



LA COMPETENCIA LECTORA EN EL AULA DE SECUNDARIA, PROPUESTAS PARA UN NUEVO MODELO FORMATIVO

CEP ALMERÍA



GRUPO DE TRABAJO:
CÓDIGO: 20401GT05



ÍNDICE

PRESENTACIÓN	1
BREVE ACERCAMIENTO AL MARCO TEÓRICO Y NORMATIVO	2
CONSIDERACIONES PREVIAS	2
MARCO TEÓRICO	4
NORMATIVA	6
BIBLIOTECA ESCOLAR	7
INTRODUCCIÓN. PUNTO DE PARTIDA DE CADA CENTRO.	7
PLAN LECTOR	9
ITINERARIO LECTOR	11
FORMACIÓN DE USUARIOS	11
ABRIR LA BIBLIOTECA A OTROS ÁMBITOS	12
IR MÁS ALLÁ: OTRAS BUENAS PRÁCTICAS	13
LECTURA DIGITAL	14
BIBLIOTECA ESCOLAR Y LECTURA DIGITAL	15
LECTURA E INCLUSIÓN.	16
EXPERIENCIAS DIDÁCTICAS	21

PRESENTACIÓN

Este documento es una breve síntesis del trabajo realizado durante el curso 2019/20 en el grupo de trabajo: “La competencia lectora en el aula de secundaria, propuestas para un nuevo modelo formativo”, perteneciente al ámbito del CEP de Almería. La principal finalidad del trabajo realizado ha sido reflexionar sobre las prácticas letradas actuales y la didáctica en torno a la lectura en el aula en la actualidad para sentar las bases de futuras actuaciones que mejoren la competencia lectora del alumnado de forma integral e interdisciplinar. Se ha abordado desde diferentes puntos de interés: marco teórico y normativa autonómica, la biblioteca escolar (plan lector, programas de innovación), lectura e inclusión (DUA) y experiencias didácticas.

Participantes:

Coord. Antonio Garrido Jiménez (IES Alhadra)

Luisa López Hita (IES Nicolás Salmerón)

Antonio Maraver (IES Alhadra)

María Belén Andújar Martínez (IES Alhadra)

Dina Carmona Silva (IES Alhadra)

María Asunción Pérez Ruiz (IES Alhadra)

M^a Isabel Zaragoza (IES Bahía)

Raquel Soler Delgado (IES Al-Ándalus)

Patricia Valverde López (IES Al-Ándalus)

Victoria Eugenia Guijo Benítez (IES Al-Ándalus)

María del Mar García (IES Aurantia)

María del Mar Sánchez (IES Argar)

1. BREVE ACERCAMIENTO AL MARCO TEÓRICO Y NORMATIVO

1.1. Consideraciones previas

Conviene comenzar con una consideración previa para recordar la diferencia entre educación literaria y fomento de la lectura a la hora de diseñar propuestas didácticas en torno a la lectura. Sobre esta distinción, recogemos el decálogo que propone Felipe Zayas a partir del libro *Ensenyar a llegar, Ensenyar a escriure* (Teresa Colomer y Ana Camps, 1991):¹

1. La educación literaria y las actividades de fomento de la lectura en los centros escolares tienen objetivos, medios y estrategias diferentes.
2. Los planes de fomento de la lectura persiguen la creación de situaciones de lectura libre, orientan la libre elección de lecturas.
3. La lectura tiene una dimensión social que los planes de fomento de la lectura han de incorporar: las diferentes formas de acceso al libro, el intercambio de lecturas y experiencias, la existencia de espacios (presenciales y virtuales) donde se habla de libros...
4. La mediación de los educadores en los planes de fomento de la lectura en los centros ha de estar basada en el conocimiento de los lectores y en la existencia de criterios de selección de las lecturas más idóneas.
5. Un plan de fomento de lectura no garantiza la educación literaria, que requiere aprendizajes planificados, y es responsabilidad del profesorado de literatura.
6. El objetivo de la enseñanza de la literatura no es el placer de la lectura, ni su fomento, ni el desarrollo del hábito lector...es proporcionar los medios (los aprendizajes) para que esto ocurra (Colomer-Camps).
7. Lo específico de la educación literaria es la formación de lectores capaces de acceder a los textos del canon literario.
8. Forman parte del canon literario aquellas obras de LIJ que puedan facilitar las actividades encaminadas a proporcionar la experiencia literaria y a progresar en el dominio de las convenciones.
9. La interacción con los textos literarios –el aprecio de la literatura- es posible con una lectura acompañada: para propiciar la respuesta del lector, para allanar dificultades (de lengua, de contexto cultural, de convenciones...), para ayudar a percibir y a dar sentido a los procedimientos literarios, para ayudar a poner en relación la temática y la forma de los textos con otros textos (intertextualidad).
10. Leer para aprender a leer literatura puede llegar a ser un “motivo para leer” atractivo, siempre que los medios empleados sean los adecuados.

