

PLAN DE LECTURA DE CASTILLA Y LEÓN





TABLA DE CONTENIDO

1. SITUACIÓN DE LA LECTURA EN CASTILLA Y LEÓN	5
1.1.- BALANCE DEL PLAN DE FOMENTO DE LA LECTURA EN CENTROS EDUCATIVOS DE CASTILLA Y LEÓN ¡HOY LIBRO!: LOGROS Y RETOS	5
1.1.a.- ACCIONES DESARROLLADAS A NIVEL INSTITUCIONAL.....	5
1.1. b.- RESULTADOS DE LA EVALUACIÓN DE LOS PLANES DE FOMENTO DE LA LECTURA DE CENTROS.....	9
1.2.- LA LECTURA Y LA COMPETENCIA LECTORA EN CASTILLA Y LEÓN: RESULTADOS EN PISA, EVALUACIÓN DIAGNÓSTICA Y OTRAS INVESTIGACIONES	12
2. ¿QUÉ PRETENDE UN PLAN DE LECTURA?	24
2.1.- LEER PARA APRENDER.....	25
2.2.- LEER PARA DISFRUTAR	27
2.3.- LEER PARA REFLEXIONAR	28
2.4.- LEER EN LA SOCIEDAD DE LA INFORMACIÓN.....	29
2.5.- LEER PARA EXPRESARSE MEJOR DE FORMA ORAL Y POR ESCRITO	31
3.- ESTRATEGIAS INSTITUCIONALES PREFERENCIALES.....	32
3.1.- PÁGINA WEB DE FOMENTO DE LA LECTURA.....	32
3.2.- RECONOCIMIENTOS Y PREMIOS	33
3.3.- LA LECTURA Y LAS BIBLIOTECAS EN EL PLAN DE FORMACIÓN DEL PROFESORADO.....	33
3.4.- MATERIALES PAR EL PROFESORADO DE TODAS LAS ÁREAS	34
3.5.- POTENCIACIÓN Y MEJORA DE LAS BIBLIOTECAS ESCOLARES.....	34
3.6.- ASESORAMIENTO A LOS CENTROS.....	35
3.7.- CONVENIO CON LAS UNIVERSIDADES DE CASTILLA Y LEÓN.....	35
3.8.- ACTIVIDADES Y CONCURSOS	35
4. OBJETIVOS DEL PLAN DE LECTURA.....	37
5. CÓMO ELABORAR UN PLAN DE LECTURA DE CENTRO	39
5.1.- REQUISITOS QUE DEBE CUMPLIR UN PLAN DE LECTURA DE CENTRO.....	40
5.2.- APARTADOS DE UN PLAN DE LECTURA DE CENTRO	40
5.2.a.- Justificación del Plan	41
5.2.b.- Análisis de necesidades.....	41
5.2.c.- El diseño del Plan.....	41
5.2.d.- Ejecución del Plan	42
5.2.e.- Evaluación del Plan.....	43
5.3.- LAS COMPETENCIAS. SU INTEGRACIÓN EN EL PLAN DE LECTURA DE CENTRO.....	43
ANEXOS.-.....	54
ANEXO I. -LA COMPRENSIÓN LECTORA.....	55
1.- RESPALDO NORMATIVO DE LA COMPRENSIÓN LECTORA	55
2.- ¿QUÉ ES COMPRENDER UN TEXTO? BASES TEÓRICAS PARA UNA BUENA COMPRENSIÓN LECTORA	57
2.1.- Percepción y atención	57
2.2.- Inteligencia	58
2.3.- Memoria.....	59
2.4.- Estrategias metacognitivas	59



3.- HABILIDADES/ ESTRATEGIAS DE COMPRESIÓN LECTORA	60
3.1.- Elementos predictores en relación al sujeto que lee	61
3.2.- Elementos predictores en relación con el contexto	63
3.3. Elementos predictores en relación con el texto.....	64
EJEMPLOS DE BUENAS PRÁCTICAS EN EDUCACIÓN INFANTIL, PRIMARIA Y SECUNDARIA	65
PARA PROFUNDIZAR: BIBLIOGRAFÍA Y CIBERGRAFÍA	66
ANEXO II. -¿CÓMO ENSEÑAMOS A COMPRENDER LOS TEXTOS ESCRITOS?	67
1.- PRINCIPALES RETOS DEL ALUMNADO	68
1.1.- Objetivos de la didáctica de la comprensión lectora	69
2.- PRINCIPALES RETOS DEL PROFESORADO.....	71
2.1. Orientaciones metodológicas.....	71
3. ACTIVIDADES PARA ENSEÑAR COMPRESIÓN LECTORA.....	72
3.1. Antes de la lectura.....	72
3.2.- Durante la lectura.....	74
3.3. Después de la lectura	77
EJEMPLOS DE BUENAS PRÁCTICAS EN EDUCACIÓN INFANTIL, PRIMARIA Y SECUNDARIA	79
PARA PROFUNDIZAR: BIBLIOGRAFÍA Y CIBERGRAFÍA	80
ANEXO III.- ¿CÓMO TRABAJAR EL ACERCAMIENTO A LA LECTURA LITERARIA?	81
1.- ¿QUÉ HACEMOS EN CADA ETAPA COMO EDUCACIÓN LITERARIA?.....	83
2.- UN COMPROMISO COLECTIVO CON ALGUNAS PRECAUCIONES	85
3.- ESCRIBIR MÁS PARA LEER MEJOR LA LITERATURA.....	86
EJEMPLOS DE BUENAS PRÁCTICAS EN EDUCACIÓN INFANTIL, PRIMARIA Y SECUNDARIA	88
PARA PROFUNDIZAR: BIBLIOGRAFÍA Y CIBERGRAFÍA	89
ANEXO IV.- LECTURA EN ENTORNOS DIGITALES.....	90
1.- FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA	90
1.1.- Contexto y soportes de lectura	90
1.2.- Conectividad e interacción social del lector.....	92
1.3.-Lectura en entornos digitales.....	92
2.- RECOMENDACIONES ORGANIZATIVAS Y METODOLÓGICAS.....	93
2.1.- Organización didáctica y curricular	93
2.2.- Aspectos metodológicos	98
EJEMPLOS DE BUENAS PRÁCTICAS EN EDUCACIÓN INFANTIL, PRIMARIA Y SECUNDARIA	107
PARA PRODUNDIZAR: BIBLIOGRAFÍA Y CIBERGRAFÍA.....	109
ANEXO V.- ¿MEJORA LA LECTURA LA EXPRESIÓN ORAL Y LA COMPOSICIÓN DE TEXTOS ESCRITOS?	110
1.- INTERRELACIONES MÚLTIPLES.....	110
2.- RECOMENDACIONES METOLODÓGICAS.....	111
3.- FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA	114
EJEMPLOS DE BUENAS PRÁCTICAS EN EDUCACIÓN INFANTIL, PRIMARIA Y SECUNDARIA	117
PARA PROFUNDIZAR: BIBLIOGRAFÍA Y CIBERGRAFÍA	118
ANEXO VI.- ¿CÓMO INTEGRAR A LAS FAMILIAS EN UN PLAN DE LECTURA DE CENTRO? .	119
1.- FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA	119
2.- RECOMENDACIONES METODOLÓGICAS.....	120
EJEMPLOS DE BUENAS PRÁCTICAS EN EDUCACIÓN INFANTIL, PRIMARIA Y SECUNDARIA	124



PARA PROFUNDIZAR: BIBLIOGRAFÍA Y CIBERGRAFÍA	126
ANEXO VII.- LAS BIBLIOTECAS ESCOLARES	127
1.- FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA	127
2.- RECOMENDACIONES METODOLÓGICAS.....	133
2.1.- De formación de usuarios y difusión.....	134
2.2.- De fomento de la lectura	135
2.3.- De comprensión lectora	136
2.4.- De escritura	137
2.5.- Con TIC. Las Bibliotecas Digitales	139
2.6.- Con familias.....	139
EJEMPLOS DE BUENAS PRÁCTICAS EN EDUCACIÓN INFANTIL, PRIMARIA Y SECUNDARIA.....	141
PARA PROFUNDIZAR: BIBLIOGRAFÍA Y CIBERGRAFÍA	143
ANEXO VIII.- ENLACES DE INTERÉS.....	144



1. SITUACIÓN DE LA LECTURA EN CASTILLA Y LEÓN

La Consejería de Educación, consciente de la responsabilidad que debe asumir en la consolidación de las destrezas y hábitos lectores de nuestro alumnado, considera la lectura el eje transversal de todas las áreas del currículo y la herramienta indispensable para el aprendizaje de todas las materias.

Los resultados positivos obtenidos por el alumnado de la Comunidad de Castilla y León en las distintas evaluaciones internacionales como el informe PISA, así como en las evaluaciones de diagnóstico de la competencia en comunicación lingüística y de otros estudios e investigaciones, han animado a la Consejería de Educación a seguir trabajando de forma continua, adaptando e incluyendo nuevas medidas que contribuyan a mejorar la calidad de nuestro sistema educativo.

Este nuevo **Plan de lectura** parte de los resultados obtenidos en la evaluación del Plan de Fomento de la Lectura en Centros Educativos de Castilla y León ¡HOY LIBRO! y de los obtenidos en las investigaciones y evaluaciones señaladas. Tras analizar lo que se ha conseguido, lo que aún falta por alcanzar y los cambios que se han ido produciendo en estos últimos años en nuestra sociedad, se ha elaborado el presente **Plan de lectura** que busca ser un documento facilitador del trabajo de elaboración de un *Plan de lectura de centro*.

1.1.- BALANCE DEL PLAN DE FOMENTO DE LA LECTURA EN CENTROS EDUCATIVOS DE CASTILLA Y LEÓN ¡HOY LIBRO!: LOGROS Y RETOS

1.1.a.- ACCIONES DESARROLLADAS A NIVEL INSTITUCIONAL

En el año 2006, la Consejería de Educación de la Junta de Castilla y León puso en marcha el Plan de Fomento de la Lectura en Centros Educativos de Castilla y León ¡HOY LIBRO! Este Plan surgió con la intención de convertirse en un instrumento al alcance de toda la Comunidad Educativa con el fin de articular, coordinar y proporcionar los recursos necesarios para el desarrollo de los planes de centro.

Este Plan de Fomento de la Lectura estableció dos líneas de actuación en torno a los ámbitos escolar y familiar. Cada una de ellas integraba un conjunto de medidas y actividades encaminadas a desarrollar la competencia lectora del alumnado, aumentar su interés y motivación hacia la lectura, y crear un hábito lector constante.

Las actuaciones planteadas se desarrollaron anualmente a partir del curso 2005-2006, en torno a los siguientes ámbitos de actuación:

1) *ESTABLECER EN LOS CURRÍCULOS DE EDUCACIÓN INFANTIL Y PRIMARIA DE CASTILLA Y LEÓN MEDIDAS QUE GARANTICEN EL TRATAMIENTO INTEGRAL Y SISTEMÁTICO DE LAS ACTIVIDADES DIRIGIDAS A PROMOVER LA LECTURA Y A MEJORAR LA COMPRENSIÓN LECTORA DE LOS NIÑOS Y NIÑAS DE NUESTRA COMUNIDAD*

En el 2007, en los Decretos en los que se establecían los currículos de Educación Infantil, Primaria y Secundaria de Castilla y León se hizo mención expresa de la idea de transversalidad de la lectura comprensiva y la escritura, así como de la necesidad de trabajar técnicas y estrategias para el fomento de la lectura y el desarrollo de la comprensión lectora en todas las áreas.

La Orden EDU/1045/2007, de 12 de junio, por la que se regula la implantación y el desarrollo de la educación primaria en la Comunidad de Castilla y León, recogía, en su artículo 5.4 que “con el fin de fomentar el hábito y el gusto por la lectura, y el desarrollo de la competencia comunicativa, se dedicará diariamente un tiempo curricular de lectura no inferior a treinta minutos en todos los cursos. Ese tiempo diario de lectura se realizará, preferentemente, en las áreas impartidas por el maestro tutor del grupo”.

De la misma manera, la Orden EDU/1046/2007, de 12 de junio, por la que se regula la implantación y el desarrollo de la Educación Secundaria Obligatoria en la Comunidad de Castilla y León, recogía, en su artículo 5.5 que “en el desarrollo del currículo de cada una de las materias de la etapa será objeto de especial atención la comprensión lectora y la capacidad de expresarse correctamente, promoviendo actividades que estimulen el interés y el hábito de la lectura y de la expresión oral y escrita...”.

2) *MATERIALES PARA EL PROFESORADO*

Se han elaborado y difundido, en colaboración con la Fundación Germán Sánchez Ruipérez, materiales didácticos teórico-prácticos referidos al fomento de la lectura, el desarrollo de la comprensión lectora y el funcionamiento de las bibliotecas escolares. Estos materiales se editaron en papel y en formato digital y se repartieron a los centros para que se entregasen al profesorado. Los materiales digitales se difundieron a través del Portal de Educación.

A lo largo de los últimos cuatro cursos escolares se han editado 104.000 ejemplares de estos materiales específicos. Anualmente se han publicado los [“Cuadernos del Profesor”](#), que han abordado diversos aspectos teórico-prácticos, encaminados a fomentar la competencia lectora. Además, se han difundido los boletines [“Al pie de la letra”](#) y una [“Selección de lecturas recomendadas a los niños y jóvenes”](#). Estas publicaciones pueden verse en las siguientes direcciones:

3) *LAS BIBLIOTECAS ESCOLARES*

Una de las medidas orientadas al fomento del uso de bibliotecas escolares ha sido la dotación de recursos materiales, distribuidos en distintos soportes (libros, CD-ROM,

vídeos, audios, etc.). Desde el curso escolar 2007-2008 las bibliotecas escolares de Castilla y León han sido dotadas de 155.947 ejemplares de libros en distintos idiomas.

Además, también desde el curso escolar 2007-2008, se ha invertido más de un millón y medio de euros en las distintas bibliotecas escolares de los centros públicos de Castilla y León para convertir estas en verdaderos centros de enseñanza y aprendizaje.

Por otro lado, se ha facilitado la creación de redes de bibliotecas escolares de zona que contemplen la conexión entre ellas con el fin de compartir recursos y experiencias. En el curso 2010-2011, 215 bibliotecas escolares participaban en la red de bibliotecas de Castilla y León.

4) FORMACIÓN DEL PROFESORADO

A lo largo de los últimos años se han organizado actividades formativas relacionadas con el fomento de la lectura y comprensión lectora de forma sistemática con especial hincapié en planes de formación en centros, para así contextualizar las actuaciones en cada institución educativa. En concreto, en este ámbito se han realizado 807 actividades formativas con un total de 24.211 horas, en las que han participado 10.087 docentes de Castilla y León.

Los cursos de formación se han impartido también a distintos profesionales de la administración educativa (áreas de inspección, áreas de programas educativos, asesores de CFIE, etc.

INDICADORES DE FORMACIÓN DEL PROFESORADO

	2007-08	2008-09	2009-10	2010-11	Total
Actividades	220	188	207	192	807
Horas	6.290	5.916	6.165	5.840	24.211
Profesores	2.750	2.256	2.691	2.390	10.087

5) PREMIOS Y DIFUSIÓN DE EXPERIENCIAS

Otra de las actuaciones del Plan de Fomento de la Lectura se ha centrado en la difusión de aquellos planes, proyectos y experiencias que hayan incentivado la práctica lectora entre el alumnado. Las mejores experiencias han sido premiadas por su calidad, creatividad, interés y aplicabilidad en el aula. Los «Premios al Fomento de la Lectura» se han convocado en tres cursos consecutivos, 2007-2008, 2008-2009 y 2009-2010.

En los tres cursos académicos, 59 centros educativos han sido premiados, mientras que 29 han recibido mención especial.

Número de premios y menciones al fomento de la lectura otorgados a los centros educativos

	2007-2008			2008-2009			2009-2010			Total		
	Nº premios	Nº menciones	Total	Nº premios	Nº menciones	Total	Nº premios	Nº menciones	Total	Nº premios	Nº menciones	Total
Ávila	1	1	2	2	0	2	2	0	2	5	1	6
Burgos	1	1	2	2	1	3	4	1	5	7	3	10
León	2	0	2	3	2	5	1	3	4	6	5	11
Palencia	1	1	2	1	1	2	3	1	4	5	3	8
Salamanca	2	0	2	3	0	3	2	1	3	7	1	8
Segovia	3	0	3	1	1	2	2	0	2	6	1	7
Soria	2	2	4	3	1	4	2	3	5	7	6	13
Valladolid	4	4	8	4	3	7	5	1	6	13	8	21
Zamora	1	0	1	1	1	2	1	0	1	3	1	4
Castilla y León	17	9	26	20	10	30	22	10	32	59	29	88

6) ENCUENTROS Y PUBLICACIÓN DE MATERIALES PARA ORIENTAR A LAS FAMILIAS SOBRE LA FORMACIÓN LECTORA DE SUS HIJOS E HIJAS

Dentro del Programa de Formación para fomentar la participación de familias y alumnos en el sistema educativo de Castilla y León, la lectura ocupó un lugar destacado, puesto que se trataba no sólo de una propuesta de la administración educativa, sino también de una demanda de las familias. Estas son conscientes de la importancia del hábito lector en el desarrollo integral de sus hijos e hijas, del papel fundamental del entorno familiar en su consecución y de la necesidad de desarrollarlo en consonancia con los objetivos del propio centro educativo.

En el año 2007, alrededor del 10 % de las actividades programadas se organizaron en torno al ámbito de fomento de la lectura en forma de Conferencias denominadas *Leer es Posible y Necesario*.

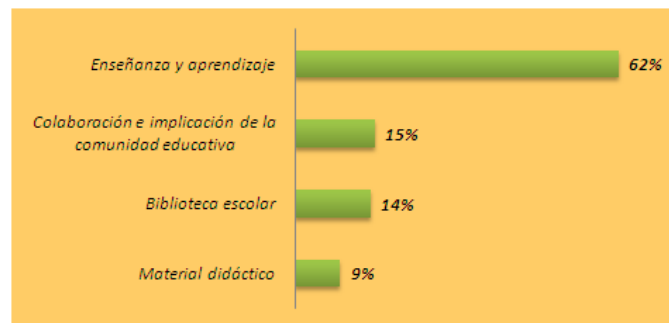
La segunda edición del Programa de Formación, que tuvo lugar en el periodo 2008-2011 incorporó las fórmulas on-line para la formación de las madres y los padres. La importancia del fomento de los hábitos de lectura hizo que un tercio de los cursos ofertados en esta modalidad se dedicaran a este tema.

1.1. b.- RESULTADOS DE LA EVALUACIÓN DE LOS PLANES DE FOMENTO DE LA LECTURA DE CENTROS

En lo que respecta a los planes de Fomento de la Lectura de los centros educativos, estos han tenido por finalidad la consecución de una amplia gama de objetivos relacionados estrechamente con el desarrollo de la capacidad lectora del alumnado. La mayor parte de ellos han tenido carácter principalmente educativo, de enseñanza y aprendizaje.

En el siguiente gráfico se distribuyen los objetivos alcanzados por los centros en relación a su tipología

DISTRIBUCIÓN DE LOS OBJETIVOS ALCANZADOS POR LOS CENTROS EN FUNCIÓN DE SU TIPOLOGÍA

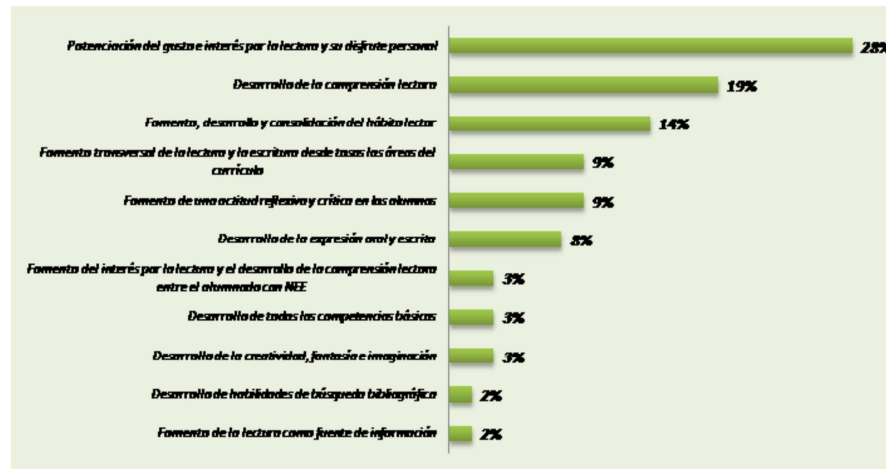


- **Fomento de la enseñanza y aprendizaje**

Potenciar el gusto y el interés por la lectura y su disfrute personal ha sido el objetivo más trabajado por los centros educativos, ya que representa el 28% de los objetivos del grupo de *Enseñanza y aprendizaje*. El 19% de los objetivos se ha centrado en el desarrollo de la comprensión lectora. El fomento, desarrollo y consolidación del hábito lector ha sido el tercer objetivo educativo más alcanzado.

En menor medida se ha conseguido la transversalidad del fomento de la lectura en todas las áreas del currículo y de la actitud reflexiva y crítica de los alumnos. De manera secundaria, los planes de fomento de la lectura también han contribuido al desarrollo de la expresión oral y escrita, y de todas las competencias básicas en general, sobre todo la de Aprender a aprender y la Competencia Digital. En el 4% de los casos, se han reforzado las capacidades del alumnado para la búsqueda bibliográfica y de la información.

OBJETIVOS ORIENTADOS HACÍA EL FOMENTO DE LA ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE

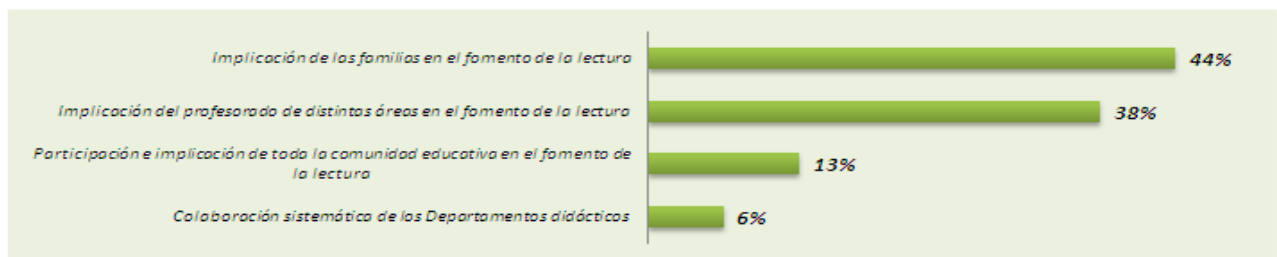


- Fomento de la colaboración e implicación de la comunidad educativa**

En cuanto al fomento de la participación de la Comunidad educativa en el fomento de la lectura, el 44% de los objetivos de este bloque alcanzados por los centros hacen referencia a la implicación de las familias. Se ha pretendido compartir la responsabilidad del fomento de la lectura con ellas, haciéndolas partícipes de las actividades programadas.

El 38% de los objetivos alcanzados, además con una valoración positiva, hacen referencia a la implicación del profesorado de distintas áreas del currículo en el fomento de las capacidades lectoras del alumnado. En el 6% de los casos ha sido posible gracias a la colaboración sistemática de los Departamentos didácticos.

OBJETIVOS ORIENTADOS A LA COLABORACIÓN E IMPLICACIÓN DE LA COMUNIDAD EDUCATIVA



- Fomento de la biblioteca escolar**

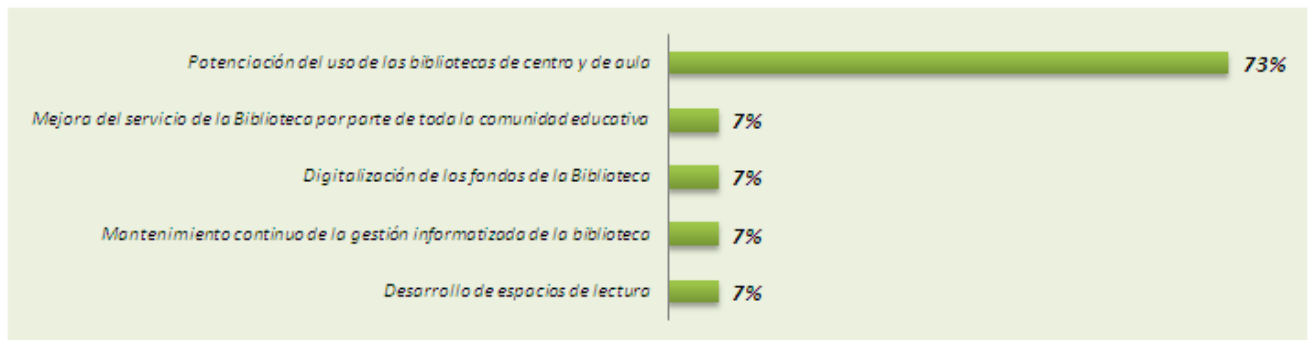
El Plan de Fomento de la Lectura de Castilla y León ha atribuido una gran importancia a las bibliotecas de los centros educativos considerándolos instrumentos clave en el desarrollo de la competencia lectora del alumnado.

La mejora de los recursos materiales de las bibliotecas escolares, la optimización de su gestión a través de informatización y catalogación de los recursos bibliográficos, y el fomento de su utilización por el alumnado han sido objetos de inversión económica por parte de la Administración Educativa de Castilla y León en los últimos cursos.

El 73% de los objetivos orientados hacia el fomento de la biblioteca escolar han sido alcanzados precisamente en cuanto a su utilización por el alumnado.

El resto de los objetivos se han distribuido de forma igualitaria entre la mejora del servicio de las bibliotecas escolares, la digitalización de los fondos bibliotecarios, la mejora continua de la gestión informatizada de las bibliotecas y el desarrollo de espacios de lectura.

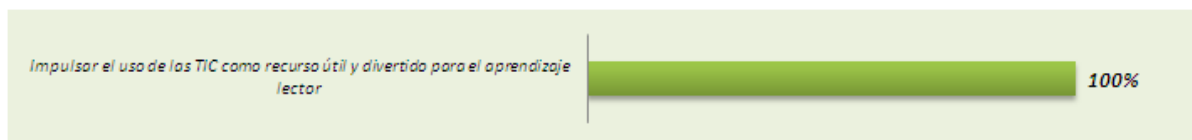
OBJETIVOS ORIENTADOS HACIA EL FOMENTO DE LA BIBLIOTECA ESCOLAR



- MEJORA DEL MATERIAL DIDÁCTICO

En cuanto al material didáctico específico destinado a la adquisición de la competencia lectora, el 100% de los objetivos relacionados se han referido al fomento del uso de las TIC como recurso útil para el aprendizaje y hábito lector.

OBJETIVOS ORIENTADOS HACIA EL DESARROLLO DEL MATERIAL DIDÁCTICO

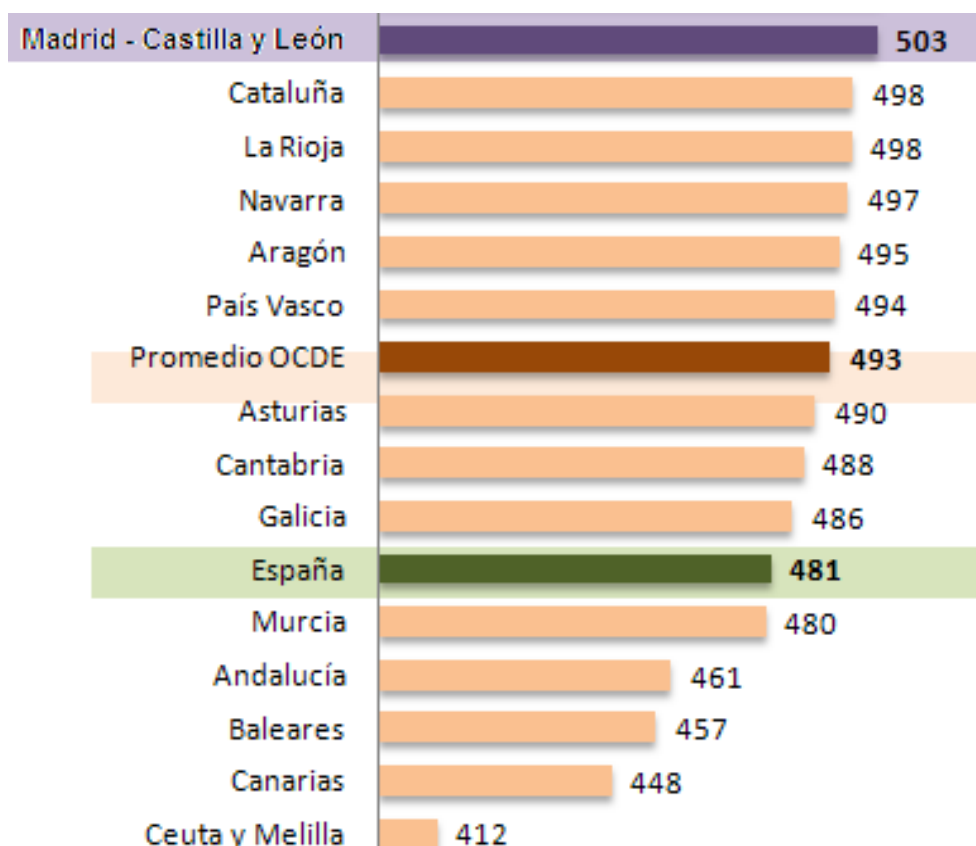


1.2.- LA LECTURA Y LA COMPETENCIA LECTORA EN CASTILLA Y LEÓN: RESULTADOS EN PISA, EVALUACIÓN DIAGNÓSTICA Y OTRAS INVESTIGACIONES

PISA evalúa el rendimiento de los alumnos de 15 años, al finalizar la etapa de secundaria obligatoria, a partir de la evaluación de ciertas competencias consideradas clave, entre ellas, la lectora.

El **Informe Pisa 2009**, centrado en dicha competencia refleja, en su análisis de resultados, que el tiempo que los jóvenes dedican a la lectura está íntimamente relacionado a su rendimiento. También se señala, ya desde informes anteriores, que la mejora del rendimiento lector de un alumno tiene un impacto indiscutible en su vida futura.

El **Informe Pisa 2009**, publicado en el 2010, situó a Castilla y León en la **primera posición** respecto a las comunidades autónomas de España, superando el promedio de la OCDE en 14 puntos y situándose muy por encima del conjunto de España (27 puntos)



Según dicho informe, el 63,9% de los alumnos y alumnas de Castilla y León es capaz de, al menos:

- a) Localizar y, en casos, reconocer la relación entre distintos elementos de información de diferente condición.
- b) Integrar distintas partes de un texto para identificar la idea principal.
- c) Comparar, contrastar o categorizar.
- d) Realizar las actividades de conexiones, comparaciones y explicaciones.
- e) Evaluar una característica del texto.
- f) Comprender un texto en relación con contextos familiares o conocimiento cotidiano, etc.

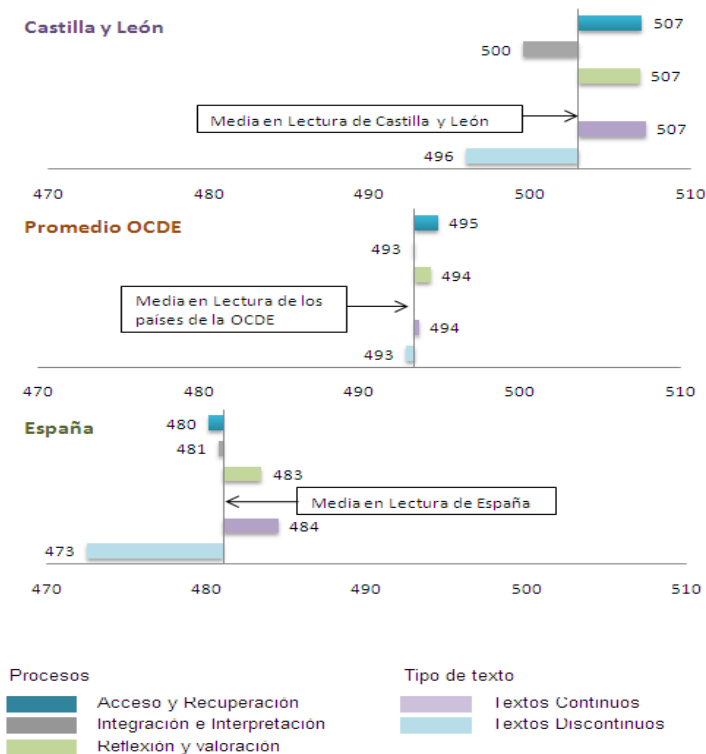
PISA 2009 permite evaluar los resultados del alumnado en tres procesos del área de Lectura: *Acceso y recuperación*, *Integración e interpretación* y *Reflexión y valoración*, y dos formatos de textos, *Textos continuos* y *Textos discontinuos*.

El alumnado de Castilla y León de 15 años muestra mejores resultados en los procesos de *Acceso y recuperación* y *Reflexión y valoración*, mientras que en *Integración e interpretación* la puntuación obtenida se encuentra por debajo de la media general en lectura.

En cuanto al formato de textos, nuestro alumnado muestra más dificultades a la hora de trabajar con los *Textos discontinuos* (mapas, gráficos, anuncios, diagramas).

Es destacable que las puntuaciones más bajas obtenidas en Castilla y León en función de las subescalas que evalúa el estudio, son superiores a las puntuaciones promedio más altas del conjunto de los países de la OCDE o de España.

Rendimiento promedio de Castilla y León, España y países de la OCDE en su conjunto en las subescalas de Lectura en relación al promedio de cada uno de ellos en Lectura



España participó también en el estudio **PISA-ERA** (Electronic Reading Assessment o Evaluación de la Lectura de Textos Electrónicos) que investiga la competencia de los alumnos en preguntas que requieren un acceso, comprensión, evaluación e integración de textos digitales en una amplia gama de contextos, y compara los resultados de los alumnos en la comprensión lectora en ambos formatos, impreso y digital.

Pese a que **PISA-ERA 2009** no ofrece resultados comparativos de las comunidades autónomas españolas y que, por lo tanto, no disponemos de datos de Castilla y León, es importante tener en cuenta el hecho de que en España el rendimiento en lectura digital (475) es menor que el rendimiento en lectura impresa (481).

En 2012, Castilla y León participa con muestra ampliada en el estudio PISA 2012, con el fin de obtener datos significativos para la comunidad autónoma.

El estudio **PISA 2012** define la competencia en Lectura como *la capacidad de un individuo para comprender, utilizar, reflexionar e interesarse por textos escritos, para alcanzar los propios objetivos, desarrollar el conocimiento y potencial propios y participar en la sociedad.*



La Lectura se considera como un conjunto de estrategias, destrezas y conocimientos en los que el lector juega un papel activo para dotar de significado a los textos. Los ejercicios se organizan en función del medio físico del material de Lectura –textos impresos o textos digitales–, de los aspectos o procesos de la Lectura, del formato de los materiales y de las situaciones de Lectura.

