



**Universidad de Sevilla**  
Facultad Ciencias de la Educación  
Grado en Educación Primaria  
Curso: 2015-2016

Trabajo Fin de Grado:

**REPERCUSIÓN DE LA  
COMPRENSIÓN LECTORA  
EN LOS NIVELES DE 2º Y 6º  
DE EDUCACIÓN PRIMARIA**

Presentado por Fabiola Gil Rendón

Tutelado por D. Francisco Núñez Roman

Trabajo de investigación

Sevilla, Junio 2016

## **RESUMEN**

Hoy día, las dificultades en la comprensión lectora son una clara debilidad para muchos de los alumnos que forman parte del sistema educativo actual. Sin embargo, en muchas aulas este concepto parece caer en el olvido ya que se priorizan otros aspectos como estimular velocidad lectora eficaz o realizar una conversión grafema-fonema perfecta, quedando como un objetivo secundario la enseñanza de la lectura. La comprensión lectora implica un proceso donde el objetivo principal es entender lo que leemos y ser capaces de interpretar lo que quiere transmitir el texto, es decir, saber de qué habla el autor, y con qué intención o propósito lo dice. Por ello, debemos prestar especial atención a esta debilidad que inunda muchas de las aulas actuales que están formando buenos lectores y no buenos comprendedores. Debido a la importancia que suponen estas dificultades para los educandos, esta investigación pretende identificar cuales son los factores y las variables que influyen en este proceso en los niveles de 2º y 6º de Educación Primaria. Para ello, se utilizará un instrumento de investigación para recabar la información necesaria que nos ayude a detectar dichas dificultades que se encuentran inmersas en el proceso-enseñanza que desarrollan los alumnos. De esta forma, se podrá obtener una serie de conclusiones que nos ayuden a entender cuáles son los obstáculos a los que se enfrentan los escolares a la hora de realizar una lectura comprensiva y las pautas que deberán tomar como referencia los docentes para ayudar a sus alumnos.

## **PALABRAS CLAVES**

*Comprensión lectora, Educación Primaria, estrategias, dificultades y motivación.*

## **ABSTRACT**

Nowdays, difficulties in reading comprehension are a clear weakness for many of the students who are part of the current educational system. However, in many classrooms this concept seems to fall into oblivion as other aspects such as encouraging effective reading speed or perform a grapheme-phoneme conversion perfect, staying as a secondary objective teaching of reading are prioritized. Reading comprehension involves a process where the main objective is to understand what we read and be able to interpret what you want to convey the text, that is, to know what the author speaks, and how intent or purpose says. Therefore, we must pay special attention to this weakness that pervades many of today's classrooms are forming good readers and poor comprehenders. Because of the importance difficulties posed by these learners, this research aims to identify what factors and variables that influence this process at levels 2 and 6 of primary education. To do this, we use a research tool to gather the necessary information to help us detect such difficulties are immersed in the developing process-education students. In this way, we can obtain a set of conclusions that help us to understand what obstacles school face when making a comprehensive reading and guidelines to be taken as a reference for teachers to help their students.

## **KEY-WORDS**

*Reading comprehension, Primary Education, strategies, difficulties and motivation.*

## **Índice**

<b>1. Introducción y justificación.....</b>	<b>3</b>
<b>2. Marco teórico.....</b>	<b>6</b>
2.1. La lectura y la comprensión lectora: un breve recorrido histórico.....	6
2.2. Aproximación de conceptos.....	8
2.2.1. Qué es leer.....	8
2.2.2. Qué es la comprensión lectora - Lector competente.....	10
2.2.3. Tomar conciencia de las dificultades de la comprensión lectora.....	13
2.3. Enfoques referidos al lector.....	14
<b>3. Metodología.....</b>	<b>23</b>
3.1. Contexto.....	23
3.2. Población y muestra.....	24
3.3. Instrumento.....	25
3.4. Procedimiento.....	26
3.5. Análisis de datos.....	26
<b>4. Descripción de los resultados.....</b>	<b>27</b>
4.1. Estrategias.....	27
4.2. Hábitos lectores.....	37
<b>5. Discusión de hallazgos.....</b>	<b>50</b>
<b>6. Conclusiones, implicaciones y limitaciones.....</b>	<b>55</b>
<b>7. Bibliografía y Referencias.....</b>	<b>60</b>
<b>8. Anexos.....</b>	<b>63</b>
8.1. Anexo 1: Encuesta.....	63

## **1. Introducción y justificación**

En la sociedad en la que vivimos la lectura es una de las actividades humanas más necesarias, ya que ésta es considerada una fuente de disfrute y de obtención de conocimientos. Esta claro que la lectura es importante en nuestro día a día pero también lo es entender lo que leemos para desarrollarnos como individuos críticos en este mundo que nos rodea.

Tomando como referencia y siguiendo el Real Decreto 97/2015, de 3 de marzo, por el que se establece la ordenación y el currículo de la Educación Primaria en la comunidad Autónoma de Andalucía; el presente trabajo refleja la repercusión de la comprensión lectora en los niveles de 2º y 6º curso de Educación Primaria.

La comprensión lectora constituye un pilar fundamental e imprescindible para los alumnos por eso ésta debería estimularse adecuadamente desde edades temprana. Pero para que esto suceda es prioritario que la sociedad y la educación tome conciencia de la relevancia de esta destreza para la enseñanza. El gusto de los niños hacia la lectura y su capacidad de comprensión ante un texto no surge de forma innata sino que su entorno debe encargarse de fomentar la motivación necesaria y ofrecer las herramientas adecuadas para que estos efectos se produzcan. Se entiende por entorno la familia, la sociedad y como no, la escuela. Esta última es considerada un lugar idóneo no solo para enseñar a leer sino también para enseñar a comprender lo leído, es necesario que ésta ofrezca una serie de estrategias que ayuden al alumnado a gestionar todo lo que lee y además, a crear las suyas propias.

Los docentes se encargan de perfeccionar en cada curso la lectura de sus alumnos pero ésta se traduce en conseguir desarrollar una eficaz técnica de decodificación donde la comprensión parece ocupar un segundo plano. A esto, se le suma la desmotivación que los alumnos desarrollan según avanzan de nivel.

Según el Real Decreto 97/2015, de 3 de marzo, por el que se establece la ordenación y el currículo de la Educación Primaria en la comunidad Autónoma de Andalucía, afirma que:

El currículo de la Educación Primaria deberá incluir, de acuerdo con lo recogido en el artículo 2.2 del Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, las siguientes competencias clave: a) Comunicación lingüística. b) Competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología. c) Competencia digital. d) Aprender a aprender. e) Competencias sociales y cívicas. f) Sentido de iniciativa y espíritu emprendedor. g) Conciencia y expresiones culturales.

Para que todas las competencias mencionadas, se desarrollen adecuadamente es necesario formar alumnos que entiendan lo que lean y sean capaces de vincular las ideas que transmiten los textos ya que la comprensión no solo se hace necesaria para la competencia lingüística sino para todas ellas. Solo de esta forma, se conseguirá avanzar en la educación y transmitir una enseñanza mucho más rica que la actual.

El Real Decreto 97/2015, de 3 de marzo, por el que se establece la ordenación y el currículo de la Educación Primaria en la comunidad Autónoma de Andalucía, señala una serie de normas generales de ordenación de la etapa de Primaria entre las que cabe destacar:

“Estas enseñanzas se fundamentan en la educación comprensiva, común a todo el alumnado, la educación en valores y la atención a la diversidad, de modo que permita a cada alumno y alumna alcanzar los objetivos de la etapa”.

Si importante es leer más importante es entender lo que se lee porque solo así se conseguirá formar no solo buenos lectores sino también buenos comprendedores. De esta forma, se conseguirá formar alumnos seguros de sí mismos y de lo que quieren transmitir a los demás dentro de nuestra cultura. Tanto es así, que el Artículo 3 (Fines) perteneciente al Real Decreto 97/2015, de 3 de marzo, por el que se establece la ordenación y el currículo de la Educación Primaria en la comunidad Autónoma de Andalucía dice los siguiente:

La finalidad de la Educación Primaria es proporcionar a todos los alumnos y alumnas una educación que permita afianzar su bienestar y su desarrollo personal, adquirir la capacidad de ejercer el pensamiento crítico, las nociones básicas de nuestra

cultura y las habilidades relativas a la expresión y comprensión oral, a la lectura, a la escritura (...).

Por lo tanto, es esencial entender la lectura y la comprensión como un mismo conjunto y no como procesos separados porque solo de esta forma se entenderán los aspectos positivos que estas capacidades aportan a los procesos de aprendizajes de los alumnos actuales.

## **2. Marco teórico**

### **2.1 La lectura y la comprensión lectora: un breve recorrido histórico**

La lectura ha sido y es una de las actividades más importantes y útiles que el ser humano ha experimentado a lo largo de la historia. Además, al igual que ocurre con todas aquellas actividades intelectuales, la lectura es una actividad exclusiva de los seres humanos, únicos seres vivos que han podido desarrollar un sistema intelectual.

La lectura es un proceso de la recuperación de algún tipo de información o ideas, las cuales son almacenadas y transmitidas a través de un código, usualmente un lenguaje que puede ser visual como por ejemplo los pictogramas o táctil como puede ser el Sistema Braille.

La capacidad que poseen los seres humanos a la hora de codificar significados (escritura) y la capacidad de ese código (lectura) viene desarrollándose desde hace miles de años. Siguiendo a González Trujillo (2005) analizaremos con mayor profundidad la trayectoria evolutiva e histórica que ha experimentado la sociedad en relación con la lectura y la comprensión lectora.

Remontándonos a los siglos XVI y XVII, la lectura era entendida por la población desde una perspectiva religiosa. Consistía en una práctica oral realizada por el público que situaba al hombre ante la palabra de Dios. Además, muchos de los niños abandonaban la escuela cuando dominaban la lectura y podían participar en la liturgia.

Durante estos siglos, el método de la enseñanza de la lectura y de la escritura eran procesos independientes sin ningún tipo de relación entre ambas. Se iniciaba con el deletreo de palabras con el propósito de identificar el alfabeto aumentando progresivamente el grado de dificultad hacia el silabeo, seguidamente la lectura completa de palabras y frases hasta finalizar con el proceso completo de la lectura. Por consiguiente, la comprensión quedaba en un segundo plano donde extraer el significado del texto que se leía no tenía ningún tipo de importancia.

Más tarde, ya en el siglo XVIII, se produce un alejamiento con este modo de percibir la lectura. Los textos ya no se centran únicamente en una temática religiosa sino que comienzan a

caracterizarse por presentar un amplio abanico de contenidos. Éstos inauguran características como el silencio y la lectura individual. En cuanto el método de enseñanza, también experimentó grandes cambios, comprendiéndose el proceso de la lectura y de la escritura como enseñanzas conjuntas y dependientes una de la otra. Sin embargo aun teniendo en cuenta las mejoras descritas anteriormente, la lectura seguía experimentando una mera función de almacenamiento de la información y traducción de la lectura.

Respecto a la comprensión lectora, se entendía que un individuo había aprendido a leer en el momento que sabía identificar las letras y sonidos sin tener en cuenta la comprensión. Era imprescindible extraer la información de un texto, mientras el alumno desarrollaba un claro papel pasivo.

Tampoco había cabida para el concepto de flexibilidad en la comprensión de un texto, todos los niños debían seguir unos pasos establecidos y no existía diferencia entre las tipologías de lectores y textos.

Años más tarde, se siguió pensando que si los alumnos eran capaces de descifrar la palabras de un texto cualquiera, tomarían como resultado la comprensión lectora de éste. Sin embargo, educadores y psicólogos, observaron claramente que la decodificación de palabras no era útil para comprender un texto ya que los alumnos no eran capaces de interiorizar o entender lo que leían.

Posteriormente, se produjo un cambio en la visión respecto al desarrollo de la comprensión lectora en el que se defendía que únicamente los especialistas deberían ser los encargados de mejorar este aspecto y por consiguiente, elaborar estrategias de enseñanza que hicieran mejorar la comprensión de los alumnos. Partiendo de esta inquietud los maestros comenzaron a formular preguntas más amplias y variadas para trabajar la comprensión lectora en el aula, ya que comprobaron que con los mecanismos utilizados solo obtenían un resultado para ser objeto de evaluación y no un proceso positivo y útil para el alumnado en el que seguían existiendo numerosas deficiencias.



Son muchos los educadores y psicólogos que se han encargado de explicar lo que ocurre cuando un individuo lector comprende un texto, entre los que destacan Huey (1968) y Smith (1965). Este interés se ha acentuado desde hace unos años, pero lo cierto es que la transformaciones que ha experimentado la comprensión lectora hasta este momento sigue siendo insuficiente y pobre.

Tal y como indica Roser:

“Cualquiera que fuese lo que hacían los niños y adultos cuando leían en el antiguo Egipto, en Grecia o Roma, y cualquiera que sea lo que hacen hoy para extraer o aplicar el significado del texto, es exactamente los mismo”. (Roser, 1984, p.48).

En la actualidad, la lectura ha experimentado grandes cambios en comparación con los siglos anteriores. La concepción referida a la lectura de nuestros días es mucho más extensa e interactiva y podemos entenderla desde diferentes perspectivas. La lectura debe ser entendida como un proceso de significación y comprensión de informaciones o ideas almacenadas transmitidas por un código (usualmente el lenguaje). Se trata de una actividad absolutamente humana la cual se encuentra vinculada directamente con la enseñanza.

Durante este breve recorrido a lo largo de la historia, se puede observar que la lectura ha sufrido diversos cambios desde hace años. Ésta, ha sido de gran para interés para todos y sobre todo, para los maestros los cuales siempre han sido los encargados de conseguir de forma eficaz el desarrollo e interiorización de la comprensión lectora. Pero, actualmente, sigue siendo uno de los enigmas de muchas aulas y su procedimiento es imprescindible para los procesos-aprendizajes que se buscan alcanzar. Un aprendizaje en el que prime el entendimiento y la interpretación positiva de lo se lee. Es importante tener siempre presente que la comprensión lectora es un proceso continuo que requiere de una constante evolución y continuidad en el tiempo.

## **2.2 Aproximación de conceptos:**

### **2.2.1. Qué es leer**

Leer es un proceso de carácter interactivo entre el lector que lee y el texto que es leído. El acto

de leer implica la comprensión de dicho texto, aspecto que se debe ser prioritario en las aulas actuales. Para ello, es necesario adquirir adecuadamente las habilidades de decodificación e incorporar al texto que leemos nuestras ideas y experiencias previas porque es necesario desarrollar un proceso de predicción e inferencia continua que nos ayude a anticiparnos a lo que podemos interpretar mientras leemos.

A lo largo de la historia, han surgido varios enfoques con el objetivo de explicar el proceso de la lectura, como son los modelos: ascendente y descendentes los cuales veremos más detalladamente más adelante. Sin embargo, existe un modelo que va más allá de sentarse en el texto o en lector. Se trata del modelo interactivo en el que se atribuye todo el peso a las ideas previas que posee el lector para su posterior comprensión textual.

Leer es una tarea que engloba muchos aspectos y entre ellos, destaca la interacción que el lector realiza con el texto que esta leyendo.

Leer es el proceso mediante el cual se comprende el lenguaje escrito. En esta comprensión intervienen tanto el texto, su forma y su contenido, como el lector, sus expectativas y sus conocimientos previos. Para leer necesitamos, simultáneamente, manejar con soltura las habilidades de decodificación y aportar al texto nuestros objetivos, ideas y experiencias previas; necesitamos implicarnos en un proceso de predicción e inferencia continua, que se apoya en la información que aporta el texto y en nuestro propio bagaje, y en un proceso que permita encontrar evidencia o rechazar las predicciones o inferencias de que se hablaba (Isabel Solé, 1992, p.18).

La lectura ha sido y sigue siendo, uno de los recursos principales en las aulas y sus respectivas materias. Mediante la lectura (realizada en el aula o bien, fuera de ella) los alumnos pueden interiorizar nuevos conocimientos, diferentes formas de comunicarse y pueden comparar sus opiniones e ideas con la de otros compañeros. La lectura es un objeto de conocimiento básico en la enseñanza.

Enseñar a leer es una de las tareas más complejas que el mundo educativo debe abordar de forma eficaz para que los alumnos consigan adquirir un aprendizaje óptimo. Podemos considerar esta actividad, junto con la escritura, la base de aprendizaje de la etapa de Educación Primaria aunque en ocasiones se inicia en la etapa de Infantil suele afianzarse en el primer ciclo de Primaria.

La lectura es un proceso continuo que necesita ser entendida y comprendida en sus diferentes etapas. “Enseñar a leer no es fácil. La lectura es un proceso complejo, requiere una intervención antes, durante y después. Y también plantearse la relación existente entre leer, comprender y aprender” (Isabel Solé, 1992, p. 137).

El problema de la enseñanza de la lectura en la escuela, radica en la idea equivocada que se tiene respecto ella, en los medios que se utilizan para trabajarla y en las metodologías que se utilizan para llevarla a cabo. La lectura es una herramienta de aprendizaje con la cual se pretende utilizar de forma progresiva la lectura con el propósito de comprender una información y evolucionar en el aprendizaje. Sin embargo, la lectura es trabajada de una forma muy distintas en la aulas, ya que ésta suele ceñirse a leer el texto y a responder algunas preguntas sobre él. De esta forma, no se interviene en dicho proceso y por lo tanto, tampoco se trabaja en la evolución de la lectura para proporcionar pautas que ayuden a comprenderla.

### **2.2.2. Qué es la comprensión lectora – Lector competente**

Leer es comprender, y comprender es un proceso que tiene como objetivo la construcción de los significados respecto el texto que el lector quiere comprender. Es un proceso que implica activa y directamente al lector. Por tanto, es primordial que éste encuentre sentido al realizar el esfuerzo cognitivo que supone leer, lo que implica conocer qué va a leer y para qué va a hacerlo.

“Aprender algo equivale a formarse una representación, un modelo propio, de aquello que se presenta como objeto de aprendizaje” (Ausubel, 2000; p. 38).

