

ORIENTACIONES METODOLÓGICAS  
PARA LA ELABORACIÓN Y PUESTA EN MARCHA DE UN  
**PROYECTO LINGÜÍSTICO**  
EN LOS CENTROS DE LA COMUNIDAD  
AUTÓNOMA DE ANDALUCÍA.



**Copyright:**

Consejería de Educación de la Junta de Andalucía  
Dirección General de Ordenación y Evaluación Educativa  
Directora General: María Pilar Jiménez Trueba

**Con la colaboración de:**

Diego Arcos Cañete  
Carmen Fonseca Mora  
Pedro Giménez de Aragón Sierra  
Antonia Gómez Vidal  
Fernando Trujillo Sáez  
Elia Vila Romero

**ISBN:** 978-84-694-3893-0

**Dep. legal:** XXXXX-XXXX

No se trata sólo del profesorado de nuestros centros educativos, el conjunto de la sociedad andaluza está percibiendo desde hace décadas el deterioro progresivo de la competencia comunicativa de nuestros niños y jóvenes. Nos lamentamos de su falta de vocabulario, de cómo descontextualizan el significado de las palabras, de que se mueven siempre en los mismos registros, con las mismas fórmulas artificiales creadas por ellos, que en unos pocos años ya están obsoletas, de que les cuesta entender los mensajes más simples, y aún más interpretar un gráfico, un mapa o el prospecto de un medicamento.

Vemos los peligros que acarrea una deficitaria expresión escrita, que puede llegar hasta la imposibilidad de cumplimentar un simple formulario de solicitud o un curriculum vitae. Y no sólo lo vemos, lo hablamos, lo comentamos; se ha convertido en un tema de debate en los medios de comunicación.

No son culpables nuestros jóvenes de estas rémoras. La sociedad asiste impasible a esta degradación de la lengua y, por tanto, de la cultura en los hombres y mujeres del mañana. Nos guste o no, la lengua es el vehículo de transmisión del conocimiento. Si falla la competencia lingüística, falla todo lo demás. No sería atrevido decir que es la más imprescindible de las competencias básicas. Si ésta no funciona, no funcionan las demás.

Durante décadas se ha dejado toda esta responsabilidad en manos de los departamentos de lenguas, fundamentalmente en los del área de lengua castellana. Cualquier profesor, enseñe la materia que enseñe, debe sentirse, al mismo tiempo, profesor de lengua castellana y debe asumir ese compromiso de una manera activa.

Toda la normativa vigente, empezando por las leyes (LOE y LEA) y acabando por las órdenes que desarrollan los currículos en nuestra comunidad autónoma, recogen la necesidad de regular la mejora de la competencia comunicativa en los centros educativos: “*Se incluirán en las programaciones didácticas de todas las materias en ESO actividades en las que el alumnado*

*deberá leer, escribir y expresarse oralmente*”.

No debemos confiar en que la lectura, por sí misma, vaya a ser la solución de esta carencia de alumnado, por varias razones:

- 1.-La lectura sólo ejercita una de las destrezas necesarias para la adquisición de la competencia lingüística: la comprensión escrita. Debemos atender también las otras tres: expresión y comprensión oral y expresión escrita.
- 2.-Frente a una actividad de lectura debe seguirse un proceso ordenado en la línea de la investigación pedagógica y metodológica, debe saberse cómo se debe conducir, por parte del profesorado, este tipo de actividades: prelectura, lectura y postlectura.
- 3.-Una actividad lectora aislada, aunque se regule el tiempo semanal que hay que dedicar a ella, no implica a todo el profesorado ni llega a ser vista como una responsabilidad de todos.

En resumen, ante un problema profundamente arraigado desde hace años se necesitan medidas de más hondo calado y es por eso que la Consejería de Educación presenta estas herramientas didácticas, metodológicas y organizativas para arbitrar una solución viable, operativa, solvente y ya pilotada en alguno de nuestros centros con éxito: el Proyecto Lingüístico de Centro.

El resultado debería dar lugar a que cuando un alumno empiece su jornada en un colegio o instituto, lo haga con la conciencia de que tiene que comprender y esforzarse por ser comprendido ya sea oralmente o por escrito. Una actitud que se debe generar en los niños en edades tempranas y que, más tarde, será vista por ellos como algo cotidiano. La Administración Educativa tiene la obligación de evitar que un alumno que se exprese con corrección se sienta inadaptado o señalado y obligado a adaptarse al argot para evitar esta exclusión.

Obviamente, la implantación de un proyecto de centro para mejorar la competencia lingüística del alumnado tanto en lengua castellana como en lengua extranjera necesita de una organización en los centros y de un compromiso por parte del profesorado y esto,

en sus primeras etapas al menos, debe estar regulado y orientado por la Administración Educativa.

Ante este reto, la Consejería de Educación presenta, a la vez, tres publicaciones: el cuadernillo *Orientaciones metodológicas para la elaboración y puesta en marcha de un proyecto lingüístico en los centros de la Comunidad Autónoma de Andalucía*, donde se proporciona una hoja de ruta que orienta a los centros para empezar a aplicar el PLC; y otras dos en formato digital: *Proyecto Lingüístico de centro para Primaria y Secundaria* y *Proyecto lingüístico de centro para Bachillerato*. Ambas contienen una cantidad considerable de material pedagógico listo para ser utilizado por el profesorado que hace una especial incidencia en la atención a la diversidad.

Es muy relevante el esfuerzo económico y energético que

la Consejería ha invertido en la realización de todo este material y confiamos en que tenga una buena acogida en los centros andaluces y que llegue a convertirse en una iniciativa de implantación general.

Andalucía es la primera comunidad autónoma que pone los medios para impulsar un PLC en los centros educativos. Una línea de trabajo que ya emprendimos en su día liderando la innovación de enseñanza-aprendizaje de lenguas.

