

# LEER Y ESCRIBIR CON SENTIDO

**M<sup>a</sup> Rocío Pascual Lacal (Asesora de Formación de Educación infantil. Centro del Profesorado de Málaga.)**

## 1. LA LECTURA COMO COMPETENCIA CLAVE PARA DESARROLLO DEL DISCENTE

*“Los analfabetos del siglo XXI no serán aquellos que no sepan leer y escribir, sino aquellos que no puedan aprender, desaprender y reaprender y adaptarse a los cambios”. Alvin Toffler*

Leer es una actividad fundamental e imprescindible en la sociedad del siglo XXI dada la enorme repercusión que los textos escritos tienen en las actuales formas culturales y máxime desde que las tecnologías de la información y la comunicación han otorgado una nueva dimensión y un gran protagonismo a los medios escritos. Conseguir que las nuevas generaciones sean buenos lectores es un reto necesario no sólo para lograr que comprendan y produzcan textos sin dificultad, sino también para que sean capaces de elegir y manejar la información que nos llega por diferentes vías.

Leer y escribir son acciones complejas que requieren mucho más que descodificar un texto. Lo que hace algunos años era considerado un niño o niña alfabetizado es hoy por hoy insuficiente. Un buen lector en nuestra sociedad es un lector polivalente y competente que debe dominar diferentes formas de lectura, asimilar diferentes tipos de textos y manejar diferentes soportes. Es un lector que desarrolla la actividad lectora movido por diferentes razones, y lo hace en distintos contextos y situaciones. El lector actual busca información para decidir, para adquirir conocimientos, para realizar diferentes acciones, para construir su visión de la realidad, para disfrutar y entretenerse, para comunicarse con los demás. Es un sujeto que lee comprensivamente; sabe interpretar lo que lee; es capaz de emitir juicios críticos; reformula y transforma los contenidos...

Los cambios que ha experimentado la sociedad en el último tiempo no han sido indiferentes para el sistema educativo. Al contrario, han influido notoriamente,

modificando las formas de aprender y de facilitar el aprendizaje. Específicamente, en el área de la lectura, los hábitos han cambiado, el contexto y las posibilidades que éste ofrece son otras, y han exigido ajustar las prácticas pedagógicas.

La generación actual de niños y niñas han perdido el camino hacia el placer de la lectura, por lo cual es necesario encontrar un modo de regreso hacia este; una manera de conseguirlo es no transformar este placer en carga, hay que mantener por encima de todo ese goce hasta que sin darse cuenta, tanto los individuos de toda edad lo conviertan en un deber. Por su experiencia como docente, Pennac (1993) subraya la importancia de entusiasmar a los alumnos para que comiencen a leer por puro placer.

Insiste en que para hacer nuevos lectores a los niños y niñas hay que intentar contagiar el amor por la lectura en lugar de machacar con lecturas obligatorias y aburridas.

Apoyándose en Vigotsky, Rodari (2000) acopló retórica y juego, para potenciar las asambleas de los niños. Los cuentos populares eran su materia prima, especialmente los de Andersen. De Vigotsky aprendió Rodari que la imaginación del niño, aplicará sus instrumentos en todos los aspectos de la experiencia que provoquen su intervención creativa.

Los educadores al iniciar en las escuelas el aprendizaje lector deben tener en cuenta qué saben los niños acerca de la lectura, cuál ha sido su información familiar acerca de su riqueza y funcionalidad. Deben motivarlos a "leer" todo lo que quieran y les interese, aprovechando su innata curiosidad por obtener respuestas del mundo que los rodea. Es necesario presentarles actividades sumamente atractivas y, sobre todo, participativas, en las que los niños y niñas al descubrir el código (decodificación) logren atribuir significado a lo que leen.

Para el alumnado de Educación Infantil, la lectura solamente tendrá sentido en la medida en que satisfaga sus intereses lúdicos y les aporte alguna utilidad.

La finalidad de este aprendizaje lleva a una lectura verdaderamente comprensiva, que permita disfrutar, informarse, aprender autónomamente, logrando que sea útil para la escuela y para la vida.

## 2. EL PERFIL DOCENTE DE UNA ESCUELA INFANTIL

*La nueva educación debe destruirlos y mostrar un horizonte libre. La nueva educación es una revolución. Una revolución no violenta: si triunfa, las revoluciones violentas se volverán imposibles. (Montessori, 1994)*

El educador del siglo XXI requiere un perfil de un profesional autónomo, flexible, investigador e innovador, que sea capaz de adaptar los currículos a las características del centro y del alumnado con el que desarrolla su tarea y de colaborar con sus colegas y con las familias.

