

JUNTA DE ANDALUCÍA

PLC

Propuesta para su aprobación en Claustro en junio de 2020
Año III del Programa de Formación PLC

1. Introducción

1.1 Consideraciones generales

2. Situación del IES San Antonio: diagnóstico y objetivos alcanzados

2.1 Situación actual del IES San Antonio respecto a las CCLL

(Competencias Lingüísticas)

2.2 Situación del alumnado

2.3 Recorrido histórico de las actuaciones de mejora llevadas en el centro

2.4. Atlas de géneros discursivos

2.5 Aprendizaje Basado en Proyectos ABP

2.6 Aprovechamiento de programas

2.7 Plan Lector

2.8 Ejemplo de actuaciones innovadoras en el curso 2018- 2019: hacia el Plan de Oralidad

3. Propuestas para el curso 2020-2021

4. Indicadores de Evaluación

5. Anexos

JUNTA DE ANDALUCÍA

El Proyecto Lingüístico de Centro

1.-Introducción

Podemos definir el Proyecto Lingüístico de Centro (PLC) como un documento compartido por la comunidad educativa, cuyo objetivo fundamental es el de favorecer el desarrollo de las capacidades comunicativas del alumnado, tanto en su vertiente oral como escrita. Esta consideración afecta de igual modo a la lengua materna y a las distintas lenguas extranjeras que forman parte del currículo.

En la elaboración del PLC habrá que tener en cuenta, por un lado, los intereses y las necesidades del alumnado, así como su contexto sociolingüístico. Por otro lado, también necesitaremos un marco teórico adecuado que determinará el enfoque metodológico en el aprendizaje y la enseñanza de las lenguas, basado en modelos descriptivos acordes con la comunicación humana y con las claves para alcanzar de forma eficaz la competencia comunicativa de nuestros alumnos y alumnas. Estos factores deberán ser los pilares sobre los que se diseñe el PLC.

Este documento propone diversas formas de recogida de información y de organización de la misma, así como sugerencias para la toma de decisiones. Con todo ello podremos hacer una especie de estructura básica que se irá completando y revisando en función de las necesidades y de los resultados obtenidos. De esta forma obtendremos un prototipo de PLC que iremos enriqueciendo y afinando con las distintas revisiones anuales, incorporando nuevos puntos de actuación.

JUNTA DE ANDALUCÍA

CONSIDERACIONES GENERALES

Durante los tres años que hemos estado inmersos en del programa de formación del PLC hemos trabajado siguiendo un guion inicial seleccionado de entre las propuestas del propio programa de formación, y que se llama Plan Inicial. En él se han recogido los objetivos, se han fundamentado y se ha plasmado su desarrollo en forma de cronograma. Durante el curso se desarrollaban las propuestas y se evaluaban sus logros al final del curso. En esta última etapa de cada curso correspondía proponer un documento llamado Proyecto Mínimo Viable, PMV, que nos serviría de guía para a corto plazo esbozar el Plan Inicial del próximo curso, y a largo plazo elaborar el PLC. El PLC es un documento consensuado que recoge los acuerdos relativos al tratamiento de la competencia en comunicación lingüística (objetivos, metodología, propuestas didácticas, evaluación...) en los distintos niveles y áreas que se imparten en el centro teniendo como punto de partida la realidad socio-comunicativa del alumnado, el centro y su entorno.

El PLC recoge las distintas actuaciones desarrolladas en los tres años en sus Proyectos Mínimos Viables, que han constituido la estructura mínima para poder lanzar el pilotaje en las aulas. En los tres años del programa de formación los distintos PMV han sufrido modificaciones a lo largo de su año, adaptando sus objetivos y propuestas que a veces no se pudieron desarrollar o a veces quedaron relegadas para priorizar otras necesidades.

Los siguientes aspectos son propósitos y líneas generales conceptuales del PLC:

1.- Proponer y acordar mecanismos de negociación y diseño colaborativo para la modelación del propio Proyecto Lingüístico de Centro. El PLC se debe caracterizar por su estabilidad y universalidad, es decir, por fijar criterios comunes que regulen el

JUNTA DE ANDALUCÍA

tratamiento de la competencia comunicativa en el conjunto del centro, más allá de la plantilla de docentes que lo integren en cada curso escolar.

2.- Mostrar las posibilidades de desarrollo del Proyecto Lingüístico de Centro teniendo en cuenta que la forma de concebir el proceso de enseñanza y aprendizaje es de orientación competencial, lo que supone poner el foco en el desarrollo de las capacidades del alumnado y hacerle protagonista de sus avances y de sus logros. Así, al implementar un PLC, no solo perseguimos que el alumnado mejore sus resultados en lo que se refiere a la competencia en comunicación lingüística (CCL), sino también que aprenda más y mejor en todas las áreas curriculares, pues a través de la CCL se construyen los conocimientos en todas las asignaturas y se dan a conocer a los demás.

3.- Ajustar el diseño del Proyecto Lingüístico de Centro a las necesidades e intereses de los centros y su comunidad. El carácter abierto del PLC permitirá que esté sujeto a cambios y modificaciones que permitan su adaptación a la propia realidad cambiante de los centros.

4.- Directamente relacionado con el punto anterior, el PLC debe proveer medios para el análisis de la situación de partida de nuestro centro en relación con las necesidades e intereses del alumnado en torno a la competencia en comunicación lingüística, así como su realidad socio-lingüística. El papel del diagnóstico resulta por tanto muy relevante, ya que nos dará indicios de las áreas más susceptibles de mejora. El diagnóstico ya se realiza de forma continua, pues es inherente a los procesos de aprendizaje y enseñanza, pero el PLC debe ofrecer medios para que se realice de forma sistemática para así poder obtener una imagen global y completa de los niveles competenciales de nuestro alumnado.

I.E.S. San Antonio C/ El Pendique, s/n. 21710 Bollullos Par del Condado (Huelva).

Teléfono: 959 439 941 - Fax: 959 439 940
21700423.edu@juntadeandalucia.es <http://iessanantonio.com>

JUNTA DE ANDALUCÍA

5.- La construcción del PLC debe avanzar a través de la consecución progresiva de objetivos. Cada año debemos marcarnos objetivos a corto y medio plazo que contribuyan a la consecución de los objetivos a largo plazo. Por ello se detallará en el **plan anual de trabajo** anual los objetivos fijados para ese curso y al final del curso se hará una evaluación de los logros y dificultades. Igualmente se incluirá una propuesta para los objetivos del próximo curso.

6.- Formación: El PLC deberá establecer qué líneas de formación pueda requerir el profesorado para contribuir a la consecución de los objetivos anuales. Esas líneas de formación deberán proponerse en coordinación con el Departamento de Formación e Innovación Educativa según los plazos que se establezcan y atendiendo a las necesidades formativas que se prioricen en el centro.

7.- Establecer los mecanismos de evaluación adecuados para la mejora del Proyecto Lingüístico de Centro. El propio proyecto debe marcar el nivel de consecución de sus objetivos al final de cada proceso, que deberá quedar reflejado a final de cada curso. Para ello en el plan anual de trabajo fijará los medios con los que medirá los procesos y resultados.

Cuando se elabore el PLC no hay que olvidar que es un documento de trabajo donde se debe recoger la información que pueda ser relevante para diseñar futuras actuaciones y analizar las que se están desarrollando actualmente en el centro. Esto implicará plasmar con detalle ciertas medidas que se consideren claves para el desarrollo de la CCL. Hemos de considerar las actuaciones que afectan a todo el centro, pero también aquellas en las que participan grupos reducidos. También se

I.E.S. San Antonio C/ El Pendique, s/n. 21710 Bollullos Par del Condado (Huelva).

JUNTA DE ANDALUCÍA

incluirán las actuaciones relacionadas con todas las destrezas comunicativas, orales y escritas, de producción y de comprensión. Asimismo, todas las medidas que atañan a las lenguas extranjeras del centro deben acabar reflejadas en el PLC.

2.-Situación actual del IES San Antonio: diagnóstico y objetivos alcanzados

2.1 Situación actual del IES San Antonio respecto a las CCLL (Competencias Lingüísticas)

2.1.1.- Introducción

En el marco del desarrollo del Proyecto Lingüístico de Centro y dentro de los objetivos preceptivos para el Año 1 del programa de trabajo se planteó el estudio de la situación del centro como punto de partida para la elaboración del proyecto. Entre las medidas de estudio desarrolladas durante el curso 2016-2017, año previo a la incorporación al programa de formación PLC, decidimos plantear al profesorado una serie de preguntas sobre la situación y nivel de competencia lingüística del alumnado del IES San Antonio. Entonces, además, se preguntó al profesorado sobre el reparto del uso de las distintas competencias lingüísticas en el aula a la hora de la docencia, incluyendo, por ejemplo, la exposición de temas en clase, pedir al alumnado que los desarrolle o cómo evaluamos al alumnado, entre otros. Era de esperar que la expresión escrita destacaría por su uso y peso entre el resto de competencias: en la mayoría de áreas se convertía en el principal medio de evaluación.

I.E.S. San Antonio C/ El Pendique, s/n. 21710 Bollullos Par del Condado (Huelva).

Teléfono: 959 439 941 - Fax: 959 439 940
21700423.edu@juntadeandalucia.es <http://iessanantonio.com>

JUNTA DE ANDALUCÍA

Surgió, sin embargo, la preocupación por la expresión oral, destacando como asignatura pendiente entre gran parte de las materias: nuestros alumnos carecen de capacidad para expresarse correctamente cuando lo hacen de forma oral, usan infinidad de coletillas, caen frecuentemente en el uso de expresiones que no se corresponden con registro lingüístico formal esperado en exposiciones orales en clase, etc. En definitiva, los profesores participantes en ese análisis, que se hizo por departamentos, veían en la expresión oral la competencia donde nuestro alumnado mostraba más carencias.

No obstante, se preguntó qué competencia lingüística deberíamos priorizar entre nuestro alumnado. Esgrimiendo varios argumentos tales como la importancia de la expresión escrita en el día a día y en la educación de nuestro alumnado, el peso que se le otorga en la evaluación, (e incluso podríamos añadir aquí el peso que se le otorga al medir el nivel de alfabetización) y las carencias que mostraba nuestro alumnado, a pesar de no aparecer en primer lugar, se decantó la mayoría por priorizar la mejora de la expresión escrita.

Durante el Año I, del programa de formación PLC, curso 2017-2018, volvimos a preguntar al profesorado de forma individual y más breve con el siguiente cuestionario en Colabora 3.0 e invitando a añadir reflexiones si así lo deseaban, o ceñirse a la respuesta breve. El cuestionario aparece a continuación, para contextualizar el planteamiento y los resultados.

JUNTA DE ANDALUCÍA

2.1.2.-El cuestionario:

Pregunta A)

Los resultados de una encuesta al profesorado el curso 16/17 indicaban que la mayoría del profesorado opinaba que nuestros alumnos mostraban más carencias en la EXPRESIÓN ORAL (saber hablar o exponer ideas oralmente) que en el resto de CCLL.

¿Estás de acuerdo? Responde Sí o No.

En caso negativo indica qué competencia lingüística consideras es la menos desarrollada por nuestros alumnos (Expresión escrita, Comprensión escrita (leer) Comprensión oral (escuchar).

PREGUNTA B)

Los resultados de una encuesta al profesorado el curso 16/17 indicaban que la mayoría del profesorado priorizaría trabajar la mejora de la Expresión Escrita sobre el resto de las CCLLL (saber escribir o exponer ideas por escrito) que en el resto de CCLL a pesar de los resultados expuestos en la "pregunta A."

¿Estás de acuerdo? Responde Sí o No.

En caso negativo indica qué competencia lingüística priorizarías para que mejorasen nuestros alumnos (Expresión oral (hablar), Comprensión escrita (leer) Comprensión oral (escuchar).

JUNTA DE ANDALUCÍA

La encuesta al profesorado se elaboró con la colaboración de 30 profesores a través de la red de Colabora3.0. Los resultados fueron los siguientes:

Están de acuerdo con que nuestros alumnos muestran más carencias en la expresión oral que en el resto de competencias lingüísticas. Esos mismos, los 23, responden a la pregunta B de forma afirmativa: que priorizarían el trabajo de mejora sobre la expresión oral. Sin embargo, algunas de las respuestas matizaban lo que podría resumirse como que eso no ha de entenderse como un menosprecio por el resto de competencias, ya que todas tienen su importancia. Todas son importantes, pero se debería potenciarse o estimularse la mejora de la expresión oral sobre el resto.

2.1.3.-Selección de respuestas, argumentos y matices a la encuesta

Entre los argumentos o comentarios que sostenían esa decisión o la matizaban constan varios que se citan literalmente y otros que de los que se ha tomado la idea o esencia. No se ha citado la autoría, pero puede consultarse en la misma encuesta en el blog de Colabora 3.0. Las principales ideas se recogen a continuación bajo los siete epígrafes siguientes.

Como argumento de elección en base a los resultados: debemos ser consecuentes; si consideramos que la CL Expresión Oral es la más deficitaria deberíamos priorizar su mejora.

Diferenciación entre distintas asignaturas: algunas materias por su naturaleza requieren más de la expresión oral que otras. Algunas incluso deben evaluar la competencia de expresión oral per se, como es el caso de las áreas lingüísticas.

Motivación e innovación:

JUNTA DE ANDALUCÍA

El alumnado puede sentirse más motivado ante retos que suponen innovación y donde su papel sea más significativo: "sería más motivador para los alumnos y más innovador para los profesores."

El trabajo escrito a menudo (no siempre) se sabe hacer. Nuestros alumnos saben responder a un número variado de tipos textuales ciñéndose a los estándares con éxito relativo. Evaluamos constantemente los trabajos escritos. No así los orales, salvo casos puntuales, o excepciones.

"Aunque la gran mayoría del currículo sea trabajado pretendiendo mejorar la comprensión y la expresión escrita, pienso que, si nos concienciamos de su importancia, podríamos intercalar el trabajo y el entrenamiento de otras habilidades como son la comprensión y la expresión oral"

"En el centro creo que se desarrolla mucho más la expresión escrita, en exámenes, realización de tareas, etc., y nos olvidamos mucho de la expresión oral que es igual de importante."

Expresión oral y su calco (o calcos de formulismos orales) en la expresión escrita

Entre los argumentos más destacados y relacionado con el siguiente punto, registros lingüísticos, encontramos a nuestros alumnos que escriben usando expresiones que consideramos propias del lenguaje oral. Esto ocurre de varias formas y por varios motivos: entre las formas encontramos calcos. Podríamos destacar la mezcla de estilos más y menos formales en un mismo discurso, el uso irregular de sintaxis, frases inacabadas, muletillas, marcadores de discurso como "vale," "entonces," "bueno," etc. Entre los motivos el más evidente deberíamos buscarlos en la falta de formación, pues no ha de entenderse como recurso estilístico intencionado. Pero deberíamos ser más

JUNTA DE ANDALUCÍA

concretos y analizar qué carencias formativas tienen nuestros alumnos para poder atajarlas.

"Si observamos las producciones escritas del alumnado, en ocasiones es un fiel reflejo de los usos adquiridos en expresión oral (saber expresarse correctamente para escribir o producir correctamente"

"Creo que, en parte, es debido al entorno en el que se desenvuelven, es decir, utilizan expresiones que se utilizan en la familia, en la calle, etc."

"no nos olvidemos que trabajar la expresión oral ayuda a la expresión escrita en mayor medida que al revés"

Lenguaje oral: características, usos y costumbres: mejora de la expresión oral y adecuación de los registros sociolingüísticos.

"El alumnado carece de las destrezas básicas para la buena adquisición de la expresión oral, por lo que sería fundamental trabajarla desde todas las materias. Ahora bien, este aprendizaje debe ir ligado a que el alumnado aprenda a usar todos los registros lingüísticos tanto a nivel oral como escrito. Sería mucho más motivador y evidente para el alumno en sí y para los oyentes el esforzarse en distinguir y dominar tales registros de lenguaje a nivel oral"

Muy relacionado con el punto anterior que apuntaba a la permeabilidad de formulismos y rasgos de la expresión oral a la escrita está el concepto de registros lingüísticos. Tanto la expresión escrita como la oral disponen de una serie de registros que se consideran aptos para ocasiones muy diversas. La no observancia de los registros podría dar lugar a situaciones burlescas o poco deseables. Se trata de una especie de *etiqueta lingüística* que debe observarse según qué momento y circunstancia, y cuya rigidez no depende únicamente del hablante.

JUNTA DE ANDALUCÍA

Fomentar la capacidad de exponer, escuchar y dialogar:

"Son pocos los alumnos/as que se expresan correctamente en un contexto formal, sin miedo a las exposiciones orales, y también son pocos los que son capaces de exponer (que no imponer) sus ideas, escuchando e intercambiando opiniones con otros estudiantes"

"la mejora en la expresión oral podría suponer un cambio positivo y apreciable en poco tiempo. Ya que afecta a la capacidad de transmitir ideas, de llegar a consensos en contextos de equipo, de convencer, de respetar los turnos de palabra, de poner en orden las ideas (paso muy importante antes de escribir"

Destacamos como respuestas negativas dos que resumen:

"En los últimos tiempos, el alumnado ha ido perdiendo la costumbre de la escritura de textos extensos a diario, a mi parecer por el fácil acceso a las nuevas tecnologías (proyecciones en lugar de copias de apuntes, actividades en libros digitales donde se evalúan otras competencias...). La escritura de textos va quedando, sin ser muy conscientes de ello, relegada a un segundo plano, o muy limitada a determinadas materias.