Comenzamos, por tanto, a recorrer un camino que, con toda seguridad, se verá enriquecido por la contribución del trabajo creativo de nuestro profesorado.

**El Consejero de Educación,**  
**Francisco José Álvarez de la Chica**



**ORIENTACIONES METODOLÓGICAS PARA  
LA ELABORACIÓN Y PUESTA EN MARCHA  
DE UN PROYECTO LINGÜÍSTICO  
EN LOS CENTROS DE LA  
COMUNIDAD AUTÓNOMA DE ANDALUCÍA**



La Ley de Educación de Andalucía (LEA) establece que, entre los aprendizajes que ha de asimilar el alumnado, tanto de enseñanza primaria como de secundaria obligatoria, de nuestra Comunidad Autónoma, es imprescindible *“incorporar las nuevas competencias y saberes necesarios para desenvolverse en la sociedad, con especial atención a la comunicación lingüística y al uso de las tecnologías de la información y la comunicación”*, conforme se explicita en el apartado g) del artículo 5 de la Ley 17/2007, de 10 de diciembre, y considera como la primera de las competencias básicas *“la competencia en comunicación lingüística, referida a la utilización del lenguaje como instrumento de comunicación oral y escrita, tanto en lengua española como en lengua extranjera”*, de acuerdo con su artículo 38.

*desarrollo de las competencias básicas. Los centros, al organizar su práctica docente, deberán garantizar la incorporación de un tiempo diario de lectura, no inferior a treinta minutos, a lo largo de todos los cursos de la etapa”*. No obstante, vistos los resultados de la aplicación de las pruebas PISA y las de evaluación de diagnóstico, nuestra Comunidad Autónoma se está planteando la posibilidad de ampliar el tiempo mínimo establecido para la lectura diaria de treinta minutos a una hora, para fortalecer el dominio competencial de la lectura y de la comunicación oral y escrita de nuestro alumnado, base de todos los aprendizajes.

Idéntico contenido se recoge en el Decreto 231/2007, de 31 de julio, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas correspondientes a la educación secundaria obligatoria en Andalucía, con respecto a la comunicación lingüística, como la primera de las competencias básicas, en el artículo 6.2, haciendo explícito lo dispuesto en el Anexo I del Real Decreto 1631/2006, de 29 de diciembre, que, asimismo, establece las enseñanzas mínimas, añadiendo, en su apartado 5, que *“la lectura constituye un factor primordial para el desarrollo de las competencias básicas. Los centros deberán garantizar en la práctica docente de todas las materias un tiempo dedicado a la misma en todos los cursos de la etapa”*.

Por su parte el Decreto 230/2007, de 31 de julio, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas correspondientes a la educación primaria en Andalucía, recoge tanto lo dispuesto en la LEA como en el Anexo I del Real Decreto 1513/2006, de 7 de diciembre, que establece sus enseñanzas mínimas, añadiendo, en el artículo 6.4, que *“la lectura constituye un factor fundamental para el*

*Al mismo tiempo, en el Capítulo III de ambos Decretos, referente a la organización de las enseñanzas (artículo 9.5, para la educación primaria, y 9.6, para la educación secundaria obligatoria), puede leerse que “sin perjuicio del tratamiento específico en algunas de las materias de la etapa, la comprensión lectora, la expresión oral y escrita, la comunicación audiovisual, las tecnologías de la información y la comunicación y la educación en valores se trabajarán en todas ellas”*.





## HOY CONTAMOS CON UN DIAGNÓSTICO PRECISO DEL ESTADO ACTUAL DE NUESTRA ESCUELA.

Para complementar esta propuesta de contenidos, la Orden de 10 de agosto de 2007, por la que se desarrolla el currículo correspondiente a la Educación Primaria en Andalucía, en su Anexo I (relativo a las enseñanzas propias de la Comunidad Autónoma de Andalucía para la educación primaria), expresa que *“corresponde a las áreas de Lengua castellana y literata y de Lengua extranjera, de manera particular, pero no única, el desarrollar las cuatro habilidades lingüísticas básicas: escuchar, hablar, leer y escribir. Dicho objetivo ha de conseguirse a través de un enfoque funcional, un acercamiento al mundo de la literatura infantil y juvenil y un uso reflexivo de las lenguas. Todo el profesorado, de cualquier área, debe promover, partiendo de un trabajo coordinado, la comunicación lingüística como vehículo imprescindible para garantizar un aprendizaje con éxito, para aprender a pensar y como forma privilegiada para construir con los y las demás relaciones de respeto y cooperación necesarias para su formación como futuros adultos”*. Precisando, más adelante, que *“desde Andalucía se proponen, para estas materias, las cuatro habilidades lingüísticas básicas citadas: escuchar, hablar, leer y escribir.”*

En la misma línea se expresa el Anexo I de la Orden de 10 de agosto de 2007, por la que se desarrolla el currículo correspondiente a la Educación Secundaria Obligatoria en Andalucía.

A través de diversos mecanismos, hoy contamos con un diagnóstico preciso del estado actual de nuestra escuela. Los datos de PISA nos ofrecen un marco general de interpretación y comparación dentro y fuera de nuestro país. Los resultados de las pruebas de evaluación de diagnóstico, realizadas en los centros andaluces, dibujan los trazos generales de la misma, la investigación educativa nos muestra cómo es en pro-

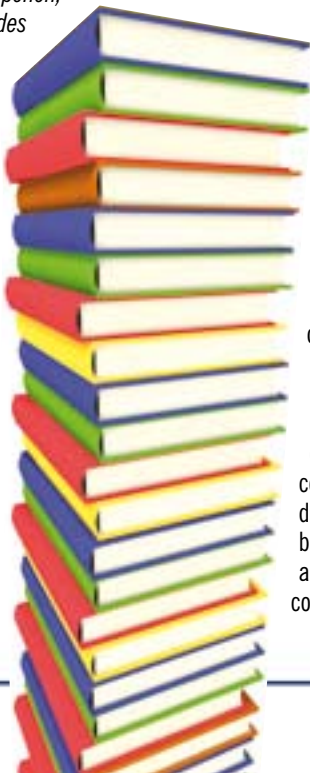
fundidad dicho estado y el conocimiento de la realidad, a través del profesorado, nos indica los detalles.