Un lector comprende un texto cuando es capaz de proporcionar significado a lo que esta leyendo y además, es capaz de recuperar la información que sabe o posee y construye su propia

representación mental. La comprensión se relaciona directamente con la visión que cada uno tiene del mundo y de sí mismo, por lo que ante un mismo texto, es imposible pretender una sola interpretación de lo que se lee ya que ésta dependerá de cada individuo.

Como señalan Anderson y Pearson:

“Decir que uno ha comprendido el texto equivale a afirmar que ha encontrado un cobijo mental, un 'hogar', para la información contenida en el texto, o bien que ha transformado un hogar mental previamente configurado para acomodarlo a la nueva información” (Anderson y Pearson, 1984, p. 225)

Para una comprensión lectora adecuada y rica es necesario enseñar a los alumnos estrategias de comprensión, dotándolos de los recursos necesarios que les ayuden a aprender. Por ejemplo, habilidades como reconocer y ordenar ideas, realizar resúmenes, analizar la información texto y los conocimientos previos que posee cada individuo, plantear cuestiones o mostrar sus opiniones hacia los demás son algunas de las habilidades que los alumnos deben llevar a cabo en consonancia con su nivel de comprensión lectora.

Anderson y Pearson (1984), consideran la comprensión lectora como el proceso a través del cual el lector elabora un significado en su interacción con el texto; por lo tanto, la interacción entre el lector y el texto es el resultado de la comprensión.

Como ya se ha mencionado anteriormente, la motivación juega un papel fundamental en la enseñanza y éste debe ser el primer escalón para que un alumno inicie el aprendizaje de la lectura. Para ello, es necesario crear un espacio (aula) en el que se propicien de forma natural situaciones en las cuales los alumnos lean disfrutando de este momento y que además, lo hagan con un objetivo claro y concreto. Normalmente, a los alumnos se les impone una serie de textos que carecen de significado para ellos y tampoco participan en la elección de dichos textos. Por tanto, les lleva a una enseñanza pasiva y caracterizada por una fuerte desmotivación.

Es indiscutible que la comprensión lectora de cada alumno mejora con las prácticas, pero

tampoco hay que olvidar que para conseguir una comprensión lectora eficaz, ésta debe ir de la mano de la motivación. Despertar el interés por la lectura es una de las labores que el docente debe realizar construyendo un aula enriquecedor y atractivo para la lectura. De esta forma, se consigue que desde edades tempranas la lectura forme parte de la vida de los niños y que aprendan el disfrute de la lectura integrándola en su vida diaria.

En ocasiones, se confunde trabajar la comprensión lectora con proporcionar a los alumnos numerosas actividades que no cuentan con una finalidad concreta y solo consiste en que los alumnos tienen que leer y leer libros o textos. Cuando se decida trabajar la comprensión debemos de partir de dos puntos: estimular el interés por la lectura y presentar actividades de una forma atractiva que consiga captar la atención de los educandos (motivación). Solo partiendo desde estos puntos, conseguiremos un buen rendimiento sobre la comprensión lectora y por lo tanto, un buen rendimiento académico.

Estudios donde se analiza la comprensión lectora, como el informe PISA o PIRLS coinciden en que los últimos años los estudiantes de Europa y concretamente los españoles, tienen cada vez mayores problemas hacia esta habilidad. Las dificultades a la que se enfrentan nuestros alumnos respecto la comprensión lectoras se refieren a los obstáculos desarrollados durante la lectura de un texto cuando el proceso de la lectura solo se limita a la decodificación de las palabras. Es decir, la comprensión del texto juega un papel ausente dentro de este campo. Para evitar posibles dificultades en la comprensión es primordial que ambos componentes, decodificación y comprensión, vayan de la mano. Si a esto se le añade un proceso de aprendizaje aburrido y sin sentido para el alumnado el problema se hace más evidente.

La lectura es una actividad complicada, sobre todo en sus inicios, en la que intervienen distintos procesos cognitivos por parte del lector que implican desde identificar unos patrones gráficos a imaginarse la situación a la que se refiere el texto leído. En consecuencia, si el ambiente no presenta las condiciones adecuadas, la motivación del individuo no forma parte de este proceso

y las estrategias para realizar esta actividad cognitiva no son las adecuadas; el lector no será capaz de comprender positivamente el texto objeto de lectura.

### **2.2.3. Tomar conciencia de las dificultades de la comprensión lectora.**

La comprensión lectora representa una de las capacidades básicas más importantes del alumno de Primaria recogidas en su correspondiente Currículo Escolar. Se trata de una herramienta primordial para asegurar el éxito de cada una de las áreas que el alumno deberá estudiar.

La comprensión lectora de un texto es entendida como el primer paso para que los educandos sean capaces de dominar estrategias que les ayuden a comprender y dominar diferentes tipos de textos. Por tanto, no se trata de una competencia exclusivamente del área de lengua sino se trata de una competencia global en la que cada uno de los profesores pertenecientes a cada área deben promover y fomentar la comprensión lectora.

Son muchos los niños que no entienden lo que leen y este es el principal problema con el que muchos de maestros se encuentran a diario en sus aulas. Este conflicto perjudica directamente en el proceso de enseñanza-aprendizaje el cual será experimentado desde la desmotivación por parte del alumno y por consiguiente, será el resultado de un bajo rendimiento académico.

Como menciona Milan, J.A (2001) en varias ocasiones se pueden observar alumnos con escasas habilidades, como por ejemplo; baja velocidad lectora, errores de exactitud en la lectura o alumnos que no saben leer en silencio.

Gil-Flores, J (2009) defiende que después de reconocer las dificultades principales, no hay que olvidar las condiciones que influyen sobre éstas :

#### **1. Variables afectivas y motivacionales del sujeto:**

Los alumnos deben explorar las ideas y los conocimientos que ellos mismo poseen sobre ellos y el mundo que les rodea. Sus expectativas y motivaciones serán reflejadas en el momento de enfrentarse en la comprensión textual. Si los alumnos desarrollan una autoestima y positiva la comprensión será más eficaz que si éstos, piensan que no son capaces de hacerlo o si lo hacen no lo

harán correctamente.

## 2. Variables del docente:

Es imprescindible la actitud del profesor antes estas dificultades, ya que si ésta es positiva y favorecedora de un clima de confianza será más fácil para el alumnado abordar la comprensión textual. Es importante que el maestro tome estas dificultades como desafíos y no como problemas imposibles de resolver. Todo problema tiene solución ofreciendo las ayudas y apoyos necesarios para poder abordarlo.

## 3. Variables del contexto: escolar y familiar

En este apartado se incluye la familia, la comunidad y la escuela, estos son los contextos que influyen en el éxito de la comprensión lectora. Se debe tomar estas limitaciones como un proceso continuo que se va desarrollando progresivamente y respetando los diferentes ritmos de los alumno y no, como un contenido igual para todos ni como un resultado. La familia actúa de modelo para los niños ya que dependiendo de los procedimientos que ésta experimente, influirá en los que los niños tomen en su día a día. La escuela debe encargarse junto con la comunidad, de favorecer espacios, materiales y crear un clima óptimo que ayuden a conseguir trabajar estas limitaciones de la comprensión.

Actualmente, las dificultades de la comprensión sigue siendo un tema de interés para el mundo educativo y no solo eso, sino que además se trata de una tema complicado de trabajar para muchos docentes en sus aulas

### **2.3. Enfoques referidos al lector**

La comprensión lectora puede trabajarse desde diferentes perspectivas como la pedagógica, la psicológica y la didáctica. A continuación, nos centraremos en la pedagógica y la didáctica, ya que éstas son las que más nos interesa y pueden ayudar a entender con mayor claridad el tema tratado.

Alrededor de los años 70, comenzaron a proponerse diferentes modelos con el propósito de afrontar la comprensión lectora.

### ***Modelo ascendente Gough (1972)***

El modelo ascendente o *bottom-up* consiste en que el alumno comienza descifrando las letras y los conjuntos de éstas, en un proceso que va aumentando hasta que se consigue descifrar el texto completo. Este modelo se centra en el texto y solo se basa en la codificación. Parte de una teoría tradicional, y fue a lo largo de la década de los 70 cuando se desarrolló dicha corriente ascendente.

Se le llamó modelo ascendente porque parte de los componentes más pequeños para después integrarse a otros más importantes. En este modelo, antes de conseguir la comprensión textual, se llevan a cabo dos procesos imprescindibles: la percepción de símbolos gráficos y la decodificación de éstos; es decir, la traducción de símbolos gráficos a sus representaciones fónicas (Morales citado por Morless: 1993).

Fernando Cuetos (2000) explica, mediante el modelo ascendente, que la lectura esta compuesta por procesos perceptivos, léxicos, sintácticos y semánticos, es así como el autor describe que el proceso se inicia a partir de que el lector utiliza sus sentidos para “extraer” de los signos gráficos la información.

### ***Modelo descendente (Smith, 1983)***

En el modelo descendente o *top-down*, el alumno parte de sus experiencias previas obtenidas al leer para conseguir la comprensión del texto. Este modelo muestra una perspectiva más actual debido a que no se centra solo en el proceso de decodificar.

F.Smith (1983) realizó varias investigaciones en relación con la lectura llegando a la conclusión de que aportan más a ésta la combinación de conocimientos que poseen las personas en su cerebro que propio texto. Al respecto explica que “la lectura no solo es una actividad visual, tampoco una simple cuestión de decodificar el sonido”.

Los sujetos tienen una teoría sobre lo que les rodea, la cual desarrollan a partir de la cultura vivida y esto es determinante para el aprendizaje.

La teoría del mundo es la base del aprendizaje, tiene una estructura propia y reglas



para especificar la relación de categorías y un sistema de interrelaciones entre categorías (tratar a ciertos objetos como si fueran iguales); nuestro sistema de categorías que es parte de nuestra teoría interna del mundo es esencial para darle sentido al mundo (lo que no esté dentro de ésta carecerá de sentido). Cada categoría debe tener un conjunto de reglas para identificarla, además forman parte de un sistema y están interrelacionadas entre sí (Smith, 1983).

Por lo tanto, el objetivo es leer para alcanzar el significado completo del texto y no solo la identificación e interpretación de grafías. Los individuos participan de forma activa porque el lector busca el significado y no sólo las letras. Al respecto, Smith (1983) mantiene que los lectores persiguen el significado sin considerar todas las opciones posibles ni realizan las conjeturas centradas sobre una sola sino que llevan a cabo unas predicciones generales y alternativas sobre el texto. Además, los lectores pueden obtener significado directo del texto ya que éstos presentan expectativas acerca del significado del mismo

#### ***Modelo interactivo de Carrel & Devil, (1988)***

En este modelo se requieren unos conocimientos previos del lector, para posteriormente poder construir su propio significado. De esta forma, el lector desarrolla un papel activo ya que necesita procesar la información. Para el modelo interactivo, leer es un proceso en el que interactúan el texto y el lector, en el que tienen la misma importancia tanto los procesos lingüísticos como los culturales.

En este modelo, aparecen incluidos los modelos ascendente y descendente. El texto que se presenta deber ser procesado como lenguaje y posteriormente, el alumno elabora su propio conocimiento.

Tanto Daniel Casanny (2001) como Isabel Solé (2001) han aportado en estos últimos años nuevos enfoques respecto la comprensión lectora y su implantación práctica. Ambos autores dan prioridad en sus estudios a la estimulación de la capacidad de entender lo que se lee de la forma más

adecuada para el lector.

### ***El enfoque de Cassany (2001)***

Este modelo inicia dando prioridad a la lectura, ya que ésta es de gran relevancia para la vida de los individuos, mayoritariamente en los niños, tanto a nivel académico en su aprendizaje como en su vida cotidiana.

Cassany señala que:

La lectura es uno de los aprendizajes más importantes, indiscutidos e indiscutibles, que proporciona la escolarización. La alfabetización es la puerta de entrada a la cultura escrita y a todo lo que ella comporta: una cierta e importante socialización, conocimientos e información de todo tipo. Además, implica en el sujeto capacidades cognitivas superiores. Quien aprende a leer eficientemente desarrolla, en parte su conocimiento. En definitiva, la lectura se convierte en un aprendizaje transcendental para la escolarización y para el crecimiento intelectual de la persona.

(Cassany, 2001, p. 193)

Cassany (2001) percibe la comprensión lectora como un proceso global que a su vez, está formada por otros elementos más concretos. Estos elementos, se conocen como microhabilidades. Su propuesta se fundamenta en trabajar estas microhabilidades aisladamente para obtener una óptima comprensión lectora.

Profundizando en el conocimientos de dichas microhabilidades, Cassany identifica nueve: percepción, memoria, anticipación, lectura rápida y atenta, inferencia, ideas principales, estructura y forma, leer entre líneas y autoevaluación. Trabajando todas ellas se obtiene una gran capacidad para comprender todo aquello que se lea.

A continuación, se presenta de forma más detallada cada una de estas nueve microhabilidades:

1. Percepción: el propósito para esta microhabilidad es adiestrar el comportamiento ocular del

lector para aumentar su eficiencia lectora. Su objetivo es desarrollar las habilidades perceptivo-motoras hasta ganar velocidad y facilidad lectora. Esta microhabilidad busca que los lectores adquieran una ampliación del campo visual, reduzcan el número de fijaciones y desarrollen la discriminación visual.

2. Memoria: en esta microhabilidad se distingue entre la memoria a corto plazo y la memoria a largo plazo. Ésta primera, se encarga de proporcionar una información escasa que al ser retenida facilita el significado de algunas oraciones. Por otro lado, la memoria a largo plazo se encarga de recopilar toda esa información retenida en la memoria a corto plazo para extraer el contenido general y más significativo de un texto.

3. Anticipación: persigue trabajar la habilidad de los lectores en el momento de prever el contenido de un texto. Si éste no es capaz de adelantarse al contenido textual, la lectura del texto le resultará más complejo. En esta microhabilidad la motivación del lector y la predisposición de éste hacia el texto juega un papel fundamental.

4. Lectura rápida y lectura atenta: ambas microhabilidades son esenciales y complementarias para leer con eficiencia y con fluidez. Escasas veces las personas leen palabra por palabra, mas bien éstas realizan una ojeada general en busca de la información importante o que nos interesa conocer antes de realizar una lectura más minuciosa.

5. Inferencia: permite comprender determinados aspectos del texto a partir del significado del resto. Esta microhabilidad pretende ofrecer información que no aparece de forma explícita en el texto. Posee gran relevancia para que los lectores puedan conseguir autonomía y no tengan que recurrir a terceras personas para aclarar el significado de su lectura.

6. Ideas principales: esta microhabilidad posibilita al lector experto captar determinada información de un texto concreta. Pueden referirse a ideas globales del texto o ideas concretas de partes concretas del mismo.

7. Estructura y forma: en esta microhabilidad se trabajan los aspectos formales de un texto

como por ejemplo: estructura, estilo, recursos, presentación... Es relevante trabajarla ya que la estructura y la forma textual ofrecen un segundo nivel de información que afecta al contenido. Puede trabajar desde aspectos globales (coherencia, cohesión y adecuación) hasta otros más específicos (sintaxis y léxico).

8. Leer entre líneas: ésta se encarga de proporcionar información del contenido que no aparece de forma explícita en el texto. Se trata de una microhabilidad de gran importancia, ya que no se centra únicamente en la comprensión del contenido básico o formal del texto sino que va más allá.

9. Autoevaluación: esta microhabilidad ofrece al lector la capacidad de ejercer control sobre su propio proceso de comprensión, desde inclusive antes de comenzar la lectura hasta finalizarla.

Una vez adquiridas todas las microhabilidades mencionadas y comentadas anteriormente, se podría decir que el lector principiante pasa a ser un lector experto. Es decir, es el momento en el el lector puede comprender cualquier tipo de texto. Debido a ello, el autor de este enfoque muestra la distinción entre habilidades obtenidas por lector experto en comparación con otro novel.

A continuación se presentan las diferencias claves entre un lector experto y un lector noven según Cassany (2001):

<b>Lector experto</b>	<b>Lector novel</b>
Resume el texto de forma jerarquizada (destacan las ideas más importantes) y distinguen las relaciones existentes entre las informaciones del texto.	Acumulan la información en forma de lista.
Sintetizan la información y comprenden de forma precisa el contenido del texto.	Leen la información si comprenden correctamente el contenido suprimiendo aquella información que no entienden.
Seleccionan la información según su importancia en el texto y entienden cómo ha sido valorada por el emisor.	Seleccionan las palabras en función de la situación en el texto y no por la importancia en el mismo. Normalmente se centran en frases iniciales de cada párrafo.

Figura 1. *Habilidades del lector experto y principiante* (Cassany, 2001, p.202)

### ***El enfoque de Solé (2001)***

Es necesario señalar que Solé entiende la lectura como un acto vinculado directamente con el

contexto social y además, hace hincapié en la importancia de poseer objetivos claros respecto la lectura para enfocar la atención de la lectura hacia el resultado que el sujeto quiere conseguir.

Leer es un proceso de interacción ente el lector y el texto, proceso mediante el cual el primero intenta satisfacer los objetivos que guían su lectura el significado del texto se construye por parte del lector. Esto no quiere decir que el texto en si no tenga sentido o significado. Lo que intento explicar es que el significado que un escrito tiene para el lector no es una mera traducción o replica del significado que el autor quiso imprimirle, sino es una construcción que implica el texto, a los conocimientos previos del lector que lo aborda y a los objetivos con que se enfrenta a aquel (Solé, 2001, p. 96).

Solé propone en su modelo que los lectores ejecutan el acto de la lectura por medio de conjunto de experiencias y conocimientos que se ponen de manifiesto al interactuar con texto cualquiera.

Los tres momentos del proceso de lectura ante un texto escrito de los que habla Solé, como ya se ha hecho mención anteriormente son las siguientes:

1. Antes: se establece el objetivo, la elección de la lectura y lo que el lector espera obtener de la lectura.

2. Durante: se refiere a los elementos que participan mientras se lee y las estrategias llevadas a cabo (releer, activación de conocimientos previos, parafrasear, resumir, realizar inferencias, supervisar el proceso, detectar información relevante...)

