

ANÁLISIS DE LA ENSEÑANZA EN COMPRENSIÓN LECTORA EN EL SEGUNDO CURSO DEL PRIMER CICLO DE EDUCACIÓN PRIMARIA

*Analysing of the Teaching Reading Comprehension in the
Second Year of the First*

Celia Soler Arquero

Maestra en Lengua Extranjera, Psicopedagoga y
Máster en Formación del Profesorado (CES Don Bosco)

RESUMEN

La lectura constituye un aspecto esencial que vertebra todo el proceso de enseñanza aprendizaje desde las primeras hasta las últimas etapas educativas. Extrayendo las ideas que sugieren diversas investigaciones acerca de la lectura, en este trabajo se ha hecho mucho hincapié en entender dicho concepto, no como la suma de proposiciones que componen un texto sino como un proceso de comprensión del significado en el que los lectores han de relacionar sus experiencias previas con el contenido que transmite el texto (Cooper, 1998, p.21). Esta última idea es a lo que se le llama comprensión lectora. Por todo ello, se ha pretendido mostrar el modo en cómo se enseña la lectura en el segundo curso del primer ciclo de Educación Primaria a través de un análisis exhaustivo de cuatro manuales educativos.

Palabras clave: Comprensión Lectora, Niveles de Comprensión Lectora, Estrategia Lectora, Motivación.

ABSTRACT

Reading is an essential tool that constitutes one of the most important bases through the whole learning process, from the first to the last stages of education. Different research suggests that reading is not the sum of proposals that make up a text but it is a connection between the reader's previous experiences and the meaning of the text (Cooper, 1998, p.21). This last concept is called reading comprehension. Therefore, this report shows how reading comprehension is taught in the second year of the first cycle of Primary Education through a comprehensive analysis of four educational manuals.

Keywords: Reading Comprehension, Reading Comprehension Levels, Reading Strategies, Motivation.

1. INTRODUCCIÓN

Muchas de las actividades que realizamos en la vida diaria requieren la utilización de la lectura.

La lectura es un elemento básico que utilizamos como un medio para el aprendizaje y la adquisición de información. La comprensión de los textos que leemos diariamente, depende de la manera en la que los profesores enseñan a leer en las primeras etapas educativas.

Sin embargo, la lectura también se puede entender como un fin en sí mismo. A lo largo de este trabajo, se subrayará la importancia de despertar la motivación por la lectura en cada uno de los alumnos. Ya que uno de los componentes esenciales para enseñar a comprender y a construir el pensamiento crítico a través de la lectura, es el deseo que se tiene por realizar esta respectiva actividad.

Con respecto a la situación actual de la enseñanza de la lectura, organismos internacionales como la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) y la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) han desarrollado estudios, como el *Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos* (PISA) con el fin de determinar el nivel académico de los alumnos en distintos países. En estos estudios, la evaluación de la comprensión lectora siempre está presente. En el estudio realizado por PISA en 2012, España obtuvo resultados por debajo de la media en lectura.

Debido a estos resultados, la ley actual de educación, Ley Orgánica de Mejora de la Calidad Educativa recalca la lectura como un elemento esencial y básico en la enseñanza de todas las asignaturas del currículum. Para ello, se aportarán un conjunto de estrategias de las que el profesorado se servirá para que el alumnado sea un lector competente, comprenda los conocimientos, investigue sobre ellos y les proporcione, como resultado, la capacidad de transmitir y comunicar lo que ha aprendido (Cruz Jimeno, 2014).

Para reflejar todo lo investigado en este trabajo, el artículo se dividirá en diversas partes: en primer lugar, se planteará el problema a investigar; en segundo lugar, se definirá el marco teórico, seguido de la metodología y del análisis de cuatro manuales de comprensión lectora de distintas editoriales; posteriormente, se valorarán los resultados de dichos análisis, seguidos de las conclusiones finales y de una prospectiva sobre dicha investigación.

2. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

El objetivo de este trabajo de fin de máster, tal y como su título indica, ha sido, por un lado, analizar cómo se enseña la comprensión lectora en la actualidad en el segundo curso de Primaria. Para alcanzar dicho objetivo, se analizarán cuatro manuales de distintas editoriales españolas pertenecientes a dicho curso educativo.

Por otro lado, a través del análisis de estos cuatro manuales, se ha querido observar si existe o no discordancia entre las nuevas investigaciones teóricas, que defienden una nueva metodología, dejando atrás el enfoque tradicional de enseñanza de la lectura, que se utilizaba anteriormente en las aulas.

Para saber el porqué es necesario utilizar nuevas estrategias que faciliten la enseñanza y aprendizaje de la comprensión lectora, a continuación se refleja el modo en que la lectura se enseña de modo tradicional tradicional desfavoreciendo la adquisición de la habilidad lectora. Además de lo anterior, se mostrarán algunos requisitos básicos para enseñar la lectura de forma idónea.

2.1. Metodología Tradicional VS Nuevas Aportaciones en la Enseñanza de la Lectura

Isabel Solé en *Estrategias de Lectura* y Colomer y Camps en *Ensenyar a llegir, ensenyar a comprendre* especifican la secuencia tradicional de la enseñanza de la lectura (citado en Cassany, 2008, p.193) de la siguiente manera:

El maestro escoge una lectura del libro de texto.

Un alumno lee un fragmento, mientras el resto sigue la lectura en su libro.

Si comete algún error de oralización, el maestro lo corrige o pide a otro alumno que lo haga.

Una vez oralizado el texto, el maestro formula preguntas sobre la lectura.

Opcionalmente, se realizan ejercicios de gramática a partir del texto.

Con respecto a lo anterior, se puede observar que la lectura se enseña como algo mecánico y simple, sin dejar oportunidad a los alumnos de comprender lo que están leyendo. Según las nuevas investigaciones, la metodología que ha de sustituir esta enseñanza tradicional, ha de estar basada en un enfoque de enseñar a pensar. Mayor, Suengas y González Marqués (2009, p. 9) consideran que la educación debería tener como objetivo que los niños y adolescentes sean capaces de “aprender a aprender” y “aprender a pensar”. Dicho enfoque enfatiza que la utilización de la crítica, del análisis y la reflexión ha de imperar sobre el pensamiento memorístico. Si no se trabaja con actividades que fomenten estos requisitos, es muy poco probable que los alumnos comprendan lo que leen.

Otras de las condiciones necesarias son las fases por las que los alumnos han de trabajar la lectura: antes, durante y después.

Antes de la lectura, los alumnos han de preguntarse qué puede tratar el texto que van a leer y cuáles son sus expectativas sobre éste.

Durante la lectura del texto, el lector ha de formular predicciones, plantear preguntas sobre lo que se ha leído anteriormente y aclarar posibles dudas.

Una vez que se ha trabajado, antes y durante la lectura, se ha de trabajar después de ésta. Los alumnos han de extraer la idea principal del texto. En esta fase, los alumnos han de evaluarse para que sean conscientes de lo que han aprendido a través del texto. Esta autoevaluación puede ser realizada a través de preguntas o compartiendo opiniones con el resto de sus compañeros.