El rendimiento académico promedio de los estudiantes de Castilla y León en la Lectura de textos escritos (505 puntos) es algo superior (9 puntos) al promedio de los países de la OCDE (aunque esta diferencia no es estadísticamente significativa) por lo que puede considerarse que el nivel de competencia en Lectura de los estudiantes de Castilla y León es equivalente al promedio de los países de la OCDE.

Un 87,0% de los alumnos de 15 años de Castilla y León dominan, por lo menos, las competencias básicas de Lectura que les capacitarán para participar de modo eficaz y productivo en la sociedad.

Para **PISA 2012** estas competencias son las siguientes:

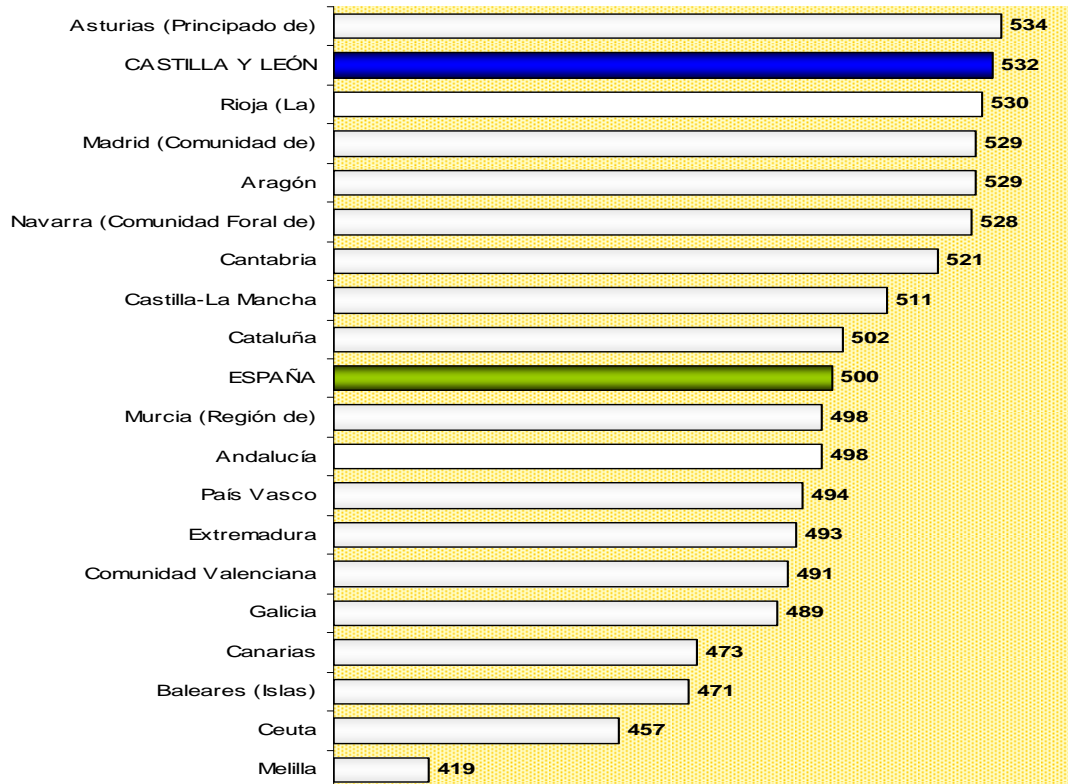
- Localizar uno o más fragmentos de información que pueden tener que inferirse y ajustarse a varios criterios.
- Reconocer la idea principal del texto, comprender relaciones e interpretar el significado de una parte delimitada de un texto cuando la información no ocupa un lugar destacado y el lector debe realizar inferencias sencillas.
- Realizar comparaciones o contrastes basados en una única característica del texto.
- Realizar una comparación o varias conexiones entre el texto y los conocimientos externos recurriendo a las experiencias y actitudes personales.

Un 13,0% de los alumnos de 15 años Castilla y León no alcanzan el nivel mínimo de destreza lectora que se puede considerar suficiente –es decir, se encuentran en los Niveles 1a y 1b, o no los alcanzan–. No obstante, el porcentaje de alumnos que no alcanzan este nivel mínimo en el conjunto de los países de la OCDE es de un 18,0%, en la UE de un 19,7% y en España es de un 18,3%.

En este sentido Castilla y León ha alcanzado el objetivo marcado por el Consejo de Europa para 2020, de mantener esta tasa por debajo del 15%.

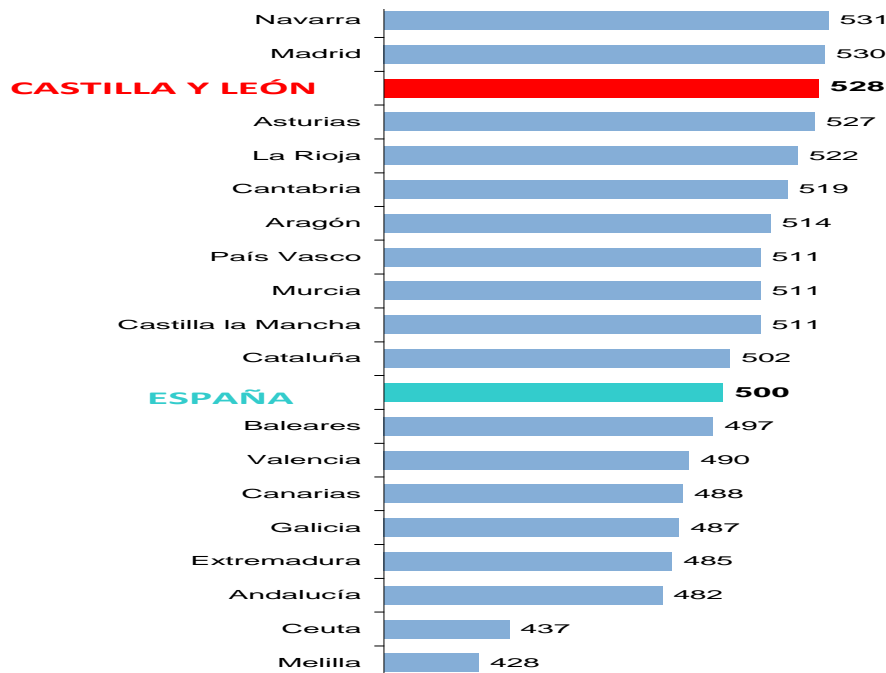
En el **2009** también se realizó a nivel nacional una evaluación general de diagnóstico en **4º de primaria** en la que se evaluó la **competencia en comunicación lingüística**. Los resultados de esta evaluación fueron también muy positivos para Castilla y León al ocupar el **segundo puesto** de las CCAA.

Competencia en comunicación lingüística



En el **2010** se realizó la misma evaluación para alumnado de **2º de ESO** y Castilla y León obtuvo el tercer lugar entre las CCAA en dicha competencia.

Competencia en comunicación lingüística



La *"Estadística de Bibliotecas Escolares"*, elaborada por la Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte en cooperación con los servicios estadísticos de las Consejerías/Departamentos de Educación de las Comunidades Autónomas y con la colaboración de la Comisión Técnica de Bibliotecas Escolares, ha permitido conocer la situación y evolución de las bibliotecas escolares y valorar el impacto de las medidas que se han adoptado en relación a este recurso, a nivel nacional y de forma comparable entre las Comunidades Autónomas.

Esta estadística (realizada a lo largo del curso 2010-11) indica, entre otras cosas, que el porcentaje de centros que cuentan con zonas diferenciadas en la biblioteca escolar, por tipo de zona en Castilla y León es superior a la media nacional:

PORCENTAJE DE CENTROS QUE CUENTAN CON ZONAS DIFERENCIADAS EN LA BIBLIOTECA, POR TIPO DE ZONA					
	DE LECTURA	DE TRABAJO EN GRUPO	DE ACCESO A INTERNET	PARA OTRAS ACTIVIDADES (1)	NO HAY ZONAS DIFERENCIADAS
TOTAL	73,4	64,4	68,6	49,3	9,9
ANDALUCÍA	68,8	57,0	60,6	42,8	17,4
ARAGÓN	66,7	58,1	66,2	42,5	15,2
ASTURIAS (Principado de)	84,9	77,5	84,7	65,2	5,8
BALEARES (Illes)	65,9	63,4	67,5	48,4	11,3
CANARIAS	66,3	58,9	69,5	48,8	9,9
CANTABRIA	83,1	69,9	68,7	46,2	7,6
CASTILLA Y LEÓN	80,2	68,8	77,1	55,8	5,6
CASTILLA- LA MANCHA	66,7	62,6	66,6	51,2	11,2
CATALUÑA	69,0	58,9	66,9	41,7	0,0
COMUNITAT VALENCIANA	66,9	62,5	71,5	50,4	8,6
EXTREMADURA	72,9	64,8	66,0	44,7	14,0
GALICIA	85,0	81,5	85,0	67,8	4,0
MADRID (Comunidad de)	79,4	66,3	65,5	51,2	8,8
MURCIA (Región de)	78,2	72,7	68,7	57,6	6,8
NAVARRA (Comunidad Foral de)	76,7	55,0	61,9	30,7	12,7
PAIS VASCO	80,6	68,9	66,8	40,8	11,3
RIOJA (La)	81,5	67,6	77,8	53,7	9,3
CEUTA	89,7	96,6	82,8	69,0	0,0
MELILLA	82,6	82,6	69,6	60,9	8,7

(1) Se incluyen secciones de material audiovisual e infantil, salas para seminarios y conferencias, representaciones artísticas, etc.

También es superior o similar a la media nacional, el porcentaje de centros de Castilla y León que utilizan la biblioteca escolar para la realización de diferentes tipos de actividades, a excepción de aquellas relacionadas con el tratamiento de la información y la competencia digital (41,3% en Castilla y León con respecto al 43,4% de la media española).

PORCENTAJE DE CENTROS QUE UTILIZAN LA BIBLIOTECA PARA LA REALIZACIÓN DE ACTIVIDADES, POR TIPO DE ACTIVIDAD						
	De enseñanza y aprendizaje para apoyar el desarrollo del currículo	De fomento de la lectura	Relacionadas con tratamiento de la información y competencia digital	Formación de usuarios	Otras (1)	No realizan actividades
TOTAL	88,4	90,9	43,4	50,4	63,5	3,0
ANDALUCÍA	85,8	89,4	42,4	49,8	59,3	6,9
ARAGÓN	89,2	93,3	39,8	53,5	69,4	3,3
ASTURIAS (Principado de)	94,5	91,8	58,0	72,7	77,5	2,2
BALEARES (Illes)	86,8	89,0	41,9	34,7	54,3	1,9
CANARIAS	93,1	94,4	43,7	41,9	58,5	2,3
CANTABRIA	96,4	96,4	51,4	60,2	63,1	0,8
CASTILLA Y LEÓN	90,8	94,8	41,3	50,3	65,2	0,6
CASTILLA- LA MANCHA	90,2	95,5	38,1	49,8	60,4	2,4
CATALUÑA	82,3	82,0	44,0	46,9	60,6	0,0
COMUNITAT VALENCIANA	88,2	88,6	41,2	40,7	55,7	3,0
EXTREMADURA	92,7	..	52,4	64,0	69,5	0,0
GALICIA	92,9	94,7	64,9	74,0	76,0	0,9
MADRID (Comunidad de)	89,5	95,1	34,8	45,5	68,6	1,4
MURCIA (Región de)	90,5	95,2	44,3	54,2	67,3	2,2
NAVARRA (Comunidad Foral de)	83,6	90,5	28,6	33,9	60,3	2,1
PAIS VASCO	77,0	77,1	33,5	39,8	62,0	9,5
RIOJA (La)	93,5	97,2	39,8	48,1	64,8	0,9
CEUTA	96,6	100,0	55,2	55,2	44,8	0,0
MELILLA	100,0	100,0	34,8	60,9	65,2	0,0

(1) Se incluyen conferencias, seminarios, representaciones artísticas y culturales...

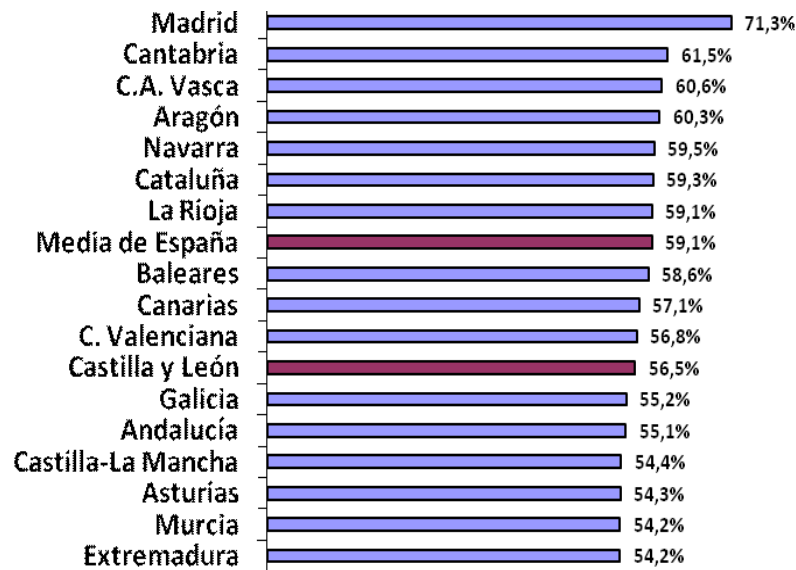
En lo que respecta a los tipos de fondos, la distribución porcentual es la que se muestra en el cuadro siguiente:

DISTRIBUCIÓN PORCENTUAL DE FONDOS EN LA COLECCIÓN, POR TIPO DE FONDOS						
	Libros	Documentos audiovisuales y electrónicos	Documentos específicos para ACNEE	Publicaciones periódicas impresas	Música impresa	Otro tipo de documentos (1)
TOTAL	94,5	3,4	0,6	0,5	0,3	0,7
ANDALUCÍA	94,2	3,2	0,6	0,7	0,4	0,9
ARAGÓN	94,8	3,5	0,6	0,3	0,1	0,6
ASTURIAS (Principado de)	95,4	3,3	0,4	0,3	0,2	0,4
BALEARES (Illes)	92,7	3,8	1,2	1,3	0,4	0,6
CANARIAS	95,3	3,5	0,6	0,1	0,1	0,4
CANTABRIA	95,4	3,4	0,4	0,3	0,2	0,3
CASTILLA Y LEÓN	94,5	3,8	0,5	0,3	0,2	0,7
CASTILLA- LA MANCHA	93,9	3,8	0,9	0,3	0,4	0,6
CATALUÑA	94,5	2,7	0,4	1,0	0,2	1,2
COMUNITAT VALENCIANA	94,7	3,0	0,6	0,5	0,3	0,9
EXTREMADURA	92,7	4,4	1,3	0,4	0,3	1,1
GALICIA	94,8	3,4	0,6	0,3	0,3	0,5
MADRID (Comunidad de)	94,7	3,4	0,5	0,5	0,5	0,5
MURCIA (Región de)	94,7	3,4	1,1	0,2	0,2	0,4
NAVARRA (Comunidad Foral de)	93,9	4,6	0,5	0,5	0,1	0,4
PAIS VASCO	94,8	3,3	0,3	1,1	0,1	0,3
RIOJA (La)	91,4	4,2	1,5	0,4	0,2	2,2
CEUTA	94,8	3,4	0,5	0,3	0,3	0,6
MELILLA	91,4	5,2	1,2	0,5	0,1	1,7

(1) Se incluyen documentos cartográficos, gráficos, microfomas, manuscritos, documentos oficiales, maquetas, juegos...

El estudio de *“Hábitos de Lectura y Compra de Libros en España 2012”*, realizado por la Federación de Gremios de Editores de España (FGEE), indica que el porcentaje de lectores en el tiempo libre mayores de 14 años en Castilla y León es de 56,5%, 2,6 puntos menor que el de la media de España, que es de 59,1%.

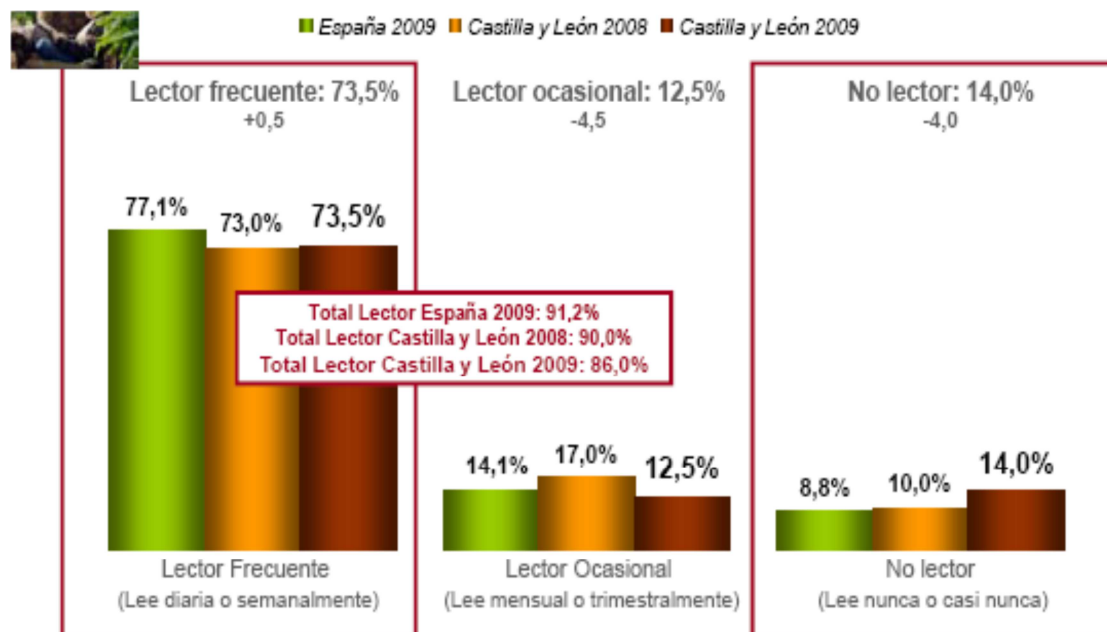
PORCENTAJE DE LECTORES DE LIBROS EN EL TIEMPO LIBRE MAYORES DE 14 AÑOS (2012)



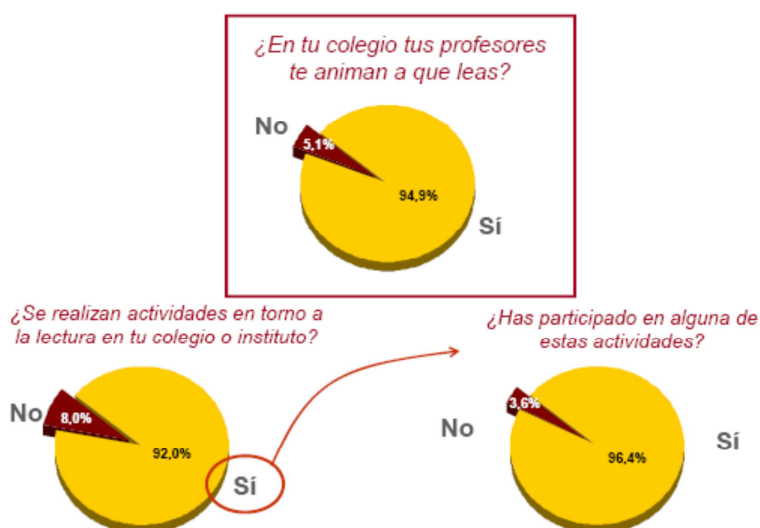
Por otro lado, la investigación de 2009 *“Estudio de hábitos de lectura y compra de libros en la Comunidad de Castilla y León”* realizada por la empresa Conecta Research & Consulting por encargo de la Fundación Germán Sánchez Ruipérez, refleja que el 37,3% de la población mayor de 14 años es lector frecuente, mientras que el 18,3% de la población es lector ocasional y el 44,4% es considerada no lectora.



Sin embargo, si se analiza la población de edad comprendida entre 10-13 años, el número de lectores en Castilla y León es del 86%, de los cuales el 73,5% son lectores frecuentes y el 12,5% lectores **ocasionales**.

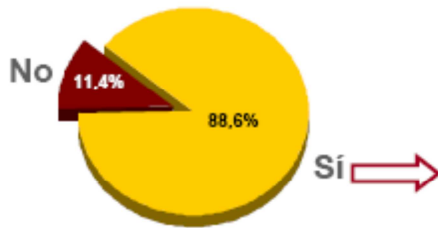


Con respecto a este grupo de población (10-13 años), esta investigación señala que al 94,9% lo animan sus profesores a que lean y el 92% contesta que en el centro se realizan actividades en torno a la lectura (de ellos, el 96,4% ha participado en alguna de estas actividades).



Por último, el 88,6% de los entrevistados afirma que hay biblioteca en su centro escolar y el 52,9% de ellos acuden a ella, al menos, una vez a la semana.

¿Hay biblioteca en tu colegio o instituto?



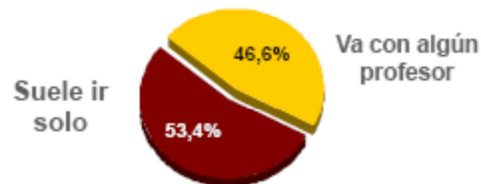
La mayoría de los niños entrevistados (88,6%) afirma que hay biblioteca en su centro de estudios.

Más de la mitad de los mismos (52,9%) la visitan al menos una vez a la semana, el 27,5% alguna vez al mes y un 19,5% casi nunca o nunca.

¿Con qué frecuencia vas a la biblioteca de tu centro de estudios?



Cuando vas a la biblioteca, ¿Sueles ir porque te llevan tus profesores o vas a la biblioteca tu solo, porque quieres?





2. ¿QUÉ PRETENDE UN PLAN DE LECTURA?

Cuando un colegio o instituto elabora su **Plan de lectura de centro**, intenta dar respuesta al reto de lograr que su alumnado sea un lector activo y eficaz de los textos habituales en su etapa, tanto para el aprendizaje, como para el disfrute personal y la interacción social.

Un **Plan de lectura** es un marco organizativo en el que debe consolidarse y potenciarse lo que el centro ya hace bien, todas las buenas prácticas docentes y todas sus respuestas organizativas al respecto. Pero en él también se ensayan nuevas formas de actuar para dar respuesta a carencias lectoras del alumnado y a nuevas posibilidades y necesidades de lectura en la sociedad de la información y del conocimiento, siempre partiendo de su propia realidad y contexto.

Para hacerlo posible, es de gran interés que los centros utilicen dicho Plan como cauce para:

- hacer explícito el concepto de lectura del que parten, así como su concepto de desarrollo lector y de autonomía lectora.
- coordinar todas las acciones concretas destinadas a mejorar la destreza lectora, en todas sus facetas, potenciando la diversidad de prácticas de lectura en contextos de actividades diferentes.
- evaluar la capacidad lectora de su alumnado, antes y después del Plan.
- evaluar la coordinación de las acciones desarrolladas.

Si leer es una actividad compleja, enseñar a leer también lo es, por lo que un **Plan de lectura de centro** debe integrar estrategias y actividades que atiendan las diversas finalidades del acto lector. Así, cuando describimos el acto lector, podemos dar prioridad a una visión funcional, educativa o lúdica del mismo; es decir, nuestro Plan puede pretender con diferente intensidad que el alumnado sepa leer para aprender; para alcanzar objetivos personales y para disfrutar de la lectura. Además, debe hacerlo teniendo en cuenta los nuevos tipos de textos generados en el entorno digital, las interacciones que permiten y las nuevas formas de lectura que hace posible el texto electrónico.

Por todo ello, debemos entender que estos Planes de lectura de centro no son solo Planes de fomento de la lectura por placer, sino una apuesta por hacer de la lectura y la escritura el principal medio de aprendizaje. No son el documento para programar acciones puntuales sino para incidir organizadamente en las prácticas cotidianas de lectura en el centro.

Se pretende que sean Planes que diseñen prácticas lectoras diversas, explícitas y coordinadas. Es adecuado que sean Planes que aumenten la relevancia de la autonomía



lectora en el éxito académico y en el desarrollo integral del alumnado. Son una respuesta organizativa para aumentar el peso de la lectura en todas las áreas del currículo, a partir del uso de formatos diversos de textos, repensando y coordinando el tratamiento educativo que reciben.

El objetivo de estos Planes de lectura de centro, por tanto, no es sólo hacer leer más sino enseñar a leer mejor, sea cual sea la finalidad con la que se lea y el soporte que se utilice. Por ello, el Plan abordará no solo los textos que se leen sino lo que se hace con ellos. Solo desde esa previsión se podrá colaborar radicalmente en educar a personas que sean capaces de aprender a aprender, que sean capaces de saber buscar e interpretar información. Personas autónomas para su vida personal y social.

Nunca “leemos”, siempre “leemos para”. De hecho, interactuamos de forma diferente con los textos de acuerdo con lo que necesitemos de ellos, utilizando diferentes estrategias para introducirnos en los textos, para movernos en su interior y entre ellos. Por ello, el objetivo global debe ser saber usar una mayor variedad de textos para diferentes finalidades, tanto de uso educativo como personal.

2.1.- LEER PARA APRENDER

Leer es un proceso cognitivo de interacción entre el texto (su contenido y características formales), el lector (sus conocimientos previos) y la situación de lectura (la finalidad). A leer no se aprende leyendo, sino siendo progresivamente conscientes de esos tres ejes de la lectura.

La Competencia en Comunicación Lingüística orienta el trabajo educativo a lograr un alumnado capaz de leer, comprender y producir todo tipo de textos tanto orales como escritos; escolares y no escolares; tanto en prosa continua (textos narrativos, descriptivos, expositivos, argumentativos o instructivos) como en forma de textos discontinuos (formularios, anuncios, gráficas, tablas o mapas).

En el medio educativo, los textos más frecuentes son los expositivos y los narrativos, la finalidad más repetida es leer para comprender y dar cuenta de lo leído, y el sujeto lector son nuestros alumnos, con toda su diversidad. No todos leen con eficacia. Algunos de ellos hacen una lectura muy pegada al texto, que no les permite aprender leyendo; otros directamente, tienen serias dificultades de comprensión lectora para lo que cabe esperar en cada etapa.

Un **Plan de lectura de centro** debe hacer entender que todo el profesorado está implicado, pues la comprensión lectora es responsabilidad interdisciplinar. Comprender es una capacidad cognitiva, no lingüística, por lo que el reto es coordinar una estrategia interdisciplinar de mejora de la comprensión lectora precisa en cada etapa educativa.



En ese sentido, todo Plan de lectura de centro debe ser también un "*Plan de mejora en las competencias implicadas en la lectura*". Para ello, debe favorecer la reflexión profesional y organizativa sobre las competencias implicadas en ella, tantas veces sobreentendidas en los centros, y sobre los tipos de texto que utilizamos en las aulas.

Un centro no fundamenta mejor la competencia lectora de su alumnado sólo por hacerle leer un mayor número de libros. La lectura no sólo debe ser un proceso repetido, sino una destreza objeto de estudio y consenso en sí mismo. A leer se aprende leyendo bien, con conciencia de cuáles son los procesos que hacen posible la comprensión lectora. Cada lectura en cualquier materia es un recurso imprescindible para trabajar las pautas de comprensión lectora que se hayan acordado y avanzar en los subprocesos de lectura establecidos como fundamentales.

Sabemos que la mayor parte de los libros de textos no están diseñados para enseñar a leer, sino para presentar información de forma que sea fácil almacenarla en la memoria y repetirla en los exámenes. Sabemos que las preguntas habituales de estos libros sirven para localizar información, no para aprender a leer el documento sobre el que se está trabajando. Sabemos que el texto expositivo es exponencialmente el más leído en las aulas y el utilizado básicamente como objeto de estudio y como cauce de expresión en los exámenes. Por ello, sería adecuado favorecer la reflexión sobre cómo se aborda ese tipo de texto en todas las áreas. Es más, también cabría explicitar qué otros tipos de textos (continuos y discontinuos) se utilizan en las áreas y cómo enseñamos a leerlos en ellas.

Todo el profesorado debiera conocer qué hacemos cuando estamos leyendo, qué hacemos cuando leemos bien y qué problemas tiene un mal lector. Además, como profesionales autocríticos, el profesorado puede aprovechar esa oportunidad para poner en común posibles rutinas y errores metodológicos que poco han aportado a la mejora de la comprensión lectora: repetición de preguntas de localización de información explícita,... Partiendo de ello, el *Plan de lectura de centro* podrá insertar acuerdos metodológicos, actividades comunes y compromisos del profesorado para que sea identificable una estrategia de centro para mejorar la comprensión lectora en todas las áreas.

El ideal sería que, fuera cual fuera el texto que se trabaje en cualquier área, se siguiesen unas pautas metodológicas comunes en cada nivel y/o etapa para trabajar la comprensión lectora con él (ver Anexo II "*¿Cómo enseñamos a leer textos escritos?*"). Además, el centro puede incorporar acuerdos de uso de la biblioteca escolar como fuente documental para los trabajos de investigación adecuados a cada edad.

Todas las áreas deben ser conscientes de la secuencia de progreso en la comprensión lectora, para que puedan consolidar la destreza ya adquirida y para que fundamenten los nuevos progresos esperados. Descubrir la intención del texto leído, identificar su idea principal, ser capaces de elaborar un resumen, descubrir errores intencionadamente introducidos en un texto,... son destrezas que pueden ir dando paso a ser conscientes de diferentes objetivos de la lectura; a saber leer a la velocidad



adecuada para la finalidad buscada; a comprender el texto a diferentes niveles; a realizar inferencias de significados desconocidos; a transferir lo aprendido en la lectura a otros formatos textuales, a utilizar críticamente la información del texto,....

El objetivo último de la comprensión lectora sería capacitar a los alumnos para generar sus propias preguntas sobre el texto leído y para generarse preguntas a sí mismos sobre lo que leyeron. El Plan debe estructurar adecuadamente lo que cada centro quiere hacer para conseguirlo.

2.2.- LEER PARA DISFRUTAR

Progresivamente, parte de nuestro alumnado experimenta que leer pasa de ser una dificultad a ser un placer. Es gratificante encontrar en los textos aquello que pretendemos buscar, sea cual sea nuestra intención y sean cuales sean las características del texto leído. No es necesario que un texto sea literario para ser disfrutado; podemos disfrutar leyendo la prensa, textos divulgativos,...

Además, progresivamente, un lector disfruta de la complicidad con el texto e incluso del placer estético por cómo está escrito. El disfrute de los textos literarios proviene de la relación con sus características: la capacidad de comunicarnos mundos diferentes a los vividos, sentimientos aún no percibidos, la proyección de nuestro yo sobre los personajes con los que convivimos,... En una etapa posterior, se produce un aprendizaje de la lectura literaria, que tiene conciencia de los modelos narrativos y poéticos, así como de las sorpresas y variaciones que proponen determinados textos. (Ver Anexo III “¿Cómo trabajar el acercamiento a la lectura literaria?”).

Educar para leer literariamente, por tanto, favorece el disfrute y el enriquecimiento personal. Un Plan de lectura de centro integra y coordina todas las acciones de animación a la lectura que el centro vaya a desarrollar, con la finalidad explícita de que el hábito lector forme parte del tiempo de ocio libremente organizado por el alumnado. Especialmente importante será destacar en él todo lo relativo a la dinamización de la biblioteca, entendida no como almacén organizado de libros sino como fuente de sorpresas, retos, estímulos,... (Ver Anexo VII “Las bibliotecas escolares”).

El goce lector es infinito. La animación a la lectura y la educación literaria deben ser conscientes de la progresiva riqueza y dificultad que pueden tener los textos. De esta forma, es conveniente que se expliciten *proyectos lectores o itinerarios lectores*, que faciliten y orienten la lectura placentera de obras cada vez más complejas en su tema, en su estructura, en sus personajes, en su forma de estar narrados,...

El goce lector se potencia aún más cuando se comparte. Por ello, cada vez son más los centros que describen en sus Planes de lectura recursos y estrategias para que el alumnado pueda conversar, compartir, difundir ideas, sensaciones, recomendaciones,...



sobre los libros que ha leído. Por ello, cada centro puede concebirse como una comunidad de lectura, abierta también a las familias, para la que se aportan ideas, recursos y una programación de actividades destinada a aumentar el uso de la biblioteca y establecer espacios, reales o virtuales (clubes de lectura, foros, blogs,...), de conversación sobre los libros.

Por ello, aunque las actividades de animación a la lectura no deben ser el único eje de actuación de un Plan de lectura de centro, es frecuente que incorpore actividades de tres tipos para consolidar el hábito lector como fuente de disfrute:

- actividades para informar y sugerir lecturas: expositores de novedades, exposiciones por autores / temas / géneros, boletines mensuales, blog, visitas a librerías y otras bibliotecas,...
- actividades para compartir lecturas: clubes de lectura, tertulias, encuentro con autores, recomendaciones de lecturas entre alumnos, blogs de biblioteca con post sobre libros elegidos libremente,...
- actividades para interactuar con los libros: talleres literarios, recitales, dramatizaciones, concursos,...

2.3.- LEER PARA REFLEXIONAR

Cuando describimos la lectura como un proceso activo, hemos señalado que dos ejes importantes de la interacción son los textos y los alumnos. La comprensión lectora sitúa el eje en el texto como un reto a descifrar. Cuando ya se domina ese proceso, la lectura puede situar al alumno como el nuevo eje. Lo importante es la forma en que el alumno se apropia del texto leído y le da un nuevo uso. Leer es entonces ya una capacidad creativa, que hace posible la aparición de nuevas ideas y nuevos sentimientos, diferentes en cada sujeto a pesar de partir de un mismo estímulo.

El nuevo propósito lector es el razonamiento crítico, la identificación de los propios sentimientos, la identificación de los valores del texto. Leer es entonces, sobre todo, una capacidad para conocerse a sí mismo, no sólo para comprender el texto inicial.

Cuando un centro elabora un Plan de lectura, puede establecer a partir de qué etapa es adecuado potenciar la lectura crítica. Además, es una magnífica oportunidad para reflexionar sobre los temas prioritarios con los que quiere colaborar a asentar la competencia social y ciudadana de su alumnado. En ocasiones, los valores prioritarios del Proyecto Educativo de Centro pueden hacer sentir la necesidad de seleccionar una serie de actividades, estrategias e, incluso, de sugerencias de lecturas secuenciadas para favorecer esa reflexión.

2.4.- LEER EN LA SOCIEDAD DE LA INFORMACIÓN

Las TIC han llegado para quedarse. Forman parte de nuestra cotidianeidad personal y también de nuestra práctica educativa. En la sociedad digital han aparecido nuevos formatos de texto, nuevos propósitos para la lectura y nuevas maneras de interactuar con la información. Internet, por su parte, ofrece tres diferencias fundamentales con un texto convencional: el hipertexto, los recursos multimedia y la interactividad. Todo un mundo nuevo; las TIC son una oportunidad pero también un reto y, en ocasiones, un problema. Para todo ello la escuela debe ir construyendo progresivamente una respuesta adecuada.

Todo Plan del siglo XXI debe tener en cuenta los nuevos formatos textuales y los nuevos soportes en los que se difunden los libros. La biblioteca física, con sus estanterías y tejuelos, es solo uno de los canales por los que llegan los libros a los alumnos. La escuela debe familiarizarlos también con los nuevos cauces para que no se pierdan ninguna oportunidad de acceso a la lectura y el plan de lectura de centro debe articular cómo hacerlo.