¹ Intervención en “Las situaciones de lectura en el contexto escolar”, III Congreso Leer.es Motivos para leer: compromiso con la lectura, 25-27 de noviembre de 2011. www.fzayas.com/fomento-de-la-lectura/-y-eduacion-literaria/

Es preciso realizar esta aclaración, puesto que con frecuencia encontramos en el aula muchas prácticas relacionadas con el fomento de la lectura que se basan en el estudio de los clásicos sin considerar los hábitos lectores del alumnado – la desconexión se produce en muchos casos porque los jóvenes lectores carecen del bagaje cultural y las destrezas necesarias para afrontar esta tarea que se les encomienda-.

La propuesta que aquí se presenta surge como el fruto de la reflexión de una década en la que no ha sido difícil reconocer lo que no ha dado resultado de forma sistemática a pesar de que, en muchos casos, sean prácticas recurrentes relacionadas con la lectura en el aula. Con esta coyuntura, *Ignorantius* nace como respuesta a todas esas prácticas que han resultado insuficientes en relación al fomento de la lectura. Es necesario indicar que el proyecto ha sido diseñado para intentar mejorar los hábitos lectores e incidir positivamente sobre la competencia comunicativa del alumnado de los primeros cursos de educación secundaria en un contexto determinado. Por este motivo, si quieren ampliarse las posibilidades de éxito, sería recomendable realizar las adaptaciones oportunas en caso de replicarse en otras situaciones.

Por otro lado, resulta fundamental señalar que no existe ninguna receta mágica que sirva en todas las situaciones cuando se trata de fomentar la lectura como fuente de placer y enriquecimiento personal. El hecho de plantear estrategias de mediación entre el docente y el alumnado en relación a las prácticas letradas ya constituye un avance en la búsqueda de la utopía que supone encontrar la fórmula definitiva. No debemos olvidar que, de forma paralela e interdisciplinar, debemos trabajar la lectura como instrumento que, con textos en diferentes soportes de géneros textuales diversos, permitirá dotar de herramientas a los lectores para poder comprender los significados e intenciones subyacentes en cada lectura.

“Leer no es un juego, sino una actividad cognitiva y comprensiva enormemente compleja, en la que intervienen el pensamiento y la memoria, así como los conocimientos previos del lector. Leer, una vez adquiridos los conocimientos que

nos permiten enfrentarnos a una lectura, es querer leer, es decir, una actividad individual y voluntaria” (Cerrillo, P. 2007).²

1.2. Marco teórico

Para la elaboración de este breve documento se ha tomado como referencia el marco teórico PISA (2018) y se ha comparado con el informe PIRLS (2016).

“En el pasado, el interés primario y predominante en la competencia en lectura de los estudiantes era la capacidad de entender, interpretar y reflexionar sobre textos individuales. Si bien estas habilidades son importantes, un mayor énfasis en la integración de las tecnologías de la información en la vida social y laboral de los ciudadanos requiere que la definición de competencia en lectura se actualice y amplíe. En este sentido, debe reflejar la amplia gama de nuevas habilidades asociadas con las tareas de alfabetización requeridas en el siglo XXI (por ej.: Ananiadou y Claro, 2009, Kirsch et al., 2002, Rouet, 2006, Spiro et al., 2015). Esto requiere una definición ampliada de competencia en lectura que abarque tanto los procesos de lectura básicos como las habilidades de lectura digital de alto nivel, reconociendo al mismo tiempo que la alfabetización continuará cambiando debido a la influencia de las nuevas tecnologías y los contextos sociales cambiantes (Leu et al., 2013, 2015).

Como el medio a través del cual se accede a la información textual se encuentra en continuo cambio desde lo impreso a las pantallas de las computadoras, y de estas a los smartphones, la estructura y los formatos de los textos han cambiado. Este cambio requiere que los lectores desarrollen nuevas estrategias cognitivas y objetivos más claros en la lectura intencional. Por lo tanto, la competencia en lectura ya no puede ser definida solamente por la capacidad de leer y comprender textos individuales. Si bien la capacidad de comprender e interpretar fragmentos de textos continuos –incluidos los textos literarios– es valiosa, el desarrollo en la competencia en lectura también se obtendrá mediante el despliegue de estrategias complejas de procesamiento de información, que incluyen el análisis, la síntesis, la integración e interpretación

² Cerrillo Torremocha, Pedro. (2007): “La animación a la lectura desde edades tempranas”. Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes.

de información relevante de múltiples textos. Además, los ciudadanos competentes necesitarán utilizar la información proveniente de diversos dominios, tales como ciencias y matemáticas, y emplear las tecnologías para buscar, organizar y filtrar con eficacia la gran cantidad de información. Estas serán las habilidades clave, necesarias para la plena participación en el mercado de trabajo y en la educación, así como para la vida social y cívica en el siglo XXI (OCDE, 2013b).³

COMPETENCIA LECTORA

LA DEFINICIÓN DE COMPETENCIA EN LECTURA EN PISA 2018
La competencia en lectura es la comprensión, el uso, la evaluación, la reflexión y el compromiso con los textos con el fin de lograr objetivos propios, desarrollar el conocimiento y el potencial personal y participar en la sociedad.