Los resultados académicos que se obtienen en la escuela andaluza no tienen una explicación única, pero sí hay un dato que destaca entre otros y que tiene una gran fuerza explicativa: el hecho de que éstos estén vinculados con la competencia para comunicarse de manera eficaz y, muy especialmente, para leer y escribir eficientemente.

## LOS RESULTADOS ACADÉMICOS QUE SE OBTIENEN EN LA ESCUELA ANDALUZA NO TIENEN UNA EXPLICACIÓN ÚNICA.

Para afrontar esta necesidad se ha de articular una gran diversidad de medidas: la referencia al tiempo establecido en el horario escolar para la lectura, un seguimiento especial de las dificultades específicas del alumnado en Educación Primaria y en Educación Secundaria Obligatoria, la inclusión de actividades para el desarrollo de la competencia lectora en los programas educativos, y, finalmente, el establecimiento de estrategias coordinadas, por todos los departamentos de coordinación didáctica, en Educación Secundaria Obligatoria, y de los Equipos de Ciclo, en Primaria, para favorecer la adquisición por el alumnado de las competencias básicas, entre otras.

En este sentido, la estrategia que parece más recomendable, desde una perspectiva de política educativa y de política lingüística, es apoyar el hecho de que los centros diseñen un proyecto global de actuación en relación con la educación lingüística de su alumnado, es decir, un Proyecto Lingüístico de Centro, que tiene como objetivo fundamental contribuir eficazmente al desarrollo de una alta competencia en comunicación lingüística de los estudiantes en torno a cuatro ámbitos de actuación posibles, como son: las actuaciones de integración de lenguas y contenidos, las relativas a la integración





curricular de las lenguas entre sí, las relacionadas con la atención a la diversidad y las promovidas en respuesta a los resultados de las pruebas de diagnóstico.

La legislación actual define como competencia en comunicación lingüística, "(...) la utilización del lenguaje como instrumento de comunicación oral y escrita, de representación, interpretación y comprensión de la realidad, de construcción y comunicación del conocimiento y de organización y autorregulación del pensamiento, las emociones y la conducta" (LOE, Anexo I, Competencias Básicas). Desarrollar esta competencia implica conocer no sólo la lengua materna o extranjera, sino, sobre todo, qué decir a quién y cómo decirlo de manera apropiada, en cualquier situación dada. En pocas palabras, todo aquello que implica el uso lingüístico en un contexto social determinado.

Parece, por tanto, adecuado contar con un Proyecto Lingüístico de Centro que articule medidas globales, integrales y evaluables para la enseñanza de lenguas. Con la presente publicación y el material didáctico que

la acompaña, la Consejería de Educación pretende dar unas orientaciones generales y fomentar la iniciativa de elaboración e implantación de un Proyecto Lingüístico de Centro (PLC) en los centros andaluces.

## 1. ¿ En qué consiste un PLC?

El Proyecto Lingüístico de Centro consiste en el diseño de un plan para trabajar y mejorar la competencia en comunicación lingüística en los centros docentes andaluces. Debería ser un plan integral, que dé cabida al aprendizaje de la lengua materna, las lenguas extranjeras y las lenguas clásicas que se imparten en los centros escolares y que debe hacerse de forma interdisciplinar, transversal, es decir, ha de desarrollarse en todas las áreas del currículo y en todos los niveles educativos.



## 2. ¿Cuáles serían los criterios generales de actuación en los centros para la elaboración de un PLC?

1. Todos los centros educativos que impartan enseñanzas obligatorias pueden elaborar un PLC, que contenga las estrategias y actuaciones previstas en materia lingüística a lo largo de toda la etapa escolar.
2. Cada centro puede diseñar una planificación de las actuaciones que se llevarán a cabo a corto, medio y largo plazo en todas las áreas y materias de que se compone cada etapa, para fomentar la mejora de la competencia en comunicación lingüística.

“ EL PROYECTO LINGÜÍSTICO DEL CENTRO DEBE TENER CARÁCTER PLURIANUAL.”

3. Sería conveniente que este documento formara parte del proyecto educativo y que, una vez adaptado y contextualizado al entorno y realidad escolares de los que dimana, conformara, junto a los demás documentos que componen el Plan de Centro, una más de sus propias señas de identidad.
4. El Proyecto Lingüístico del Centro tendrá carácter plurianual, ha de implicar a todo el personal del centro educativo y vincular a la comunidad educativa del mismo. Se tiene que actualizar a la luz de los resultados de las pruebas de evaluación de diagnóstico del alumnado u otras que se realicen y en función de la autoevaluación del propio PLC. Todo ello se concretará en un informe anual que ha de servir de punto de partida para las actuaciones del siguiente curso.