También hay que tener en cuenta el tipo de texto que los alumnos vayan a leer, ya que “los tipos específicos de texto promueven distintas expectativas, priman diversos objetivos y plantean diferentes exigencias al lector” (Cairney, 1992, p.30).

Por otro lado, la forma verbal en la que están escritos los enunciados, debería ser en condicional en vez de en imperativo, ya que con la forma verbal en condicional, hace que los niños se sientan invitados y no obligados a realizar las actividades.

3. EL CONCEPTO DE COMPRESIÓN LECTORA

La comprensión lectora es un proceso muy complejo. Por ello, para poder estudiar dicho proceso de manera exhaustiva, primero se describirán dos aspectos que resultan esenciales para conocer el concepto de comprensión lectora más en profundidad. El primero de estos aspectos consiste en los distintos niveles de comprensión lectora y el segundo, en las capacidades que hay que tener en cuenta para adquirir un buen nivel de comprensión.

Antes de explicar de manera íntegra estos dos elementos, a continuación, se concretará qué entendemos por comprensión lectora.

3.1. Definición

Según David Cooper (1998, p.21) “la lectura se basa en la idea en que el lector interactúa con el texto y relaciona las ideas del mismo con sus experiencias previas para así elaborar su significado”. En otras palabras, la lectura consiste en la construcción de un nuevo significado.

Tal y como afirma Harding en su obra *The role of onlooker*, la lectura es un medio que ofrece representaciones simbólicas sobre la vida. Éstas permiten reflexionar sobre las consecuencias de las experiencias personales que el lector ha vivido (citado en Cairney, 1992, p. 57).

3.2. Niveles de Comprensión Lectora

La enseñanza de la comprensión lectora se puede segmentar según cuatro niveles, los cuales se definen como las bases que consolidan el proceso lector.

Para que los alumnos se conviertan en lectores hábiles, es necesario que se trabajen los cuatro niveles de una manera más o menos cohesionada. Sin embargo, a pesar de lo anterior, hay que tener en cuenta que, dependiendo con qué nivel se trabaje, la comprensión lectora se adquirirá con menor o mayor significatividad. Esta forma de analizar y entender la comprensión lectora fue desarrollada por Teun Van Dijk y Walter Kintsch (1978) con el objetivo de crear un modelo estratégico y cognitivo de comprensión de textos escritos.

Este apartado tiene mucha importancia, porque en él se detallan las características básicas que conforman cada uno de estos niveles. Según estos niveles, así se clasificarán las actividades correspondientes de los cuatro manuales de la enseñanza en comprensión lectora. Esta clasificación tendrá lugar en uno de los siguientes apartados de este artículo que tiene como nombre *análisis de manuales*.

Estos cuatro niveles, se ordenan de menor a mayor nivel de comprensión:

Nivel léxico: el lector decodifica cada palabra. La decodificación significa separar cada palabra en sus correspondientes letras, asignando a cada una de ellas el sonido que le corresponde.

Por ejemplo, en el caso de la palabra ventana, los fonemas correspondientes a cada letra serían los siguientes:

V/b/E /e/N/n/T/t/N/n/A/a/

Interpretar y producir los sonidos es esencial para luego alcanzar el nivel referencial en comprensión lectora. Seymour y Porpodas, en su obra *Lexical and non-lexical processing of spelling in dyslexia*, Ehry y Wilce en su trabajo *Development of word identification speed in skilled and less skilled beginning readers* y Manis en *Acquisition of words identification skills in normal and disabled readers* (1985), afirmaron que si el desarrollo de esta ruta fonológica no se desarrolla adecuadamente, puede ser la causa principal del retraso lector (citado en Domínguez y Cuetos, 1992, p.196). Además de lo anterior, Mc Lean (1988) y otros autores, han señalado que la enseñanza del descifrado podría aportar una representación artificial pero necesaria para comprender la relación entre el código oral y escrito (citado en Colomer, 1993, p.8). Ante esto, se puede confirmar la idea de que “la identificación de letras es un paso previo y necesario para la representación de palabras y acceso a su significado” (Cuetos, 2011, p. 40).

Davis en sus trabajos *Fundamental factors of comprehension in reading* (1944) y *Psychometric research on comprehension in reading* de 1972 y Johnston (1981) en *Prior knowledge and reading comprehension test bias* afirman que conocer el significado de las palabras es una parte esencial de la habilidad comprensiva. Por ello, es necesario que a edades tempranas, los alumnos se vayan familiarizando con el vocabulario, para que así puedan aprender a pronunciar más fácilmente las palabras y asociar el significado con la grafía (citado en Cooper, 1998, p. 157).

Según Deighton, en su obra *Vocabulary development in the classroom*, sugiere que para alcanzar la sensación de que las palabras son vivificantes y la capacidad de maravillarse con ellas mientras que el lector está leyendo es necesario tener presente la enseñanza del léxico (citado en Cooper, 1998, p. 157).

Sin embargo, ha de quedar explícito que este nivel no es lo único que se ha de enseñar para llegar a la comprensión lectora, ya que sino la enseñanza de ésta puede resultar ineficaz.

3.2.1. Nivel sintáctico

Como afirman Kintsch y Van Dijk (1978, p. 363), “consiste en interrelacionar conjuntos de palabras, frases y oraciones en una estructura proposicional más compleja”.

El orden de las palabras, así como las palabras funcionales (preposiciones, conjunciones...) y los signos de puntuación, tienen un papel clave en este nivel. Sin embargo, a diferencia del nivel semántico, no se tiene en cuenta el significado de la oración. Por ejemplo, aunque estas dos oraciones son semánticamente diferentes, sintácticamente son semejantes (Cuetos, 2013, p. 62): “La ventana se cerró repentinamente”, “La puerta se cerró repentinamente”.

Muchos lectores basan su proceso lector únicamente en este nivel. Cuando terminan de leer y se les pregunta de qué va el texto, éstos repiten las mismas palabras, frases y oraciones que acaban de leer, sin llegar a construir su propio significado. Por este motivo, la enseñanza de la comprensión lectora no ha de detenerse en este nivel.

3.2.2. Nivel semántico

Consiste en ser capaz de buscar la conexión entre las distintas ideas del texto.

En este nivel, los lectores son capaces de ordenar ideas y saber la importancia que tiene cada una de ellas. Para ordenar dichas ideas, primero hay que tener en cuenta algunos aspectos. En primer lugar, “las ideas más generales no se extraen directamente del texto, sino que se forman a partir de otras más generales, se les ha llamado macroproposiciones y la estructura global del texto se denomina macroestructura”. En segundo lugar, las ideas o proposiciones básicas están conectadas entre sí, la ordenación de éstas se denomina microestructura.

Para aclarar las ideas anteriores, se expondrá un ejemplo a continuación; la forma en la que está estructurado cualquier texto narrativo (introducción, nudo y desenlace) es la macroestructura y el jerarquizar las ideas principales y secundarias es la microestructura (Cuetos, 2013, p. 71).

