenidos	2. Iniciación en el desarrollo de habilidades lectoras (velocidad, fluidez, entonación, ritmo...)
Competencias	CCL
Estándares de aprendizaje	32. Decodifica con precisión y rapidez todo tipo de palabras.
Duración	20 minutos
Espacios	Aula de clase
Recursos	Alfabeto manipulativo
Agrupamiento	Trabajo individual
Técnicas de evaluación	Observación sistemática
Herramientas de evaluación	Lista de control simple y rúbrica
Instrumentos de evaluación	Ficha de frases con sílabas inversas

Anexo 12. Ficha de la actividad 1 de la sesión 4. Lectura y más lectura.

Lee con atención las siguientes frases:

Mañana me voy a poner un chándal.

Alberto es mayor que su tío.

En el colegio sonó la alarma.

El mineral pequeño es bonito.

Vi un coral rosado.

Ayer mi padre se puso el albornoz

Mi hermano para cocinar utiliza un delantal

Ana es más alta que yo.

Los casados subieron al altar.

En el salón hay una alfombra

Tienes que alumbrar en la oscuridad

Me regalaron un altavoz por mi cumpleaños.

Anexo 13 de la actividad 2 de la sesión 4. Lectura y más lectura.

Lee con atención las siguientes frases e invéntate el final:

El chándal es

Alberto es mayor

La alarma del colegio

El mineral muy pequeño

Vi un coral rosado.

El albornoz de mi padre es calentito.

El delantal se utiliza para cocinar.

Ana es más alta que yo.

El altar de la iglesia es grande.

La alfombra del salón es muy peluda

Tienes que alumbrar en la oscuridad

Me regalaron un altavoz por mi cumpleaños.

Anexo 14. Tabla resumen de la actividad 1 de la sesión 5. La vida de Alberto.

Nombre de la actividad	<i>LA VIDA DE ALBERTO</i>
Finalidad de la sesión	En esta actividad se empleará el método de lectura simultánea, en donde el docente guiará al escolar en su lectura hasta que este consiga el nivel de fluidez esperado y por tanto no sea necesaria la presencia del docente como orientador, sino que sea el estudiante el que lea de manera autónoma.
Curso	2º de Primaria
Criterio	<ul style="list-style-type: none"> • Lengua Castellana y Literatura <p>10. <i>Comprender textos relacionados con la experiencia del alumnado, 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 disfrutar de la lectura, acceder al conocimiento del mundo y aumentar la capacidad lectora, así como ampliar el vocabulario y fijar la ortografía.</i></p>
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> • Lograr leer en voz alta con una adecuada velocidad, prosodia y exactitud (fluidez lectora). • Decodifica con precisión y rapidez todo tipo de palabras.
Contenidos	2.Iniciación en el desarrollo de habilidades lectoras (velocidad, fluidez, entonación, ritmo...)
Competencias	CCL
Duración	Las 4 sesiones tendrán una duración aproximada de 15 minutos, ya que todo depende de la cuántas veces repita el alumnado la lectura de los pasajes (no más de 4 veces).
Espacios	Aula de clase
Recursos	Lectura sobre “La vida de Alberto”
Agrupamiento	Trabajo por parejas, el docente y el escolar
Técnicas de evaluación	Observación sistemática
Herramientas de evaluación	Lista de control simple y rúbrica
Instrumentos de evaluación	Lectura: “La vida de Alberta”.

Anexo 15. Texto sobre la vida de Alberto. Sesión 5.

A Alberto le encanta cocinar. Lo más que le gusta es ponerse su delantal rosa. A veces, su madre le castiga, porque siempre mancha su ropa cuando cocina.

Todos los días, cuando suena la alarma del colegio, Alberto sale corriendo a su casa, pero esta vez tenía tanta prisa, que cuando abrió la puerta y entró en la cocina, se cayó encima de la alfombra.

Su plato favorito es la trucha al horno y las albóndigas, y además le sale muy bien. Siempre se la come acompañada de pan, pero... ¡cuidado! Es alérgico al gluten y no puede comer trigo.