5. Antes de acometer la elaboración del PLC debería realizarse una diagnosis, tanto del nivel de competencia curricular en comunicación del alumnado, como de las tareas habituales que realiza el profesorado para tratar los aspectos lingüísticos. De este análisis se desprenderá cuáles son las demandas y prioridades que debiera tratar el proyecto.
6. Las materias no lingüísticas habrían de incluir al menos una tarea comunicativa por trimestre, siendo conveniente que quedaran reflejadas en sus programaciones didácticas. Las labores relacionadas con el desarrollo de estas tareas se distribuirían conforme a lo dispuesto en el Decreto 327/2010, de 13 de julio, por el que se aprueba el Reglamento Orgánico de los institutos de educación secundaria, y en el Decreto 328/2010, de 13 de julio, por el que se aprueba el Reglamento Orgánico de las escuelas infantiles de segundo ciclo, de los colegios de educación primaria, de los colegios de educación infantil y primaria y de los centros públicos específicos de educación especial (en adelante ROC). Cada una de las propuestas sería recogida y planificada en un portfolio de trabajo que debería incluir: las correspondientes a la mejora de la expresión y la interacción orales, de la comprensión oral, de la expresión o producción escrita, de la lectura y la comprensión lectora y los acuerdos sobre el tratamiento del error ortográfico, gramatical o discursivo.
7. El Proyecto Lingüístico de Centro deberá contener, por un lado, un corpus estructurado que aporte estrategias tanto para la planificación e implementación de actuaciones conjuntas, como para su posterior evaluación, y, por otro, las directrices de actuación didáctica y la coordinación de todas las áreas y materias que componen el currículo.
8. Para que exista un horizonte claro de las metas que se quieren alcanzar, cada centro deberá establecer una línea cronológica de actuaciones a corto, medio y largo plazo. Con un cronograma claro de qué se ha programado y cuándo deberá implementarse, no sólo se facilita la planificación de los compromisos adquiridos de forma esquemática, sino que se facilita la valoración del grado de consecución de los mismos.
9. Al acabar el periodo de vigencia del Proyecto debería realizarse un análisis valorativo de la puesta

en marcha del PLC, así como de las propuestas de mejora.

### 3. ¿Qué aspectos debe contener un PLC?

#### I. Propuestas de integración curricular de contenidos y lenguas.

- a. Conforme a lo dispuesto en los ROC, los centros educativos deberían elaborar una planificación de las actuaciones previstas para cada curso escolar, tanto en aspectos relacionados con la coordinación y el trabajo cooperativo del profesorado participante, como en los didácticos y de organización y funcionamiento.
- b. El profesorado de materias no lingüísticas debería asumir que enseña lengua castellana al tiempo que su propia materia, por ello y, tal como se indica en el apartado 2.6, sería conveniente diseñar, dentro de la programación de su área o materia, al menos una tarea comunicativa por trimestre, que contemplara las cuatro destrezas (escuchar, hablar, leer y escribir) y que quedara reflejada en sus programaciones didácticas.
- c. En los centros con la catalogación de “bilingües” debe llevarse a cabo también el proceso descrito en el apartado b) con la lengua extranjera propia de la sección (L2) y, en su caso, con la L3, para desarrollar el Aprendizaje Integrado de Contenidos en Lenguas Extranjeras (AICLE).



## 2. Actuaciones para la enseñanza-aprendizaje a través del Currículo Integrado de las Lenguas.

Conforme a lo contemplado en el Anexo I de la Orden de 10 de agosto de 2007, por la que se desarrolla el currículo correspondiente a la Educación Primaria en Andalucía, corresponde a las áreas de Lengua castellana y literatura y de Lengua extranjera, de manera particular, pero no única, el desarrollar las cuatro habilidades lingüísticas básicas: escuchar, hablar, leer y escribir. Dicho objetivo ha de conseguirse a través de un enfoque funcional, un acercamiento al mundo de la literatura infantil y juvenil y un uso reflexivo de las lenguas.

En Andalucía se proponen las cuatro **habilidades lingüísticas básicas** citadas: escuchar, hablar, leer y escribir. A través de las mismas se pretende mostrar perspectivas educativas y sugerir posibilidades de trabajo que se consideran relevantes desde nuestra Comu-

nidad Autónoma, complementando así la propuesta de contenidos mínimos recogidos en los Reales Decretos 1513/2006, de 7 de diciembre y 1631/2006, de 29 de diciembre, por los que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la educación primaria y a la secundaria obligatoria, respectivamente.

Ha de trabajarse la comprensión, partiendo, en los primeros niveles, de lo general, para llegar a lo concreto en los últimos niveles, según situaciones o modalidades textuales (contar, describir, opinar, dialogar...). La consecución de estas capacidades debe entenderse como aplicable tanto a la lengua materna como a una primera o segunda lengua extranjera. En el tratamiento metodológico de estas habilidades pueden suscitarse innumerables actividades, que necesitan de la obligada interacción entre las distintas áreas lingüísticas.

La enseñanza de una segunda lengua extranjera debe ir dirigida a conseguir los mismos objetivos que los previstos para las otras materias lingüísticas, por lo que debe propiciarse un estudio integrado con la lengua castellana y la primera lengua extranjera que posibilite que los contenidos y las estrategias trabajados en una lengua sean igualmente utilizados en las otras.



## 3. La lectura.

- a. **Consideración legal.** Según la normativa vigente en la educación primaria, *“Los centros, al organizar su práctica docente, deberán garantizar la incorporación de un tiempo diario de lectura, no inferior a treinta minutos, a lo largo de todos los cursos de la etapa”*, que podrán ser regulados por los centros, en el uso de su autonomía organizativa y pedagógica, dentro de las 50 horas lectivas que para cada ciclo se les otorga, al amparo del Anexo II de la Orden de 10 de agosto de 2007, por la que se desarrolla el currículo correspondiente a la Educación Primaria en Andalucía.

Para la Educación Secundaria, se establece que *“Los centros deberán garantizar en la práctica do-*



“ HA DE TRABAJARSE LA COMPRENSIÓN,  
PARTIENDO DE LO GENERAL PARA LLEGAR A LO  
CONCRETO EN LOS ÚLTIMOS NIVELES.