3. Después: ocurre al finalizar la lectura al clarificar los contenidos del texto mediante la relectura o la revisión del proceso para averiguar si se ha captado correctamente el mensaje

En proceso de lectura se realizan una serie de actividades a las cuales Solé se refiere como

estrategias. Éstas se suelen llevar a cabo de forma inconsciente y permiten al lector interactuar con el texto con el fin de obtener su comprensión.

Son imprescindibles “las estrategias que el lector utiliza para intensificar la comprensión y el recuerdo de lo que lee, así como para detectar y compensar los posibles errores o fallos de comprensión” (Solé, 2001; p.63).

La autora no pretende conseguir un lista de estrategias con el objetivo de que los alumnos posean un extenso abanico de estrategias, “sino que sepan utilizar las estrategias adecuadas para la comprensión del texto” (Solé, 2001; p.64)

Deben ser consideradas como el medio más poderoso de que se dispone el profesor para proceder a la evaluación formativa de la lectura de sus alumnos y del proceso mismo, y en este sentido, como un recurso imprescindible para intervenir de forma contingente a las necesidades que muestran o que infiere de sus alumnos (Solé, 2001; p.103).

A continuación, se presentan las diferentes estrategias de la comprensión durante la lectura según Solé:

1. Predicciones, hipótesis o anticipaciones: consisten en las fórmulas o ideas las cuales el lector extraerá del texto. No suelen ser exactas pero podemos normalmente se refieren a elementos como el título o tipo de texto. En éstas intervienen los conocimientos previos del lector en torno al contenido y los componentes de dicho texto.

2. Interrogar al texto: se refiere a la preguntas formuladas para interrogar al texto antes de comenzar a leer, están relacionas con el apartado anterior. Se encargan de los conocimientos que el lector ya posee y averiguar lo que ya sabe.

3. Verificación de las predicciones, hipótesis o anticipaciones: durante la lectura, éstas deben ser comprobadas o reemplazadas por otras en el caso que fuese necesario. Una vez que ocurre esto,

la información transmitida por el texto se acomoda a los conocimientos de su lector mientras se va desarrollando la comprensión.

4. Clarificar dudas: a medida que se va leyendo, el lector debe ir examinando y preguntándose si está entendiendo lo que está leyendo. En caso de que surjan dudas será conveniente volver a leer.

5. Recapitular: cuando el lector va leyendo progresivamente va comprendiendo la significación del texto. Esta estrategia permite al lector obtener una visión general del contenido y extraer de él partes útiles para el objetivo que pretende la lectura.

Estos enfoques o modelos han sido de gran utilidad debido a su gran repercusión en este ámbito tan necesario e imprescindible en las aulas escolares. Ningún modelo es mejor que otro por lo tanto, ninguno debe ser excluido en la enseñanza pero sí seleccionar el más adecuado según las características de la situación y el lector. En otras ocasiones, será conveniente realizar una mezcla de ellos buscando siempre el mejor enfoque adaptado al individuo ya que cada niño es diferente y lo que puede servir a uno puede no ser útil para otro. Solo de esta forma conseguiremos que los alumnos entiendan lo que leen, encuentren sentido a cada una de sus lecturas, se sientan motivados mientras leen y sean capaces de desarrollar un pensamiento crítico.

### **3. Metodología**

#### **3.1. Contexto**

El contexto en el que se desarrollará este proyecto es el siguiente:

Alcalá del Río, con más de 10.000 habitantes, se sitúa en la zona noroccidental de la provincia y su emplazamiento viene claramente determinado por su ubicación junto al Guadalquivir. El núcleo urbano, así como la mayor parte de su término municipal, se integran en la Depresión del Guadalquivir, una de las unidades básicas estructurantes de la provincia, junto con Sierra Morena y la Sierra Sur.

La principal riqueza de este municipio la constituye su agricultura, sustentada por sus fértiles tierras. Sus productos más característicos son la remolacha azucarera, el algodón, la patata, los cereales (trigo, cebada, maíz, etc.), entre las plantas bajas; y el naranjo, melocotonero y algo de olivo, entre las arbóreas.

El colegio San Gregorio de Osset está situado en la barriada Guadalquivir, zona en la que predomina principalmente personas de etnia gitana aunque también habitan personas que no pertenecen a esta etnia. Destaca una población joven con una media de entre tres y cuatro hijos.

La población suele realizar actividades relacionadas con el sector primario y secundario, por lo que existe un nivel socioeconómico medio o medio-bajo. Respecto al nivel de estudios cabe destacar que la mayor parte de la zona no poseen estudios primarios (Certificado de Estudios Primarios y Título de Graduado Escolar) y solo una pequeña parte presentan estudios medios o superiores.

En cuanto al nivel cultural, en los padres y madres predomina el nivel de estudios básicos. Asociado al bajo nivel académico se detecta un escaso interés por la cultura, el cual se manifiesta por el bajo índice de lecturas de todo tipo y por el escaso interés hacia las ofertas culturales desarrollados por el municipio.

La zona descritas presentan una alta tasa de desempleo, con predominio de economía



sumergida. Debido a la escasa formación de la mayoría, la actividad agrícola y el trabajo como temporero constituyen la única opción de ingresos, que unida al subsidio de desempleo representan el principal aporte económico en estas familias, si bien el carácter eventual y esporádico de estas ocupaciones provocan la continua fluctuación de los ingresos familiares.

Teniendo en cuenta situación ambiental del entorno, los principales problemas de contaminación acústica, la falta de reciclaje y los consumos excesivos de energía y agua. Se observa una población marginal en el umbral de la pobreza con conductas tempranas de adicción al tabaco, abandono escolar, delincuencia, consumo de alcohol y drogas. También existen situaciones de discriminación de género, manifestadas en la práctica de deportes y en los puestos de trabajos que desarrollan hombre y mujeres.

En los últimos años, se han construido varias urbanizaciones de viviendas junto a esta periferia. Estos hogares han sido habitadas por familias nucleares, las cuales muchos de ellos tienen su empleo en la capital. Debido a esta situación, el centro y su alrededor se han visto mejorados aunque sigue existiendo una gran e importante zona marginal.

### **3.2. Población y muestra**

La muestra a la que se aplicará esta investigación pertenece a los cursos de 2º y 6º de Educación Primaria. Se seleccionó una muestra aleatoria simple (n= 90), lo que supone el 100% de la población total de los cursos seleccionados, con un 54,4% hombres y 45,6%) mujeres. La distribución por cursos es la siguiente: 53 respuestas de los alumnos de 2º curso y 37 respuestas de los alumnos de 6º curso.

En cuanto a las capacidades y actitudes de aprendizaje de estos alumnos se puede observar varios niveles de aprendizajes. Se prevé la existencia de 5 alumnos que necesitarán ayuda para responder las preguntas expuestas en el cuestionario debido a que presentan dificultades del aprendizaje o presentan un desarrollo madurativo más lento que el resto de sus compañeros.

### **3.3. Instrumento**

El instrumento utilizado para la recopilación de datos de este trabajo será un cuestionario (Anexo 1). Con este instrumento se conseguirá obtener una gran cantidad de datos de un amplio número de personas. Asimismo, se obtendrá información tanto de tipo cuantitativa como cualitativa.

El objetivo de esta encuesta es investigar cómo y de qué manera afecta la comprensión lectora en los niveles de 2º y 6º de Educación Primaria.

El cuestionario con un total veinte y nueve preguntas, veinte y siete de tipo cerradas y dos abiertas. Dentro de las preguntas de tipo cerradas, se diferencian dos tipos de preguntas: preguntas con diferentes opciones de respuestas donde el alumnado solo podrá elegir una y preguntas tipo escala Likert graduada del 1(nunca) al 5 (siempre).

Dicho cuestionario está dividido en tres dimensiones. La primera dimensión pregunta datos estadísticos sobre curso y el sexo del alumno. La segunda dimensión, estrategias, consta de trece preguntas, todas ellas enfocadas hacia las diferentes tipos de estrategias que el alumno experimenta o lleva a cabo en su proceso lector. Este apartado se centra mayormente en el contexto escolar con el objetivo de descubrir las estrategias que realiza el alumnado mientras lee y que les ayuda a comprender lo que han leído para poder obtener la información que buscan, interpretar los textos y disfrutar de la lectura. Por último, la tercera dimensión pregunta los hábitos lectores y está compuesta de dieciséis preguntas. En esta última dimensión las preguntas están orientadas hacia el contexto familiar y cómo los alumnos desarrollan estos hábitos en su vida diaria. Un factor destacable son los padres, hacia los cuales se hace mención en varias preguntas del cuestionario con el objetivo de investigar acerca de cómo esto incide hacia los hábitos lectores que experimentan los niños.

Todas las preguntas que forman este cuestionario buscan indagar sobre la comprensión lectora que experimentan los alumnos de 2º y 6º curso, ya que en estos cursos se realizan las pruebas Escala por ser éstos donde incide con mayor fuerza la importancia de la comprensión en el proceso lector.

### **3.4. Procedimiento**

El cuestionario se pasará en las aulas pertenecientes de 2º y 6º de Educación Primaria. En cada una de las aulas, los alumnos se dispondrán sentados en sus mesas correspondientes. Posteriormente, llevarán a cabo la realización del cuestionario que habrá sido repartido previamente. Con éste ya por delante, se ofrecieron algunas instrucciones y explicaciones con la finalidad de que el instrumento sea abordado de una forma eficaz y para contestar posibles dudas que pudieran surgir por parte del alumnado.

Los sujetos dispusieron de media hora aproximadamente para contestar las preguntas que conforman este instrumento de investigación, realizado por escrito y sobre papel.

Cuando los alumnos finalizaron su elaboración, los cuestionarios fueron recogidos y acto seguido, han sido trasladados a la aplicación Google Forms.

### **3.5. Análisis de datos**

Los datos recogidos en dicho instrumento serán analizados a través de Google Forms.

Se trata de una aplicación de Google©, en la cual podemos realizar formularios y encuestas para adquirir estadísticas sobre la opinión de un grupo de personas, siendo la más práctica herramienta para adquirir cualquier tipo de información y por tanto, ideal para la realización de trabajos de investigación.

Se trata una herramienta mediante la cual podemos realizar una serie de preguntas a través de encuestas para obtener la información deseada a través de diferentes tipos de preguntas.

Cuando se crean un cuestionario en esta aplicación, los datos se enlazan a una hoja de cálculos. De esta forma, las respuestas se envían automáticamente a esta hoja de cálculo y además, presenta un resumen de respuestas en forma de gráficas.

## 4. Descripción de los resultados

A continuación, se presentan de forma detallada los resultados obtenidos en los cuestionarios aplicados a los alumnos pertenecientes a los niveles de 2° y 6° de Educación Primaria. Estos resultados, se presentan haciendo distinción entre dos dimensiones (estrategias y hábitos lectores), al igual que en la estructura del cuestionario con la finalidad de diferenciar resultados fácilmente. Cada pregunta presenta la descripción comparada de los resultados de ambos cursos y otra, tomando como referencia la totalidad del alumnado (independientemente al curso que pertenece).

### 4.1. Estrategias

**Pregunta 1: ¿Cuál de las siguientes frases explica mejor tu relación con la lectura?**

Gráfico 1: 2° Curso

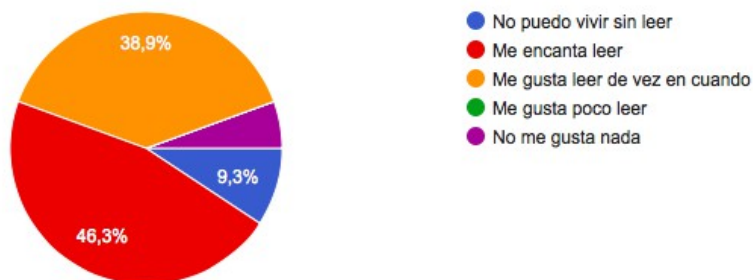
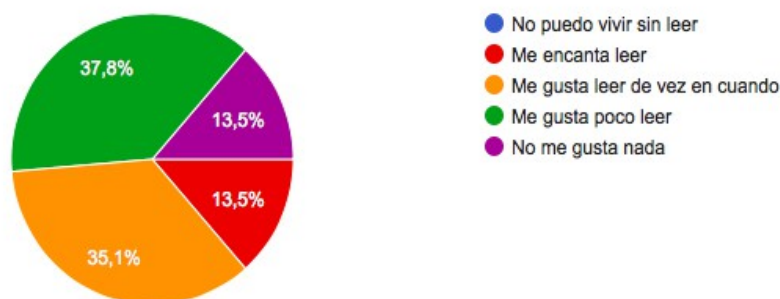


Gráfico 1: 6° Curso



Diferenciando ambos cursos, se encuentran grandes distinciones entre los datos recogidos. Un pequeño porcentaje con un 9,3% no pueden vivir sin leer mientras que en el curso de 6° no existe ningún alumno (0%) eligió esta respuesta. El 46,3% de los alumnos de 2° les encanta leer, mientras que en los alumnos de 6° solo se aprecia un 13,5%. En cuanto, a la respuesta me gusta leer de vez en cuando si se encuentra cierto equilibrio entre ambos cursos ya que un en 2° existe un 38,9% y en 6° un 35,1%. Respecto a las respuesta me gusta poco leer, ningún alumno (0%) de 2° ha elegido esta opción mientras que en 6° ha sido elegida por un 37,8%. Un 5,5% de los alumnos de 2° y un 13,5%

de los de 6°, no les gusta nada leer.

En esta primera pregunta, considerando al alumnado total de 2° y 6°, dicen leer de vez en cuando (36,7%). Seguido con un 33,3% los sujetos han indicado que les encanta leer. Por último, solo un 8,9% de la población ha apuntado no gustarle nada leer.

**Pregunta 2: ¿Lees el título del texto antes de comenzar la lectura?**

Gráfico 2: 2° Curso

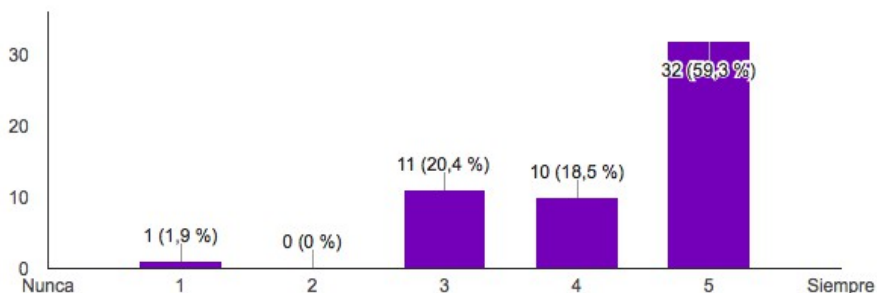
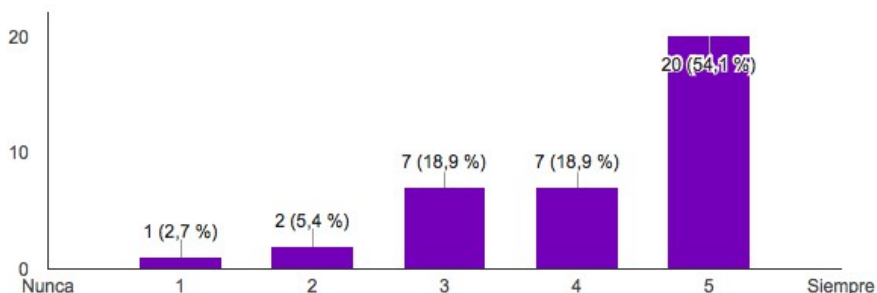


Gráfico 2: 6° Curso



Comparando los datos obtenidos en los diferentes niveles, se comprueba que ambos coinciden en esta cuestión donde el 54,1% de los alumnos de 6° y el 59,3% de los alumnos de 2° dicen leerlo siempre. Por el contrario, dicen leerlo nunca un 1,9% de los alumnos de 2° y un 2,7% de los alumnos de 6°. El 20,4% del alumnado de 2° y el 18,9% del alumnado de 6°, dicen leer de vez en cuando.

Tomando ambos cursos, más de la mitad de la población (57,8%) dicen leer siempre el título antes de comenzar una lectura y un 17,8% lo hacen casi siempre. Solo un pequeño porcentaje (2,2%) no llevan a cabo esta estrategia tan importante para situarse en la lectura. Un 20% de los alumnos leen de vez en cuando el título antes de comenzar a leer.

**Pregunta 3: ¿Te preguntas antes de comenzar a leer sobre qué tratará el texto?**

Gráfico 3: 2º Curso

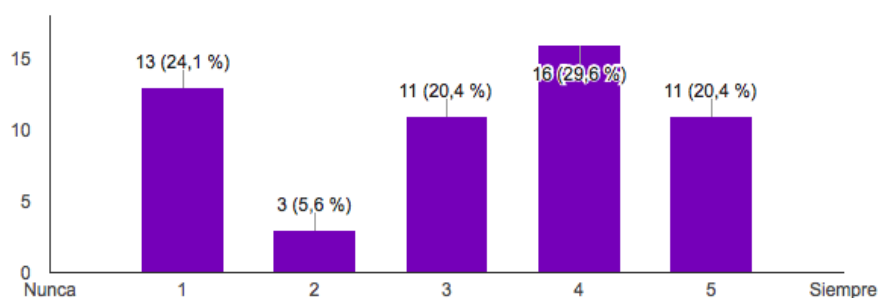
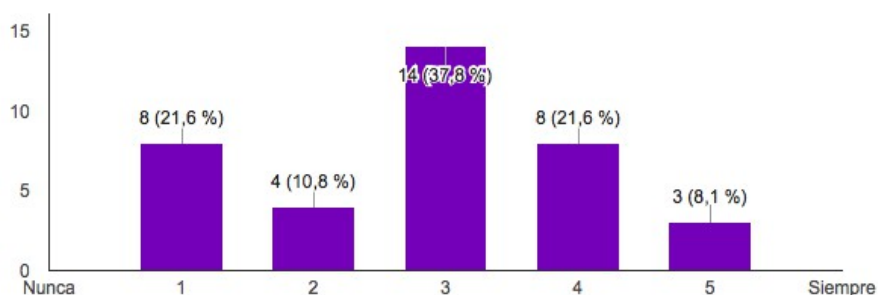


Gráfico 3: 6º Curso



Entre los cursos se observan diferencias importantes. En el caso de los alumnos de 2º un destacado 20,4% dicen preguntarse siempre antes de comenzar a leer sobre qué tratará el texto y sin embargo, en 6º solo lo hace el un 8,1% de los alumnos. Un 21,6% de la muestra 6º dice no hacerlo nunca frente al 24,1% de los alumnos de 2º. Un 20,4% de los sujetos de 2º frente al 37,8% de 6ª, dicen hacerlo de vez en cuando.