Mientras la trucha está en el horno, Alberto se pone a jugar al trompo con su madre. Él siempre coge el mismo para jugar, aunque tenga tres, dice que le da suerte. Tiene un amuleto de la suerte que siempre se lleva a sus partidos de fútbol, es un mineral pequeño. Su madre le dice que no lo lleve a los partidos, porque como el árbitro se lo vea, se lo puede quitar.

Antes de dormir, Alberto siempre lee su libro favorito, es de los astros ¡le encanta! De mayor quiere ser astronauta, porque le encantaría ir al espacio.

Anexo 16. Tabla resumen de la sesión 6,7,8 y 9. Lo que más me gusta del deporte.

Nombre de la actividad	<i>LO QUE MÁS ME GUSTA DEL DEPORTE</i>
Finalidad de la actividad	En esta actividad los discentes deberán ser capaces de leer de manera autónoma el texto, al mismo tiempo que mejoran la velocidad y exactitud con la que leen.
Curso	2º de Primaria
Criterio	<ul style="list-style-type: none"> • Lengua Castellana y Literatura <p>11. <i>Comprender textos relacionados con la experiencia del alumnado, 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 disfrutar de la lectura, acceder al conocimiento del mundo y aumentar la capacidad lectora, así como ampliar el vocabulario y fijar la ortografía.</i></p>
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> • Lograr leer en voz alta con una adecuada velocidad, prosodia y exactitud (fluidez lectora). • Lograr leer en voz baja con una adecuada velocidad, prosodia y exactitud (fluidez lectora) textos de diferente complejidad • Decodifica con precisión y rapidez todo tipo de palabras.
Contenidos	2.Iniciación en el desarrollo de habilidades lectoras (velocidad, fluidez, entonación, ritmo...)
Competencias	CCL
Duración	15 minutos
Espacios	Aula de clase
Recursos	Lectura de “Lo que más me gusta de los deportes”.
Agrupamiento	Trabajo por parejas, el docente y el escolar
Técnicas de evaluación	Observación sistemática
Herramientas de evaluación	Lista de control simple y rúbrica
Instrumentos de evaluación	Lectura de pasajes

Anexo 17. Lectura de pasajes. Sesión 6,7,8, y 9. Lo que más me gusta del deporte”.

Primer día:

En los deportes de equipo, debemos trabajar todos unidos y unidas. En mi equipo de voleibol cada vez que ganamos un partido, mi entrenador nos hace una comida y trae su delantal.

En mi equipo de baloncesto mis amigos siempre se duchan en el vestuario después de entrenar, pero a mí no me gusta porque no puedo ponerme mi albornoz.

Cuando yo jugaba a frontón, y ganamos el campeonato de España, nos regalaron a todas las jugadoras un chándal del Real Madrid. Entrenábamos todos los días, sin descansos, pero el resultado fue muy bueno.

Segundo día:

Yo hago natación, no es un deporte que se juegue en equipo, pero debes tener las mismas ganas y el mismo compromiso que en el resto de los deportes.

Mi padre juega al golf. Me ha dicho que lo más que le gusta, son las reuniones que hacen todos los jugadores después de los partidos. Siempre ponen un altavoz y se ponen todos juntos a bailar.

Cuando juego a fútbol, me siento libre y feliz, pero lo que más me gusta es toda la gente que he conocido. Mi padre es árbitro y siempre dice que lo importante es que nos lo pasemos bien.

Tercer día:

En mi equipo de gimnasia rítmica nos queremos un montón, somos una pequeña familia. Lo que más me gusta, es cuando ganamos alguna competición y nos abrazamos.

En mi equipo de escalada se reúnen los viernes después de los entrenamientos, para jugar en el parque.

A todos y todas nos encanta hacer deporte, nos sentimos muy bien. Hemos conocido a gente a la que queremos mucho y forman parte de mi segunda familia.

Anexo 18. Tabla resumen de la sesión 6,7,8 y 9. Imitamos a personajes.