³ PISA (2018, p. 4)



1.3. NORMATIVA



2. BIBLIOTECA ESCOLAR. PLAN LECTOR

1.- Introducción

Las bibliotecas escolares, hoy, prestan servicios tradicionales de catalogación y préstamo, pero también son complementan el proceso de enseñanza y aprendizaje, fomentando la lectura y la competencia informacional, es decir, es la biblioteca escolar como centro de recursos para la enseñanza y el aprendizaje (BECREA) Este es el hilo maestro que nos va a hilvanar cómo pueden ayudar las bibliotecas escolares al fomento de la lectura. De ahí se infiere, por cierto, que la biblioteca no debería ser única ni mayoritariamente un asunto de los Departamentos de Lenguas o un espacio dedicado a la divulgación literaria.

2.- Conocer el punto de partida de cada centro.

Una vez que hemos ubicado nuestra biblioteca en su estadio correspondiente, según vimos arriba, no estaría mal conocer cómo es el nivel de lectura y competencia informacional de nuestro alumnado y cómo el profesorado aborda las dos competencias clave asociadas a tales habilidades: la competencia digital, sobre todo cuando se centra en buscar, obtener, tratar y usar información, hacerlo de manera crítica y sistemática, y crear contenidos; y, lógicamente, la competencia lingüística, en concreto, cuando habla de comprender distintos tipos de textos, buscar, recopilar y procesar información. Este diagnóstico **nos servirá para conocer cuál es nuestro punto de partida y saber, por tanto, qué necesita nuestro centro.** Estas necesidades nos llevarán, a su vez, a unas actuaciones que haremos, no porque nos las impongan desde arriba, sino porque objetivamos al Claustro que mejorar en estos aspectos es algo necesario e ineludible.

2.1.- ¿Cuál es el nivel de lectura en el aula de nuestro alumnado?

En el año 2018, en el IES Alhadra, terminamos de pergeñar nuestro Plan lingüístico de centro, que incluía este proceso de investigación⁴. En efecto, tomando como referencia el Marco común europeo de referencia para las

4 <https://sites.google.com/a/iesalhadra.org/plcalhadra/pruebas-de-diagnostico>

lenguas (MCERL) y los estándares de aprendizaje, pusimos unos niveles descritos en nuestro modesto estudio y que, básicamente, se identificaban con esta correspondencia: 1er Ciclo de ESO y 1º FPB, B1, 2º Ciclo de ESO y 2º FPB, B2, 1º Bachillerato y CFGM, B2-C1 y 2º Bachillerato y CFGS, C1-C2.

Partiendo de este marco, en comprensión lectora, la media obtenida por el alumnado fue de 5´2, un nivel modesto pero bueno en comparación con el resto de destrezas, todas suspensas con una media de 4´3. Es decir, por poco, la comprensión lectora ha sido la mejor de las destrezas lingüísticas, tal vez por ser de las más trabajadas, como veremos. Como evidencia derivada de esta encuesta, y siempre ciñiéndonos al ámbito de la lectura, se vio que era necesario aprender a leer mejor en todas las asignaturas y módulos, no solamente desde las del área sociolingüística, es decir, se pedía a voces un plan lector.

2.2.- ¿Cómo aborda la lectura y la información el profesorado?

En lo tocante a este punto, hicimos una serie de encuestas a través de los Departamentos⁵, con las siguientes conclusiones referidas a la lectura: partimos de la idea de mapa de géneros, que permitiera visualizar qué géneros o tipos discursivos se trabajaban en cada área, para mejorarlas luego. Como resultado⁶ se vio que la mayoría abordaba textos expositivos (85%) y descriptivos (75%) en detrimento de los argumentativos, narrativos y dialogados (entre un 30% y un 39%) Además, casi la mitad del profesorado (40%) no enseñaba a leer, es decir, no transmitía estrategias de lectura asociadas a finalidades, y un mismo porcentaje tampoco programaba anticipadamente lecturas ni cómo evaluarlas. Por último, la lectura es la destreza lingüística más usada en clase: solamente el 23% lee media hora o menos a la semana.

En cuanto a la competencia informacional, el 92% enseñaba cómo usar las TIC para buscar información, el 70% indicaba fuentes fiables, pero solo el 15% las tenía recopiladas, el 62% enseñaba cómo buscar la información, resumirla y esquematizarla.

5 <https://sites.google.com/a/iesalhadra.org/plcalhadra/cuestionario-inicial-dptos>

6 Puede descargarse en: <https://sites.google.com/a/iesalhadra.org/plcalhadra/mapa-de-generos>

Se transparentaba aquí la necesidad de crear un repositorio de enlaces a contenidos, herramientas... propias de cada asignatura, así como mejorar el tratamiento de la información. También se evidencia de igual modo en la lectura en todas las áreas, que había sido dispersa y necesitaba unas pautas que indicaran qué y cómo leer, crear itinerario de lectura, actividades más innovadoras...es decir, se vio necesario un **Plan lector**, como un acuerdo de centro.