Para que los alumnos jerarquicen dichas ideas, es necesario que éstos sepan el objetivo que han de alcanzar cuando vayan a leer. El hecho de que los alumnos sepan el fin de por qué leen un texto, causa un impacto significativo sobre el modo en que el lector enfoca el texto y sobre el significado derivado.

3.2.3. Nivel referencial

Es considerado el nivel máximo de comprensión lectora.

Los alumnos son capaces de construir un significado atendiendo a las características que aporta el texto y a sus conocimientos previos. Sin embargo, hay que tener en cuenta que la habilidad para crear significado es el último eslabón del proceso lector. Dicho objetivo final implica primero estrategias de decodificación (Frey y Fisher, 2013, p.3).

Gómez Palomino (2011) asegura que:

La búsqueda de significado es la característica más importante del proceso de lectura, y es en el ciclo semántico donde todo toma su valor. A lo largo de la lectura de un texto, e incluso luego, el lector está continuamente reevaluando el significado y reconstruyéndolo en la medida en que obtiene nuevas percepciones. (p. 29).

Además de todo lo anterior, hay que tener en cuenta que el significado creado por los lectores es siempre relativo, en otras palabras, el significado que cada lector extraiga del texto, no coincidirá exactamente con el de los demás (Cairney, 1992, p.33). En el ejemplo que se ha desarrollado con anterioridad, la imagen que cada lector tiene, al leer la palabra ventana, es diferente, dependiendo de los distintos tipos de ventanas que hayan visto y de la significatividad que ellos mismos han dado a ese objeto.

Dentro del nivel referencial, se observa la necesidad de dedicar un apartado al pensamiento crítico, ya que es esencial que se desarrolle de manera paralela al proceso de comprensión lectora.

“La escuela ha sentido una mayor necesidad de centrarse en unos aspectos que en otros. Los profesores se sienten más preocupados por la necesidad de enseñar a resumir que por la promoción del razonamiento crítico o referencial”. Así expresa Colomer (1993, p. 6) la necesidad

de formar a los profesores para que enseñen a sus alumnos a realizar una interpretación propia del texto leído, desarrollando así la imaginación y creatividad en sus alumnos, yendo más allá de la simple realización de un resumen.

Los alumnos han de sorprenderse ante lo que están leyendo. Éstos han de preguntarse sobre si lo que están leyendo tiene algún sentido o por el contrario, no lo tiene. Según T.H. Cairney (1992, p. 34), para que los alumnos se conviertan en lectores activos del texto, en vez de receptores pasivos de información, es necesario que los alumnos logren relacionar sus conocimientos previos con las ideas que el autor del texto quiere transmitir.

Otra idea interesante es que la construcción del pensamiento crítico iría estrechamente relacionada con el rendimiento académico. Según Gómez Palomino (2011, p. 32), “el elemento comprensión de lo leído influye de manera significativa en el rendimiento escolar”. Los profesores no han de enseñar simplemente a leer, sino que han de enseñar a leer textos de distintas asignaturas, ya que cada texto exige distintas destrezas. Si los alumnos comprenden todo tipo de textos, el rendimiento académico de los alumnos podría prosperar.

El trabajar este nivel con los alumnos en el aula, implica que éstos alcancen un mayor nivel en la meta-cognición, dicho concepto consiste en darse cuenta de lo que uno ha aprendido a través de la lectura, una vez que se ha finalizado el texto (Cuetos, 2011, p. 184).

El orden en que se trabajen estos niveles no es relevante, siempre teniendo en cuenta que, para llegar al punto máximo de comprensión, es necesario trabajar el nivel referencial.

3.3. Capacidades a nivel cognitivo, lingüístico y emocional

Para intentar conocer más en profundidad el proceso de comprensión lectora, y todo lo que éste implica, es necesario tener en cuenta las capacidades que se requieren para adquirir un buen nivel de comprensión. Si estas capacidades no están desarrolladas antes de adquirir la lectura, ésta puede resultar un proceso arduo para el niño.

3.3.1. Capacidad cognitiva

La actividad mental es un elemento esencial para que el lector vaya construyendo su propio significado.

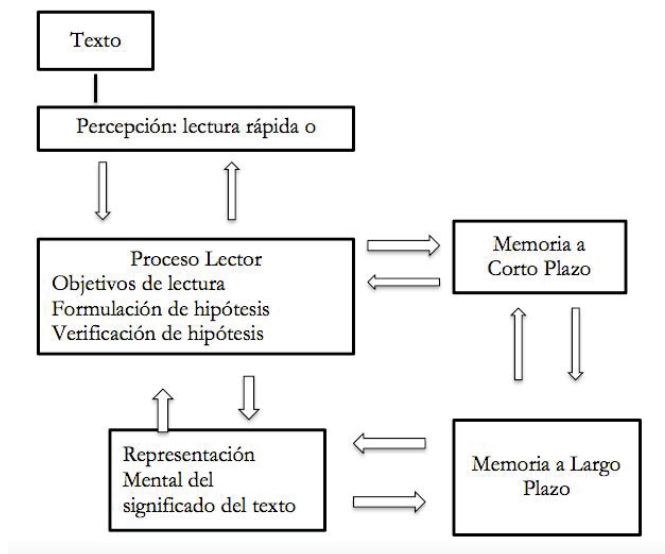
Los significados que el lector ha de ir adquiriendo a medida que lee, se construyen los unos a los otros a través de procesos psicológicos como la atención, la memoria y la percepción.

La atención es un proceso que requiere la concentración de la consciencia de un modo sostenido sobre una determinada actividad. La memoria, permite al sujeto poder recordar sucesos ya sucedidos, permitiendo realizar inferencias, es decir deducir el contenido del texto a medida que éste va leyendo. Puede haber varios tipos de memoria, los más importantes son; en primer lugar, la memoria de trabajo la cual es la que permite interpretar la información presentada en el texto (su capacidad es muy limitada). En segundo lugar, la memoria a largo plazo es la que permite recuperar información una vez ya almacenada, permitiendo relacionar dicha información con contenidos nuevos que aparecen en el texto. La percepción permite discriminar morfológicamente los sonidos de palabras, para lo cual utiliza la estructuración espacial y temporal. (Gómez Palomino, 2011, p. 35).

A continuación, en la *figura 1*, se muestra un gráfico para comprender con profundidad el proceso de la comprensión lectora.

Figura 1. Modelo de Comprensión Lectora a Nivel Cognitivo.

Fuente: Daniel Cassany (2008, p. 197).



2.3.2. Capacidad Lingüística

Para analizar y fundamentar la importancia de la comprensión lectora, es necesario profundizar en los conocimientos lingüísticos básicos que se necesitan en el proceso de enseñanza aprendizaje para leer y comprender un texto. Los conocimientos lingüísticos son los que conforman el lenguaje en general tales como la estructura fonológica, el léxico, las estructuras gramaticales, así como la adquisición del significado que transmite el texto.