Nombre de la actividad	<i>IMITAMOS A PERSONAJES</i>
Finalidad de la actividad	En esta actividad se trabajará la prosodia. El alumnado al tener que imitar las voces de distintos personajes, trabajarán la lectura con expresividad, entonación y fraseo.
Curso	2º de Primaria
Criterio	<ul style="list-style-type: none"> • Lengua Castellana y Literatura <p>12. <i>Comprender textos relacionados con la experiencia del alumnado, 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 disfrutar de la lectura, acceder al conocimiento del mundo y aumentar la capacidad lectora, así como ampliar el vocabulario y fijar la ortografía.</i></p>
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> • Lograr leer en voz alta con una adecuada velocidad, prosodia y exactitud (fluidez lectora). • Lograr leer en voz baja con una adecuada velocidad, prosodia y exactitud (fluidez lectora) textos de diferente complejidad • Decodifica con precisión y rapidez todo tipo de palabras.
Contenidos	2.Iniciación en el desarrollo de habilidades lectoras (velocidad, fluidez, entonación, ritmo...)
Competencias	CCCL
Duración	20 minutos
Espacios	Aula de clase
Recursos	Cofre con papeles de personajes
Agrupamiento	Trabajo grupal, tres escolares y el/la docente
Técnicas de evaluación	Observación sistemática
Herramientas de evaluación	Lista de control simple y rúbrica
Instrumentos de evaluación	Lectura de frases de para trabajar la prosodia

Anexo 19. Actividad 1 sesión 10. Imitamos a personajes.

Me duele la cabeza, quizás eso fue porque me comí una cereza.

Me duele la barriga, quizás eso fue porque me comí una hormiga

Me duele la pierna, quizás eso fue porque me comí una linterna

Me duele el dedo, quizás eso fue porque me comí un buñuelo.

Me duele el ombligo, quizás eso fue porque comí trigo.

¿Y a ti qué te duele?

Anexo 20. Tabla resumen de la sesión 11,12,13 y 14. Hacemos un teatro.

Nombre de la actividad	<i>HACEMOS UN TEATRO</i>
Finalidad de la sesión	En esta última actividad, el alumnado pondrá en práctica todos los componentes de la fluidez lectora que han estado trabajando a lo largo de esta intervención. El hecho de tener que ensayar para poder realizar la presentación teatral, supone una lectura reiterada del guion, para así, lograr leer con prosodia, velocidad y exactitud, teniendo como resultado final una exposición de su trabajo al resto de sus compañeros/as, en donde se refleje la adquisición de estas habilidades.
Curso	2º de Primaria
Criterio	<ul style="list-style-type: none"> • Lengua Castellana y Literatura <p>13. <i>Comprender textos relacionados con la experiencia del alumnado, 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 disfrutar de la lectura, acceder al conocimiento del mundo y aumentar la capacidad lectora, así como ampliar el vocabulario y fijar la ortografía.</i></p>
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> • Lograr leer en voz alta con una adecuada velocidad, prosodia y exactitud (fluidez lectora). • Lograr leer en voz baja con una adecuada velocidad, prosodia y exactitud (fluidez lectora) textos de diferente complejidad • Decodifica con precisión y rapidez todo tipo de palabras.
Contenidos	2.Iniciación en el desarrollo de habilidades lectoras (velocidad, fluidez, entonación, ritmo...)
Competencias	CCL, CAA
Estándares de aprendizaje	<p>31. Lee en voz alta diferentes tipos de textos apropiados a su edad con velocidad, fluidez y entonación adecuada</p> <p>32. Decodifica con precisión y rapidez todo tipo de palabras.</p> <p>35. Lee en silencio con la velocidad adecuada textos de diferente complejidad.</p>

Duración	20 minutos
Espacios	Aula de clase
Recursos	Guion del teatro
Agrupamiento	Trabajo por grupos, tres escolares y el/la docente
Técnicas de evaluación	Observación sistemática
Herramientas de evaluación	Lista de control simple y rúbrica
Instrumentos de evaluación	Realización del teatro

Anexo 21. Sesión 11,12,13 y 14. Guion teatral.