Su intervención antes, durante y después de la puesta en marcha de las secuencias de aprendizaje requieren de habilidades que hagan posible el desarrollo integral del alumnado, para ello es importante:

- Asegurar la creación de un clima seguro y relajado en el centro de Educación Infantil.
- Estar atento a las propuestas e intereses de los niños y niñas.
- Fomentar y motivar a los niños
- Crear un entorno que propicie la acción y la experimentación
- Planificar e implantar proyectos y actividades globalizadas
- Interactuar con los alumnos y ayudarlos a aprender y desarrollarse
- Observar al alumnado y estar atentos en la marcha del proceso de enseñanza- aprendizaje
- Intervenir en ese proceso modificando lo que sea necesario, de forma contingente a los progresos y dificultades que los niños y niñas vayan manifestando.

Este perfil profesional se podría concretar en las funciones de orientador del menor y la familia, tutor, reflexivo, investigador, organizador, y promotor de la actividad, variedad y cambio escolar.

Para Zabalza (1992), el profesor como “profesional del currículo” implica ir más allá de lo que podría significar el referirnos a él en la acepción más habitual de “profesional de la enseñanza”, ya que no sólo ha de enseñar su materia o atender a su aula, sino que desarrolla un currículo, es decir, integra su trabajo en

un proyecto formativo global del que él mismo es parte. Esta nueva visión le exige, por tanto un nuevo repertorio de competencias profesionales que van más allá de una mera actitud positiva hacia el cambio y el trabajo cooperativo.

Por lo pronto, la incorporación de niños y niñas de tres años al segundo ciclo de la Educación Infantil ha revolucionado, en cierta manera, la organización del aula y del trabajo de los profesionales de esta etapa, que tienen que tratar con niños y niñas escasamente socializados, vivos y dinámicos, a los que le cuesta mucho central su atención en las actividades, atender instrucciones, aceptar las reglas básicas, mantenerse dentro de procesos prolongados, etc. Todos estos aspectos se convierten en contenidos del aprendizaje en el primer curso del ciclo. El instrumento fundamental de que dispone el maestro o la maestra es su propia presencia y el disponer de un espacio físico especialmente enriquecido y estimulante.

Vemos, pues que, aunque las funciones de la profesionalidad docente y sus exigencias es aplicable a todos los niveles del sistema educativo, las competencias del profesorado de Educación Infantil poseen perfiles propios. Además, la vertiginosidad de los cambios sociales, culturales y económicos que se vienen produciendo, sobre todo, en los últimos años hace que el profesorado tenga que asumir papeles no considerados hasta ahora, a fin de poder atender a las demandas de una sociedad compleja y en permanente evolución.

Como apunta Imbernón (1994) para que la institución educativa eduque realmente en la vida y para la vida del futuro ha de dejar de ser un lugar exclusivo en el que se aprende únicamente lo que es básico: las cuatro reglas, los valores más elementales, la socialización humana, un oficio... Ya que cada vez más (y ésta es una de las grandes diferencias con épocas anteriores) comparte el poder de la transmisión de conocimiento con otras instancias socializadoras: televisión, medios de comunicación de todo tipo, redes informáticas y telemáticas, mayor cultura social, educación no formal... y la institución educativa necesita de estas instancias de socialización para educar a los niños y para asumir que ella es también una manifestación de la vida en toda su complejidad. (Imbernón, 2004)

En este contexto de intensos, ambiguos y complejos cambios tiene lugar el proceso de socialización de los niños, precisamente en la etapa más permeable de su desarrollo. En consecuencia, como señala Pérez Gómez: “La tarea educativa de la escuela requiere la utilización del conocimiento y la experiencia más depurados y ricos de la comunidad humana para facilitar la adaptación a los cambios, favorecer la integración social y, al mismo tiempo, facilitar el desarrollo consciente y autónomo en los individuos de modos propios de pensar, sentir y actuar. En definitiva, la potenciación del sujeto”. (Pérez Gómez, 2000)

En este marco, la investigación-acción se convierte en el mejor aliado de los maestros y maestras para resolver los problemas que se plantean en su aula y mejorar sus prácticas. Se pretende con ella resolver asuntos o situaciones concretas sin ánimo de realizar ninguna generalización con pretensiones teóricas. El perfil actual del docente investigador sería:

- Reflexiona sobre la práctica docente.
- Busca relacionar la práctica con la teoría e investiga para mejorar su tarea.
- Intenta comprender en profundidad la situación que investiga.
- Trabaja en colaboración con colegas, familia y expertos.
- Se plantea preguntas relevantes
- Busca información selectiva para fundamentar su trabajo.
- Utiliza los medios e instrumentos adecuados para la recogida de datos.
- Indaga los aspectos y variables ocultas del problema que investiga.
- Selecciona, organiza, analiza y valora la información.
- Comparte sus conocimientos.
- Lleva a cabo propuestas de acción como un supuesto de mejora de la práctica.
- Fundamenta sólidamente sus afirmaciones.