En este apartado, se considera necesario incluir la capacidad fonológica. Esta capacidad consiste en transformar cada uno de los grafemas de la palabra en sus correspondientes sonidos para llegar al significado a partir de estos. Para la adquisición de la conciencia fonológica en los niños pre-lectores, se debería trabajar la fonología de la manera más simple. El primer paso sería segmentar en sílabas a través de canciones, trabajando también el ritmo, a través de poesías y por último trabajar la separación de fonemas.

Como conclusión de este sub-apartado, se ha demostrado que los malos y buenos lectores se diferencian fundamentalmente en el dominio de varias habilidades lingüísticas, las cuales favorecen el desarrollo de la lectura en cuanto a la comprensión del texto (Mata, Gallego y Mieres, 2007).

2.3.3. Capacidad Emocional

La lectura ha de despertar a los niños y adolescentes interés por conocer y aprender cosas nuevas. En otras palabras, los lectores han de sentirse partícipes de los textos que están leyendo para así despertar sus ganas de leer y de aprender a través de la lectura. Para garantizar el desarrollo de la capacidad emocional de la lectura en las aulas, y fuera de ellas, los docentes han de organizar actividades lúdicas que están relacionadas con el contenido de textos, cuentos y libros que los alumnos leen en clase.

Dentro de la capacidad emocional, hay que destacar el concepto de la motivación, el cual adquiere un papel esencial para la adquisición del aprendizaje del proceso lector. Según afirma Teresa Colomer (1993):

La condición para una buena enseñanza de la lectura es la de otorgarle el sentido de práctica social y cultural que posee, de tal manera que los alumnos entiendan su aprendizaje como un medio de ampliar las posibilidades de comunicación y acceso al conocimiento. (p. 10).

4. METODOLOGÍA

A lo largo de este artículo se puede observar que, para verificar o refutar la hipótesis de si hay discordancia entre la teoría y la práctica de la enseñanza de la lectura, la metodología que se ha utilizado en este trabajo ha sido un estudio de casos. Dependiendo de la forma en que se va a investigar, esta clase de metodología puede ser de distintos tipos. En este trabajo, se ha llevado a cabo un estudio de casos de tipo descriptivo, ya que se pretende revelar si actualmente se está utilizando una metodología tradicional en la enseñanza de la lectura y las consecuencias que ésta implica (Riesco González, 2012, p. 114).

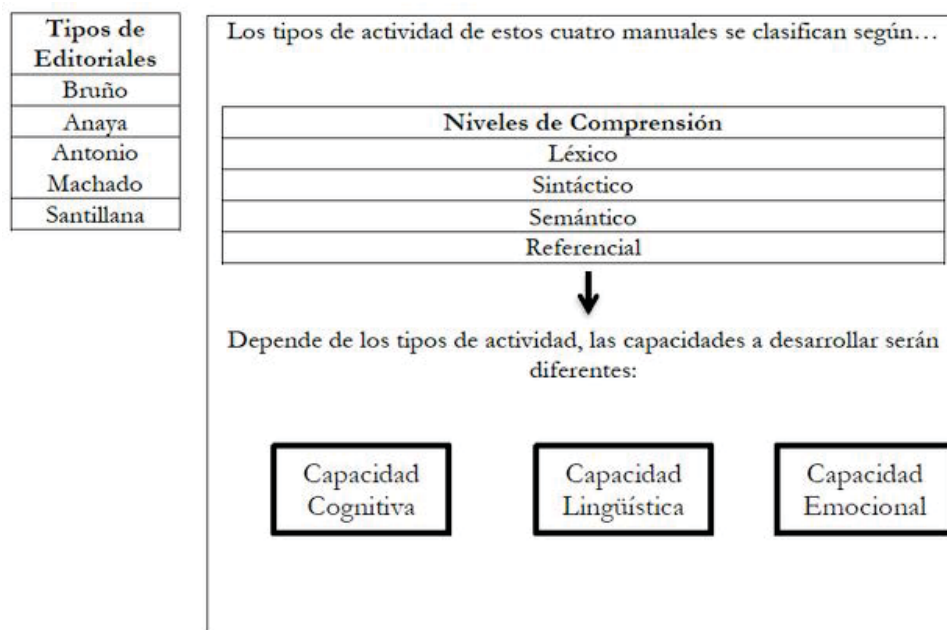
Además de todo lo anterior, a continuación se reflejará una metodología comparada de cuatro manuales pertenecientes a distintas editoriales españolas, para averiguar si la comprensión lectora se trabaja de manera adecuada, siguiendo un nuevo enfoque, o bien si se lleva a cabo de forma tradicional.

4.1. Análisis de manuales

Este análisis se llevará a cabo de la siguiente manera: los distintos tipos de actividades de cada manual se clasificarán según los niveles de comprensión lectora, con el objetivo de observar qué tipo de tareas predominan más en estos cuatro manuales. Dentro de cada nivel, las actividades se analizarán según las distintas capacidades (cognitivas, lingüísticas y emocionales), ya que dependiendo de qué tipo de capacidades predominan, se puede conseguir una comprensión más o menos significativa. A continuación se muestra un gráfico con el esquema de dicho análisis:

Figura 2. Análisis de manuales en comprensión lectora.

Fuente: elaboración propia a partir de Solé (2011).



Para abreviar el análisis exhaustivo que se ha realizado en el trabajo de fin de máster, a continuación se muestra un cuadro en donde se describen las actividades que más se repiten en estos cuatro manuales, las cuales se basan en una metodología tradicional.

Tabla 1. Cuadro de Actividades Comunes que siguen una Metodología Tradicional.

Fuente: elaboración propia a partir de Díaz (2013), Núñez (2013), Alonso Obispo y Ortega (2013), Cano, Figuerola, Lázaro y Figuerola (2011).

Niveles de Comprensión	Actividades Comunes
Actividades de nivel léxico	<p>Actividades que trabajan el estudio de las palabras (coinciden en las cuatro editoriales).</p> <p>Ejemplo: (Editorial Bruño, pág.4).</p> <p>En este grupo de palabras hay tres que son de la misma familia que amigo. Rodéalas: compañeros, pandilla, amistad, equipo, colegas, vecino, amistoso, paisaje, favores, amigable.</p>
Actividades de nivel sintáctico	<p>Actividades que trabajan la estructura de las oraciones (coinciden en las editoriales Bruño, Anaya y Santillana).</p> <p>Ejemplo: (Editorial Anaya, pág. 32).</p> <p>Ordena estas oraciones: castañas, comemos, y, otoño, En, avellanas llevan, ríos, Los, lluvia, de, la, agua</p>
Actividades de nivel semántico	<p>Actividades de verdadero y falso (coinciden en las editoriales Santillana y Antonio Machado).</p> <p>Ejemplo: (Editorial Antonio Machado, pág. 14).</p> <p>Contesta con una V si es verdadero o una F si es falso: Un hombre pasea con su perro por la calle..... En el camino se encuentra con su primo.....</p>
Actividades de nivel referencial	<p>Actividades que evalúan lo que se ha leído a través de preguntas (coinciden en las cuatro editoriales).</p> <p>Ejemplo: (Editorial Santillana, pág. 11).</p> <p>Después de haber leído “El puchero mágico”, contesta a las siguientes preguntas: ¿Qué regaló la anciana a la niña? ¿Qué podía hacer el puchero?</p>

4.1. Resultados

Tras haber analizado cada manual, y a partir de los cuadros anteriores, se puede observar que la forma en que se trabajan los distintos niveles de comprensión lectora no incentiva a una comprensión significativa, sino más bien a una simple ejecución de las actividades relacionadas con el léxico, con la sintaxis y la semántica. En este apartado, se explican cada uno de los aspectos que dichos manuales comparten en común, los cuales deberían corregirse para lograr una mejor enseñanza en comprensión lectora.