"debemos seguir fomentando por igual, siempre que sea posible, ambas competencias comunicativas (la oral y la escrita), moderando cada intervención (turnos de palabra, vocabulario empleado, tono de voz usado...) e incluso en momentos tan cotidianos como cuando se trata de una pregunta al profesor o profesora sobre algún contenido de la unidad impartida, y fomentando la lectura de textos desde todas las áreas, como ya se viene haciendo en nuestro centro."

I.E.S. San Antonio C/ El Pendique, s/n. 21710 Bollullos Par del Condado (Huelva).

Teléfono: 959 439 941 - Fax: 959 439 940
21700423.edu@juntadeandalucia.es <http://iessanantonio.com>

JUNTA DE ANDALUCÍA

2.1.4.-Conclusiones parciales sobre la situación de nuestro alumnado en CCLL

Como conclusión podemos decir que existe un consenso en el centro para abordar de forma prioritaria la mejora de la competencia lingüística Expresión Oral, sin desatender al resto de CCLL, más bien haciendo hincapié en las particularidades, rasgos comunes y diferencias. Una actuación coordinada de mejora de la expresión oral podrá plantear retos de innovación que se traduzcan en motivación. Debemos estudiar las características de las distintas formas de expresión lingüística, oral y escrita, dentro, además de los correspondientes registros lingüísticos y especificidades de género para saber identificar y actuar (hablar o escribir) según corresponda en cada caso. La mejora de la expresión oral deberá venir de la mano de una mejora en la comprensión oral, y la mejora en hábitos sociolingüísticos (sociales y lingüísticos en este caso) que desarrollen la capacidad de exponer, escuchar y en su caso entablar diálogos de forma ordenada y respetuosa.

Durante el curso 2018-2019 se desarrollaron una serie de propuestas innovadoras para la mejora de la expresión oral, que durante el curso 2019-2020 sólo ha podido tener continuidad parcial, no de la forma sistemática que habíamos propuesto, y que por tanto retomaremos para el curso 2020-2021.

El estudio diagnóstico de las Competencias Lectoras llevado a cabo durante el curso 2019-2020 que se puede ver bajo el epígrafe Plan Lector, 2.7.5, pretende analizar la capacidad y algunos hábitos lectores de nuestro alumnado para así poder tomar medidas de mejora pertinentes.

JUNTA DE ANDALUCÍA

2.2.- Nivel del Alumnado

Nivel de partida del alumnado (Por cursos)

En referencia al Atlas lingüístico

Para ver el punto de partida del nivel de “experiencia textual” en el sentido amplio del término, el estudio del Atlas Lingüístico de nuestro centro da resultados sobre un amplio número de textos asociados a las distintas competencias y por cursos. Se indica más abajo.

No disponemos de un conocimiento sistemático del bagaje textual del alumnado de nueva incorporación en 1º de E.S.O.

Los departamentos de las Áreas Lingüísticas Lengua Castellana y Literatura, inglés y francés han realizado un estudio aproximado sobre los niveles competenciales que tiene nuestro alumnado.

Para el estudio del MCER hemos optado por una forma simplificada que no comprometiese demasiado los resultados. El cuadro que aparece más abajo usa un sistema de rúbricas simplificado, y corresponde al de autoevaluación. Hemos considerado centrarnos en las cuatro destrezas comunicativas y no tener en cuenta el apartado de interacción para este estudio.

Dificultades del cuadro de autoevaluación del MCER:

Dado que las rúbricas que en él se incluyen son muy limitadas en lo que se refiere a la tipología textual, entendida ésta en sentido amplio, podemos decir que los resultados no son exactos.

Siendo el departamento de LCL el que abarca un más amplio espectro de tipología textual y de situaciones comunicativas, aquel considera conveniente hacer constar que

I.E.S. San Antonio C/ El Pendique, s/n. 21710 Bollullos Par del Condado (Huelva).

Teléfono: 959 439 941 - Fax: 959 439 940
21700423.edu@juntadeandalucia.es <http://iessanantonio.com>

JUNTA DE ANDALUCÍA

el cuadro no se corresponde con su ámbito de estudio, y que por consiguiente los resultados podrían no ser del nivel de objetividad que hubiesen deseado.

Logros del uso del cuadro de autoevaluación:

Aunque aceptamos las deficiencias desde el punto de partida, el estudio nos puede dar una idea o referencia tanto a la hora de comparar a nuestro alumnado con las especificaciones y orientaciones de los diversos programas (por ejemplo, las establecidas en el programa de bilingüismo), como para tener una referencia respecto a las certificaciones de pruebas oficiales y/o externas de idiomas. Además, pueden arrojar luz sobre dos aspectos importantes: uno la evolución de nuestro alumnado desde el punto de una misma lengua. El otro consiste en la comparación entre las distintas lenguas de estudio.

Los resultados, que se pueden ver a continuación, basados en una tabla con el siguiente formato, donde según indica la leyenda, el alumnado está aproximadamente en los niveles marcados, a veces en uno solo, pero a veces a caballo entre más de uno.

Nos proponemos hacer una actualización de este estudio al menos una vez cada 3 o 4 años, y a partir de los resultados se tomarán medidas de mejora que la comisión estime más oportunas.

NIVELES EUROPEOS - TABLA DE AUTO EVALUACIÓN
L1 LENGUA ESPAÑOLA*, CURSO 2017-2018

		A1	A2	B1	B2	C1	C2
C O M P R E N D E R	Comprensión auditiva	Reconozco palabras y expresiones muy básicas que se usan habitualmente, relativas a mí mismo, a mi familia y a mi entorno inmediato cuando se habla despacio y con claridad.	Comprendo frases y el vocabulario más habitual sobre temas de interés personal (información personal y familiar muy básica, compras, lugar de residencia, empleo).	Comprendo las ideas principales cuando el discurso es claro y normal y se tratan asuntos cotidianos que tienen lugar en el trabajo, en la escuela, durante el tiempo de ocio, etc. Comprendo la idea principal de muchos programas de radio o televisión que tratan temas actuales o asuntos de interés personal o profesional, cuando la articulación es relativamente lenta y clara.	Comprendo discursos y conferencias extensos e incluso sigo líneas argumentales complejas siempre que el tema sea relativamente conocido. Comprendo casi todas las noticias de la televisión y los programas sobre temas actuales.	Comprendo discursos extensos incluso cuando no están estructurados con claridad y cuando las relaciones están sólo implícitas y no se señalan explícitamente. Comprendo sin mucho esfuerzo los programas de televisión y las películas.	No tengo ninguna dificultad para comprender cualquier tipo de lengua hablada, tanto en conversaciones en vivo como en discursos retransmitidos, aunque se produzcan a una velocidad de hablante nativo, siempre que tenga tiempo para familiarizarme con el acento.
	Comprensión de lectura	Comprendo palabras y nombres conocidos y frases muy sencillas, por ejemplo las que hay en letreros, carteles y catálogos.	Soy capaz de leer textos muy breves y sencillos. Sé encontrar información específica y predecible en escritos sencillos y cotidianos como anuncios publicitarios, prospectos, menús y horarios y comprendo cartas personales breves y sencillas.	Comprendo textos redactados en una lengua de uso habitual y cotidiano o relacionada con el trabajo. Comprendo la descripción de acontecimientos, sentimientos y deseos en cartas personales.	Soy capaz de leer artículos e informes relativos a problemas contemporáneos en los que los autores adoptan posturas o puntos de vista concretos. Comprendo la prosa literaria contemporánea.	Comprendo textos largos y complejos de carácter literario o basados en hechos, apreciando distinciones de estilo.	Soy capaz de leer con facilidad prácticamente todas las formas de lengua escrita, incluyendo textos abstractos estructural o lingüísticamente complejos como, por ejemplo, manuales, artículos especializados y obras literarias.
H A B L A R	Expresión oral	Utilizo expresiones y frases sencillas para describir el lugar donde vivo y las personas que conozco.	Utilizo una serie de expresiones y frases para describir con términos sencillos a mi familia y otras personas, mis condiciones de vida, mi origen educativo y mi trabajo actual o el último que tuve.	Sé enlazar frases de forma sencilla con el fin de describir experiencias y hechos, mis sueños, esperanzas y ambiciones.	Presento descripciones claras y detalladas de una amplia serie de temas relacionados con mi especialidad.	Presento descripciones claras y detalladas sobre temas complejos que incluyen otros temas, desarrollando ideas concretas y terminando con una conclusión apropiada.	Presento descripciones o argumentos de forma clara y fluida y con un estilo que es adecuado al contexto y con una estructura lógica y eficaz que ayuda al oyente a fijarse en las ideas importantes y a recordarlas.
E S C R I B I R	Escribir	Soy capaz de escribir postales cortas y sencillas, por ejemplo para enviar felicitaciones. Sé rellenar formularios con datos personales, por ejemplo mi nombre, mi nacionalidad y mi dirección en el formulario del registro de un hotel.	Soy capaz de escribir notas y mensajes breves y sencillos relativos a mis necesidades inmediatas. Puedo escribir cartas personales muy sencillas, por ejemplo agradeciendo algo a alguien.	Soy capaz de escribir textos sencillos y bien enlazados sobre temas que me son conocidos o de interés personal. Puedo escribir cartas personales que describen experiencias e impresiones.	Soy capaz de escribir textos claros y detallados sobre una amplia serie de temas relacionados con mis intereses. Puedo escribir redacciones o informes transmitiendo información o proponiendo motivos que apoyen o refuten un punto de vista concreto. Sé escribir cartas que destacan la importancia que le doy a determinados hechos y experiencias.	Soy capaz de expresarme en textos claros y bien estructurados exponiendo puntos de vista con cierta extensión. Puedo escribir sobre temas complejos en cartas, redacciones o informes resaltando lo que considero que son aspectos importantes. Seleccione el estilo apropiado para los lectores a los que van dirigidos mis escritos.	Soy capaz de escribir textos claros y fluidos en un estilo apropiado. Puedo escribir cartas, informes o artículos complejos que presentan argumentos con una estructura lógica y eficaz que ayuda al oyente a fijarse en las ideas importantes y a recordarlas. Escribo resúmenes y reseñas de obras profesionales o literarias.

1º ESO

2º ESO

3º ESO

4º ESO

*EL DEPARTAMENTO DE LCLHACE CONSTAR QUE LA RÚBRICA NO ES ADECUADA A SU ÁMBITO ACADÉMICO, POR LO QUE LOS RESULTADOS PODRÍAN NO SER OBJETIVOS

NIVELES EUROPEOS - TABLA DE AUTO EVALUACIÓN
L2 INGLÉS, CURSO 2017-2018

		A1	A2	B1	B2	C1	C2
COMPRENDER	Comprensión auditiva	Reconozco palabras y expresiones muy básicas que se usan habitualmente, relativas a mí mismo, a mi familia y a mi entorno inmediato cuando se habla despacio y con claridad.	Comprendo frases y el vocabulario más habitual sobre temas de interés personal (información personal y familiar muy básica, compras, lugar de residencia, empleo).	Comprendo las ideas principales cuando el discurso es claro y normal y se tratan asuntos cotidianos que tienen lugar en el trabajo, en la escuela, durante el tiempo de ocio, etc. Comprendo la idea principal de muchos programas de radio o televisión que tratan temas actuales o asuntos de interés personal o profesional, cuando la articulación es relativamente lenta y clara.	Comprendo discursos y conferencias extensos e incluso sigo líneas argumentales complejas siempre que el tema sea relativamente conocido. Comprendo casi todas las noticias de la televisión y los programas sobre temas actuales.	Comprendo discursos extensos incluso cuando no están estructurados con claridad y cuando las relaciones están sólo implícitas y no se señalan explícitamente. Comprendo sin mucho esfuerzo los programas de televisión y las películas.	No tengo ninguna dificultad para comprender cualquier tipo de lengua hablada, tanto en conversaciones en vivo como en discursos retransmitidos, aunque se produzcan a una velocidad de hablante nativo, siempre que tenga tiempo para familiarizarme con el acento.
	Comprensión de lectura	Comprendo palabras y nombres conocidos y frases muy sencillas, por ejemplo las que hay en letreros, carteles y catálogos.	Soy capaz de leer textos muy breves y sencillos. Sé encontrar información específica y predecible en escritos sencillos y cotidianos como anuncios publicitarios, prospectos, menús y horarios y comprendo cartas personales breves y sencillas.	Comprendo textos redactados en una lengua de uso habitual y cotidiano o relacionada con el trabajo. Comprendo la descripción de acontecimientos, sentimientos y deseos en cartas personales.	Soy capaz de leer artículos e informes relativos a problemas contemporáneos en los que los autores adoptan posturas o puntos de vista concretos. Comprendo la prosa literaria contemporánea.	Comprendo textos largos y complejos de carácter literario o basados en hechos, apreciando distinciones de estilo.	Soy capaz de leer con facilidad prácticamente todas las formas de lengua escrita, incluyendo textos abstractos estructural o lingüísticamente complejos como, por ejemplo, manuales, artículos especializados y obras literarias.
HABLAR	Expresión oral	Utilizo expresiones y frases sencillas para describir el lugar donde vivo y las personas que conozco.	Utilizo una serie de expresiones y frases para describir con términos sencillos a mi familia y otras personas, mis condiciones de vida, mi origen educativo y mi trabajo actual o el último que tuve.	Sé enlazar frases de forma sencilla con el fin de describir experiencias y hechos, mis sueños, esperanzas y ambiciones.	Presento descripciones claras y detalladas de una amplia serie de temas relacionados con mi especialidad.	Presento descripciones claras y detalladas sobre temas complejos que incluyen otros temas, desarrollando ideas concretas y terminando con una conclusión apropiada.	Presento descripciones o argumentos de forma clara y fluida y con un estilo que es adecuado al contexto y con una estructura lógica y eficaz que ayuda al oyente a fijarse en las ideas importantes y a recordárselas.
ESCRIBIR	Escribir	Soy capaz de escribir postales cortas y sencillas, por ejemplo para enviar felicitaciones. Sé rellenar formularios con datos personales, por ejemplo mi nombre, mi nacionalidad y mi dirección en el formulario del registro de un hotel.	Soy capaz de escribir notas y mensajes breves y sencillos relativos a mis necesidades inmediatas. Puedo escribir cartas personales muy sencillas, por ejemplo agradeciendo algo a alguien.	Soy capaz de escribir textos sencillos y bien enlazados sobre temas que me son conocidos o de interés personal. Puedo escribir cartas personales que describen experiencias e impresiones.	Soy capaz de escribir textos claros y detallados sobre una amplia serie de temas relacionados con mis intereses. Puedo escribir redacciones o informes transmitiendo información o proponiendo motivos que apoyen o refuten un punto de vista concreto. Sé escribir cartas que destacan la importancia que le doy a determinados hechos y experiencias.	Soy capaz de expresarme en textos claros y bien estructurados exponiendo puntos de vista con cierta extensión. Puedo escribir sobre temas complejos en cartas, redacciones o informes resaltando lo que considero que son aspectos importantes. Seleccione el estilo apropiado para los lectores a los que van dirigidos mis escritos.	Soy capaz de escribir textos claros y fluidos en un estilo apropiado. Puedo escribir cartas, informes o artículos complejos que presentan argumentos con una estructura lógica y eficaz que ayuda al oyente a fijarse en las ideas importantes y a recordárselas. Escribo resúmenes y reseñas de obras profesionales o literarias.