Los Centros de Profesorado desempeñan un papel relevante, constituyéndose en espacios que dinamizan, asesoran y favorecen las iniciativas de formación en grupos de trabajo del profesorado de su zona, los acompañan en la formulación, desarrollo y evaluación de sus proyectos, facilitan información y

recursos para la realización de estas actividades, las articulan e integran como parte destacada de su plan de acción, difunden sus logros o resultados y promueven la organización de estos grupos en redes través de las que se pueda producir un intercambio enriquecedor de conocimiento y experiencias (Orden 6/9/02). Podríamos contemplar tres modalidades diferentes de actuación según el ámbito de implementación:

- Proyectos impulsados por un centro educativo en los que se pretendan transformaciones de la cultura pedagógica y organizativa del mismo.
- Proyectos de colectivos de profesores de un área o nivel (de uno o varios centros) en los que se someta a experimentación un enfoque didáctico específico.
- Proyectos de profesores de diferentes centros, áreas o niveles que comparten un enfoque pedagógico y didáctico general (art. 6.1, Orden 9/6/03).

Es evidente que los grupos docentes del mismo centro pueden convertirse en grupos de trabajo estables con necesidades compartidas derivadas de una misma realidad, y en este enclave es donde el asesor de referencia de los centros del profesorado incide. Este marco es el idóneo para la reflexión, autoevaluación y la acción de los docentes sobre su propia práctica y es, además, el medio ideal para la formación permanente del profesorado y, como consecuencia, para la mejora de la calidad educativa. No obstante, la inestabilidad de la plantilla de algunos centros educativos dificulta enormemente esta tarea. Por lo que, también podrán constituirse grupos de trabajo con maestros y maestras de distintos centros que comparten necesidad e inquietudes.

Esta modalidad de formación –docentes de un mismo centro educativo– facilita el análisis crítico de la realidad, lo que les permitirá profundizar en sus prácticas educativas ante el contexto que los engloba. Por lo tanto, el centro educativo es, sin lugar a dudas, el espacio donde emanar las necesidades de formación ligadas al contexto más próximo, y donde los principios de protagonismo, autonomía y funcionalidad cobran un sentido pleno. Es,

precisamente, en los centros (en el quehacer diario), donde surgen las dificultades concretas y tangibles a las que los profesores y profesoras nos enfrentamos en primera persona y es, justamente ahí, donde deben surgir también las soluciones dialogadas y concretas para paliarlas.

Los principios que han de llevar implícito cualquier plan de autoevaluación y mejora de las prácticas educativas, debería:

- Derivado de un proceso sistemático de autoevaluación y diagnóstico.
- Realista y vinculado a las necesidades sentidas y expresadas por las personas implicadas.
- Concreto y sencillo en su planteamiento.
- Planificado en un proyecto articulado.
- Con responsabilidades fijadas, sin olvidar que se estructura en un marco de colaboración.
- Con un seguimiento que verifica los logros de las actuaciones.
- Con el punto de vista puesto en su integración en la vida institucional.

En definitiva, se hace imprescindible que nos concienciamos que la formación es esencial ya que promueve el conocimiento, las habilidades y las actitudes del profesorado, mejora y transforma la cultura profesional. Todo lo cual redundará en los resultados escolares y en la calidad de la educación.

### **3. LA COMPETENCIA LINGÜÍSTICA EN LAS ESCUELAS INFANTILES ANDALUZAS**

"La libertad del niño debe tener como límite el interés colectivo, y como forma lo que universalmente consideramos "buen comportamiento". Debemos, por tanto, controlar en el niño todo lo que ofenda o moleste a otros, o cualquier cosa que apunte hacia actos rudos o de mal gusto". (Montessori, 1937)

La escuela infantil proporcionará la oportunidad a los niños y niñas de este ciclo de continuar acercándose al uso y aprendizaje del lenguaje escrito como medio de comunicación, información y disfrute.

Desde la incorporación a este ciclo, los niños y niñas aprenderán a diferenciar entre las formas escritas y otras formas de expresión gráfica como el

dibujo y, progresivamente, aprenderán las convenciones del sistema de escritura: Linealidad, arbitrariedad, etc., e identificarán letras y palabras muy significativas como su nombre propio y el de algunas personas que los rodean. Así, la iniciación al conocimiento del código escrito se realizará a través de palabras y frases muy significativas o usuales como el nombre propio, título de cuentos.

Los niños y niñas irán usando gradualmente, de forma autónoma, los diferentes soportes de la lengua escrita como libros, revistas, periódicos, folletos publicitarios, guías de viajes, carteles, etiquetas de productos y, desde luego, las pantallas de los diversos instrumentos que nos ofrece la sociedad del conocimiento y las nuevas tecnologías. A través de la utilización del formato y del contenido de los mismos irán comprendiendo que cada texto suele presentarse en un soporte determinado, en función del cual, es posible anticipar el tipo de texto.