3.- El Plan lector⁷

Es un conjunto de principios, compromisos y recursos en torno a la lectura consensuados por Departamentos y refrendados en claustro y Consejo escolar. Nosotros nos marcamos estos objetivos:

- Fomentar que el alumnado sepa qué lee para reflexionar sobre lo leído y reutilizar este conocimiento con posterioridad. También se tiene en cuenta la velocidad, eficacia y fluidez lectoras.
- Aunar estrategias metodológicas comunes y consensuadas para mejorar estas destrezas y formar una comunidad de lectores competentes
- Usar los recursos bibliográficos, los espacios y los servicios que ofrece la biblioteca.
- Mejorar la programación y evaluación de trabajos monográficos
- Establecer registros de evaluación⁸, rúbricas y estadillos que permitan evaluar los avances en este sentido

En este sentido, creemos que es muy importante sintetizar unos principios básicos que se puedan trasladar a todas las asignaturas. Nosotros, a modo de decálogo, consensuamos diez, que, a su vez, sintetizamos más aún en una presentación⁹

⁷Puede descargarse en <https://plcalhadra.weebly.com/plan-lector.html>

⁸ Este es uno de destrezas lectoras

<https://docs.google.com/a/iesalhadra.org/viewer?a=v&pid=sites&srcid=aWVzYWxoYWRyYS5vcmd8cGxiYWxoYWRyYXxneDoyNDhjZTYwYjQxZWl4Mjc0>

⁹ <https://www.emaze.com/@ATTFZZQF/10-pasos-para-el-tratamiento-de-la-lectura>

1. **Pautas para saber qué hacer antes de la lectura:** Activar conocimientos previos, prever el conocimiento del vocabulario, aportar textos con un propósito, que respondan a **por qué vamos a leer este texto...**La enseñanza de la lectura también debe estar vinculada a lo que el alumnado quiere significar
2. **Actividades que pueden hacerse después de la lectura:** sintetizar, localizar información puntual y general, conjeturar significados e ideas, intención del emisor del texto y aportar la propia opinión, expresar la experiencia lectora con medios creativos.
3. Actividades para **fomentar la fluidez, velocidad lectora y expresividad:** en voz alta.¹⁰, medición de eficacia y velocidad lectora, lecturas a partir de modelos grabados...
4. Cada departamento podrá contribuir a la creación de un **itinerario lector**, como se verá.
5. En el caso de las lecturas de obras completas, el ETCP coordinará un estadillo donde aparezcan los **títulos organizados por trimestres** para que al alumnado no se le acumulen innecesariamente las lecturas.
6. Los **trabajos de evaluación de la lectura** deben ir encaminados a sintetizar la información y reflexionar creativamente sobre lo leído, a argumentar qué ha gustado o no de lo leído y compartirlo con el resto de la clase de un modo lúdico: creación de comunidades de lectores, exposiciones orales, presentaciones multimedia...Deberíamos poder consolidar el placer, más que el deber de la lectura, proponiendo tareas que lleven a compartir el entusiasmo o la crítica razonados.
7. Sería bueno fijar el **tiempo de lectura** semanal en al menos media hora por asignatura, por parte de todos, por parte del profesor y, por último, la lectura silenciosa e interior: el profesor debe captar cuánto es el tiempo medio que el aula es capaz de leer en silencio, antes de que sobrevenga el cansancio, e ir aumentando progresivamente
8. Parte del profesorado puede poner en marcha el **portfolio digital o**

10 Aquí se encontrarán espacios de ficción sonora y programas de divulgación:
<https://proeducaralhadra.blogspot.com/>

impreso como contenedor de los materiales producidos por el alumnado relacionados con las actividades de lectura y escritura y la utilización de los fondos bibliotecarios.

9. Se podrán usar y adaptar **rúbricas de comprensión lectora** adecuadas a los niveles del alumnado proporcionados por la Biblioteca
10. Estos **principios** deberán ser **evaluados** curso tras curso

4.- El itinerario lector

Con este término nos referimos al recorrido que puede realizar el alumnado de una etapa completa cuando se le garantiza durante el tiempo escolar el acceso a un corpus de lecturas previamente seleccionadas. La circulación y adquisición de estas obras las puede coordinar la biblioteca, pero no hay que olvidar que debe estar adaptado a las distintas áreas y consensuado con ellas.