*cente de todas las materias un tiempo dedicado a la misma en todos los cursos de la etapa”.*

- b. Desarrollo de la capacidad lectora.** Para ello deben tenerse en cuenta los siguientes aspectos:

El Proyecto Lingüístico de Centro ha de incluir el diagnóstico, la planificación y la evaluación de la capacidad de comunicación del alumnado en las distintas lenguas, tanto materna como extranjera, fundamentalmente a partir del desarrollo de las destrezas tanto de lectura intensiva como extensiva.

**La lectura intensiva** se realiza, generalmente, con textos breves y suele tener lugar a través de la explotación sistemática de un texto en clase, para desarrollar las capacidades orales y escritas vinculadas a la comprensión lectora. Se trata de una lectura de estudio relacionada con los aprendizajes previstos en el currículo de las distintas materias.

**La lectura extensiva** tiene como objetivo el desarrollo del hábito de la lectura, promueve el disfrute, el entretenimiento y la asimilación de la información. Es la lectura de grandes cantidades de material o textos largos (novelas, cuentos, biografías, etc.). No se exige una comprensión completa de todos los datos del texto, sino la comprensión de las ideas principales.

- c. Características generales del buen proceso lector:**

La lectura de un texto ha de ser un proceso activo que permita:

1. Activar conocimientos previos sobre el texto que se va a leer.
2. Aumentar la velocidad lectora y la fluidez lectora del alumnado.
3. Fomentar el aprendizaje de vocabulario distinguiendo el activo del pasivo.
4. Enseñar estrategias que permitan que el alumnado desarrolle la comprensión lectora y la capacidad de comunicación de lo leído en distintos formatos discursivos.
5. Evaluar el progreso de comprensión lectora y expresión oral y escrita.





La enseñanza de estrategias de lectura ha de ir encaminada hacia el desarrollo de lectores autónomos. En este sentido, se considerará que un lector es independiente cuando sea capaz de leer:

1. Sin ayuda
2. Textos desconocidos y “textos auténticos” (sin adaptación a fines educativos) en cualquier formato multimodal.
3. A una velocidad normal (fluidez lectora)
4. En silencio
5. Con una comprensión adecuada, que ha de demostrar mediante la comunicación de las ideas contenidas en el texto.

El desarrollo efectivo de la capacidad lectora y de comunicación parte forzosamente de un buen diagnóstico que establezca el nivel de partida del alumnado, para poder evaluar periódicamente si el proceso de enseñanza está siendo el adecuado, cuáles son los progresos logrados y qué nuevos objetivos se han de marcar para optimizar el rendimiento.

### 3.3. Elementos de una enseñanza efectiva de la capacidad lectora.

Los componentes críticos de la lectura son la conciencia fonológica, la fónica, la fluidez y la velocidad en la lectura del texto, el aprendizaje

y uso de vocabulario adecuado a distintas temáticas y la comprensión lectora, lo que significa que su desarrollo requiere de una planificación coordinada entre centros de primaria y secundaria. Los estudiantes que se retrasan en el desarrollo de estas habilidades se encuentran en peligro de no ser capaces de leer en tercero de primaria, lo que dificulta el aprendizaje posterior de cualquier materia.

Estos componentes han de ser trabajados en todos los niveles educativos y áreas o materias, bien en lengua materna o en lengua extranjera, según corresponda. Para ser más eficaces, los componentes críticos han de ser enseñados explícitamente en un contexto de aula con refuerzos positivos y ambiente relajado, con actividades de escritura para apoyar la alfabetización.

A la hora de **seleccionar los textos** ha de tenerse en cuenta que éstos sean interesantes y auténticos, adecuados a las edades del alumnado. A partir de ellos los estudiantes han de producir otros textos orales, audiovisuales o escritos. Los profesores deben seguir un plan de tareas de base para guiar la instrucción en grupos grandes y pequeños. La instrucción en grupos pequeños debe ser individualizada para adaptarse mejor a las necesidades educativas del alumnado.

Las necesidades individuales del alumnado están determinadas por una clasificación formal basada en pruebas de seguimiento de los avances, las evaluaciones de aula y las observaciones de los docentes. El objetivo es utilizar la información de múltiples fuentes sobre los estudiantes del grupo de

“ LA LECTURA INTENSIVA SE REALIZA  
GENERALMENTE CON TEXTOS BREVES.

una manera que haga que la instrucción en las destrezas de lectura crítica sea más eficiente.

### 3.4. Componentes de la destreza lectora.

1. **La conciencia fonológica.** La conciencia fonológica se considera una habilidad meta-lingüística definida como la reflexión dirigida a comprender que un sonido o fonema está representado por un grafema o signo gráfico que, a su vez, si se le combina con otro, forman unidades sonoras y escritas que permiten construir una palabra que posee un significado.

Para iniciar a una persona en el proceso de la lectura eficaz, ésta ha de ser capaz, en primer lugar, de reconocer los diferentes sonidos, separarlos, asociarlos y descubrir que distintas combinaciones pueden conformar palabras diferentes en el lenguaje hablado. Actualmente se sostiene que el retraso que experimentan los malos lectores en los procesos de decodificación está asociado con un déficit en el desarrollo de la conciencia fonológica. El desarrollo de la competencia fonológica corresponde a los docentes de disciplinas lingüísticas (lengua materna y extranjera) en las fases pre-lectoras. Incluye habilidades como la formación de rimas; la identificación de los sonidos iniciales, finales y centrales en palabras; la segmentación fonética, es decir, el dividir una palabra o sílaba en fonemas y contar los fonemas en la palabra o sílaba; la manipulación de fonemas, es decir, cambiar los sonidos iniciales, finales o centrales de palabras.