Alumno/a 1: Buenos días a todos y a todas, les vamos a representar el teatro más gracioso de todo el colegio. Mi nombre es Juanito, y me encanta jugar a los acertijos.

Alumno/a 2: Buenos días mi nombre es Esperanza y me encantan las adivinanzas.

Alumno/a 3: Buenos días mi nombre es Calisto, y lo adivinaré todo porque soy el más listo

Alumno/a 1: Esperanza ¿qué tiene el rey en la panza?

Alumno/a 2: Comida y una manzana podrida

Alumno/a 3: ¿una manzana podrida? Entonces estará llena de hormigas. Les creía mas inteligentes, pero esa adivinanza seguro que aburre a la gente ¿verdad?

Alumno/a 1: ¿Qué aburre a la gente? Pues venga sorpréndenos Calisto el más listo.

Alumno/a 3: Blanca por dentro y verde por fuera, si quieren adivinarlo, espera.

Alumno/a 2: ¡Yo lo sé! Un dinosaurio

Alumno/a 3: ¿Un dinosaurio? Los dinosaurios no son blancos por dentro

Alumno/a 1: ¡Un pez!

Alumno/a 3: Error

Alumno/a 2: ¡Un pájaro!

Alumno/3: Les he dicho la respuesta en la propia adivinanza ¿alguno o alguna de ustedes sabe la respuesta? (dirigiéndose a la clase).

Alumno/a 1: Espera, espera.... ¿nos has dicho la respuesta ya?

Alumno/a 2: Juanito, pues va a ser verdad que eres un despistado. La respuesta es ¡PERA!

Alumno/a 3: ¡Muy bien Esperanza! Has acertado. Creo que he demostrado que Calisto, es y seguirá siendo el más listo.

Alumna/a 1: Adiós queridos amigos y amigas, Esperanza se marcha, ¡Hasta la próxima adivinanza!

Alumno/a 1: Hasta luego, Juanito se va, pero volverá en un ratito.

Anexo 22. Tabla 1. Recursos didácticos y no didácticos.

Recursos			
Sesiones		Recursos didácticos	Recursos no didácticos
Sesión 1.	Actividad 1	-	-
	Actividad 2	-	Papel y bolígrafo
Sesión 2	Actividad 1	Ficha de palabras con sílabas trabadas (Ver anexo 4)	-
	Actividad 2	Fichas con frases de palabras con sílabas trabadas (Ver anexo 6 y 7)	-
Sesión 3	Actividad 1	-	-
	Actividad 2	-	-
Sesión 4	Actividad 1	Alfabeto manipulativo y ficha de palabras con sílabas inversas (Ver anexo 10)	-
	Actividad 2	Fichas con frases de palabras con sílabas trabadas (Ver anexo 12 y 13)	
Sesión 5	Actividad 1	Texto de “La vida de Alberto” (Ver anexo 15)	-
Sesión 6,7,8,9	Actividad 1	Texto de “Lo que más me gusta del deporte” (Ver anexo 17)	-
Sesión 10	Actividad 1	Frases de personajes para interpretar (Ver anexo 19)	Cofre y papel con el nombre de personajes
Sesión 11,12,13,14	Actividad 1	Guion teatral (Ver anexo 21)	-

Anexo 23. Tabla 2. Temporalización.

SEMANA 1	
Día de la semana	Sesiones
Lunes 3 de febrero del 2020	Sesión 1. <i>Concurso de palabras</i>
Miércoles 5 de febrero del 2020	Sesión 2. <i>Leemos palabras con sílabas trabadas</i>
Viernes 7 de febrero del 2020	Sesión 3. <i>Adivinamos las palabras</i>

SEMANA 2	
Día de la semana	Sesiones
Lunes 10 de febrero del 2020	Sesión 4. <i>La hora de leer</i>
Miércoles 12 de febrero del 2020	Sesión 5. <i>Leemos “La vida de Alberto”</i>
Viernes 14 de febrero del 2020	Sesión 6. <i>Lo que más me gusta de los deportes</i> (lectura de los 3 primeros pasajes)