Por otra parte, el entorno digital ha creado nuevos formatos de textos con dificultades y potencialidades distintas a los textos tradicionalmente trabajados en las aulas. La lectura lineal e intensa pasa a ser una lectura explorativa y superficial. La “navegación por la información” ha sustituido a la “lectura lineal”. El texto no condiciona la lectura sino que quien lee crea su propia lectura.

Nunca ha habido tantos textos disponibles para ser leídos. Los de siempre, ahora sin papel, y los nuevos formatos de expresión y comunicación digital. Pero, ¿se comprende todo lo que se lee? ¿Se encuentra siempre lo que se busca? ¿Se accede realmente a la mejor información? ¿Se distingue entre información y opinión? Aunque todavía existen publicaciones que ofrecen garantías de su contenido (enciclopedias, diccionarios temáticos o monografías de autores de prestigio), cada vez es más frecuente leer pantallas sin saber quién y con qué motivo ha escrito lo que ha escrito.

Ello nos marca la necesidad de reflexionar sobre la forma específica de leer textos electrónicos, partiendo de la conciencia de que nuestro alumnado necesitan estrategias que no están garantizadas por el simple hecho de ser usuarios persistentes de dichos textos.

Nuevos soportes y nuevos géneros, pero el mismo medio imprescindible (el lenguaje), la misma necesidad (la comunicación) y el mismo objetivo en nuestra tarea: lograr lectores competentes, críticos y selectivos, que conviertan la información y la literatura en verdadero conocimiento, sea cual sea el soporte en el que interactuemos con ellas.

El Plan debe señalar esta novedad e incluir actuaciones para generar esta capacidad lectora de los nuevos textos electrónicos, así como para la búsqueda y



valoración de la información con los nuevos medios (Ver Anexo IV “Lectura en entornos digitales ¿Qué aportan las TIC a la lectura?”).

2.5.- LEER PARA EXPRESARSE MEJOR DE FORMA ORAL Y POR ESCRITO

En la vida cotidiana leer y escribir son procesos frecuentemente conectados: leemos para escribir, escribimos para responder sobre lo leído, escuchado o para dar respuesta a otros escritos, leemos para revisar lo que estamos escribiendo,... Además, leer forma parte del proceso de planificación de un texto escrito, pues nos aporta contenidos con los que podremos construir nuestro texto.

Existe una mutua influencia entre la eficacia lectora y la calidad de expresión oral y escrita¹. Para expresar algo, debemos tener algo que comunicar y debemos saber cómo hacerlo. Leer habitualmente supone estar familiarizados con formas de comunicar que nos pueden ser útiles cuando seamos ahora quienes tenemos algo que decir.

De hecho, un Plan de lectura de centro puede también dar cabida a actividades y acuerdos metodológicos transversales, para favorecer que lo leído esté al servicio de nuevas necesidades de comunicación. Leer para comunicarnos sobre lo leído, con diferentes intenciones, de acuerdo con las exigencias específicas de la expresión oral o escrita, muestra el horizonte final de la capacitación lectora que todo Plan de Lectura debe perseguir.

En definitiva, un Plan de lectura debe recoger el compromiso del centro para trabajar, entre todos, los aspectos relacionados con la comprensión de textos y la producción de los mismos, tanto escritos como orales, la dinamización de la lectura y la capacidad para buscar y evaluar información, así como utilizarla y comunicarla, a través especialmente de las bibliotecas escolares y de las tecnologías de la información y comunicación.

Los centros que lo consigan estarán formando un alumnado radicalmente interesado por la lectura. Alumnos y alumnas que interactúan autónomamente con los textos. Personas que valoran la importancia de la lectura en todas las esferas de su vida; con interés por leer por la experiencia de que la lectura va a satisfacer sus necesidades personales (disfrute, curiosidad, aprendizaje, reflexión,...) y las de su actividad social.

Te invitamos a que tu centro organice cómo actuar para conseguirlo. Las siguientes páginas quieren servirte de ayuda para hacerlo.

¹ Recordatorio de esta interdependencia es la RESOLUCIÓN de 27 de agosto de 2014, de la Dirección General de Política Educativa Escolar, por la que se establecen orientaciones para la mejora de las destrezas de expresión oral y de expresión escrita en lengua castellana, en los centros que imparten enseñanzas de educación primaria en la Comunidad de Castilla y León, en el curso académico 2014/2015.

3.- ESTRATEGIAS INSTITUCIONALES PREFERENCIALES

Como se ha mostrado en el apartado primero, la situación de partida de la lectura en Castilla y León está caracterizada por el hecho de que el alumnado de nuestra Comunidad destaca por su nivel de comprensión lectora, a la vez que puede mejorarse su hábito de lectura.

Por ello, todo Plan de lectura para una nueva etapa debe intentar consolidar todo aquello que funciona bien y mejorar aquellos elementos que pueden potenciarse. En esa doble función se integran las estrategias y acciones institucionales que se detallan. En su conjunto, pretende consolidar la red de asesoramiento a los centros educativos, potenciar la formación del profesorado sobre lectura como responsabilidad transversal, facilitar los mejores materiales de apoyo para su tarea en diferentes soportes, dotar del máximo reconocimiento social a aquellos centros que destacan por su implicación con la lectura, potenciar el uso de las bibliotecas en todas las áreas y mostrar la necesidad de que los centros mejoren el diseño y desarrollo de sus Planes de lectura de centro.

3.1.- PÁGINA WEB DE FOMENTO DE LA LECTURA

La página WEB de fomento de la lectura www.educa.jcyl.es/fomentolectura/es

se ubica dentro del Portal de Educación de la Junta de Castilla y León. Se trata de una página viva, en continua actualización, con materiales, vídeos, información puntual y enlaces de interés, en la que toda la comunidad educativa tiene espacio.

En esta página podemos encontrar todo lo referente a lectura y bibliotecas escolares que se está desarrollando en la Consejería de Educación de la Junta de Castilla y León; desde aquí podemos acceder a los siguientes apartados:

- Bibliotecas escolares
- Actividades, premios y concursos
- Materiales y recursos on-line
- Formación
- Experiencias de los centros
- Blogs y otros
- Publicaciones



- Familias
- Normativa
- Enlaces de interés

Desde esta página se puede acceder también a la **cuenta de twitter @Hoy_Libro**, que se ha creado para estar presente en las redes sociales y potenciar la inmediatez y cercanía de noticias y novedades sobre lectura y bibliotecas escolares.

3.2.- RECONOCIMIENTOS Y PREMIOS

La Consejería de Educación de la Junta de Castilla y León podrá premiar a los centros cuyos planes de lectura destaquen por su calidad, creatividad, interés o aplicabilidad en el aula. Los centros podrán hacer constar dicho reconocimiento en su web y será motivo de publicidad en la página web de Fomento de la Lectura del Portal de Educación.

Por otro lado, serán objeto de difusión aquellos otros premios o reconocimientos que otorguen otras instituciones públicas o privadas, relacionados con la lectura y las bibliotecas escolares, para que los centros educativos de Castilla y León puedan optar a ellos.

3.3.- LA LECTURA Y LAS BIBLIOTECAS EN EL PLAN DE FORMACIÓN DEL PROFESORADO

Dentro de los planes de formación del profesorado, se establecerá como una línea prioritaria la lectura y las bibliotecas escolares. Se potenciarán los proyectos de formación en centros, así como los grupos de trabajo y los seminarios, que permitan un mayor intercambio de experiencias.

Se realizarán también cursos on-line para capacitar al profesorado en el uso de todas aquellas herramientas que la tecnología pone a nuestra disposición para su uso en las aulas y en la biblioteca escolar.

En lo que respecta a las experiencias de calidad, se potenciará la elaboración, por parte de los centros, de aquellas relacionadas con la lectura.

Para conseguir que la oferta formativa sea de calidad es necesario no olvidarnos de otros profesionales de la administración educativa (inspección, áreas de programas educativos, asesores de CFIE, equipos directivos, equipos psicopedagógicos,

especialistas en n.e.e.). Se desarrollarán cursos relacionados con la biblioteca escolar y con los planes de fomento de la lectura para estos colectivos.

3.4.- MATERIALES PAR EL PROFESORADO DE TODAS LAS ÁREAS

Se elaborarán materiales que ayuden al profesorado de las distintas áreas y materias en el desarrollo de la lectoescritura; recursos didácticos basados en las nuevas alfabetizaciones.

Para la elaboración de dichos materiales se contará con la colaboración de personas e instituciones con experiencia contrastada en el tema.

Otros materiales o recursos on-line relativos al fomento de la lectura y las bibliotecas escolares se difundirán en la página web con la idea de facilitar el trabajo del profesorado de cada área o materia, cuando este establezca momentos para practicar la lectura y la escritura dentro de su quehacer cotidiano.

3.5.- POTENCIACIÓN Y MEJORA DE LAS BIBLIOTECAS ESCOLARES

Los vertiginosos cambios que se han producido en los últimos años en nuestra sociedad hacen que sea necesaria una adaptación y transformación de las bibliotecas escolares para contribuir de manera eficaz tanto a las nuevas alfabetizaciones como a las convencionales, y para asegurar su necesaria implicación en los planes de lectura.

La biblioteca escolar es una de las herramientas fundamentales con las que cuentan los centros educativos para el desarrollo del fomento de la lectura, el desarrollo de la comprensión lectora y el manejo de la información. La biblioteca escolar debe estar al servicio del currículo, apoyando la labor docente y enriqueciendo el trabajo del aula.

El objetivo es *seguir impulsando y promocionando las bibliotecas escolares*, avanzar un paso más y conseguir que estas contribuyan de manera eficaz tanto a las nuevas alfabetizaciones como a las convencionales. Es adecuado mejorar su implicación en todas las áreas y materias del currículo y que garanticen el acceso a ellas a todos los miembros de la comunidad educativa. Para facilitararlo, se llevarán a cabo desde la Consejería de Educación diferentes actuaciones:

- a. *Potenciación de la Red de bibliotecas escolares de Castilla y León.*
- b. *Convocatorias de proyectos de mejora de las bibliotecas escolares.*

3.6.- ASESORAMIENTO A LOS CENTROS

Castilla y León posee un complejo entramado educativo que requiere de una importante red de apoyo y asesoramiento a los centros, y de forma específica, a las bibliotecas escolares, en los servicios centrales y territoriales de la Comunidad.

Los principales objetivos de esta red de apoyo serán los siguientes:

- a) Asesorar a los centros en la elaboración de los planes de lectura y el impulso de las bibliotecas escolares.
- b) Incentivar y promover en los centros escolares distintas iniciativas y proyectos de ámbito local, provincial, regional o nacional.
- c) Realizar la evaluación provincial y regional del plan de lectura.

3.7.- CONVENIO CON LAS UNIVERSIDADES DE CASTILLA Y LEÓN

Actualmente, en Castilla y León, la Facultad de Traducción y Documentación de la Universidad de Salamanca y la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de León, imparten el Grado en Información y Documentación.

La Consejería de Educación establecerá con ambas universidades *convenios de colaboración* para que los alumnos de estos grados puedan llevar a cabo sus prácticas externas en diferentes bibliotecas escolares de centros educativos sostenidos con fondos públicos.

Estos convenios permitirán al alumnado en prácticas aprender a diseñar planes, programas, proyectos y acciones encaminadas a la enseñanza y promoción de la lectura y la comprensión de textos en el contexto escolar; de la misma manera, los centros que acojan estas prácticas se verán beneficiados con la ayuda y el conocimiento que este alumnado experto pueda aportar en la elaboración y diseño de sus planes de lectura.

3.8.- ACTIVIDADES Y CONCURSOS

Desde la Consejería de Educación se plantearán diferentes actividades y concursos para potenciar en los centros la lectura, la escritura y la expresión oral en distintos formatos y desde todas las áreas del currículo. Entre otros:

- a. Concurso de ortografía.



- b. Actividades o concursos relacionados con el Día del Libro.
- c. Retos o actividades planteadas desde la cuenta de twitter o la página web de fomento de la lectura.

Por otro lado, aquellos otros concursos planteados por otras instituciones públicas o privadas, y que tengan relación con la lectura y las bibliotecas escolares, serán objeto de difusión para que los centros educativos de Castilla y León puedan optar a ellos.

Todas estas actuaciones pretenden ser el marco de apoyo para que los centros diseñen y lleven a cabo “Planes de lectura de centro” que vengán a dar una respuesta organizativa que consolide el alto nivel de comprensión lectora de nuestro alumnado, incorporando estrategias de lectura para los nuevos soportes, y que potencien el hábito lector y la autonomía para la lectura de los alumnos de nuestra comunidad autónoma.

4. OBJETIVOS DEL PLAN DE LECTURA

El objetivo principal del Plan de Lectura en los centros educativos de la Comunidad de Castilla y León es ***fomentar el hábito lector en los escolares de nuestra Comunidad y desarrollar su capacidad de comprensión lectora utilizando diferentes soportes y tipologías textuales, así como su escritura y comunicación oral, para favorecer la adquisición de una alfabetización mediática e informacional propia de esta nueva sociedad de conocimiento.***

Los objetivos específicos son los siguientes:

Desde la Consejería de Educación:

- Establecer redes de apoyo en los servicios centrales y territoriales que asesoren y apoyen a los centros en la puesta en marcha de los planes de lectura de centro y el impulso de las bibliotecas escolares.
- Dotar a los centros de nuestra Comunidad de estrategias y recursos relacionados con el nuevo concepto de lectura que se ha desarrollado en la actual sociedad del conocimiento para que pueda ser integrado en sus propios planes de lectura.
- Incentivar el desarrollo de iniciativas innovadoras de aplicación de las TIC al mundo del libro y la lectura, la escritura y la comunicación oral.
- Establecer líneas de colaboración con otras Administraciones e Instituciones que ayuden y favorezcan el trabajo de los centros educativos.
- Desarrollar las herramientas necesarias para llevar a cabo un seguimiento permanente y una evaluación sistemática de la situación de la lectura y la comprensión lectora en el sistema educativo de Castilla y León.

Desde el centro:

- Despertar, aumentar y consolidar el interés del alumnado por la lectura como elemento de disfrute personal.
- Proporcionar y reforzar estrategias desde todas las áreas del currículo para que los escolares desarrollen habilidades de lectura, escritura y comunicación oral y se formen como sujetos capaces de desenvolverse con éxito en el ámbito escolar y fuera de él.
- Facilitar al alumnado el aprendizaje de estrategias que permitan discriminar la información relevante e interpretar una variada tipología de textos, en diferentes soportes de lectura y escritura.
- Promover que el profesorado asocie la lectura, la escritura y la comunicación oral al desarrollo de las competencias.



- Transformar la biblioteca escolar en un verdadero centro de recursos, en diferentes soportes, para la enseñanza, el aprendizaje y el disfrute de la lectura.
- Lograr la implicación de toda la comunidad educativa en el interés por la lectura.



5. CÓMO ELABORAR UN PLAN DE LECTURA DE CENTRO

Un Plan de lectura de centro es el conjunto de objetivos, metodologías y estrategias confluyentes para promover el fomento de la lectura y el desarrollo de la comprensión lectora, lo que implica un apoyo explícito a la adquisición de las competencias.

Debe recoger el compromiso del centro para trabajar, entre todos, los aspectos relacionados con la comprensión de textos y la producción de los mismos, tanto escritos como orales, la dinamización de la lectura y la capacidad para buscar y evaluar información, así como utilizarla y comunicarla, a través especialmente de las bibliotecas escolares y de las tecnologías de la información y comunicación.

Un Plan de lectura de centro está destinado a todo el alumnado, con independencia de su edad y de las enseñanzas que curse, y a todo el profesorado y resto de la comunidad educativa. Debe partir siempre de la realidad del centro (responder a las necesidades del alumnado y la comunidad educativa) e incluir las buenas prácticas ya existentes en él. Un Plan de lectura puede ser tan ambicioso como se desee, en el sentido de implicar a agentes sociales, culturales e institucionales.

Un Plan de lectura de centro especifica las actuaciones que se van a llevar a la práctica durante el curso escolar. Para darle forma al mismo se pueden utilizar muchos esquemas. Tal vez uno de los más sencillos consista en responder a las consabidas preguntas sobre quién, qué, cómo, cuándo y dónde.

Quién: es decir, qué profesores se comprometen a llevar a efecto alguna medida para la mejora de las competencias implicadas en la lectura.

Qué: es decir, qué medidas se van a implantar a nivel de centro, de nivel, de departamento didáctico y de aula.

Cómo: es decir, de qué forma se va a trabajar a nivel de centro y en cada curso y materia.

Cuándo: es decir, en qué momento del día, de la semana o del curso se van a trabajar estas medidas.

Dónde: es decir, en qué entornos se va a trabajar la lectura (biblioteca, dentro o fuera del aula...).

Todo Plan de lectura de centro es, pues, un instrumento elaborado por los docentes de un centro para atender de manera especial un determinado aspecto del aprendizaje, para desarrollar algunas habilidades lingüísticas del alumnado que se consideran deficientes, para apoyar la adquisición de determinadas competencias que se muestran con significativas carencias en parte de una población escolar.

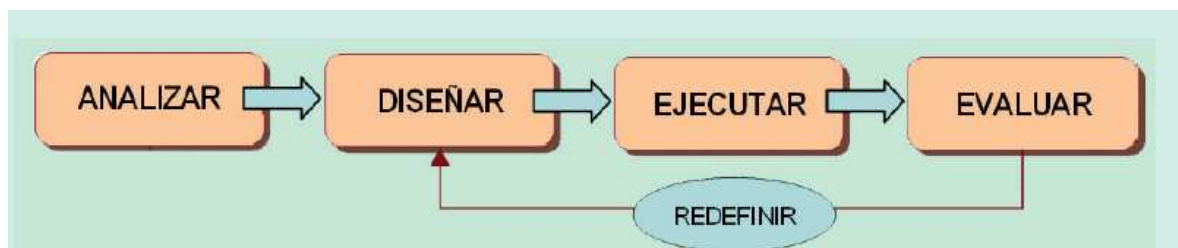
Como llave para acceder a aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a convivir y aprender a ser, el Plan de lectura es un instrumento que posee un centro educativo para priorizar entre alumnos, profesores y familias esta competencia de aprendizaje y comunicativa que es la lectura.

5.1.- REQUISITOS QUE DEBE CUMPLIR UN PLAN DE LECTURA DE CENTRO

Un Plan de lectura de centro:

- debe concebirse para todas las edades y etapas educativas, y dentro de estas, para todas las áreas, materias, ámbitos y módulos, y no exclusivamente para áreas y materias lingüísticas.
- ha de ser realista, operativo, viable, progresivo.
- ha de ser contextualizado, es decir, partir de la realidad del centro.
- ha de ser flexible y consensuado con la comunidad educativa.
- su eje vertebrador es la biblioteca escolar y se aprovecha de otros recursos culturales del entorno: bibliotecas públicas, centros culturales, fundaciones, museos...
- debe ser obra de la comisión coordinadora y no de una sola persona.
- debe incluir las buenas prácticas que el centro ha desarrollado.
- debe incluir las estrategias lectoescritoras recogidas en el plan lector y el plan de escritura establecidos en la Orden EDU/519/2014, de 17 de junio.
- debe incorporar mecanismos de seguimiento y evaluación de resultados que permitan su revisión y mejora, con el fin de garantizar un mayor grado de cumplimiento de los objetivos inicialmente formulados.

5.2.- APARTADOS DE UN PLAN DE LECTURA DE CENTRO



Un plan de lectura de centro debe contener los siguientes apartados:

5.2.a.- Justificación del Plan

Introducción en la que se trate la importancia que el centro concede a la lectura.

5.2.b.- Análisis de necesidades

en el ámbito de la lectura del centro en el momento de iniciarse el Plan, basado en la evaluación inicial y en el análisis que habrá realizado el centro educativo, que verifique:

- El contexto sociocultural en el que está enmarcado el centro educativo.
- Prácticas lectoras y escritoras del centro.
- Identificación de logros alcanzados y dificultades encontradas en dichas prácticas.
- Análisis de las metodologías empleadas en la enseñanza de la lectura y escritura.
- La frecuencia y tipos de uso de la biblioteca escolar.
- Recursos materiales y humanos. Situación de la biblioteca escolar y otros recursos.

5.2.c.- El diseño del Plan

Se realizará a partir de las observaciones obtenidas en el análisis de la situación anterior, teniendo en cuenta que es mejor hacer unas pocas cosas bien definidas y con posibilidades reales de ser llevadas a término, que dispersar ideas y medios en proyectos excesivamente ambiciosos y difícilmente sostenibles.

El diseño del Plan implica:

- Identificar a los **destinatarios**, para definir objetivos y acciones específicas adecuadas a cada colectivo considerado.

DESTINATARIOS	OBJETIVOS DE LAS ACCIONES
Alumnado	Aprendizaje, capacitación y motivación.
Docentes	Sensibilización y formación.
Familias	Sensibilización y colaboración.

- Incluir las competencias desarrolladas en educación básica.



- Definir los **objetivos y el alcance del plan**, en concordancia con la situación de partida y las capacidades disponibles o que se fueran a generar. En la medida de lo posible, se deberán establecer indicadores que puedan medirse objetivamente y que ayuden a verificar el grado de cumplimiento de los objetivos establecidos.

A partir de los objetivos generales, el centro determinará los objetivos específicos adaptados a su realidad concreta que pretende conseguir durante ese curso escolar.

- Establecer las **estructuras organizativas** (equipos de gestión) que han de responsabilizarse de:
 - La dirección y coordinación del plan.
 - Las acciones de comunicación y difusión asociadas al plan.
 - La preparación de materiales, coordinación de equipos (p.ej. clubes de lectores) o ejecución de actividades concretas (talleres, sesiones de animación a la lectura...).
- Diseñar el esquema general de las acciones a llevar a cabo en los distintos ámbitos de actuación del plan. Para cada una de ellas se especificarán los responsables de realizarlas y los espacios.
 - Actividades dirigidas al profesorado (Por ejemplo, un plan de formación).
 - Actividades dirigidas al alumnado.
 - Actividades dirigidas a las familias.
 - Plan de comunicación para informar a los destinatarios y colaboradores de la puesta en marcha y el desarrollo del Plan de Lectura del Centro.
 - La Biblioteca escolar y su utilización como centro de recursos para el aprendizaje de toda la comunidad educativa.
- Determinar los recursos necesarios para acometer la puesta a punto de las infraestructuras necesarias y preparar las actividades planificadas, y elaborar un presupuesto económico del plan.
- Establecer un calendario en el que se especifiquen los plazos para cada una de las acciones previstas y los hitos más significativos del plan.

5.2.d.- Ejecución del Plan

Se realizará de acuerdo con los parámetros establecidos en la fase de diseño previa, y consistirá en:



- Poner al día los recursos a utilizar para el desarrollo del plan: organizar la infraestructura de la biblioteca escolar, seleccionar fondos, implantar los canales de difusión, establecer las estructuras organizativas de profesores y alumnos...
- Llevar a cabo el esquema de acciones previsto, siguiendo la temporalización establecida en el calendario del Plan de lectura de centro.
 - Diseñar el detalle de las actividades.
 - Elaborar los materiales adicionales necesarios.
 - Ponerlas en práctica.
- Coordinar y supervisar el desarrollo del plan, para:
 - Garantizar su adecuación a lo establecido en el diseño.
 - Detectar carencias o nuevas necesidades y definir el modo de cubrirlas.
 - Identificar aspectos de mal funcionamiento y aplicar las soluciones que cada uno de ellos precise.

5.2.e.- Evaluación del Plan

La tarea de coordinación del Plan de lectura implica disponer de procedimientos de evaluación continua que, apoyados en la realización periódica de sesiones de seguimiento, permita una gestión permanente y eficaz del plan.

No obstante, al final de cada curso escolar es necesario realizar una evaluación general, que recoja las observaciones y conclusiones obtenidas en las sesiones de seguimiento periódicas y confronte los resultados obtenidos con los objetivos planteados. Los resultados de esta evaluación global podrán conducir, en su caso, a revisar algunos de los apartados del plan y reenfoarlos para el período siguiente.

5.3.- LAS COMPETENCIAS. SU INTEGRACIÓN EN EL PLAN DE LECTURA DE CENTRO

“El éxito en la vida de un estudiante depende de la adquisición de un rango amplio de competencias”

(OCDE)

La Comisión Europea, en el año 2004, define las Competencias como *“Un conjunto de conocimientos, destrezas y actitudes que todos los individuos necesitan para su*

realización y desarrollo personal, inclusión y empleo, debiendo ser desarrolladas para el final de la enseñanza obligatoria y que deberían actuar como la base para un posterior aprendizaje a lo largo de la vida”.

La nueva educación basada en competencias deja de estar enfocada a la pura adquisición de conocimientos y se orienta al desarrollo de destrezas y habilidades que resulten útiles para los jóvenes a la hora de desenvolverse de manera autónoma en la vida diaria. Es decir, además de “saber”, los alumnos deben saber aplicar los conocimientos en un contexto real y tener la capacidad de utilizar los aprendizajes de manera práctica en las posibles situaciones o contextos a los que se tengan que enfrentar diariamente. Aplicando este concepto a la lectura, se traduce en la orientación de los alumnos no solo a la competencia lectora, sino a la adquisición de otra serie de competencias a través de la lectura.

Por otra parte, para un proceso de enseñanza-aprendizaje competencial las estrategias interactivas son las más adecuadas. Las metodologías que contextualizan los aprendizajes y permiten aprendizajes por proyectos, los centros de interés y el estudio de casos o el aprendizaje basado en problemas facilitan el desarrollo de las competencias. En este sentido la Biblioteca escolar y el Plan de Lectura cobran un protagonismo fundamental.

Las competencias del currículo en el Sistema Educativo Español son las siguientes:

- 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.

a) COMPETENCIA EN COMUNICACIÓN LINGÜÍSTICA

Esta competencia se refiere a la utilización del lenguaje como instrumento de comunicación oral y escrita, de representación, interpretación y comprensión de la realidad, de construcción y comunicación del conocimiento y de organización y autorregulación del pensamiento, las emociones y la conducta.

Los conocimientos, destrezas y actitudes propios de esta competencia permiten expresar pensamientos, emociones, vivencias y opiniones, así como dialogar, formarse un juicio crítico y ético, generar ideas, estructurar el conocimiento, dar coherencia y cohesión al discurso y a las propias acciones y tareas, adoptar decisiones, y disfrutar escuchando, leyendo o expresándose de forma oral y escrita, todo lo cual contribuye además al desarrollo de la autoestima y de la confianza en sí mismo.

Comunicarse y conversar son acciones que suponen habilidades para establecer vínculos y relaciones constructivas con los demás y con el entorno, y acercarse a nuevas culturas, que adquieren consideración y respeto en la medida en que se conocen. Por ello, la competencia de comunicación lingüística está presente en la capacidad efectiva de convivir y de resolver conflictos.

El lenguaje, como herramienta de comprensión y representación de la realidad, debe ser instrumento para la igualdad, la construcción de relaciones iguales entre hombres y mujeres, la eliminación de estereotipos y expresiones sexistas. La comunicación lingüística debe ser motor de la resolución pacífica de conflictos en la comunidad escolar.

Escuchar, exponer y dialogar implica ser consciente de los principales tipos de interacción verbal, ser progresivamente competente en la expresión y comprensión de los mensajes orales que se intercambian en situaciones comunicativas diversas y adaptar la comunicación al contexto. Supone también la utilización activa y efectiva de códigos y habilidades lingüísticas y no lingüísticas y de las reglas propias del intercambio comunicativo en diferentes situaciones, para producir textos orales adecuados a cada situación de comunicación.

Leer y escribir son acciones que suponen y refuerzan las habilidades que permiten buscar, recopilar y procesar información, y ser competente a la hora de comprender, componer y utilizar distintos tipos de textos con intenciones comunicativas o creativas diversas. La lectura facilita la interpretación y comprensión del código que permite hacer uso de la lengua escrita y es, además, fuente de placer, de descubrimiento de otros entornos, idiomas y culturas, de fantasía y de saber, todo lo cual contribuye a su vez a conservar y mejorar la competencia comunicativa.

La habilidad para seleccionar y aplicar determinados propósitos u objetivos a las acciones propias de la comunicación lingüística (el diálogo, la lectura, la escritura, etc.) está vinculada a algunos rasgos fundamentales de esta competencia como las habilidades para representarse mentalmente, interpretar y comprender la realidad, y organizar y autorregular el conocimiento y la acción dotándolos de coherencia.

Comprender y saber comunicar son saberes prácticos que han de apoyarse en el conocimiento reflexivo sobre el funcionamiento del lenguaje y sus normas de uso, e implican la capacidad de tomar el lenguaje como objeto de observación y análisis. Expresar e interpretar diferentes tipos de discurso acordes a la situación comunicativa en diferentes contextos sociales y culturales, implica el conocimiento y aplicación efectiva de las reglas de funcionamiento del sistema de la lengua y de las estrategias necesarias para interactuar lingüísticamente de una manera adecuada.

Disponer de esta competencia conlleva tener conciencia de las convenciones sociales, de los valores y aspectos culturales y de la versatilidad del lenguaje en función del contexto y la intención comunicativa. Implica la capacidad empática de ponerse en el lugar de otras personas; de leer, escuchar, analizar y tener en cuenta opiniones distintas a la propia con sensibilidad y espíritu crítico; de expresar adecuadamente -en fondo y

forma- las propias ideas y emociones, y de aceptar y realizar críticas con espíritu constructivo.

Con distinto nivel de dominio y formalización -especialmente en lengua escrita- esta competencia significa, en el caso de las lenguas extranjeras, poder comunicarse en algunas de ellas y, con ello, enriquecer las relaciones sociales y desenvolverse en contextos distintos al propio. Asimismo, se favorece el acceso a más y diversas fuentes de información, comunicación y aprendizaje.

En síntesis, el desarrollo de la competencia lingüística al final de la educación obligatoria comporta el dominio de la lengua oral y escrita en múltiples contextos, y el uso funcional de, al menos, una lengua extranjera.

b) COMPETENCIA MATEMÁTICA Y COMPETENCIAS BÁSICAS EN CIENCIA Y TECNOLOGÍA

La competencia matemática implica la capacidad de aplicar el razonamiento matemático y sus herramientas para describir, interpretar y predecir distintos fenómenos en su contexto; consiste, pues, en la habilidad para utilizar y relacionar los números, sus operaciones básicas, los símbolos y las formas de expresión y razonamiento matemático, tanto para producir e interpretar distintos tipos de información, como para ampliar el conocimiento sobre aspectos cuantitativos y espaciales de la realidad, y para resolver problemas relacionados con la vida cotidiana y con el mundo laboral. Forma parte de la competencia matemática la habilidad para interpretar y expresar con claridad y precisión informaciones, datos y argumentaciones, lo que aumenta la posibilidad real de seguir aprendiendo a lo largo de la vida, tanto en el ámbito escolar o académico como fuera de él, y favorece la participación efectiva en la vida social.

Las competencias básicas en ciencia y tecnología son aquellas que proporcionan un acercamiento al mundo físico y a la interacción responsable con él desde acciones, tanto individuales como colectivas orientadas a la conservación y mejora del medio natural, decisivas para la protección y mantenimiento de la calidad de vida y el progreso de los pueblos. Con respecto a la lectura, es evidente que cuanto más se lee, más se aprende acerca del mundo en que vivimos, lecturas de otras formas de vida, relacionadas con la naturaleza, con la globalización, la pobreza, el consumo, el cambio climático u otros factores diversos acercan a los alumnos a la realidad del mundo en que viven.

c) COMPETENCIA DIGITAL

La competencia digital es aquella que implica el uso creativo, crítico y seguro de las tecnologías de la información y la comunicación para alcanzar los objetivos relacionados con el trabajo, la empleabilidad, el aprendizaje, el uso del tiempo libre, la inclusión y participación en sociedad. Esta competencia supone, pues, disponer de habilidades para buscar, obtener, procesar y comunicar información, y para transformarla en conocimiento. Incorpora diferentes habilidades, que van desde el acceso a la

información hasta su transmisión en distintos soportes una vez tratada, incluyendo la utilización de las tecnologías de la información y la comunicación como elemento esencial para informarse, aprender y comunicarse.

Está asociada con la búsqueda, selección, registro y tratamiento o análisis de la información, utilizando técnicas y estrategias diversas para acceder a ella según la fuente a la que se acuda y el soporte que se utilice (oral, impreso, audiovisual, digital o multimedia). Requiere el dominio de lenguajes específicos básicos (textual, numérico, icónico, visual, gráfico y sonoro) y de sus pautas de decodificación y transferencia, así como aplicar en distintas situaciones y contextos el conocimiento de los diferentes tipos de información, sus fuentes, sus posibilidades y su localización, así como los lenguajes y soportes más frecuentes en los que esta suele expresarse.

Disponer de información no produce de forma automática conocimiento. Transformar la información en conocimiento exige de destrezas de razonamiento para organizarla, relacionarla, analizarla, sintetizarla y hacer inferencias y deducciones de distinto nivel de complejidad; en definitiva, comprenderla e integrarla en los esquemas previos de conocimiento. Significa, asimismo, comunicar la información y los conocimientos adquiridos empleando recursos expresivos que incorporen, no sólo diferentes lenguajes y técnicas específicas, sino también las posibilidades que ofrecen las tecnologías de la información y la comunicación.

Ser competente en la utilización de las tecnologías de la información y la comunicación como instrumento de trabajo intelectual incluye utilizarlas en su doble función de transmisoras y generadoras de información y conocimiento. Se utilizarán en su función generadora al emplearlas, por ejemplo, como herramienta en el uso de modelos de procesos matemáticos, físicos, sociales, económicos o artísticos. Asimismo, esta competencia permite procesar y gestionar adecuadamente información abundante y compleja, resolver problemas reales, tomar decisiones, trabajar en entornos colaborativos ampliando los entornos de comunicación para participar en comunidades de aprendizajes formales e informales, y generar producciones responsables y creativas.

La competencia digital incluye utilizar las tecnologías de la información y la comunicación extrayendo su máximo rendimiento a partir de la comprensión de la naturaleza y modo de operar de los sistemas tecnológicos, y del efecto que esos cambios tienen en el mundo personal y sociolaboral. Asimismo supone manejar estrategias para identificar y resolver los problemas habituales de software y hardware que vayan surgiendo. Igualmente permite aprovechar la información que proporcionan y analizarla de forma crítica mediante el trabajo personal autónomo y el trabajo colaborativo, tanto en su vertiente sincrónica como diacrónica, conociendo y relacionándose con entornos físicos y sociales cada vez más amplios. Además de utilizarlas como herramienta para organizar la información, procesarla y orientarla para conseguir objetivos y fines de aprendizaje, trabajo y ocio previamente establecidos.

En definitiva, la competencia digital comporta hacer uso habitual de los recursos tecnológicos disponibles para resolver problemas reales de modo eficiente. Al mismo tiempo, posibilita evaluar y seleccionar nuevas fuentes de información e innovaciones

tecnológicas a medida que van apareciendo, en función de su utilidad para acometer tareas u objetivos específicos.