El nivel referencial implica el mayor grado en comprensión lectora. Sin embargo, aunque en este trabajo se hayan clasificado algunas actividades en el nivel referencial, no significa que estas alcancen un alto grado en comprensión lectora. La razón por la que se han clasificado en dicho nivel es porque, si las actividades fuesen for-

Un ejemplo de estos tipos de actividad (las cuales predominan en estos cuatro manuales), son las que se basan en realizar preguntas para que los alumnos respondan con la información del texto. La ejecución de esta actividad, implica un reconocimiento y no una reflexión sobre la información que los alumnos han leído. Incluso en algunas investigaciones como *The Reading Teacher* llevada a cabo por Raphael y la obra de Winograd y Pearson, llamada *La comprensión lectora (cómo trabajar la idea principal en el aula)*, se ha comprobado que se puede contestar a las preguntas sin haber comprendido globalmente el texto (citado en Solé, 2011, p. 86). A continuación se muestra un ejemplo, realizado por McDowell (1984) que verifica dicha hipótesis (Cassany, 2008, p.194):

Plot ro yo pedri en el catón. Socré un ban cote. El graso estaba cantamente linendo. No lo drinió. Una Para jocía y un Parijoci estaban plinando a mi endidor. Estaban gribblando atamente. Yo grotí al Pari y a la Para fotnamente. No goffrieron un platión. Na el hini yo no putre licrerlo. Yo lindré vala. Possrí fobanamente.

¿Dónde pedrió el escritor Plot ro?

¿Drinió al graso?

¿Quién estaba plinando a su endidor?

¿Estaban gribblando atamenteo sapamente?

¿Lindrió o no lindrió?

Si se intenta realizar este tipo de ejercicio, los lectores se darán cuenta que son capaces de responder a las palabras sin haber entendido el texto (puesto que no hay nada que comprender ya que son palabras inventadas). Por otra parte, con este tipo de actividad, resulta imposible que los alumnos autoevalúen lo que han entendido del texto. En otras palabras, la meta-cognición tampoco se estaría trabajando adecuadamente, dificultando a los alumnos construir su propio significado con respecto al texto.

Casi todas las actividades presentes en estos cuatro manuales tienen, como proceso básico, la mecanización (tal y como se ha comentado a lo largo de este apartado). Esta idea se fundamenta con las siguientes razones:

- En primer lugar, en el trabajo de fin de máster se han analizado con mayor profundidad todas las actividades de los cuatro manuales. A raíz de este análisis, se puede concluir que dichas actividades desarrollan las capacidades cognitivas y lingüísticas. Sin embargo, en muy pocas de ellas se desarrollan las capacidades emocionales, lo que puede significar que los alumnos no se sientan motivados y que en algunos casos, sientan rechazo hacia la lectura.
- En segundo lugar, hay algunas actividades que se basan en unir con flechas unos conceptos con otros, o en otros casos se basan en que los alumnos diferencien unos hechos falsos de otros verdaderos (como en el ejemplo anterior, correspondiente a la actividad del nivel semántico). Sin embargo, aunque este tipo de actividades trabajen la información y el vocabulario perteneciente del texto, no significa que los alumnos comprendan el significado de éste, ya que en algunas ocasiones, los alumnos se centran en responder sin pensar en lo que acaban de leer.
- En tercer lugar, los enunciados de todos los tipos de actividades de los cuatro manuales, están escritos en imperativo. Aunque parezca un detalle insignificante, la disposición del alumno a realizar la tarea será distinta dependiendo del modo en que se formule el enunciado.

Otro de los errores que están presentes en todos los manuales, es que antes de realizar una determinada actividad, no se especifica el objetivo que los alumnos han de alcanzar, por lo que los alumnos tienden a realizar las actividades sin preguntarse ni el modo ni la causa de dicha realización.

En cuarto y último lugar, las actividades no profundizan todo lo que deberían para alcanzar un nivel adecuado en comprensión lectora. Estas actividades podían tener más de un apartado para desarrollar distintas estrategias de aprendizaje con el objetivo de profundizar con el significado del texto. Por lo que se podría afirmar, que el número de actividades no importa tanto como la calidad de cada una de ellas. No significa que por el hecho de incluir más actividades los alumnos vayan a comprender mejor la lectura, sino que lo que importa es que el alumno piense con criterio.

4.2. Estrategias para una mejora en la enseñanza de los cuatro niveles de comprensión lectora

Después de lo que se ha comentado anteriormente, este sub-apartado tiene el objetivo de señalar cuáles son las estrategias que se podrían utilizar para una mejora en el proceso de enseñanza aprendizaje de la lectura en el segundo curso del primer ciclo de educación primaria. Antes de comenzar a describir las estrategias para conseguir una mejor comprensión lectora, es necesario definir este concepto.

Una estrategia es una herramienta que según Valls (1990) “permite regular la actividad de las personas, en la medida en que su aplicación permite seleccionar, evaluar, persistir o abandonar determinadas acciones para conseguir la meta que nos proponemos”. Es importante tener en cuenta, que una estrategia “no detalla ni especifica totalmente el curso de una acción”. Este hecho señala que las personas pueden utilizar estrategias independientemente del ámbito de que se trate, permitiendo una generalización. Su aplicación correcta dependerá de la contextualización del problema o en este caso, del tipo de texto que se trate.

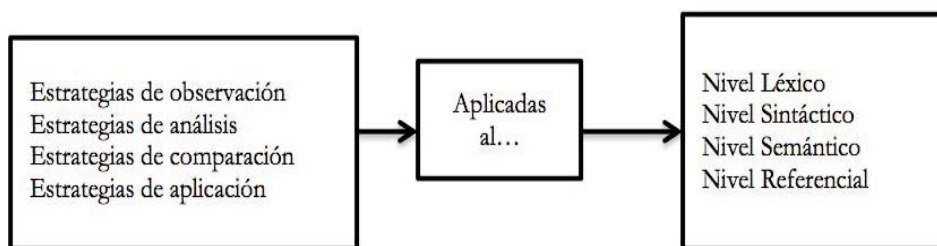
En este apartado se ofrecen varios tipos de estrategias en la enseñanza en cada uno de los cuatro niveles de comprensión lectora. Hay cuatro tipos de estrategias que podrían ayudar a la aplicación de la enseñanza en los cuatro niveles de comprensión:

- **Estrategia de observación:** aquella que fomenta a reflexionar antes de realizar cualquier actividad.
- **Estrategia de análisis:** aquella que facilita meditar sobre su propio aprendizaje.
- **Estrategia de comparación:** aquella que posibilita observar diferencias y similitudes de distintos conceptos leídos.
- **Estrategia de aplicación:** aquella que permite poner en práctica la metodología de aprendizaje tanto dentro como fuera del aula.