A modo general, se observan que un 15,6% dicen hacerlo siempre frente un 23.3% que no lo hacen nunca. El 27,8% realiza esta estrategias algunas veces mientras 26,7% lo hace casi siempre.

**Pregunta 4: ¿Realizas una lectura rápida antes de comenzar a leer detenidamente?**

Gráfico 4: 2º Curso

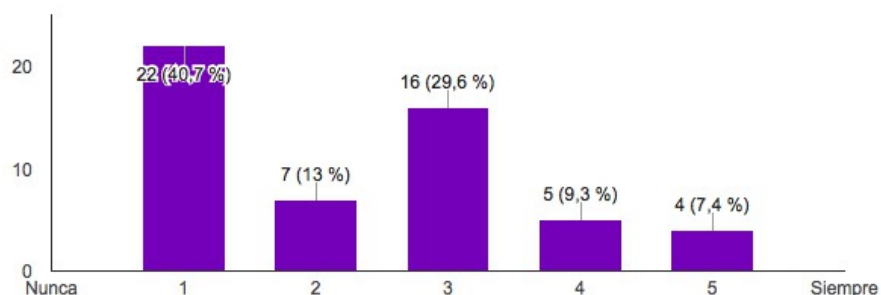
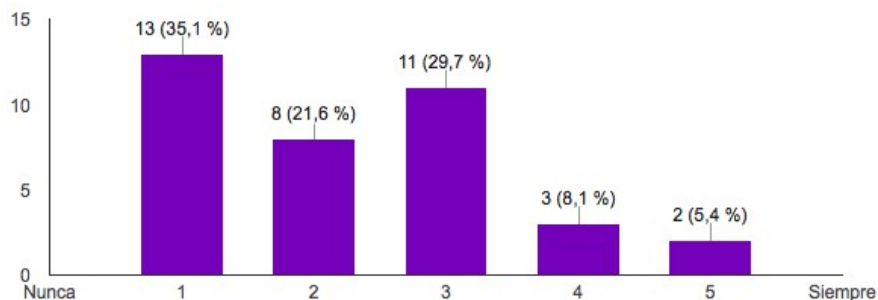


Gráfico 4: 6° Curso



Observando por separado a cada curso, se puede comprobar como el 40,7% de los alumnos de 2° y el 35,1% perteneciente a 6° han respondido no hacerlo nunca. El 29,6% de los sujetos de 2° dicen hacerlo algunas veces al igual que el 29,7% de los individuos de 6°. Por último, el 7,4% de los alumnos de 2° en oposición al 5,4% de los de 6° afirman realizar una lectura rápida siempre.

Tomando como referencia a todo el alumnado total, un 38,9% dicen no realizar nunca una lectura rápida antes de comenzar a leer. Otra parte 28,9%, mantiene realizar esta estrategia algunas veces. Y solo, un 6,7% de la muestra dice realizar una lectura previa antes de leer.

**Pregunta 5: ¿Haces predicciones sobre el texto cuando estas leyendo?**

Gráfico 5: 2° Curso

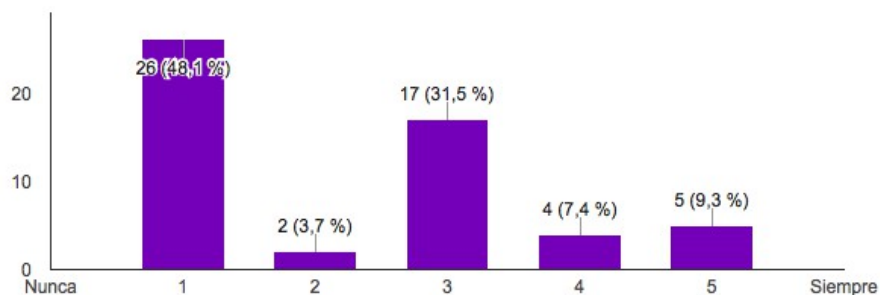
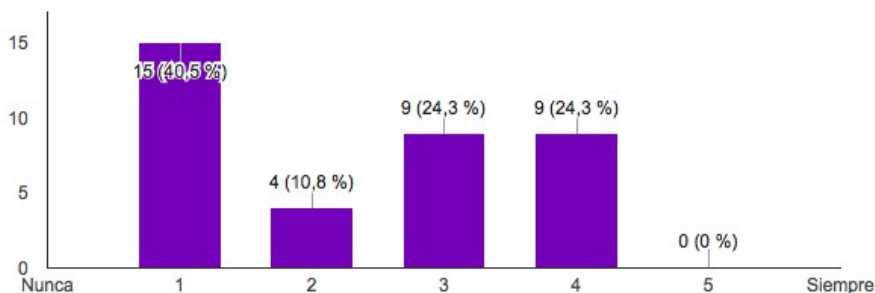


Gráfico 5: 6° Curso



Al comparar los cursos en esta cuestión, se vuelven a contemplar algunas diferencias. El 48,1% de los sujetos de 2° y por otro lado, el 40,5% de los de 6° no realizan nunca predicciones mientras leen. El 9,3% de los alumnos pertenecientes a 2° han respondido hacerlo siempre mientras que en 6° ningún alumno (0%) lo hace constantemente. El 31,5% de 2° y el 24,3% de 6° dicen hacerlo algunas veces.

En esta cuestión, destacan dos tendencias principales al tomar ambos cursos como un mismo conjunto. En primer lugar, con un 44,9% de los alumnos dicen no hacerlas nunca y un 29,2% dicen llevar a cabo esta estrategia algunas veces. Solo un 5,6% dicen realizar siempre estas predicciones mientras leen.

**Pregunta 6: ¿Te haces preguntas sobre el contenido mientras lees?**

Gráfico 6: 2° Curso

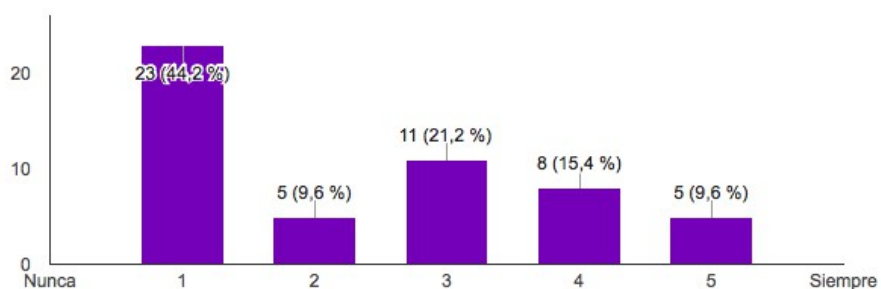
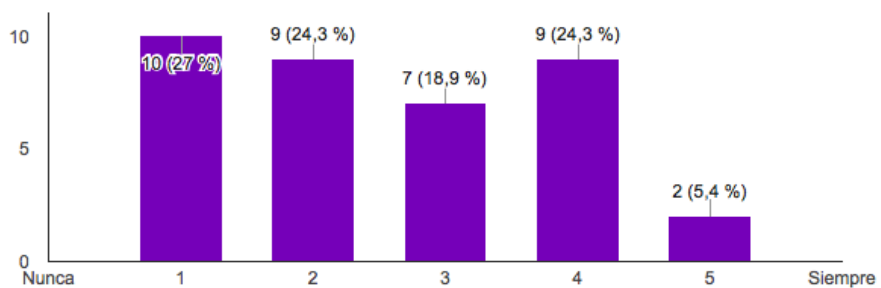


Gráfico 6: 6° Curso



En esta pregunta, se observa lo siguiente al comparar ambos cursos: el 44.2% de los individuos de 2° frente al 27% de 6° dicen no hacerse nunca preguntas sobre lo que leen, el 9,6% de los alumnos de 2° en oposición al 5,4% de los de 6° han respondido hacerlo siempre. Un 21,2% de los sujetos de 2° y 18,9% de los de 6°, dicen hacerlo algunas veces.

Considerando a todos los alumnos de ambos cursos, destaca con un 36,8% que los alumnos nunca realizan esta estrategia. Por debajo a este porcentaje, un 20,7% dice hacerlos en algunas



ocasiones y con un porcentaje algo menor, un 19,5% dice hacerlo casi siempre. Solo un 8% de esta muestra se hace preguntas mientras leen un texto.

**Pregunta 7: ¿Subrayas aspectos importantes durante la lectura?**

Gráfico 7: 2° Curso

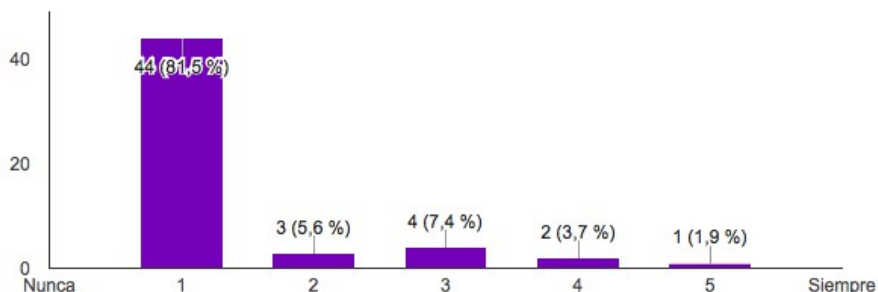
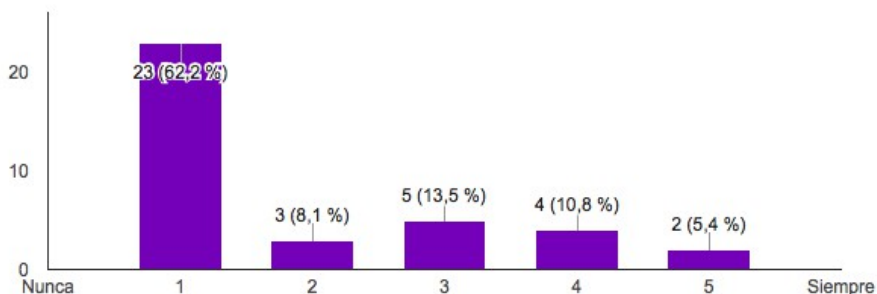


Gráfico 7: 6° Curso



Examinando cada curso, se observan distinciones a tener en cuenta entre ellos. Por ejemplo, el 81,5% de 2° contra el 62,2% de 6° afirman no subrayar nunca. Por el contrario, un 5,4% de los alumnos de 6° frente a un 1,9% de 2°, dicen hacerlo siempre. Un 7,4% de los sujetos de 2° y por otro lado, un 13,5% de los sujetos de 6°, dicen hacerlo algunas veces.

Tomando la totalidad de alumnos, destaca un destacado 74,4%, los sujetos de esta muestra dicen que nunca subrayan los aspectos importante durante la lectura. Solo una diminuta parte (3,3%) dicen hacerlo siempre en todas sus lecturas y un 10% solo algunas veces.

**Pregunta 8: ¿Relee las frases que no entiendes?**

Gráfico 8: 2° Curso

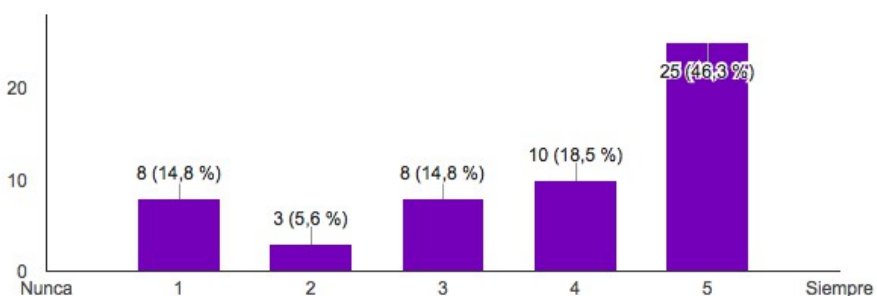
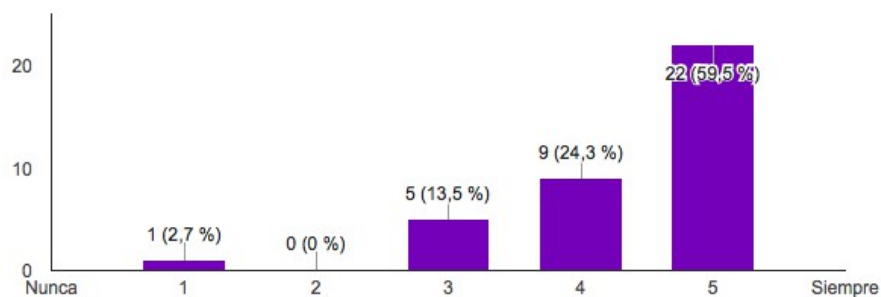


Gráfico 8: 6° Curso



En esta pregunta, hay algunas diferencias significativas entre 2° y 6°. Los alumnos de pertenecientes a 2° con un 14,8% en oposición al pequeño 2,7% de los de 6° han dicho no releer nunca. Por otro lado, el 46,3% de los individuos de 2° y el 59.5% de los de 6° han respondido hacerlo siempre. Un 14,8% de los sujetos de 2° y un 13,5% de los de 6°, dicen releerlas algunas veces.

Teniendo en cuenta a la totalidad de la muestra, un poco más de la mitad (53,3%) dicen releer siempre una frase que no han entendido, un 13,3% dice hacerlo algunas veces y un 20% casi siempre. Solo un 10% de la población nunca lleva a cabo esta estrategia.

**Pregunta 9: ¿Utilizas el diccionario cuando no entiendes alguna palabra?**

Gráfico 9: 2° Curso

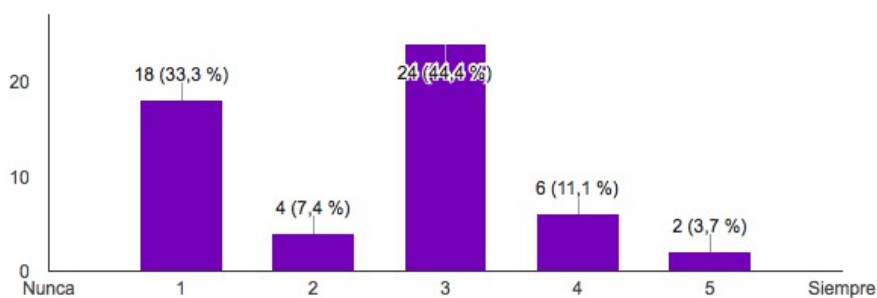
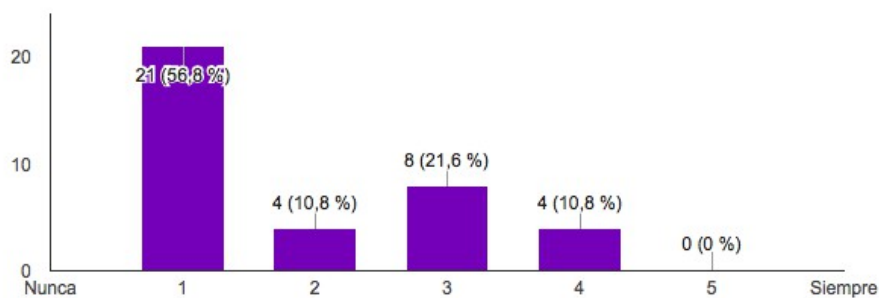


Gráfico 9: 6° Curso



Comparando ambos cursos académicos, vuelven a destacar distinciones interesantes. Por ejemplo, un 33,3% de los individuos de 2° frente un destacado 56,8% de los individuos correspondientes a 6° nunca utilizan el diccionario. El 44,4% de 2° y un 21,6% algunas veces. Y un 3,7% de 2° lo utilizan siempre mientras que en 6°, dice no utilizarlo nunca ningún alumno (0%).

Teniendo en cuenta a todos los alumnos de ambos cursos, el 42,2% de la población nunca utiliza este recurso, un 35,6% dice usarlo algunas veces, un 11,1% casi siempre lo usa y solo un 2,2% de los sujetos usa siempre este recurso para ayudarle a entender lo que leen.

**Pregunta 10: ¿Piensas en voz alta para asegurarte que estas entendiendo lo que lees?**

Gráfico 10: 2° Curso

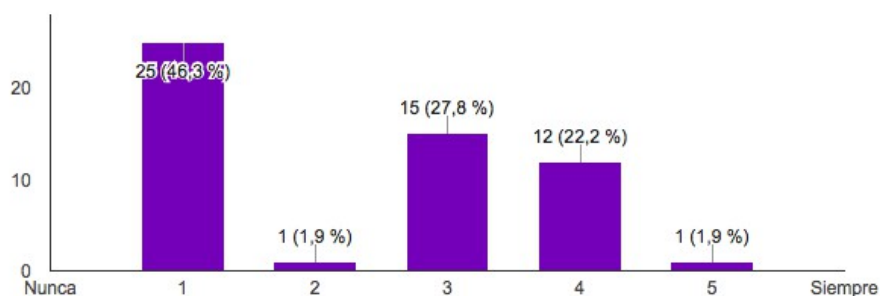
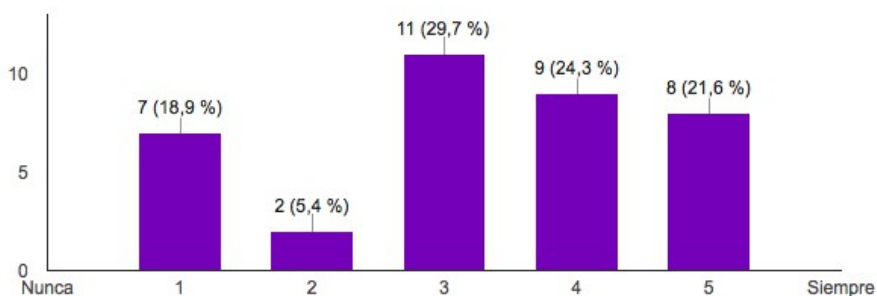


Gráfico 10: 6° Curso



En esta estrategia, se observan las siguientes diferencias significativas al confrontar ambos cursos: el 46,3% de los alumnos de 2° frente al 18,9% de los de 6° afirman no pensar en voz alta nunca, un 27,8% de los sujetos de 2° semejante al 29,7% de los de 6° lo hacen algunas veces y un 21,6% de los alumnos de 6° lo hace siempre mientras que en 2° lo hace constantemente un 1,9%.