2. **La conciencia fónica.** La conciencia fónica es la comprensión de la relación entre las letras escritas del alfabeto y los sonidos del lenguaje hablado. Este conocimiento permite que el lector «descifre» palabras convirtiendo las letras en sonidos del idioma. Se trata de enseñar a los estudiantes las correspondencias básicas entre las letras y los sonidos, la manera de combinar sonidos para producir palabras, y

cómo utilizar estas habilidades de decodificación fonológica para sonorizar un texto escrito. La instrucción fónica debe ser sistemática y explícita incorporando actividades adecuadas encaminadas a la práctica independiente. Ello contribuirá a mayores logros en el reconocimiento de palabras y ortografía. Los buenos lectores son capaces de aplicar con fluidez fonológica habilidades de decodificación que les ayudan a identificar las palabras desconocidas que encuentran en el texto.

El desarrollo de la conciencia fónica compete a los docentes de disciplinas lingüísticas (lengua materna y extranjera) en los estadios iniciales de la lectura en cualquier lengua.

“ LA CONCIENCIA FONOLÓGICA ES LA CAPACIDAD DE OÍR SONIDOS DEL HABLA Y MANEJARLO.

3. **La fluidez lectora.** Se define la fluidez lectora como la habilidad para leer un texto en voz alta de manera rápida, precisa y con la expresión y entonación adecuadas. Se busca que los alumnos la adquieran porque provee un puente entre el reconocimiento de las palabras y su comprensión. Se adquiere a partir de la práctica abundante, de modelación y de constante retroalimentación. Los lectores fluidos son hábiles en la identificación de las palabras





impresas y lo hacen con tanta facilidad y tan poco esfuerzo que son capaces de dedicar la mayor parte de su atención a la construcción del significado de lo que leen.

- d. **La velocidad lectora.** La velocidad lectora se refiere a la cantidad de palabras que una persona consigue leer por minuto durante una lectura natural, es decir, en silencio y con la intención de comprender el contenido de un texto. Los alumnos que leen muy despacio se desalientan fácilmente, abandonan la lectura y se distraen cuando encuentran palabras extrañas o desconocidas y no consiguen captar la idea general de un párrafo. Así pues, leer con excesiva lentitud dificulta la comprensión, aunque, por el contrario, leer demasiado deprisa puede producir errores de exactitud. Por tanto, para conseguir el objetivo básico de la lectura, que es la comprensión, será necesario saber utilizar las técnicas y estrategias específicas de una lectura rápida.
- e. **El aprendizaje de vocabulario.** El aprendizaje del vocabulario comprende tanto la pronunciación como el significado de las palabras necesarias para la comunicación efectiva. Los componentes de un programa efectivo de aprendizaje de vocabulario incluyen tareas relacionadas con la formación de palabras. El

vocabulario se puede adquirir indirectamente, mediante la participación en sesiones de debate, después de escuchar libros o textos audio, lecturas en voz alta, o leer de forma independiente. Los métodos directos incluyen la enseñanza explícita de las palabras específicas y las estrategias de aprendizaje de palabras.

“ LA FLUIDEZ LECTORA SE ADQUIERE A PARTIR DE LA PRÁCTICA ABUNDANTE, DE MODELACIÓN Y DE CONSTANTE RETROALIMENTACIÓN.

El lenguaje de las lecturas ha de ser interesante y útil para ofrecer a los alumnos otra forma de expresar conceptos familiares. Es de interés presentar exposiciones múltiples del significado de la palabra, profundizar en una palabra específica y mostrar cómo funciona en diferentes contextos. Las estrategias de aprendizaje de vocabulario incluyen el análisis de morfemas para entender las partes significativas de las palabras y el análisis contextual

para inferir el significado del texto circundante. Los estudiantes desarrollan un mayor interés y conciencia de las palabras cuando se proporcionan experiencias comunicativas con riqueza de vocabulario.

- f. La comprensión lectora.** La comprensión es la capacidad de entender el significado del texto con el objeto de poder usar su contenido en interacciones posteriores. El buen desarrollo de la comprensión lectora depende de un programa lingüístico con tareas deliberadamente estructuradas para ampliar la formación general, los conocimientos y las habilidades de los estudiantes. Por ello, es necesario trabajar la lectura en todas las áreas o materias para que se refuercen las mismas estrategias a través de diferentes actividades que permitan a los estudiantes practicar su uso con textos diferentes.

Una enseñanza comunicativa de la comprensión lectora se basa en la **selección de textos** que ha de ser lo más cercana posible a aquellos con los que se pueden encontrar en la vida real, por ejemplo, horarios, recetas, solicitudes, libros de texto o de lectura por placer, revistas, blogs, webs, correos electrónicos, informes, manuales, mapas, por citar algunos. Otros criterios son:

1. Su legibilidad, para lo que existen distintos índices que miden la complejidad morfo-sintáctica, léxica y semántica de los textos. Textos en los que los acontecimientos se presentan en orden cronológico natural, que tienen un título informativo y que presentan la información organizada en ideas principales con sus subsiguientes ejemplos son más fáciles de seguir.
2. Su adaptación a los intereses de los estudiantes según su edad.
3. Sus posibilidades de explotación con el objeto de poder desarrollar las destrezas lectoras en sí.