En la siguiente figura se muestra brevemente el objetivo que se pretende con este sub apartado:

Figura 3. Aplicación de estrategias de enseñanza aprendizaje en el aula.

Fuente: elaboración propia a partir de Frey y Fisher (2013).



Además de lo anterior, se propondrán actividades basadas en estos cuatro tipos de estrategias para clarificar su modo de aplicación en el aula:

1. Nivel Léxico:

- Ejemplo de actividad basada en las estrategias de observación:
Antes de leer el texto...
¿Podrías averiguar qué tipo de palabras nos vamos a encontrar en el texto que vamos a leer a través del título?
Reflexión: hay algunas palabras, que, si no se enseñan antes de comenzar la lectura, pueden dificultar a los alumnos la comprensión del texto. Normalmente suelen ser una o dos palabras. Comenzar enseñando el significado de estas palabras facilita a los alumnos un acercamiento al contenido del texto que van a leer.
- Ejemplo de actividad basada en las estrategias de análisis:
Después de leer el texto...
¿Qué palabras considerarías importantes para comprender el contenido del texto?
- Ejemplo de actividad basada en las estrategias de comparación:
¿Podrías determinar qué tipo de palabras del texto se utilizan más en el contexto familiar y qué otras palabras se utilizan en el aula?
- Ejemplo de actividad basada en las estrategias de aplicación:
¿En qué otros contextos puedo utilizar las palabras que he aprendido del texto?

2. Nivel Sintáctico:

El orden y la estructuración de las palabras son esenciales para que los alumnos comprendan el contenido que están leyendo. Por este motivo, los profesores han de hacer reflexionar a los alumnos sobre las consecuencias de un orden incorrecto de las oraciones.

- Ejemplo de actividad basada en las estrategias de observación:
¿Podrías identificar qué ocurre en el siguiente texto?
Erase una vez hormiga una que quería no trabajar como el resto de hermanas sus.
¡No trabajar quiero! ¡Quiero jugar mis con amigas cigarras las! decía pequeña la hormiga.
- Ejemplos de actividad basada en las estrategias de análisis:
¿Has podido leer de manera adecuada el texto anterior? ¿Qué es lo que te ha impedido leerlo correctamente?
Reflexión: con este tipo de actividad los alumnos han de darse cuenta de la importancia del orden de las palabras en una oración. Además de ello, si aprenden a estructurar las oraciones de forma correcta en el lenguaje escrito, les resultará más sencillo expresarse oralmente.
- Ejemplo de actividad basada en las estrategias de comparación:
Fíjate en estas oraciones...
 - A mi mejor amigo le gustan las carreras de motos y de coches.
 - Amigo a mi mejor las carreras le gustan de motos y de coches.¿Qué diferencia hay entre la primera y la segunda oración?
¿Es necesario el orden de las palabras para entender el significado de la oración?
- Ejemplos de actividad basada en las estrategias de aplicación:
¿Podrías decir si cuando hablas con tus amigos sigues un orden correcto de las palabras que quieres utilizar?

3. Nivel Semántico:

Los alumnos han de darse cuenta que en todo texto tiene una estructura. Además de ello, la ordenación de ideas, resulta esencial para que los alumnos diferencien las ideas principales de las secundarias cuando leen un texto.

- Ejemplo de actividad basada en las estrategias de observación:

¿Podrías leer atentamente este texto?

Había una vez, una abeja que no sabía volar... Cada día veía a sus amigas revolotear por las flores en busca de néctar y ella estaba muy triste porque no podía hacer lo mismo.

La abeja estaba tan deprimida que se puso a llorar tan fuerte, que el oso que dormía en la cueva de al lado se levantó de un susto. El oso se acercó a la pequeña abeja para preguntarle qué le pasaba.

Tan pronto la abeja le contó lo que le sucedía, el oso se puso a reír. “¿De qué te ríes?” dijo la abeja un poco ofendida. “Tienes alas, ¿verdad?” dijo el oso sin parar de sonreír. “Si...” dijo la abeja. “Pues entonces quiere decir que las tienes para algo... Sin embargo, todo en esta vida requiere un esfuerzo, ¿no crees? Si quieres yo te puedo echar una mano.” “¡Pero si tú no vuelas! Ni tan si quiera tienes alas” dijo la abeja. “Pero eso no significa que no te pueda ayudar, ¿no?” “Ya...” dijo la abeja un poco indecisa.

Pasaron semanas y semanas hasta que la abeja aprendió a volar gracias a la ayuda del oso. La abeja no sabía cómo agradecerle todo lo que había hecho por ella... Cuando la abeja le preguntó cómo le podía compensar, el oso no sólo le dijo que no quería nada sino que le reveló una cosa que la abeja nunca olvidaría: “¡Si yo no te he ayudado! ¡Lo has hecho todo tú sola! Todas estas semanas he estado a tu lado para que supieras que había alguien que confiaba en ti. Y has aprendido no sólo a volar, si no algo mucho más importante que eso...” “¿El qué?” dijo la abeja intrigada. “Has aprendido a creer en ti misma”¹.

¿Podrías contestar las siguientes preguntas?:

¿Cómo comienza y termina el texto? (Esta actividad atendería a la macro-estructura; los alumnos han de darse cuenta que todo texto narrativo tiene una introducción, un nudo y un desenlace).

¿Cuál es la idea principal? (Esta actividad atendería a la microestructura).

- Ejemplo de actividad basada en las estrategias de análisis:

¿Sabrías identificar la estructura global del texto? ¿Cuáles considerarías las ideas menos importantes?

- Ejemplo de actividad basada en estrategia de comparación:

¿Podrías comparar el significado de estas dos oraciones? ¿Cuál de las dos oraciones es más importante para entender el tema del texto?

Caperucita roja fue a ver a su abuela.

Caperucita llevaba una cesta de color púrpura.

- Ejemplo de actividad basada en la estrategia de aplicación:

¿Podrías identificar las ideas principales de las secundarias de un episodio de tu serie favorita?

Reflexión: para que los alumnos sepan jerarquizar y ordenar las ideas en primarias y secundarias de un texto, han de saber jerarquizar y ordenar ideas a partir de otros materiales como noticias o series de televisión.

¹ El cuento es de creación propia.

4. Nivel Referencial:

- Ejemplo de actividad basada en las estrategias de observación y análisis (Squire, 2011, pp. 15-18):

Auto-preguntas:

Los elefantes.