En síntesis, el tratamiento de la información y la competencia digital implican ser una persona autónoma, eficaz, responsable, crítica y reflexiva al seleccionar, tratar y utilizar la información y sus fuentes, así como las distintas herramientas tecnológicas; también tener una actitud crítica y reflexiva en la valoración de la información disponible, contrastándola cuando es necesario, y respetar las normas de conducta acordadas socialmente para regular el uso de la información y sus fuentes en los distintos soportes.

d) APRENDER A APRENDER

Para la toma de decisiones a lo largo de la vida es necesario dotar al alumno de habilidades como la responsabilidad, perseverancia, autoestima, autocrítica o control. La motivación y la confianza son esenciales para la adquisición de esta competencia. Esta competencia, pues, supone la capacidad de elegir con criterio propio las mejores decisiones en la elaboración de sus propios proyectos e ideas, proponiéndose objetivos, planificándolos y llevándolos a cabo de la mejor manera posible, lo que permitirá alcanzar un aprendizaje cada vez más eficaz y autónomo. Esta competencia es abordada a la hora de desarrollar actividades más globales, trabajando por proyectos globales en los que los alumnos deban poner en práctica la propia iniciativa, permitiendo cierta autonomía en su trabajo, y así favorecer en el alumno las capacidades de planificación y ejecución de sus propias propuestas prácticas.

e) COMPETENCIAS SOCIALES Y CÍVICAS

Las competencias sociales y cívicas implican la habilidad y capacidad para utilizar los conocimientos y actitudes sobre la sociedad, para interpretar fenómenos y problemas sociales en contextos cada vez más diversificados. Estas competencias son muy sencillas de adquirir y a la vez de una gran repercusión, pues la lectura de diferentes tipos de textos o libros de diversas materias formará en el alumnado una mente abierta a procesar distintas opiniones o circunstancias. El trabajo en equipo, los debates, las exposiciones, las intervenciones en foros y blogs y las asistencias a conferencias les ayudarán a desarrollar la capacidad de respetar lo plural, de ser críticos, de discernir la información, de empatizar con otras personas, de resolver conflictos, de adquirir habilidades sociales que les ayuden a convivir con los demás.

La competencia social se relaciona con el bienestar personal y colectivo.

La competencia cívica se basa en el conocimiento crítico de los conceptos de democracia, justicia, igualdad, ciudadanía y derechos civiles.

f) SENTIDO DE INICIATIVA Y ESPÍRITU EMPRENDEDOR

La competencia sentido de iniciativa y espíritu emprendedor implica la capacidad de transformar las ideas en actos.

Esta competencia tiene dos dimensiones fundamentales. Por un lado, la adquisición de la conciencia de las propias capacidades (intelectuales, emocionales, físicas), del proceso y las estrategias necesarias para desarrollarlas, así como de lo que se puede hacer por uno mismo y de lo que se puede hacer con ayuda de otras personas o recursos. Por otro lado, disponer de un sentimiento de competencia personal, que redundará en la motivación, la confianza en uno mismo y el gusto por aprender.

Significa ser consciente de lo que se sabe y de lo que es necesario aprender, de cómo se aprende, y de cómo se gestionan y controlan de forma eficaz los procesos de aprendizaje, optimizándolos y orientándolos a satisfacer objetivos personales. Requiere conocer las propias potencialidades y carencias, sacando provecho de las primeras y teniendo motivación y voluntad para superar las segundas desde una expectativa de éxito, aumentando progresivamente la seguridad para afrontar nuevos retos de aprendizaje.

Por ello, esta competencia requiere de habilidades esenciales como la capacidad de planificar, organizar, gestionar y tomar decisiones; saber trabajar, tanto individualmente como dentro de un equipo y capacidad de liderazgo y negociación; autoevaluarse y evaluar, asumiendo riesgos cuando estén justificados.

Implica asimismo la curiosidad de plantearse preguntas, identificar y manejar la diversidad de respuestas posibles ante una misma situación o problema utilizando diversas estrategias y metodologías que permitan afrontar la toma de decisiones, racional y críticamente, con la información disponible.

Incluye, además, habilidades para obtener información -ya sea individualmente o en colaboración- y, muy especialmente, para transformarla en conocimiento propio, relacionando e integrando la nueva información con los conocimientos previos y con la propia experiencia personal y sabiendo aplicar los nuevos conocimientos y capacidades en situaciones parecidas y contextos diversos.

Por otra parte, esta competencia requiere plantearse metas alcanzables a corto, medio y largo plazo y cumplirlas, elevando los objetivos de aprendizaje de forma progresiva y realista.

Hace necesaria también la perseverancia en el aprendizaje, desde su valoración como un elemento que enriquece la vida personal y social y que es, por tanto, merecedor del esfuerzo que requiere. Conlleva ser capaz de autoevaluarse y autorregularse, responsabilidad y compromiso personal, saber administrar el esfuerzo, aceptar los errores y aprender de y con los demás.

g) CONCIENCIA Y EXPRESIONES CULTURALES

Esta competencia supone conocer, comprender, apreciar y valorar críticamente diferentes manifestaciones culturales y artísticas, utilizarlas como fuente de enriquecimiento y disfrute y considerarlas como parte del patrimonio de los pueblos.

Apreciar el hecho cultural en general, y el hecho artístico en particular, lleva implícito disponer de aquellas habilidades y actitudes que permiten acceder a sus distintas manifestaciones, así como habilidades de pensamiento, perceptivas y comunicativas, sensibilidad y sentido estético para poder comprenderlas, valorarlas, emocionarse y disfrutarlas.

De forma esquematizada en el siguiente cuadro se describen ejemplos de objetivos que se pueden planificar en el Plan de lectura de centro y que nos llevarían a alcanzar las competencias:

<p>COMUNICACIÓN LINGÜÍSTICA</p>	<ul style="list-style-type: none"> -Expresar e interpretar de forma oral y escrita, pensamientos, emociones, vivencias, opiniones, creaciones. -Leer y escribir. -Utilizar códigos de comunicación. -Buscar, recopilar y procesar información. -Conocer las reglas del sistema de la lengua. -Comprender los textos literarios. -Manejar diversas fuentes de información. -Disfrutar escuchando, leyendo o expresándose de forma oral-escrita. -Formarse un juicio crítico y ético. -Realizar críticas con espíritu constructivo. -Usar el vocabulario adecuado. -Convivir.
<p>COMPETENCIA MATEMÁTICA Y COMPETENCIAS BÁSICAS EN CIENCIA Y TECNOLOGÍA</p>	<ul style="list-style-type: none"> -Seguir determinados procesos de pensamiento (como la inducción y la deducción, entre otros). -Integrar el conocimiento matemático con otros tipos de conocimiento. -Interpretar y expresar con claridad y precisión informaciones, datos y argumentaciones. -Aplicar estrategias de resolución de problemas a situaciones cotidianas. -Seleccionar las técnicas adecuadas para calcular, representar

	<p>e interpretar la realidad a partir de la información disponible.</p> <ul style="list-style-type: none"> -Manejar los elementos matemáticos básicos (distintos tipos de números, medidas, símbolos, elementos geométricos, etc.) en situaciones reales o simuladas de la vida cotidiana. -Localizar, obtener, analizar y representar información cualitativa y cuantitativa. -Comprender e identificar preguntas o problemas, obtener conclusiones y comunicarlas en distintos contextos (académico, personal y social). -Reconocer las fortalezas y límites de la actividad investigadora. -Interpretar la información que se recibe para predecir y tomar decisiones.
<p>COMPETENCIA DIGITAL</p>	<ul style="list-style-type: none"> -Buscar, analizar, seleccionar, registrar, tratar, transmitir, utilizar y comunicar la información utilizando técnicas y estrategias específicas para informarse, aprender y comunicarse. -Dominar y aplicar en distintas situaciones y contextos lenguajes específicos básicos: textual, numérico, icónico, visual, gráfico y sonoro. -Dominar las pautas de decodificación y transferencia. -Aplicar en distintas situaciones y contextos el conocimiento de los diferentes tipos de información, sus fuentes, sus posibilidades y su localización, así como los lenguajes y soportes más frecuentes en los que ésta suele expresarse. -Comprender e integrar la información en los esquemas previos de conocimiento. -Procesar y gestionar adecuadamente información abundante y compleja. -Hacer uso habitual de los recursos tecnológicos disponibles. -Evaluar y seleccionar nuevas fuentes de información e innovaciones tecnológicas. -Analizar la información de forma crítica mediante el trabajo personal autónomo y el colaborativo. -Generar producciones responsables y creativas.

<p>APRENDER APRENDER</p>	<p>A</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Saber motivarse para aprender y tener confianza -Conocerse a sí mismo, las demandas de la tarea y las estrategias para llevarla a cabo. -Planificar proyectos personales. -Supervisar las acciones desarrolladas. -Evaluar acciones y proyectos. -Extraer conclusiones. -Identificar y cumplir objetivos. -Organizar tiempos y tareas. Trabajar cooperativamente. -Alcanzar metas de trabajo propuestas. -Alcanzar un aprendizaje eficaz y autónomo
<p>COMPETENCIAS SOCIALES CÍVICAS</p>	<p>Y</p>	<ul style="list-style-type: none"> -Reflexionar de forma crítica y lógica sobre los hechos y problemas. -Ser conscientes de la existencia de diferentes perspectivas para analizar la realidad. -Cooperar y convivir. -Tomar decisiones y responsabilizarse de las mismas. -Ser capaz de ponerse en el lugar del otro y comprender su punto de vista aunque sea diferente del propio. -Utilizar el juicio moral para elegir y tomar decisiones y elegir cómo comportarse ante situaciones. -Manejar habilidades sociales y saber resolver los conflictos de forma constructiva. -Valorar la diferencia y reconocer la igualdad de derechos, en particular entre hombres y mujeres. -Practicar el diálogo y la negociación para llegar a acuerdos como forma de resolver los conflictos.
<p>SENTIDO INICIATIVA ESPÍRITU EMPRENDEDOR</p>	<p>DE Y</p>	<ul style="list-style-type: none"> -Saber transformar las ideas en actos. -Pensar de forma creativa, gestionar el riesgo y manejar la incertidumbre. -Determinar los puntos fuertes y débiles de uno mismo y del

		<p>proyecto</p> <ul style="list-style-type: none">-Abordar la capacidad creadora y la de innovación.-Afrontar la toma de decisiones racional y críticamente.-Reconocer las oportunidades existentes.-Adquirir cualidades de liderazgo y habilidades para trabajar de forma individual y en equipo
CONCIENCIA EXPRESIONES CULTURALES	Y	<ul style="list-style-type: none">-Conocer y contribuir a la conservación del patrimonio cultural y artístico de la comunidad y de otros pueblos.-Aplicar habilidades de pensamiento divergente y de trabajo colaborativo.-Participar en la vida cultural de la comunidad.-Valorar la libertad de expresión, el derecho a la diversidad cultural y el diálogo intercultural.



ANEXOS.-

ANEXO I. -LA COMPRENSIÓN LECTORA

Comprender implica tomar en consideración las sugerencias y guías del propio texto sobre cómo ordenar, diferenciar e interrelacionar las ideas. Digamos también que comprender un texto tiene esa otra faceta que consiste en ir más allá y trascenderlo, integrando sus ideas con las nuestras.

(Emilio Sánchez Miguel)

1.- RESPALDO NORMATIVO DE LA COMPRENSIÓN LECTORA

La comprensión lectora es un eje fundamental del currículo de la educación tanto en la etapa de primaria como en la de secundaria: está presente en todas sus áreas y niveles. Para su desarrollo, es necesario tener presentes las diferentes disposiciones con las que se aborda el desarrollo curricular y la orientación pedagógica que debe seguir la enseñanza de la competencia lectora.

La Comisión Europea de Educación (2004) (Recomendación 2006/962/CE del Parlamento Europeo y del Consejo, de 18 de diciembre de 2006, sobre las competencias clave para el aprendizaje permanente) ha establecido un marco de referencia europeo con ocho *competencias clave* necesarias para el aprendizaje de las personas a lo largo de la vida y ha animado a los estados miembros a dirigir sus políticas educativas en esta dirección.

1. Comunicación en la lengua materna
2. Comunicación en lenguas extranjeras
3. Competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología
4. Competencia digital
5. Aprender a aprender
6. Competencias sociales y cívica
7. Sentido de la iniciativa y espíritu de empresa
8. Conciencia y expresión culturales

En nuestro sistema educativo, el enfoque por competencias ha sido desarrollado en la Ley Orgánica de educación 2/2006, de 3 de mayo, modificada mediante Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa, en cuyo artículo 6 se

define el currículo como «la regulación de los elementos que determinan los procesos de enseñanza y aprendizaje para cada una de las enseñanzas».

El Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria, y el Real Decreto 1631/2006, de 29 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria, establecen las siguientes competencias del currículo:

1. Comunicación lingüística
2. Competencia matemática y competencias básicas en ciencias y tecnología
3. Competencia digital
4. Aprender a aprender
5. Competencias sociales y cívicas
6. Sentido de iniciativa y espíritu emprendedor
7. Conciencia y expresiones culturales

La Orden EDU/519/2014, de 17 de junio, por la que se establece el currículo y se regula la implantación, evaluación y desarrollo de la educación primaria en la Comunidad de Castilla y León, y el Decreto 52/2007, de 17 de mayo por el que se establece el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria en la Comunidad de Castilla y León, recogen y desarrollan con mayor profundidad lo establecido en los Reales Decretos de currículos, señalando que se potenciará el desarrollo de todas las competencias y, en particular, de las competencias de comunicación lingüística, competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología

La competencia en comunicación lingüística se refiere a la utilización del lenguaje como instrumento de comunicación oral y escrita, de representación, interpretación y comprensión de la realidad, de construcción y comunicación del conocimiento y de organización y autorregulación del pensamiento, las emociones y la conducta.

Leer y escribir son acciones fundamentales, pues suponen y refuerzan las habilidades que permiten buscar, recopilar y procesar información, y ser competente a la hora de comprender, componer y utilizar distintos tipos de textos. En lo que se refiere a la lectura, el currículo incide en que esta facilita la interpretación y comprensión del código que permite hacer uso de la lengua escrita y es, además, fuente de placer, de descubrimiento de otros entornos, idiomas y culturas, de fantasía y de saber, todo lo cual contribuye a su vez a conservar y mejorar la competencia comunicativa.

Para cerrar este apartado, es necesario señalar que la lectura comprensiva va a intervenir en la correcta adquisición de todas y cada una de las ocho competencias clave que los ciudadanos de la UE deben consolidar al finalizar su formación general

obligatoria, entendiendo por *competencia*, citando definición de Jesús Moya Otero “un tipo de aprendizaje situado que pone de manifiesto la forma en que una persona moviliza todos sus recursos personales para alcanzar el éxito en la resolución de una tarea en el marco de un contexto definido”.

2.- ¿QUÉ ES COMPRENDER UN TEXTO? BASES TEÓRICAS PARA UNA BUENA COMPRESIÓN LECTORA

El proceso por el que se consolida la capacidad lectora tanto en el aspecto de fluidez como en el comprensivo, así como en la intensidad de su hábito, implica múltiples funciones mentales (percepción, atención, inteligencia, memoria, estrategias metacognitivas,...). Resultaría conveniente reseñarlas, a la hora de reflexionar sobre nuevas estrategias para mejorar los perfiles lectores de nuestro alumnado:

2.1.- Percepción y atención

La manera en que nuestro cerebro organiza la información que proviene de nuestros sentidos otorga un significado a las sensaciones captadas por estos. A grandes rasgos, esta sería la definición de percepción.

En el proceso lector intervienen tres componentes: el sensorial, el afectivo y el simbólico.

- *El proceso sensorial*: nada llega a nuestro conocimiento si antes no pasa por nuestros sentidos y le prestamos atención. En el acto de la lectura intervienen fundamentalmente la percepción visual y la percepción auditiva. A través de la percepción reconocemos los grafemas (vía visual) y los sonidos (vía auditiva), hasta llegar a la construcción de la palabra para obtener un significado completo. Cuando existen dificultades en la percepción nos encontramos fácilmente con dificultades en la lecto-escritura. Si el alumno dedica mucho tiempo a la identificación de los patrones gráficos, le quita tiempo a comprender lo que está leyendo.
- *El proceso simbólico*: En el proceso lector debemos interpretar unos símbolos y organizarlos de forma correcta para que tengan significado. En el proceso de la lectura nuestro cerebro organiza la información que proviene de nuestro sentido visual. Ve más que una colección de pequeñas marcas negras sobre una página blanca. Ve letras que constituyen palabras. Como hemos aprendido a leer, nuestro cerebro interpreta estas diminutas marcas como símbolos que significan algo.

- El proceso afectivo: En el proceso de percepción está implicada toda la persona. Si nos gusta leer, lo percibiremos de una forma agradable; si no nos gusta, nos resultará incómodo cuando nos lo mandan hacer.

La atención es la capacidad de dirigir la conciencia hacia un estímulo determinado. Existe un papel afectivo importante en el proceso de atención. Si lo que hacemos nos motiva, nos gusta, prestamos mayor atención. Si lo que leemos nos atrae, lo realizaremos con agrado y lo comprenderemos mejor. A veces, los errores cometidos en la lectura son por no prestar la atención debida y, en otras ocasiones, leemos sin enterarnos de nada por presentar uno de los problemas de la atención que denominamos *labilidad atenta* o incapacidad para mantener la atención sobre la lectura durante mucho tiempo. La motivación con que leemos es muchas veces responsable de la comprensión.

Tal vez, si reflexionáramos sobre todos estos procesos psíquicos neuronales que se ponen en funcionamiento en la ejecución lectora de nuestros alumnos, podríamos comprender mejor algunos de los errores que cometen.

2.2.- Inteligencia

La inteligencia, según Piaget, es la capacidad de adaptarse al ambiente y su desarrollo pasa por una serie de etapas de maduración.

A.- Período sensoriomotriz (hasta los 2 años). Se ponen las bases psicomotoras y manipulativas para la posterior adquisición de las mecánicas lectoras en la siguiente etapa.

B.- Período del pensamiento preoperatorio o inteligencia intuitiva (2-7 años). Hay un progreso enorme en todos los aspectos de comunicación y también en la adquisición de diversas habilidades numéricas. Se desarrolla el lenguaje, la capacidad de comprender conceptos sencillos y la capacidad de ver en un objeto la representación de otro. Coincide con el 2º ciclo de la Educación Infantil y los dos primeros niveles de la Educación Primaria. Se ponen las bases de la lecto-escritura y al finalizar esta etapa se dominan las destrezas mecánicas que van a marcar el desarrollo lector del sujeto, sus progresivas capacidades comprensivas y expresivas, determinando a su vez su facilidad para acercarse al currículo académico y, en suma, su éxito o fracaso escolar. Las estrategias de enseñanza y aprendizaje en Educación Infantil y en los dos primeros niveles de Educación Primaria se erigen en predictores importantísimos de lo que serán a posteriori las capacidades verbales y de comprensión lectora del adolescente.

C.- Etapa o período de las operaciones concretas (7-11 años). Se produce un avance en la objetivización del pensamiento, no limitado a su propio punto de vista. Su pensamiento es concreto y sólo alcanza a la realidad que puede ser manipulada. Puede realizar seriaciones y clasificaciones. La comprensión en la lectura es, pues, muy concreta y de ahí que las respuestas a preguntas sobre la misma tengan que ser literales. A nuestro modo de ver es el período en el que se han de fijar los mecanismos lectores, la técnica

lecto-escritora, diríamos. La memoria tendrá un papel importante. El énfasis habrá de ser puesto en la fluidez, la entonación, las pausas, la auto-escucha y también en la comprensión. Estudios recientes ponen de manifiesto cómo la fluidez lectora, la buena entonación y la adecuada secuenciación de la lectura en alta voz son predictores positivos de una buena fluidez y adecuado dominio de la lectura comprensiva en etapas posteriores.

D.- Período de la inteligencia lógico-formal (a partir de 11 años). La capacidad cognitiva puede operar con símbolos. Puede realizar juicios hipotético-deductivos. Es capaz de realizar abstracciones y de utilizar un razonamiento deductivo. En el proceso de desarrollo lector, si se ha actuado correctamente en las etapas anteriores, será el momento de poner el énfasis en la lectura comprensiva, en la creación de los hábitos lectores, en la identificación de claves que permitan la adquisición de estrategias que hagan más fácil todo el entramado de la comprensión textual. Habrá que tener en cuenta la cuestión volitiva de la motivación a la hora, particularmente, de la elección de los textos, valorando la edad y los intereses del adolescente sin por ello renunciar a su introducción progresiva en los autores denominados clásicos.

En este desarrollo de la comprensión lectora, con el alumnado adolescente nos encontraríamos en el momento de poder empezar a realizar deducciones y a comprender lo que está implícito en el texto.

2.3.- Memoria

En todo el proceso de interpretación de lo que leemos influye también nuestra memoria para poder recuperar en el momento necesario todo lo que sabemos de esa palabra, qué significa en el contexto que la estamos utilizando y, a la vez, relacionarlo con los nuevos aprendizajes recibidos de la lectura, para realizar un aprendizaje comprensivo.

2.4.- Estrategias metacognitivas

Nos estamos refiriendo a los pasos que se recorren cuando se ha decidido cómo se va a resolver un problema. El nivel de metacognición del alumno nos explica los recursos que emplea, como por ejemplo subrayar, hacer esquemas, leer en voz alta, etc. Para que el alumno realice estos aprendizajes influye el ambiente del aula y también el profesor, tanto por su correcto modelaje como por la metodología desarrollada. No se trata de decirle al alumno que realice una actividad determinada, sino que el profesor tiene que enseñarle explícitamente a realizar esa actividad.

3.- HABILIDADES/ ESTRATEGIAS DE COMPRESIÓN LECTORA

La lectura es una actividad compleja que integra distintos procesos:

- ✓ **Reconocimiento de palabras:** asignación de significado a símbolos gráficos. Este proceso se realiza a través de una vía directa de acceso al léxico (vía lexical) y una vía indirecta (fonológica).
- ✓ **Adaptación a las ideas previas, significabilidad:** la comprensión lectora viene condicionada por las ideas previas de las que dispone el lector, que influyen de manera determinante en su comprensión.
- ✓ **Interpretación del texto:** No reconocemos las palabras una a una, sino dentro de contextos lingüísticos más amplios.

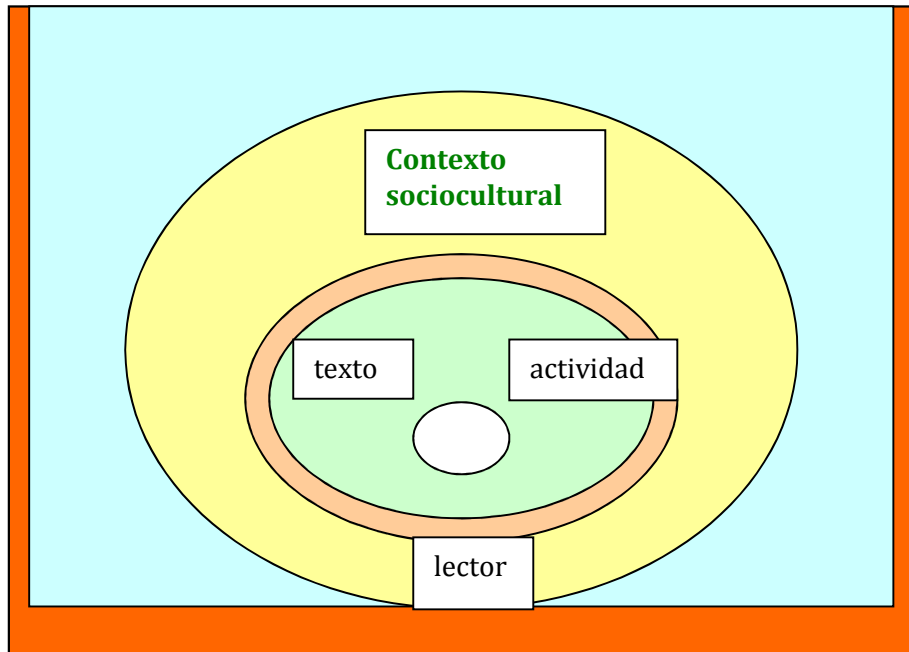
Cuando leemos un texto aplicamos el “principio de inmediatez”, según el cual la interpretación se lleva a cabo a partir de datos limitados e incompletos; es decir, construimos hipotéticamente ese significado tan pronto como nos es posible; esto nos permite ser lectores activos.

Predictores de la Comprensión Lectora: lector, texto y contexto

En sentido estricto, dentro de los estudios específicos sobre comprensión lectora, el término *predictor* se utiliza para definir la preparación básica (conciencia fonológica, identificación de letras,...) que el alumnado debe dominar en los momentos iniciales de su aprendizaje lector, cuando va a empezar a leer. Se trataría, por tanto, de factores relacionados con el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Educación Infantil y Primaria.

Manifiestan la importancia de un adecuado trabajo sobre la lectura en dichas etapas educativas. En ellas deben consolidarse dichos elementos predictores en la mayor parte del alumnado, a la vez que se realiza una tarea de detección de los problemas en su adquisición que pudieran presentar otros.

Entendemos que la comprensión lectora es el resultado de la interacción entre la información que el lector tiene almacenada en su memoria y la que le proporciona el texto que lee. En dicha interacción, el alumnado presenta no pocas dificultades. Estas o el éxito en la comprensión lectora pueden ser consecuencia de varios factores, a los que aludiremos en este apartado como *predictores*. Estos pueden articularse en diferentes niveles de intervención para la mejora: lector, texto y contexto sociocultural.



3.1.- Elementos predictores en relación al sujeto que lee

A- La Comprensión de Textos

La comprensión de textos supone la construcción mental coherente del sentido del texto a distintos niveles.

B.- Habilidades Facilitadoras

- Memoria.
- Capacidad atencional.
- Discriminación perceptiva, esencial en el proceso de decodificación de palabras.

C.- Otras Habilidades Lingüísticas

- Comprensión de textos orales: la comprensión del lenguaje oral es una condición previa necesaria, aunque no suficiente, de la comprensión del texto escrito.

- Conocimiento de estructuras morfológicas, sintácticas, semánticas y estructurales.
- Utilización de un vocabulario expresivo y comprensivo.
- Conocimientos previos.
- Experiencia lectora.
- Desarrollo del lenguaje adecuado al momento evolutivo del alumno.

D.-Estrategias Metacognitivas y Habilidades Metalingüísticas

- Capacidad de extraer información esencial.
- Formación de una estructura mental de lo que se va a leer, de cómo se va a hacer, sobre los conocimientos previos que se tienen acerca del tema y para qué se va a leer, que permita recordar y organizar la información leída.
- Conocimiento sobre los componentes de lo escrito.
- Conocimiento de las funciones de la lectura.
- Habilidades de planificación, selección de estrategias, control y verificación de resultados, monitorización de la comprensión durante todo el proceso de la lectura.

E.- Otras Variables del Lector

- Problemas en el ámbito de lo afectivo-motivacional:
 - Baja autoestima.
 - Escaso interés por la tarea (falta de motivación).
- Actitudes y motivación frente a las tareas de lectura.Estado físico y afectivo general.
- Interacción entre el contexto sociocultural al que pertenece el alumno, sus propias características personales y las que presentan el texto y la actividad.
- Estadio de desarrollo en que se encuentra el lector.
- Aclaración sobre la demanda de la tarea que el alumno debe realizar.

- El ajuste de sus pautas de trabajo a la finalidad de la lectura, por placer o para aprender (comprensión global, comprensión detallada, interpretación y reelaboración del texto, reflexión sobre la forma y el contenido).

3.2.- Elementos predictores en relación con el contexto

A.- Contexto Familiar

De acuerdo con diferentes estudios europeos, pueden establecerse algunos indicadores o predictores relativos al rendimiento lector dependientes de determinadas características familiares:

- La existencia de un espacio y un tiempo cotidiano dedicado a la lectura.
- La experiencia vivida de narraciones de cuentos en la infancia.
- La presencia de un sujeto lector que te invita a la lectura con su ejemplo y sus consejos.
- Comunicación social y cultural entre padres e hijos.
- La responsabilidad familiar en el seguimiento escolar, es decir, el tiempo que los progenitores dedican a participar en el proceso escolar y fomento de la lectura de su hijo/a.
- Nivel socioeconómico de las familias.
- Estatus profesional de los padres.

B.- Contexto Educativo

- El método de enseñanza y, en concreto, el proceso de enseñanza aprendizaje y actividades relacionadas con la lectura.
- La ratio y la posibilidad de desdobles para desarrollar acciones específicas dentro de la capacitación lectora del alumnado.
- El nivel socio-económico de los centros.
- Dotación de la biblioteca escolar y plan de dinamización de la misma, especialmente mediante profesionales específicos y la articulación de un sólido Plan de Lectura.

C.- Contexto Social

- Diversidad del alumnado, especialmente en lo relativo a las necesidades de integración lingüística del alumnado extranjero.
- Clima de convivencia en los centros.
- Recursos para motivación y autoestima.

3.3. Elementos predictores en relación con el texto

Los géneros textuales son las formas que adoptan los textos atendiendo a su función específica en la comunicación social. La comprensión de los diferentes tipos de texto y géneros textuales requiere la activación de distintas estrategias lectoras; por tanto, la planificación didáctica debe garantizar la interacción con distintos textos para asegurar el desarrollo de las estrategias lectoras.

El desarrollo de la competencia lectora de los alumnos requiere la selección de textos adecuados para los diferentes niveles, textos que respondan a distintas situaciones de lectura, que abarquen tipos y géneros textuales variados y que incluyan actividades lectoras que supongan la activación de los distintos procesos lectores. En la interacción de los alumnos con los textos debe primar el criterio de variedad textual y, para un desarrollo equilibrado de la lectura, debe favorecerse su contacto tanto con los textos continuos como con los discontinuos, los tradicionales y los hipertextos, electrónicos y multimedia.

Algunas características de los textos influyen en el grado en que son comprendidos por los lectores poco hábiles en esta tarea:

- Los textos deductivos (en los que la idea principal se sitúa al comienzo del mismo) facilitan la comprensión, porque permiten generar una hipótesis inicial acertada sobre el contenido del texto.
- Por el contrario, resulta más difícil generar una hipótesis correcta para algunos alumnos en el caso de textos inductivos (idea principal al final del texto) o diluidos (idea principal a lo largo de todo el texto).
- La comprensión de un texto viene también determinada por el número de palabras no familiares comprendidas en el mismo.
- Dificulta la comprensión la existencia de frases excesivamente largas, así como el abuso de oraciones pasivas.



EJEMPLOS DE BUENAS PRÁCTICAS EN EDUCACIÓN INFANTIL, PRIMARIA Y SECUNDARIA

Todas las actividades que se ofrecen como ejemplo en este apartado se pueden encontrar desarrolladas en los [Cuadernos del Profesor](#), publicados por la Consejería de Educación, en colaboración con la Fundación Germán Sánchez Ruipérez y se encuentran publicados en el Portal de Educación en la dirección:

Educación Infantil

- [Manual para cuidar la mascota](#)
- [Adivinanzas corporales](#)

Educación Primaria

- [Entretejiendo historias](#)
- [Hoy visitamos](#)
- [Adivinanzas corporales](#)
- [Cuentos renovados](#)

Educación Secundaria

- [Entretejiendo historias](#)
- [Cuentos y leyendas](#)



PARA PROFUNDIZAR: BIBLIOGRAFÍA Y CIBERGRAFÍA

📖 Centro Nacional de Investigación e Innovación Educativa (CNNIE): **Guía para la formación en centros sobre las competencias básicas**. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Dirección General de Evaluación y Cooperación Territorial, 2013

📖 Jesús ALONSO TAPIA, Nuria CARRIEDO LÓPEZ: **Psicología del aprendizaje a partir de textos**. Madrid: UNED, D. L. 2002, 252 pp.

📖 Jesús ALONSO TAPIA: “**Claves para la enseñanza de la comprensión lectora**”, en Revista de Educación, ISSN 0034-8082, nº 1, 2005 (Ejemplar dedicado a: Sociedad lectora y educación), pp. 63-93.

📖 Emilio SÁNCHEZ MIGUEL: **Los textos expositivos: estrategias para su comprensión**. Madrid: Aula XXI: Santillana, 1993, 337 pp.

📖 José A. TÉLLEZ MUÑOZ: **La comprensión de los textos escritos y la psicología cognitiva: más allá del procesamiento de la información**, s.l. [Madrid], Dykinson, 2005, 444 pp.

ANEXO II. -¿CÓMO ENSEÑAMOS A COMPRENDER LOS TEXTOS ESCRITOS?

“El proceso de la lectura es un proceso interno, inconsciente, del que no tenemos prueba hasta que nuestras predicciones no se cumplen; es decir, hasta que comprobamos que en el texto no está lo que esperamos leer”

(Solé).

Decálogo para una buena comprensión lectora:

- El alumno tiene que conocer el objetivo del porqué y para qué lee.
- Hay que enseñarle lo que es importante en la lectura.
- Es necesario desarrollar la afectividad del alumnado para incidir en su motivación por la lectura, y mejorar con ello su interés y memoria.
- La lectura en voz alta es una práctica que apoya notablemente las destrezas básicas para la lectura comprensiva.
- El modelaje explícito por el profesorado de los procesos que este utiliza para comprender un texto es imprescindible para la adquisición de los mismos por el alumnado.
- Se debe promover que la lectura se trabaje desde todas las áreas curriculares.
- Para que el alumno comprenda bien, el profesor tiene que ayudar a activar los conocimientos necesarios que faciliten la comprensión del texto.
- Aunque nuestra capacidad de memoria de trabajo sea limitada, es posible mejorarla con la práctica.
- Los textos deben estar bien organizados y ser adecuados para el período evolutivo del alumnado.

1.- PRINCIPALES RETOS DEL ALUMNADO

Los alumnos con problemas en la lectura no encuentran dificultades en todos los aspectos que se han señalado en el anexo anterior; sin embargo, sí es importante conocer las dificultades con las que se encuentran y en qué procesos, para poder intervenir y facilitar el aprendizaje correcto de los mismos.

Las dificultades que nos podemos encontrar son:

- **Alumnos que no son capaces de aprender a leer** (este problema en la E.S.O. no se suele encontrar, excepto en algunos alumnos con necesidades educativas especiales).
- **Alumnos que hacen una lectura muy apegada al texto.** Son alumnos que se centran tanto en los procesos de descodificación, que descuidan el uso de la información de mayor nivel; el resultado es una lectura que tiene muchas dificultades para construir un significado.

La causa de esta dificultad está en el uso deficiente de los procesos descendentes, de lo más simple a lo más complejo. Puede ser debido a un pobre vocabulario, en cuyo caso emplearían mucho tiempo en descodificar y leer por vía indirecta; su lectura sería lenta y muy ceñida a los elementos textuales, sin seguir uniéndolos en proposiciones, macroestructura, etc... El resultado es una lectura sin comprensión, sin ideas generales, sólo recuerdos parciales.

Además, estos alumnos suelen identificar la comprensión con el recuerdo, no usan adecuadamente sus conocimientos durante la lectura, por la errónea concepción de que la lectura es algo basado únicamente en el texto; por tanto se limitan a tratar de recordar lo que leen, pues creen que eso es comprender.