La experiencia en situaciones diarias de lectura en voz alta convertirá a los niños y niñas de esta etapa en partícipes de prácticas letradas compartidas, siendo ellos quienes realmente están leyendo, comprendiendo e interpretando el contenido del texto, vivenciando momentos mágicos donde las grafías del texto se convierten en lenguaje oral. Se ayuda de esta forma, a entender las funciones y estructura del lenguaje escrito, así como a la utilización gradual de las mismas. Estas lecturas, escuchadas con interés y atención, versarán sobre todo tipo de textos sociales, y responderán a los usos sociales y culturales del lenguaje escrito como medio de comunicación, información y disfrute ayudando progresivamente a entender la importante función que cumple al conservar la información.

Leer es comprender un texto escrito. Es un proceso activo donde cada lector tiene un objetivo determinado, un por qué leer, construyendo el significado al interactuar con el mismo, poniendo en juego sus conocimientos previos. La lectura, así entendida, genera pensamientos, sentimientos, ideas y emociones, potenciando la idea de lectura como un proceso de interpretación y comprensión, más que la asociación de sonidos a letras. Se trata, de esta forma, que los niños y niñas lean y escriban como un proceso de acercamiento progresivo al conocimiento del lenguaje escrito.

Las oportunidades que los niños y niñas tienen de asistir a sesiones donde otras personas transmiten o leen, de forma interactiva, compartida, así como las que tienen de producir textos orales similares a los escuchados influyen en el desarrollo del lenguaje verbal, tanto oral como escrito. Por este motivo el profesorado que ejerza la tutoría, diariamente, creará situaciones donde los niños y niñas escuchen y comprendan textos orales como cuentos, relatos, leyendas, poesías, rimas, adivinanzas, trabalenguas tradicionales o contemporáneas-, etc. que recojan la riqueza cultural andaluza, como fuente de placer y de aprendizaje. Algunas de estas situaciones incluirán el recitado de textos de carácter poético, de tradición cultural o de autor, disfrutando de las sensaciones que el ritmo, la rima y la belleza de las palabras producen. En otras ocasiones estarán centradas en la escucha con interés y atención de explicaciones, instrucciones o descripciones transmitidas o leídas.

Especial atención cobra a estas edades las lecturas de cuentos y otras obras literarias. Con estas lecturas, convertidas en momentos gratificantes y afectivos, los niños y niñas aprenderán a sumergirse en el texto mientras su imaginación va creando personajes y escenarios únicos, aprendiendo a vivenciar y a enamorarse de la literatura, acercándose a este arte universal a través de la magia de sus relatos, lo que creará interés por compartir interpretaciones, sensaciones y emociones. La dramatización de algunos de estos textos generará disfrute e interés por expresarse con ayuda de recursos extralingüísticos. También se acercarán a la literatura a través de las sensaciones, comprensión y recitado de algunos textos poéticos, del rico acervo cultural andaluz, representado por la tradición cultural y la obra de poetas andaluces, disfrutando de las sensaciones que el ritmo, la rima, y la belleza de las palabras producen. Igualmente, se tendrán en cuenta otras manifestaciones literarias reflejo de la pluralidad cultural de la sociedad andaluza actual. En todo caso, los textos leídos a los niños y niñas en la escuela han de responder a las más altas exigencias de una obra literaria.

Se promoverán y se crearán desde muy temprano momentos donde se invite a escribir en situaciones reales: Expresar mensajes, hacer listas de compra, escribir el nombre a las producciones propias, etc. Los primeros intentos de

escritura -trazos no convencionales- irán dando paso, en una secuencia, a la utilización de algunas convenciones del sistema de la lengua escrita como arbitrariedad, linealidad, orientación y organización en el espacio. Los niños y niñas descubrirán el placer de producir mensajes que progresivamente, respondiendo a la evolución de sus ideas sobre la escritura, serán cada vez más precisos, convencionales y legibles.

Escribir supone un complejo proceso cognitivo o intelectual que acaba con la producción de un texto. Este proceso incluye la planificación de aquello que se va a transmitir, su fijación en un soporte determinado (papel, pizarra, etc.) y la revisión de lo escrito. Debemos ofrecer oportunidades de escritura en educación infantil que contemplen este proceso, en situaciones y contextos significativos. Dichas situaciones no tienen por qué suponer el trazado directo por parte de los niños y niñas. Dictar el texto a una persona adulta o a otro niño o niña con mayor dominio de la escritura, además de crear importantes interacciones, convertirá a los niños y niñas de esta etapa en auténticos escritores y escritoras.

En el segundo ciclo de la educación infantil, el trabajo en torno a textos de uso social irá generando conocimientos sobre cada uno de ellos en función de su utilización en situaciones de la vida cotidiana. A través de estas situaciones de aprendizaje, los niños y niñas tendrán la oportunidad de interactuar con los textos, interpretando y produciendo, leyendo y escribiendo de forma compartida. A través de aproximaciones sucesivas, que les permitirán ir profundizando en el objeto de conocimiento, será como los niños y niñas irán aumentando su capacidad para producir e interpretar los textos que utiliza la sociedad letrada y democrática.