Considerando a todos los alumnos como un mismo conjunto, se aprecian las siguientes resultados: un 35,6% no lo hace nunca, un 28,9% lo hace en algunas ocasiones y solo el 10% lo

hace siempre durante su proceso lector.

**Pregunta 11: ¿Haces resúmenes después de leer el texto?**

Gráfico 11: 2° Curso

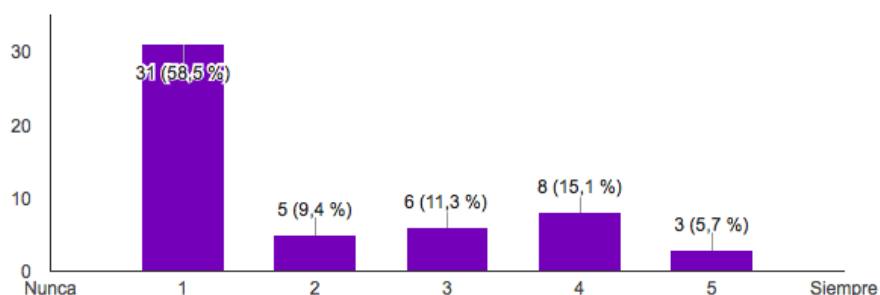
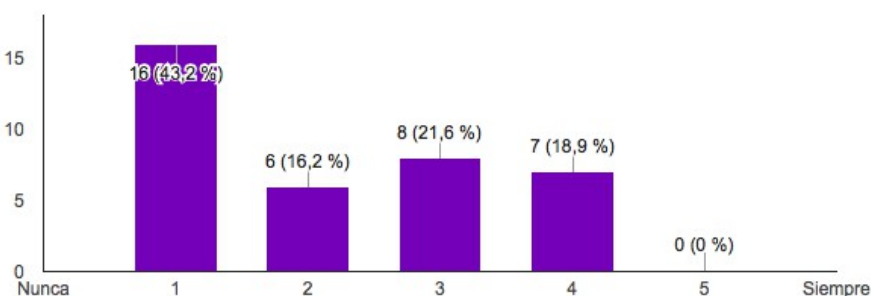


Gráfico 11: 6° Curso



Al realizar la comparación de ambos cursos, se analizan las siguientes distinciones. Por ejemplo, más de la mitad (58,5%) de los sujetos de 2° no nunca realizan resúmenes al igual que el 43,2% de los sujetos de 6°. El 11,3% de los alumnos de 2° frente al 21,6% de 6°, los hacen algunas veces. Un 5,7% de los individuos de 2° dicen hacerlos siempre mientras que en 6° ningún (0%) alumno lo hace siempre.

Respecto a esta pregunta, se extraen los siguiente resultados teniendo en cuenta al total de los alumnos. Un destacado 51,7% de la muestra ha respondido que nunca hacerlos. El 16,9% realiza resúmenes en algunas ocasiones y con otro 16,9% los sujetos han respondido que casi siempre los hacen. El 3,4% de la población siempre realizan resúmenes una vez finalizada la lectura.

**Pregunta 12: ¿Realizas esquemas cuando terminas de leer?**

Gráfico 12: 2° Curso

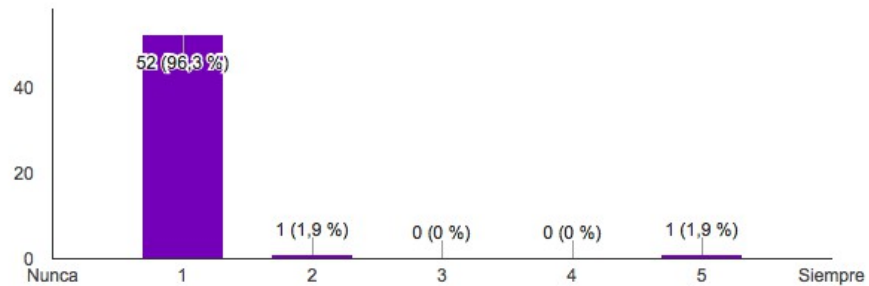
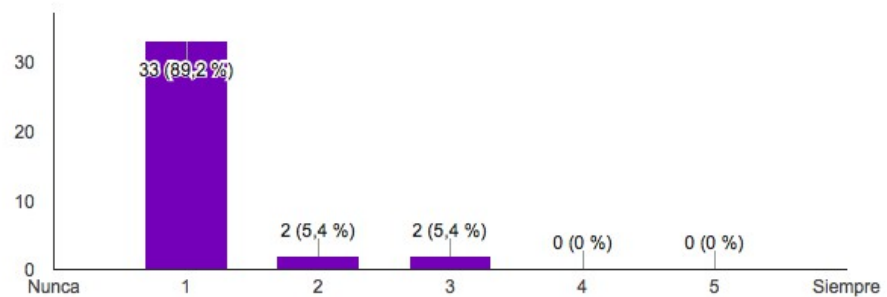


Gráfico 12: 6° Curso



Confrontando los resultados cada curso, se aprecia que los alumnos de 2° con un 96,3%, nunca realizan esquemas y que los alumnos de 6°, con un 89,2%, tampoco lo hacen nunca. Por otro lado, un pequeño 1,9% perteneciente a 2° ha respondido hacerlo siempre mientras que en 6° ningún (0%) alumno lo hace diariamente. Un 5,4% de los sujetos de 6° realizan algunas veces esquemas mientras que en 2°,ningún alumno (0%) ha elegido esta opción.

Considerando a la totalidad de sujetos, se refleja que un abrumador 93,3% los sujetos han respondido que nunca realizan un esquema después de leer. El 3,4% de la población casi nunca lo hace, un 2,2% de la población lo hace algunas veces y un insignificante 1,1% lo hace siempre.

**Pregunta 13: ¿Te formulas y respondes preguntas sobre el texto una vez leído?**

Gráfico 13: 2° Curso

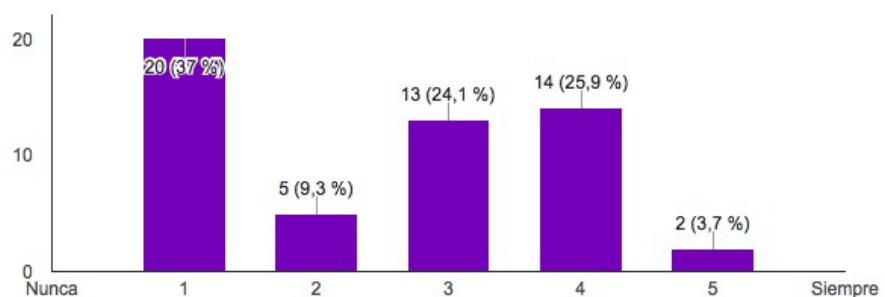
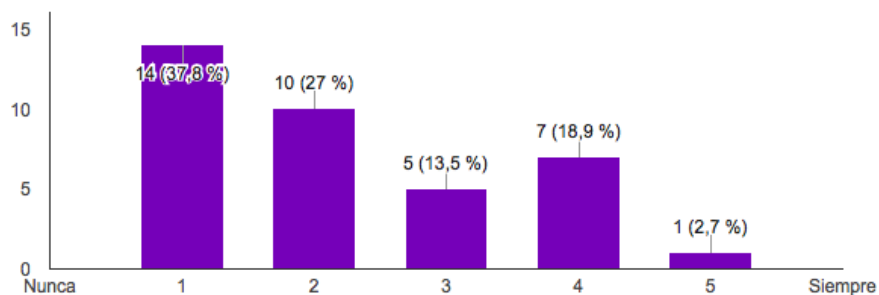


Gráfico 13: 6° Curso



En esta última pregunta (referida a las estrategias), no se reflejan diferencias importantes al compara ambos cursos. El 37% de los alumnos de 2° y el 37,8% de los de 6ª nunca desarrollan dicha estrategia. El 3,7% de los sujetos de 2° y el 2,7% de los sujetos de 6ª siempre la practican. Un 24,1% del alumnado de 2° y un 13,5% del alumnado de 6°, dicen hacérselas algunas veces.

Tomando en cuenta ambos cursos juntos, un 36,7% de la muestra nunca desarrolla esta estrategia. Por debajo de este porcentaje con un 23,3% los alumnos han respondido que casi siempre se las hacen. Un 20% dice hacerlo algunas veces. Un 16,7% casi nunca lo hace. Y un pequeño 3,3% ha respondido que siempre se formula y responde a preguntas después de leer.

#### 4.2. Hábitos lectores

**Pregunta 14: ¿Hay libros en casa que puedas leer en casa?**

Gráfico 14: 2° Curso

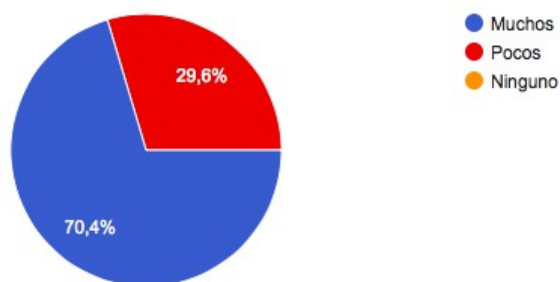
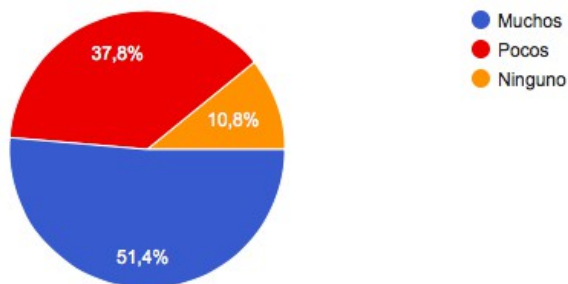


Gráfico 14: 6° Curso



Comparando los resultados de cada curso en esta cuestión, se obtienen diferencias relevantes. La mayoría de los alumnos de 2º (70,4%) y la mitad de los alumnos de 6º (51,4%) dicen tener muchos libros en casa que puedan leer. El 37,8% de los sujetos de 6º y el 29,6% de 2º, han respondido disponer de pocos libros. Por último, un 10,8% de los alumnos de 6º no disponen de ninguno mientras los de 2º ningún alumno (0%) ha respondido que no disponga de ningún libro en casa.

Teniendo cuenta el total de alumnos de esta muestra, se aprecia que más de la mitad de los sujetos (63,3%) en dicha cuestión, han respondido que en sus casas hay muchos libros que puedan leer. Por el contrario, un 4,4% han respondido no tener ninguno. Y el 32,2% dice disponer de pocos.

**Pregunta 15: ¿ Lee tu padre con regularidad?**

Gráfico 15: 2º Curso

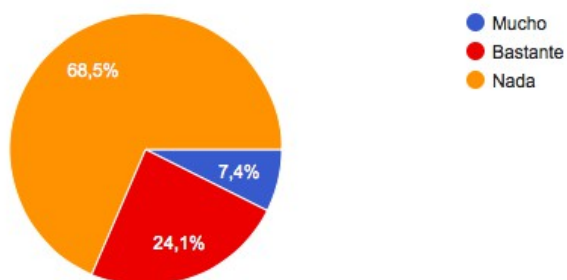
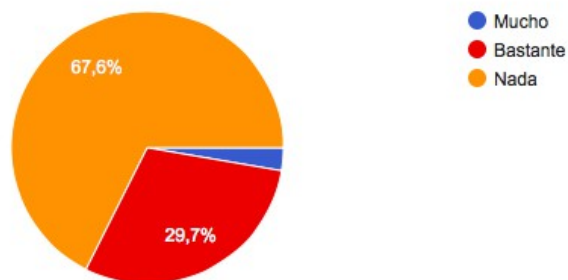


Gráfico 15: 6º Curso



En esta cuestión se reflejan las siguientes resultados en cada curso. La mayoría, tanto de los alumnos de 2ª (68,5%) como los de 6º (67,6%), han afirmado que sus padres no leen nada. Un 24,1% de los alumnos de 2º frente al 29,7% de los de 6º dicen que sus padres leen bastante. Un 7,4% de los individuos de 2º en oposición a un 2,7% de los de 6º han respondido que sus padres leen mucho.

Teniendo en cuenta al total del alumnado, la mayoría con un 67,8% han respondido que nada. Por debajo, le sigue con un 25,6% los sujetos que han respondido que sus padres leen bastante. Y con solo un 6,7%, encontramos que una pequeña parte de la muestra ha respondido que sus padres leen mucho.

**Pregunta 16: ¿Lee tu madre con regularidad?**

Gráfico 16: 2º Curso

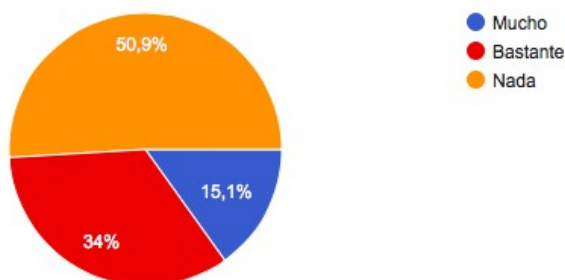
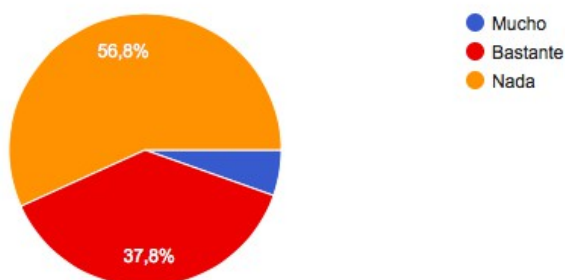


Gráfico 16: 6º Curso



En esta pregunta, se observan algunas diferencias al comparar las respuestas obtenidas en cada curso. Un 56,8% de los alumnos de 6º y la mitad (50,9%) de los de 2º afirman que sus madres no leen nada. Por otro lado, un 37,8% de los sujetos de 6º y un 34% de los de 2º han respondido que sus madres leen bastante. Y por último, un pequeño porcentaje tanto de 2º (15,1%) como de 6º (5,4%) dicen que sus madres no leen nada.

Considerando la totalidad de ambos cursos, se extraen los siguientes resultados: un 52,9% de la muestra han respondido que sus madres no leen nada, otro 34,5% ha respondido que sus madres leen bastante y el 12,6% considera que sus madres leen mucho.

**Pregunta 17: ¿Lees con tus padres?**



Gráfico 17: 2º Curso

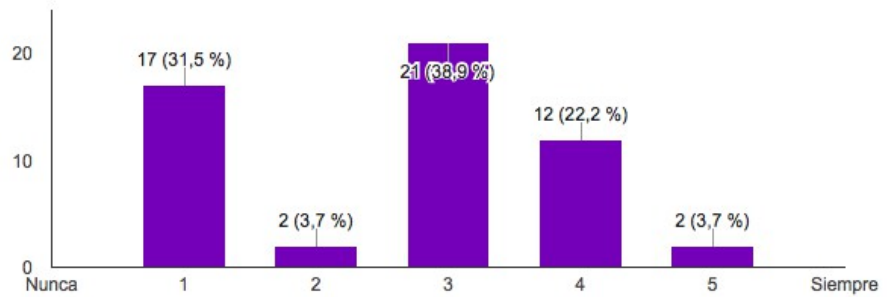
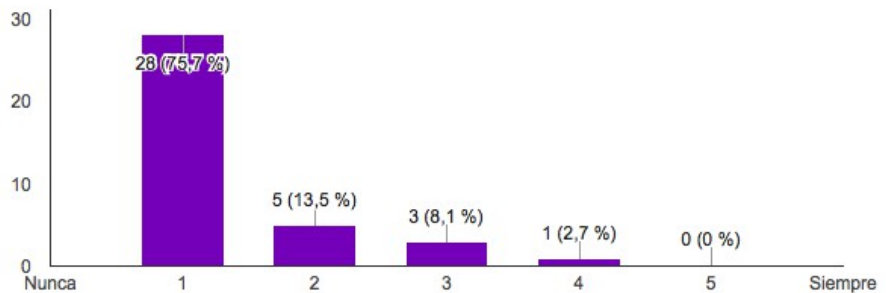


Gráfico 17: 6º Curso



Diferenciando ambos cursos, encontramos grandes distinciones significativas entre los datos recogidos. Un fuerte 75,7% de los sujetos perteneciente a 6º hace frente al 31,5% de los sujetos de 2º que dicen no leer nunca junto a sus padres. Un 38,9% de los alumnos de 2º en oposición al pequeño 8,1% de los de 6º mantienen leer algunas veces. El 3,7% del alumnado de 2º dice leer siempre junto a ellos mientras que ningún alumno (0%) de 6º lo hace.

Analizando la muestra total, se han obtenido las siguientes datos. En primer lugar, destaca con un 48,9% de la muestra que han respondido que nunca leen junto a sus padres. El 26,7% dice leer algunas veces junto a ellos. Un 14,4% de estos sujetos leen casi siempre y solo un 2,2% dice leer siempre junto a sus padres.