1º ESO

2º ESO

3º ESO

4º ESO

NIVELES EUROPEOS - TABLA DE AUTO EVALUACIÓN
L3 FRANCÉS, CURSO 2017-2018

		A1	A2	B1	B2	C1	C2
COMPRENDER	Comprensión auditiva	Reconozco palabras y expresiones muy básicas que se usan habitualmente, relativas a mí mismo, a mi familia y a mi entorno inmediato cuando se habla despacio y con claridad.	Comprendo frases y el vocabulario más habitual sobre temas de interés personal (información personal y familiar muy básica, compras, lugar de residencia, empleo).	Comprendo las ideas principales cuando el discurso es claro y normal y se tratan asuntos cotidianos que tienen lugar en el trabajo, en la escuela, durante el tiempo de ocio, etc. Comprendo la idea principal de muchos programas de radio o televisión que tratan temas actuales o asuntos de interés personal o profesional, cuando la articulación es relativamente lenta y clara.	Comprendo discursos y conferencias extensos e incluso sigo líneas argumentales complejas siempre que el tema sea relativamente conocido. Comprendo casi todas las noticias de la televisión y los programas sobre temas actuales.	Comprendo discursos extensos incluso cuando no están estructurados con claridad y cuando las relaciones están sólo implícitas y no se señalan explícitamente. Comprendo sin mucho esfuerzo los programas de televisión y las películas.	No tengo ninguna dificultad para comprender cualquier tipo de lengua hablada, tanto en conversaciones en vivo como en discursos retransmitidos, aunque se produzcan a una velocidad de hablante nativo, siempre que tenga tiempo para familiarizarme con el acento.
	Comprensión de lectura	Comprendo palabras y nombres conocidos y frases muy sencillas, por ejemplo las que hay en letreros, carteles y catálogos.	Soy capaz de leer textos muy breves y sencillos. Sé encontrar información específica y predecible en escritos sencillos y cotidianos como anuncios publicitarios, prospectos, menús y horarios y comprendo cartas personales breves y sencillas.	Comprendo textos redactados en una lengua de uso habitual y cotidiano o relacionada con el trabajo. Comprendo la descripción de acontecimientos, sentimientos y deseos en cartas personales.	Soy capaz de leer artículos e informes relativos a problemas contemporáneos en los que los autores adoptan posturas o puntos de vista concretos. Comprendo la prosa literaria contemporánea.	Comprendo textos largos y complejos de carácter literario o basados en hechos, apreciando distinciones de estilo.	Soy capaz de leer con facilidad prácticamente todas las formas de lengua escrita, incluyendo textos abstractos estructural o lingüísticamente complejos como, por ejemplo, manuales, artículos especializados y obras literarias.
HABLAR	Expresión oral	Utilizo expresiones y frases sencillas para describir el lugar donde vivo y las personas que conozco.	Utilizo una serie de expresiones y frases para describir con términos sencillos a mi familia y otras personas, mis condiciones de vida, mi origen educativo y mi trabajo actual o el último que tuve.	Sé enlazar frases de forma sencilla con el fin de describir experiencias y hechos, mis sueños, esperanzas y ambiciones.	Presento descripciones claras y detalladas de una amplia serie de temas relacionados con mi especialidad.	Presento descripciones claras y detalladas sobre temas complejos que incluyen otros temas, desarrollando ideas concretas y terminando con una conclusión apropiada.	Presento descripciones o argumentos de forma clara y fluida y con un estilo que es adecuado al contexto y con una estructura lógica y eficaz que ayuda al oyente a fijarse en las ideas importantes y a recordárselas.
ESCRIBIR	Escribir	Soy capaz de escribir postales cortas y sencillas, por ejemplo para enviar felicitaciones. Sé rellenar formularios con datos personales, por ejemplo mi nombre, mi nacionalidad y mi dirección en el formulario del registro de un hotel.	Soy capaz de escribir notas y mensajes breves y sencillos relativos a mis necesidades inmediatas. Puedo escribir cartas personales muy sencillas, por ejemplo agradeciendo algo a alguien.	Soy capaz de escribir textos sencillos y bien enlazados sobre temas que me son conocidos o de interés personal. Puedo escribir cartas personales que describen experiencias e impresiones.	Soy capaz de escribir textos claros y detallados sobre una amplia serie de temas relacionados con mis intereses. Puedo escribir redacciones o informes transmitiendo información o proponiendo motivos que apoyen o refuten un punto de vista concreto. Sé escribir cartas que destacan la importancia que le doy a determinados hechos y experiencias.	Soy capaz de expresarme en textos claros y bien estructurados exponiendo puntos de vista con cierta extensión. Puedo escribir sobre temas complejos en cartas, redacciones o informes resaltando lo que considero que son aspectos importantes. Seleccione el estilo apropiado para los lectores a los que van dirigidos mis escritos.	Soy capaz de escribir textos claros y fluidos en un estilo apropiado. Puedo escribir cartas, informes o artículos complejos que presentan argumentos con una estructura lógica y eficaz que ayuda al oyente a fijarse en las ideas importantes y a recordárselas. Escribo resúmenes y reseñas de obras profesionales o literarias.

1º ESO

2º ESO

3º ESO

4º ESO

2.3.- Recorrido histórico de las actuaciones de mejora llevadas en el IES San Antonio

Recopilación del tratamiento de las CCLL en todas las áreas

Análisis de resultados del documento enviado a los departamentos y recogidos el curso 2016 2017 (Año previo o preparatorio al Año I)

Según las competencias lingüísticas:

2.3.1.-Actuaciones de mejora de la expresión oral:

¿Se incentiva desde el departamento la expresión oral del alumnado?

a. Se realizan exposiciones orales en grupo o individual

a.-nunca b.-a veces c.- a menudo d.-con mucha frecuencia

b. Se realizan exámenes u otras pruebas orales

a.-nunca b.-a veces c.- a menudo d.-con mucha frecuencia

c. ¿Puedes describir algún otro tipo de actuación de promoción de la expresión oral que se lleve a cabo en tu área? Indica tipo y la frecuencia con la que se lleva a cabo por curso lectivo (ejemplo: realizamos teatralizaciones una vez por curso lectivo).

EXPOSICIONES ORALES, INDIVIDUALES O COLECTIVAS	AREA MCT MAT, CCNN, TECN	AREA SOCL (SOC, LCL, ING, FR)	AREA Artística EPV, MÚS, EF	Orientación	Totales	%
	3	4	3	1	11	
Nunca						
a veces	1	1+1			3	27%
a menudo	1	1	1+1+1		5	45%
con mucha frecuencia	1	1		1	3	27%

EXÁMENES ORALES	AREA MCT MAT, CCNN, TECN	AREA SOCL (SOC, LCL, ING, FR)	AREA Artística EPV, MÚS, EF	Orientación	Totales	%
	3	4	3	1	11	
Nunca						
a veces	1+1+1	1	1		5	45%
a menudo		1	1+1		3	27%
con mucha frecuencia		1+1		1	3	27%

Otros datos sobre expresión oral:

Tipología textual variada según las materias: hay diálogos y representaciones, debates, análisis de textos y explicaciones entre otros.

Análisis de resultados en la expresión oral:

En general se incentiva la mejora de la expresión oral, no habiendo ningún departamento que no proponga exposiciones orales y siendo casi más del 70% de los departamentos los que lo hacen con frecuencia alta (a menudo y con mucha frecuencia).

Más de la mitad de los departamentos (54%) hace exámenes orales en rango de frecuencia alta (a menudo y con mucha frecuencia). El resto lo hace "a veces".

2.3.2.-Actuaciones de mejora de la expresión escrita

¿Se incentiva desde el departamento la expresión escrita?

a. Se piden redacciones, narraciones u otro tipo de texto escrito al alumnado.

a.-nunca b.-a veces c.- a menudo d.-con mucha frecuencia

b. ¿Puedes describir algún otro tipo de actuación de promoción de la expresión escrita que se lleve a cabo en tu área? Indica la frecuencia con la que se lleva a cabo por curso lectivo (ejemplo: una vez por curso lectivo)

REDACCIONES, NARRACIONES U OTROS ESCRITOS	AREA MCT MAT, CCNN, TECN	AREA SOCL (SOC, LCL, ING, FR)	AREA Artística EPV, MÚS, EF	Orientación	Totales	%
	3	4	3	1	11	
nunca						0
a veces	1+1		1		3	27%
a menudo	1	1	1	1	4	36%
con mucha frecuencia		1+1+1	1		4	36%

Otras actuaciones que promueven la mejora de la expresión escrita:

Todos los departamentos tienen actividades distintas al apartado anterior con periodicidad varia: entre una al año y 3 por trimestre. Las actividades incluyen: textos analíticos, descriptivos, cuentos, relatos, comentarios de textos y de mapas, comentarios de textos científicos, trabajos de investigación, cartas, correos electrónicos, noticias, diálogos, y diarios.

Análisis de resultados en la expresión escrita

El 72%, mayoría, promueve la mejora de la expresión escrita mediante redacciones u otros escritos con alta frecuencia (“a menudo” y “con mucha frecuencia”). El resto lo hace a veces. El dato es positivo.

2.3.3.-Porcentajes de evaluación según la forma:

Oral (A) o Escrita (B) donde $A+B=100\%$.

Adjudica porcentajes a la evaluación que se realiza al alumnado en tu área según la forma en que transmite la información: ($A+B=100\%$)

A _____ Oral (exposiciones orales, debates...)

B _____ Escrito (redacciones, etc.)

Los resultados en este apartado son dispares, contestados con criterio distinto al solicitado, o insuficientes. No se pueden hacer conclusiones al respecto por falta de información.

2.3.4.-Acuerdos comunes de departamento:

a.- ¿Existe un acuerdo común en el departamento recogido en programaciones o actas sobre ...?

- | | | |
|---------------------------------|----|----|
| 1. Tratamiento de la ortografía | SÍ | NO |
| 2. Presentación escrita | SÍ | NO |
| 3. Presentación oral | SÍ | NO |

b. Indica si quieres especificar en qué consisten.

¿Existe el acuerdo en el departamento?	SI	NO
1. Tratamiento de la ortografía	4/10	6/10
2. Presentación escrita	5/10	5/10
3. Presentación oral	2/10	8/10

Disparidad de resultados. Concluyente: La mayoría clara no tiene criterios comunes sobre calificación o tratamiento de la oralidad. El tratamiento de la ortografía y de la presentación escrita está repartido.

Percepción de carencias según competencias lingüísticas

2.3.5.-Actuaciones para la mejora de la comprensión oral

¿Se hace alguna actividad de mejora de la comprensión oral, excluyendo la habitual exposición de contenidos que hace cada profesor en el aula?

El 90% (9 de 10) de los departamentos realizan actuaciones de mejora de la comprensión oral con diversa periodicidad e índole.

2.3.6.-Lecturas programadas

a.- ¿Existe en el departamento una planificación de lecturas programadas, y si es así se llevan a cabo de forma...?

Anual

Trimestral

Otros, especificar

b.- Si se realizan lecturas habituales en el área, excluyendo las del apartado anterior, ¿qué tipo de lectura se hace? ¿Con qué frecuencia?

Todos los departamentos (10 de 10) tienen lecturas programadas con periodicidad que oscila entre anual y trimestralmente.

2.3.7.-Uso de la biblioteca

¿Está recogido el uso de la biblioteca del centro para desarrollo del currículo de tu área? ¿Cómo?

La mayoría de los departamentos no recoge en su programación o actas el uso de la biblioteca del centro.

2.3.8.-Detección de problemas

a.-Ordena de 1 a 4 según consideres las carencias más acusadas del alumnado del centro, siendo 1 la más acusada y 4 la menos.

- ____ No se expresa correctamente por escrito.
- ____ No se expresa correctamente de forma oral, en exposiciones o cuando debe hacerlo ante público, en clase.
- ____ No comprende correctamente textos escritos. Esto incluye descripciones, exposiciones, narraciones, problemas, instrucciones, o cualquier tipo de texto escrito.
- ____ No comprende explicaciones, aclaraciones, o exposiciones hechas oralmente.

b.- ¿Podrías dar uno o varios motivos según consideres a qué se pueden deber esas carencias? Por favor responde al menos un motivo de la que hayas considerado carencia 1 o más acusada.

Resultados sobre dónde consideran los departamentos que se encuentran las mayores carencias indicando de 1 a 4, siendo 1 la mayor carencia y 4 la menor.

AREA	MCT MAT, CCNN, TECN	SOCL (SOC, LCL, ING, FR)	Artística EPV, MÚS, EF	Orientación	Totales
	3	4	3	1	11
Expresión Escrita	11	9	5	2	27
Expresión oral	6	6	5	4	24
Comprensión escrita	5	13	12	1	31
Comprensión oral	8	9	8	3	28

La expresión oral aparece como la que más carencias presenta entre los 11 departamentos encuestados.

En segundo lugar, la expresión escrita seguida muy de cerca de la comprensión oral. Por último, aparece la comprensión escrita.

A este dato podemos añadir que de media otorgamos el 34,5% de la evaluación a información transmitida por el alumno de forma oral.

2.3.9.- Programas y Actuaciones de mejora preexistentes

Actividades que se han hecho en el centro para la mejora de las Competencias Lingüísticas durante los últimos años. Es importante remarcar que se incluyen a continuación sólo aquellas actuaciones que implican a más de un departamento, salvo las que implican exclusivamente al Departamento de Lengua Castellana y Literatura.

MES DE LECTURA: mes de lectura. Actividad que se lleva a cabo desde hace en torno a 15 años, correspondiente a un mes una vez por trimestre. Durante la primera media hora de cada día del mes se realiza lectura. El alumnado está con el profesor de la primera hora. El resto de horas de la jornada se acortan para ajustar este espacio de lectura a la jornada lectiva. Esta actividad requiere de capacidad organizativa a nivel de centro.

FICHA DE EXPOSICIONES ORALES: Se introduce como novedad en el curso 2015-2016.

- Al menos los departamentos de lengua e inglés usan la ficha.
- Consiste en un documento de guía para realizar exposiciones orales.
- Conviene indicar que ya son varios los departamentos que se vuelcan cada vez más en la mejora de la expresión oral, promoviendo las presentaciones individuales y en grupo, los debates, y otras actuaciones innovadoras relacionadas con esta competencia lingüística.

APOYO LINGÜÍSTICO: Para 1º y 2º de la ESO. Se atiende al alumnado con dificultades, tanto diagnosticados con ACI como alumnos con dificultades menos significativas.

UNIFICACIÓN DE CRITERIOS PARA EL TRATAMIENTO DE LA ORTOGRAFÍA: se han llevado a cabo varios intentos de unificación, pero no han tenido resultado. Sólo algunos departamentos mantienen criterio común dentro del mismo.

PROGRAMAS DE FOMENTO DE LA EXPRESIÓN ESCRITA:

Departamento de Lengua: el departamento ha promovido varias actividades como concursos de redacciones, relatos, creación periódica de textos, etc. Además, el Plan de Lectura y Biblioteca también ha llevado a cabo actuaciones similares.

- Estas actividades no se han encuadrado en un programa, sino como actividades propuestas por departamentos.
- LA AVENTURA DE LEER (Libre Disposición)
- TALLER DEL CÓMIC (Libre disposición)
- TRATAMIENTO DE TEXTOS (Libre disposición)
- BIBLIOTECA: planes de biblioteca y de fomento de lectura.
- ATAL
- PALI

2.4.-Atlas de géneros discursivos

Análisis de los resultados del Atlas de Géneros Lingüísticos.

Objetivos:

Hacia el Mapa o Atlas de Géneros Discursivos

El Mapa de Géneros o Atlas de Géneros discursivos es uno de los objetivos específicos de desarrollo propuestos por el programa guiado de nuestro PLC en Año I para el curso 2017-2018.

¿Qué es?

Para comenzar nos aproximaremos a una definición y alguna que otra aclaración:

¿Qué es un género, qué se entiende por texto o discurso?

En primer lugar, el concepto de "género textual" o simplemente "género discursivo" no sólo hace referencia de forma estricta al texto escrito en formato impreso, sino que ha de entenderse de una forma mucho más amplia como las muy diversas formas de interacción haciendo uso de lenguaje y estrategias comunicativas.

No nos vayamos por las ramas

¿Podemos considerar cualquier mensaje género discursivo o parte de él? Ciertamente no podemos encuadrar cualquier mensaje en un género discursivo, pero sí podemos asimilarlo a una serie de modelos que podemos denominar género. Lo lógico sería dedicar nuestros esfuerzos a identificar los modelos de textos más representativos de lo que entendemos como estándares culturales: buscamos textos paradigmáticos que nos sean útiles en nuestro ámbito educativo. Así, la carta formal con distintos propósitos, el ensayo científico, el artículo de opinión, el correo electrónico, o el cuento son representativos y cada uno de ellos requieren de un

aprendizaje formal para su lectura e identificación, y todavía más para su creación. Son esto, por mencionar algunos, géneros que nuestro alumnado necesitará aprender a reconocer y a expresarse dentro de sus convenciones o requisitos.

Otro aspecto que podríamos tener en cuenta sería el de los registros, pero eso lo dejaremos para otra ocasión.

¿Para qué un mapa?

El mapa sirve para ir a lugares, aunque siempre que queramos usarlo comenzaremos por ¿dónde estoy? y ¿adónde voy?

Nuestro mapa discursivo intenta buscar qué tipos de textos son los más representativos en nuestro día a día docente y qué nos estamos dejando en el tintero por falta de tiempo, por considerar determinados textos indignos de estudio, por falta de previsión o por carecer de una visión más global o más rigurosa que contemple qué "experiencia textual" tienen nuestros alumnos a lo largo de la etapa de la ESO. Al mismo tiempo reflexionamos sobre qué tipos de textos consideramos como los más útiles para nuestra experiencia docente.

Una vez sepamos dónde estamos, podremos planificar el adónde queremos llegar sin pasar demasiadas veces por el mismo sitio, o incluso haciendo peregrinaciones periódicas a lugares sagrados como "el soneto" o el "comentario de texto", o el libro de texto.

El libro de texto, aunque pueda considerarse como "expositivo", es en la mayoría de los casos un conjunto de textos que incluye tipología textual diversa: funciona, así como un compendio que pretende ofrecer amplia variedad textual: esquemas, exposiciones, instrucciones, etc.

Unas palabras al mundo científico y a aquellos menos *afines* a las letras

No pretendemos hacer de nuestros alumnos científicos y grandes literatos, pero sin embargo nos interesaría que el discurso científico fuese parte del objeto de estudio de nuestro trabajo, incluyendo bajo este epígrafe todas las disciplinas que no son estrictamente "estudio de las letras."

A lo largo de la etapa de Educación Secundaria el alumnado debe recibir el necesario acompañamiento para ayudarle a profundizar en los usos orales y escritos conectados con los distintos géneros discursivos. En esta etapa, el currículo se hace mucho más fragmentario y se divide en un número considerable de asignaturas. Sin embargo, la escritura y la oralidad están presentes en todas ellas, pues constituyen los instrumentos que nos permiten construir los conocimientos y categorizar la realidad. En este sentido, tal como se ha señalado con acierto, no hay verdaderas áreas no lingüísticas, ya que todas precisan del lenguaje verbal como medio de articulación.

[\(Los Géneros Discursivos: Material de Referencia PLC\)](#) **(En este mismo enlace podréis ver ejemplos de mapas discursivos en Ciencias Naturales y Ciencias Sociales: Pdf pp 6-7)**

Para que te hagas una idea incluimos más abajo una tabla (TABLA 1) con tipos de texto según la intención de la comunicación y otra (TABLA 2) según el ámbito comunicativo. Esperamos puedan ser útiles.

Nuestro Mapa o Atlas de Géneros Discursivos: un estudio práctico (2017-2018)

El Atlas de Géneros se elabora sondeando al profesorado a través de una hoja de un formulario de Google. Responden 20 profesores que imparten las siguientes clases de las siguientes áreas: Lengua y Literatura (4 respuestas), Inglés (1), Francés: 1, PT (1), Física y Química (2), Biología y Geología (2), Música (1), Geografía e Historia (1), EPV (1), Matemáticas (3), Tecnología (1), EF (2).