Las situaciones de la vida cotidiana ofrecen oportunidades donde es necesario utilizar el lenguaje escrito y por tanto, promueven el deseo e intento de apropiarse de los usos culturales de lectura y escritura por parte de los niños y niñas. Será importante ofrecer modelos lectores, tanto cuando se lee en voz alta como cuando se hace de forma natural, en silencio. Así mismo, los niños y niñas necesitan ver cómo alguien experimentado escribe, tanto si lo hace para sí, concentrado -una nota a la familia, el diario de aula, un poema, etc-., como cuando

lo hace interactuando con ellos, resolviendo dudas, escribiendo a su dictado, mostrando una disposición y actitud favorable hacia la complejidad de este proceso. El aprendizaje se produce en función de las oportunidades que tienen de interactuar en compañía de otros con el objeto de conocimiento. Por este motivo tutores y tutoras, partiendo de los conocimientos previos de cada niño y niña los invitará a escribir valorando sus producciones, los estimulará para que aventuren el contenido y significado de textos, intentando comprender el particular proceso de aprendizaje de cada uno de ellos. La biblioteca de aula se perfila como un espacio imprescindible tanto para el acercamiento a la literatura como a todo el lenguaje escrito. Consecuentemente, respondiendo a lo que puede encontrarse en toda buena biblioteca, ha de contener textos de uso social que favorezcan la interacción y ayuden a generar ideas sobre la funcionalidad y la utilidad de los mismos: cuentos y otros géneros literarios, comics, enciclopedias, diccionarios, biografías, libros de arte, revistas, periódicos, mapas y guías turísticas, recetarios de cocina, textos en otros idiomas, etc., ya sean impresos o en formato digital. Los niños y niñas, a través de su uso, aprenderán a respetarla, cuidarla y, la enriquecerán aportando textos, compendios y libros producidos por ellos mismos o recuperados de su entorno. Será así como aprendan a valorar la biblioteca como un recurso informativo, de entretenimiento y disfrute.

La presencia en el aula de otros textos de uso social habitualmente no presentes en la biblioteca como folletos publicitarios, prospectos y recetas médicas, envases y etiquetas de productos, instrucciones de montaje de juegos o muebles, notificaciones del banco, etc..., ayudarán a los niños y niñas en su aproximación a los usos reales del lenguaje escrito. Estos textos podrán estar presentes en aquellos espacios donde, en situaciones de la vida cotidiana, puedan ser utilizados con el fin para el que fueron creados.

Los teclados y pantallas de la sociedad del conocimiento, instalados en la biblioteca o en otro espacio, serán un recurso necesario para acercar a los niños y niñas al lenguaje escrito. La utilización de ciertos programas informáticos y procesadores de textos con los que se hace necesario leer y escribir como en la vida real, la utilización de internet donde es posible encontrar todo lo que busque y

comunicarse con el resto del planeta, etc., serán necesarios para comprender y elaborar conocimientos sobre los usos del lenguaje escrito en las escuelas andaluzas del siglo XXI.

#### **4. PROGRAMAS EDUCATIVOS SOBRE FORMACIÓN DEL PROFESORADO EN LECTURA DE ÁMBITO ANDALUZ**

“Es preciso que la escuela permita las libres manifestaciones de los alumnos, libertad que permita el desarrollo de las manifestaciones espontáneas del niño”. (Montessori, 1937)

En el ámbito de la Comunicación Lingüística, la Consejería de Educación ha puesto a disposición de los centros educativos andaluces una serie de programas destinados a la mejora de esta competencia, incluyendo la lectura, la escritura, la creatividad y las alfabetizaciones múltiples.

Dentro de la misma estrategia de apoyo a la Competencia Lingüística, la Consejería de Educación de la Junta de Andalucía puso en marcha por primera vez durante el curso 2013-2014, cuatro programas con el objetivo de fomentar en el alumnado la capacidad lectora que llegaron a 169.000 estudiantes de Infantil, Primaria y Secundaria. Además, 1064 centros escolares solicitaron participar en alguno de los cuatro programas y 13.055 docentes han recibido formación específica para impartirlos. Tanto desde el punto de vista del alumnado como del punto de vista del profesor, los programas resultan especialmente atractivos porque ofrecen posibilidades de actuación para conseguir un aprendizaje más efectivo.

La fundamentación de dichos programas se basa en concebir el aprendizaje como un proceso activo, resultado de muchos factores y que abarca fases distintas pero relacionadas estrechamente y su importancia radica en que buscan apoyar a los docentes en el desarrollo de la competencia lectora proporcionándoles nuevas estrategias.