Es importante aquí hacer nuestra reflexión sobre cómo o en qué medida el sistema educativo ha propiciado esto, aunque sea de manera indirecta y no consciente.

- **Alumnos que no son capaces de aprender de la lectura; aprenden a leer, pero no aprenden leyendo.**

Es decir, no comprenden bien, los alumnos no son capaces de distinguir las ideas importantes de las que no lo son, y lo que suelen hacer es detectar el tema general del texto y agregarle una colección de detalles sin una articulación interna (tema más detalle). Además, pueden comprender lo literal que viene en el texto, pero no suelen ser capaces de hacer inferencias sobre él.

Estos alumnos, que tienen habilidades básicas de lectura, fracasan al aplicarlas ante ciertas situaciones. La mayor parte de los textos escolares necesitan un “esfuerzo tras el significado”, que conlleva un cierto grado de autoconciencia sobre el propio proceso de lectura y comprensión (ejemplos: alguna cuestión no se ha comprendido y se



señala para volver sobre ella, o se deja para clarificar después,...algo debe ser releído...hay que buscar algo en común entre los elementos...). Es como si el alumno no tuviera unas habilidades metacognitivas o procedimentales sobre cómo ser un lector activo.

1.1.- Objetivos de la didáctica de la comprensión lectora

Leer implica una actitud de receptividad, interés activo, diálogo y crítica. Esta actitud se desarrolla a través de procesos intelectuales, en virtud de los cuales el lector:

- Reconoce las palabras.
- Entiende las ideas, el mensaje del autor, su pensamiento.
- Elabora el pensamiento del autor, contrastándolo con el suyo propio.
- Evalúa lo leído: lo acepta o lo rechaza.

El profesorado, fundamentalmente de Secundaria, no debe descuidar en ningún momento esta faceta de su rol docente. Todo el profesorado enseña “competencia en comunicación lingüística” y, por tanto, competencia lectora y, por ello, debe plantearse la necesidad de:

- Conocer (evaluar) el nivel lector de sus alumnos, punto de partida necesario para diseñar actividades de mejora adecuadas al mismo.
- Hacer ver a los alumnos en qué consiste la comprensión de un texto y cómo puede conseguirse.
- Mostrarles que el aprender a comprender un texto va unido al aprendizaje de los contenidos curriculares.
- Lograr que la lectura de textos les resulte útil, de forma que sean conscientes de la necesidad de leer de una manera comprensiva y comunicativa.

Por su parte, el Proyecto PISA define la competencia lectora como “*la capacidad de comprender, utilizar y analizar textos escritos para alcanzar los objetivos del lector, desarrollar sus conocimientos y posibilidades, y participar en la sociedad*”. Más adelante, en el mismo documento concreta dicha competencia en cinco amplias capacidades, que

bien pueden considerarse **objetivos** a alcanzar con la enseñanza de la competencia lectora:

- **COMPRENDER GLOBALMENTE:** consideración del texto como un todo. Capacidad de identificar la idea principal o general de un texto.
- **OBTENER INFORMACIÓN:** atención a las partes de un texto, a fragmentos independientes de información. Capacidad para localizar y extraer una información en un texto.
- **ELABORAR UNA INTERPRETACIÓN:** atención a las partes de un texto, a la comprensión de las relaciones. Capacidad para extraer el significado y realizar inferencias a partir de la información escrita.
- **REFLEXIONAR SOBRE EL CONTENIDO DE UN TEXTO:** utilización del conocimiento exterior. Capacidad para relacionar el contenido de un texto con el conocimiento y las experiencias previas.
- **REFLEXIONAR SOBRE LA ESTRUCTURA DE UN TEXTO:** utilización del conocimiento exterior. Capacidad de relacionar la forma de un texto con su utilidad y con la actitud e intención del autor.

Para finalizar, Emilio Sánchez (revista AULA nº 179, Congreso Leer.es), señala las siguientes reflexiones sobre lo que necesitan aprender los alumnos para llegar a ser buenos lectores:

- a) Aprender a leer requiere un largo proceso en el que se deben adquirir tres tipos de habilidades de naturaleza muy distinta: reconocer palabras, seleccionar e integrar la información y controlar meta-cognitivamente el proceso.*
- b) Se trata de un proceso acumulativo en el sentido de que el nivel de pericia de cada componente se va asentando de forma lenta y progresiva en los logros ya alcanzados.*
- c) Consecuentemente, los aprendices operarán cotidianamente con los textos sin estar plenamente capacitados, por lo que sin contar con ayudas, tenderán a conseguir logros muy modestos.*
- d) En este proceso, deben ponerse en marcha procesos constructivos (toma de conciencia, comprensión, descubrimiento, autorregulación) y procesos asociativos (automatización, condensación), lo que requiere actividades de enseñanza específicas para motivarlos.*

- e) *Los alumnos necesitan tanto motivos para actuar como para fortalecer su capacidad volitiva, lo que sugiere que es necesario brindar ayudas en los dos ámbitos.*

2.- PRINCIPALES RETOS DEL PROFESORADO

Leer es un proceso interno que es imperioso enseñar. Este proceso debe asegurar que el lector comprende el texto y que puede ir construyendo ideas sobre el contenido extrayendo de él aquello que le interesa. Esto sólo puede hacerlo mediante una lectura individual, precisa, que le permita avanzar y retroceder, que le permita detenerse, pensar, recapitular, relacionar la información nueva con el conocimiento previo que posee. Además deberá tener la oportunidad de plantearse preguntas, decidir qué es lo importante y qué es secundario.

Las estrategias para la comprensión lectora son unos procedimientos para aprender a interpretar textos. Permiten establecer inferencias, revisar y comprobar la propia comprensión mientras se lee, y tomar decisiones adecuadas ante errores o lagunas en la comprensión.

Es preciso que el profesor muestre, de forma explícita e intencionada, estas estrategias como contenidos procedimentales que el alumno debe ir adquiriendo hasta utilizarlos de forma autónoma.

Para ello es necesario planificar, en todas las materias, situaciones de enseñanza-aprendizaje que tengan por objeto ejercitar dichas estrategias.

Para trabajar la comprensión lectora tenemos que hacer ver al alumnado:

- En qué consiste comprender un texto y cómo puede conseguirse la comprensión.
- Que aprender a comprender textos está unido al éxito en el aprendizaje de los contenidos curriculares de todas las materias.
- Que la experiencia con el texto tiene sentido, que se relaciona con los objetivos últimos relevantes para él, para su vida, para cuyo desarrollo es necesario utilizar textos de forma comprensiva.

2.1. Orientaciones metodológicas

El proceso a seguir por el profesorado puede ser el siguiente:

- a) Motivación hacia la necesidad (utilidad) de trabajar la comprensión lectora.
- b) Definición explícita de las estrategias: cuáles son y en qué consisten.
- c) Modelado del profesor: Ejemplificar con un texto conocido. El profesorado debe verbalizar los procesos internos que utiliza en su comprensión lectora: preguntar por qué va a leer el texto, formularlo de formas distintas, pensar en voz alta, detenerse después de cada párrafo, hacer predicciones y explicar si se cumplen o no, manifestar dudas y explicar cómo las resuelve, autocuestionarse, buscar información,...
- d) Práctica dirigida. Individual o en grupos. El profesorado ofrece andamiajes para una mejor comprensión y control. Se pretende que los alumnos puedan comprobar si han entendido las estrategias y si son capaces de ponerlas en práctica. Lo hace progresivamente dando mayor libertad (con preguntas abiertas) a que el estudiante participe en el uso de la estrategia que le facilitará la comprensión del texto. De los aciertos y errores en estas prácticas puede aprender todo el alumnado.
- e) Práctica independiente, en casa o en clase. Primero en clase, bajo la supervisión del profesorado.
- f) Autoevaluación por parte del alumno sobre su propio trabajo.
- g) Valoración y aportaciones del profesorado.
- h) Es conveniente utilizar distintos tipos de textos, de dificultad progresiva, de áreas, asignaturas y situaciones diferentes, hasta conseguir entre todos que el alumnado quede expuesto a muchas y diversas prácticas de lectura: textos continuos y discontinuos, texto de ámbito personal, social, académico,....

3. ACTIVIDADES PARA ENSEÑAR COMPRENSIÓN LECTORA

Agrupamos las estrategias siguiendo las tres fases del proceso lector: antes, durante y después de la lectura. Sobre las actividades que los lectores competentes realizan en cada una de estas fases, parece haber consenso en las investigaciones.

3.1. Antes de la lectura

Muchas de las investigaciones sobre la mejora de la comprensión lectora inciden en la importancia de las actividades que se realizan antes de la lectura. Estas actividades deben tener como finalidad ayudar al alumnado a enfrentarse al texto de una manera

eficaz y alentar una búsqueda activa del significado que lleve a establecer un verdadero proceso de interacción con el texto.

3.1.a. ¿Para qué voy a leer? (Fijar con claridad el o los objetivos de la lectura)

El objetivo de la lectura va a determinar en cierta medida las estrategias a utilizar. Normalmente en las aulas solemos usar la lectura para aprender, para practicar u obtener información.

Es importante comunicar a los alumnos este objetivo. Por lo tanto, el primer paso sería **hacer explícito el propósito de la lectura.**

Pueden emplearse varias estrategias para permitir que el alumnado afronte la lectura con un propósito adecuado:

- Indicar el propósito claramente: buscar una idea; obtener una información concreta; practicar la lectura en voz alta; demostrar que se ha comprendido; practicar las estrategias enseñadas de comprensión lectora; etc.
- Formular preguntas que orienten indirectamente la atención hacia el objetivo deseado.
- En los casos en que el texto va precedido por indicaciones que especifican los objetivos que hay que conseguir, mostrar la importancia de utilizar los objetivos señalados en el texto.
- Para centrar su atención en la utilidad de clarificar el objetivo de la lectura, también se les puede pedir que comparen lo que recuerdan tras leer el texto sin un propósito definido y después de haberlo leído con un propósito adecuado.
- El modelado por parte del profesorado en esta fase es importante para enseñar cómo hacerlo.

3.1.b. Actividades para activar conocimientos previos

El objetivo de estas actividades es activar los conocimientos previos del alumnado para que los nuevos contenidos aportados por la lectura se engargen significativamente en el conjunto de sus conocimientos. En otras palabras, el objetivo es activar sus esquemas cognitivos para mejorar la construcción del significado (o comprensión del texto); además, se logra estimular la natural tendencia a la indagación.

- ¿Qué sé de este texto?

Es importante hacer caer en la cuenta sobre la importancia de este aspecto y enseñarles a utilizar los indicadores de los textos que facilitan la activación de estos conocimientos (leer los títulos del texto, resúmenes previos, fotografías, etc.); indicadores que, examinados antes de la lectura de un texto, evocan los conocimientos que el lector posee sobre el tema.

El profesorado podría realizar actividades como estas:

- *Analizar el título:* antes de comenzar una lectura es útil hacerse las preguntas ¿qué te sugiere? ¿qué sabes? ¿qué esperas?
- *Si aparece una imagen, analizarla:* ¿qué representa? ¿por qué aparece? ¿qué relación puede tener con el título? ¿qué intención descubres a primera vista?
- *Diálogo orientador sobre el contenido del texto:* el profesorado debe proporcionar una ficha del contenido del texto, para que el alumnado aventure el contenido del mismo. Lo que ayudará a corregir errores o ideas preconcebidas sobre el tema.
- *Técnica del listado:* Antes de leer el texto, el alumnado hace una lista con sus ideas sobre el tema. De estas ideas se desprenderán palabras que tratarán de definir libremente. Si no se produjeran muchas ideas en esta tarea, podría recurrirse a la técnica “lluvia de ideas” para facilitar la actividad.
- A partir de una palabra clave escogida por el profesor puede crearse un mapa semántico con las palabras que los alumnos aporten. En numerosas ocasiones el conocimiento previo que tiene el lector sobre el tema de la lectura es erróneo y estas actividades pueden servir para contrastarlo con la información del texto.
- Aclarar el significado del vocabulario básico. Anticipar las dificultades que el alumno encontrará en el texto facilitará su lectura. No se trata de explicar todo el léxico del texto, sino de seleccionar unas pocas palabras -según su dificultad, el nivel medio de la clase y el curso correspondiente- que sean fundamentales para favorecer la comprensión y cuyo significado afecte en mayor grado a las ideas principales.
- Explicar la estructura del texto. Las actividades previas a la lectura tienen como finalidad proporcionar una guía que facilite su comprensión. Cuando utilizamos textos complejos, es conveniente explicitar la progresión temática que el alumno encontrará en el texto. Se puede hacer notar previamente la disposición en párrafos y localizar la introducción y conclusión, si es que la hubiera, para guiar la lectura posterior. Otras técnicas de ayuda pueden ser el sumario de contenidos o la realización de un esquema previo.

3.2.- Durante la lectura

Las actividades durante la lectura nos permiten establecer inferencias, revisar y comprobar la propia comprensión mientras se lee y tomar decisiones adecuadas ante errores o fallos de comprensión. Las estrategias responsables de la comprensión durante la lectura son:

3.2.a.- Formular hipótesis y hacer predicciones e inferencias sobre el texto

Las predicciones consisten en establecer hipótesis ajustadas y razonables sobre lo que va a encontrarse en el texto, apoyándose en la interpretación que se va construyendo del

texto, los conocimientos previos y la experiencia del lector. Hacer inferencias es la habilidad de comprender algún aspecto determinado del texto partiendo del significado del resto; esta habilidad permite superar lagunas que por causas diversas aparecen en el proceso de construcción de la comprensión.

El objetivo común de estas actividades será, pues, desarrollar en los alumnos habilidades para realizar inferencias de distinto tipo, plantear preguntas sobre el tema, revisar y comprobar su propia comprensión.

Posibles actividades a realizar:

- Fragmentar el texto y tratar de completarlo para que tenga sentido a partir de datos incompletos.
- Tachar palabras e inferir cuáles son las palabras que previamente hemos tachado.
- Anticipar datos, sentimientos, acciones etc., que puedan estar incluidos en el texto.
- Detectar errores o incoherencias en un texto.
- Leer párrafo a párrafo y que cada alumno vaya anticipando y haciendo inferencias sobre lo que vendrá después (resume el párrafo, qué pasará después, etc.)

3.2.b.- Releer partes confusas

- Hacerles conscientes de repetir la lectura cuando no han sido capaces de extraer el significado del párrafo.
- Seleccionar de ese párrafo palabras que sean difíciles de entender, para aclarar su significado: tratando de inferirlo a través del contexto y, si no es posible, usando el diccionario.
- Anotar al lado de lo no comprendido un interrogante, para revisarlo después si en ese momento no se puede recuperar.

3.2.c.- Actividades para mantener la atención

Es frecuente que los lectores poco competentes tengan dificultades para mantener la atención a lo largo del texto. A continuación se describen algunas actividades que se pueden realizar con los alumnos para desarrollar este hábito.

- Valorar la comprensión de cada oración

Se pretende que el lector vaya tomando conciencia, al hilo de la lectura, de su grado de comprensión. Al final de cada oración, el alumno pone un signo (+) si ha entendido, un signo (?) si ha entendido parcialmente y un signo (-) si no ha entendido. En estos dos últimos casos puede optar por la relectura de la oración o bien esperar a terminar la

lectura y volver sobre ella. Además, irá subrayando las palabras o expresiones que no entienda bien.

➤ Tomar notas

Cuando tomamos notas estamos leyendo de forma activa y ese es el principal valor de esta actividad. No se debe ser muy exigente en cuanto a la calidad de las anotaciones, pues cumplen una función para el lector.

➤ Visualizar la lectura

Se trata de visualizar lo que se está leyendo, como si estuviésemos viendo una película. De esta forma se mantiene la atención más fácilmente y se facilita el paso de las palabras a las imágenes mentales. Después, los lectores adolescentes no tendrán dificultades para realizar un cómic con la historia que han leído.

Si se trabaja en grupo, puede ser muy interesante dividir la clase en dos: mientras la mitad lee el texto a la vez de forma lenta y clara, la otra mitad escucha con los ojos cerrados; una vez terminada la lectura es el momento de una puesta en común, que será muy enriquecedora para los alumnos porque habrán descubierto el valor de la imagen para facilitar la comprensión de la lectura.

3.2.d.- Formular preguntas y auto-preguntas sobre lo leído: Realizar preguntas literales, interpretativas, críticas, valorativas etc.

¿Por qué? ¿Qué ocurrirá? ¿Cómo,...? Este proceso de generar preguntas, sobre todo las que estimulan los niveles superiores del conocimiento, llevan a niveles más profundos del conocimiento del texto y de este modo mejora la comprensión y el aprendizaje. El alumno debe ser autónomo en la lectura y aprender a autorregularse en el proceso.

3.2.e.- Análisis, estructuración y resumen del texto

En este caso, la meta final (construir el significado del texto) se concreta en la elaboración de un resumen. Para ello hay que aplicar (y por tanto, conocer y dominar) técnicas previas. Habría que seguir, por tanto, una secuencia con tareas agrupadas en tres fases:

➤ Tareas de **análisis**:

- Extraer el significado de las palabras desconocidas a través del contexto y, si es necesario, acudir al diccionario.
- Analizar el léxico directamente relacionado con el tema.
- Reducir el texto señalando palabras clave (verbos y sustantivos).

- Una actividad sería tachar aquellas palabras que no aportan ninguna información significativa o que sea redundante.
- Descubrir los sentidos figurados y connotativos de las palabras.
- Titular párrafos.
- Tareas de **estructuración** (esquemas, organizadores...):
 - Realizar un esquema atendiendo a la estructura organizativa del texto: Trabajar con las diferentes estructuras organizativas de los textos puede ser una ayuda o soporte visual para mejorar la organización de ideas, la comprensión y el recuerdo.
- Tareas de **síntesis** (resumen):
 - Redactar un texto nuevo a partir de las ideas principales que se han ido extrayendo en el proceso descrito.

3.3. Después de la lectura

3.3.a. Realizar las últimas aclaraciones sobre el texto

- Cada alumno deberá explicar qué ha entendido y qué ha supuesto para él el texto.
- Formular preguntas para que sus compañeros las contesten.
- Crear imágenes del texto y que cada uno vaya explicando con detalle cómo se lo imagina; pensar en situaciones análogas del texto vividas por ellos; dramatizar escenas; preparar una entrevista para hacer a un personaje del texto; escribir una carta o mensaje poniéndose en lugar del personaje; etc.
- Aclarar aspectos que aún resulten ambiguos en el contenido del texto.
- Descubrir la intención del texto.

3.3.b. Valoración crítica personal

- Debatir acerca de los valores e ideologías que transmite el texto.
- Analizar la actualidad y oportunidad del contenido.
- Relacionar el contenido del texto con el contexto sociocultural del alumno.
- Propiciar que el alumno sea capaz de formular preguntas acerca del contenido del texto y de su ideología.
- Redactar una valoración personal.
- Utilizar el texto como modelo para posteriores producciones del alumno en las diferentes materias.



3.3.c. De la comprensión a la producción personal

- Redactar una valoración personal.
- Utilizar el texto como modelo para posteriores producciones del alumno en las diferentes materias.



EJEMPLOS DE BUENAS PRÁCTICAS EN EDUCACIÓN INFANTIL, PRIMARIA Y SECUNDARIA

Todas las actividades que se ofrecen como ejemplo en este apartado se pueden encontrar desarrolladas en los [Cuadernos del Profesor](#), publicados por la Consejería de Educación, en colaboración con la Fundación Germán Sánchez Ruipérez y se encuentran publicados en el Portal de Educación en la dirección:

Educación Infantil

- [Hablapalabra](#)

Educación Primaria

- [Entretejando historias](#)
- [Historias mudas](#)
- [Hacemos campaña](#)
- [Universo entretenido](#)
- [Noticiero de pasado](#)
- [Bocadillos de Lectura](#)
- [De viaje por la Historia](#)

Educación Secundaria

- [En pocas palabras](#)
- [Historias mudas](#)
- [Hacemos campaña](#)
- [Universo entretenido](#)
- [Noticiero de pasado](#)
- [Bocadillos de Lectura](#)
- [De viaje por la Historia](#)



PARA PROFUNDIZAR: BIBLIOGRAFÍA Y CIBERGRAFÍA

- 📖 Víctor MORENO: **Leer para comprender**. Departamento de Educación y Cultura. Pamplona, D.L. 2003, pp.219.
- 📖 E. SÁNCHEZ, J. ROSALES y S. SUAREZ: **Interacción profesor/alumnos y comprensión de textos**. Qué se hace y qué se puede hacer. Cultura y educación, 14/15, pp. 1-89.
- 📖 Emilio SANCHEZ MIGUEL. **Comprensión y redacción de textos: dificultades y ayudas**. Barcelona, Edebe, 1998, pp.278.
- 📖 Ángel SANZ MORENO: **Cómo diseñar actividades de comprensión lectora: 3º ciclo de primaria y 1º de la ESO**. Gobierno de Navarra, Pamplona, D.L. 2003, pp. 189.
- 📖 Ángel SANZ MORENO: **La lectura comprensiva y los textos escolares en la ESO**. Gobierno de Navarra, Pamplona, Departamento de Educación y Cultura, 2003, pp.53.
- 📖 Isabel SOLÉ, **Estrategias de lectura**, Barcelona, editorial Graó, 2008

ANEXO III.- ¿CÓMO TRABAJAR EL ACERCAMIENTO A LA LECTURA LITERARIA?

"El verbo leer no soporta el imperativo"

(Daniel Pennac)

Con frecuencia se señala una doble vertiente en las diferentes formas de leer de nuestro alumnado:

- a) La lectura como acto individual placentero, preferentemente de textos literarios
- b) La lectura escolar "impuesta", dirigida y encaminada al objetivo de conocer los entresijos de la literatura.

El problema no es tanto la diferencia entre ambos tipos de lectura, como la desconexión entre las mismas, cuando no la oposición entre ambas. El acercamiento del alumnado a la lectura y la profundización en la misma se realizan muchas veces en términos que en nada se parecen a los espacios y tiempos en que se desenvuelve la vida de cualquier persona que lee.

Un Plan de lectura de centro es una oportunidad para reflexionar sobre este tema y organizar actuaciones coordinadas al respecto, en las que puedan identificarse situaciones pensadas por la escuela para ayudar al desarrollo de la competencia lectora y literaria. Debemos señalar que "el fomento de la lectura no garantiza la educación literaria, que requiere aprendizajes planificados. Es más, el objetivo de la educación literaria no es el placer de la lectura, ni su fomento, ni el desarrollo del hábito lector... sino proporcionar los medios para que esto ocurra"².

El objetivo sería que el alumnado encuentre un lugar para la lectura literaria en su autoformación y en su tiempo personal, que afiance sus propios gustos literarios y que sea capaz de leer cualquier texto literario, se ajuste o no a sus preferencias.

Lo importante es desarrollar y afianzar la competencia lectora de la infancia y de la adolescencia, cuyo desarrollo está ligado íntimamente al modelo de enseñanza y de

² Felipe Zayas "Las situaciones de lectura en el contexto escolar". III Congreso Leer.es. Motivos para leer. Compromiso con la lectura, 25-27 de noviembre de 2011.



aprendizaje de la lengua y de la literatura que se imparte en las aulas. Y en los centros se manifiesta una importante diversidad al respecto.

En ocasiones, en nuestro afán por potenciar la lectura desde el ámbito escolar, propiciamos sin querer el efecto rebote. La obligación de que “sean lecturas de calidad” y el acompañamiento de trabajos, hace que los alumnos odien los clásicos y que lean por obligación y sin disfrute los libros propuestos como “lectura obligatoria” para aprobar desde todas las áreas.

También tenemos ejemplos de la actuación contraria. Sabedores de que el juego es un ingrediente básico y fundamental de toda animación, se suelen planificar las actividades en torno a la lectura con una visión reduccionista de este concepto. Leer no es un juego, ni una aventura, ni un viaje. Son entusiastas metáforas que, más que aclarar, confunden.

Muchas actividades que se hacen en torno al libro tienen como finalidad pasárselo bien, pero no atajar algunas de las causas intelectuales que impiden a ciertos alumnos comprender e interpretar, sentir y vivenciar los textos. De ahí lo difícil que resulta elaborar actividades de animación lectora que trabajen en lo referido a diluir las causas de inapetencia lectora.

La alternativa al aburrimiento del alumnado no está en hacer de la actividad académica un circo, sino en transformar el saber declarativo –el saber sobre– en saber procedimental –saber hacer algo con el anterior saber–. Por eso se sostiene que la responsabilidad de la escuela es dotar al alumnado de aquellos instrumentos de la competencia lectora para que mediante ellos acceda a los textos literarios cuando quiera o desee.

En esta línea, en algunos centros se programan lecturas para ir ayudando a leer libros de progresiva dificultad literaria, pero también de una mayor capacidad de generar placer lector cuando se saben leer. Es una tarea ambiciosa y no exenta de dificultades.

El diccionario de la Real Academia Española define *literatura* como: “Arte que emplea como medio de expresión una lengua”. Solemos entender el arte como virtud, habilidad, capacidad de interpretación de lo real o imaginario de una manera bella y elaborada. A partir de ello, el objetivo puede ser dotar al alumnado de las capacidades o destrezas para saber interpretar este arte y, lo que es tan importante o más, de la capacidad de crearlo. Si además lo hacen viviéndolo no como una carga sino como algo gratificante, habremos dado un paso de gigantes.

La lectura es una actividad intelectual, no solamente lingüística, potencialmente enriquecedora pero no exenta de dificultades, como todo acto de entendimiento. En palabras de Luis Landero: “Leer es un acto lúdico, dijo alguien, y esa majadería se acató por dogma... la lectura a menudo es un placer que cuesta, aunque sólo sea porque supone aislamiento, concentración, esfuerzo, además de esclarecer o asumir



incertidumbres, cosa que siendo placentera es también problemática, como cualquier actividad donde la mente y los sentidos han de estar alerta y a veces en tensión”³

Todas las áreas deben utilizar de una forma reflexiva el código lingüístico y, además, el área de Lengua castellana y literatura parece el cauce adecuado para familiarizar al alumnado con las rutinas, procesos y capacidades necesarias para la lectura literaria de textos y con la creación de los mismos. La dificultad estriba en el cómo lograr este resultado. “Leer para aprender a leer literatura puede llegar a ser un motivo para leer atractivo siempre que los medios empleados sean los adecuados”.

La tarea de educar es siempre una tarea en equipo. Educar para leer literatura requiere acuerdos globales y la participación de todos los miembros de la comunidad educativa, también y por supuesto de las familias. El camino para la consecución de este fin será largo, a veces tortuoso y en algunos momentos poco gratificante pero a la larga, con el método y la constancia apropiados, seguro que es fructífero. Este camino el alumno no lo puede hacer solo, deberá ser guiado, acompañado, ayudado, alentado, reorientado, supervisado. Esa es la tarea del docente dentro de un Plan de lectura de centro, que diferencie dos aspectos:

1. El fomento de la lectura como acto personal y libre, tal y como funciona socialmente. Su objetivo es la autonomía lectora de literatura como acto voluntario autónomo y placentero. Se integrarán actividades y espacios que busquen crear situaciones propicias para leer de forma libre y para orientar a los jóvenes lectores en la selección de sus lecturas (ver anexo VII “Las Biblioteca Escolares”)
2. El desarrollo de la competencia literaria por medio de la educación literaria, que capacita para que se amplíen las posibilidades de lectura autónoma de los textos del canon. Esta línea de trabajo debe integrar actividades y espacios para:
 - a. Suscitar la implicación y la respuesta afectiva en relación con los textos, es decir, hacer vivir la “experiencia literaria”.
 - b. Hacer progresar al alumnado en relación con la complejidad interpretativa de los textos mediante el conocimiento de las convenciones temáticas y formales de la tradición literaria y el contexto en que se producen.

1.- ¿QUÉ HACEMOS EN CADA ETAPA COMO EDUCACIÓN LITERARIA?

Todos estamos de acuerdo que el dominio del código de la lengua es la base del éxito educativo. Convencidos de ello, vayamos también a desarrollar en el alumno otras cualidades necesarias para el desarrollo personal e intelectual: la curiosidad, la

³ Luis Landero, *Entrelíneas, Tusquets*

confianza en sí mismo y el respeto a los demás, la creatividad y la adquisición de esa paulatina madurez que da la formación integral. Todo esto y más lo conseguiremos si aficionamos a los alumnos a leer. A leer a los clásicos, a los coetáneos y, sin embargo, clásicos, al mundo de la llamada literatura infantil y juvenil. Todo es productivo si es guiado por el saber del docente.

Trabajemos, entonces, desde el centro con la progresión con que lo hacemos hasta ahora, con paso firme y con respuestas educativas a una sociedad diferente en muchos casos y que exige respuestas educativas rápidas y eficaces.

Después de un largo rodaje, es evidente que hemos progresado, unificado ideas, creado, puesto en práctica y mejorado muy mucho todo lo relativo al fomento de la lectura y la comprensión lectora. Los centros han mejorado sus bibliotecas escolares convirtiéndolas en el núcleo del centro, el motor de aprendizaje, yendo más allá de un espacio físico. Las TIC y la lectura van unidas de la mano y así los niños y jóvenes se acercan a la realidad de un entorno moderno y diferencial como es el del siglo XXI. Ya estamos hablando de competencias básicas, de aprendizajes colaborativos, de trabajo en equipo, de integración de nuevos formatos de lectura además del libro de toda la vida.

Si analizamos los datos de las evaluaciones que se han realizado hasta ahora, apreciamos cómo en Educación Infantil y Primaria el alumnado se presta y se entusiasma, casi sin darse cuenta del esfuerzo y de los logros, a participar en ese mundo literario. La escuela se llena de recursos y estrategias que los niños disfrutan. De entre las actividades que los expertos aconsejan para incentivar el gusto por la literatura y la lectura, en los centros de E. Infantil y Primaria se han hecho muchas con profusión y rigor: las lecturas compartidas, con o sin herramientas TIC; el desarrollo del ritmo y la oralidad con rimas, retahílas, literatura folklórica, la escritura colectiva (libros de la escuela); maletas viajeras, prensa en el aula... Los alumnos son lectores ávidos, también porque los libros son más breves, y el uso de las bibliotecas escolares, el préstamo, indica el elevado número de ejemplares leídos por lector.

Es en el cambio hacia la adolescencia donde se nos quiebran un poquito los esquemas. El adolescente, en esta etapa en que tiene la necesidad de asimilar los cambios internos que se le están produciendo, está en rebeldía y un poco en lucha contra sí y contra el mundo. Por definición siente un rechazo apriorístico de lo que considera impuesto. Las lecturas bajan, el interés por el mundo del libro también y sus motivos de ocio se desplazan a otros mundos. Esta etapa accidental es algo transitorio si desde la escuela, la sociedad y la familia se sabe reconocer y orientar.

Los alumnos de Educación Secundaria sí que retoman el gusto por la lectura. Novedades literarias han hecho mucho a favor de los lectores jóvenes, independientemente de la calidad literaria, que también existe. Gracias a *Harry Potter* y al “boom” de los libros de magia y misterio los jóvenes han vuelto a comerse los libros. Es imprescindible tener una biblioteca atractiva, con novedades y lecturas recomendadas donde el lector también puede y debe opinar sobre lo que le gusta leer. Esto no va en detrimento de la calidad ni de la educación. También podemos y debemos

recomendar los libros clásicos y específicos de materias buscando siempre una conexión con los intereses del mundo que les rodea. Hay que darle sentido a la lectura. No debemos olvidar quiénes son los receptores del acto de lectura: jóvenes a los que debemos ayudar a formarse.

2.- UN COMPROMISO COLECTIVO CON ALGUNAS PRECAUCIONES

Si la educación es un compromiso conjunto de la escuela, la sociedad y las familias, bien tendremos que abordar este último sector. ¿Cómo motivar a nuestros hijos para la lectura, cómo atraerles y hacerlos cercanos al mundo de la lectura?

La adecuación será condición imprescindible. El ser humano, desde temprana edad, está interesado, tiene miedo, curiosidad, interés... por los temas clásicos que son idénticos a lo largo de nuestra vida: el amor, la muerte, la salud, la soledad, el miedo... Estos son los temas clásicos de la literatura, de la vida. Trascienden épocas y culturas. Solo se diferencia su tratamiento si tenemos en cuenta, lo que hemos de considerar los educadores, a quién va dirigido el mensaje, con quién contamos. ¿Quién duda que los adolescentes no van a disfrutar de muchos de los parajes del *Ars Amandi* de Ovidio? Bien llevada, esta y otras lecturas encandilan, emocionan e integran a los alumnos, no solo a los lectores más ávidos. Ni qué decir tiene que son un filón para empezar a crear a partir de. Nos sorprenden muchas veces los resultados. Nos ayudan a evitar determinismos porque los alumnos también nos enseñan y aleccionan.

Como toda educación, la educación literaria requiere tiempo, paciencia y unas buenas estrategias además de la prédica con el ejemplo. En la casa que se lee, normalmente, los hijos leen. El ejemplo cunde.

Despertar al mundo de la lectura y de la imaginación literaria es despertar al mundo de la oralidad desde edades muy tempranas. Los reyes de la casa necesitan sentirse escuchados, que sus padres tengan unas orejotas tan grandes como Dumbo, para sentirse protagonistas. En el lenguaje temprano, la estimulación del vocabulario, de la imaginación y de ese juego tan propio de la infancia como es el mundo de la realidad-ficción es fundamental. Los padres somos portadores, a su vez, de un mundo de literatura tradicional, folklórica, que no puede ni debe perderse. ¿Quién no recuerda los cuentos clásicos o de cada zona escuchados una y mil veces de boca de los abuelos, los tíos, los padres... y recreados una y mil veces con pequeñas variantes donde nosotros, niños, ya formábamos parte del “érase que se era...?”. En definitiva, antes de la completa alfabetización, antes de la escritura, ya hemos establecido con nuestros hijos un cordón umbilical indestructible que ha de pasar, con variantes enriquecedoras, de generación en generación.

Es muy fácil caer en el error de “imponer” a nuestros hijos las lecturas que nosotros pensamos que deben leer, bien porque eran nuestras favoritas o porque pensamos que serán “beneficiosas”. El efecto que produciremos será el contrario, generalmente. Debemos respetar los gustos, la madurez, las aficiones de nuestros hijos. Orientar y

educar es una cosa, imponer otra muy distinta. Gianni Rodari señalaba *que nunca se debe ordenar leer un libro a nadie, que lo mejor es sugerir, mostrar, indicar, aquellos libros que nos parecen los mejores para que nuestros hijos y alumnos se diviertan y aprendan.*

El Ministerio de Educación Cultura y Deporte, en su plan de Fomento de la Lectura, en el apartado dedicado a las familias titulado *Si tú lees, ellos leen*, extrajo un decálogo que puede servir de orientación para las familias:

1. Dar ejemplo. Las personas adultas somos un modelo de lectura para los niños. Leamos delante de ellos, disfrutemos leyendo.
2. Escuchar. En las preguntas de los niños está el camino para seguir aprendiendo. Estemos pendientes de sus dudas.
3. Compartir. El placer de la lectura se contagia leyendo juntos. Leamos cuentos, contemos cuentos.
4. Proponer, no imponer. Es mejor sugerir que imponer. Evitemos tratar la lectura como una obligación. Este es el problema básico con que se encuentran los niños y jóvenes en muchos centros educativos: las “lecturas obligatorias” muchas veces no apetecen lo más mínimo.
5. Acompañar. El apoyo de la familia es necesario en todas las edades. No los dejemos solos cuando aparentemente saben leer.
6. Ser constantes. Todos los días hay que reservar un tiempo para leer. Busquemos momentos relajados, con buena disposición para la lectura.
7. Respetar. Los lectores tienen derecho a elegir. Estemos pendientes de sus gustos y de cómo evolucionan.
8. Pedir consejo. El colegio, las bibliotecas, las librerías y sus especialistas serán excelentes aliados. Hagámosles una visita.
9. Estimular, alentar. Cualquier situación puede proporcionarnos motivos para llegar a los libros. Dejemos siempre libros apetecibles al alcance de los niños.
10. Organizarse. La desorganización puede estar reñida con la lectura. Ayudémosles a organizarse: su tiempo, su biblioteca.