El número de participantes (20) supone algo menos de dos tercios del total del profesorado. Sin embargo, aparecen representadas todas las áreas impartidas en el centro, y por tanto los resultados pueden considerarse suficientemente representativos.

Distribución por cursos:

De los 20 profesores imparten clases en los 4 cursos de nuestro centro del siguiente modo:

- 1º ESO: 12 profesores de los 20 participantes.
- 2º ESO: 12 de los 20
- 3º ESO: 14 de los 20
- 4º ESO: 12 de los 20

Preguntados qué textos usan:” *Dentro de los textos escritos (expresión y comprensión escrita) indica qué tipos usas por curso (puedes marcarlos todos). Debes marcar el último si no impartes clase en el curso.*” A continuación, detallamos los resultados según tipos de textos e indicando el número de profesores y el porcentaje que representan. Aparecen dos columnas, pudiéndose comparar así el mismo tipo de texto considerado de forma escrita y de forma oral.

TEXTOS ESCRITOS

Textos Narrativos:

1º ESO: 9/12 (75%)

2º ESO: 6/12 (50%)

3º ESO: 7/14 (50%)

4º ESO: 8/12 (67%)

Textos Descriptivos:

1º 7/12 (58%)

2º 9/12 (75%)

3º 8/14 (57%)

4º 8/12 (66%)

Textos Expositivos:

1ºESO: 8/12 (67%)

2ºESO: 10/12 (83%)

3ºESO: 10/14 (71%)

4ºESO: 9/12 (75%)

Textos Argumentativos:

1ºESO: 6/12 (50%)

2ºESO: 6/12 (50%)

3ºESO: 9/14 (64%)

4ºESO: 6/12 (50%)

Textos Instructivos:

1ºESO: 6/12 (50%)

2ºESO: 8/12 (67%)

3ºESO: 10/14 (71%)

4ºESO: 8/12 (67%)

Textos Discontinuos:

1ºESO: 7/12 (58%)

2ºESO: 7/12 (58%)

3ºESO: 10/14 (71%)

4ºESO: 10/12 (83%)

TEXTOS ORALES

Textos Narrativos:

1º ESO: 9/11 (82%)

2º ESO: 5/12 (42%)

3º ESO: 8/14 (57%)

4º ESO: 6/11 (55%)

Textos Descriptivos:

1º 7/11 (64%)

2º 6/12 (50%)

3º 9/14 (64%)

4º 7/11 (64%)

Textos Expositivos:

1ºESO: 8/11 (73%)

2ºESO: 11/12 (92%)

3ºESO: 11/14 (79%)

4ºESO: 9/11 (82%)

Textos Argumentativos:

1ºESO: 5/11 (45%)

2ºESO: 7/12 (58%)

3ºESO: 11/14 (79%)

4ºESO: 7/11 (64%)

Textos Instructivos:

1ºESO: 6/11 (55%)

2ºESO: 5/12 (42%)

3ºESO: 10/14 (71%)

4ºESO: 7/11(64%)

Textos Discontinuos:

1ºESO: 6/11 (55%)

2ºESO: 6/12 (50%)

3ºESO: 10/14 (71%)

4ºESO: 7/11 (64%)

Hay que notar que hay una diferencia entre las respuestas de textos escritos y oralidad de un profesor 1 profesor en 1º y 1 profesor en 4º que marcan que NO IMPARTEN CLASE en esos grupos, de modo que aparecen en la siguiente distribución: De 20 profesores imparten clase.

Escrita	Oral
1ºESO: 12/20	1ºESO: 11/20
2ºESO: 12 /20	2ºESO: 12/20
3ºESO: 14/20	3ºESO: 14/20
4ºESO: 12/20	4ºESO: 11/20

Esto puede deberse a un error en la cumplimentación del formulario, que no obstante no debería alterar notablemente los resultados.

Valoración:

Tanto en el uso de textos escritos como orales arroja resultados muy positivos sobre un amplio espectro de variedad textual. Si tomásemos como ejemplo un alumno que entrase en 1º de ESO podría encontrarse con textos narrativos escritos con el 75% de profesores que imparten clase, con el 50% los próximos dos años, y con el 67% en su último año de la etapa. De forma oral el número variaría, pero seguiría tratándose de textos narrativos, por lo que estaríamos doblando la exposición y experiencia en la misma variedad textual. De forma similar podrían calcularse resultados en cualquier otra de las variedades textuales aquí numeradas.

Sin ahondar en porcentajes y resultados estadísticos, tomando como ejemplo el texto narrativo y extrapolándolo al resto, podríamos destacar que el alumnado dispone de un atlas textual rico y diverso a lo largo de los cuatro cursos de la etapa que se pormenoriza en el resto de resultados de la encuesta detallados a continuación.

Dentro de los textos narrativos distinguimos los siguientes:

Noticias, reportajes y crónicas

1ºESO: 7/12
2ºESO: 10/12
3ºESO: 9/14
4ºESO: 11/12

Biografías, memorias, etc.

1ºESO: /12
2ºESO: 5/12
3ºESO: 6/14
4ºESO: 6/12

Relatos, novelas y cuentos

1ºESO: 7/12
2ºESO: 6/12
3ºESO: 6/14
4ºESO: 7/12

Diarios

1ºESO: 6/12
2ºESO: 4/12
3ºESO: 2/14
4ºESO: 5/12

Cómics (género mixto)

1ºESO: 4/12
2ºESO: 2/12
3ºESO: 2/14
4ºESO: 2/12

Otros

1ºESO: 3/12
2ºESO: 3/12
3ºESO: 3/14
4ºESO: 3/12

Dentro de los textos descriptivos distinguimos los siguientes:

Postales, cartas y correo-electrónico

1ºESO: 6/12
2ºESO: 8/12
3ºESO: 7/14
4ºESO: 7/12

Guías turísticas y libros de viaje

1ºESO: 0/12
2ºESO: 4/12
3ºESO: /14
4ºESO: /12

Relatos, novelas y cuentos

1ºESO: 8/12
2ºESO: 8/12
3ºESO: 5/14
4ºESO: 8/12

Diarios

1ºESO: 6/12
2ºESO: 4/12
3ºESO: 2/14
4ºESO: 4/12

catálogos

1ºESO: 2/12
2ºESO: 2/12
3ºESO: 4/14
4ºESO: 3/12

Otros descriptivos

1ºESO: 3/12
2ºESO: 1/12
3ºESO: 3/14
4ºESO: 2/12

Dentro de los textos expositivos distinguimos:

Libros de texto, enciclopedias, diccionarios

1ºESO: /12
2ºESO: /12
3ºESO: /14
4ºESO: /12

Charlas, explicaciones de aula, conferencias y similares

1ºESO: 10/12
2ºESO: 12/12
3ºESO: 13/14
4ºESO: 11/12

Textos divulgativos varios

1ºESO: 8/12

2ºESO: 11/12

3ºESO: 12/14

4ºESO: 10/12

Otros

1ºESO: 0/12

2ºESO: 1/12

3ºESO: 1/14

4ºESO: 1/12

Dentro de los textos argumentativos distinguimos:**Ensayos**

1ºESO: 3/12

2ºESO: 2/12

3ºESO: 3/14

4ºESO: 6/12

Publicidad, anuncios

1ºESO: 7/12

2ºESO: 8/12

3ºESO: 9/14

4ºESO: 8/12

**Discursos políticos, mesas
redondas, debates, tertulias etc.**

1ºESO: 4/12

2ºESO: 6/12

3ºESO: 8/14

4ºESO: 10/12

Otros argumentativos

1ºESO: 1/12

2ºESO: 3/12

3ºESO: 1/14

4ºESO: 2/12

Dentro de los textos instructivos distinguimos:

Instrucciones de procesos o procedimientos

1ºESO: 9/12
2ºESO: 10/12
3ºESO: 10/14
4ºESO: 12/12

Instrucciones de uso de equipamientos o aparatos

1ºESO: 4/12
2ºESO: 8/12
3ºESO: 4/14
4ºESO: 9/12

Recetas de cocina o similares

1ºESO: 3/12
2ºESO: 8/12
3ºESO: 6/14
4ºESO: 6/12

Normas (puede incluir normas de clase, de evaluación, de presentación de tareas etc.)

1ºESO: 10/12
2ºESO: 12/12
3ºESO: 11/14
4ºESO: 12/12

Otros instructivos

1ºESO: 0/12
2ºESO: 1/12
3ºESO: 0/14
4ºESO: 1/12

Una vez disponemos de este estudio basado en las respuestas de 20 profesores y partiendo de una valoración positiva dado que se demuestra amplitud y diversidad en la tipología textual que se usa bien como vehículo bien como objeto de estudio, cabría desarrollar con mayor precisión qué ruta sigue nuestro alumnado e incluso podríamos definir qué ruta de géneros discursivos deseáramos que nuestro alumnado desarrollase a lo largo de la etapa, quizá estableciendo unos parámetros mínimos. No siendo esta una prioridad de los objetivos establecidos, y dado que los resultados del atlas son bastante favorables, descartaremos de momento el establecimiento de dicha ruta y parámetros de tipología textual.

2.5.- Aprendizaje basado en proyectos (ABP)

Semana Cultural

Curso 2019-2020

Semana Cultural: Las Revoluciones Industriales

Para este curso las propuestas lanzadas desde los distintos departamentos y áreas se han visto interrumpidas. Como en años anteriores se trataba de estudiar una temática común, en este caso las distintas revoluciones industriales, o una serie extendida de eventos en un periodo amplio de revolución industrial a varios tiempos, y los eventos, personas, ideas, momentos e inventos que propiciaron los grandes cambios sociales que tuvieron lugar en este periodo. Para ello se estaban ya preparando actividades de aula, exposiciones, teatros, etc. La interrupción de las clases presenciales a mediados de marzo obligó a cancelar todas las propuestas previstas para finales de abril.

Curso 2018-2019

La semana cultural surge de una iniciativa entre el Área Sociolingüística área de actuación del Proyecto Bilingüe. Dentro de las propuestas de cursos anteriores y con forma de trabajo similar en muchos aspectos se ha conducido el aprendizaje basado en proyectos en torno a una idea o centro temático: **Los Descubrimientos**, más concretamente en torno al quinto centenario de la primera circunnavegación realizada por la expedición de Magallanes y Elcano.

Desde ese centro temático los distintos departamentos desarrollan sus ideas con distintos niveles y con el objetivo de tener frutos en exposiciones, juegos, teatros, y otras actividades que se desarrollaron durante la semana cultural.

Dinámica y temporalización

Durante el primer trimestre se fue esbozando la idea de continuidad de la dinámica de ABP en la forma de Semana Cultural que el curso 2017-2018 se denominó Semana del Barroco. El Departamento de Francés, el Departamento de Sociales el Departamento de Lengua Castellana y Literatura y el grupo del Programa Bilingüe con miembros en diversos departamentos comenzaron a diseñar actividades que incluían una aproximación a la efemérides, una introducción adecuada al contexto histórico y a la trascendencia de los viajes de exploración, y las repercusiones de los hallazgos en la vida cotidiana de los europeos y el mundo entero de entonces y de ahora.

El departamento hacía un recorrido dinámico y lúdico por **La route des épices** con contenidos culturales y lingüísticos sobre la importancia de la ruta de las especias para la interculturización de civilizaciones. Todos los alumnos de francés de todos los cursos pudieron participar en esta divertida actividad que se desarrolló en el patio del centro durante el horario de francés de toda la semana.

El Departamento de Sociales creó un **Tour de los Descubrimientos** con distintos episodios importantes de los descubrimientos teatralizados en distintas escenificaciones, apoyándose en imágenes, materiales diversos como attrezzo, así

como vestuario y maquillaje adecuados. Los alumnos de 3º ESO llevaron a cabo el mayor peso de este trabajo y sirvieron de guías de la historia de los descubrimientos al resto de alumnos de los demás cursos.

El Departamento de Sociales además llevó el peso de la preparación, adaptación y puesta en escena del Teatro Bilingüe "**Looking for Romeo**" que se estrenó en cinco ocasiones y por cinco compañías distintas en una misma semana: la Semana del Barroco. Los cursos 2ºA, 2ºB, 2ºC, 2ºD, pusieron en escena la obra de nuevo, actuando cada curso como una compañía teatral distinta. Dos sesiones el miércoles 24, una el jueves 25, y una el viernes 26 de abril de 2019. El público se formó por alumnado de 1º, 2º y 3º de ESO.

El Departamento de Lengua Castellana y Literatura puso en escena **Sancho Panza en la Ínsula de Barataria** con compañía de teatro de 3º de ESO y público de todos los cursos con un programa de seis actuaciones en una semana: una cada día y sesión doble el jueves.

El profesorado bilingüe del departamento de de Ciencias Naturales Tecnología prepara con alumnos de 2º ESO durante semanas una tabla periódica: **The Periodic Table**. La tabla periódica en volumen, cada elemento siendo una caja con su símbolo y numeración y algunos datos sobre el origen del elemento y sus descubridores, y otros datos, acaba colocándose sobre la pared del Salón de Usos Múltiples. Además, se dinamiza la actividad por los alumnos de 2º que explican a los de 3º y 4º de ESO que van a mezclar todas las cajas o cronometrar el tiempo que precisan para volver a colocar todos los elementos en la posición correcta. Se completa la actividad con una explicación sobre diversos usos aplicados de los elementos químicos.

Matemáticas: El profesorado bilingüe del Departamento de Matemáticas llevó a cabo una tarea innovadora en esta semana con **Mathcitymap** (<http://mathcitymap.eu/es/>), un proyecto matemático de universidades alemanas para centros docentes europeos

que aúna las matemáticas, las nuevas tecnologías, y el uso de mapas de ciudades entre otras muchas propuestas interesantes. Además, la orientación con medios digitales y mapas en soporte digital hacen reflexionar sobre los avances en navegación y exploración ahora y en la época de los descubrimientos a lo largo de los siglos. El trabajos se realizó con 1º de ESO.

Educación Física: El profesorado bilingüe del Departamento de Educación Física trabajó los **juegos del mundo** con el título **World Games** con alumnos de 3º y 4º de ESO. Se trataba de preparar un recorrido por diversos juegos de procedencia remota con algunos parecidos a juegos integrados en nuestra cultura. Alumnos de 3º y 4º de ESO se encargaron de aprender y enseñarse mutuamente en cuatro sesiones distintas a jugar juegos de origen asiático o de la América precolombina entre otros.

Curso 2017-2018

Entre las muchas actividades ABP que se desarrollaron durante el curso 2017-2018 destacamos la **Semana del Barroco** por haber supuesto el proyecto más ambicioso por el número de recursos y tiempo invertidos, el número del alumnado participante y profesorado implicado, así como las áreas en que se ha envuelto su desarrollo.

La actividad de Semana del Barroco tiene como objetivos el estudio de un número de hitos y momentos en las ciencias, las artes y la historia en un periodo de tiempo algo impreciso que puede abarcar desde finales del siglo XVI hasta casi mediados del XVIII.

La propuesta surge por un impulso desde el Área Sociolingüística, y más concretamente desde el departamento de Ciencias Sociales Geografía e Historia, aunque con espíritu de llegar al mayor número de áreas involucradas y de hacer partícipes de esta actividad al mayor número de alumnos del IES San Antonio. El entorno del programa bilingüe acoge favorablemente la propuesta y se hace cargo de buena parte del desarrollo de la actividad con la preparación de los contenidos de las

áreas no lingüísticas, el estudio de los acontecimientos matemáticos, científicos y tecnológicos. Estos se estudian tanto como aportaciones al conocimiento de la época como en su entorno de conocimiento actual. Además, se ponen de relieve las aportaciones de dichos hitos en la evolución hacia una sociedad más moderna tras la revolución industrial y los procesos de democratización en Europa.

Todo eso se haría en una fase previa en el aula, intentando integrar esos contenidos. A continuación, se trabajó *Buscando a Romeo* en el aula (breve obra de teatro en tres actos creada exprofeso por la profesora Elena Rodríguez), cada profesor dando sentido a las áreas de conocimiento propias que se reflejaban en la obra. A continuación, la distribución de papeles se hizo finalmente creando cinco compañías de teatro que representarían esa misma obra en cinco funciones distintas a lo largo de una misma semana. El grueso de la obra, el primer acto, lo desempeñaron grupos enteros de 2º de ESO (cinco grupos clase: 2ºA, 2ºB, 2ºC, 2ºD, y 2ºE). El acto segundo con mayor peso científico-tecnológico lo desarrolló 3º de ESO, siendo esta vez una selección de alumnos de 3ºA y 3ºD. En el tercer y último acto aparecían algunos alumnos de 4º.

A lo largo de la obra se recalaba en Inglaterra, Francia y España, dando un paseo por la historia del periodo, al mismo tiempo que se hacía uso de las lenguas de estos tres países. Así en la corte inglesa se habla inglés, en la francesa francés y en la española, o allá donde los personajes españoles viajan y conviene se habla el castellano.

La puesta en escena se ha trabajado con el apoyo de las áreas lingüísticas y artísticas. Se trabajó las tendencias estéticas de la época y los distintos reinos y según personajes. Se trabajó la decoración e incluso la creación de vestimenta, pelucas y tocados de época. En **Música** se trabajaron estilos y danzas barrocas que una de las compañías teatrales puso en escena en la misma representación en forma de minueto

Además de esta representación, el departamento de lengua preparó y representó la obra *El Perro del Hortelano*, con una compañía de teatro de 3º de ESO, que hizo varias representaciones en esa semana.