La propuesta de trabajo que se establece en estos proyectos consiste básicamente en trabajar en las aulas respaldando la lectura desde cuatro puntos de vista:

- a) la más tradicional, con el programa “Clásicos Escolares” que desarrolla el

trabajo con obras del canon literario,

- b) desde la escritura a través del proyecto “Creatividad literaria”
- c) a partir de las nuevas alfabetizaciones digitales y tecnologías: “comunicación”
- d) y un cuarto programa dirigido a las familias para desarrollar en coordinación con los centros docentes: “familias lectoras”.

#### **4.2.1. Familias lectoras**

La Consejería de Educación, Cultura y Deporte pone a disposición de los centros educativos andaluces el programa “FAMILIAS LECTORAS”. La educación es el resultado del esfuerzo conjunto de las familias y del centro educativo. Así lo reconoce la LOE cuando en su artículo 118.4 recomienda que, “a fin de hacer efectiva la corresponsabilidad entre el profesorado y las familias en la educación de sus hijos, las Administraciones Educativas adoptarán medidas que promuevan e incentiven la colaboración efectiva entre la familia y la escuela”. La anterior recomendación se desarrolla ampliamente en la sección 1ª del capítulo IV del Título I de la LEA, dedicada a la participación de las familias en la comunidad educativa.

Las familias desempeñan un papel fundamental en la educación de sus hijos e hijas y, más concretamente, en el desarrollo de la competencia comunicativa y en el afianzamiento del hábito lector. Sin embargo, no siempre pueden realizar su función educadora satisfactoriamente por muy diversos motivos: escasez de tiempo, carencia de formación específica, falta de conexión con el trabajo pedagógico desarrollado en el centro, etc.

En el Programa Eurydice, de la Unión Europea, de 2011 se afirmaba que “Los estudios internacionales indican que los niños cuyos padres leen libros con ellos, les cuentan cuentos, les enseñan el alfabeto o juegan a juegos de palabras, tienen mejor nivel de lectura que aquellos niños con los que nadie realiza ese tipo de actividades en casa. Por este motivo, muchos de los programas de

alfabetización de los países europeos ofrecen orientación y formación a los padres, la mayoría de ellos subrayando la importancia de leer en alto a los niños.”

Así, desde el programa familias lectoras, se pretende potenciar las relaciones del profesorado con el entorno social de los centros educativos, así como la interacción con las familias a fin de favorecer la mejora de los resultados escolares y la formación integral de los alumnos, fortaleciendo las relaciones entre las familias y centros educativos, desarrollando compromisos recíprocos que promuevan una acción concertada en beneficio de los alumnos, las familias y la propia institución escolar.

Este programa pretende ser un instrumento que ayude a los padres, madres y demás miembros de la familia a desarrollar su labor educadora y, en colaboración con el centro educativo, les oriente y anime a despertar en sus hijos e hijas la afición por el libro, mejorar su comprensión lectora y afianzar el hábito de la lectura. Todo ello sin olvidar que es necesario que la enseñanza escolar contribuya a crear lectores de textos diversos, a promover actitudes críticas y reflexivas y a la difusión de la cultura.

El papel del centro consiste en ayudarles facilitándoles guías sobre qué leer y realizando un reconocimiento público a las mejores familias lectoras del año. Además, cada mes el centro lanza un tema y a lo largo del año se establece un calendario de actividades a realizar en casa o en la calle con el alumnado: pueden ser visitar una biblioteca y hacerse socios toda la familia, acudir a un gran almacén y elegir cada uno un libro, o dedicar un tiempo de lectura a la semana todos juntos.

#### **4.2.2. Comunicación**

Los medios de comunicación, la sociedad de la información y las nuevas tecnologías forman parte de nuestro sistema de aprendizaje. Este programa nace con la intención de que estos medios se conviertan en lugares para el desarrollo creativo, crítico e innovador de las comunidades educativas. El punto de partida es crear un medio de comunicación, con lo que implica en relación al uso de las TICs y al conocimiento del periodismo, el diseño, el arte y la comunicación en general.

El programa “ComunicAcción” está centrado en la elaboración de un proyecto para trabajar los medios audiovisuales en el aula, obteniendo un producto final: revista escolar, canal de radio, canal de televisión, cortometraje de ficción o documental,... Se trata de poner en marcha acciones de comunicación que permitan al alumnado emprender proyectos autónomos relacionados con los medios de comunicación. Los centros educativos se podrán acoger de forma voluntaria a dichos programas, recibiendo de la Consejería de Educación asesoramiento, formación y materiales.

Cada centro puede desarrollar el Programa de la forma que mejor se ajuste a sus necesidades y características, tanto de forma transversal en varias áreas o bien como temática independiente.

Este programa se inserta en la línea de actuación Programa ComunicAcción del Plan de Cultura Emprendedora. Los proyectos desarrollados deben contribuir a promover la innovación, la creatividad, la responsabilidad y el emprendimiento en los centros educativos, donde tanto profesorado como estudiantes se impliquen en el pensamiento y el conocimiento creativo y las iniciativas emprendedoras.