**Pregunta 18: ¿Visitas las librerías junto a tus padres?**

Gráfico 18: 2º Curso

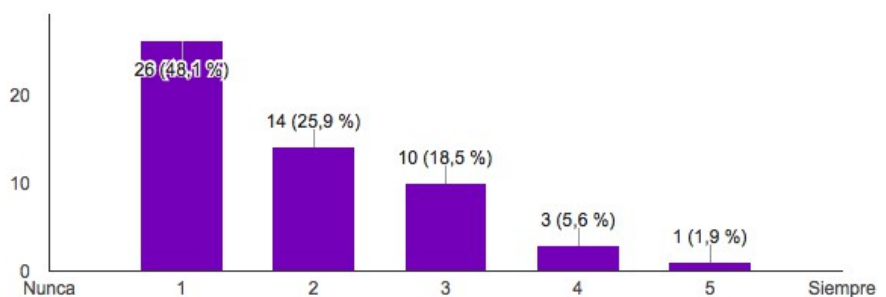
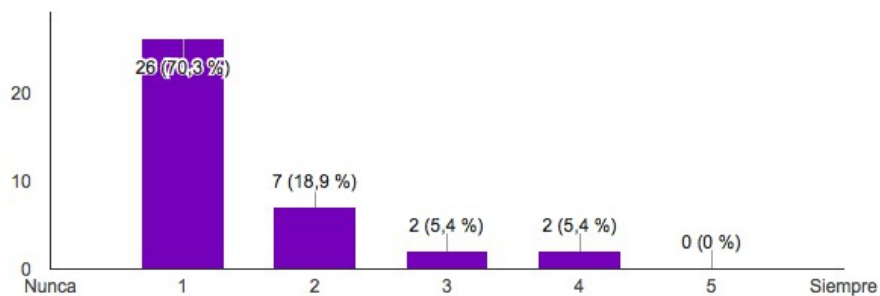


Gráfico 18: 6° Curso



Analizando los resultados de los diferentes cursos, se extraen las siguientes respuestas. Un señalado 70,3% del alumnado de 6° y casi la mitad (48,1%) del alumnado de 2°, nunca visitan las librerías con sus padres. Un 18,5% de los sujetos de 2° y un 5,4% de los sujetos de 6°, han respondido que algunas veces si las visitan. Por último, un pequeño 1,9% de los individuos de 2° siempre las vistan mientras que en el curso de 6° ningún alumno (0%) lo hace.

Al examinar al total de sujetos, se extraen los siguientes resultados: un 56,7% mantiene que nunca visita las librerías junto a sus padres frente tan solo 1,1% que dice ir siempre, un 23,3% ha respondido que casi nunca, un 13,3% que algunas veces y un 5,6% dice que algunas veces.

**Pregunta 19: ¿Hay ordenador con conexión a internet en casa?**

Gráfico 19: 2° Curso

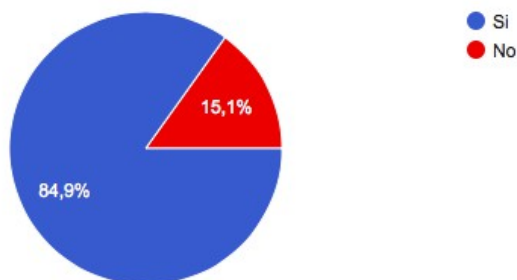
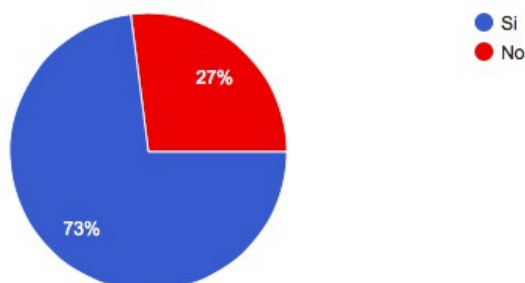


Gráfico 19: 6° Curso



Diferenciando los datos de cada nivel académico, un 84,9% de los alumnos de 2º y un 73% de los alumnos de 6º han respondido tener ordenador con conexión a internet. Por el contrario, el 15,1% de los individuos de 2º y el 27% de los de 6º, han contestado que no.

Teniendo en cuenta a la muestra total, la mayoría de la muestra con un 79,5% ha respondido que sí frente una pequeña parte que ha respondido que no formando un 20,5%.

**Pregunta 20: ¿Cuántos libros leíste el año pasado?**

Gráfico 20: 2º Curso

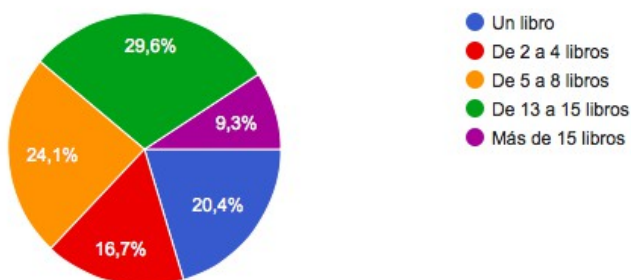
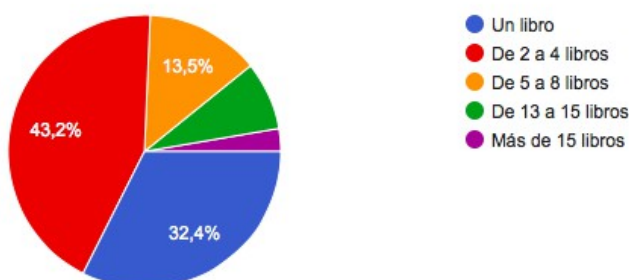


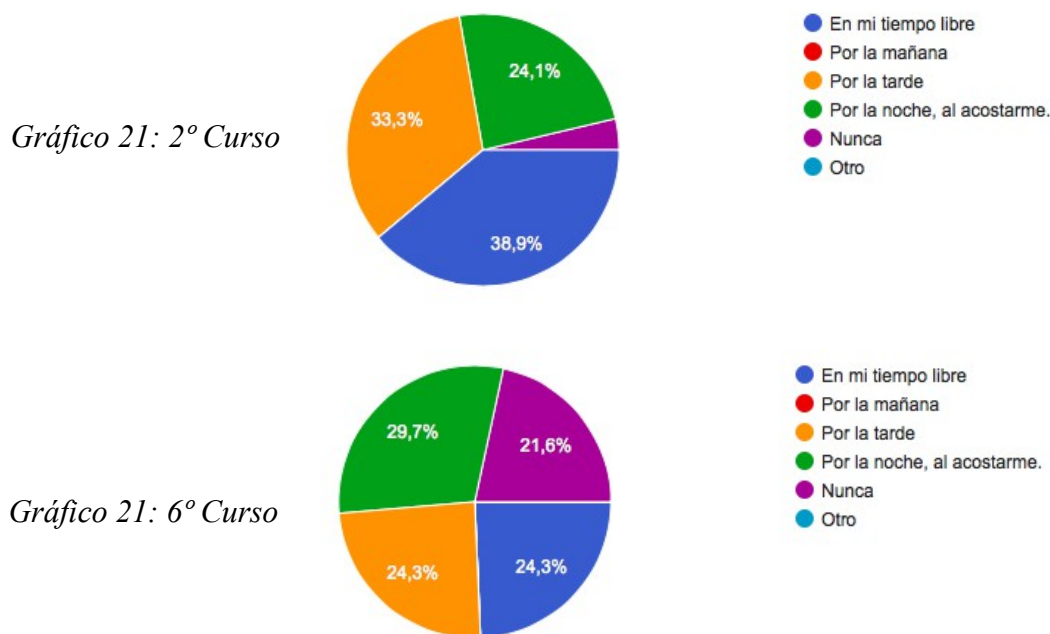
Gráfico 20: 6º Curso



Observando cada curso por separado, se comprueban resultados con importantes distinciones. Por ejemplo, un 20,4% (alumnos de 2º) y un 32,4% (alumnos de 6º) leyeron un solo libro el año pasado. Un 16,7% de los sujetos de 2º frente al destacado 43,2% de los de 6º, leyeron de 2 a 4 libros. Por otro lado, leyeron de 5 a 8 libros un 24,1% (alumnado de 2º) y un 13,5% (alumnado de 6º). El 29,6% de los sujetos de 2º frente al 8,1% de los sujetos de 6ª, leyeron de 13 a 15 libros. Por último, solo un 9,3% perteneciente al 2º curso y un pequeño 2,7% de la muestra de 6º, leyeron más de 15 libros.

Al analizar la totalidad de esta muestra, se comprueba los siguientes resultados. En cabeza con un 26,7% los alumnos leyeron entre 2 y 4 libros, por debajo de este porcentaje con un 25,6% los alumnos leyeron un solo libro, un 21,1% leyeron entre 13 y 15 libros, un 20% de la muestra los alumnos leyeron entre 5 y 8 y una pequeña parte, con un 6,7% leyeron más de 15 libros.

**Pregunta 21: ¿Cuándo sueles leer?**



Separando los datos de cada curso, se puede observar como en el caso de los alumnos de 2º: un 38,9% lee en su tiempo libre, un 33,3% lee por la tarde, un 24,1% lo hace al acostarse y un 3,7% nunca lee. Y como en los alumnos de 6º: un 29,7% lee al acostarse, un 24,3% por la tarde, otro 24,3% en su tiempo libre y un 21,6% no lo hace nunca.

La totalidad de los sujetos de esta muestra, suelen leer mayormente (33,3%) en su tiempo libre, el 28,9% lee por la tarde, el 26,7% lo hace por la noche al acostarse y un 11,1% nunca lee. Ningún alumno (0%) de esta muestra lee por la mañana.

**Pregunta 22: ¿Qué te lleva a leer?**

Gráfico 22: 2º Curso

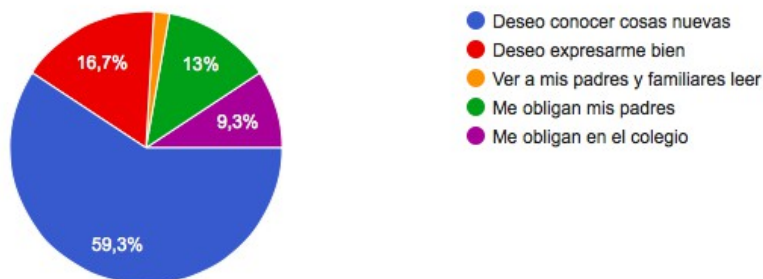
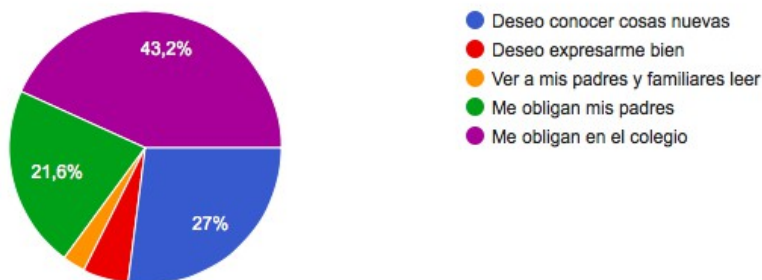


Gráfico 22: 6º Curso



En esta misma pregunta, se reflejan resultados diferentes y relevantes al analizar cada curso de forma independiente. Un 59,3% de los sujetos de 2º, leen para conocer cosas nuevas mientras que en los alumnos de 6º, solo se aprecia un 27% que leen con la misma finalidad. Un 21,6% del alumnado de 6º en oposición a un 13% del alumnado de 2º, dicen leer porque son obligados por sus padres. El 43,2% de los alumnos de 6º leen obligados por el colegio mientras que en 2º el porcentaje es mucho menor (9,3%). Otra parte de los alumnos de 6º (5,4%) lee porque desea expresarse bien y en 2º encontramos en esta misma respuesta un 16,7%. Por último, un 2,7% de los alumnos de 6º frente a un 1,9% de los alumnos de 2º, les lleva a leer ver a sus padres y familiares hacerlo.

Considerando a todo el alumnado total, se observa que a la mitad de esta muestra (46,7%) les lleva a leer el deseo de conocer cosas nuevas. Por el contrario, un 26,6% leen porque se sienten obligados por el colegio y un 13,3% leen porque se sienten obligados por sus padres. El 12,2% han respondido que leen porque desean expresarse bien. La minoría de esta muestra (2,2%) les lleva a leer el ejemplo de ver a sus padres o familiares leyendo.

**Pregunta 23: ¿Por qué motivo leíste el último libro?**

Gráfico 23: 2º Curso

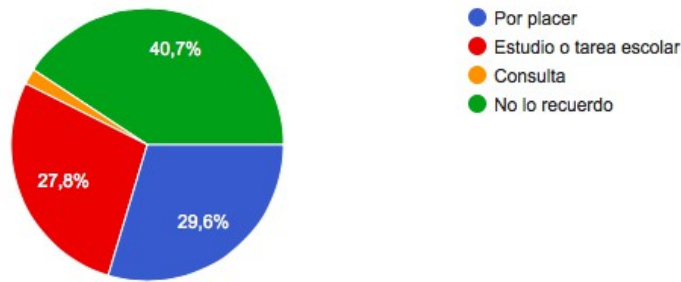
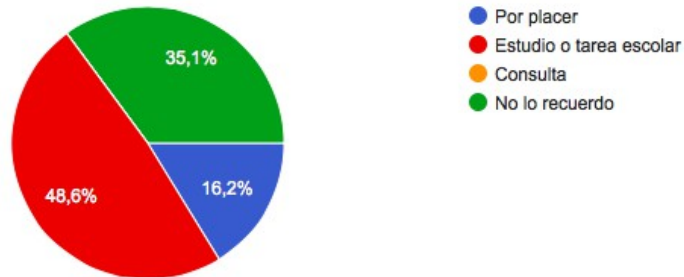


Gráfico 23: 6º Curso



Ordenando datos podemos observar resultados significativos. En el caso de los alumnos de 2º: un 40,7% ni siquiera lo recuerda, un 29,6% lo leyó por placer, un 27,8% por motivos de estudios o tarea escolar y un 1,9% por consulta. En caso de los alumnos de 6º curso: un 48,6% leyó su último libro por estudio o tarea escolar, un 35,1% no recuerda el motivo, un pequeño 16,2% lo hizo por placer y ninguno (0%) por motivos de consulta.

Analizando al total de alumnos: el 36% de estos sujetos no recuerdan porque leyeron el último libro, el 37,2% lo hicieron por motivos de estudio o tarea escolar, el 25,6% por placer y 1,2% el motivo fue por consulta.

**Pregunta 24: Cuando visitas la biblioteca municipal es para:**

Gráfico 24: 2º Curso

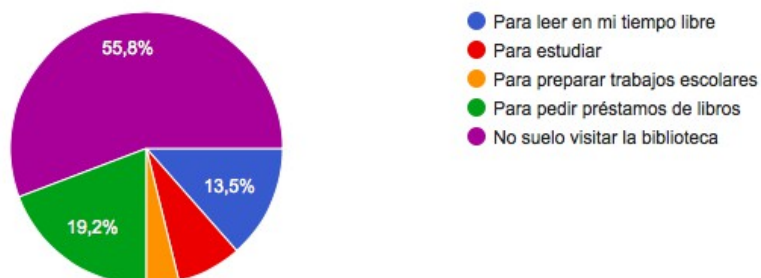
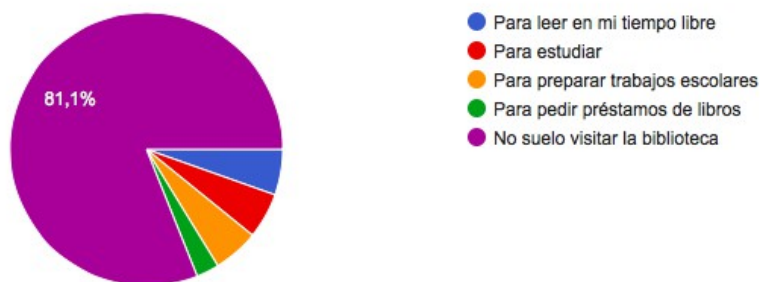


Gráfico 24: 6° Curso



En esta cuestión se observan diferencias importantes al analizar los diferentes cursos. Un 81,1% de los alumnos de 6º no suelen visitar la biblioteca mientras que en 2º este porcentaje es menor con un 55,8%. El 19,2% (2º curso) la visitan para pedir préstamos de libros mientras que 6º solo se aprecia un 2,7%. Un 13,5% en 2º, para leer en su tiempo libre y en 6º, un 5,4%. Un 7,7% de los individuos de 2º para estudiar y un 5,4% los de 6º. Y por último, 3,8% del alumnado de 2º frente a un 5,4% del alumnado de 6º para preparar trabajos.

Al examinar el total de los sujetos, se observa que la mayoría de los alumnos de esta muestra, con 65,5%, ha respondido que no suele visitar la biblioteca. El 12,6% lo hace para pedir préstamos de libros, el 10,3% para leer en su tiempo libro, un 6,9% para estudiar y un 4,6% para preparar trabajos escolares.

**Pregunta 25: ¿Dónde sueles leer normalmente?**

Gráfico 25: 2º Curso

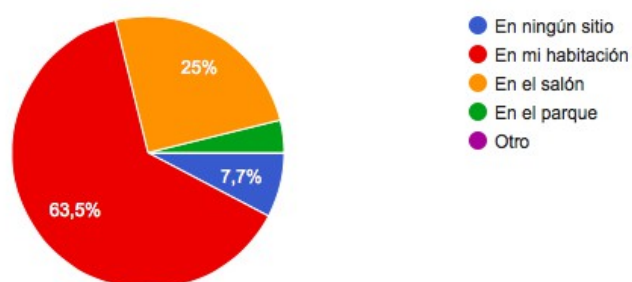
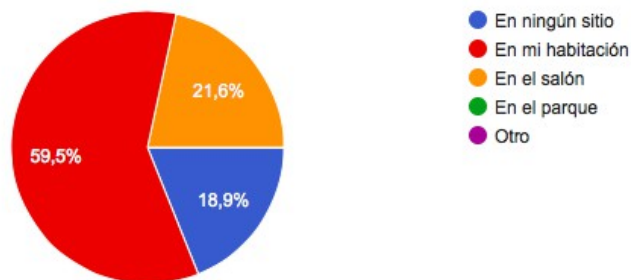


Gráfico 25: 6° Curso



Ordenando los resultados de cada curso, se comprueba que en los alumnos de 2º: un 63,5% leen en su habitación, un 25% en el salón, un 7,7% en ningún sitio y un 3,8% en el parque. Y en los alumnos de 6º: el 59,5% leen en su habitación, el 21,6% en el salón y el 18,9% en ningún sitio.