Desde **Cultura Clásica** se llevó a cabo una representación de *tableaux vivants* del Barroco con motivos clásicos. En ella, alumnos de 4ºESO representaron seis obras pictóricas del Barroco, presentadas por alumnos, y en las que los personajes se comunicaban entre sí y con el espectador explicando su función en la obra, y aspectos de la misma.

2.6.- Aprovechamiento de programas

Entre los programas que más directamente sirven de apoyo a la mejora de las competencias lingüísticas destacamos dos, el de Biblioteca y el Bilingüe, con algunas de las actuaciones más representativas de sus respectivos ámbitos de trabajo.

Biblioteca

Podría decirse que el Plan de Lectura y Biblioteca tiene dos principales líneas de actuación en nuestro centro: una la del uso de la biblioteca como lugar de lectura y de préstamo de libros, y la segunda cuyo objetivo es el fomento de la lectura y por tanto de la primera de las líneas, la de la realización de actividades de fomento de la lectura y la escritura.

El éxito de la primera podría ser cuantificable en el número de visitas libres (voluntarias) que la biblioteca escolar recibe a lo largo de los recreos de todo el curso. Además, podríamos añadir como método objetivo de calificación el número de préstamos y el número de usuarios de este servicio.

Podemos añadir que el Plan de Lectura y Biblioteca cuenta con una visita anual en grupo clase durante el primer trimestre con el objetivo de mostrar a los alumnos la biblioteca y ofrecer sus servicios, fomentando así la participación del alumnado en este espacio.

Pero además cuenta con un elevado número de actuaciones de promoción de la lectura y la escritura: representaciones de escenas favoritas de libros o personajes literarios donde participan tanto alumnos como profesores, concursos de relatos cortos, poesía, ilustraciones etc., Feria del Libro en colaboración con librería local, ofreciendo precios ventajosos para toda la comunidad educativa, y un banco de libros para el trueque de libros ya leídos con el intercambio uno por uno.

Además, el Plan de Lectura y Biblioteca recoge de los departamentos las lecturas que tienen programadas a lo largo del curso. Para ello varios departamentos disponen de un fondo bibliotecario departamental, especialmente las áreas lingüísticas, aunque no exclusivamente. Debemos trabajar por la integración de estos fondos y de las decisiones departamentales sobre lecturas en el Plan de Lectura y Biblioteca anualmente, y para ello los departamentos deberán remitir a la Coordinación de este programa la planificación de lecturas anuales a principio de cada curso.

Por último, merece mencionarse la repercusión de este programa con el programa Mes de Lectura que se ha descrito más arriba.

Bilingüismo

El Programa Bilingüe tiene desde la totalidad de sus líneas bilingües desde el curso 2019-2020.

Áreas No Lingüísticas: las ANL en que se imparten enseñanzas lingüísticas son Matemáticas, Ciencias Naturales y Tecnología, Educación Física, y Geografía e Historia.

Entre los logros del programa bilingüe podemos contar que las ANL realizan un esfuerzo considerable por la enseñanza de sus áreas de conocimiento al mismo tiempo que lo hacen por las lenguas en las que se enseñan. L1 y L2. Para ello el uso de la metodología AICLE (Aprendizaje Integrado de Contenidos y Lenguas Extranjeras, en inglés CLIL) es el ejemplo más extendido, haciendo reflexionar sobre los contenidos al mismo tiempo que sobre la lengua. Siendo esta a su vez vehículo y objeto de aprendizaje.

El Programa de Bilingüismo cuenta con un auxiliar de conversación que habitualmente participa en las ANL de diversas formas, pero sirviendo como referente de modelo lingüístico y fuente de interés cultural tanto para el alumnado como el profesorado. Las actividades con los auxiliares pretenden ser más dinámicas y enriquecedoras para el aula.

El Programa Bilingüe ha defendido la innovación y la dinamización de actividades en lengua extranjera, y para ello promueve diversas actividades a lo largo del curso, tanto proyectos (uno descrito en la sección ABP, más arriba) como actividades extraescolares y complementarias, entre las que contamos unas salidas al cine en V.O.S.E. y una gymkhana bilingüe. Todas estas actividades se proponen para próximos cursos y pretenden establecerse y mejorarse.

El alumnado bilingüe es además, en su mayoría, alumnado de L3, Francés, por lo que la reflexión sobre las aportaciones interlingüísticas, las semejanzas y diferencias son fundamentales.

2.7.- Plan Lector

El plan lector no parte de la nada, sino que aprovecha el Plan de Lectura y Bibliotecas y además indagará entre todos los departamentos y actuaciones más allá de estos

para primero recopilar, segundo ordenar, y poder ofrecer una idea de qué se lee, cómo y cuánto se lee y a partir de estos datos aunar esfuerzos y poder reorganizar o reprogramar lecturas para dar más y mejor cobertura a lo largo de los cuatro años de etapa.

Durante el Año II del programa de formación PLC propusimos como objeto prioritario de trabajo en el PMV que para el año III deberíamos hacer un diagnóstico de la comprensión lectora, al ser este vehículo necesario de aprendizaje. Nos centraríamos en aspectos muy concretos de esta competencia. Se analiza en la sección correspondiente más adelante.

Justificación del Plan Lector

Durante el Año II del PLC tomamos el Plan Lector como una de las prioridades para trabajar una de las propuestas del plan de formación. La lectura es uno de los ejes principales de comunicación y de aprendizaje. Si bien todas las Competencias Lingüísticas requieren nuestra atención por su importancia en cada uno de los momentos de la enseñanza y el aprendizaje, la lectura nos permite la comunicación diferida de mensajes en el espacio y el tiempo. La lectura, además, nos permite revisar una y otra vez el mensaje y hacer referencia a él sin pérdida de información en el proceso. La lectura también nos ofrece la posibilidad de hacer acopio de información en formas de poca complejidad y manejabilidad como notas o apuntes, a otras de mayor complejidad como bibliografía o incluso una biblioteca.

Todo ello no son más que algunas de las características y usos de la lectura. Sin embargo, para poder participar de todos ellos necesitamos formarnos y formar a nuestros alumnos en lectores competentes. No alcanzaremos a valorar en detalle los distintos niveles de competencia en la lectura, pero sí podríamos identificar en nuestros alumnos distintos tipos según sus hábitos y costumbres, sus habilidades y destrezas, e incluso sus gustos y preferencias respecto a la lectura. Pues, como

ocurre con otras destrezas adquiridas, la lectura puede generar satisfacción e incluso relación de afectividad en el lector en terminados procesos lectores. Regalamos libros a las personas que apreciamos y recomendamos lecturas con mayor o menor entusiasmo a veces por querer compartir la experiencia de la lectura.

Como educadores, cada uno en su ámbito, todos participamos dentro de nuestro ámbito profesional como proveedores de lectura a nuestros alumnos. A menudo además de la provisión de género enseñamos a catarlo y a disfrutarlos, ayudamos a discernir su contenido y a la deglución provechosa.

Si queremos tener un plan lector completo tendremos que partir de lo que ya existe para así poder reorganizar objetivos. Para ello ya tenemos realizado varios apartados de trabajo que nos serán de gran ayuda, como en el diagnóstico que hacen los departamentos lingüísticos en el apartado 2.2, en lo que concierne a Comprensión Lectora, y el estudio de Atlas de Géneros Discursivos que encontramos en el apartado 2.4. El tipo de lecturas que se realizan a propuesta de los distintos profesores, departamentos y áreas, planes y programas aparecen también recogidos en este plan lector.

Sin embargo, nos faltaba un estudio que profundizase en las capacidades de comprensión lectora de nuestro alumnado, así que siguiendo la propuesta realizada en el curso 2018-2019 nos lanzamos a la tarea de diagnóstico de Competencia Lectora que se detalla en el apartado 2.7.5.

Elementos integrantes del Plan Lector

Tras el estudio de necesidades y tareas expuestos en reuniones y a través de Colabora se llevaron a los departamentos didácticos una serie de tareas con el fin de analizar la situación, buscar áreas de actuación y posibles soluciones. A continuación,

se detallan resultados y algunas propuestas que se irán integrando en las programaciones didácticas a partir del próximo curso 2019-2020, y que llegado el momento formarán parte de nuestro Proyecto Lingüístico de Centro.

2.7.1.-Lectura de Clase

Recordamos que este apartado se centra en lecturas intensivas, incluyendo definiciones, problemas, descripciones de tareas, etc. que se realizan en clase.

1. ¿Qué precisa el área respecto a la comprensión lectora o qué debería aportar el PLC?

- En general los departamentos expresan la necesidad de una serie de pautas comunes para la mejora de la lectura. Las pautas serían generales para que luego puedan adaptarse a la materia tema o circunstancias.

Propuesta: para todas las áreas: usar pautas básicas propuestas por Departamentos de Áreas Lingüísticas (ALs).

- Materiales: se detectan carencias en fondos bibliográficos de temática científico-tecnológica: libros, revistas, etc.

Propuestas: Departamentos ACT:

Identificar materiales bibliográficos deseados y solicitar según prioridades y presupuestos.

- Diccionarios en el aula. Necesitamos usar diccionarios para buscar definiciones, sinónimos, comprobar la ortografía. Necesitamos diccionarios bilingües para las áreas lingüísticas y las ANLs.

Propuestas: Coordinador PLC y Jefes de Departamentos ALS: establecer zonas de diccionarios en el aula. Reubicar fondos de diccionarios en aulas identificados

con nombre de aula. Reponer diccionarios dañados. Solicitar compra para reposición.

2. ¿Dónde aparecen las dificultades de comprensión lectora en el área?

- Terminología técnica en enunciados o textos breves.

Propuestas: uso de diccionario o glosario apoyando el texto. Consolidar conocimiento del vocabulario técnico o clave generalizando la creación de glosario por unidades o en espacios determinados, como por ejemplo vocabulario del día, de la semana o de la unidad. Hacer ejercicios y/o pruebas que motiven el aprendizaje del citado vocabulario.

- No leen los enunciados de los ejercicios si no que empiezan directamente haciendo su propia interpretación de lo que hay que hacer.

Propuestas: Pautas básicas propuestas: N° 1: leer el enunciado y asegurarse que se comprende. Preguntar en caso contrario o si quedan dudas. Además se pueden proponer ejercicios de reflexión sobre el enunciado y su importancia como:

a) Plantear una actividad o problema que no tiene enunciado y pedir a los alumnos que lo redacten.

b) Plantear una actividad o problema con tres enunciados posibles para que escojan el adecuado.

c) Plantear una actividad o problema con enunciado desordenado para que lo ordenen.

d) Otros

- Dificultad de relacionar contenidos y conceptos abstractos.

Propuestas:

- Los alumnos presentan falta de atención y concentración a la hora de leer textos más largos. Muchas veces, también notamos que les falla la lógica a la hora de interpretar la información.

Propuestas: hacer hincapié en la estructuración del texto en párrafos con unidades de significado. Para trabajar esto se pueden asociar párrafos numerados con ideas o incluso imágenes. También se puede presentar el texto entregando párrafos desordenados y pedir que intenten reorganizarlos. Son sólo algunas ideas de dinamización de la lectura de textos de mayor extensión.

- En la falta de vocabulario y en el manejo de la puntuación a la hora de leer.

Propuestas: trabajar la puntuación en todas las áreas. Se pueden plantear ejercicios con enunciados o textos breves sin puntuación (desde cualquier área) e intentar hacer una puntuación adecuada. Esto, además nos garantizará la comprensión lectora y la lectura del enunciado. Para el apartado referente a vocabulario véase más arriba.

3. ¿Qué herramientas se utilizan en el área para mejorar la comprensión lectora en el aula? ¿Se utilizan pautas o herramientas para la comprensión lectora de forma homogénea dentro del departamento?

A continuación aparecen algunas de las herramientas y estrategias que ya se utilizan a nivel de departamentos. Pueden hacerse extensibles como propuestas a todos los departamentos.

Ayudas con el léxico:

- Se utiliza con frecuencia el diccionario.

- Explicación de términos desconocidos, técnicos o complejos.
- Ejercicios de sinónimos y antónimos.
- Trabajar con glosarios por unidad o por textos.

Ayuda a la comprensión de textos:

Hay verdadera diversidad de ejercicios de comprensión lectora que se emplean en las aulas tanto en Áreas Lingüísticas (ALs) como No Lingüísticas (ANLs): Haciendo preguntas sobre el texto, preguntas verdadero-falso, parafrasear con las palabras del alumno: “scan” and “skim” (ejercicios de lectura rápida), ejercicios de escucha (comprensión oral) combinados con la lectura, completar una tabla extrayendo información del texto, ordenar párrafos, añadir puntuación a un texto que se presenta carente de ella, seleccionar un dibujo o imagen para un texto o un párrafo, poner título a un texto o párrafo.

¿Sería viable una pauta común en el Área de Coordinación respectiva? Área Científica y Tecnológica, Área Artística, Área Sociolingüística (en este último caso sólo Departamento)

Sólo algunos departamentos cuentan con pautas comunes para la lectura.

Propuestas:

- Desde el Área Sociolingüística se hace la siguiente propuesta hacia todas las áreas.

El profesorado es normalmente quien guía las lecturas en clase, y lo hace de forma dinámica, cambiando estrategias y enfoques según convenga. La propuesta se centra en las lecturas propuestas para clase o casa y pretende ser una guía para el alumnado (no una imposición o limitación al profesorado)

cuando se enfrenta a un texto propuesto en un ejercicio de clase, en un examen, o en tareas de casa.

TODAS LAS ÁREAS

Pautas de lectura individual (lecturas en clase y en casa)

1. Lectura Comprensiva y detenida del texto o de los enunciados de las actividades.
2. Señalar y buscar el significado de las palabras que te han impedido entender el significado de los enunciados o del texto. Uso del diccionario cuando sea permitido. En caso de examen, preguntar al profesor.
3. Si se trata de un texto, leer las preguntas comprensivas del texto y a continuación volver a leer el texto para intentar contestar las preguntas. En caso de tratarse de un examen puedes recurrir al profesor para preguntarle aquellas preguntas que no entiendas (siempre que esto sea permitido).
4. Léxico: copia las palabras que no conocías para ampliar el vocabulario (términos específicos, vocablos técnicos, o simplemente ampliación con nuevo vocabulario)
Igualmente para ANLS

LENGUAS EXTRANJERAS y ANLS en lengua extranjera

1. Leer las preguntas para contextualizar el texto y saber lo que tienen que buscar en él.
2. Hacer una primera lectura del texto. (o escucharlo en caso de comprensión oral) para intentar extraer la idea o ideas principales del texto sin prestar atención o pararte a buscar palabras desconocidas.
3. Segunda lectura del texto en más detalle intentando deducir el significado de las palabras desconocidas (similar en tu idioma, por el contexto, por conocer la

raíz de la palabra etc.) En caso que se permita, usa el diccionario (en casa tenlo siempre a mano y amplía el vocabulario copiando las palabras que has buscado).

4. Realización de las actividades de comprensión que se propongan apoyando las respuestas con evidencia del texto (no citando en exceso).
 - Los departamentos científicos pueden además unificar las propuestas relativas a la lectura y resolución de problemas que emplea el Departamento de Matemáticas.

Propuesta del Dpto. LCL sobre evaluación de la velocidad lectora

- Los indicadores para la **evaluación formativa de la velocidad lectora**, propuestos en el borrador del Plan Lector, son viables y prácticos.
- Los miembros del Departamento de Lengua proponen que se le podría añadir una cuarta columna a la valoración con el indicador **Nunca**.
- La evaluación formativa de la velocidad lectora se haría a principios del primer trimestre y a finales del tercero para controlar el avance del alumnado y valorarlo.
- Al alumnado se le daría estos indicadores en el primer trimestre, para que a lo largo del curso vaya reforzando aquellos errores no superados en la primera valoración.
- Los indicadores para la **evaluación formativa de la comprensión lectora** son demasiado complejos para sistematizarlo tal cual en todos los cursos. Los miembros del Departamento de Lengua proponen que se lleven a cabo de forma progresiva, según la progresión de abstracción del alumnado. También se le podría añadir una cuarta

columna a la valoración con el indicador **Nunca**. Estos indicadores se evaluarían en todas las pruebas escritas (exámenes, redacciones, comentarios de textos...) que se hicieran a lo largo del curso.

- Los miembros del Departamento de Lengua proponen que todos estos datos del alumnado de cada grupo, tanto los indicadores para la **evaluación formativa de la velocidad lectora**, como los indicadores para la **evaluación formativa de la comprensión lectora**, se recojan en un folio, donde aparezcan los nombres de los alumnos del grupo junto con los indicadores y la valoración; tanto en forma digital como en papel.

Expuesto este apartado en reunión de PLC de 29 de mayo de 2019 se propone:

- Se hará una prueba de comprensión lectora al principio y otra al final del curso.
- Se hará una distribución equitativa de las pruebas por todo el centro, de modo que el reparto de corrección de las pruebas un suponga excesivo peso al profesorado. Se hará por departamentos o áreas.
- Habrá que crear una base bibliográfica con textos para realizar las pruebas. Las temáticas deberán ser diversas y preferiblemente afines a los departamentos o áreas que se vayan a hacer cargo de la prueba en ese nivel o curso.