Por otra parte, si buscamos información y pautas como familias en la educación literaria, tenemos referentes imprescindibles como es la Fundación Germán Sánchez Ruipérez <http://www.fundaciongsr.com> y su servicio de orientación lectora <http://www.canallector.com/> donde encontraremos indicaciones y libros recomendados para el público infantil y juvenil.

3.- ESCRIBIR MÁS PARA LEER MEJOR LA LITERATURA



Hasta ahora hemos hablado de educación, de literatura, de lectura... y hemos dejado a propósito otra palabra clave LA ESCRITURA. Escribir para que los alumnos ordenen sus conocimientos y para demostrar sus saberes debiera ser necesario en todas las áreas. Pero para la educación literaria también es útil escribir para CREAR, para jugar, para interpretar la realidad, para imaginar e imaginarse, para potenciar su autoestima, para crecer, para disfrutar.

Es en este aspecto en el que incidiremos a la hora de poner el acento en nuestra educación literaria. Al hilo del desarrollo de nuestras competencias, no solo la comunicativa, sino también la autonomía e iniciativa personal, la cultural y artística... los alumnos crean, escriben, transforman en palabras lo que ven, lo que saben, lo que imaginan, con la intención de crear algo estéticamente bello. (ver Anexo V:¿Mejora la lectura la expresión oral y la composición de textos escritos?).



EJEMPLOS DE BUENAS PRÁCTICAS EN EDUCACIÓN INFANTIL, PRIMARIA Y SECUNDARIA

Todas las actividades que se ofrecen como ejemplo en este apartado se pueden encontrar desarrolladas en los [Cuadernos del Profesor](#), publicados por la Consejería de Educación, en colaboración con la Fundación Germán Sánchez Ruipérez y se encuentran publicados en el Portal de Educación en la dirección:

Educación Infantil

- [Cuentos del mundo](#)

Educación Primaria

- [La torre de Babel](#)
- [La multiculturalidad a escena](#)
- [Fanfic](#)
- [Cuentos y leyendas](#)

Educación Secundaria

- [La torre de Babel](#)
- [La multiculturalidad a escena](#)
- [¿Cuánto sabes de música, cine y literatura?](#)
- [Fanfic](#)
- [Cuentos y leyendas](#)



PARA PROFUNDIZAR: BIBLIOGRAFÍA Y CIBERGRAFÍA

- 📖 Isabel SOLÉ, **Estrategias de lectura**, Barcelona, editorial Graó, 2008.
- 📖 Víctor MORENO, **Lectores competentes**, Madrid, Anaya, 2004.
- 📖 Isabel BORDA, **Literatura infantil y juvenil**. Teoría y didáctica, Granada, Grupo Editorial Universitario, 2002.
- 📖 Lucía CEDEIRA, Teresa Corchete, Inés García, Olalla Hernández, Sara Iglesias, Enrique Martín, Regina Pacho, Marisa Pata, Maite Pérez, Aurelia Rodríguez, Lorenzo Soto, **Guía de recursos para leer en la escuela**, Salamanca, Centro Internacional del Libro Infantil y Juvenil, 2006.
- 📖 Teresa COLOMER, **La formación del lector literario**, Madrid: Fundación Germán Sánchez Ruipérez, 1998.
- 📖 Gabriel COMESLectura y libros para alumnos con necesidades educativas especiales, Barcelona, Ediciones CEAC, 2003.
- 📖 M^a del Mar GALLARDO e Isabel ROMERO, **Crear el hábito de leer**. El relato heroico en la literatura juvenil, Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia. Narcea de Ediciones, 2005.

ANEXO IV.- LECTURA EN ENTORNOS DIGITALES.

*“Leer y escribir son construcciones sociales.
Cada época y cada circunstancia histórica da nuevos
sentidos a esos verbos”*

(Emilia Ferreiro)⁴

1.- FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

En cualquier Plan de lectura que se diseñe o se pretenda desarrollar en el momento actual sería deseable contemplar los aspectos generados por la cultura digital en la que se desenvuelven los alumnos y los ciudadanos.

La incorporación de los entornos digitales en el ámbito escolar y en los momentos de ocio está provocando un impacto importante en lo que se entiende por leer, en las habilidades que se necesitan para ello, en lo que es un libro o un objeto de lectura, en la forma de acceso y en la interacción social que implica la lectura en los nuevos medios.

La confluencia de digitalización, información y comunicación está determinando una idea de lectura diferente y complementaria con vertientes nuevas: el contexto y los soportes, la conectividad y la interacción social.

1.1.- Contexto y soportes de lectura

El concepto de libro y de texto tradicional, al ser implantado en entornos digitales, ha ido difuminándose en formas y formatos, pasando de ser simples libros digitalizados con una estructura secuencial a objetos multimediales e hipertextuales.

Las tecnologías actuales de la información y comunicación, en su diversidad de soportes y servicios, están posibilitando espacios dinámicos de lectura, estructuras diversas de organización de la información, espacios multimedia y “entornos lectores” entrelazados. De esta forma, se está conformando un contexto que está modificando el concepto de lectura.

⁴ Emilia Ferreiro. Leer y escribir en un mundo cambiante. 2000

En esta nueva situación, el lector requiere la adaptación de sus habilidades tradicionales, la adquisición de destrezas específicas y el desarrollo de competencias digitales, de manera que le posibiliten el acceso a la lectura de una manera eficaz, agradable, segura, personal y al mismo tiempo social.

La conectividad a las redes ha permitido la ubicuidad de los “objetos de lectura” haciendo que el acceso sea inmediato y compartido, teniendo a nuestro alcance la inmensidad de las creaciones generadas en el pasado y las que se generan continuamente. Surgen nuevas fórmulas de distribución, de almacenamiento y de adquisición, desde cualquier lugar y en cualquier momento. Aparecen continuamente innovadores entornos virtualizados dirigidos a la lectura: editoriales virtuales, librerías virtuales, bibliotecas virtuales, redes de intercambio virtuales,...

Estas grandes posibilidades tienen sus contrapartidas, derivadas de la complejidad de los nuevos “entornos lectores”: la dispersión en la lectura y la sobreestimulación de los sentidos, que dejan poco espacio para la reflexión y la personalización de lo leído. Para minimizar estos riesgos es importante, además de la comprensión lectora, favorecer la interpretación del entorno, de las dinámicas y de las estructuras que generan las nuevas formas de lectura.

La digitalización ofrece diversas formas de organizar la información permitiendo conformar estructuras complejas de carácter secuencial, radial, jerárquico, relacional,... De esta manera se individualiza el discurso, lo que obliga al lector a construir mapas mentales para integrar la información y conformarla. El autor o autores crean la estructura y el lector conforma el recorrido. El que lee es el que establece las relaciones, el que construye el significado y el itinerario, el que relaciona hechos, ideas y datos.

Algo determinante de esta lectura es el carácter hipertextual que lleva al acceso selectivo, a la navegación de nodo en nodo entre textos y elementos multimedia, o a la interacción con entornos de creación, de escritura o de expresión. Esto da como resultado un enriquecimiento de las posibilidades comunicativas y la personalización de lo leído.

Esto puede producir una sensación de encontrarse perdido en un mar de información y en un “zapping” aleatorio. En este aspecto, es importante que el profesorado desarrolle estrategias que ayuden y orienten en la adquisición de habilidades, así como de destrezas para moverse entre la diversidad y la densidad de información y estímulos.

El desarrollo de la interactividad y de la hipertextualidad en los objetos de lectura, desde diferentes opciones tecnológicas, lleva a la “realidad aumentada”. Añaden información virtual a la información física o viceversa, todo ello en tiempo real. El efecto de esta tecnología hace que incluso los objetos tradicionalmente impresos adquieran dimensiones nuevas al integrarse marcadores de posición, elementos técnicos de

geolocalización, códigos bidimensionales de identificación rápida (QR), o marcas de aguas de interacción, que proporcionan información contextualizada, dando dimensiones nuevas al papel impreso. Los lectores cuentan con aplicaciones móviles que, al utilizarlas junto con un texto en papel, suministran información digital multimedia o textual en función de la localización del lector o de la narración.

1.2.- Conectividad e interacción social del lector

Los soportes de lectura digitales posibilitan abrir al lector a la interacción social, a nuevos espacios de relación para la creación y la difusión de las obras. El acto de leer como algo íntimo y personal se puede convertir en algo público y compartido.

La interconexión de los objetos de lectura da la oportunidad a la aparición de una forma organizada o improvisada de círculos de interacción alrededor de la lectura, originando diversas formas de compartir, comentar, recomendar, expresar y crear. Los servicios blog, microblogging, redes sociales, marcadores sociales y mensajería instantánea, como consecuencia de la conectividad de los medios de lectura, posibilitan que los lectores tradicionales y los nuevos adquieran el carácter de lector social, de bibliotecario mediador y, también, de lector-creador.

La evolución social de internet en la década pasada permitió pasar de lectores, exclusivamente, a lectores-escritores. De esta manera con las tecnologías de la información y comunicación la lectura cobra un papel creativo al permitir opinar, reflexionar, sugerir, construir, difundir y publicar. Sin embargo, aparecen nuevas problemáticas con relación al respeto a la autoría de las creaciones, a la necesidad del análisis y reflexión sobre la dispersión y diversidad de la información, a la veracidad y la calidad de los objetos de lectura, y a la identidad personal.

1.3.-Lectura en entornos digitales

En esta situación se origina el concepto de lectura digital como una extensión diferenciada de la lectura tradicional o impresa. Surge una forma de leer mediatizada fundamentalmente por la naturaleza del soporte y el grado de interacción con los “objetos de lectura”.

Los entornos digitales demandan del lector que incorpore estrategias específicas de estos medios a las propias de la lectura. Desde la perspectiva de la comprensión

lectora, los matices diferenciales entre un entorno digital y otro impreso están en relación con las competencias cognitivas necesarias.

En la lectura digital la navegación interactiva entre los objetos es una parte esencial de la comprensión. El lector digital a través de la elaboración de estrategias personales de búsqueda, de selección, de valoración e interacción construye su comprensión del objeto de lectura. Como señala el Informe español PISA-ERA 2009, en el entorno educativo los *“alumnos deben saber por qué están leyendo lo que leen, y qué es lo que están buscando; deben entender que a veces es necesario consultar más de una vez la misma página; necesitan, pues, discriminar y ejercer un pensamiento crítico.”*

Por tanto, un Plan de lectura debe ser consciente de todas las nuevas posibilidades y de algunos de los riesgos que conlleva para las situaciones de lectura la cultura digital de nuestro tiempo.

2.- RECOMENDACIONES ORGANIZATIVAS Y METODOLÓGICAS

En este contexto cultural globalizado y tecnológico es importante que la escuela tenga en consideración la lectura en entornos digitales a la hora de planificar actividades de comprensión lectora, sin olvidar la interpretación del contexto, de las dinámicas y de las estructuras de las nuevas formas de leer. Por otra parte, también debe integrar las nuevas posibilidades expresivas que las nuevas tecnologías ponen a disposición de su alumnado. Esto debe ser extensivo a todos los niveles educativos: infantil, primaria y secundaria.

2.1.- Organización didáctica y curricular

La lectura digital con y en medios tecnológicos requiere la adquisición de habilidades y estrategias específicas ligadas a las competencias digitales y al tratamiento de la información. Estas se desarrollan a lo largo de la etapa escolar pudiéndose adquirir tanto en situaciones de aprendizaje formales, a través de las áreas, como en situaciones no formales. A tal fin es conveniente la planificación de procesos y secuencias a lo largo de la educación infantil, primaria y secundaria.

El desarrollo de estas competencias se efectúa en cuatro dimensiones:

- La búsqueda, la obtención de la información, el procesamiento, la organización y la transformación en conocimiento (obtener, organizar, relacionar, analizar, sintetizar y aplicar)
- El conocimiento, empleo y comprensión de distintos lenguajes expresivos tanto textuales, numéricos, icónicos, visuales, gráficos y sonoros.
- La adquisición de las destrezas y habilidades para operar con los sistemas tecnológicos y la comprensión de su naturaleza.
- La dimensión social de las tecnologías digitales, con un uso responsable, colaborativo y crítico.

Para el desarrollo de la lectura en entornos tecnológicos, lo mismo que sucede con la integración de las tecnologías de la información y comunicación en los procesos de enseñanza, se requiere definir un contexto estructurado tecnológicamente con implicaciones organizativas y didácticas. Se pueden establecer los siguientes ámbitos:

- Contexto y soportes personales del alumno (tabletas, minipcs, ordenadores, “e-readers”,...).
- Entornos tecnológicos y didácticos de aula (ordenador del profesor, PDI, conectividad de aula,...).
- Entornos tecnológicos y organizativos de centro (servidores y servicios de intranet, conectividad en red,...).
- Recursos y servicios en Internet del centro controlados directamente por el mismo.
- Internet.

Una vez más, se necesita reflexionar sobre cómo utilizar las nuevas herramientas y posibilidades tecnológicas en beneficio de los aprendizajes del alumnado. Al tomar decisiones sobre la organización del contexto tecnológico de centro (de cómo se usarán estos ámbitos, en qué momentos, con qué finalidad didáctica y organizativa, qué criterios de seguridad,...) se favorecerá la planificación, y el desarrollo de actividades educativas y de fomento lector, en un entorno coherente, coordinado, entendible (para alumnos, profesores y familia), seguro y adaptado al acceso de los menores a internet.

Profundizando en cada uno de los anteriores niveles, podemos hacer las siguientes consideraciones:

a) Entendemos como **soportes tecnológicos personales** cualquier instrumento que el lector pueda utilizar para realizar lectura digital. Puede ser un ordenador de sobremesa, una tableta, un portátil o un lector electrónico (e-reader o e-book), incluso un móvil. Lo esencial en este caso es la herramienta informática que permite leer en cualquiera de los múltiples formatos en los que se difunden los objetos de lectura.

La finalidad de estos soportes personales es el desarrollo de lecturas individuales, el almacenamiento de objetos de lectura organizados en bibliotecas, la realización de creaciones propias, y el acceso a los recursos en red y a entornos colaborativos.

No es preciso que cada alumno disponga de un equipo específico para su uso, pero sí que tenga a su alcance un recurso al que pueda acceder para organizar sus objetos digitales (puede ser un directorio en un disco duro o memoria USB).

Con relación a las aplicaciones disponibles para la lectura sería recomendable que fueran de “versión portable”, que no impliquen instalación en los equipos, que sean de “libre distribución” para proporcionárselas a los alumnos, y que puedan ser usadas en otros aparatos que no sean del centro para actividades de lectura en momentos de ocio.

Es conveniente, si es posible, utilizar las mismas versiones para soportes móviles (tabletas y smartphones) y estables (ordenador de sobremesa o portátiles) y que estén disponibles para diversos sistemas operativos.

Sería deseable disponer en los equipos personales de las siguientes aplicaciones:

- **Navegadores web** que permitan el acceso a los recursos disponibles en la red de centro o internet y el acceso a objetos de lectura basados en HTML, HTML5, Flash, Applet Java,... y al mismo tiempo permiten el acceso a entornos colaborativos (blogs, redes sociales, wikis o microblogging). Pueden ser cualquiera de los comúnmente utilizados (Mozilla Firefox, IE Explorer, Google Chrome, Opera, Safari, Dolphin,...)
- **Gestores, organizadores y lectores de libros digitales** en formatos estándar (epub, mobi, html, pdf, rtf, txt, fb2, chm, lit, cbz, cbr,...) que posibilitan al alumno la lectura, disponer de una biblioteca personal organizada, e incluso la posibilidad de transformar de un formato a otro. Pueden ser interesantes aplicaciones para soporte en plataformas portátiles y de sobremesa como Calibre2, Kindle para PC, Azardi, Adobe Digital Editions. Por su parte, en soportes móviles son de utilidad Aldiko, Kindle, iBook, eBook Reader y Google Play Books (en estos cinco casos se incluyen acceso a librerías digitales).

- **Lectores específicos** que permitan formatos únicos o multiformato, que posibiliten la navegación, no sólo secuencialmente, y que ofrezcan la opción de marcar, subrayar o añadir notas personales. Es aconsejable que puedan utilizarse tanto en plataformas portátiles como de sobremesa: FBReader, Adobe Reader, SumatraPDF, Nitro Reader, Cool Reader, Firefox EPUBReader, entre otros.

Dentro de los soportes personales merecen mención aparte los lectores electrónicos de tinta digital, comúnmente llamados e-reader o e-book, que integran en un solo dispositivo los elementos tecnológicos específicos para la lectura (aplicaciones, gestores y navegadores).

b) El **entorno tecnológico de aula** facilita comunicar, presentar y compartir las experiencias de lectura en el grupo-clase. De esta manera el ordenador del profesor se convierte en repositorio de actividades de lectura y biblioteca virtual de aula, al que los alumnos pueden acceder para recoger objetos de lectura, dejar sus actividades y compartirlas.

Además de las aplicaciones de lectura señaladas anteriormente para los equipos personales, se pueden incorporar en el ordenador del aula creadores de libros digitales como SIGIL, LibreOffice o OpenOffice incluyendo la extensión writer2ePub, eCub, KindleGen y en su caso iBook Author, MoglueBuilder, para Mac OS X y dispositivos iOS.

Algunas librerías online comienzan a promocionar servicios de control de aula que ofrecen al profesor gestionar todos los lectores electrónicos de los alumnos, aunque existen aplicaciones en red para gestionar los dispositivos personales en la clase, tanto gratuitas como de carácter comercial.

Junto a estas opciones sería deseable una pizarra digital interactiva a fin de desarrollar actividades colectivas para motivar y proponer actividades de comprensión lectora, exponer valoraciones y apreciaciones personales de los alumnos de forma individual, y como instrumento de comunicación y exposición de creaciones.

c) En los **entornos tecnológicos de centro**, los servidores se pueden convertir en repositorios estructurados de objetos de lectura.

Puede ser interesante aprovechar las opciones que ofrecen determinados espacios web para la descarga de libros digitalizados gratuitos de dominio público, con el fin de organizar bibliotecas en el servidor de centro. De esta manera, los alumnos podrían descargar libros en sus dispositivos personales para su lectura o consulta, en



clase o casa ([Proyecto Gutenberg](#), [Biblioteca Digital de Castilla y León](#), [Wikisource](#), [Libroteca](#), [ManyBooks](#), [Biblioteca Digital Hispánica](#), [Google Books](#), [Librear](#), [Amazón](#), [Ganso y Pulpo](#), [OpenLibra](#), [Red de Bibliotecas Municipales de Sevilla](#), [Bibliotecadigital.educ.ar](#),...).

Dentro de un entorno controlado, el centro puede ofrecer servicios de plataformas educativas, blogs, wikis, espacios web para los alumnos, y redes sociales.

La ventaja de estos entornos es que permiten que alumnos menores puedan desarrollar experiencias con servicios reales de Internet en un medio orientado, seguro, rápido, con costo reducido y adaptado a las necesidades del centro y de los alumnos.

Desde la perspectiva del fomento de la lectura, este contexto tecnológico ofrece la posibilidad de consultar el catálogo en línea de la biblioteca de centro sobre libros impresos y digitales, descargarlos, crear espacios compartidos de lectura, y la difusión de creaciones.

d) Los centros tienen a su alcance **servicios en Internet gestionados** por ellos mismos como pueden ser aulas virtuales, plataformas educativas de carácter institucional, como las que ofrece a los centros la Junta de Castilla y León, o de carácter privado.

Esta opción permite que las dinámicas de lectura de los centros se extiendan fuera el ámbito escolar, desarrollándose en momentos de ocio. Además permite realizar actividades colaborativas y dinámicas de grupo online con carácter restringido.

e) Por otro lado, en un ambiente menos controlado por el centro, **Internet** ofrece a la lectura inmensas posibilidades de acceso a recursos e interacciones sociales que van a permitir abrir las actividades a contextos más globales. Este entorno ofrece oportunidades para:

- La lectura online accediendo a librerías virtuales con libros digitales gratuitos o de pago.
- La descarga desde repositorios de aplicaciones de lectura interactiva para los distintos soportes (móviles, portátiles y de sobremesa).
- El acceso a la lectura de periódicos o revistas digitales.
- La entrada a espacios web de difusión científica, histórica y literaria.
- La obtención de vídeos como elementos de motivación para animación a la lectura.

- La descarga de podcats de narraciones sonoras de libros, historias, cuentos y poesía.
- Las herramientas de interacción social que permiten fomentar la intercomunicación, el conocimiento y difusión de objetos de lectura, la creación de clubs y la extensión de las bibliotecas personales y escolares al ámbito social.
- la interacción con las bibliotecas públicas y privadas online como un espacio colaborativo en el que crear redes de lectores, entornos de participación y orientación lectora.

2.2.- Aspectos metodológicos

A la hora de desarrollar un plan lector integrado en la cultura digital, es importante considerar las implicaciones didácticas que suponen la idea de lectura digital y sus dificultades, el concepto de libro digital u objeto de lectura con sus diferentes posibilidades de interacción, los nuevos contextos en los que potenciar una lectura social y, por último, la lectura creativa en la que se integran nuevas herramientas.

a) *La lectura digital*

La lectura en contextos tecnológicos implica buscar la información para extraer los elementos esenciales a través de la interacción con documentos escritos o con los elementos multimedia, para comprenderla e interpretarla. En esta situación, los alumnos deben ser capaces no solo de acceder de una manera eficaz entre grandes cantidades de material informativo, sino de considerar la relevancia y la veracidad de lo leído.

Este proceso requiere actividades que supongan para el alumno reflexión sobre lo que sabe y sobre lo que quiere informarse, planificación de los procesos de búsqueda, navegar entre los recursos, comparar y validar la información, evaluar el proceso, sintetizar, sacar conclusiones personales y comunicarlas.

En este sentido el estudio Pisa se propuso en 2009 la *Electronic Reading Assessment (Evaluación de la Lectura de Textos Electrónicos)*, con la finalidad de conocer el rendimiento de los alumnos en relación a la comprensión, valoración y utilización de textos digitales en el ámbito escolar y en momentos de ocio. De esta forma, se quiso dar una visión comparativa entre las capacidades que se precisan movilizar en la lectura impresa y en la digital.

Es importante que desde una perspectiva formal o informal del aprendizaje se promuevan situaciones para lectura digital a fin de adquirir las habilidades, destrezas y capacidades propias de este entorno. Sería conveniente en este proceso establecer a lo largo de las distintas etapas una secuenciación para la adquisición de las competencias necesarias y marcar indicadores descriptores de logro.

Para orientar estas actividades pueden ser de interés:

- Las propuestas metodológicas para el desarrollo de habilidades del manejo de la información sugeridas por modelos como pueden ser Gavilán 2.0, Big6 u OSLA, entre otros. Estos modelos, en general, ofrecen al alumno estrategias estructuradas en fases para garantizar la comprensión de la información y la construcción del conocimiento en entornos basados en la búsqueda información.
- Estrategias de búsqueda guiada, como pueden ser la caza del tesoro, webquest, miniquest, o visitas virtuales. Estas herramientas se basan en la idea del aprendizaje por descubrimiento guiado a partir del empleo de información en entornos multimedia e hipertextuales.
- Estrategias de “**muestrario de asuntos**” (subject sampler) que se basa en una variedad de narraciones, documentos, vídeos, gráficos, etc. en entornos web acerca de un asunto o tema, con la finalidad de que el lector elabore conclusiones desde una perspectiva personal.

b) El libro digital u objeto de lectura

Uno de los determinantes del cambio del concepto de lectura es el proceso de digitalización de textos, imágenes, vídeos, gráficos, sonidos y su integración de forma interrelacionada en documentos que podríamos llamar “objetos de lectura”, aunque en el lenguaje cotidiano se habla de forma confusa de “libro digital”, de “libro interactivo” o de “libro transmedia”. Estos términos se utilizan como una metáfora, como una analogía del libro impreso. Con “libro digital” intentamos entender o explicar un concepto borroso basándonos en algo que conocemos.

El libro digital, entendido como contenido y no como soporte, presenta ante el lector diversas formas de interacción. Cada una de ellas implica una actividad y un proceso de comprensión diferente. Podemos encontrarnos cuatro tipos o niveles de objetos de lectura digital por la forma de interacción:

- Nivel 1. Aquellos libros que son una mera digitalización de los libros impresos, con estructura de la información secuencial y que permite al lector una

navegación básica de carácter lineal, aunque puedan incluir hipervínculos o elementos multimedia de apoyo a la lectura.

Dentro de esta categoría se encontrarían la mayoría de los libros digitales que se distribuyen en formato pdf o epub, aunque las editoriales están distribuyendo publicaciones enriquecidas en las que añaden algún grado de interactividad.

- Nivel 2. Aquellos libros que incluyen elementos multimedia interactivos y que permiten la relación del lector con ellos, originando procesos de navegación más complejos, de los que surge la comprensión de la lectura.

En este caso se encuentran las aplicaciones diseñadas que utilizan las potencialidades de los distintos dispositivos para poder interactuar. Son libros interactivos que tienen estructuras organizativas de navegación complejas (radiales, jerárquicas, reticulares,...).

- Nivel 3. Son libros que modifican la información en función de la actividad del lector y de las respuestas dadas a las propuestas de interacción. También pueden integrar opciones creativas del lector.

Estos libros digitales utilizan las posibilidades lógicas de la programación y de la inteligencia artificial. Un ejemplo son los objetos de lectura que se modifican en función de la localización geográfica.

- Nivel 4. Aquellos libros que incluyen, además de las anteriores características, la interacción social con otros lectores e incluso con los autores.

Una variedad de esta tipología es lo que se denominan actualmente libro transmedia (termino ligado a *crossmedia*). Se conforma con la integración de diferentes canales comunicativos (textos digitales, vídeo, juegos interactivos, blog del autor y del personaje,...) para dar sentido y continuidad a la obra, en la que el lector participa incluso modificando la narración.

Esta diversidad determina formas diferentes de intervenir didácticamente. Se requieren unos entornos organizados para cada tipología de libros.

En este caso es importante planificar y estructurar tecnológicamente el centro en la línea señalada anteriormente en el apartado “Organización didáctica y curricular”, con el fin de proporcionar los medios para el acceso de una forma coordinada y sistemática a los objetos de lectura.

Los profesores generarán situaciones didácticas para que el alumno acceda a los libros digitales de forma individual y/o colectiva, dando posibilidad a situaciones en las

que los alumnos puedan leer al mismo tiempo y de forma simultánea o en momentos diferentes.

A modo de ejemplo, los centros pueden utilizar el aula virtual para proporcionar el acceso a libros digitales a los que los alumnos llegan desde su domicilio en cualquier momento o desde el aula, pero de una forma organizada y con una finalidad didáctica.

Evidentemente es necesario analizar la tipología de libro digital y el tipo de interacción que se requiere para seleccionar el más adecuado para los alumnos en función de sus habilidades, de sus destrezas y de su madurez.

c) La lectura social

Las interacciones sociales se han visto favorecidas por la incorporación de las tecnologías de la información, que proporcionan contextos de lectura social en tres direcciones:

- **Comunicación hacia los otros lectores.** La utilización de los espacios web, blogs o microblogging permite difundir reseñas, valoraciones personales, comunicar gustos y preferencias de lecturas, o portfolios personales de lectura.

Las posibilidades actuales de comunicación de los centros, de los profesores y de los alumnos hacia los demás son ricas en amplitud y opciones. Estas posibilidades son al mismo tiempo una virtud y un problema, ya que es necesario seleccionar las más adecuadas en función del momento, de lo que se quiere comunicar, del que comunica y con quién comunica.

Por tanto, hay que considerar el tipo de acceso que se desea propiciar:

- Situaciones en las que se quiere que la comunicación sea dentro del aula y del centro.

Los servidores web de centro o de aula son herramientas que ofrecen múltiples posibilidades de expresión, con coste cero y requieren unos conocimientos mínimos para su uso, instalación y mantenimiento.

- Situaciones de comunicación más allá del centro, pero de forma restringida a las familias, u otros centros. En este caso se pueden utilizar los servicios de internet de los que se dispone de forma institucional o comercial. En esta situación es importante el control de quienes acceden, de quienes escriben y de lo que se escribe.

- Situaciones de comunicación global. Es muy importante dimensionar las repercusiones, el reflejo de la identidad personal, el respeto a los demás y a quién pertenece lo que se comunica.
- **Interacción entre lectores.** Es importante que esta opción se adapte a las características de edad de los alumnos teniendo en cuenta promover criterios de seguridad en la red. Es recomendable que los menores de 14 años realicen estas interacciones en entornos controlados por el propio centro, como puede ser la propia red de centro o sus propias aulas virtuales.

En esta línea, las actividades se encaminan a compartir y crear en entornos colaborativos de participación activa. Los alumnos se expresan a través de foros, blogs abiertos, o redes sociales, realizan creaciones colaborativas acerca de los libros y constituyen clubs de lectura y de intercambio mediante enlaces a repositorios de descarga de libros.

En este tipo de interacción conviene la existencia de un moderador que actúe como dinamizador y gestor del desarrollo de la comunicación entre los participantes.

Desde esta perspectiva es importante considerar los círculos con los que se quiere compartir y hasta dónde llega el esquema de relaciones que se establecen. Por ello, se analizarán y dimensionarán con los alumnos la extensión de las relaciones que se establecen.

- **Participación con creadores y bibliotecas.** En la dinámica de interacción social en red puede ser interesante la integración de autores en tiempo real, mediante chat, videoconferencia o microblogging, o en situaciones asíncronas como dinamizadores de debates a través de foros.

Las bibliotecas o instituciones dedicadas al fomento de la lectura se están abriendo a los entornos colaborativos en red ofreciendo opciones de participación a los lectores, que pueden actuar como bibliotecarios dinamizadores. Estos entornos ofrecen propuestas participativas a través de guías de lecturas, orientaciones, novedades y proyectos colaborativos.

d) La lectura creativa

Leer y crear son dos ideas unidas en los Planes de lectura y, especialmente, en los planes dirigidos a la comprensión.

En los procesos de comprensión lectora, la culminación es la actividad creadora. En este momento el lector interioriza las ideas del mensaje relacionándolo con las personales,

reformula sus ideas, realiza planteamientos nuevos, aplica los principios a situaciones similares y a la resolución de problemas.

Por otro lado, la creatividad se ha utilizado frecuentemente en los planes de fomento de la lectura como medio para lograr entornos motivadores para el acercamiento a libros, autores, temas,... Desde la perspectiva de los planes dirigidos a la comprensión lectora es preciso desarrollar habilidades de alto nivel; el pensamiento divergente, el convergente y la metacognición, íntimamente ligadas al desarrollo de la creatividad.

Las tecnologías digitales de la información y comunicación son eficaces facilitadoras y fuente del desarrollo de procesos creativos interrelacionados con la lectura.

La concreción creativa se da en la producción de objetos expresivos con la utilización e integración de distintos lenguajes (oral, escrito, plástico o musical).

Las tecnologías de la información y comunicación ofrecen a los alumnos y los profesores los instrumentos para facilitar y enriquecer la creación y su difusión. Estos posibilitan el manejo de lenguajes expresivos de forma aislada o integrada en entornos multimedia. El uso de los recursos, por su diversidad, debe organizarse y planificarse para adaptarles a las circunstancias de los alumnos y a la compatibilidad con los medios disponibles en el centro y las familias. De acuerdo a los lenguajes expresivos podemos agrupar las herramientas que facilitan y potencian la creación en aplicaciones de creación textual, gráfica, audiovisual y multimedia.

- **Las aplicaciones de creación textual** permiten organizar la información, generar textos, crear enlaces entre ellos e incrustar elementos multimedia.

En estas aplicaciones podemos incluir los procesadores de texto tradicionales, las wikis, los cuadernos digitales, los blogs,...que dan oportunidad a los alumnos para expresar ideas surgidas de la lectura y generar trabajos personales o cooperativos.

Especialmente interesante son aquellas herramientas que se ejecutan en línea, bien en la red de centro o en Internet, ya que van a dar posibilidades a la creación grupal.

La Consejería de Educación a través del [Portal de Educación](#), los [Escritorios de Alumnos](#) y [Aulas Virtuales](#) de los centros proporciona aplicaciones de generación textual en línea (bitácoras, procesadores en red y espacios de almacenamiento compartido).

Aplicaciones web como [Office365](#), [Google apps para educación](#), [Zoho](#),... integran paquetes de herramientas que permiten el acceso de forma remota desde cualquier lugar y la posibilidad de edición y revisión multiusuario.

Para la creación de documentos de textos colaborativos existen servicios en Internet que proporcionan esta opción como pueden ser [Wikiespaces](#), **Wordpress**, **Blogger**,... Por otro lado, también las plataformas educativas en Internet integran como complementos herramientas de creación textual (**Edmodo**, **Moodle**,...).

Una opción interesante es su integración en el propio servidor de centro. Es decir, el centro dispondrá de sus propios servicios instalados para generar entornos de creación ([MyScrapbook](#), [Mediawiki](#), [Tiwiki](#), [Wordpress](#), [Claroline](#), [Moodle](#), [Dokeos](#), [Mahara](#), [Elgg](#) ...).

- **La creación gráfica, la imagen y el comic** como vehículo de expresión puede favorecer el fomento lector y la comprensión de las lecturas, tanto por ser un elemento redundante y de refuerzo de lo leído, como por ser un instrumento de comunicación de ideas personales o por ser creador de ambiente lector. Varias son las herramientas que pueden facilitar las actividades en las que queremos interrelacionar imágenes y lectura.

El apoyo de la cámara digital y el tratamiento de imágenes nos permitirán crear álbumes de fotografía vinculadas a la lectura, historias y narraciones de imágenes sin palabras, comics, foto-narraciones, imágenes inspiradas en textos y textos inspirados en imágenes, ambientación de obras literarias con fotografías de paisajes reales,... En fin, ofrecen un abanico de posibilidades limitadas sólo por la creatividad de alumnos y profesores.