Considerando a la totalidad de alumnos, se puede afirmar que: el 60,9% de estos sujetos suelen leer normalmente en su habitación, el 23% lo hace en el salón, el 13,8% en ningún sitio y 2,3% lo hace en el parque.

**Pregunta 26: ¿Qué tipo de libros te gusta leer?**

Gráfico 26: 2° Curso

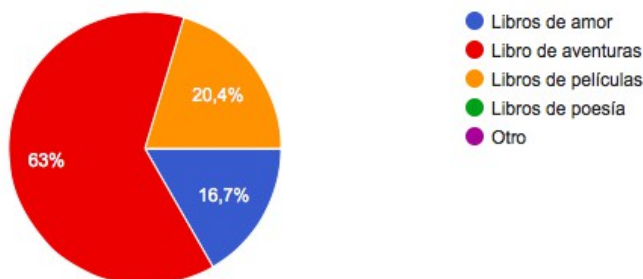
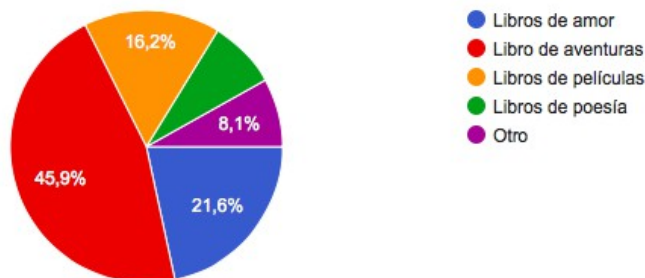


Gráfico 26: 6° Curso



Si diferenciamos por separado los datos de cada curso, se pueden observar diferencias importantes. Por ejemplo, un 63% del alumnado de 2º y un 45,9% de 6ª, prefieren los libros de



aventuras. Al 20,4% (alumnos de 2ª) les gustan los libros de películas mientras este porcentaje es de un 16,2% en 6º. En cuanto los libros de amor, se observa que un 21,6% entre los alumnos de 6º y un 16,7% entre los alumnos de 2º. Un 8,1% de los sujetos de 6º les gustan los libros de poesía mientras que en 2º se observa un 0%. Un 8,1% del alumnado de 6º les gusta otro tipo de libros mientras que los alumnos de 2º ninguno (0%) ha elegido la opción otro.

Teniendo en cuenta al total de alumnos, se extraen los posteriores resultados. Un fuerte 56,7% prefieren los libros de aventuras. Otro 18,9%, se inclinan por los libros de amor. Con un porcentaje algo menor, prefieren los libros de películas. En menor medida, los alumnos han elegido los libros de poesía con un 3,3%. Y con otro 3,3%, los de otro tipo diferentes a los indicados en el cuestionario.

**Pregunta 27: ¿Cómo son los libros que lees?**

Gráfico 27: 2º Curso

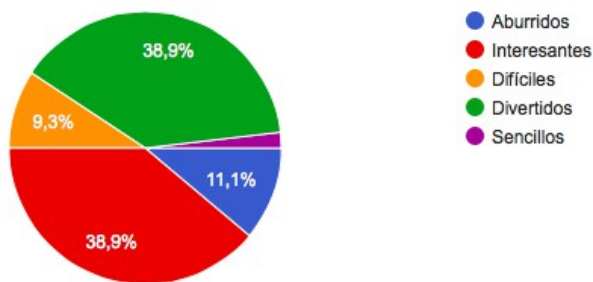
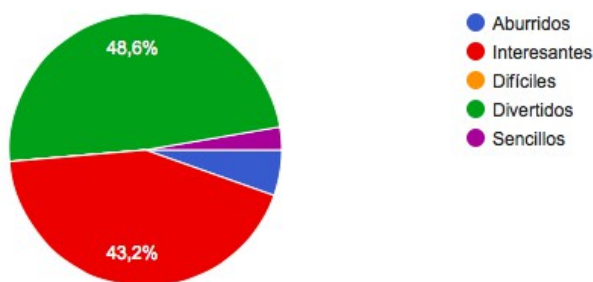


Gráfico 27: 6º Curso



Analizando los datos de cada curso independientemente, se puede comprobar algunas distinciones entre las respuestas. Un 11,1% del alumnado de 2º en oposición a un 5,4% de los alumnos de 6º, les parecen los libros aburridos. Un 38,9% de los sujetos de 2º y a un 43,2% de 6, les parecen interesantes. En 6º a ningún alumno (0%) les parece difícil los libros que leen, sin embargo,

a un 9,3% de los alumnos de 2° si. Al 38,9% ( sujetos de 2°) y al 48,6% (alumnos de 6°), les parecen divertidos. Por último, a un 1,9% en 2° y a un 2,7% en 6°, a los alumnos les parecen sencillos los libros que leen.

Examinando al total de esta muestra, se comprueba que: al 42,2% les resultan divertidos los libros que leen, al 41,1% interesantes, al 8,9% aburridos, al 5,6% difíciles y al resto con un 2,2% les resultan sencillos.

## **5. Discusión de hallazgos**

A continuación, se exponen los aspectos más destacados una vez analizados los datos detalladamente y además, las relaciones entre las diferentes variables desarrolladas en este proceso de investigación.

En primer lugar, un dato a destacar es que un 33,3% de los sujetos de esta muestra les encanta leer y un 5,6% no pueden vivir sin leer. Estos alumnos desarrollan una relación positiva hacia lectura que les lleva a un mayor estado de motivación en el momento de abordar un texto. Esta variable se relaciona directamente con aquellos padres que leen frecuentemente y desarrollan su gusto por la lectura. Cuando los padres desarrollan una relación activa ante la lectura inculcan a sus hijos el disfrute y la necesidad de leer desarrollando en ellos relaciones positivas. Asimismo, estos alumnos son los que desarrollan con mayor frecuencia las estrategias indicadas en esta investigación.

En cuanto las preguntas referidas a las estrategias, la mayor parte de los alumnos no utilizan un conjunto de habilidades que les ayude a conseguir una buena comprensión lectora al abordar un texto. En algunas de las preguntas referidas a estas destrezas, podemos observar que la mayoría de los sujetos practican con mayor frecuencia dos ellas: siempre leen el título antes de comenzar a leer un texto y releen una frase cuando esta no ha sido entendida correctamente. Sin embargo, el resto de estrategias no suelen aplicarlas diariamente y si lo hacen es de forma excepcional.

Entre las estrategias menos usadas por los alumnos destacan tres especialmente: hacer un esquema, hacer un resumen y subrayar aspectos importantes de la lectura por lo que los alumnos no trabajan el texto una vez realizado el proceso lector. Esto les lleva a afrontar mayores dificultades para entender lo que leen y por consiguiente, una pérdida de la motivación hacia la lectura. Los niños necesitan disfrutar mientras leen para entender lo fascinante que puede ser el mundo que se encuentra inmerso en la lectura y para ello, es necesario despertar su interés y estimular la comprensión lectora.

Otras estrategias como el uso del diccionario para palabras que no entienden o las predicciones durante la lectura parecen quedar en olvido por completo. Es imprescindible buscar las palabras que no entendemos porque si no es así difícilmente los alumnos conseguirán entender lo que leen y la lectura se convertirá en una actividad mental llena de barreras comprensivas. Al igual, ocurre con las predicciones ya que todas las estrategias son necesarias e incluso hay alumnos que desarrollan las suyas propias. Ésta última se encarga de asegurar la comprensión textual durante la lectura del alumno y además, despierta estimula la motivación del alumno a seguir leyendo.

Aquellos sujetos a los que no le gusta leer nada o les gusta muy poco indican que el único motivo que les lleva a leer son las tareas escolares las cuales se sienten obligados a realizar. En estos alumnos no existe motivación ninguna y por tanto, el proceso de la comprensión se hace muy difícil al enfrentarse a una actividad no placentera. Esta variable se relaciona con aquellos padres que no leen en casa y además tampoco despiertan el interés de sus hijos involucrándolos en actividades como acudir a la biblioteca municipal o ir junto a ellos a una librería para comprar un libro.

En cuanto las diferencias entre cursos, destaca que los alumnos de 2º muestran mejores destrezas lectoras durante su proceso lector que los alumnos de 6º. Este dato, debería ir mejorando de forma progresiva según avanzan los cursos de forma que los alumnos vayan adquiriendo mejores destrezas a través de la experiencia. Sin embargo, esto no ocurre así ya que los alumnos de 6º curso parecen perder la motivación y el interés cuando para ellos la lectura se convierte en una obligación y no una actividad de placer. Según los datos recogidos, los alumnos de 6º no leen por placer o disfrute como lo hacen la gran parte de los alumnos de 2º sino que se sienten obligados por las demandas escolares.

Los alumnos de 2º curso suelen leer en muchas ocasiones junto a sus padres y además éste grupo suele visitar más la biblioteca municipal para leer libros o pedir préstamos y visita con mayor frecuencia las librerías junto a sus padres o familiares. Parece que en los cursos iniciales los padres

muestran mayor preocupación por la lectura para que sus hijos consigan leer adecuadamente pero una vez que este proceso es adquirido dejan de darle prioridad respecto a otras tareas olvidando fomentar y estimular la comprensión lectora. Ésta es de vital importancia para todas y cada una de las áreas que los alumnos trabajan en su aprendizaje y debe ocupar el lugar que se merece.

Los alumnos que leen porque son obligados por sus padres o tareas escolares suelen hacerlo por la tarde durante el tiempo dedicado a estudio o deberes y son sus padres los que eligen este momento no dándoles la oportunidad de decir cuándo lo prefieren o se sienten más relajados para ello. Sin embargo, los alumnos que leen por placer suelen elegir otro momento de día como es de noche, al acostarse. Este momento para muchos de ellos es un tiempo dedicado al disfrute y relajación ya que son ellos los que eligen este momento. La actitud ante una actividad que elegimos nosotros mismos no es la misma que cuando ésta es impuesta por otros. El hecho de leer por puro placer lleva a desarrollar una actitud de predisposición y motivación hacia lo que vamos a leer, de igual forma que ocurre cuando son los alumnos los que eligen qué tipo de libro leer.

A la mayor parte de los sujetos de esta investigación les lleva a leer aprender cosas nuevas o expresarse bien. Por lo que podemos deducir su interés por descubrir cosas diferente que no conocen o en en el segundo caso, les preocupa expresarse correctamente y saben que la lectura es una actividad idónea para contribuir a sus aprendizajes. Sin embargo una cuarta parte lo hace por obligación, que en ocasiones proviene por parte del entorno escolar y otras, por el entorno familiar.

Un aspecto a destacar, es el número de libros que pueden leer estos sujetos durante un año. Como hemos dicho anteriormente, los alumnos de 2º leen más y dedican, junto a sus familias, mayor tiempo a la lectura; la media general de libros leídos es de entre 13 a 15 libros. Sin embargo, esta correlación disminuye considerablemente para los alumnos de 6º curso, que leen una media de entre 2 a 4 libros anuales. Aquí vuelve a verse reflejada la desmotivación e interés que desarrollan los alumnos según avanzan de curso.

La mayor parte de alumnos prefieren leer en su habitación aunque existe otro porcentaje menor

que suele hacerlo en el salón. El lugar donde leen puede decirnos muchas cosas y además, es de vital importancia para desarrollar las destrezas necesarias para adquirir una adecuada comprensión lectora. La concentración y el ambiente juegan un papel primordial, de forma que los alumnos que leen en su habitación sin ruidos externos que lo molesten o les haga perturbarse conseguirán una mejor comprensión en su lectora. Consecuentemente, los alumnos que leen por placer y porque le gusta la lectura son los que eligen su habitación para hacerlo. Por otro lado, los alumnos que no leen nada o lo hacen solo de vez en cuando suelen hacerlo en el salón. Esta correlación se encuentra vinculada con la que estos niños no muestran ninguna inclinación especial por la lectura y además, su mayoría son aquellos que son obligados a hacerlo por tareas escolares o sus propios padres.

La mayoría de estos sujetos son lectores, aunque algunos lo son con mayor frecuencia que otros: 37,2% de los casos, el motivo por el que leyeron el último libro fue por estudio o tarea escolar mientras que otra parte importante (el 36%) ni siquiera es capaz de recordarlo. Este dato nos indica que las lecturas que realizan estos sujetos no son elegidas por ellos mismos sino que son condicionadas por el colegio, que además también elige qué tipo de lectura leerán. De esta forma, el factor motivador vuelve a ser nulo. Si los alumnos no contribuyen en la elección de su propia lectura y son ellos los que eligen qué leer, éstos desarrollarán una actitud pasiva y llena de desinterés que por supuesto, les llevará a realizar una tarea caracterizada por la obligación y no por placer hasta el punto que en ocasiones, ni siquiera recuerdan el motivo por el que leyeron su último libro como indican los resultados recogidos

Cuando leen libros elegidos por ellos mismos, éstos les parecen divertidos e interesantes como podemos observar en una de las respuestas de la investigación. Cuando eligen qué libro leer lo hacen en función de sus intereses y gustos por lo que su actitud ante la lectura será positiva y favorecedora de una buena comprensión lectora.

El tipo de libro que más gustan a los alumnos son los de aventuras y los de películas. En estos tipos de libros es importante mantener la intriga del lector por lo que los alumnos pueden conectar

fácilmente con la lectura. Sin embargo, otros alumnos les gustan los libros de amor o poesía.

La mayoría de los padres de esta muestra poseen estudios mínimos o primarios y solo una pequeña minoría posee estudios superiores. Existe una correlación positiva respecto estos padres los cuales suelen leer con mayor frecuencias que el resto. Y además, son los padres que más se involucran en fomento de actividades referidas a la lectura (visitar biblioteca o ir a librerías). Por tanto, los hijos de estos padres son los que leen más en casa y desarrollan mejores relaciones hacia la lectura.

## **6. Conclusiones, implicaciones y limitaciones**

Una vez llevada a cabo la recogida de datos y su consecutivo análisis, podemos dictaminar una serie de conclusiones o ideas que han sido valoradas a lo largo de la realización de esta investigación.

En primer lugar, nos centraremos en la dimensión de las estrategias de las cuales hemos extraído lo siguiente:

- La motivación es un factor imprescindible para que los alumnos se inicien en la lectura. Como su propio nombre indica, es la razón por la que se hacen las cosas y, por tanto, el motor de partida de cualquier aprendizaje. Aprender a leer comprensivamente es la clave para lograr el éxito en cada etapa escolar, pero para que esto suceda son necesarias un conjunto de estrategias que incentiven a los alumnos en su proceso lector. Por ese motivo es tan importante que la fase de iniciación a la lectura sea una experiencia positiva que despierte la curiosidad de los niños hacia el conocimiento y que perdure durante toda su vida.

- Las estrategias deben ser enseñadas por los docentes y ser un contenido más a impartir dentro del aula; tan importante es leer como aprender correctamente a leer. Existen numerosas estrategias para adquirir una eficaz comprensión las cuales el docente debe facilitar y además, contribuir a que los propios alumnos creen sus propias estrategias.

- No existen estrategias más efectivas que otras depende de lo que cada alumno demande para su proceso de comprensión. Todas ellas deben ser contempladas y llevadas a la práctica con el fin de que cada alumno elabore su propio abanico de estrategias con el fin de utilizar las más adecuadas y efectivas para sus procesos de comprensión.

En segundo lugar, nos centraremos en los hábitos lectores de los cuales se ha podido averiguar lo expuesto a continuación:

- La lectura es un proceso gradual en el que intervienen numerosos factores fisiológicos, psicológicos y emocionales. La estimulación hacia la lectura debe comenzar en edades tempranas y



se dará por primera vez en el entorno familiar, es por ello, que los padres juegan un papel esencial en la estimulación lectora. La familia es, sin duda alguna, el mejor ejemplo para los niños por lo que se debe inculcar a través de la acción de leer la importancia y lo divertido que puede llegar a ser adentrarse en los textos.

- A los alumnos les gusta leer porque hacerlo les hace sentirse competentes y capaces al mismo tiempo que aprenden. Cuando un alumno comienza a leer por sí solo se despiertan nuevas sensaciones no experimentadas anteriormente en él y descubren un nuevo mundo de imaginación sin límites. Sin embargo, esta motivación va decayendo según van avanzando de cursos. Puede que esto ocurra porque los alumnos no adquieran las estrategias adecuadas para conseguir una buena comprensión lectora lo que hace que se encuentren con numerosas barreras y dificultades a la hora de abordar un texto. A esto se le suma la prioridad de los centros educativos por formar buenos lectores pero no buenos comprendedores.

- Por otro lado, se confirma que fomentar los hábitos lectores, tanto en las escuelas como en los hogares, es primordial. Que los alumnos cuenten con un ambiente adecuado, un lugar sin perturbaciones y que favorezca la concentración, lean libros que despierten su interés y que tengan la oportunidad de elegirlos es tan importante como dar a la lectura y la comprensión el lugar que se merece en la sociedad.

- Otro aspecto a tener presente es que no se trata de leer de leer ya que no por leer más libros un alumno se convierte en un mejor comprendedor (aunque es indiscutible que la práctica ayuda), la calidad juega un rol fundamental y debe tener en cuenta en las aulas escolares para acabar con los malos comprendedores.

- La lectura es un proceso que comienza a desarrollarse adecuadamente durante la primera etapa escolar de Educación Primaria y que debe estar afianzada en todos sus sentidos en el último curso de Primaria. Gracias a la lectura en un primer momento como alumnos y, posteriormente, como adultos formados, se logra un desarrollo personal más satisfactorio que es necesario para

conseguir una buena inclusión en nuestra sociedad actual.