Obviamente, debe incluir lecturas no literarias, así como lecturas continuas y discontinuas (es aquí donde se ve la utilidad del mapa de géneros) si es posible, concretando algún título, es decir, proponiendo una lectura extensiva de alguna obra completa. Además, se puede aumentar la autonomía lectora del alumnado haciendo que elija un libro entre una lista de títulos que se le ofrezca, además de, o en lugar de la lectura programada: esta lista debería estar confeccionada teniendo en cuenta la adecuación al nivel del grupo y los intereses del alumnado. Incluso el alumnado podría proponer algún título, con el visto bueno del docente, pudiendo cambiar de título hasta dos veces. También sería óptimo tener en cuenta la disponibilidad de ejemplares en la Biblioteca para ahorrar costes y rentabilizar inversiones. Así, la biblioteca hará un listado de títulos asociados a materias de los que disponga de al menos cinco ejemplares para su explotación en el aula.

5.- La formación de usuarios

Desde la Biblioteca es importante contar con un **Plan de formación de usuarios**. Todos los cursos el alumnado de ESO va pasando por la Biblioteca, donde hacemos talleres de una o dos horas en los que se les enseña: cómo manejarse en una biblioteca (los tejuelos y las estanterías por temas...), cómo encontrar y procesar información en un volumen físico y en un entorno digital, y

cómo compartir online de manera individual y colectiva la información tratada. Es bueno que esté en el blog de la biblioteca¹¹ para que se puedan usar, tanto la teoría como las prácticas asociadas a ellas, fuera de las sesiones celebradas en ellas.

6.- Abrir la biblioteca a todas las asignaturas y módulos y, en especial, a otros planes y proyectos:

Como vimos arriba, hacer un Plan lector por Departamentos contribuye a generar una toma de conciencia acerca de la lectura en el centro, descentralizando la lectura del ámbito lingüístico. Uno de los modos de implicar a los Departamentos es ofrecer estos servicios bibliotecarios:

- Curación de contenidos en entornos informacionales, es decir, evaluación de información, datos y contenidos digitales con cuatro criterios: de autoridad, de actualización, de navegabilidad y organización, y de adecuación al destinatario. Un ejemplo es este entorno acerca de la oralidad¹² o estas entradas de blog¹³:
- Puntos de interés¹⁴:
- Selección y recomendaciones de títulos entre alumnado: reseñas¹⁵, booktrailers¹⁶,...
- Equilibrar los fondos bibliotecarios con títulos de todas las áreas y de ficción y no ficción¹⁷
- Facilitar el espacio bibliotecario para uso de actividades relacionadas con la lectura en todas las áreas: debates¹⁸, ponencias, presentaciones,

11 <http://biblioalhadra.blogspot.com.es/p/blog-page.html>

12 <https://padlet.com/biblioalhadra/produccionoral>

13 <http://biblioalhadra.blogspot.com/2018/01/30-de-enero-dia-de-la-paz.html>

14 <http://biblioalhadra.blogspot.com/2019/03/punto-de-interes-flamenco.html>

15 <http://biblioalhadra.blogspot.com/2017/06/siham-bahdaoui-nos-anima-leer.html>

16 <https://www.youtube.com/watch?v=9WzvzYphX1Q&t=3s>

17 <https://www.instagram.com/p/Be3ahmtlufi/>

18 https://www.instagram.com/p/ByFPqLXIA3q/?utm_source=ig_web_button_share_sheet

exposiciones, escape rooms (¹⁹), *gamificación*, como *Ignorantius*²⁰:

- Apoyar las bibliotecas y secciones documentales de aula
- Hacer peticiones de compra de fondos a los Departamentos a inicio de curso y asesorarles a la hora de incluir la lectura en las programaciones didácticas.
- Hacer núcleos temáticos en torno planes o materias.
- Fomentar proyectos documentales integrados

7.- Ir más allá: otras buenas prácticas

- Muchas bibliotecas y cuentan con buenos **repositorios lectores** para todas las áreas²¹.
- **Divulgar bibliografía y webgrafía de consulta rápida** para todas las áreas²².
- Consolidar los **medios de comunicación**²³ para acometerlos y el **debate**²⁴ en el centro como manera de formentar la lectura previa necesaria para confeccionar contenidos y, en el caso de radio y vídeo, **leer en voz alta**²⁵
- **Conocer**, mediante formularios²⁶, **qué libros le ha gustado más al alumnado e invitarle a que proponga la compra de títulos**, de hecho, en nuestro centro se compran cada curso entre cinco y diez títulos propuestos por ellos.²⁷
- Hacer **publicaciones breves de creaciones cortas** para fomentar la

19 https://www.instagram.com/p/B4UeaU4oaWo/?utm_source=ig_web_button_share_sheet

20 <https://ignorantius.wordpress.com/>

21 Como esta del IES Guadalete, de San José del Valle: <https://sites.google.com/site/materialesparaleer/>

22 Como esta iniciativa de lectura en Ciencias, de Leer.es <https://leer.es/-/leer-en-el-area-de-ciencias-1-leer-en-todas-las-areas>

23 En las pestañas de nuestro blog damos pautas y ejemplos prácticos <http://biblioalhadra.blogspot.com/>

24 Hemos hecho un blog para ello <https://laneuronagimnasta.blogspot.com/>

25 Como en *Te presto mi voz*: <https://proyectotexturas.wordpress.com/te-presto-mi-voz/>

26 <http://biblioalhadra.blogspot.com/2019/03/encuesta-del-alumnado-acerca-de-la.html>

27 <http://biblioalhadra.blogspot.com/2019/05/resultados-de-la-encuesta-al-alumnado.html>
<https://www.instagram.com/p/B6IrE6vIA2H/>

lectura espontánea y ubicua²⁸ y talleres creativos

- Socializar con **clubes de lectura** y **redes sociales de lectores** y participar en ellas²⁹.
- Proporcionar **secciones documentales de aula**, que incluyen materiales seleccionados y propuesta acerca de cómo abordarlos.