INDICADORES PARA LA EVALUACIÓN FORMATIVA DE LA VELOCIDAD LECTORA

ALUMNO/A:

FECHA:

ERRORES	DESCRIPCIÓN	VALORACIÓN			
		Nunca	Casi nunca	A veces	Siempre
1. Silabeo.	Lectura sílaba a sílaba, sin fluidez.				
2. Lectura mecánica veloz.	Lectura excesivamente veloz, sin comprender lo que se lee.				
3. Denegación.	No leer palabras difíciles o desconocidas y proseguir a continuación.				
4. No puntuación.	No existe entonación. Lectura sin pausas. No se respetan los signos de interrogación, exclamación....				
5. Ralentización.	Lectura lenta, por palabras.				
6. Vocalización.	Lectura labial (movimiento de labios) cuando se trata de una lectura silenciosa.				
7. Subvocalización.	Pronunciación mental de las palabras que se leen.				
8. Señalado.	Seguir con el dedo o con el lápiz o bolígrafo los renglones de la lectura.				
9. Regresión.	Volver atrás para la lectura. Repetir frases o palabras anteriores (sin comprensión).				
10. Cambio de	Perderse en el renglón o renglones de				

líneas.	la lectura.				
11. Movimiento de la cabeza.	Mover la cabeza al leer siguiendo la línea.				
<u>OBSERVACIONES:</u>					

INDICADORES PARA LA EVALUAC. FORMATIVA DE LA COMPRENSIÓN LECTORA

ALUMNO/A:

FECHA:

<i>COMPRENSIÓN LECTORA LITERAL</i>	<i>VALORACIÓN</i>			
	<i>Nunca</i>	<i>Casi nunca</i>	<i>A veces</i>	<i>Siempre</i>
1. Reconoce el significado de las palabras.				
2. Conoce palabras sinónimas.				
3. Conoce palabras antónimas				
4. Retiene la información.				
5. Identifica acciones.				
6. Identifica la/s idea/s principal/es.				
7. Identifica las ideas secundarias.				
8. Resume el texto.				
<i>COMPRENSIÓN LECTORA INTERPRETATIVA</i>	<i>VALORACIÓN</i>			
	<i>Nunca</i>	<i>Casi nunca</i>	<i>A veces</i>	<i>Siempre</i>
1. Contextualiza el significado de las palabras.				
2. "Traduce" palabras nuevas al vocabulario propio.				
3. infiere el significado de palabras desconocidas.				
4. Percibe la lectura como un todo.				
5. Percibe los párrafos como partes integrantes de ese todo.				

6. Establece relaciones de causa-efecto entre las partes.				
7. Distingue entre lo real y lo imaginario.				
<i>COMPRENSIÓN LECTORA CRÍTICA</i>	<i>VALORACIÓN</i>			
	Nunca	Casi nunca	A veces	Siempre
1. Distingue los hechos de las opiniones.				
2. Emite juicios de valor sobre el texto.				
3. Integra la lectura con las experiencias propias.				
4. Analiza las intenciones del autor o autora.				
5. Evalúa la consistencia o irrelevancia del texto.				
6. Distingue lo subjetivo de lo objetivo.				
<u>OBSERVACIONES:</u>				

2.7.2.-Lecturas extensivas

En este grupo se encuentran lecturas extensivas que bien proponen los departamentos o se sugieren para hacerse de forma libre u opcional.

2.7.2.1-Lecturas Obligatorias

A continuación aparecen las propuestas de lecturas extensivas obligatorias de aquellos departamentos que han remitido información a través de Colabora. **Se hace constar como dificultad** que a la hora de planificar un reparto de lecturas durante el curso los departamentos, a menudo, se encuentran con la tarea imposible de hacerlo conforme a criterios pedagógicos ya que hay limitaciones en el número de volúmenes existentes.

El Departamento de Lengua Castellana y Literatura propone la siguiente lista de lecturas obligatorias:

	1er trimestre	2º trimestre	3er trimestre
1 ESO	<i>El ruiseñor y otros cuentos</i> , de H.C. Andersen	<i>El asesinato de la profesora de Lengua</i> , de Jordi Sierra y Fabra.	<i>Relato de fantasmas</i> , de AA. VV.
2ºESO	<i>El iris mágico</i> , de Juan Ramón Jiménez.	<i>Crónica de la Torre I</i> , de Laura Gallego.	<i>Mariana Pineda</i> , de Federico García Lorca.
3ºESO	<i>Finis Mundi</i> , de Laura Gallego.	<i>El Conde Lucanor</i> , de don Juan Manuel.	<i>Lazarillo de Tormes</i> , Anónimo.
3º PMAR			
4ºESO	<i>Marianela</i> , de Benito Pérez Galdós.	<i>Relato de un naufrago</i> , de Gabriel García Márquez.	<i>La dama del alba</i> , de Alejandro Casona.

Departamento de inglés

	1er trimestre	2º trimestre	3er trimestre
Tipo de lectura/calificación	Obligatorias. 10% de la nota del trimestre.	Opcionales (examen) +1 sobre la nota.	Opcionales (examen) +1 sobre la nota.
1 ESO 2ºESO 3ºESO 4ºESO	Listado de lecturas en el departamento. Selección de Clásicos adaptados, cultura, y otros. Adaptados a nivel de L2. 15 días por grupo. Entrega de trabajo y/o examen. Préstamos por turnos según disponibilidad de material y grupos.		

Francés

El departamento de Francés indica que de momento no ha propuesto libros de lecturas obligatorias ya que el departamento no dispone de libros suficientes para todos los alumnos. Sin embargo tiene como objetivo la ampliación de la biblioteca del departamento para poder ofrecer préstamos a los niños y leer en clase libros.

Hasta ahora ha usado recursos aprovechando las lecturas del libro de texto y utilizando textos de Internet.

Departamento de Ciencias de la Naturaleza

	1er trimestre	2º trimestre	3er trimestre
1 ESO	Bienvenidos al Universo. ByG		
2ºESO		Lavoisier el químico FyQ	
3ºESO	No me Baciles. ByG	La frontera de la luz. FyQ	
4ºESO	Ojos de pantera. ByG	Oro para la libertad. FyQ	

Estos libros son de lectura obligatoria para todos los alumnos y se les da un plazo de una semana, aproximadamente, pues son de fácil lectura y pocas páginas. Posteriormente se le hace una prueba para evaluar la comprensión de lo leído.

Departamento de Tecnología

	1er trimestre	2º trimestre	3er trimestre
1 ESO			
2ºESO	Manual del inventor	Manual del inventor	Manual del inventor
3ºESO	Manual del inventor	Manual del inventor	Manual del inventor
4ºESO			

Se recomienda una lectura voluntaria del libro “Manual del inventor” de la autora Ruth Kassinger, para 2º y 3º de ESO. Se le avalúa de forma positiva en la nota del trimestre.

Departamento de Matemáticas

	1er trimestre	2º trimestre	3er trimestre
1 ESO		Los diez magníficos	La sorpresa de los números
2ºESO			El asesinato del profesor de matemáticas
3ºESO		El gran juego. (MAC) La venganza del profesor de matemáticas. (MAP)	
4ºESO			El mensaje secreto

Estos libros son de lectura obligatoria para todos los alumnos y se les da un plazo de una semana, aproximadamente, pues son de fácil lectura y pocas páginas. Posteriormente se le hace una prueba para evaluar la comprensión de lo leído.

Departamento de Música

La mayoría de las lecturas que se proponen vienen en el libro de texto. También en ocasiones se buscan artículos específicos para la unidad que se traen a clase y se trabaja en una lectura en común.

Departamento de Educación Física

Las lecturas que propuestas son puntuales, generalmente artículos relacionados con las unidades didácticas que estamos trabajando. Algunos obligatorios y otros voluntarios.

Cada profesor en sus clases propone sus propios artículos, la presentación de los mismos no está programada y suelen ser de actualidad, por lo que van cambiando de un año a otro.

Hasta el momento no se han hecho propuestas de lectura de libros ni de documentos más extensos.

2.7.2.2- Lecturas elegidas por el alumnado (lectura libre). Recomendaciones de lectura para el alumnado.

Los departamentos que aparecen a continuación proponen una serie de lecturas por curso adecuadas a los niveles de competencia lingüística y posibles centros de interés del alumnado. Otros departamentos, aunque no remiten el listado, harán la propuesta de al menos tres lecturas recomendadas por curso para el curso 2019-2020.

Lengua Castellana y Literatura

LIBROS DE LECTURA PARA 1º ESO

	<u>TÍTULO</u>	<u>AUTOR</u>	<u>EDITORIAL</u>
1	<i>¡Cómo molo!</i>	Lindo, Elvira	Alfaguara
2	<i>Charlie y el gran ascensor de cristal</i>	Roald, Dahi	Alfaguara
3	<i>Charlie y la fábrica de chocolate</i>	Roald, Dahi	Alfaguara
4	<i>Danny el campeón del mundo</i>	Roald, Dahi	Alfaguara
5	<i>Devuélveme el anillo, pelo cepillo</i>	Páez, Enrique	Bruño
6	<i>El asesinato del profesor de matemáticas</i>	Sierra i Fabra, Jordi	
7	<i>El castillo de zampachichas miamiau</i>	Stilton, Gerónimo	
8	<i>El fantasma de Canterville</i>	Wilde, Óscar	
9	<i>El jorobado y otros cuentos de las 1001 noches</i>		Vicens Vives
10	<i>El niño que vivía en las estrellas</i>	Sierra i Fabra, Jordi	Alfaguara
11	<i>El pequeño Nicolás</i>	Sempé y Goscinny	Alfaguara
13	<i>El principito</i>	Saint-Expéry, Antonie	Alfaguara
14	<i>Fray Perico y su borrico</i>	Madrid, Juan	SM
15	<i>Harry Potter y la piedra filosofal</i>	R.L. Rowling	Salamandra
16	<i>Harry Potter y el prisionero de azkaban</i>	R.L. Rowling	Salamandra
17	<i>Harry Potter y la cámara secreta</i>	R. L. Rowling	Salamandra
18	<i>Los cinco van en caravana</i>	Enid Blyton	Juvenil
19	<i>Los mejores relatos de terror</i>	Alian Poe y otros	Alfaguara
20	<i>Manolito gafotas</i>	Lindo, Elvira	Alfaguara
21	<i>Manolito on the road</i>	Lindo, Elvira	Alfaguara
22	<i>Manolito tiene un secreto</i>	Lindo, Elvira	Alfaguara
23	<i>Matilda</i>	Ruiz Zafón, Carlos	Edebé
24	<i>Momo</i>	Ende, Michael	Alfaguara
25	<i>Pobre Manolito</i>	Lindo, Elvira	Alfaguara

LIBROS DE LECTURA PARA 2º ESO

	TÍTULO	AUTOR	EDITORIAL
1	<i>Las aventuras de Alicia</i>	Moure Trenor Gonzalo	Cátedra
2	<i>Campos de fresas</i>	Sierra i Fabra, Jordi	SM
3	<i>Caperucita en Manhattan</i>	Martín Gaité, Carmen	Siruela
4	<i>Capitanes intrépidos</i>	Kipling, Rudyard	Anaya
5	<i>El caballero de la armadura oxidada</i>	Fisher, Robert	Obelisco
6	<i>El escritor asesino</i>	Álvarez, Blanca	Edebé
7	<i>El pazo vacío</i>	Docampo, Xabier	Anaya
8	<i>El sabueso de Baskerville</i>	Conan Doyle, Arthur	Vicens Vives
9	<i>Flanagan Luxe</i>	Martín Andreu	Anaya
10	<i>La mirada de la noche</i>	Latorre, José M ^a	Bruño
11	<i>La zapatera prodigiosa</i>	García Lorca, Federico	Alianza
12	<i>Las crónicas de Narnia. El león, la bruja...</i>	Lewis, C.S.	Destino
13	<i>Las crónicas de Narnia. El príncipe Caspian.</i>	Lewis, C.S.	Destino
14	<i>Las crónicas de Narnia. El sobrino del mago</i>	Lewis, C.S.	Destino
15	<i>Romeo y Julieta</i>	Shakespeare, William	Anaya
16	<i>Todos los detectives se llaman Flanagan</i>	Martín, Andreu	Anaya

LIBROS DE LECTURA PARA 3º ESO

	TÍTULO	AUTOR	EDITORIAL
1	<i>Alicia en el país de la maravillas</i>	Carrol, Lewis	SM
2	<i>Brumas de octubre</i>	González, Lola	SM
3	<i>Colmillo blanco</i>	London, Jak	Diferentes
4	<i>El extraño caso de Dr. Jekyll y ...</i>	Louis, Robert	Cátedra
5	<i>El hobbit</i>	Tolkien, JR	Minotauro
6	<i>El misterio del eunuco</i>	Velasco, José Luis	SM
7	<i>El oro de los sueños</i>	Merino, José M ^a	Alfaguara
8	<i>El príncipe de la niebla</i>	Ruíz Zafón, Carlos	Edebé
9	<i>La historia interminable</i>	Ende, Michael	Alfaguara
10	<i>La piel de la memoria</i>	Sierra i Fabra Jordi	Edelvives
11	<i>La sombra del viento</i>	Ruíz Zafón, Carlos	Planeta
12	<i>Los viajes de Ulises</i>	Anne-Catherine	
13	<i>Marina</i>	Ruíz Zafón, Carlos	Edebé
14	<i>Memorias de Idhum</i>	Gallego, Laura	SM
15	<i>Nunca seré tu héroe</i>	Menéndez-Ponte, María	SM
16	<i>Otra vuelta de tuerca</i>	James, Henry	Anaya
17	<i>Tres sombreros de copa</i>	Mihura, Miguel	Vicens Vives

LIBROS DE LECTURA PARA 4º ESO

1	<i>Campos de fresa</i>	Sierra i Fabra, Jordi	Oxford
2	<i>Cinco horas con Mario</i>	Delibes, Miguel	Destino
3	<i>Crónica de una muerte anunciada</i>	García Márquez, Gabriel	Mondadari
4	<i>Don Álvaro o la fuerza del sino</i>	Rivas, Ángel de Saavedra	Cátedra
5	<i>El capitán Alatriste</i>	Pérez Reverte, Arturo	Alfaguara
6	<i>El cartero de Neruda</i>	Skarmenta, Antonio	Plaza&Janés
7	<i>El misterio del cuarto amarillo</i>	Gaston Leroux	Anaya
8	<i>El misterio de la cripta embrujada</i>	Mendoza, Eduardo	Seix Barral
9	<i>El misterio Velázquez</i>	Cansino, Eliacer	Bruño
10	<i>Fuenteovejuna</i>	Vega, Lope	Castalia
11	<i>La casa de Bernarda Alba</i>	García Lorca, Federico	Cátedra
12	<i>La dama del alba</i>	Casona, Alejandro	Castalia
13	<i>La familia de Pascual Duarte</i>	Cela, Camilo José	Destino
14	<i>La lluvia amarilla</i>	Llamazares, Julio	Seix Barral
15	<i>La máquina del tiempo</i>	Welis G. H.	Anaya
16	<i>La metamorfosis</i>	Kafka, Franz	Alianza
17	<i>La sonrisa etrusca</i>	Sampedro, José Luis	Plaza&Janés
18	<i>Marianela</i>	Pérez Galdós, Benito	Cátedra
19	<i>Nada</i>	Laforet, Carmen	Destino
20	<i>Papel mojado</i>	Milias, Juan José	Anaya
21	<i>Relato de un naufrago</i>	García Márquez, Gabriel	Vicens Vives
22	<i>Un viejo que leía novelas de amor</i>	Sepúlveda, Luis	Tusquets
23	<i>Viaje al centro de la tierra</i>	Verne, Julio	
24	<i>Zalacaín el aventurero</i>	Baroja, Pío	Espasa Calpe

Departamento de Inglés

1º ESO

Tom Sawyer

Gulliver's Travels

Dr. Doolittle.

Tales of Greek Mythology

2ºESO

A Christmas Carol

A stranger in the Past

Tales of the Alhambra

The Canterville Ghost

3ºESO

A Sherlock Holmes Collection

The Ghost Ship

The Jungle Book

The Lost World

4ºESO

The Curious Case of Benjamin Button

Great Expectations

Oliver Twist (no en el Departamento)

A Convict's Tale

Departamento de Francés

1º ESO:

Un voyage de rêve en France (Oxford)

Jojo (Santillana)

C'est chouette la vie! (Santillana)

2º ESO:

Un cadeau surprise (Oxford)

Le vide grenier (Oxford)

Folie d'ours (Santillana)

3º ESO:

Le malade imaginaire (Oxford)

Trésor de guerre (Santillana)

Au secours (Santillana)

4º ESO:

Arsène Lupin gentleman cambrioleur (Oxford)

On a volé Mona Lisa (Santillana)

Le piège était presque parfait (Santillana)

2.7.3.-Otras estrategias de promoción de la lectura en el centro

Mes de Lectura

El Mes de Lectura lleva años instaurado en el IES San Antonio como medida de promoción de la lectura. Supone un esfuerzo por parte del centro y del profesorado, adaptando el horario completo durante tres meses al año, uno por cada trimestre. Durante el Mes de Lectura, la primera media hora de cada jornada se dedica a la lectura individual en silencio de algún libro de lectura que los alumnos deben llevar consigo cada día. Es responsabilidad del alumnado llevar consigo ese libro.

Funciones del profesorado: el profesorado supervisa que cada alumno lleve libro consigo y realice lectura en silencio durante la media hora. Es, quizá, aconsejable que el profesorado dé ejemplo de aprovechamiento de ese periodo de lectura haciendo como los alumnos.

Ventajas:

El alumnado hace lectura y puede programarla durante un mes.

Se hacen coincidir algunas de las lecturas obligatorias programadas por los departamentos con los meses de lecturas. Sin embargo, esto puede ser contrario, ya

que a veces se acumulan varias lecturas obligatorias o voluntarias en un breve periodo de tiempo.

Los meses de lecturas, noviembre, febrero y abril, suelen además atraer otras actividades relacionadas con la lectura: intercambio de libros, feria del libro, concursos de relatos, poemas, tarjetas, etc.