Son una familia de mamíferos. Hoy en día existen tres especies diferentes de elefantes. Son los animales más grandes que existen actualmente. Su periodo de gestación es de veintidós meses, el más largo de cualquier animal terrestre. Normalmente viven entre cincuenta y setenta años².

A partir del texto anterior, ¿podrías escribir preguntas que tengan las siguientes respuestas?

1. Mamíferos.
2. Veintidós meses.
3. Entre cincuenta y setenta años.

Reflexión: los alumnos no sólo han de interactuar con el texto que han leído sino que han de formular las preguntas, haciendo posible una reflexión más profunda del texto.

Parfraseo:

Lee estas frases y cámbialas por otras que entiendas mejor, sin perder el significado original:

Ejemplo inicial:

- A Juan le gusta jugar al fútbol y al baloncesto.
- A Juan le gusta hacer deporte.

Los hipopótamos comen plátanos, manzanas, peras...

A mi madre le gustan las margaritas y las rosas.

- Ejemplo de actividad basada en la estrategia de comparación:

Describe un color, símbolo y una imagen de lo que te transmita el texto anterior que tiene por título Los Elefantes y compáralo con la respuesta de tu compañero.

- Ejemplo de actividad basada en la estrategia de aplicación:

Una mañana de un veinticinco de enero, John se asomó a la ventana y descubrió que había nevado toda la noche y toda la ciudad estaba cubierta de blanco. Rápidamente, se puso el abrigo y salió con su hermana para coger el autobús para ir al colegio.

Sin embargo, su madre salió corriendo detrás de ellos... “¿a dónde vais?” gritó sorprendida. “Al colegio, ¿dónde sino?” grito John. “¡No creo que el colegio esté abierto los domingos!” dijo la madre. John y su hermana se miraron uno al otro y empezaron a reírse. Inmediatamente entraron en casa y cogieron todos los materiales necesarios (un abrigo viejo, botones y una zanahoria) para hacer un muñeco de nieve³.

A partir del texto, ¿has vivido alguna situación parecida a la de los protagonistas?

² Extraído de la revista National Geographic.

³ La letra en cursiva indica que el cuento es de creación propia.

5. CONCLUSIONES FINALES

La comprensión lectora constituye una pieza fundamental en el proceso de enseñanza aprendizaje. Sin embargo, a su enseñanza no se le da la importancia que debería tener. El objetivo de este trabajo era indagar acerca de si el cambio que están sugiriendo las nuevas investigaciones acerca de la enseñanza de comprensión lectora, se están incorporando en el aula, o, si por el contrario, los profesores siguen enseñando con una metodología tradicional.

A raíz de un estudio de casos y una metodología comparada, se ha observado que sí hay cierto desacuerdo entre la teoría y su aplicación práctica sobre dicha enseñanza. Para poder mejorar dicha situación, se han ofrecido distintas estrategias para reforzar la enseñanza y aprendizaje en comprensión lectora.

Por ello, se ha sugerido aplicar cuatro tipos de estrategias (observación, análisis, comparación y aplicación) a la enseñanza de los cuatro niveles de comprensión lectora para que los alumnos no lean simplemente para realizar las actividades que vienen después del texto, sino para que éstas les sirvan para reflexionar sobre lo que han leído. Se han sugerido diversas actividades para aplicar estos tipos de estrategias en el aula. Estas actividades incentivan a los lectores a pensar sobre lo que han leído, a releer el texto e, incluso, a autoevaluar su trabajo en dichas actividades.

Leer es un proceso que requiere pensamiento y reflexión. La importancia que la lectura tiene en la sociedad actual es algo que no se puede negar, por lo que su calidad de enseñanza ha de tenerse en cuenta para que los alumnos no tengan problemas de comprensión lectora en un futuro.

6. PROSPECTIVA

Con el fin de alcanzar una enseñanza adecuada de la lectura, se ha realizado un análisis de actividades pertenecientes a distintos manuales así como una aportación de distintas estrategias.

Para que este tipo de estrategias se pongan en práctica, es necesario tener en cuenta el papel del orientador, del profesor y del alumno, debido a que son los responsables para garantizar el éxito de la aplicación de las estrategias anteriormente comentadas.

El orientador ha de ser un guía que ayude a los docentes a enseñar a sus alumnos a que construyan su propio significado de los textos y cuentos que leen y no únicamente a centrarse en la decodificación.

El profesor ha de aplicar métodos sugeridos o no por el orientador, con la posibilidad de crear nuevas estrategias y técnicas para que los alumnos puedan desarrollar y descubrir sus talentos con ayuda de la lectura.

Por último, el alumno es el principal protagonista de este proceso de enseñanza aprendizaje. Su interés y motivación por leer son esenciales para conseguir un progreso en dicha enseñanza. Si los alumnos disfrutan con la lectura, no solo llegarán a utilizar la lectura como un fin, sino también como un medio para adquirir nuevos conocimientos.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alonso Obispo, J., y Jiménez Ortega, J. (2013). *Método para desarrollar la Velocidad y Comprensión Lectora. Segundo de Educación Primaria*. Madrid: Machado Grupo de Distribución.
- Aylleen Alburez de Morales, C., León, O., Cifuentes Aguilar, M., Achaerandio, L., y Nohe-mí Nuñez, R. (2013). Competencias Clave en la Formación de Formadores. *Revista Cultura de Guatemala*, 2, 75-95. Recuperado de http://wikiguate.com.gt/formacion-de-los-formadores-y-formadoras-para-la-educacion-maya-bilingue/#Versi.C3.B3n_electr.C3.B3nica [Consulta: 14/04/2015].
- Cairney, T. H. (1990). *Enseñanza de la Comprensión Lectora*. Madrid: Morata.