En cuanto las implicaciones didácticas, se refleja la necesidad de trabajar un conjunto de actividades con el objetivo de aportar beneficios a las conclusiones obtenidas en esta investigación. En primer lugar, es necesario que los docentes ofrezcan unas estrategias positivas que ayuden a sus alumnos a mejorar o estimular su comprensión lectora. En el caso que existan, deben averiguar que éstas están funcionando correctamente y mejorar su puesta en práctica para conseguir unas destrezas más efectivas de las actuales. De igual forma, que deben guiar a sus alumnos a que éstos creen las suyas propias para que sean desarrolladas acorde a sus carencias comprensivas y puedan conseguir un mayor y efectivo proceso lector.

También es necesario fomentar la lectura en todos los cursos de la etapa de Primaria, especialmente en los alumnos de 6º curso que al finalizar esta etapa se encuentran desmotivados y reacios antes el mundo de la lectura. No es tarea fácil enganchar al placer de un buen libro a los mayores, y más aún cuando sufren la presión de perfeccionar el acto de leer y son obligados por sus profesores o familiares. Crear bibliotecas de aula con temáticas afines a ellos, comprobar que no existe un problema de base en cada individuo, dar siempre varias alternativas para que sean ellos los que elijan lo que leen o dramatizar la lectura de una forma divertida y diferente; puede ser algunas de las ideas que se pueden iniciar para fomentar la lectura de una forma distinta en ellos.

La motivación es un elemento clave para la lectura en los alumnos y además, se encarga de iniciarla. Se puede decir que es lo que impulsa a leer al ser humano (o así debería ser). En ocasiones, para los niños es complicado encontrarla por lo que el papel del docente juega un papel fundamental quien deberá estimularla y promoverla en sus alumnos a través de su propia motivación y entusiasmo, funcionando como si de un elemento transmisor se tratara. Cuando un sujeto lee motivado, su cerebro se encuentra con mayor predisposición para iniciar la lectura solo debe encontrar el motivo que le lleve hacerlo.

Por último, no puede faltar la implicación de los padres en la lectura ya que éstos intervienen de forma directa en todo lo descrito anteriormente. Que el papel del docente es fundamental es

evidente pero el lugar que ocupan de los padres dentro de la lectura también es un elemento importante. Deben encargarse de iniciar a sus hijos desde edades tempranas pero esto se convierte en una tarea complicada cuando un alto porcentaje de los padres actuales no les gusta leer. Por eso, las centros educativas deben solucionar este inconveniente realizando talleres de lectura motivacional, invitándolos a formar parte de los aprendizajes de sus hijos, experiencias lectoras, elaboración de libros... Existen estrategias que motivan a los padres como la realización de talleres en donde ellos leen a la par un libro, y en una fecha determinada se reúnen con otros padres para comentar la lectura utilizando una variedad de presentaciones. Lo importante es hacerlos partícipes y no simples observadores del aprendizaje lector para que así ellos también puedan transmitir a sus hijos el interés y disfrute por la lectura.

Respecto a las limitaciones desarrolladas en la realización de este trabajo, destacan las siguientes: la desigualdad del número de alumnos en cada curso y la falta de ordenadores en el aula. La primera limitación es debido a que el centro cuenta con tres líneas para el curso de 2º y dos líneas para el curso de 6º por lo que el número de alumnos ha sido mayor en 2º. Teniendo en cuenta este aspecto (el cual ha sido considerado en el desarrollo de todo lo expuesto), esta investigación se ha llevado a cabo con el mayor número de alumnos posible con el objetivo de disponer de una muestra más efectiva. La segunda se debe a la falta de recursos, en este caso de ordenadores, ya que las aulas no disponían de ordenadores suficientes para que los alumnos hubieran realizado el cuestionario directamente a través de la aplicación, sino que tuve que imprimir un gran número de cuestionarios y una vez realizados, pasar uno por uno a la aplicación lo que ha supuesto invertir una gran cantidad de tiempo.

Por el contrario, también mencionar los facilitadores dispuestos. En primer lugar, el buen asesoramiento y orientación obtenida por parte del tutor resolviendo cada una de mis dudas y facilitándome en todo momento su realización. En segundo lugar, el espléndido trato recibido por el centro durante la recolección de datos. Y en tercer lugar, el enriquecimiento, tanto personal como profesional, que ha supuesto este trabajo.

“De los diversos instrumentos inventados por el hombre, el más asombroso es el libro; de todos los demás son extensiones de su cuerpo... Sólo el libro es una extensión de la imaginación y la memoria”(J.L. Borges).

## **7. Referencias Bibliográficas**

- Alvarez, M. D. C. G. (2002). *Análisis metacognitivo de la comprensión lectora: un programa de evaluación e interpretación en alumnos de enseñanza primaria* (Doctoral dissertation, Universidad Complutense de Madrid).
- Ausubel, David P., et al. (2002). *Adquisición y retención del conocimiento una perspectiva cognitiva*. Barcelona: Editorial Paidós Ibérica, S.A.
- Baumann, James F. (1990). *La comprensión lectora (cómo mejorar la idea principal en el aula)*. Fuenlabrada, Madrid: Visor Distribuciones, S.A.
- Bazán Ramírez, A., Sánchez Hernández, B., Corral Verdugo, V., & Castañeda Figueiras, S. (2006). *Utilidad de los modelos estructurales en el estudio de la lectura y la escritura*. Madrid: *Interamerican Journal of Psychology*, 40(1), pp.85-93.
- Bofarull, M. T. (2001). *Comprensión lectora: el uso de la lengua como procedimiento*. Barcelona: Editorial Laboratorio Educativo: Grao.
- Brandi Fernandez, Antonio. *Libro de Lengua castellana 3º Educación Primaria*. Barcelona: Santillana: Proyecto La Casa del Saber.
- Cairney, T.H. (1992). *Enseñanza de la comprensión lectora*. Madrid: Ediciones Morata.
- Canet-Jjuric, L., Burin, D., Andrés, M<sup>a</sup> Luisa Y Urquido, S. (2013): “*Perfil cognitivo de niños con rendimientos bajos en comprensión lectora*”. Barcelona: *Anales de Psicología*, 29(3), 996-1005.
- Cassany, D., Luna, M., Sanz, G. (2001). *Enseñanza de la Lengua*. Barcelona: Editorial Graó.
- Cassany, Daniel. (1999). *Construir la escritura*. Barcelona: Ediciones Paidós Ibérica, S.A.
- Cooper, J. David. (1990). *Cómo mejorar la comprensión lectora*. Madrid: Visor Distribuciones.
- Cuetos, F., Rodríguez, B., Ruano, E., & Arribas, D. (2007). *PROLEC-R*. Madrid: Tea ediciones.
- Devis, M. P. P. (2000). *Fundamentos teóricos básicos de morfología y semántica oracionales*. Málaga: Agora.
- Díaz-Barriga A. F., Hernández Rojas, F. (2002). *Estrategias para el aprendizaje significativo: Fundamentos, adquisición y modelos de intervención. Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista*. Mexico: McGraw-Hill. pp.231-249.
- Martín Sánchez, J. (2013): “*La enseñanza de la lectura en el ámbito escolar dentro del currículo español y otros ejemplos europeos*”. *Didascalía: Didáctica y Educación*, 4(1), 1-14.
- Draper, J. M. (2006). La selección y formación del profesorado: clave para comprender el excelente nivel de competencia lectora de los alumnos finlandeses. *Revista de Educación*, 23(1),

pp.237-262.

- Elosúa, M. R., García-Madruga, J. A., Gómez-Veiga, I., López-Escribano, C., Pérez, E., & Orjales, I. (2012). Habilidades lectoras y rendimiento académico en 3 y 6 de primaria: aspectos evolutivos y educativos. *Estudios de Psicología*, 17(2), pp.207-218.
- Escurre, M. (2003). Comprensión de lectura y velocidad lectora en alumnos de sexto grado de primaria de centros educativos estatales y no estatales de Lima. *Persona: Revista de la Facultad de Psicología*, 2(7), pp.99-134.
- García, E., Jiménez, J. E., González, D., & Jiménez-Suárez, E. (2015). *Problemas de comprensión en el alumnado de Educación Primaria y Educación Secundaria Obligatoria: un estudio de prevalencia en español*. European Journal of investigation in health, psychology and education, 3(2), pp.113-123.
- Gil-Flores, J. (2009). Hábitos y actitudes de las familias hacia la lectura y competencias básicas del alumnado. *Revista de educación*. 350, pp. 301-302.
- Gómez Palomino, J. (2011): “Comprensión lectora y rendimiento escolar: una ruta para mejorar la comunicación”, *Comunicación: Revista de Investigación en Comunicación y Desarrollo*, 2(2), 27-36
- González Trujillo Ma.C. (2005). *Comprensión lectora en niños: morfosintaxis y prosodia en acción*. Tesis doctoral. Departamento de psicología evolutiva y de la educación. Universidad de Granada. Granada.
- Gutierrez-Braojos, C., & Pérez, H. S. (2012). Estrategias de comprensión lectora: Enseñanza y evaluación en educación primaria. Profesorado. *Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 16 (1), p.183-202.
- Millán, J. A. (2001). *La lectura y la sociedad del conocimiento*. Alicante. Federación de Gremios de Editores de España.
- Narvarte, M. E. (2007). *Lectoescritura: aprendizaje integral*. Landeira Ediciones.
- Nieto, D. A. (2005). Efectos del resumen de la mejora de la metacompreensión, de la comprensión lectora y del rendimiento académico. *Revista de educación*, 337, pp.281-294.
- Pedroza, H., Pérez, G., Ramírez, P., Ramos, G., & Treviño, G. (2007). *Prácticas docentes para el desarrollo de la comprensión lectora en primaria*. México. Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación.
- Real Decreto 97/2015, de 3 de marzo, por el que se establece la ordenación y el currículo de la Educación Primaria en la comunidad Autónoma de Andalucía. *Boletín Oficial del Estado*, núm.50, 13 de marzo 2015, pp. 11-22. Recuperada de:  
<http://www.adideandalucia.es/normas/decretos/Decreto97-2015EducacionPrimaria.pdf>

- Rosales, P., Aimar, M. J., & Pérez, E. (2007). La enseñanza de estrategias de lectura en la escuela primaria: Análisis de una experiencia didáctica. *Lectura y vida: Revista latinoamericana de lectura*, 28(1), pp.58-67.
- Santillana (1991). *Comprensión lectora. Diccionario Enciclopédico de Educación Especial*. Francia. Santillana. 4(1), pp. 35-42.
- Secretaría de Educación Pública (2009). *Manual de procedimientos para el fomento y la valoración de la competencia lectora en el aula*. México D.F.: Secretaría de Educación Pública.
- Solé, I. (2010). Ocho preguntas en torno a la lectura y ocho respuestas no tan evidentes. En C. Coll (Dir.), *Con firma 2010. Leer para aprender. Leer en la era digital*. Madrid: Ministerio de Educación, pp.17-24.
- Solé, I. (2001). *Estrategias de lectura*. Barcelona. ICE (Instituto de ciencia de la Educación).
- Solé I. (1992). *Estrategias de Lectura*. Barcelona. pp. 67-75.
- Trevor, H. C. (1992). *Enseñanza de la comprensión lectora*. Madrid: Morata.
- Trigo, A. R., Rodríguez, Á. C., Gil, S. A., & Deaño, M. D. (2014). *Prevención del riesgo de dificultad lectora en estudiantes de primer ciclo de Educación Primaria*. *Aula Abierta*, 42(1), pp.15-21.
- Valdebenito, V., & Duran, D. (2013). *La tutoría entre iguales como un potente recurso de aprendizaje entre alumnos: Efectos de la fluidez y comprensión lectora*. *Perspectiva Educativa*, 52(2), pp.154-176.
- Vásquez, A. E. D., Mayaute, L. M. E., Pisco, M. C. A., Taco, C. L. A., Constantino, J. P., & Olulo, R. W. S. (2005). Comparación de la comprensión lectora en alumnos de 4.º a 6.º grado de Primaria de centros educativos estatales y no estatales de Lima Metropolitana. *Revista de Investigación en Psicología*, 8(1), pp.51-85.
- Zarzosa, L. G. y Martínez, M. (2011). La comprensión lectora en México y su relación con la investigación empírica externa. *Revista Mexicana de Psicología Educativa (RMPE)*, 2(1), pp.15-30.
- Zorrilla, M. J. P. (2005). Evaluación de la comprensión lectora: dificultades y limitaciones. *Revista de educación*, 6(1), 121-138.

## 8. Anexo

### 8.1. Anexo 1: Encuesta

#### Encuesta sobre comprensión lectora

\*Obligatorio

1. **Curso \***

Marca solo un óvalo.

- 2º  
 6º

2. **Sexo \***

Marca solo un óvalo.

- Hombre  
 Mujer

#### Estrategias

3. 1. **¿Cuál de las siguientes frases explica mejor tu relación con la lectura? \***

Marca solo un óvalo.

- No puedo vivir sin leer  
 Me encanta leer  
 Me gusta leer de vez en cuando  
 Me gusta poco leer  
 No me gusta nada

4. 2. **¿Lees el título del texto antes de comenzar la lectura? \***

Marca solo un óvalo.

- |       | 1                     | 2                     | 3                     | 4                     | 5                     |         |
|-------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|---------|
| Nunca | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | Siempre |

5. 3. **¿Te preguntas antes de comenzar a leer sobre qué tratará el texto? \***

Marca solo un óvalo.

- |       | 1                     | 2                     | 3                     | 4                     | 5                     |         |
|-------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|---------|
| Nunca | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | Siempre |



6. **4. ¿Realizas una lectura rápida antes de comenzar a leer detenidamente?**

*Marca solo un óvalo.*

	1	2	3	4	5	
Nunca	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Siempre

7. **5. ¿Haces predicciones sobre el texto cuando estas leyendo?**

*Marca solo un óvalo.*

	1	2	3	4	5	
Nunca	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Siempre

8. **6. ¿Te haces preguntas sobre el contenido mientras lees?**

*Marca solo un óvalo.*

	1	2	3	4	5	
Nunca	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Siempre

9. **7. ¿Subrayas aspectos importantes durante la lectura?**

*Marca solo un óvalo.*

	1	2	3	4	5	
Nunca	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Siempre

10. **8. ¿Re lees las frases que no entiendes?**

*Marca solo un óvalo.*

	1	2	3	4	5	
Nunca	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Siempre

11. **9. ¿Utilizas el diccionario cuando no entiendes alguna palabra?**

*Marca solo un óvalo.*

	1	2	3	4	5	
Nunca	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Siempre

12. **10. ¿Piensas en voz alta para asegurarte que estas entendiendo lo que lees?**  
*Marca solo un óvalo.*

	1	2	3	4	5	
Nunca	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Siempre

13. **11. ¿Haces resúmenes después de leer el texto?**  
*Marca solo un óvalo.*

	1	2	3	4	5	
Nunca	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Siempre

14. **12. ¿Realizas esquemas cuando terminas de leer?**  
*Marca solo un óvalo.*

	1	2	3	4	5	
Nunca	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Siempre

15. **13. ¿Te formulas y respondes preguntas sobre el texto una vez leído?**  
*Marca solo un óvalo.*

	1	2	3	4	5	
Nunca	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Siempre

## Hábitos lectores

16. **14. ¿Hay libros en casa que puedas leer en casa?**  
*Marca solo un óvalo.*

Muchos  
 Pocos  
 Ninguno

17. **15. ¿Lee tu padre con regularidad?**  
*Marca solo un óvalo.*

Mucho  
 Bastante  
 Nada

18. **16. ¿Lee tu madre con regularidad?**

*Marca solo un óvalo.*

- Mucho
- Bastante
- Nada

19. **17. ¿Lees con tus padres?**

*Marca solo un óvalo.*

	1	2	3	4	5	
Nunca	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Siempre

20. **18. ¿Visitas las librerías junto a tus padres?**

*Marca solo un óvalo.*

	1	2	3	4	5	
Nunca	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Siempre

21. **19. ¿Hay ordenador con conexión a internet en casa?**

*Marca solo un óvalo.*

- Si
- No

22. **20. ¿Cuántos libros leíste el año pasado?**

*Marca solo un óvalo.*

- Un libro
- De 2 a 4 libros
- De 5 a 8 libros
- De 13 a 15 libros
- Más de 15 libros

23. **21. ¿Cuándo sueles leer?**

*Marca solo un óvalo.*

- En mi tiempo libre
- Por la mañana
- Por la tarde
- Por la noche, al acostarme.
- Nunca
- Otro: .....

24. **22. ¿Qué te lleva a leer?**

Marca solo un óvalo.

- Deseo conocer cosas nuevas
- Deseo expresarme bien
- Ver a mis padres y familiares leer
- Me obligan mis padres
- Me obligan en el colegio

25. **23. ¿Por qué motivo leiste el último libro?**

Marca solo un óvalo.

- Por placer
- Estudio o tarea escolar
- Consulta
- No lo recuerdo

26. **24. Cuando visitas la biblioteca municipal es para:**

Marca solo un óvalo.

- Para leer en mi tiempo libre
- Para estudiar
- Para preparar trabajos escolares
- Para pedir préstamos de libros
- No suelo visitar la biblioteca

27. **25. ¿Dónde sueles leer normalmente?**

Marca solo un óvalo.

- En ningún sitio
- En mi habitación
- En el salón
- En el parque
- Otro:

28. **26. ¿Qué tipo de libros te gusta leer?**

Marca solo un óvalo.

- Libros de amor
- Libro de aventuras
- Libros de películas
- Libros de poesía
- Otro:

29. 27. ¿Cómo son los libros que lees?

Marca solo un óvalo.

- Aburridos
- Interesantes
- Dificiles
- Divertidos
- Sencillos

30. 28. ¿Cuál es la profesión de tu madre?

.....

31. 29. ¿Cuál es la profesión de tu padre?

.....

---

Con la tecnología de  
 Google Forms