Dificultades:

Identificar material de lectura considerado aceptable para el Mes de Lectura.

Concretar medidas de promoción de la lectura a nivel individual en el aula.

Concretar y redactar medidas a adoptar con alumnado que no realiza lectura.

Medidas para el alumnado que no trae libro esporádicamente.

Medidas para el alumnado que habitualmente no trae libro.

Los alumnos pueden sentirse tentados a utilizar la media hora de lectura para estudio, repaso o hacer tareas.

Elaboración de Ficha de Lectura o Reseña Literaria

Se trata de una propuesta para comenzarla el curso 2019-2020.

Con un modelo (por concretar) los alumnos cumplimentan la ficha de la lectura haciendo una reseña literaria de los libros que deseen que lean los demás compañeros. Se establecerá un sistema de selección y se premiará a los mejores dándoles publicidad, colocándolos en expositores y subiéndolos a la web del centro. Además se gestionará la concesión de algún otro tipo de premio.

Participación en el Certamen "Mi libro preferido" Enero-Febrero

Siguiendo con la idea del punto anterior, participar en el Certamen "Mi libro preferido."

Ya durante el presente curso 2018-2019 una profesora de nuestro centro ha participado en este programa.

2.7.4.-Biblioteca escolar

Este punto merecería por su extensión un desarrollo más específico y exhaustivo. Por ello sólo se hacen mención a las principales tareas y se remite al Plan de Biblioteca para más detalles.

El Plan de Biblioteca Escolar cuenta con numerosas actividades de promoción de la lectura, entre las que destacan la Feria del Libro y los diversos concursos de escritura, cartas, poemas, etc.

La biblioteca como espacio

La biblioteca como herramienta de promoción de la lectura

Promoción de la biblioteca escolar

- Semana del libro
- Promoción de actividades relacionadas con el teatro
 - Teatralizaciones
 - Representaciones teatrales
 - Promoción de obras de teatro (extraescolares y complementarias)
- Bibliotecas departamentales

Actividades de promoción de la escritura (concursos, etc.)

2.7.5 Diagnóstico de la Competencia Lectora

Durante los tres años de trabajo en PLC, incluyéndose el año previo al inicio en el programa de formación, se han hecho muchas propuestas de actuación relativas a la

comprensión lectora respecto a lo que hemos llamado lecturas intensivas, es decir, respecto a la capacidad de leer textos de extensión corta a media y extraer información global así como concreta de ellos. Hemos ido notando que en muchos casos el alumnado que no hace bien las tareas falla posiblemente por no hacer una lectura correcta y detenida de enunciados o de textos propuestos. ¿Qué falla entonces en la lectura? ¿Podemos decir simplemente que no leen o que no saben leer?

Por otra parte estamos ante una de las competencias lingüísticas más fundamentales, al ser vehículo del mensaje educativo que queremos transmitir. No podremos dar por sentado que el mensaje va a llegar sin contar con receptores suficientemente competentes en lectura intensiva.

Ante este problema se llegó a concretar en una reunión de PLC del curso 2018-2019 (véase apartado 2.7.5 del PLC) que se propondría como línea prioritaria para el curso 2019-2020 hacer un diagnóstico de la capacidad lectora de nuestro alumnado en los siguientes términos:

- Realizar una prueba de comprensión lectora al principio y otra al final del curso.
- Hacer una distribución equitativa de las pruebas por todo el centro, y repartirlas para su corrección entre todo el profesorado.
- Crear una base bibliográfica con textos para realizar las pruebas. Las temáticas deberán ser diversas y preferiblemente afines a los departamentos o áreas que se vayan a hacer cargo de la prueba en ese nivel o curso.
- El grupo de alumnos deberá ser la totalidad de alumnos del centro.

Trabajo realizado durante el curso 2019-2020

A principios del 2019-2020 y como se hace en la fase de Evaluación Inicial, con la revisión de objetivos del PMV para el diseño del Plan Inicial, que deberán aparecer como propuestas y objetivos de trabajo del curso, se decidió en el seno de la comisión priorizar la Comprensión Lectora desde el primer trimestre, volcando todos los

esfuerzos en diseñar un modo de diagnóstico para poder evaluar y tomar medidas de mejora.

Así en el primer trimestre se hará un estudio de la comprensión lectora, centrándonos principalmente en la capacidad de extraer ideas principales e ideas concretas de los textos, y en la riqueza léxica. Esto se hará pasando una prueba a todo el alumnado. Se analizarán los resultados y se propondrán medidas en función de los mismos.

La comisión ejecutiva comenzó a trabajar en dicho diseño respetando las propuestas del grupo de formación del PLC y que se incluye en el PMV.

Selección de textos

Los textos deberán ser de temática variada y corresponderán al nivel estimado del alumnado. Se buscan textos que sean representativos del Atlas Textual tanto por la tipología como por su temática. En cuanto a esta sería muy conveniente que tuviese vinculaciones con los materias de estudio de los cursos o con temáticas transversales de interés.

Se establecerán de forma prioritaria una serie de parámetros competenciales que deseamos medir enfocados a la comprensión de ideas generales del texto y a ideas puntuales y concretas por una parte, y a riqueza léxica por otra. Estos parámetros o dimensiones competenciales deberán estar presentes en los textos que se escojan.

Con estas premisas comenzamos a trabajar en la elaboración de textos y nos encontramos con una serie de dificultades entre las que destacamos la casi imposibilidad de encontrar textos adecuados que abarcasen todos los parámetros competenciales que deseamos medir en los cuatro cursos. Todo ello evitando en todo momento que los textos pudiesen suponer en algún momento exceso de fatiga lectora y rechazo por parte del alumnado, con lo podría peligrar todo el proceso.

Otro aspecto que se ha observado ha sido el volumen de lectura

Finalmente, y tras estudiar varias posibilidades decidimos recurrir a un corpus de pruebas de la AGAEVE y seleccionar de entre sus textos los que considerásemos idóneos para nuestros propósitos. En algunos casos fue necesario realizar algunas modificaciones a los propios textos, dado que podríamos encontrarnos con anacronismos aparentes, o con referentes desfasados y desconocidos por nuestro alumnado.

Ya que el esfuerzo de selección de textos y su posterior tratamiento iban a requerir de enorme tiempo y esfuerzo decidimos agrupar en dos bloques, creando así un grupo de pruebas para 1º y 2º de ESO y otro para 3º y 4º de ESO.

Parámetros Competenciales

Los parámetros o dimensiones competenciales que medimos son:

1. Identifica el tema y la idea general y la intención comunicativa en textos escritos continuos y discontinuos próximos a la experiencia personal y académica del alumnado y es capaz de elaborar una síntesis de los aspectos principales.
2. Extrae informaciones concretas o precisas de textos escritos, realizando las inferencias necesarias.
3. Distingue las partes de un texto escrito y las relaciona con la organización de información que comunica. (Seguir normas o instrucciones de cierta extensión expresadas por escrito).
4. Interpreta y valora tanto el contenido como los elementos formales básicos de los textos y reconoce y comprende sus rasgos característicos.
5. Comprende el vocabulario básico de textos escritos y deduce el significado contextual de las palabras.
6. Identifica algunos rasgos lingüísticos propios de los distintos usos sociales de la lengua.
7. Identifica y comprende el uso de categorías y elementos gramaticales básicos.

Como se ha explicado anteriormente con estos parámetros buscamos la medición de la capacidad de comprensión lectora de nuestro alumnado, tanto de la comprensión de ideas globales como de aspectos más detallados y precisos. También se mide la

riqueza léxica y otros elementos lingüísticos que ayudan a la comprensión textual como son diversas estructuras textuales. El punto 6 entra en el nivel de comprensión de la sociolingüística, alejándose un poco del resto de parámetros.

Realización de la prueba

La prueba deberá realizarse durante no más de una hora y a ser posible que encaje dentro del periodo de lectura del mes de noviembre.

La realización de la prueba debía ser simultánea.

La corrección de pruebas se llevará a cabo por todo el profesorado.

Se hará de forma anónima, por lo que se asignará un código a cada alumno. Constatamos que existen una serie de problemas asociados a una prueba anónima de estas características, principalmente la falta de motivación que potencialmente se podría desprender de estas circunstancias, y no conseguimos hallar una solución para sortear este problema salvo la arenga del profesorado antes y durante la prueba.

Previamente se informa a las familias de la realización de la prueba.

Las pruebas se entregan en formato impreso a todo el profesorado a primera hora de la mañana en lotes correspondientes. Tras finalizar la prueba un grupo de profesores colaboran en la recogida de los lotes para su posterior clasificación y reparto para corrección.

El equipo del Departamento de Formación Evaluación e Innovación Educativa trasladará los resultados a una plantilla común y realiza el análisis estadístico de los resultados.

Resultados

A continuación aparece el informe realizado por el Departamento de Formación e Innovación Educativa de los resultados.

INFORME DEL EQUIPO DE FORMACIÓN, EVALUACIÓN E INNOVACIÓN EDUCATIVA DEL IES SAN ANTONIO RESPECTO A LA EVALUACIÓN CENSAL DE LA COMPRENSIÓN LECTORA REALIZADA DURANTE EL CURSO 2019/2020

Una vez grabadas las correcciones de los cuestionarios por parte de los miembros del departamento de FEIE en sucesivas reuniones semanales y analizados los datos, emitimos el presente informe del cual daremos traslado a la comisión del PLC de nuestro centro. Tras su valoración y tratamiento por parte de la citada comisión, será compartido y enriquecido con las aportaciones de los profesores participantes en el programa, a través de Colabora. Posteriormente se dará traslado al ETCP y, en su versión final, con las prescripciones y recomendaciones prácticas correspondientes emanadas de este proceso, será llevado a las sesiones finales de curso del claustro y del consejo escolar de centro.

Resumen

1º-2º ESO (Han realizado la prueba: 235 alumnos – Total de alumnos matriculados: 255)

Escala de valoración: 1-4

Total de preguntas de la prueba: 8

A) PREGUNTAS:

Puntuación

más alta: pregunta 2.1 (2,86)

más baja: pregunta 2.2 (1,63)

Máxima puntuación A136 (32/32)

B) COMPETENCIAS:

Puntuación

más alta: dimensión de competencia SCL3.6 (pero es error, realmente debe de ser la competencia que ahí se evalúa la SCL3.1) (2,54 = 6,33/10) [observada en 3 preguntas]: Identificar la idea general y la intención comunicativa en textos escritos continuos y discontinuos próximos a la experiencia del alumnado, incluyendo los del ámbito académico y educativo.

más baja: dimensión de competencia SCL3.2 (2,21 = 5,53/10) [observada en 4 preguntas]: Extrae informaciones concretas o precisas de textos escritos, realizando las inferencias necesarias.

3º-4º ESO (Han realizado la prueba: 180 alumnos – Total de alumnos matriculados: 206)

Escala de valoración: 1-4

Total de preguntas de la prueba: 12

A) PREGUNTAS:

Puntuación

más alta: pregunta 2.2 (3,22)

más bajas: pregunta 2.7 (1,65) y 2.6 (1,68)

Máxima puntuación A451 (47/48)

B) COMPETENCIAS:

Puntuación

más altas:

dimensión de competencia SCL3.3 (3,22 = 8,1/10) [observada en 1 pregunta, y poco consistente]: Seguir normas o instrucciones de cierta extensión expresadas por escrito, y,

dimensión de competencia SCL3.1 (3,04 = 7,6/10) [observada en 2 preguntas]: Identificar la idea general y la intención comunicativa en textos escritos continuos y discontinuos próximos a la experiencia del alumnado, incluyendo los del ámbito académico y educativo.

más bajas:

dimensión de competencia SCL3.7 (2,11 = 5,28/10) [observada en 1 pregunta]: Interpretar y valorar el contenido de textos escritos relacionándolo con los conocimientos propios, y,

dimensión de competencia SCL3.5/ 3,9 (2,27 = 5,68/10) [observada en 6 preguntas]: Comprende el vocabulario básico de textos escritos y deduce el significado contextual de las palabras.

Tratamiento estadístico de los resultados

1º-2º ESO (Han realizado la prueba: 235 alumnos – Total de alumnos matriculados: 255)

Escala de valoración: 1-4
Total de preguntas de la prueba: 8

Rango: $32-8=24$

Calificación media: 19,09

Cuartiles. Q_1 : 16 Mediana= Q_2 : 20 Q_3 : 24

Rango intercuartílico: $24-16=8$

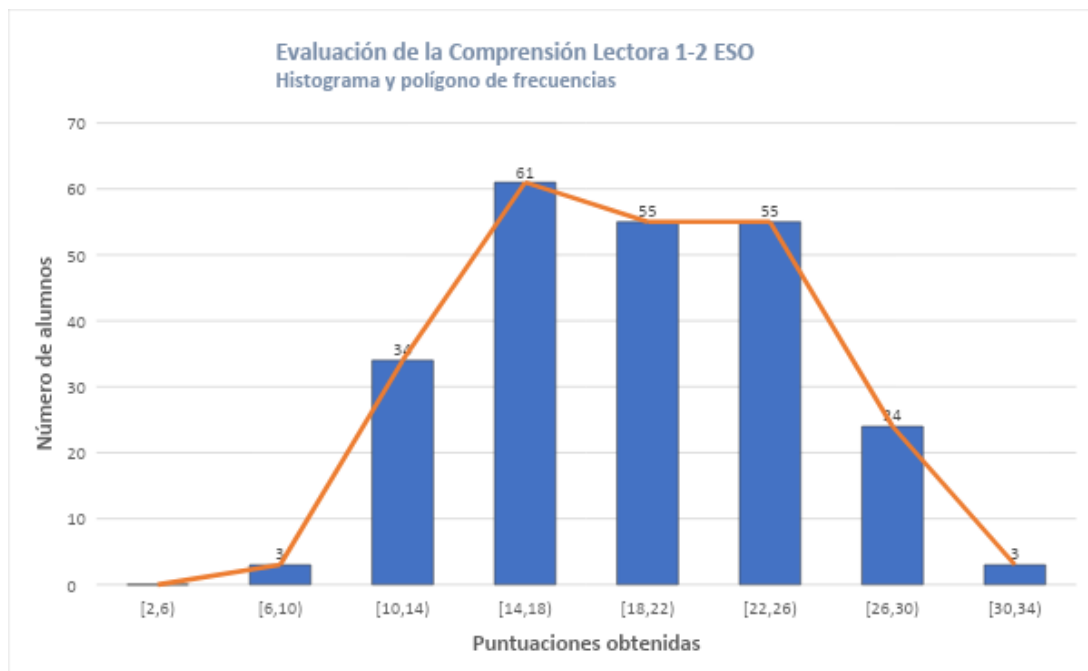
Moda: 17 (18 alumnos)

Varianza: 27,17

Desviación típica: 5,21

Coefficiente de variación: 0,27

Histograma y polígono de frecuencias:



3º-4º ESO (Han realizado la prueba: 180 alumnos – Total de alumnos matriculados: 206)

Escala de valoración: 1-4
Total de preguntas de la prueba: 12

Rango: $47-12=35$

Calificación media: 30,64

Cuartiles. Q_1 : 28 Mediana= Q_2 : 32 Q_3 : 32

Rango intercuartílico: $32-28=4$

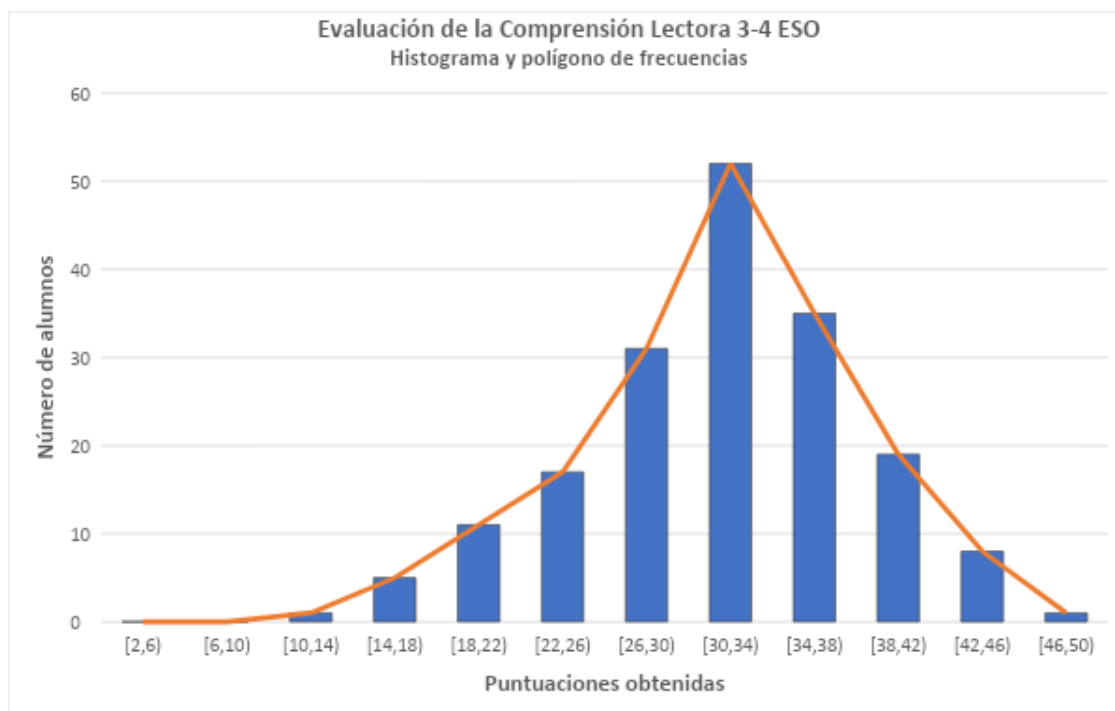
Moda: 30 (20 alumnos)