Este Programa ofrece a los docentes y alumnado una herramienta eficaz e integradora para trabajar todas las competencias claves y desde todas las áreas del currículo, de la misma forma que ayuda a los centros a generar recursos digitales y audiovisuales para difundir sus prácticas docentes o experiencias de interés. Por otra parte responde a lo que la Ley General del Audiovisual, aprobada en 2010, establece al señalar que es obligación de los poderes públicos contribuir a la alfabetización mediática. La educación mediática debe formar parte de la educación formal a la que tienen acceso todos los niños y niñas y ser parte integrante de los planes de estudios de todos los niveles de educación escolar. Así mismo, el Parlamento Europeo ha instado en numerosas ocasiones a los estados miembros a fortalecer en sus currículos la enseñanza sobre medios. ComunicAcción, además, enlaza con el primero de los objetivos de las Instrucciones sobre el tratamiento de la lectura para el desarrollo de la

competencia en comunicación lingüística de los centros educativos públicos que imparten Educación Primaria y Secundaria: “Desarrollar en el alumnado las competencias, habilidades y estrategias que les permitan convertirse en lectores capaces de comprender, interpretar y manejar textos en formatos y soportes diversos”. Forma, por tanto, parte de los programas de apoyo a la lectura

#### **4.2.3. Creatividad literaria**

El programa “Creatividad Literaria” tiene como objetivo desarrollar la competencia en comunicación lingüística, la competencia digital, así como las competencias propias de la cultura emprendedora, incorporando al ámbito educativo nuevas propuestas, espacios, metodologías y recursos.

Las actividades de Creatividad Literaria están enfocadas a desarrollar el talento, la creatividad y capacidad de innovación del alumnado, afrontando las posibles dificultades que se puedan encontrar en su desarrollo de una manera creativa, buscando soluciones diversas y originales.

Cada centro puede desarrollar los contenidos del Programa de la forma que mejor se ajuste a sus necesidades y características. Pueden desarrollarse de forma transversal en varias áreas o bien como temática independiente.

El programa se propone conseguir que el profesorado propicie en el alumnado una reflexión personal y crítica sobre su tradición literaria, impulsando la creación de textos, como modo de construcción del propio pensamiento, de expresión personal y de goce.

El programa Creatividad Literaria ofrece estrategias, herramientas y recursos que favorecen el desarrollo de las competencias claves del alumnado, el intercambio de experiencias educativas, el trabajo en equipo, la creación de redes profesionales, el trabajo por proyectos, así como el desarrollo de metodologías innovadoras que propicien un cambio educativo. Entre los enfoques metodológicos de demostrado éxito educativo, el trabajo por proyectos plantea aportaciones que consideramos especialmente adecuadas al programa de creatividad literaria y que pueden sumar un carácter más globalizador e integrador a las actividades propuestas.

Si la adquisición de las Competencias Básicas brinda la posibilidad de desarrollar una educación integral, que abarque las dimensiones de saber, saber hacer, saber ser y saber estar (Delors et al., 1996), potenciar una educación de la creatividad nos permite ir más allá de lo cognitivo, crear nuevos espacios de expresión en el ámbito escolar y profundizar en el papel de la personalidad, la motivación y la emoción en el desarrollo del individuo. En el programa puede participar profesorado de cualquier área. El programa se estructura en torno a actividades y talleres para desarrollar la creatividad mediante un abanico de posibilidades adaptadas a los niveles de experiencia, perfil e intereses del alumnado.

#### **4.2.4. Clásicos escolares**

El último de los programas consiste en acercar las grandes obras del canon de la Literatura a las aulas y hacerlos accesibles al alumnado.

El objetivo primordial del programa "Clásicos Escolares" es ofrecer materiales educativos complementarios al currículum escolar, que incluyan contenidos y estrategias destinados al conocimiento y disfrute de la literatura clásica en el aula.

El Programa propone una metodología participativa basada en el Trabajo por Proyectos y en la interdisciplinariedad (participación del profesorado de distintas materias, relación de las actividades del programa con distintas áreas de conocimiento), por lo que se requiere del trabajo colaborativo entre el profesorado.

Las temáticas de referencia serán:

El tránsito de la animación lectora a la educación literaria: la formación del lector competente. Expectativas, inferencias, comprensión e interpretación de textos literarios.

Posibilidades de desarrollo de las competencias básicas partiendo de la lectura de los clásicos.

- Propuestas educativas para trabajar los clásicos.
- Leer a los clásicos y qué clásicos leer.

- Conocer y disfrutar del canon literario clásico.
- Los clásicos en el canon escolar. Hacia una definición de canon escolar: de lo folclórico a la literatura de autor.
- El canon literario: de la Edad Media a nuestros días.