- Canet-Juric, L., Urquijo, S., y Richard's, M. (2009). Predictores Cognitivos de Niveles de Comprensión Lectora mediante Análisis Discriminante. *International Journal of Psychological Research*, 2 (2), 99-111. Recuperado de https://scholar.google.co.uk/scholar?q=predictores+cognitivos+de+niveles+de+comprensión+lectora+mediante+análisis+discriminante&hl=en&as_sdt=0&as_vis=1&oi=scholar&sa=X&ei=M3fw-VJH4HILxUve8hOAJ&ved=0CB4QgQMwAA [Consulta: 23/10/2014].
- Cano, I, Figuerola, M., Lázaro, S., y Figuerola, T. (2011). *Paso a Paso. Comprensión Lectora. Segundo de Educación Primaria*. Madrid: Grupo Anaya.
- Cassany, D. (2008). Las cuatro destrezas: Comprensión Lectora. En D. Cassany, M. Luna, G. Sáenz (Eds.), *Enseñar Lengua (193-207)*. Recuperado de http://1314-procesos-infantil.weebly.com/uploads/9/6/4/6/9646574/las_cuatro_destrezas_comprension_lectora.pdf [Consulta: 14/04/2015].
- Colomer, T. (1997). La enseñanza y Aprendizaje de la Comprensión Lectora. *Signos, teoría y práctica de la educación*, 6(13). Recuperado de https://scholar.google.co.uk/scholar?q=La+enseñanza+y+Aprendizaje+de+la+Comprensión+Lectora.+&btnG=&hl=en&as_sdt=0%2C5&as_vis=1 [Consulta: 05/12/2014].
- Cooper, D. (1998). *Cómo mejorar la Comprensión Lectora*. Madrid: Visor.
- Cruz Gimeno, M. J. C. (2014). La lectura al amparo de la LOMCE: el Plan Lector. In Forum Aragón: Revista digital de FEAE- Aragón sobre organización y gestión educativa, (12), pp. 37-41. Recuperado de http://dialnet.unirioja.es/buscar/documentos?querryDismax.DOCUMENTAL_TODO=La+lectura+al+amparo+de+la+LOMCE%3A+el+Plan+Lector [Consulta 14/04/2015].
- Cuetos, F. (2013). *Psicología de la Lectura. Educación Infantil y Primaria*. Madrid: Wolters Kluwer.
- De Braslavsky, B. P. (1980). *Conocimientos Lingüísticos para el Aprendizaje de la Lectura*. Recuperado de https://scholar.google.co.uk/scholar?q=conocimientos+lingü%2C3%ADsticos+para+el+aprendizaje+de+la+lectura&btnG=&hl=en&as_sdt=0%2C5&as_vis=1 [Consulta: 05/12/2014].
- De Márquez, E.M.T. (2003). Bases teóricas para la comprensión lectora eficaz, creativa y autónoma. *Educere: Revista Venezolana de Educación*, (20), 380-383.
- Díaz, A. (2013). *Cuadernos de Lengua. Domina con Bruño la Comprensión Lectora. Segundo de Educación Primaria*. Madrid: Grupo Editorial Bruño.
- Domínguez Martínez, A., y Cuetos Vega, F. (1992). Desarrollo de las Habilidades de Reconocimiento de Palabras en Niños con Distinta Competencia Lectora. *Cognitiva*, 4,(2),193-208. Recuperado de https://scholar.google.co.uk/scholar?q=Desarrollo+de+las+habilidades+de+reconocimiento+de+palabras+en+niños+con+distinta+competencia+lectora&btnG=&hl=en&as_sdt=0%2C5&as_vis=1 [Consulta: 03/12/2014].
- Fidalgo, R., Torrance, M., Arias Gundín, O., y Martínez-Cocó, B. (2014). Comparison of reading-writing patterns and performance of students with and without Reading Difficulties. *Psicothema*, 26(4), 442-448. Recuperado de https://scholar.google.co.uk/scholar?q=Comparison+of+Reading-writing+patterns+and+performance+of+students+with+and+without+reading+difficulties&btnG=&hl=en&as_sdt=0%2C5&as_vis=1 [Consulta: 23/01/2015].
- Frey, N., y Fisher, D. (2013). *Rigorous Reading: Five Access Points for Comprehending Complex Texts*. United States of America: Corwin Literacy.
- Gómez Palomino, J. G. (2011). Comprensión lectora y rendimiento escolar: una ruta para mejorar la comunicación. *COMUNI@CCION: Revista de Investigación en Comunicación y Desarrollo*, 2 (2), 27-36. Recuperado de https://scholar.google.co.uk/scholar?q=Comprensión+lectora+y+rendimiento+escolar%3A+una+ruta+para+mejorar+la+comunicación&btnG=&hl=en&as_sdt=0%2C5&as_vis=1 [Consulta: 13/11/2014].

- Kintsch, W., y Van Dijk, T. (1978). Toward a model of discourse comprehension and production *Psychological Review* 85, 363-394. Recuperado de http://www.someya-net.com/01-Tsuyaku/Reading/vanDijk_Kintsch_Model.pdf [Consulta: 15/09/2015].
- Latorre, J., y Montañés, J. (1992). Modelos Teóricos sobre la comprensión lectora: algunas implicaciones en el Proceso de Aprendizaje. *Ensayos: Revista de la Facultad de Educación de Albacete*, 29(6), pp. 131-144. Recuperado de <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2281916> [Consulta: 13/11/2014].
- Liu, S. (2014). L2 Reading Comprehension: Exclusively L2 Competence or Different Competences? *Journal of Language Teaching and Research*, 5 (5), 1085-1091. Recuperado de https://scholar.google.co.uk/scholar?q=L2+Reading+Comprehension%3A+Exclusively+L2+Competence+or+Different+Competences%3F+&btnG=&hl=en&as_sdt=0%2C5&as_vis=1 [Consulta: 23/01/2014].
- Mata, F. S., Ortega, J. L. G., y Mieres, C. G. (2007). Habilidades lingüísticas y comprensión lectora. Una investigación empírica. *Bordón: Revista de pedagogía*, 59(1), 153-166. Recuperado de https://scholar.google.co.uk/scholar?q=Habilidades+Lingü%3ADsticasy+Comprensión+Lectora.+Una+Investigación+Emp%3ADrica&btnG=&hl=en&as_sdt=0%2C5&as_vis=1 [Consulta: 12/11/2014].
- Mayor, J., Suengas, A., y González, J. (2009). *Estrategias Metacognitivas, Aprender Aprender y Aprender a Pensar*. Madrid: Síntesis Psicología.
- Núñez, L. (2013). *110 Ejercicios para repasar la Comprensión Lectora. Lecturas y Actividades para Comprender Mejor y Desarrollar la Atención. Segundo de Educación Primaria*. Madrid: Santillana Educación.
- Nuño, F. (2010). *Manual de Técnicas de Animación a la Lectura con Actividades Prácticas y Juegos de Fomento del Hábito Lector*. España: Bernice.
- Ortlieb, E. (2013). Using Anticipatory Reading Guides to Improve Elementary Students' Comprehension. *Online Submission*, 6 (2), 145-162.
- Riesco González, M. (2012). La Investigación Cualitativa. En J. Quintanal y B. García (Coords.), *Fundamentos Básicos de Metodología de Investigación Educativa* (pp. 93-132). Madrid: CCS.
- Sánchez, E. A., y Garibay, P. B. (2012). Competencia Lectora y los estilos de aprendizaje. *Revista Estilos de Aprendizaje*, 2(2). Recuperado de <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4679762> [Consulta: 15/10/2014].
- Solé, I. (2011). *Estrategias de Lectura*. Barcelona: Graó.
- Squire, J. (2011). *Reading and Writing across the Curriculum* (Tesis Doctoral). National Council of Teachers of English, Illinois.
- Vázquez, J. (2013). Elefante Africano. *National Geographic*. Recuperado de <http://www.nationalgeographic.es/animales/mamiferos/elefante-africano> [Consulta: 15/04/2015].
- Zorrilla, M. J. P. (2005). Evaluación de la comprensión Lectora: dificultades y limitaciones. *Revista de Educación*, núm. extraordinario, 121-138.

CITA DE ESTE ARTÍCULO

Formato APA

Soler Arquero, C. (2016). Análisis de la enseñanza en comprensión lectora en el segundo curso del primer ciclo de Educación Primaria. *Educación y Futuro Digital*, 12, 53-69.