SEMANA 3	
Día de la semana	Sesiones
Lunes 17 de febrero del 2020	Sesión 7. <i>Lo que más me gusta de los deportes</i> (lectura de los 6 pasajes)
Miércoles 19 de febrero del 2020	Sesión 8. <i>Lo que más me gusta de los deportes</i> (lectura de 9 pasajes)
Viernes 21 de febrero del 2020	Sesión 9. <i>Lo que más me gusta de los deportes</i> (lectura de todos los pasajes)

SEMANA 4	
Día de la semana	Sesiones
Lunes 24 de febrero del 2020	Sesión 10. <i>Imitamos a los personajes</i>
Miércoles 26 de febrero del 2020	Sesión 11. <i>Hacemos un teatro</i> (repartición de los personajes y primer acercamiento a la lectura del guion)
Viernes 28 de febrero del 2020	Sesión 12. <i>Lo que más me gusta de los deportes</i> (lectura del guion haciendo hincapié en la velocidad y exactitud de la lectura)

SEMANA 5	
Día de la semana	Sesiones
Lunes 2 de marzo del 2020	Sesión 13. <i>Hacemos un teatro</i> (lectura del guion haciendo hincapié en la prosodia de la lectura)
Miércoles 4 de marzo del 2020	Sesión 14. <i>Hacemos un teatro</i> (ensayo general en el aula)
Viernes, 6 de marzo del 2020	Sesión 15. <i>Hacemos un teatro</i> (representación)

Anexo 24. Entrevista a la docente del curso de 2º de Educación Primaria.

A continuación, se mostrará la entrevista resumen que se ha llevado a cabo con la tutora del curso:

Entrevistadora: ¿Cuáles son las dificultades más notorias que presenta tu alumnado en Lengua Castellana y Literatura?

Maestra: hoy en día, los niños y niñas de esta clase, presentan más dificultades en lectura que en escritura. Es cierto, que a la hora de escribir tienen sus limitaciones, pero donde verdaderamente encuentro obstáculos, es sin duda, en la lectura.

Entrevistadora: La lectura tiene muchos componentes, la fluidez lectora, el vocabulario, la comprensión lectora, la conciencia fonológica, concretamente la conciencia fonémica y el

conocimiento alfabético ¿En cuál de estos componentes cree que existen más dificultades para su alumnado?

Maestra: Sin duda alguna en la fluidez lectora. Hay varios alumnos en la clase, que tienen desarrolladas habilidades de lectura muy avanzada para la edad que tienen, pero, sin embargo, hay otros alumnos y alumnas con serias limitaciones en este aspecto, que desencadenan en otras dificultades, como por ejemplo la comprensión lectora

Entrevistadora: Claro, hay que tener en cuenta que, si a un alumno o alumna no lee con exactitud, es decir, sin errores a la hora de decodificar, y no lee con velocidad, llega un momento que no entienden lo que han leído ¿has notado que ha habido una pequeña progresión en este aspecto desde que empezó el curso o no hay evolución?

Maestra: De toda la clase, sin duda alguna, hay evolución en líneas generales, pues son niños/as que están empezando a iniciarse en el mundo de la lectura, pero, concretamente hay tres alumnos con serios problemas en este ámbito, ya que apenas hay compromiso familiar y, por tanto, la práctica de la lectura solamente la realizan en el aula. Son alumnos sin hábitos ni autonomía para leer, y esto, cuando tienes un grupo en el que la mayoría de tus alumnos/as están empezando a desenvolverse y a desarrollar habilidades lectoras, pues se nota.

Entrevistadora: ¿Cree que las limitaciones y dificultades de su alumnado respecto a la fluidez lectora, se han desencadenado por la falta de práctica?

Maestra: Por supuesto, ese es uno de los factores principales, pero es cierto que estos tres alumnos de los que te hablo también presentan dificultades en la conciencia fonológica.