Otro elemento crucial en el desarrollo de la capacidad lectora es la **planificación y secuenciación de tareas** que han de incluir



actividades en sus tres fases: antes de la lectura, durante la lectura y después de la lectura, ya que la comprensión se produce como resultado de la interacción entre el lector y el texto. Al diseñar las tareas de lectura, es necesario tener en cuenta que recordar al completo toda la información de un texto es una expectativa poco realista, incluso para los alumnos de niveles avanzados o hasta para hablantes nativos. Las actividades de lectura que están destinadas a aumentar la competencia comunicativa deben ser secuenciadas apropiadamente y estar orientadas hacia el éxito para aumentar la confianza de los estudiantes en su capacidad de lectura. Por ello, es importante incluir estos cinco **pasos básicos para la secuenciación**:

1. Que el alumnado conozca el objetivo de la lectura.
2. Que el alumnado active el conocimiento previo del tema con el fin de predecir o anticipar el contenido e identificar las estrategias adecuadas de lectura.
3. Que las tareas diseñadas ayuden a identificar las partes relevantes del texto. Esta selección permite a los estudiantes centrarse en temas específicos y reduce la cantidad de información que tiene que mantener en la memoria a corto plazo.
4. Que las estrategias de lectura seleccionadas sean apropiadas a la tarea y utilizables de manera flexible e interactiva.



5. Que las tareas finales sirvan para comprobar la comprensión lectora cuando la de lectura se ha completado. El seguimiento de la comprensión ayuda a los estudiantes a detectar inconsistencias y errores de comprensión y les predispone a aprender a usar estrategias alternativas.

*a) Antes de la lectura.*

El proceso lector implica un diálogo entre el lector y el escritor, ya que la comprensión lectora es el resultado de la interacción del conocimiento y la experiencia previa sobre el texto y los contenidos del mismo que posee el lector. El alumnado cuando lee tiene continuamente que hacer cosas como adivinar, anticipar o predecir, inferir, activar imágenes mentales, preguntarse a sí mismo sobre contenidos del texto para posteriormente comprobar que lo que va leyendo lo va entendiendo. Las actividades propuestas han de motivar al estudiante para la

lectura del texto y poner en marcha sus esquemas mentales. Pueden ayudar tareas relacionadas con la predicción del contenido a partir del título, las imágenes acompañantes, la disposición gráfica del texto o la localización de algún dato genérico relacionado con el mismo, por citar algunas.

A veces hace falta que el docente aclare cualquier información cultural que pueda ser importante para comprender el pasaje. Es necesario también el asegurarse que los estudiantes son conscientes del tipo de texto que van a leer y el propósito o los propósitos para la lectura. Asimismo, puede ser de interés incluir tareas que proporcionen oportunidades para el trabajo colaborativo y para las actividades de discusión en clase.

*b) Durante la lectura.*

Durante la lectura, los estudiantes dependen de sus capacidades de procesamiento cognitivo y lingüístico, de su conocimiento y habilidad en el uso de estrategias de comprensión para construir significados.

Cuando se lee para obtener información específica, los estudiantes tienen que preguntarse si han obtenido la información que estaban buscando. Al leer para comprender a fondo (lectura intensiva), los estudiantes tienen que preguntarse si entienden

“ OTRO ELEMENTO CRUCIAL EN EL DESARROLLO DE LA CAPACIDAD LECTORA ES LA PLANIFICACIÓN Y SECUENCIACIÓN DE TAREAS. ”

cada idea principal y cómo el autor se apoya en las secundarias, si lo que están leyendo está de acuerdo con sus predicciones y, si no, en qué se diferencian. Para comprobar la comprensión, se pueden diseñar tareas que conlleven que los estudiantes puedan parar al final de cada sección del texto para examinar y comprobar sus predicciones, repetir la idea principal y hacer un resumen de los distintos apartados. Las preguntas de comprensión que plantee el docente han de servir como guía para el texto y provocar que responda el alumnado a medida que lee. Las tareas favorecerán también que el alumnado sea consciente de términos o expresiones útiles para incorporarlas en su expresión oral y escrita.

Algunas **estrategias de comprensión lectora** son:

1. Adivinar el significado de palabras utilizando pistas del contexto, claves de formación de palabras o cognados.
2. Leer de forma rápida y superficial hasta dar con

palabras o conceptos claves.

3. Analizar conectores y palabras clave para distinguir las ideas principales de las secundarias.
4. Identificar oraciones temáticas que contienen la idea principal del párrafo.
5. Usar la relectura para reparar la comprensión cuando se rompe.
6. Crear imágenes visuales y sensoriales como organizadores gráficos para identificar la idea principal o tema de un texto.
7. Parafrasear para resumir.
8. Distinguir entre ideas generales y específicas.
9. Cronometrar la lectura para lograr la automatización.
10. Diferenciar entre hechos y opiniones.
11. Reconocer pistas léxicas (por ejemplo, las palabras de referencia que conectan las oraciones en el discurso).
12. Hacer inferencias y sacar conclusiones.
13. Usar de forma eficiente el diccionario.
14. Prestar atención a la función gramatical de las palabras desconocidas.

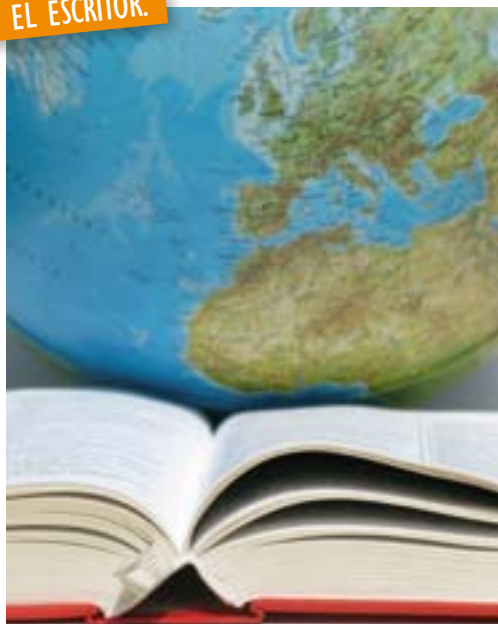
c) *Después de la lectura.*

Los estudiantes utilizan otras estrategias y habilidades expresivas para demostrar su comprensión del texto. El objetivo principal de esta fase es el de desarrollar y aclarar las interpretaciones del texto para ayudar a los estudiantes a recordar lo que han creado individualmente en sus mentes sobre él. Las **actividades de post-lectura** pueden ser de cuatro tipos:

1. Las que proporcionan a los estudiantes la oportunidad de hacer preguntas sobre el texto a sus compañeros de clase.
2. Aquellas que se centran en la estructura del texto.
3. Las que implican revisión, como por ejemplo, el corregir un resumen lleno de errores, lo que lleva a la comprobación de información específica del texto.
4. Las de extensión que lleven a proyectos de investigación.