8.- La lectura digital

Hay que **diferenciar entre libros digitalizados y libros digitales**, como los transmedia (que hacen que la lectura se expanda a otros espacios digitales y a otros soportes cocreados por los lectores), o los enriquecidos con elementos no textuales, como RA, códigos QR que conducen a elementos multimedia,...

De esta realidad hipertextual, se deriva que la **lectura** deja de ser secuencial, como en papel y se convierte en **discontinua**, **selectiva** -porque el lector puede elegir, **interactiva** porque lo multimedia es omnipresente y, en el peor de los casos, **errática**, en la medida en que la navegación se hace a golpe de clics a enlaces sin un plan previo.

No obstante, este formato atrae al **alumnado**, que **prefiere lo multimedia a los textos, que tienden a la brevedad** (al estilo del eslogan o el aforismo)

Todo esto se traduce en un **hábito de inmediatez**, opuesto a la busca paciente de información, a lo que se suma que los chicos **prefieren instruirse** en estas lecturas **de forma lúdica e informal** a embarcarse en el rigor del trabajo tradicional.

Por otra parte, existen **prácticas letradas vernáculas, es decir, las generadas o frecuentadas por el alumnado fuera del conexto escolar**: buscan entretenimiento y la construcción de una identidad afín a una comunidad. En el seno de ella, aprenden estas prácticas, a menudo sin instructor o con un experto que instruye de manera explícita o implícita con su trabajo, que sirve de modelo: fanfictioners (Cristy de fanfiction.net , fanfic.es o foro neolite), juegos asociados a lecturas, narraciones en redes sociales (twitter e instagram) aforismos en redes sociales, el juego derivado de libros, remix digital,... Todo ello en **soportes de**

28 <http://biblioalhadra.blogspot.com/2018/04/la-volandera-n-1.html>

<http://biblioalhadra.blogspot.com/2019/04/la-volandera-n-2.html>

29 <http://biblioalhadra.blogspot.com/2017/01/biblioalhadra-en-goodreads.html>

lectura: móviles, tabletas y, en el caso de los adolescentes, menor medida, lectores de *ebooks*.

9.- Biblioteca escolar y lectura digital

Estimamos que, a raíz de lo expuesto arriba, **son misiones de la biblioteca escolar:**

Fomentar la socialización en la red:

- Conocer y ser nuevos modos de recomendar lecturas: *booktubers*, *bookgrammers*...
- Participar en redes sociales de lectores (*goodreads*, *anobii*...) y escritores noveles (*Wattpad*, *Movellas*, *Lure*...)
- Escritura colaborativa (*Boomwriting*, *Fanfictions*...)
- Entrar en contacto con el exterior a través de webs, redes sociales... con escritores, ilustradores, editoriales, instituciones, colectivos...

Compensar desigualdades y **evitar la brecha digital** mediante el **préstamo de lectores** de libros o tabletas y de **repositorio de portales y préstamo o descarga gratuita online** (a diferencia de otras comunidades, como Extremadura, Andalucía carece de un portal digital escolar de préstamos, por ejemplo, *Ebiblio* no tiene las lecturas obligatorias de la PEVAU)

Crear repositorios propios y dar a conocer otros ajenos de:

- Portales de lectura y préstamo online
- Herramientas gratuitas de producción y tutoriales
- Portales de recursos multimedia con licencia CC

Formación de usuarios en:

- **Instruir en los grandes organizadores de las webs**, como los menús. Por ello, **es relevante ayudarles a observarlos y leerlos** para que puedan acceder al contenido que guardan. Cualquier blog, foro, página, está lleno de iconos, de imágenes con diferentes significados. Los vídeos, las redes sociales, la mensajería, son recursos que proporcionan mucha información y que, sobre todo, nos permiten compartir información y conocimiento.

- Educar para evitar los distractores y que la lectura discontinua distorsione el acceso a la comprensión lectora, la emoción pretendida o apacigüe el sentido crítico. Por eso, para **centrar la atención**, es importante ayudar al alumnado a **marcarse objetivos** claros de lectura, a verbalizarlos y a seguirlos. Es muy fácil perderse en internet y no saber por qué habíamos empezado a leer determinado texto.
- En **navegación autónoma** para apostar, a la hora de encontrarse con muchos enlaces, por un itinerario decidido con una intención lectora concreta y con criterio propio
- Para el **trabajo digital en equipo**, esenciales en la era internet.
- Fomentar en **manejo de erasers y en uso de portales** de lectura online, préstamo o descarga de libros en la red
- **Netiqueta** o reglas de civismo en la red
- Instruir en prácticas vernáculas letradas, no para competir con ellas, pero sí para tender puentes, mejorarlas y usarlas con fines académicos.