Además de los tradicionales programas de tratamiento gráfico y de diseño gráfico de escritorio ([GIMP](#), [Photofiltre](#), [Inkscape](#), [Paint.Net](#),...) o en línea ([Adobe Photoshop Express Editor](#), [Picozu](#), [Photo Raster](#), [SVG-Edit](#),...) están apareciendo otras aplicaciones que ofrecen a la lectura creativa nuevas posibilidades. Las aplicaciones de creación de comics o fotonarraciones en línea nos va a permitir crear secuencias gráficas a partir de galerías de personajes ya creados o generados por los propios usuarios y, al mismo tiempo, dan la opción de ser difundidas en Internet e incrustadas en blogs, páginas web,... ([StripGenerator](#), [ComicMaster](#), [Toondoo](#), [Chogger](#),...).

La [infografía](#) se está desarrollando en Internet como una forma de representación de narraciones, descripciones o mensajes de forma esquemática, mediante imágenes y gráficos figurativos o abstractos ([Piktochart](#), [Visual.ly](#),...). Se puede incluir sonido en algunos casos.

Aparecen nuevas ideas expresivas combinando servicios y lenguajes. Un [glog](#) (de la combinación de gráfico y blog) es la combinación de texto, imágenes, gráficos y enlaces a otros medios, que se crea con la intención de expresar y de comunicar mensajes de forma intuitiva y visual ([Glogster](#), [Biteslide](#), [Newhive](#), [Padlet](#),...). También existen aplicaciones de escritorio que pueden integrar estas posibilidades. Son los tradicionales programas de presentaciones ([PowerPoint](#), [Impress](#), [Prezi Desktop](#), [Sozi](#),...).

El uso de software de creación gráfica de mapas conceptuales puede ser de interés para la comprensión de la lectura desde la perspectiva de la interpretación conceptual del discurso de una obra y desde la creación, ya que permite estructurar gráficamente la elaboración de narraciones, historias o informaciones. En este caso pueden ser muy útiles tanto aplicaciones en línea como de escritorio ([CmapTools](#), [FreeMind](#), [Dokeos Mind](#), [Blubb.us](#), [Glify](#),...).

- Los **programas audiovisuales** que editan, gestionan y difunden sonidos, música, locuciones y vídeo, ofrecen la oportunidad de apoyar los procesos lectores al acercar las obras desde medios más cercanos al alumno, al crear ambientes motivacionales sonoros y visuales.

En el mundo de las aplicaciones audiovisuales, integraríamos los [audiolibros](#) que son grabaciones de locutores o dispositivos de lectura automática que leen una obra literaria. Normalmente estos se distribuyen en soportes digitales físicos o se descargan de Internet. En el ordenador o dispositivo de audio que se utilice debe disponerse de la aplicación de audio con los codecs adecuados para poder ser escuchado. Sitios web de interés para la descarga de audiolibros en castellano son, entre otros: [Alba Learning](#), [Fonoteca de la Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes](#), [Pentagrama poético](#), [Palabra Virtual](#) y [Leer Escuchando](#).

Una evolución de los audiolibros son los [podcasts](#). En realidad son una emisión de audio en formato (normalmente mp3 o ogg) que puede ser descargada o escuchada directamente y que se difunde mediante sistemas de sincronización o sindicación en la web. Esta tecnología posibilita escuchar en las web narraciones orales de obras literarias, opiniones y creaciones de transmisión oral. Por su facilidad de implementación, es una herramienta poderosa para la elaboración de locuciones por los alumnos.

Las herramientas que se necesitan para crear [podcasts](#) o audiolibros son un micrófono, un ordenador o dispositivo de grabación, la aplicación [Audacity](#) para la edición de las locuciones y un espacio para difundir lo creado. Para su divulgación o distribución puede usarse el servidor del centro, la incrustación en

una web, un blog,... Los espacios específicos dedicados al alojamiento de podcast más importante son [Ivoox](#) y [Poderato](#).

La facilidad de difusión, la creación y edición de vídeos hace que estos sean una posibilidad poderosa para el apoyo a la lectura. El visionado de vídeos de obras literarias puede acercar a la obra escrita o a la interpretación de la misma.

Una dinámica que está surgiendo es la difusión de los tráileres de libros como forma de promoción, utilizando técnicas de difusión y marketing para crear expectación sobre una obra. Podemos encontrar colecciones de tráileres en [Youtube](#) y en [VeoLeo](#).

Esta dinámica puede ser transportada al mundo de la lectura de los alumnos. Ellos pueden crear sus cortos para presentar un libro leído o transferir a vídeo una historia leída. Para ello se necesitaría una cámara de vídeo o un móvil, un programa de edición de vídeo, bien de escritorio ([Movie Maker](#), [Ezvid](#), [Kino](#),...) u online como ([Youtube Editor](#), [Creaza](#), [Pixorial](#), [Present.me](#),...) y una plataforma de difusión ([Youtube](#), [Vimeo](#),...).

- La creación de documentos **multimedia** por los alumnos les va a permitir adquirir habilidades para expresar ideas y mensajes organizándolos en estructuras complejas, familiarizándose con la integración de sonidos, imágenes, hipertextos e hipervínculos.

El uso de estas herramientas ayudará a descubrir, reconocer y comprender la organización interna de objetos de lectura multimedia creadas por otros autores.

Puede utilizarse cualquiera de los programas señalados anteriormente, que permiten crear hipervínculos internos y externos, aunque existen aplicaciones específicas de creación multimedia.

Los alumnos, desde los 8 años, pueden crear con programas de presentaciones historias multimedia que integren hipervínculos que den opciones y recorridos diferentes a las narraciones. A medida que los alumnos maduren, pueden utilizar herramientas de autor ([Ardora](#), [Cuadernia](#), [Sankoré](#), [Neobook](#), ...) o de creación visual web ([BlueGriffon](#), [Webbly](#), [Wix](#),...).

Más complejas son las aplicaciones de construcción de relatos interactivos y de publicación on-line como [Inform 7](#).



EJEMPLOS DE BUENAS PRÁCTICAS EN EDUCACIÓN INFANTIL, PRIMARIA Y SECUNDARIA

Educación Infantil

- [Adivinanzas corporales](#)
- [Fototeatro de objetos](#)

Educación Primaria

- [Ciencia, cámara, acción](#)
- [Cosmo espacio](#)
- [Cuentos renovados](#)
- [Explícamelo otra vez](#)
- [Hablapalabra](#)
- [Narrar el arte](#)
- [Wiki matemática](#)
- [Mensajeros. ¿Postal o correo-e?](#)
- [Vario-Gramas ¡Qué invento!](#)
- [Wikitemas](#)
- [Otra manera de leer](#)
- [Poesía eres tú](#)

Videopoemario colectivo, con poemas seleccionados, recitados y por alumnos de todos los niveles. Pretende la educación literaria, la lectura, la comprensión y el gusto por la poesía junto con las tecnologías de la información de forma colaborativa.

Educación Secundaria

- [Audiovidas](#)
- [Concurso Parques Temáticos](#)
- [Cuentos y leyendas 2.0](#)
- [Narrar el arte](#)
- [Rapea y conversa](#)
- [Voces prestadas](#)
- [Wiki matemática](#)
- [Fanfic](#)
- [Cuéntalo... en vídeo](#)



- [Mirando el cielo](#)
Colaboración entre colegios de dos hemisferios que presenta los sucesos visibles en el cielo desde el norte y el sur utilizando elementos tecnológicos diversos: geolocalización, ubicación, captación de imágenes e investigación y presentación en página web.
- [Poesía eres tú](#)
- [Haiku con Lino.](#)
Experiencia de escritura colectiva de haiku con lino.it a partir de un evento solidaridad.

PARA PRODUNDIZAR: BIBLIOGRAFÍA Y CIBERGRAFÍA

📖 Instituto de Evaluación: PISA ERA 2009. **Programa para la Evaluación Internacional de los Alumnos**. OCDE. Informe español [Madrid]. Ministerio de Educación. Secretaría de Estado de Educación y Formación Profesional. Dirección General de Evaluación y Cooperación Territorial, 2011, 113 pp.

📖 Daniel CASSANY: En Línea: **Leer y Escribir en la Red** [Madrid]. Ed. Anagrama, 2012, 288 pp.

📖 Antonio Miguel FUMERO y otros: **Web 2.0** [Madrid]. Fundación Orange, 2007, 131 pp.

📖 José Antonio MILLÁN: **Lectura y sociedad del conocimiento** [Pamplona]. Gobierno de Navarra, 2008, 60 pp.

@ Asociación de Usuarios de Internet: «Conéctate a la lectura. ¡Yo leo en Digital!», en <http://www.conectatealalectura.cl>, 8 de marzo de 2013 [consultado el 19 de junio de 2013].

@ Leer.es: «Leer en la era digital», en <http://docentes.leer.es/leer-en-la-era-digital/?tipo=25>, Ministerio de Educación. Gobierno de España, 2009 [consultado el 22 de junio de 2013].

@ Millán, J.A.: «Los modos de lectura digital», en <http://www.lalectura.es/2008/millan.pdf> [consultado el 22 de junio de 2013].

@ Zayas, Felipe: «Para que no te pierdas en la red », en http://docentes.leer.es/files/2009/05/art_alum_ep_eso_paraquenotepierdasenlaredfelipezayas.pdf, Ministerio de Educación. Gobierno de España. Leer.es [consultado el 22 de junio de 2013].

@ Zayas, Felipe: «Leer en red », en http://docentes.leer.es/files/2009/05/art_prof_ep_eso_leerenlaredfelipezayas.pdf, Ministerio de Educación. Gobierno de España, Leer.es, 29 Mayo de 2009 [consultado el 22 de junio de 2013].

@ Ferreiro, Emilia: «Leer y escribir en un mundo cambiante», en http://www.oei.es/fomentolectura/leer_escribir_mundo_cambiante_ferreiro.pdf, Organización de Estados Iberoamericanos,[consultado el 22 de junio de 2013].

ANEXO V.- ¿MEJORA LA LECTURA LA EXPRESIÓN ORAL Y LA COMPOSICIÓN DE TEXTOS ESCRITOS?

*"El que lee mucho y anda mucho,
ve mucho y sabe mucho"*

(Miguel de Cervantes)

Solemos decir que *"Quien bien escribe, mucho lee"*. La expresión es ambigua, pues no sabemos cuál de los dos procesos fue primero: si quien bien escribe lo logró porque había leído ya mucho o si quien lee mucho lo hace porque antes ha escrito con calidad.

Un Plan de lectura de centro puede potenciar no sólo una lectura eficiente, sino que puede ser germen e impulso de una enseñanza coordinada para que el alumnado pueda comunicarse y relacionarse, por escrito y oralmente, de una manera eficaz y activa con los demás, para integrarse satisfactoriamente en la sociedad y para poder desenvolverse en el entorno educativo. Debe señalar que la escuela enseña a leer, pero también a escuchar, a escribir y a comunicarse oralmente. Es más, aunque prioritariamente se ocupe de la lectura, debe reconocer la misma importancia de lo oral y lo escrito como cauces de comunicación humana y escolar.

Quizá nunca se ha escrito y se ha leído tanto como ahora; quizá nunca ha sido tan necesario saber hacerlo bien para sentirse realmente partícipe en la sociedad en la que nos ha tocado vivir. Aprovechemos, por tanto, cualquier interdependencia para enseñarlo.

1.- INTERRELACIONES MÚLTIPLES

Hay quien defiende que el camino más seguro para hacer lectores es hacer escritores. Denuncian incluso que en la institución educativa existe una obsesión por la lectura, pero no por la escritura, lo que puede frenar el deseo de leer, que tantas y buenas promesas despierta en las primeras edades. Defienden que, si se despertara y se mantuviera el deseo de escribir a lo largo de toda la escolarización, los niveles de competencia lectora –y por tanto de futuros lectores– serían mucho mayores. Argumentan que escribiendo se toma conciencia de la estructura de los textos, lo que también permite la percepción de la forma de organización de lo que se lee.



Por otra parte, también hay quien defiende que la mejor forma para mejorar la capacidad de escritura (e incluso de expresión oral) es leer con frecuencia, tanto los textos ajenos como los propios. Los primeros serán modelo a imitar, consciente o inconscientemente; los segundos necesitan de nuestra lectura constante en el proceso de escritura para ser evaluados, readaptados, reescritos y, finalmente, admitidos como propios. Es más, estos textos que escribimos están destinados, ya en su versión definitiva, a ser leídos una vez más ante los demás, siendo conscientes del resultado que queremos provocar en la audiencia.

Nuestro alumnado cada vez lee textos en formatos más diversos, a la vez que se le exige comunicarse de formas inexploradas antes de la llegada de la sociedad digital. Estos nuevos formatos, casi siempre cercanos al ámbito privado y lúdico, no suponen una ayuda específica para las necesidades orales y escritas de expresión en el ámbito académico habitual; es más, cada vez tenemos que corregir más intensamente las interferencias de las formas expresivas del tiempo de ocio en los textos del tiempo escolar.

En este juego de interrelaciones, también es destacable que trabajar la capacidad de comunicación oral desde edades tempranas favorece notablemente la capacidad organizativa del discurso escrito posterior y, a su vez, la forma en que se reconocen las formas organizativas de los textos que se leen. Sabemos que leer bien en voz alta es un claro indicio de que se ha comprendido el texto que se lee. Por tanto, debemos respaldar la importancia de leer en voz alta en todos los niveles educativos, como apoyo a la capacidad de comprender todo tipo de textos.

También sabemos que quien escucha con atención sabe que está intentando comprender el discurso oral que recibe. Sabe que escuchar no es un acto pasivo, sino una actitud activa para la recepción correcta y la interpretación coherente, y posteriormente crítica, de lo que se está escuchando. Casi siempre se cumple que quien bien lee, suele saber escuchar adecuadamente, pues es consciente de por qué escucha y qué espera obtener de su escucha. Ha aprendido claramente la diferencia entre oír y escuchar, y se activa para realizar esta última tarea.

Nos gusta presuponer la íntima relación entre todos estos procesos, pero enseñamos con la sospecha de que no es fácil transferir lo que necesitamos aprender para leer bien con lo que es preciso dominar para dominar los procesos de escritura y expresión oral.

2.- RECOMENDACIONES METODOLÓGICAS

Para aprender a escribir, debemos principalmente practicar la composición escrita; para aprender a leer, debemos principalmente practicar la lectura. Para



aprender a expresarnos oralmente, debemos principalmente provocar situaciones de intercambio oral.

Ya hemos señalado que un Plan de lectura de centro realmente ambicioso puede perseguir no sólo una lectura eficiente, sino una enseñanza coordinada para que el alumnado pueda comunicarse oralmente y por escrito de una manera eficaz y activa.

Es evidente que quien más y mejor lea tendrá más temas de los que hablar y escribir, e incluso podemos pensar que quizá tenga más familiaridad con determinadas estructuras con las que comunicarse por escrito u oralmente. Pero ello será solamente una parte de las habilidades, posiblemente las más generales, del conjunto de destrezas específicas que le serán necesarias para el diálogo, la exposición oral y la composición escrita.

Somos conscientes de que leyendo se aprenden muchas cosas. Nos gustaría también que nuestro alumnado, por el mero hecho de leer, estuviera aprendiendo simultáneamente habilidades importantes para la comunicación oral y escrita. Sin embargo, no hay una relación automática entre la capacidad lectora y las destrezas para la expresión oral y la composición de textos escritos. Son procesos diferentes, pero un Plan de lectura puede también potenciar algunas habilidades relacionadas con la escritura y la expresión oral.

Metodológicamente debe señalarse la necesidad de realizar aprendizajes y secuencias diferenciadas para lengua oral y lengua escrita, todas ellas bajo el objetivo de saber comunicarse, pero con algunos subprocesos y recursos claramente diferenciados. Señalemos en ese sentido, que la secuencia habitual a través de las diferentes etapas de nuestro Sistema Educativo trabaja primero entender, hablar y conversar; y después, leer y escribir. Pero un Plan de lectura puede utilizar lo leído como raíz de actividades para exponer y conversar, y para escribir.

Como hemos señalado, lo importante será definir y proponer un conjunto de situaciones prácticas, lo más reales posibles, en las que lo leído esté al servicio de nuevas necesidades de comunicación, orales o escritas, en diferentes soportes. Es decir, todo texto que es leído y comprendido en el aula, puede ser germen de una nueva necesidad comunicativa, que necesitará un texto, oral o escrito, en soporte papel o digital. La producción de estos exigirá comunicar de forma eficaz y coherente lo que se quiere expresar, utilizando adecuadamente el lenguaje que cada situación requiera. Por tanto, a partir de la lectura, buscaremos la mejora de la planificación y ejecución de la expresión oral o la conciencia crítica de la composición de textos escritos.

Con respecto a la composición escrita de diferentes textos a partir de un texto leído, es importante valorar tanto el proceso como el producto final. Ante el papel en blanco o la pantalla del ordenador, el alumnado debe realizar dos tareas básicas: el análisis de la situación comunicativa requerida y el compromiso de elaboración de borradores que someterá a autocrítica y mejora.

Metodológicamente, es de gran interés proponer dos o más situaciones comunicativas diferentes a partir de un mismo documento leído, con el fin de que los grupos puedan verbalizar qué querían hacer, para quién iba destinado el texto, con qué estructura global lo prepararon,... Por ejemplo, tras leer varios textos sobre las vacas, un grupo puede escribir un texto descriptivo destinado a un niño saharauí que nunca las vio, otro una carta a un abuelo que fue vaquero, otro un spot sobre los beneficios de la leche,...

Posteriormente, el trabajo de textualización o redacción y de elaboración del formato digital seleccionado deberá conllevar una tarea de relectura periódica para comprobar la coherencia y relación de las ideas, así como la correcta cohesión de las expresiones. En Secundaria, además, se deberá intentar que se tenga conciencia de los posibles recursos lingüísticos que se utilizan para lograr una expresión más matizada y eficaz. Por último, el proceso de revisión no solo buscará posibles mejoras ortográficas y formales (márgenes, párrafos, concordancias,...), sino que supone una nueva oportunidad para adaptar globalmente el texto a la intencionalidad y destinatario para el que fue escrito, así como el análisis del adecuado uso de los códigos de cada uno de los formatos susceptibles de ser utilizados.

Metodológicamente no hay problema en que se proponga la composición de un texto muy diferente al que ha sido leído, es más, esta lejanía en ocasiones tiene una gran rentabilidad didáctica. Así, tras la lectura de un cuento, puede proponerse escribir un anuncio para promocionar turísticamente uno de los escenarios del mismo, o una carta dirigida a uno de sus personajes o entre varios de ellos, o un diálogo entre dos adultos que están discutiendo si ese cuento es mejor o peor que otro para una determinada edad,...

Progresivamente, tras la lectura del texto inicial, la complejidad de los textos de salida puede ser mayor e incorporar tanto documentos tipificados por su uso social (reclamaciones, formularios, instrucciones de uso) como textos propios de los medios de comunicación. Así, siguiendo con el ejemplo de la lectura inicial de una narración, se puede pedir redactar como breve noticia una de las acciones del mismo (sea cual sea la época en que se desarrolla), o una entrevista a un personaje o a su autor, o escribir una carta al director protestando por la existencia en la ciudad de algunos de los problemas que sufren los protagonistas,...

La diferencia deseable entre el texto leído inicialmente y el texto propuesto para la mejora de la expresión hace posible la propuesta de realizaciones orales tras una lectura. Por ejemplo, una exposición breve en la que se explique qué se ha aprendido con una lectura, o una crítica a una lectura literaria. En ocasiones, cuando se esté trabajando específicamente la exposición oral, cualquier elemento de la lectura previa puede ser seleccionado como germen del tema que pueda desarrollarse en clase. Por el contrario, aquellas lecturas que permiten conocer puntos de vista diferentes sobre un tema o que suelen generar valoraciones diferentes en un grupo, son especialmente indicadas para proponer una conversación más o menos formal (tertulia, coloquio, conversación,...).

Progresivamente, tras la lectura del texto inicial, la complejidad de los textos orales de salida puede ser mayor: la entrevista ficticia a un personaje, un debate sobre la conducta de determinado personaje, la reseña radiofónica de un viaje a un lugar citado en una lectura, la crítica radiofónica de una música que se cita en un texto, un debate bien planificado sobre un aspecto polémico de un texto,...

3.- FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

Comprender y saber comunicar son saberes prácticos. Hoy podemos comunicarnos no solo oralmente o por escrito, sino que las TIC han hecho accesible la comunicación gráfica, la comunicación en forma icónico-verbal, y en formatos multimedia,.... Sea cual sea el formato, necesitamos ciertos saberes prácticos que deben apoyarse en cierta reflexión sobre el funcionamiento del lenguaje y sus normas de uso. El buen lector y el buen comunicador interpretan y expresan diferentes tipos de discurso acordes a situaciones comunicativas diversas. Conocen ciertas estrategias necesarias para interactuar lingüísticamente de una manera adecuada. Además, tienen cierta capacidad de reflexión sobre diferentes contextos sociales y culturales, y aplican en la práctica determinadas reglas de funcionamiento de la lengua y de cada uno de los soportes.

Leer es construir con autonomía el sentido del mensaje que se necesita en un proyecto dado. Escribir y hablar comparten la necesidad de un mensaje que quiere transmitirse y, a ser posible, una finalidad y un destinatario lo más explícito posible.

Con frecuencia destacamos que la lengua oral es la gran olvidada de nuestro sistema educativo. En ciertas ocasiones, no se desarrolla una enseñanza explícita de las destrezas orales, como si la escuela sólo debiera enseñar a leer y escribir, pues parece entender que el alumnado “ya sabe hablar”. Recordemos, por el contrario, que la comunicación oral es la básica socialmente. La mejor prueba la encontramos en el hecho de que todo el mundo habla, conversa y escucha, pero –lamentablemente- no todo el mundo escribe y lee. Merece la pena, por tanto, trabajar la comunicación oral.

La expresión oral integra tanto textos orales espontáneos como otros planificados. Básicamente, cabe destacar la capacidad de hablar en público (conferencia, discurso, exposición breve,...) y la de interactuar en una conversación más o menos formal (debate, tertulia, coloquio, conversación,...). Exponer y dialogar implican adaptar la comunicación al contexto y ser conscientes de los principales tipos de interacción verbal, para producir textos orales adecuados a cada situación de comunicación. Además, debemos tener en cuenta que, en nuestra época, la comunicación oral ya no siempre es presencial y en tiempo real, pues lo oral está presente en las grabaciones sonoras, videoconferencias, podcats, mensajes multimedia,....

Cuando interactuamos en una conversación, debemos sucesivamente comprender y exponer mensajes orales, escuchar activamente y construir nuestro texto de acuerdo con lo precedente y con intención de influir en el curso de la conversación. Sabemos que una conversación oral no está regida por todas las formalidades del intercambio escrito, pero no se deja a la improvisación. En general, cuando iniciamos una conversación sabemos con qué intención lo hacemos, quiénes van a ser nuestros interlocutores, cuáles van a ser los temas básicos y el tono, lingüístico e interpersonal, de la interacción. Es más, en una conversación puede diferenciarse una apertura, una orientación temática, un desarrollo, un cierre y una despedida. Por tanto, incidir sobre cualquiera de dichas características o fases de la conversación puede dar lugar a aprendizajes significativos. No es lo mismo hablar sobre un tema para una persona mayor que nosotros que a una con menos edad, ni conversar para conocer el punto de vista del otro que conversar para intentar convencer, ni entre un grupo con gran confianza que en otro con un integrante extraño,...

Hablar en público no es repetir memorísticamente un mensaje sino prepararlo para una audiencia, un tiempo y un espacio concreto. Cuando tenemos que hablar ante los demás, sea cual sea la duración de nuestra intervención, debemos ser conscientes de la necesidad de captar su atención y dotar a nuestra intervención de la claridad y atractivo suficiente para retener el interés de la audiencia. Además, la enseñanza explícita de las formas de hablar en público integra la interacción física (visual y sonora) con la audiencia. La forma de hablar es, frecuentemente, más importante que lo que se dice. Muchas veces alguien nos convence no por la fuerza de sus argumentos, sino porque percibimos que disfruta con las ideas que defiende. Los gestos, la mirada, las posturas, la variedad de tonos de voz y de ritmo de expresión son de tal influencia que la escuela debe favorecer un uso progresivamente consciente. Hablar sobre lo que se ha leído supone preparar de otra manera lo que previamente se ha comprendido, con una intención concreta.

Por otra parte, escribir bien es saber componer diferentes tipos de textos y documentos, con intenciones comunicativas diversas, con respeto de las normas formales y ortográficas. Enseñar a escribir bien es, sobre todo, una enseñanza procesual, que tiene el objetivo de que el alumnado sea consciente del propio proceso de composición escrita. La escritura es una actividad cognitiva y lingüística de tal complejidad que requiere un largo proceso de aprendizaje. El proceso de escritura se enseña como un contenido procedimental, que solemos denominar "composición escrita". Este proceso requiere de muchas repeticiones para lograr su interiorización, pero también de mucha disección de todas las subtareas y subprocesos que conlleva.

Existe un consenso teórico básico que describe el proceso de composición de un texto como el desarrollo de tres subprocesos: planificar, redactar y revisar. Aprender a escribir bien supone aprender cada uno de ellos. El primer paso para crear un texto escrito es pensar para quién va dirigido y cuál es su intención comunicativa, lo que es fundamental para que el alumno encuentre una motivación al inicio del proceso. En función del tema, destinatario e intención, la redacción del texto irá orientada de un modo u otro, respetando siempre una serie de parámetros que deben existir en



cualquier composición escrita, como son la corrección, la adecuación, la coherencia y la cohesión. Una vez redactado el texto, el proceso de composición no se debe dar por finalizado, ya que es necesario revisarlo y realizar las modificaciones pertinentes para asegurarse de que realmente aquella producción escrita se ajusta al propósito comunicativo que se había planteado al inicio del proceso.

Es un error entender la escritura como un proceso lineal en el que un subproceso se sucede inmediatamente después del otro, sino que supone un proceso integrado en el que cada uno de los subprocesos se van repitiendo hasta que se satisface el objetivo planteado. De este modo al planificar ya estamos redactando, en el momento de la redacción también se revisa, en la revisión volvemos a redactar, etc

Es fundamental no solo que el profesorado conozca el proceso de la creación de un texto escrito, sino que el profesorado pueda ejemplificar en ocasiones cómo es su propio proceso de escritura, de corrección, de relectura,... Por otra parte, es de gran interés proponer actividades de composición escrita, en las que los alumnos escriban para responder a situaciones prácticas, respondiendo a una necesidad de comunicación, ya que así serán conscientes de que escribir es útil y necesario, y sentirán la necesidad de hacerlo, implicándose de pleno en el proceso.



EJEMPLOS DE BUENAS PRÁCTICAS EN EDUCACIÓN INFANTIL, PRIMARIA Y SECUNDARIA

Todas las actividades que se ofrecen como ejemplo en este apartado se pueden encontrar desarrolladas en los [Cuadernos del Profesor](#), publicados por la Consejería de Educación, en colaboración con la Fundación Germán Sánchez Ruipérez y se encuentran publicados en el Portal de Educación en la dirección:

Educación Infantil

- [Adivinanzas corporales](#)
- [Escribo sobre mi cuerpo](#)
- [Musical Express](#)
- [Sombras chinescas](#)

Educación Primaria

- [Explícamelo otra vez](#)
- [Modula tu voz](#)
- [Narrar el arte](#)

Educación Secundaria

- [Hacemos campaña](#)
- [Concurso parques temáticos](#)
- [Latinos vs griegos](#)
- [Rapea y conVersa](#)
- [Sombreros para pensar](#)



PARA PROFUNDIZAR: BIBLIOGRAFÍA Y CIBERGRAFÍA

📖 Catalina BARRAGÁN y otros. **Hablar en clase. Cómo trabajar la lengua oral en el centro escolar.** Barcelona, Graó. 2005.

📖 Daniel CASSANY. **La cocina de la escritura.** Barcelona, Anagrama. 1995.

📖 Juli PALOU y otros. **La lengua oral en la escuela.** Diez experiencias didácticas. Barcelona, Graó. 2005.

📖 Emilio SÁNCHEZ (coord.) **La lectura en el aula** (Qué se hace, qué se debe hacer y qué se puede hacer) Barcelona, Graó. 2010.

@ Gobierno de Navarra Materiales de la Serie Blitz (Referencia imprescindible para abordar aspectos concretos de las destrezas implicadas en la lectura y escritura, así como su aplicación a diferentes tipologías textuales). Disponible en <http://dpto.educacion.navarra.es/planlectura/inicio.html>

@ Del texto expositivo a la presentación -webcast educativo. Disponible en http://dpto.educacion.navarra.es/formacionprofesorado/index.php?option=com_content&view=article&id=1061%3Adel-texto-expositivo-a-la-presentacion-webcast-educativo&catid=480%3Aformacion-del-profesorado-tv&Itemid=353&lang=es

@ Carmen NÁJERA Aulas del s. XXI. Retos educativos. Enseñar lengua oral a través de proyectos, de Carmen Nájera. Disponible en <http://www.educa.jcyl.es/dpsoria/es/informacion-especifica-dp-soria/area-programas-educativos/fomento-lectura-bibliotecas-escolares>

@ Taller de escritura. Disponible en <http://www.tallerdeescritura.com/>

ANEXO VI.- ¿CÓMO INTEGRAR A LAS FAMILIAS EN UN PLAN DE LECTURA DE CENTRO?

“La relación entre los niños y las niñas y los libros, hasta los 6 años, se construye básicamente a través de su lectura compartida con los adultos”

(Teresa Colomer)

1.- FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

Entendemos la educación como el proceso en el que se transmiten valores, conocimientos, costumbres, a través de la palabra y de todas nuestras acciones, sentimientos y actitudes, no solo a través de la educación formal, sino teniendo en cuenta igualmente la no formal y la informal, la educación del niño se basa, desde el mismo momento del alumbramiento, en tres pilares fundamentales: la familia, la escuela y la sociedad. En cada etapa de la vida influirá más uno que otro y no cabe duda que la familia debe considerarse como la institución básica más importante en los primeros años de nuestra vida, extendiéndose luego al colegio, con los amigos, y así hasta poder relacionarse con el resto de la sociedad.

La colaboración de las familias en la formación lectora de los niños es indiscutible. Los informes PIRLS (Progress in International Reading Literacy Study) que evalúan la comprensión lectora de alumnos de 4º de primaria, demuestran que la competencia lectora está íntimamente relacionada con la actitud de los padres hacia la lectura de sus hijos y a la mayor o menor cantidad de libros en el hogar.

Por otra parte, los informes PISA que evalúan entre otras, la competencia lectora en alumnos de 15 años, recogen que el entorno familiar es un factor clave en los resultados de los alumnos.

Partiendo de esta premisa, consideramos que la institución familiar va a influir de forma decisiva en la capacidad de desarrollo lingüístico en varios aspectos fundamentales, que pasamos a desarrollar:

- **La familia como institución aportadora de estabilidad emocional y afectividad.** Este aspecto influirá en el desarrollo lector posterior del alumnado pues las familias que comparten lecturas con sus hijos crean momentos entrañables que forjarán una actitud positiva hacia las mismas. Los padres deben contribuir a que el niño sienta que puede hacer bien las cosas, desarrollando su autoestima, de manera que él se convenza que está perfectamente capacitado

para hacer lo que se propone. En este contexto el niño no tendrá problemas para esforzarse y lograr las obligaciones y metas que supone el aprender.

- **La familia como institución socializadora.** De todos los agentes de socialización, la familia es el más importante, además del primero en presentarse y, en muchos casos, el último en desaparecer. El medio familiar constituye, durante muchos años, el lugar donde los niños y niñas se desarrollan social y psicológicamente. Estos factores sociales (comportamientos, deseos, lenguaje, actitudes,...) intervienen claramente en el proceso lector.
- **La familia como institución que nos aporta modelos.** Una de las formas de aprender conductas es a través de la imitación de modelos. La lectura es parte del modelo de conducta que el niño copia de los adultos más cercanos. Si desde la primera infancia los niños y niñas ven que sus padres, abuelos o hermanos están en contacto con la lectura, su iniciación como lectores se producirá de manera natural y espontánea pues, además, estará asociada a una vinculación afectiva. Si, en cambio, el entorno familiar es menos proclive a la lectura, la sola motivación de la escuela, probablemente no producirá un efecto tan inmediato.

2.- RECOMENDACIONES METODOLÓGICAS

Diversos estudios realizados demuestran que la implicación de las familias en el proceso de aprendizaje de la lectura de los niños está directamente relacionada con el progreso de estos en la misma. Por otra parte, es evidente que la participación de los padres en la vida escolar parece tener repercusiones tales como: mayor autoestima de los niños y niñas, mejor rendimiento escolar, mejores relaciones padres/madres e hijos/hijas, actitudes más positivas de los padres y madres hacia la escuela.

Entendemos que las familias no tienen por qué ser expertas en educación, que cada niño necesita unas orientaciones diferentes para apoyar su ritmo de aprendizaje y que cada centro está enmarcado en un entorno socio- económico y cultural diferente, por lo que la escuela tiene que ser consciente de la realidad en la que se encuentra inmersa, analizar su contexto y, a partir de ahí, establecer unas pautas claras para ayudar a las familias en el proceso de enseñanza-aprendizaje de sus hijos.

Partiendo, pues, de que tanto la familia como la escuela tienen un papel fundamental en la educación y centrándonos en el fomento de la lectura, proponemos unas estrategias metodológicas básicas de modo que la intervención sea adecuada:

- Las relaciones que establezca el centro educativo con las familias deben ser adecuadas, deben partir de la participación, cooperación e interés, con un contacto regular compartiendo información y en beneficio del alumno.

- Cada centro educativo debe dar a conocer a las familias el contenido del Plan de lectura de centro en la reunión inicial, e insistir en la necesidad de su colaboración y participación para llevar a cabo muchas de las actividades programadas.

En los siguientes cuadros se ofrecen pautas- orientaciones que pueden ser útiles para orientar a las familias y conseguir su apoyo tanto desde el entorno familiar como desde su actuación directa en los centros educativos apoyando nuestra labor docente.

Aclarar que no son actuaciones cerradas y estancas en una determinada etapa educativa, sino que cada centro debe adaptarlas a su alumnado y realidad social.