La lectura de los clásicos plantea múltiples posibilidades, desde las más tradicionales a las más innovadoras. Si es importante leer, más aún es necesario facilitar al alumnado el acceso y la comprensión de textos literarios, especialmente de los clásicos de todos los tiempos. Se trata de acompañar al profesorado y facilitar el diseño de actividades lectoras centradas en los textos clásicos. Dichas actividades presentan muy diversas posibilidades: se puede encarar el trabajo desde actividades que afecten a los centros escolares en su conjunto hasta otras centradas en materias específicas, pasando por actividades interdisciplinares u otras que se puedan insertar en proyectos integrados o módulos horarios de libre disposición.

Además, la Junta ha editado una colección de clásicos populares adaptados para el público escolar.

## **REFLEXIONES FINALES**

Las aulas de educación infantil han trabajado la competencia lingüística durante un tiempo específico de manera diaria; no obstante, sin descuidar esta práctica, los programas han supuesto además dedicarle tiempo a otra dimensión de la competencia como la reflexión, la interpretación, la síntesis, la creación...

Todos estos programas están pensados para construir el proyecto lector de cada centro escolar, es decir, el conjunto de estrategias de las que el profesorado se sirve para que el alumnado sea un lector competente, comprenda los conocimientos, investigue sobre ellos y le proporcione, como resultado, la capacidad de transmitir y comunicar lo que ha aprendido. Proporcionan, además, la oportunidad de abarcar y contemplar de una forma conjunta los aspectos que conforman la competencia lingüística y que son valorados en las pruebas de evaluación internacionales (PISA, PIRLS...) así como en las autonómicas: el saber

escuchar, la práctica de la escritura, la interpretación de textos de toda índole, la expresión oral y la localización de la información en un soporte digital o impreso.

Estos programas han obligado al profesorado a un cambio en la metodología de la enseñanza de los contenidos, para que el aprendizaje curricular se haga simultáneamente con el aprendizaje de las competencias lingüísticas. Teniendo en cuenta los objetivos generales de cada uno de los programas, los centros educativos han establecido las actuaciones encaminadas a la mejora del proceso de la competencia y hábito lector en coherencia con los ejes de actuación que se establezcan en cada Proyecto Educativo de Centro: lectura diaria en todas las áreas, conocimiento de fuentes de información, nociones de creación, exposiciones orales, etc., convirtiéndose de esta manera en un elemento dinamizador del centro y de su entorno en lo que respecta al desarrollo de la competencia comunicativa y al fomento del hábito lector.

El principal recurso del que se ha dispuesto para hacer realidad estos programas, sin dejar a un lado los medios digitales e informativos fundamentales en las escuelas del siglo XXI, ha sido la formación del profesorado, imprescindible para hacer realidad un cambio de metodología que atienda a los diferentes estilos de aprendizaje. Por tanto, cada programa ha contado con un coordinador en el centro escolar para que, dentro de su autonomía pedagógica, lo desarrollen de la manera más conveniente.

## **REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

Decreto 428/2008, de 29 de julio, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas correspondientes a la Educación Infantil en Andalucía. (BOJA 19-8-2008)

Delors, J. (1996). La educación encierra un tesoro. Madrid: Santillana Ediciones UNESCO

EACEA. Eurydice. La enseñanza de la lectura en Europa: Contextos, políticas y prácticas Bruselas: Eurydice

Imbernón F. (1994). La formación y el desarrollo profesional del profesorado. Hacia una nueva cultura profesional. Barcelona: Graó.

Imbernón, F. (2004) (coord.). La investigación educativa como herramienta de formación del profesorado. Barcelona: Graó.

Ley Orgánica de Educación (LOE) 2/2006, de 3 de mayo (BOE nº 106, 4-5-06).

Ley de Educación de Andalucía (LEA), Ley 17/2007, de 10 de diciembre, de Educación de Andalucía (BOJA 26-12-07).

Orden de 6 de septiembre de 2002, por la que se establece el marco de actuación de los Centros de Profesorado para promover la formación en grupos de trabajo y estimular la consolidación de redes profesionales. (BOJA 8-10-2002)

Orden de 9 de junio de 2003, por la que se aprueba el II Plan Andaluz de Formación Permanente del Profesorado (BOJA 26-6-2003)

Orden de 5 de agosto de 2008, por la que se desarrolla el Currículo correspondiente a la Educación Infantil en Andalucía. (BOJA 26-8-2008)

Montessori, M. (1937). El método de la Pedagogía Científica. Barcelona: Araluce

Montessori, M. (1994). Ideas generales sobre el método. Madrid: CEPE

Pérez Gómez, A. (2000) Comprender y transformar la enseñanza. Madrid: Morata.

Rodari, G. (2000). Gramática de la fantasía: introducción al arte de inventar historias. Barcelona: Aliorna.

Vigotsky, L.S. (2003). *La imaginación y el arte en la infancia*. Madrid: Akal.

Zabalza Beraza, M. (1992). Curriculum y territorio: aportaciones del ambiente al desarrollo curricular en las escuelas. Zaragoza: Instituto de Ciencias de la Educación.