Varianza: 44,38

Desviación típica: 6,66

Coefficiente de variación: 0,21

Histograma y polígono de frecuencias:



Destrezas evaluadas

		PREGUNTAS DE LA PRUEBA 1º-2º ESO							
		Historia de la cafetera				Salvemos los árboles			
		1.1	1.2	1.3	1.4	2.1	2.2	2.3	2.4
DIMENSIONES DE LA DESTREZA COMPRESIÓN LECTORA	SCL3.1.								
	SCL3.2.	X			X		X	X	
	SCL3.3.								
	SCL3.5/3.9		X	X	X				X
	SCL3.6.				X	X		X	

		PREGUNTAS DE LA PRUEBA 3º- 4º ESO											
		Formas de la Energía				WhatsApp							
		1.1	1.2	1.3	1.4	2.1	2.2	2.3	2.4	2.5	2.6	2.7	2.8
DIMENSIONES DE LA DESTREZA COMPRESIÓN LECTORA	SCL3.1.					X							X
	SCL3.2.	X				X	X	X	X				X
	SCL3.3.						X						
	SCL3.4.					X		X	X				X
	SCL3.5.3.9		X		X			X		X	X	X	
	SCL3.6.					X							X
	SCL3.7.			X									

Puntuaciones medias por preguntas y por destrezas

		PREGUNTAS DE LA PRUEBA 1º-2º ESO								
		Historia de la cafetera				Salvemos los árboles				
DIMENSIONES DE LA DESTREZA COMPRESIÓN LECTORA		1.1	1.2	1.3	1.4	2.1	2.2	2.3	2.4	
	Puntuación media	2,44	2,74	2,45	2,46	2,86	1,63	2,29	2,23	Puntuación media
	SCL3.1.									
	SCL3.2.	X			X		X	X		2,21
	SCL3.3.									
	SCL3.5/3.9		X	X	X				X	2,47
	SCL3.6.				X	X		X		2,54

		PREGUNTAS DE LA PRUEBA 3º- 4º ESO												
		Formas de la Energía				WhatsApp								
DIMENSIONES DE LA DESTREZA A COMPRESIÓN LECTORA		1.1	1.2	1.3	1.4	2.1	2.2	2.3	2.4	2.5	2.6	2.7	2.8	
	Puntuación media	3,04	2,89	2,11	2,66	3,04	3,22	2,73	2,55	2,02	1,68	1,65	3,05	Puntuación media
	SCL3.1					X							X	3,04
	SCL3.2	X				X	X	X	X				X	2,93
	SCL3.3						X							3,22
	SCL3.4					X		X	X				X	2,84
	SCL3.5		X		X			X		X	X	X		2,27
	SCL3.6					X							X	3,04
	SCL3.7			X										2,11

Aquí concluye el Informe presentado por el Departamento de FEIE. Puede consultarse en el ANEXO 3.

Algunas reflexiones sobre los resultados: Puntuación media de la prueba en una escala de 0 a 10, por niveles y por centro.

Concepto	Dimensión de la competencia lectora	Resultado medio 1º- 2º ESO	Resultado medio 3º- 4º ESO	Media del centro
Idea global	1.-Identifica el tema y la idea general y la intención comunicativa en textos escritos continuos y discontinuos próximos a la experiencia personal y académica del alumnado y es capaz de elaborar una síntesis de los aspectos principales.	6.3/10	7.6/10	6.7
Información precisa/concreta	2.-Extrae informaciones concretas o precisas de textos escritos, realizando las inferencias necesarias.	5.5/10	7.3/10	6.4
Estructura textual	3.-Distingue las partes de un texto escrito y las relaciona con la organización de información que comunica. (Seguir normas o instrucciones de cierta extensión expresadas por escrito).		8.1/10	8.1*
Contenido y forma	4.-Interpreta y valora tanto el contenido como los elementos formales básicos de los textos y reconoce y comprende sus rasgos característicos.		7.1/10	7.1*
Léxico	5.- Comprende el vocabulario básico de textos escritos y deduce el significado contextual de las palabras.	6.2/10	5.7/10	6
Rasgos sociolingüísticos /pragmáticos	6.-Identifica algunos rasgos lingüísticos propios de los distintos usos sociales de la lengua.		7.6/10	7.6*
Aspectos gramaticales	7.- Identifica y comprende el uso de categorías y elementos gramaticales básicos.		5.3/10	5.3*

***Marcado con asterisco aquellos parámetros no medidos en el bloque de 1º y 2º de ESO.**

En 1º y 2º de ESO, basándonos en la gráfica y los datos obtenidos podemos deducir lo siguiente:

Hay 98 (1+3+34+61) de un total 235 alumnos que hacen la prueba (42%) alumnos obtiene resultados por debajo del 50%, lo que equivaldría al suspenso. La nota máxima posible es 32.

Hay 34 de 235 obtendría un resultado en torno al 30%, o 3 en calificación numérica de 0 a 10.

La dimensión que menos puntúa en este grupo es la 3.2 "Extrae informaciones concretas o precisas de textos escritos, realizando las inferencias necesarias", con una nota media de 5.5, frente al 7,3 que obtiene el grupo de 3º y 4º ESO, arrojando una nota global del centro de 6.4.

En el grupo de 3º y 4º ESO la nota máxima posible es 48. El número de suspenso potenciales, aquellos con menos del 50% (menos de 24 puntos) sería de un 19%.

Un 15% (30 alumnos de 180) aprobaría con apenas un 5.

Un 63% aprobaría holgadamente. A estos sumaríamos el 15% anterior para obtener casi el 80% de aprobados.

Las puntuaciones más bajas en el grupo de 3º y 4º se concentran en la 3.7, Categorías gramaticales, con 5,3, y 3,5, Léxico, con 5,7 puntos. La primera de estas dimensiones no se ha podido contrastar con el grupo de 1º y 2º de ESO, pero la segunda, Léxico sí, habiendo sólo un 5% de diferencia, y arrojando un discreto 6 de media en léxico para todo el centro.

MEDIDAS PROPUESTAS A PARTIR DE LOS RESULTADOS OBTENIDOS

Tras los resultados de la prueba de diagnóstico y el posterior estudio realizado por el Departamento de Formación e Innovación Educativa la Comisión PLC hace la propuesta de incluir en el Proyecto Lingüístico de Centro las siguientes medidas de mejora.

Medidas concretas:

1.Prueba de Comprensión Lectora Trimestral.

Una vez al trimestre, durante el mes de lectura, se pasará una prueba de comprensión a todo el alumnado del centro.

El carácter de esta prueba no es diagnóstico sino pedagógico. Es decir, no se busca con ella evaluar al alumnado nuevamente, sino mejorar en los aspectos de la comprensión lectora que hemos detectado más necesitados de atención. En esos aspectos se centrarán las pruebas.

- Diseño y ejecución de la prueba

Se diseñarán dos pruebas, una para 1º y 2º de ESO y otra para 3º y 4º de ESO, buscando un nivel de complejidad adecuado a los niveles.

El diseño de la prueba corresponderá a un departamento por Área cada vez, siendo el primer trimestre el Área Sociolingüística responsable de la misma. El segundo y el tercer trimestre corresponderán a departamentos del Área Artística o la Científico-Tecnológica, quedando por decidir el orden. Dentro de cada Área los departamentos rotarán cada año en la responsabilidad del diseño de la prueba.

El texto o textos seleccionados serán de temática afín al departamento que diseña la prueba, pero tanto los textos como las tareas propuestas a partir de ellos deberán buscar el aprendizaje y la mejora de la competencia en comprensión lectora, principalmente en las dimensiones que el informe indica como menos favorables, 3.1 (captar la idea general del texto), 3.2 (extraer ideas concretas del texto) y 3.5 (comprende el léxico), además de otras dimensiones que se consideren oportunas (véase listado completo en el cuadro más abajo).

La prueba deberá poder desarrollarse en la media hora de lectura habitual y corregirse en otra media hora.

Pasarán la prueba cada uno de los profesores con horario de docencia a primera hora en el día que se decida, y todas coincidirán en el mismo día.

Dimensiones de la Comprensión lectora

SCL3.1. Identifica el tema y la idea general y la intención comunicativa en textos escritos continuos y discontinuos próximos a la experiencia personal y académica del alumnado y es capaz de elaborar una síntesis de los aspectos principales.

SCL3.2. Extrae informaciones concretas o precisas de textos escritos, realizando las inferencias necesarias.

SCL3.3. Distingue las partes de un texto escrito y las relaciona con la organización de información que comunica.

SCL3.4. Interpreta y valora tanto el contenido como los elementos formales básicos de los textos y reconoce y comprende sus rasgos característicos.

SCL3.5. Comprende el vocabulario básico de textos escritos y deduce el significado contextual de las palabras.

SCL3.6. Identifica algunos rasgos lingüísticos propios de los distintos usos sociales de la lengua.

SCL3.7. Identifica y comprende el uso de categorías y elementos gramaticales básicos.

La corrección de la prueba se llevará a cabo por el mismo alumnado, guiados por el profesor, en el mismo día de la semana siguiente. Así, si la prueba se pasa un lunes a primera hora, el lunes siguiente a esa misma hora se corrige en clase. Como se ha dicho anteriormente, las correcciones tendrán carácter didáctico.

2. Trabajar enunciados

Una vez al trimestre cada departamento diseñará y pondrá en práctica en el aula una tarea que se dirija a la mejora de la comprensión de los enunciados propios de su materia de forma sistemática.

Hemos puesto de manifiesto que a menudo los alumnos se enfrentan a una tarea saltándose la lectura del enunciado, para luego descubrir que lo han hecho mal por no haber seguido las instrucciones. En el documento del PLC existen varios ejemplos de

cómo leer enunciados de forma activa o cómo conseguir que no se salten la lectura del enunciado. Esos ejemplos han sido aportados por compañeros del centro.

Pautas y Recomendaciones

Aparte de las medidas concretas que se han expuesto aquí, la Comisión PLC propone que a través del PLC se proporcionen pautas y recomendaciones encaminadas a apoyar al profesorado en el estímulo y mejora de la comprensión lectora en su labor docente diaria. Igualmente están a disposición del profesorado rúbricas y hojas de evaluación.

Se propone además volver a hacer diagnóstico de la Comprensión Lectora nuevamente en transcurridos tres o cuatro años con objeto de medir el impacto de las medidas de mejora implementadas.

2.8.- Ejemplo de actuaciones innovadoras en el curso 2018-2019: hacia el Plan de Oralidad

Hacia el Plan de Oralidad

Durante el pasado curso 2017-2018 se estudiaron las necesidades y se detectó la Competencia Lingüística Expresión Oral como la más acuciante. El profesorado consideró que tendríamos que priorizar la mejora de la oralidad, expresión oral, ante el resto de destrezas por los diversos motivos que se expusieron y argumentaron en el PMV, principalmente la falta de atención en favor de otras, el exceso de elementos coloquiales, informales, y modismos del ámbito familiar en discursos propios de situaciones de registros formales, mostrándose carencias notables en el dominio de registros lingüísticos en la expresión oral. Si además añadimos que con no poca frecuencia se producen transcripciones o calcos de rasgos del lenguaje oral hablado al lenguaje escrito, acabamos detectando en los ejercicios escritos, redacciones, exámenes, etc., los mismos elementos que ya habíamos considerado como impropios en el lenguaje oral formal: coletillas o muletillas, ausencia de léxico adecuado o técnico específico, falta de organización y cohesión, por nombrar alguno.

El trabajo dedicado a esta expresión se propuso que habría de hacerse con las siguientes ideas para desarrollar su trabajo.

- Algunas propuestas sobre cómo hacer una exposición.
- Alguna propuesta sobre cómo evaluar expresión oral en una exposición.
- Tareas innovadoras que se hayan llevado a cabo durante el curso.

Para ello se propuso hacer entradas en el blog de Colabora y cuando fuese necesario apoyarse en documentos en el Taller de Colabora del PLC. Los resultados que

buscábamos servirían de ejemplos de buenas prácticas en el trabajo de esta competencia.

Todas esas intervenciones quedan recogidas en el Anexo 5 del PLC para reflexionar sobre ellas durante el curso 2020-2021 donde llevaremos a cabo el desarrollo del Plan de Oralidad, dado que durante este curso no ha sido posible.

3.- Propuestas de actuación para el curso 2020-2021

1. Revisión y reformulación del PLC y planificación del curso 2021-2022.

2. Evaluación inicial: revisión de objetivos e indicadores de evaluación.

3. Elección de tareas y líneas de trabajo.

I. La Competencia en Comunicación Lingüística en todas las áreas.

- Comprensión lectora: Tratamiento de la lectura: Revisión del Plan Lector.
Integración del Plan de Biblioteca
Elaboración e implementación de propuestas de mejora a partir de los resultados obtenidos en el estudio de Competencia Lectora del curso 2019-2020.
- Expresión Oral: Plan de Oralidad II.

II. PLC y los Programas Educativos Europeos: Erasmus+ KA101

1.-Programa de Bilingüismo: AICLE y programas educativos europeos.

2.-Las TIC al servicio de la mejora de la competencia en comunicación lingüística del alumnado.

3.-Atención a la diversidad.

4. STEAM: Ciencias, Tecnologías, Artes y Matemáticas. Aprendizaje Basado en Proyectos integradores.

4. Evaluación de los procesos y resultados. Establecimiento de instrumentos e indicadores de evaluación.

4.-Indicadores de evaluación: Curso 2020-2021

	Tareas	Responsable	Evidencia	Evaluación
Creación de la Comisión PLC	Formar Comisión	Coordinador	Acta de Comisión	La comisión se forma con los miembros según criterio establecido: Coordinador PLC, Coordinadores Área, JEfe DFEIE, Miembro equipo directivo.
Revisión de Redacción del Documento PLC	Se hará una revisión completa del Documento PLC, con el objetivo de convertirlo en hoja de ruta, marco normativo y guía de los procesos de mejora de las CCLL en todo el centro.	Coordinador y Asesoría de Referencia CEP	El Documento PLC queda redactado según criterios exigidos por el programa de formación. Se aprueba por el programa y se aprueba en Claustro. Integración en Proyecto Educativo de Centro.	Corresponde a Asesoría CEP y Asesoría del Programa PLC. La aprobación corresponde al Claustro.
Revisión de Plan Anual	Se revisa el PLC y el Plan Anual de Actuación y se adaptan objetivos al calendario escolar.	Comisión	Publicación del Plan Anual PLC	El plan anual establece los objetivos claros con sus responsables, sistema de evaluación, y cronograma.
Plan Lector: Diagnóstico y mejoras	Revisión de resultados y propuestas del curso 2019-2020 y plan de implementación	Coordinador PLC, comisión y equipo de formación y todo el Claustro	Se recogen las propuestas de mejora de la competencia lectora (lectura intensiva) y se diseña un plan de implementación. Queda reflejado en las programaciones.	Se desarrollan estrategias aplicables en el aula para la mejora de la comprensión lectora.
Plan de Oralidad II	Recoger las propuestas de Hacia el Plan de Oralidad I y establecer plan de actuación.	Coordinador PLC, áreas lingüísticas, comisión y equipo de formación	Evidencia de implementación de propuestas innovadoras de mejora de la oralidad en el aula.	En el aula y en otros espacios se desarrollan debates, presentaciones, vídeos, y otros formatos. Se usan rúbricas comunes.

		y todo el Claustro		
Planes Europeos: AICLE	Uso de modelo patrón común para tareas escritas y rúbrica común. Selección de Rúbrica	Coordinador PLC, áreas lingüísticas, comisión y equipo de formación y todo el Claustro	Uso de modelo patrón común para tareas escritas y rúbrica común. Selección de Rúbrica	El alumnado consigue mejorar en la destreza y sigue las pautas del patrón. Utiliza la rúbrica como guía.
Planes Europeos: TIC	Tareas innovadoras desarrolladas en todas las áreas usando las TIC	Comisión PLC/ Comisión Erasmus+	Se diseña un plan de actuación común sujeto a una propuesta de cronograma.	Se establecen objetivos consensuados con los centros anfitriones y se desarrolla el trabajo en común.
Planes Europeos: Atención a la Diversidad	Identificar estrategias de mejora de las CCLL respecto a atención a la diversidad.	Coordinador, equipo Atención a la diversidad. Comisión PLC/ Comisión Erasmus+	Se diseña un plan de actuación común sujeto a una propuesta de cronograma.	Se establecen objetivos consensuados con los centros anfitriones y se desarrolla el trabajo en común.
Planes Europeos: STEAM ABP (Aprendizaje Basado en Proyectos)	Desarrollo de trabajos interdisciplinares ABP STEAM que incluyan como objetivo la mejora de las CCLL	Comisión PLC/ Comisión Erasmus+ Y todo el Claustro	Se diseña un plan de actuación común sujeto a una propuesta de cronograma.	Se establecen objetivos consensuados con los centros anfitriones y se desarrolla el trabajo en común.

ÍNDICE DE ANEXOS

1. [Pruebas de Comprensión Lectora 1º y 2º](#)
2. [Pruebas de Comprensión Lectora 3º y 4º](#)
3. [Informe del Departamento de Formación](#)
4. [Intervenciones en Colabora: reflexiones y observaciones del profesorado sobre los resultados del diagnóstico de comprensión lectora y las medidas de mejora.](#)
5. [Intervenciones en Colabora. Actuaciones innovadoras en el curso 2018-2019: hacia el Plan de Oralidad](#)