Entrevistadora: ¿En qué aspectos de la conciencia fonológica ha notado que los escolares tienen más carencias o limitaciones?

Maestra: Sobre todo en la lectura de palabras con sílabas inversas y trabadas. Se nota bastante que las lecturas no son fluidas y más aún cuando en los textos aparecen este tipo de palabras. Por ejemplo, los tres estudiantes que más atrasados van en lectura, suelen cambiar el orden de los fonemas, por ejemplo, en lugar de decir /trapo/ dicen /tarpo/, dicen /árblo/ en lugar de /árbol/.

Entrevistadora: Estos alumnos que presentan estas dificultades ¿leen con expresividad y entonación?

Maestra: Cuando estos alumnos realizan una primera lectura, no son capaces de leer con expresividad o entonación. Para mejorar este aspecto, lo que suelo hacer es que una vez que hayan realizado la primera lectura y esta es una presenta interrogaciones o exclamaciones, les hago repetir la frase y les pregunto ¿esto es una pregunta o una exclamación? Una vez me han respondido, leo yo misma esa parte del texto con la entonación adecuada y ellos la vuelven a leer repitiendo las entonaciones.

Entrevistadora: ¿son capaces de volver a leer ese texto una vez se los ha leído usted con antelación?

Maestra: Sí, en muchas ocasiones yo les hago de modelo, es decir, primero leo yo para que ellos escuchen como debe de leerse ese fragmento o texto, y una vez tienen esa orientación, ellos intentan leerla de manera similar.

Entrevistadora: ¿Qué tipos de textos suelen leer?

Maestra: Cada alumno tiene un libro, al que llamamos “libro de casa”, que es un ejemplar adaptado al nivel de cada escolar, hay un total de tres niveles de dificultad, siendo el primero el nivel inicial con lectura de palabras aisladas o frases predecibles, el segundo nivel es el intermedio en el que ya se presentan pequeños textos, y el tercer libro es el nivel más “avanzado” en el que se presentan lecturas más extensas y con mayor complejidad. Estos ejemplares los alumnos se los llevan a casa para seguir practicando la lectura y en clase intento todos los días leer de forma individual con cada uno de esos alumnos, pero por falta de tiempo, no siempre puedo llevarlo a cabo y tengo que leer con los alumnos que van más atrasados y tienen más limitaciones. Con este plan lector, me he dado cuenta de que siempre son los mismos alumnos los que no avanzan en la lectura en sus casas, como te comenté antes, por falta de autonomía y además el bajo compromiso familiar.

Entrevistadora: He visto que hay una biblioteca en el aula. Los alumnos que me comenta que presentan más dificultades, incluso muestran un rechazo por la lectura ¿suelen acudir a la biblioteca a leer?

Maestra: Sí, en líneas generales a todos/as les encanta leer y suelo hacer préstamos de muchos de los ejemplares que hay en la biblioteca.

Entrevistadora: Es decir que cuando leen libros que son de su interés ¿sí muestran un mayor interés por la lectura?

Maestra: Sí, esa es mi única manera de que este alumnado pueda avanzar y sentir inquietud y curiosidad por las lecturas.

Entrevistadora: Pues ya la entrevista ha finalizado, muchas gracias por su tiempo.

Anexo 25. Rúbricas de evaluación.

La presente rúbrica se centrará en evaluar la decodificación de sílabas inversas y trabadas, así como la autonomía en la lectura del alumnado:

Criterio de Evaluación	Insuficiente (1-4)	Suficiente (5-6)	Notable (7-8)	Sobresaliente (9-10)
<p>3.Realizar lecturas en voz alta o silenciosa, por medio de la activación progresiva de estrategias para el desarrollo de habilidades de comprensión que permitan disfrutar de la lectura, acceder al conocimiento del mundo y aumentar la capacidad lectora.</p>	<p>Demuestra dificultades a la hora de decodificar sílabas inversas/trabadas. Para ello lee textos de distinta complejidad aún de manera guiada.</p>	<p>Demuestra que decodifica sílabas inversas/trabadas sin imprecisiones destacables. Para ello lee textos de distinta complejidad en silencio o en voz alta de manera consciente y guiada.</p>	<p>Demuestra que decodifica sílabas inversas/trabadas con precisión. Para ello lee textos de distinta complejidad en silencio o en voz alta de manera consciente y con algunas indicaciones</p>	<p>Demuestra que decodifica sílabas inversas/trabadas con precisión y fluidez. Para ello lee textos de distinta complejidad en silencio o en voz alta de manera consciente y con cierta autonomía.</p>

La rúbrica que se muestra a continuación se centrará en evaluar los elementos de la fluidez lectora: velocidad, exactitud y prosodia:

Criterio de Evaluación	Insuficiente (1-4)	Suficiente (5-6)	Notable (7-8)	Sobresaliente (9-10)
<p>3. Realizar lecturas en voz alta o silenciosa, por medio de la activación progresiva de estrategias para el desarrollo de habilidades de comprensión que permitan disfrutar de la lectura, acceder al conocimiento del mundo y aumentar la capacidad lectora.</p>	<p>Demuestra dificultades para leer con exactitud y mantener una velocidad y prosodia adecuadas.</p>	<p>Demuestra imprecisiones destacables para leer con exactitud y mantener una velocidad y prosodia adecuadas.</p>	<p>Demuestra precisión para leer con exactitud y mantener una velocidad y prosodia adecuadas.</p>	<p>Demuestra con precisión y fluidez para leer con exactitud y mantener una velocidad y prosodia adecuadas.</p>

Anexo 26. Listas de control simple.

SESIÓN 1,2,3 y 4		
Nombre y apellidos:		
ÍTEMS	SÍ	NO
Interviene y muestra interés en las actividades		
Decodifica con precisión y rapidez las palabras que la maestra menciona		
Segmenta las palabras con sílabas inversas/trabadas correctamente		
Identifica los fonemas de las palabras		
Lee de manera autónoma los textos proporcionados por la maestra		
Realiza lecturas en voz alta a una velocidad adecuada		
Realiza lecturas en silencio a una velocidad adecuada		

SESIÓN 5,6,7,8,9		
Nombre y apellidos:		
ÍTEMS	SÍ	NO
Interviene y muestra interés en las actividades		
Decodifica con precisión y rapidez las palabras que aparecen en los textos		
Lee textos de diferente complejidad		
Realiza lecturas en voz alta con una velocidad adecuada		
Realiza lecturas en voz alta con una exactitud adecuada		
Realiza lecturas en voz alta con una prosodia adecuada		
Realiza lecturas en silencio a una velocidad adecuada		
Desarrolla habilidades lectoras relacionadas con la fluidez		

SESIÓN 10**Nombre y apellidos:**

ÍTEMS	SÍ	NO
Interviene y muestra interés en las actividades		
Decodifica con precisión y rapidez las palabras que aparecen en las frases		
Lee frases de diferente complejidad		
Realiza la lectura de frases en voz alta con una velocidad adecuada		
Realiza la lectura de frases en voz alta con una exactitud adecuada		
Realiza la lectura de frases en voz alta con una prosodia adecuada		
Entona de manera diferente dependiendo de los personajes que tenga que representar		
Desarrolla habilidades lectoras relacionadas con la fluidez		

SESIÓN 11,12,13 y 14**Nombre y apellidos:**

ÍTEMS	SÍ	NO
Se involucra en la realización del teatro		
Decodifica con precisión y rapidez las palabras que aparecen en el guion		
Lee frases de diferente complejidad		
Realiza lecturas en voz alta con una velocidad adecuada		
Realiza lecturas en voz alta con una exactitud adecuada		
Realiza lecturas en voz alta con una prosodia adecuada		
Realiza lecturas silenciosas en el aula para prepararse su guion		
Desarrolla habilidades lectoras relacionadas con la fluidez		
Realiza lecturas de manera autónoma fuera del aula para prepararse el guion		