Propuestas didácticas que pueden realizar las familias en sus casas		
EDUCACIÓN INFANTIL	EDUCACIÓN PRIMARIA	EDUCACIÓN SECUNDARIA
Buscar momentos para leer con ellos: crear la costumbre del cuento antes de acostarse.	Leer en voz alta con pronunciación y entonación correctas.	Leer y comentar noticias de prensa, artículos de revistas, de twitter...
Realizar dramatizaciones de cuentos, historias.	Dramatizar con los niños cuentos, historias.	Animarles a que participen en grupos de teatro.
Regalar lecturas en fechas señaladas: Navidad, cumpleaños.		
"Premiar" regalando lecturas, visitando exposiciones literarias, asistencia a obras de teatro.		
Llevarles al teatro, cuentacuentos.	Llevarles al teatro, cuentacuentos, exposiciones.	Mostrándoles la Agenda de ocio literaria para los fines de semana como alternativa a otras actividades.
Solicitar el carné de la biblioteca próxima, bibliobús, y llevarles regularmente a leer e intercambiar libros.	Solicitar el carné de la biblioteca próxima, bibliobús y llevarles regularmente a leer e intercambiar libros y a buscar información para sus trabajos escolares.	Seguir utilizando el carné de la biblioteca para realizar préstamo de libros, utilizar la biblioteca como fuente de documentación para realizar trabajos y como lugar de estudio.
Visitar con ellos librerías	Visitar con ellos librerías para ver novedades y	Invitarlos a que vayan a las librerías a ver novedades y

para ver novedades.	elegir sus próximas lecturas.	elegir y comprar sus lecturas.
Visitar, en familia, Ferias del Libro, exposiciones.		
	Compartir lecturas en la red	
Navegación conjunta en la red en busca de información, datos		
Aprovechar los viajes para escuchar audio-cuentos, recitar poesías, realizar juegos de palabras...	Aprovechar los viajes para escuchar audio-cuentos, recitar poesías, realizar juegos de palabras, contar historias.	Aprovechar los viajes para comentar lecturas, noticias radiofónicas, leyendas y cuentos populares de los lugares que se visitan.
Valerse de diferentes situaciones para practicar la lectura: folletos, programas de tv, reglas de juegos...	Participar con sus opiniones en blogs de lectura.	
Hacer que realicen descripciones de imágenes, repetición de historias y cuentos.		
Realizar con ellos las tareas que desde el centro se les encomiende: lecturas diarias...	Realizar con ellos y/o supervisar las tareas escolares relacionadas con la lectura.	Supervisar las tareas relacionadas con la lectura que desde el centro se les encomienden.
Fomentar la participación de sus hijos en concursos literarios.		
Realizar suscripciones a revistas educativas.		
Respetar sus derechos como lector: a leer lo que le guste, a no terminar un libro a saltarse páginas, a leer en voz alta.		

Propuestas didácticas que pueden realizar las familias en el centro		
EDUCACIÓN INFANTIL	EDUCACIÓN PRIMARIA	EDUCACIÓN SECUNDARIA
Colaborar en actividades como la maleta viajera, el libro viajero, la mochila viajera, el diario de viajes.		
Organizar obras de teatro.		
Colaborar en la biblioteca: préstamo, organización, concursos, decoración..., cuando el centro lo demande.		
Crear bibliotecas personales en familia		
Participar en mercadillos de libros.		
Participar en cuentacuentos, lecturas colectivas...		Participar en cafés literarios

Propuestas didácticas que pueden realizar los centros con las familias		
EDUCACIÓN INFANTIL	EDUCACIÓN PRIMARIA	EDUCACIÓN SECUNDARIA
Presentar el Plan de lectura de centro.		
Realizar charlas de motivación a la lectura para padres.		
Implicar a los padres en la organización de los eventos culturales relacionados con la lectura, haciéndoles partícipes en el día internacional de la Biblioteca, Día del libro, día de la Paz, Semana Cultural, Carnaval, Navidad...		
Participar activamente en la revista del centro.		
Informar periódicamente de novedades literarias y consejos sobre el apoyo a las lecturas de los sus hijos, dependiendo de la edad y madurez del mismo.		

EJEMPLOS DE BUENAS PRÁCTICAS EN EDUCACIÓN INFANTIL, PRIMARIA Y SECUNDARIA

Todas las actividades que se ofrecen como ejemplo en este apartado se pueden encontrar desarrolladas en los [Cuadernos del Profesor](#), publicados por la Consejería de Educación, en colaboración con la Fundación Germán Sánchez Ruipérez y se encuentran publicados en el Portal de Educación en la dirección:

Educación Infantil

- [Artistas por imitación](#)
- [Animales con letra](#)
- [Te cuento un e-mail](#)
- [¡Mira que cocineros!](#)
- [Mi biblioteca](#)
- [Adivina, adivinanza](#)
- [¡Vaya familia!](#)
- [Buscaba su voz...un libro](#)
- [Se llama cuerpo](#)

Educación Primaria

- [Un árbol con muchas ramas](#)
- [Artistas por imitación](#)
- [Reinventando a...](#)
- [Términos encontrados](#)
- [Animales con letra](#)
- [Geometría en tu vida](#)
- [Vamos juntos a...](#)
- [Mi familia en viñetas](#)



- [Te cuento un e-mail](#)
- [Cómo nos comunicamos antes y ahora](#)
- [Wikitemas](#)
- [Mis monumentos](#)
- [Mundos astrales](#)
- [¿Quién es quién?](#)
- [Mi biblioteca](#)
- [Adivina, adivinanza](#)
- [¡Vaya familia!](#)
- [Buscaba su voz...un libro](#)
- [Se llama cuerpo](#)
- [Mis aficiones](#)

Educación Secundaria

- [Reinventando a...](#)
- [Términos encontrados](#)
- [Vamos juntos a...](#)
- [Mi familia en viñetas](#)
- [Mi canción favorita](#)
- [Cómo nos comunicamos antes y ahora](#)
- [Mundos Astrales](#)
- [Mis aficiones](#)



PARA PROFUNDIZAR: BIBLIOGRAFÍA Y CIBERGRAFÍA

📖 MARINA, J.A y DE LA VÁLGOMA, M.: ***La magia de leer***. Barcelona: Plaza y Janés. 2005.

📖 REYS CAMPS, L.: ***Vivir la lectura en casa***. Barcelona: Juventud. 2004.

📖 RICO, L.: ***Cómo hacer que tus hijos lean***. Madrid: Alfaguara. 2003.

ANEXO VII.- LAS BIBLIOTECAS ESCOLARES

“Siempre imaginé que el Paraíso sería algún tipo de biblioteca.”

(Jorge Luis Borges)

1.- FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

Cuando hablamos de biblioteca escolar, es importante considerar lo establecido en el [Manifiesto UNESCO/IFLA](#) sobre la misma:

“La biblioteca escolar proporciona información e ideas que son fundamentales para desenvolverse con éxito en nuestra sociedad contemporánea, basada en la información y el conocimiento. Proporciona a los alumnos competencias para el aprendizaje a lo largo de toda su vida y contribuye a desarrollar su imaginación, permitiéndoles que se conduzcan en la vida como ciudadanos responsables. La biblioteca escolar ofrece servicios de aprendizaje, libros y otros recursos que permiten a todos los miembros de la comunidad escolar forjarse un pensamiento crítico y utilizar eficazmente la información en cualquier formato y medio de comunicación. Las bibliotecas escolares están conectadas con la vasta red de bibliotecas e información, de acuerdo con los principios del Manifiesto de la UNESCO sobre la Biblioteca Pública.

El personal de la biblioteca ayuda a utilizar los libros y otras fuentes de información, desde los relatos literarios hasta los documentos plasmados en todo tipo de soportes (impresos, electrónicos u otros) y accesibles directamente o a distancia. Estos materiales complementan y enriquecen los libros de texto, así como los materiales y métodos pedagógicos”.

En nuestro país, la publicación de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE) supuso un salto cualitativo en todo lo relativo a las bibliotecas escolares. Implica a las Administraciones públicas en potenciar el fomento de la lectura y el uso de la biblioteca escolar. Se busca conseguir un progresivo desarrollo en los hábitos de lectura desde Educación Infantil hasta Bachillerato. Se habla de la biblioteca como un espacio abierto a la comunidad escolar. En consecuencia, se intenta adecuar su estructura y funcionamiento, con las dotaciones necesarias, para que se potencie la lectura desde todas las áreas del currículo. La modificación de la LOE mediante Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa ha mantenido todo lo señalado en relación a las bibliotecas escolares.

Posteriormente, el ["Marco de Referencia para las bibliotecas escolares"](#) elaborado en 2011 por la Comisión Técnica de Bibliotecas Escolares, define la biblioteca escolar como *"centros de recursos de lectura, información y aprendizaje: entornos educativos específicos integrados en la vida de la institución escolar. Apoyan al profesorado en el ejercicio de sus prácticas de enseñanza y facilitan al alumnado el aprendizaje de los contenidos curriculares, así como la adquisición de competencias y hábitos de lectura, en una dinámica abierta a la comunidad educativa"*.

Es decir, se da un paso más y se concibe la biblioteca escolar como el órgano director de la lectura y el aprendizaje desde donde parten y confluyen todas las estrategias encaminadas a dicho fin.

La biblioteca escolar es un instrumento de innovación y apoyo al desarrollo curricular que complementa el trabajo realizado en el aula y tiene una incidencia en la calidad de la enseñanza altamente positiva, convirtiéndose en un indicador de la calidad del centro educativo. También son positivos los potenciales beneficios que puede aportar a los diferentes miembros de la comunidad educativa, facilitando el desarrollo de programas pedagógicos que se apoyen en metodologías, procesos de trabajo y herramientas adecuadas para conseguir los objetivos definidos en el plan del centro.

La biblioteca se adapta a las necesidades actuales. Debe ser una biblioteca híbrida y contar con libros y materiales en distintos soportes y formatos; y debe permitir que se puedan consultar esos materiales u otros que se encuentren en la red.

La enseñanza escolar debe contribuir a crear lectores competentes en la utilización de diversos tipos de textos, a promover actitudes reflexivas y críticas ante los distintos medios de transmisión y difusión de la cultura escrita y a despertar interés por la lectura como medio de entrenamiento y como actividad de ocio. Del mismo modo, debe ofrecer una formación lo suficientemente versátil como para adaptarse a una sociedad cambiante, en la que la recogida, selección, recuperación y transmisión de información son aprendizajes imprescindibles.

El sistema educativo quiere proporcionar a los alumnos y a las alumnas un amplio conjunto de oportunidades de aprendizaje en relación con la formación lectora y de futuros usuarios de diversas fuentes de información. En este sentido cabe destacar la inclusión en los currículos de contenidos relativos a la formación lectora, entendida en este sentido amplio, así como la importancia concedida a la actividad del alumno en los procesos de enseñanza- aprendizaje, la atención a las diferencias y la necesidad de desarrollar estrategias para el aprendizaje autónomo.

Este nuevo planteamiento curricular supone cambios que precisan condiciones y recursos para llevarlos a la práctica. En este contexto, la biblioteca escolar se perfila como nuevo e importante ámbito educativo: espacio de comunicación e intercambio,

idóneo para la investigación y para la lectura recreativa; así, una biblioteca escolar integrada en el proyecto educativo y curricular de un centro se constituye en un recurso pedagógico de primer orden. En efecto, los cambios educativos que se están promoviendo llevan a concebir la biblioteca escolar como un dinámico centro de recursos y un activo servicio de información que debe cumplir un papel esencial en relación con el aprendizaje de los alumnos, con las tareas docentes y con el entorno social y cultural.

Funciones de las nuevas bibliotecas escolares

Entendemos la Biblioteca Escolar como un espacio educativo flexible con una gestión centralizada llevada a cabo por un equipo cualificado que alberga una colección dinámica y abierta, organizada y centralizada de todos aquellos materiales que necesita el centro para desarrollar su tarea docente, y cuyas actividades se integran plenamente en los procesos pedagógicos del centro y se recogen, por tanto, en el Proyecto Educativo de Centro, Proyecto Curricular de Centro y Programación General Anual.

La biblioteca proporciona múltiples servicios de información y ofrece acceso, por diferentes vías, a fuentes de información y materiales que se encuentran en el exterior. Constituye, además, un lugar favorable al estudio, a la investigación, al descubrimiento, a la autoformación y a la lectura. Para que la biblioteca escolar llegue a convertirse en el elemento central de toda la estructura organizativa del centro debe cumplir, entre otras, las siguientes funciones:

- a) *Convertirse en la herramienta fundamental para la puesta en marcha del plan de lectura del centro.*

El papel de la biblioteca en este sentido es básico en aspectos como facilitar recursos y materiales en diferentes soportes e idiomas, diseñar y realizar actividades de lectura de carácter interdisciplinar, crear ambientes adecuados para la lectura o implicar a la comunidad educativa en el desarrollo del plan.

- b) *Apoyar la labor del profesorado de todas las áreas/materias del currículo.*

La biblioteca escolar debe apoyar el desarrollo del currículo por lo que debe disponer de aquellos materiales o recursos que puedan facilitar la enseñanza y el aprendizaje de las distintas áreas/ materias del currículo, adquiriendo el alumnado, en este modelo de biblioteca, un papel activo de su propio aprendizaje.

- c) *Contribuir a la adquisición de las competencias*

La nueva educación basada en competencias deja de estar enfocada a la pura adquisición de conocimientos y se orienta al desarrollo de destrezas y habilidades que resulten útiles para los jóvenes a la hora de desenvolverse de manera autónoma en la vida diaria. Es decir, los alumnos deben saber aplicar los conocimientos en un contexto real y tener la capacidad de utilizar los aprendizajes de manera práctica en las posibles situaciones o contextos a los que se tengan que enfrentar diariamente.

Para que esto sea posible, deben primar metodologías activas como pueden ser trabajos por proyectos, centros de interés o aprendizajes cooperativos y en todos ellos, la biblioteca escolar adquiere un gran protagonismo.

d) *Favorecer la adquisición de la competencia digital.*

Esta competencia supone, no sólo adecuarse a los cambios que introducen las nuevas tecnologías: leer y escribir hoy supone saber usar diferentes soportes, conocer e interpretar una variada tipología textual y aprender a utilizar estrategias que permitan discriminar la información relevante de la superflua. También requiere adquirir una serie de conocimientos y habilidades que permitan ser competente en un entorno digital. La biblioteca escolar debe liderar programas de formación de usuarios, de búsqueda y uso de fuentes de información o modelos de aprendizaje cooperativo basado en proyectos, contribuyendo así a la adquisición de la alfabetización mediática e informacional.

e) *Desarrollar iniciativas de promoción de la lectura.*

La promoción de la lectura debe establecer como finalidad el afianzamiento de la práctica lectora comprensiva y la adquisición del hábito lector permanente. Contribuir a la formación de lectores y lectoras competentes sigue siendo una función fundamental de las bibliotecas escolares. Ahora bien, la incorporación de la lectura digital hace que ésta deba ser entendida en un sentido más amplio.

Las bibliotecas, como espacios de encuentro y punto de conexión social de la comunidad educativa, programarán no sólo actividades destinadas a todos los sectores de la comunidad educativa, sino también relativas a todos los ámbitos culturales.

f) *Filtrar y distribuir contenidos*

La biblioteca escolar debe valorar, seleccionar, dispensar y repartir aquellos recursos que respondan a necesidades concretas que el centro posee así como a los propios intereses de la comunidad educativa.

La gran cantidad de recursos digitales disponibles en la red, hace que la biblioteca escolar deba hacer un esfuerzo extra en seleccionar y filtrar aquellos que respondan a aspectos de calidad, variedad, veracidad o actualidad.

Ahora ya no importa dónde están los recursos, su accesibilidad es posible desde muchos lugares. La misión de la biblioteca escolar ahora es mediar el encuentro con los mismos.

g) *Llegar a ser un foco de dinamización cultural.*

La biblioteca escolar además de apoyar al plan de lectura del centro, debe convertirse en herramienta fundamental para todo tipo de actividad educativa y cultural. Debe tanto colaborar en el desarrollo de los diferentes programas que se desarrollen en el centro como llegar a enlazar la actividad curricular con otro tipo de actividades culturales que se desarrollen en el ámbito cercano (barrio, pueblo, localidad).

h) *Ser un agente de compensación social.*

Tal y como se recoge en el [Marco de referencia de las bibliotecas escolares](#) “además de respaldar programas destinados a evitar el fracaso escolar o atender a alumnado con necesidades educativas específicas, la biblioteca debe ser un factor de compensación social ofreciendo libros y materiales multimedia o electrónicos, así como el acceso a Internet, a aquel alumnado (y a sus familias) que no puede acceder a estos recursos por razones de desigualdad socioeconómica”.

Características de las nuevas Bibliotecas Escolares

1) *Un nuevo lugar de aprendizaje*

La principal razón de ser de la biblioteca escolar es la de apoyar la totalidad del currículo. Se constituye en un nuevo lugar de aprendizaje en el que alumnos y profesores tienen a su alcance una gran diversidad de recursos educativos y pueden poner en práctica una metodología más activa y participativa. La biblioteca escolar se transforma así en un lugar de encuentro, un espacio de convivencia, aprendizaje,

comunicación e intercambio en el que desarrollar experiencias interdisciplinares y abordar los contenidos transversales al currículo. La utilización de la biblioteca escolar plenamente integrada en el proceso pedagógico del centro favorece la autonomía y la responsabilidad de los alumnos en su aprendizaje. Será el lugar ideal para la formación de los escolares en el uso de las diversas fuentes de información y para fomentar la lectura como medio de entretenimiento y ocio.

La biblioteca escolar debe ser ubicua y actuar indistintamente en el entorno presencial y en el virtual. Se convierte en una biblioteca flexible, tanto en espacios como en tiempos, con una ubicación principal pero con las aulas, departamentos, paredes y cualquier otro rincón del centro y de fuera de él como secciones de la misma.

2) No sólo libros

De acuerdo con su función, el fondo de la biblioteca escolar debe incluir todo tipo de documentos. La exclusividad de la palabra impresa como soporte de la información ha dejado de ser una realidad hace muchos años. Por consiguiente, además de libros, revistas, periódicos y otros materiales impresos, la biblioteca deberá disponer de fotografías, diapositivas, transparencias, mapas, globos terráqueos, gráficos, discos, cintas, películas, juegos, discos compactos, CD-ROM, vídeo interactivo, programas informáticos, bases de datos en línea, Internet...

Los recursos digitales van ganando terreno en las bibliotecas escolares por lo que éstas deberán ser un espacio integrador de la cultura impresa y la cultura digital.

3) Gestión centralizada

La biblioteca debe reunir todos los materiales informativos de la escuela. No obstante, la falta de espacio puede obligar en muchos casos a distribuir sus fondos por diferentes ubicaciones. Una concepción de la biblioteca escolar como servicio centralizado no olvida ni se opone a la existencia de diferentes secciones de la misma. La gestión centralizada permite hacer una mejor selección de los recursos, evitando que se dupliquen, y conocer en todo momento dónde se encuentran.

4) Abierta al exterior

La biblioteca escolar, como el centro del que forma parte, no puede permanecer aislada. Es preciso que se relacione con su entorno social y cultural colaborando, por ejemplo, con bibliotecas de su localidad, asociaciones culturales e instituciones públicas y privadas, para organizar actividades en común y procurarse informaciones y documentos que interesen a la comunidad educativa.

Además, ninguna biblioteca escolar, por muy bien dotada que esté, puede responder a todas las demandas de sus usuarios. Así, necesitará colaborar con las bibliotecas públicas para atender las necesidades del alumnado, y con otros centros de documentación educativa, de cara a satisfacer las demandas de los docentes.

5) Una Biblioteca para todos

Para que la biblioteca esté realmente al servicio del centro, es preciso que todos los profesores y alumnos puedan acceder a sus distintos servicios en igualdad de condiciones. En muchos centros van a escolarizarse alumnos que puedan presentar alguna discapacidad física, sensorial o intelectual; o alumnos que pertenezcan a minorías culturales o que vivan situaciones de desventaja social; también puede haber alumnos con talentos especiales o con sobredotación intelectual.

La biblioteca debe atender de forma adecuada a las posibles necesidades especiales de estos alumnos tomando decisiones en momentos y ámbitos muy diferentes: en la selección de los fondos, en la organización del espacio y el mobiliario, en la organización de los distintos servicios, en las normas de funcionamiento, etc.

En resumen las características generales que debe reunir una biblioteca son:

Para los alumnos, la biblioteca escolar debe convertirse en un elemento que les facilite la adquisición de conocimientos y les ayude a potenciar las habilidades de autoaprendizaje, poniendo a su disposición recursos y fuentes de información variados, fácilmente accesibles y convenientemente organizados; un espacio en el que puedan encontrar además materiales y momentos para la lectura de ocio; un servicio, en definitiva, que contribuya a incrementar su formación, su motivación y su sentido de la responsabilidad.

En cuanto al profesorado, la biblioteca puede ofrecer una oportunidad única para poner en práctica nuevas dinámicas de docencia, constituir una vía directa de acceso a recursos documentales y didácticos utilizables para autoformación o para la preparación de las clases, y facilitar el intercambio de información con otros profesionales y centros, entre otras posibilidades.

2.- RECOMENDACIONES METODOLÓGICAS

La biblioteca escolar, para garantizar sus funciones y convertirse en un espacio dinámico que coordine todas las actividades relacionadas con el fomento de la lectura, debe cumplir con unos requisitos mínimos.

La ubicación y las condiciones de iluminación, ventilación, temperatura o acústica son muy importantes. El acceso desde el exterior favorecerá la apertura de la biblioteca fuera del horario lectivo y permitirá el desarrollo de actividades en las que participen otros sectores de la comunidad escolar además del profesorado y alumnado.

Otro aspecto a tener en cuenta es el fondo documental y el equipamiento de la biblioteca. La distribución de los espacios, el mobiliario, el acceso a Internet, una colección de calidad y plural y con un tratamiento técnico adecuado. Es importante detectar las necesidades y establecer criterios para la adquisición de los fondos, teniendo en cuenta la realidad social y cultural circundante.

Algunas propuestas didácticas concretas que pueden dirigirse desde la biblioteca escolar pueden ser:

2.1.- De formación de usuarios y difusión

EDUCACIÓN INFANTIL	EDUCACIÓN PRIMARIA	EDUCACIÓN SECUNDARIA
Formación de usuarios para facilitar el acceso a los distintos tipos de géneros y diferentes libros de interés para los alumnos		
Decoración con dibujos, carteles y anuncios que se correspondan con los temas que se estén trabajando en cada momento en las aulas o con aquellos que en cada momento sea necesario destacar: Día de la Biblioteca, Halloween, Constitución, día de la Paz, Carnaval, Día del libro, día de Castilla y León...		
Señalización y ambientación del espacio de la biblioteca para que resulte más acogedor y apropiado para las actividades relacionadas con la lectura y su fomento y disfrute		
Presentación de las estanterías de manera sencilla pero llamativa, para que sean capaces de encontrar lo que buscan sin perderse y sin que la cantidad de libros abrume		
Exposición-observación de libros adecuados a su edad, enseñando como hojearlos y normas para su buena conservación	Apertura de la biblioteca a alumnado de sexto curso de Educación Primaria de colegios cercanos	



Información detallada a alumnado de nueva incorporación		
Cuentacuentos	Certamen de cuentacuentos	Elaboración y presentación del Tríptico, boletín informativo
Aparición de la Biblioteca en la página web del centro		
	Colocar un buzón: "Sugerencias del lector", correo de sugerencias en la página web en el espacio de la biblioteca.	
	Colaboración en la catalogación y mantenimiento de los libros y otros materiales de la biblioteca	
Revisión, lectura y comentario de las normas de utilización de la biblioteca escolar, en cada uno de los grupos.		
	Asistencia a Charlas de presentación de la biblioteca	
Promover donaciones de obras de alumnos para la biblioteca		
		Participación en mesas redondas
	Colaboración en la Guía de Usuarios de la biblioteca	
	Realización de paneles informativos	
	Elaboración de material publicitario sobre la biblioteca	
Participación en Blog		Creación y participación en el Blog de la biblioteca
Elección de la mascota de la biblioteca		

2.2.- De fomento de la lectura

EDUCACIÓN INFANTIL	EDUCACIÓN PRIMARIA	EDUCACIÓN SECUNDARIA
Lectura Individual y libre		
Préstamo de libros		

Dramatizaciones	Dramatizaciones, teatro	Teatro
Celebraciones: Nos conocemos – La Constitución – La Navidad –Semana de la Paz – Día de la Biblioteca– Semanas de Medioambiente, de la Salud, del Libro, del Teatro, Cultura		
Lectura diaria por parte del profesor a los alumnos /as de un libro de la biblioteca	Lectura diaria tanto el profesor como los alumnos en la biblioteca de aula	Clubs de lectura
Utilización de la biblioteca como refuerzo de aprendizajes del aula utilizando materiales adecuados: revistas, láminas, cuentos...	Diseño de un separador o marca páginas	
Búsqueda de imágenes letras y palabras en los libros	Presentación de libros ya leídos a otros compañeros siguiendo un esquema	Lectura expresiva y comprensiva de pequeñas obras en lengua extranjera
Utilización de cuentos, cómics	Elaboración de carnés de investigadores para cuando tengan que investigar en la biblioteca	
	Escenificación de cuentos	Presentaciones de cuentos y obras literarias
Elaboración de murales sobre libros presentados	Celebración de una Feria del Libro con intercambio de obras	
	Cine- Fórum	Cine-Fórum, cine y literatura, taller de cine
Apadrinamiento lector		

2.3.- De comprensión lectora

EDUCACIÓN INFANTIL	EDUCACIÓN PRIMARIA	EDUCACIÓN SECUNDARIA
Juegos de expresión oral y vocabulario sobre las historias narradas	Consulta e investigación para la ampliación de conocimientos que favorezcan los aprendizajes	

Desarrollo de estrategias para la comprensión de textos: título, ilustraciones, palabras-clave, idea principal...		
Ejercicios de discriminación visual y comprensión oral sobre los libros	Realización de técnicas potenciadoras de la comprensión de textos: subrayado, esquemas, resúmenes, idea principal, ideas secundarias...	
Dibujos individuales sobre el cuento o historia contada	Expresar diversas opiniones y / o sugerencias sobre un texto	
Ilustrar escenas, realizar dibujos, cómics (según nivel y edad), sobre alguna escena, cuento, libro, texto...		
	Recopilación de noticias de interés científico, literario, artístico...	
		Realización de yincanas investigadoras
		Realización de prácticas de lecturas comentadas
Lectura y comentario de textos e imágenes de prensa escrita y digital		
	Clubs de los deberes	

2.4.- De escritura

EDUCACIÓN INFANTIL	EDUCACIÓN PRIMARIA	EDUCACIÓN SECUNDARIA
Elaboración de cuentos, poesías, narraciones		
	Talleres de escritura creativa	
Elaboración de la Revista. Periódico Escolar		
Elaboración del libro viajero para la biblioteca	Elaboración de libros: de refranes, adivinanzas, poesías... para la biblioteca	
	Realización de un Taller de composición (técnicas Rodari)	Elaboración de cómics y pliegos de ciego



		Realización de concursos literarios, rutas literarias
Trabajos por proyectos y de investigación en los que utilizemos diversas fuentes		
		Elaboración de guías de lectura, guías de la biblioteca, trabajos sobre noticias, exposiciones...

2.5.- Con TIC. Las Bibliotecas Digitales

EDUCACIÓN INFANTIL	EDUCACIÓN PRIMARIA	EDUCACIÓN SECUNDARIA
	Lectura de noticias publicadas en la prensa actual digital, general o especializada, relativa a eventos musicales, deportivos, espectáculos, lanzamiento de discos, etc.	
	Lectura de biografías en páginas web, Enciclopedias Digitales, de personajes del panorama actual e histórico	
Utilización de programas educativos adaptados a la edad y nivel: Pippo, Clic...		
	Exposición de trabajos de los alumnos utilizando diversos medios: power point, plataformas digitales...	
	Libro y cine: visionado de películas	
	Taller de radio	
Grabación y reproducción de cuentos, poesías, narraciones... en la pizarra digital, ordenador...		
	Utilización del procesador de textos	
	Correspondencia a través del correo electrónico	
Realización de libro digital		
Participación en el blog		

2.6.- Con familias

EDUCACIÓN INFANTIL	EDUCACIÓN PRIMARIA	EDUCACIÓN SECUNDARIA
Colaboración en la apertura de la biblioteca en horario de tarde		
Taller de fomento de la lectura para padres, Café literario, Grupo de lectura compartida		
Taller de escritura creativa con padres		
Recuperación de canciones, leyendas, cuentos populares a través de los abuelos		



Promoción de la hoja de registros de lecturas familiar	
Mochila, maleta viajera	



EJEMPLOS DE BUENAS PRÁCTICAS EN EDUCACIÓN INFANTIL, PRIMARIA Y SECUNDARIA

Biblioteca:

El resto de las actividades que se ofrecen a continuación se pueden encontrar desarrolladas en los [Cuadernos del Profesor](#), publicados por la Consejería de Educación, en colaboración con la Fundación Germán Sánchez Ruipérez y se encuentran publicados en el Portal de Educación en la dirección:

Educación Infantil

- [Mi biblioteca](#)
- [Exploradores de biblioteca](#)
- [Cuentos del mundo](#)

Educación Primaria

- [Exploradores de biblioteca](#)
- [La magia de la biblioteca](#)
- [Ayudantes de biblioteca](#)
- [Expedientes secretos](#)
- [WebQuest. Sigue la pista en Internet](#)
- [Cuentos del mundo](#)
- [La torre de Babel](#)
- [Narrar el arte](#)

Educación Secundaria

- [Supervivientes en la biblioteca](#)
- [Expedientes secretos](#)
- [WebQuest. Sigue la pista en Internet](#)
- [Hacer un documento web es... dossier y cantar](#)



- [La torre de Babel](#)
- [De viaje por la historia](#)
- [Narrar el arte](#)



PARA PROFUNDIZAR: BIBLIOGRAFÍA Y CIBERGRAFÍA

📖 Mónica BARÓ y otros: **La biblioteca escolar**. (Cuadernos del profesor, 3). Valladolid: Junta de Castilla y León. Consejería de Educación. 2007

📖 María CLEMENTE y otros: **Enseñanza y promoción de la lectura**, (Cuadernos del Profesor, 1). Valladolid: Junta de Castilla y León. Consejería de Educación. 2005, 444 pp.

📖 FUNDACIÓN GERMÁN SÁNCHEZ RUIPÉREZ: **Guía de recursos para leer en la escuela**. (Cuadernos del Profesor, 2). Valladolid: Junta de Castilla y León. Consejería de Educación. 2006

@ UNESCO: «Manifiesto UNESCO/IFLA sobre Biblioteca Escolar», en http://www.unesco.org/webworld/libraries/manifestos/school_manifesto_es.html [consultado el 20 de mayo de 2012].

@ MINISTERIO DE EDUCACIÓN: “Marco de referencia para las bibliotecas escolares”, en <http://www.educa.jcyl.es/fomentolectura/es/informacion-especifica/publicaciones/publicaciones/marco-referencia-bibliotecas-escolares> [consultado el 25 de junio de 2013].



ANEXO VIII.- ENLACES DE INTERÉS

En este apartado, se recogen algunos enlaces a distintas páginas que pueden ser de gran ayuda para desarrollar un plan de lectura de centro y donde se ofrecen multitud de recursos para llevarlo a cabo.

- Bibliotecas de Castilla y León

Proyecto de la Consejería de Cultura y Turismo de la Junta de Castilla y León; desde esta página se accede a la **Biblioteca digital de Castilla y León (BDCYL)** que tiene como principal objetivo facilitar a la ciudadanía el acceso libre y gratuito a los fondos bibliográficos y documentales de autores y temas castellanos y leoneses que conservan las bibliotecas y archivos de la Comunidad Autónoma. También desde aquí podemos acercarnos a los clubs de lectura. www.jcyl.es/bibliotecas

- Biblioteca Escolar Digital

La Fundación Germán Sánchez Ruipérez, a través del CITA (Centro Internacional de Tecnologías Avanzadas) ha puesto en marcha la Biblioteca Escolar Digital, una herramienta didáctica para profesores, alumnos, padres, pedagogos e investigadores del mundo de la educación que permite buscar los Objetos Digitales Educativos que más se adecuan a nuestras necesidades. También cuenta con una selección de los mejores enlaces educativos, recursos de educación y una sección de actualidad. www.bibliotecaescolardigital.es

- Canal Lector

Página creada por la Fundación Germán Sánchez Ruipérez donde se recomiendan libros dirigidos tanto al público infantil y juvenil, editados en español. Es un recurso dirigido a los profesionales que trabajan cada día fomentando la lectura en los más pequeños www.canallector.com

- Leer.es

Esta página del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte pretende transmitir el entusiasmo por la lectura y animar a su práctica, así como aportar materiales y consejos para los docentes y familias. www.leer.es



- Centro Virtual Cervantes

Creado y mantenido por el Instituto Cervantes para contribuir a la difusión de la lengua española y las culturas hispánicas, el Centro Virtual Cervantes ofrece materiales y servicios para los profesores de español, los estudiantes, los traductores y, en general, cualquier persona interesada en la lengua española, su cultura y la situación del español en la Red. www.cvc.cervantes.es

- Biblioteca virtual Cervantes

Con el objetivo de difundir la literatura y las letras hispanoamericanas, la Biblioteca Digital Cervantes es una Plataforma digital de acceso libre a un extenso catálogo que alberga las obras más destacadas de la tradición literaria española e hispanoamericana, además de recursos bibliográficos convenientes para su mejor conocimiento crítico e histórico. www.cervantesvirtual.com

- Es de libro

Programa educativo promovido por CEDRO y dirigido al conjunto de la comunidad educativa, que tiene como fin contribuir a poner en valor el libro como instrumento de acceso a la información y al conocimiento como uno de los pilares básicos de la educación y la cultura. Su objetivo principal es informar y sensibilizar en las aulas los valores de la creación, el libro y el respeto a la propiedad intelectual. www.esdelibro.es

- Biblioteca Nacional Escolar (BNEscolar)

Es una colección de más de 8500 documentos digitalizados de la Biblioteca Digital Hispánica. Está constituida por un conjunto de contenidos elegidos, además de por su indudable valor cultural, por su utilidad para enriquecer y complementar los contenidos educativos del currículo de enseñanzas medias. Está estructurada en tres secciones: Arte, Dibujos de los niños de la guerra y Otras colecciones.

Nace en el marco de colaboración entre la BNE y GNOSS en el proyecto Spanish Culture in Linked Open Data. <http://bnescolar.net/comunidad/BNEscolar>

- Red de bibliotecas de Museos (BIMUS)

Página del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte que ofrece la posibilidad de consultar los catálogos de todas las bibliotecas de la Red a través de un Catálogo Colectivo que facilita el uso y visibilidad de todos los fondos. Incluye una biblioteca



virtual que ofrece acceso a libros y documentos digitalizados que albergan las bibliotecas de estos museos. www.mcu.es/museos/MC/BIMUS

- Biblioteca digital mundial de la UNESCO

La Biblioteca Digital Mundial fue desarrollada por un equipo de la Biblioteca del Congreso de los EEUU, con colaboraciones de instituciones asociadas de muchos países, el apoyo de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, las Ciencias y la Cultura (UNESCO) y el apoyo financiero de varias empresas y fundaciones privadas.

La Biblioteca Digital Mundial permite descubrir, estudiar y disfrutar de los tesoros culturales de todo el mundo en un único lugar, de diversas maneras. Estos tesoros culturales incluyen, pero no se limitan a, manuscritos, mapas, libros poco comunes, partituras musicales, grabaciones, películas, grabados, fotografías y dibujos arquitectónicos. Los artículos de la Biblioteca Digital Mundial se pueden explorar de manera sencilla según lugar, época, tema, clase de artículo e institución colaboradora, o pueden localizarse mediante una búsqueda abierta, en varios idiomas. www.wdl.org

- Geocube

Geocube es una iniciativa europea desarrollada por HERODOT, Red europea para la Geografía en la Enseñanza Superior; está basado en el principio del Cubo de Rubik con 6 caras y 54 temas que se exploran moviendo el cubo tridimensional con el ratón, presenta abundante información geográfica, fotografías de alta calidad y videos documentales. Proporciona una forma accesible de leer, ver y mirar lo que la Geografía es y los geógrafos hacen. www.geo-cube.eu