3. LECTURA E INCLUSIÓN: HACIA EL DISEÑO UNIVERSAL DEL APRENDIZAJE (DUA)

La necesidad de disponer de currículos accesibles, que contemplen la diversidad de estudiantes dentro de las aulas, debería ser un aspecto prioritario a tener en cuenta en los procesos de diseño curricular (Díez et al.,2011)

Los currículos de la educación general resultan muchas veces “discapacitantes” para algunos alumnos en las siguientes maneras:

1. No son adecuados respecto en A QUIÉN pueden enseñar. Los currículos no están normalmente concebidos, diseñados o validados para el uso de la diversa población de alumnos que hay en las clases actualmente. Estudiantes “vulnerables” (aquellos con necesidades específicas o discapacidades, aquellos que tienen talento, aquellos que necesitan aprender la lengua de acogida en la escuela como segunda lengua...), a menudo sufren el currículo creado para la “feliz media”.

2. No son adecuados en cuanto a QUÉ pueden enseñar. A menudo están diseñados para hacer llegar información o contenido sin considerar el desarrollo de estrategias de aprendizaje- las destrezas que los alumnos necesitan para comprender, evaluar, sintetizar y transformar la información para que sea conocimiento útil. Los currículos establecidos están en gran manera contruidos sobre los medios impresos, los cuales son buenos en hacer llegar contenido narrativo y que se exponga (como en literatura e historia), a los alumnos que les sean fáciles los métodos impresos, pero no son lo ideal para otros dominios (como matemáticas, ciencias, lenguaje) que requieren la comprensión de procesos dinámicos, relaciones, ordenaciones o procedimientos.

3. No son adecuados en CÓMO se puede enseñar. Los currículos a menudo proporcionan opciones y modalidades de instrucción muy limitadas. No sólo están típicamente mal equipadas para diferenciar instrucciones para diferenciar estudiantes, o incluso para el mismo estudiante en diferentes niveles de dominio, sino que también resultan insuficientes por su incapacidad de proporcionar muchos elementos clave bien fundamentados en la didáctica; la capacidad de destacar características críticas o grandes ideas, la capacidad de proporcionar una formación de conocimiento relevante como sea necesario, la capacidad de modelar activamente destrezas y estrategias satisfactorias, la capacidad de seguir el progreso dinámicamente, la capacidad de ofrecer un andamiaje graduado, y demás. Los currículos actuales están típicamente mucho mejor diseñados para presentar información que para enseñar.

La lectura es un factor esencial en la formación de nuestros alumnos, constituye un vehículo para el aprendizaje, para el desarrollo de la inteligencia y para la adquisición de cultura, por tanto, el acceso a la lectura es un derecho que tiene y debe de tener todo el alumnado. Garantizar este derecho exige llevar a cabo prácticas inclusivas de la lectura que garanticen la participación y el acceso a ésta.

Por todo ello, la propuesta de este grupo de trabajo para llevar a cabo lecturas inclusivas y el acceso a las mismas fundamentados en los principios del **DUA** (Diseño Universal de Aprendizaje). Siguiendo el documento Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) Pautas para su introducción en el currículo (Alba

Pastor C., Sánchez Serrano J.M., Zubillaga del Río A.) ofrecemos a continuación un breve análisis de que es el DUA y sus principios.

A modo de resumen el DUA es un enfoque que pone el foco de la investigación en el diseño del currículo escolar, un currículo inflexible, diseñado para dar respuesta a la mayoría, pero no a todo el alumnado, por tanto, no podemos hablar de alumnos discapacitados sino de currículo discapacitados. Visto de este modo será necesario dotar de mayor flexibilidad al currículo, a los medios y a los materiales que usamos, de modo que todo el alumnado pueda acceder al aprendizaje y en este caso concreto a la lectura.

A modo de ejemplo, en nuestra aula podríamos encontrarnos a alumnos con dislexia y debido a sus dificultades en la lectura se decide convertir el texto escrito en audio, ofreciéndoles distintas herramientas para que puedan acceder a la lectura, pero igualmente puede ser útil para otros alumnos, los que tienen poca fluidez verbal, quienes prefieran escuchar el texto o complementarlo con el texto escrito, etc. Esto lleva a pensar que las dificultades para acceder al proceso de aprendizaje no se deban sólo a las capacidades y habilidades del alumnado, sino a la propia naturaleza de los materiales didácticos, de los medios y métodos usados en la actividad docente, los cuales, debido a su rigidez, no pueden satisfacer la diversidad del alumnado.

Por tanto, cuando diseñemos una tarea o proyecto de lectura es necesario pensar en nuestro alumnado, qué es lo mínimo y máximo que podemos conseguir teniendo cuenta las necesidades potenciales de cada alumno

¿Qué aporta el DUA a la educación inclusiva y a la atención a la diversidad en el aula?

Principalmente, el DUA hace dos aportaciones:

1. Se rompe la dicotomía entre alumnado con discapacidad y sin discapacidad. Por tanto, ofrecer distintas alternativas para acceder al aprendizaje no solo beneficia al estudiante con discapacidad, sino que también permite que cada alumno escoja aquella opción con la que va a aprender mejor.

Por ejemplo, si se organiza un recital de poesía en el aula y la maestra o el maestro permite que el alumnado escoja entre leer una poesía o recitarla de memoria una vez que la haya escuchado varias veces en una grabación, estará asegurándose de que no solo participará el alumnado con discapacidad visual, sino también el estudiante que no sepa leer o que lea muy despacio.

2. Encontramos nuevamente que el foco de la discapacidad se desplaza del alumno a los materiales y a los medios en particular, y al diseño curricular en general (Burgstahler, 2011). El currículo será discapacitante en la medida en que no permita que todo el alumnado pueda acceder a él.

Imaginemos que se incorpora al aula un alumno que no conoce el idioma porque ha llegado a nuestro país recientemente. Si se explica un determinado tema relacionado con las ciencias naturales únicamente con el libro de texto y mediante la exposición oral del maestro o la maestra, se le estará impidiendo acceder al aprendizaje. Se le estará discapacitando para aprender. En cambio, si se usan otros recursos, como infografías, videos subtítulos, textos digitales en los que el alumno pueda acceder a una traducción simultánea..., se estará ofreciendo al estudiante el soporte necesario para que acceda a la información, sin que el periodo que tarde en aprender el idioma de enseñanza sea un tiempo perdido.

Por tanto y como hemos indicado al inicio es importante diseñar el currículo, desde el principio, de forma universal y flexible. De tal modo que el DUA nos ayude al profesorado a planificar nuestras tareas, unidades, o proyectos reduciendo las barreras de participación, atendiendo a las necesidades de todos los estudiantes. **¿Cómo llevar este marco teórico a nuestra práctica?**, pues teniendo en cuenta los tres principios del DUA que se corresponden con las tres redes cerebrales implicadas en el aprendizaje:

Principio I. Proporcionar múltiples formas de representación de la información y los contenidos (el qué del aprendizaje), ya que los alumnos son distintos en la forma en que perciben y comprenden la información.

Principio II. Proporcionar múltiples formas de expresión del aprendizaje (el cómo del aprendizaje), puesto que cada persona tiene sus propias habilidades estratégicas y organizativas para expresar lo que sabe.

Principio III. Proporcionar múltiples formas de implicación (el porqué del aprendizaje), de forma que todos los alumnos puedan sentirse comprometidos y motivados en el proceso de aprendizaje.

Los tres principios del DUA indican que es necesario que los docentes ofrezcan al alumnado un amplio rango de opciones para acceder al aprendizaje. Aquí se plantea un interrogante: ¿cómo podemos llevar a la práctica cotidiana del aula estos principios?, ¿cómo los aplicamos al currículo para lograr que la enseñanza

sea realmente para todos los estudiantes de la clase, para que todos participen en los procesos y actividades y, finalmente, para que aprendan?

Para ello se plantean un conjunto de estrategias en cada pauta, pautas vinculadas a estos tres principios y nos aportan sugerencias de como poder llevarlas a la práctica, y que probablemente cuando lo analicemos muchas de estas estrategias ya la llevemos a la práctica otras serán novedosas, pero lo más importante es la necesidad de tenerlas en cuenta de una manera sistemática cuando nos planifiquemos las diversas tareas con nuestro alumnado.

El documento adjuntado "*dua pautas cuadro simple*" nos servirá de ayuda para establecer las distintas estrategias que vamos a tener en cuenta al diseñar nuestra actividad o tarea y en el documento adjunto denominado "cuestionario-comprobación" se detallan de nuevo las estrategias por cada pauta con el objetivo que no sirva como docente a la hora de comprobar si nuestra práctica está planificada conforme a estos criterios.

Dua pautas cuadro simple:

<https://1drv.ms/u/s!AkSEuKHhCzvRi0hsEewakdRCB5Jh?e=5ra1H2>

Infografía Currículo ordinario vs currículo DUA

<https://drive.google.com/file/d/1r1fXwCJxYhHEBcscjQldRIEk5nrfusTv/view?usp=sharing>

Presentación sobre DUA con ejemplos de proyectos y lecturas diseñados en base al DUA

<https://view.genial.ly/5eb503d24dae8c0da995f6f9/presentation-dua>

4. EXPERIENCIAS DIDÁCTICAS

Durante estos meses de trabajo se han recopilado algunas experiencias relacionadas con la lectura en el aula o que albergan posibilidades para replicar o adaptar.



<https://view.genial.ly/5ec689387607860d83c4f0e3/presentation-experiencias-didacticas>