### 3.5. La lectura extensiva

“ EL PROCESO LECTOR  
IMPLICA UN DIÁLOGO ENTRE EL LECTOR  
Y EL ESCRITOR.”





El enfoque debe ser el de fomentar la lectura independiente e inculcar en el alumnado la importancia de la lectura como un fin en sí mismo, es decir, la lectura como una actividad placentera de la que el lector adquiere beneficios personales y sociales. Al ayudar a los estudiantes a adquirir el amor por la lectura, los educadores también los dotan de una herramienta para el aprendizaje a lo largo de la vida.

El **éxito de la lectura extensiva** depende en gran medida de la selección de los materiales de lectura y de que estos materiales estén disponibles. En este sentido, los profesores tienen que tener un conocimiento considerable de libros y otros materiales de lectura que atraen a los estudiantes. Las lecturas se seleccionarán teniendo en cuenta la edad, los

intereses y el dominio de la capacidad lectora del alumnado. Para asegurarse de que los estudiantes encuentran la lectura como una actividad placentera han de establecer un vínculo con materiales que puedan leer cómodamente sin tener que luchar con el significado evidente.

La recomendación de las lecturas extensivas seguirá las siguientes premisas:

1. El material de lectura debe ser suficientemente fácil y estar de acuerdo con la habilidad lingüística del estudiante en cuanto a vocabulario y gramática, ya que el éxito fomenta el deseo de seguir leyendo. El alumnado podrá elegir de una gran variedad de libros sobre diversos temas. Esto significa que puede escoger textos que ellos quieran leer de acuerdo con sus necesidades e intereses.
2. La lectura extensiva es individual y silenciosa. Se asignará como tarea para llevar a cabo fundamentalmente en casa.
3. Leer es su propia recompensa. Los programas de lectura extensiva deben estar libres de exámenes, ya que la mayoría de las personas no

“ EL ÉXITO DE LA LECTURA EXTENSIVA  
DEPENDE EN GRAN MEDIDA DE LA SELECCIÓN  
DE LOS MATERIALES DE LECTURA.”





pueden relacionar las evaluaciones con el placer. Se recomienda la programación de diferentes actividades con el fin asegurar la comprensión, controlar lo que se lee y comprobar las actitudes hacia la lectura y relacionarla con otras partes del currículo. Lo más importante de estas actividades es promover el hábito de la lectura.

4. El docente orienta al alumnado en la selección de lecturas y hace de modelo.
5. De esta forma docente y estudiantes se convierten en una comunidad informal de lectores que experimentan entre ellos el placer y el valor que se encuentra en la palabra escrita.

### 3.6. Evaluación del progreso de la capacidad lectora

La evaluación de los distintos componentes de la capacidad lectora ha de realizarse de forma periódica en cada nivel. Se recomienda la inclusión en el PLC de indicadores para cada nivel y componente de la capacidad lectora. Asimismo, se definirán las pruebas que medirán el progreso. La revisión a final de cada trimestre sobre si se han alcanzado los indicadores o no facilitará la reflexión sobre la subsi-

guiente programación docente interdisciplinar.

Ejemplos de **posibles indicadores de progreso** son:

1. Conciencia fonológica:  
El estudiante es capaz de reconocer oralmente las sílabas de una palabra.  
Sí/regular/no
2. Fónica  
El estudiante es capaz de identificar palabras escritas con el mismo sonido final.  
Sí/regular/no
3. La fluidez lectora  
El estudiante es capaz de decodificar palabras desconocidas con rapidez y leerlas en voz alta de forma adecuada.  
Sí/regular/no
4. La velocidad lectora  
El estudiante es capaz de leer 150 palabras por minuto.  
Sí/no
5. El aprendizaje de vocabulario  
El estudiante es capaz de usar vocabulario nuevo aprendido en contextos diferentes.  
Sí/regular/no
6. La comprensión lectora  
El estudiante es capaz de identificar las relaciones causa-efecto en el texto.  
Sí/regular/no

### 3.7. Guía de programación para la mejora de la capacidad lectora del alumnado

Tema y tarea final será seleccionar un tema apropiado del currículum que refleje intereses, experiencias y problemáticas del alumnado.

Los pasos a dar para programar la mejora de la capacidad lectora del alumnado podrían ser, entre otros:

1. Establecer las capacidades del alumnado: compe-

- tencia comunicativa y competencia estratégica.
2. Enunciar muy brevemente la dirección e intención de esta lectura (con esta lectura aprenderán fundamentalmente a...).
  3. Objetivos: identificar 3 ó 4 objetivos que se desee que el alumnado alcance al final de esta unidad. Se enunciarán de la siguiente forma: serán capaces de... (cognitivos, afectivos, estratégicos).
  4. Materiales y recursos necesarios: material impreso: periódicos, panfletos, noticias, guías turísticas, correo basura, revistas, cartas, mapas, anuncios, enciclopedias, diccionarios, lecturas graduadas, poesías, etc. Material informático: juegos educativos, CD-Roms con adaptaciones literarias, etc. Recursos de Internet, hipertextos, material audiovisual: películas, diapositivas, transparencias, cintas de audio, CDs de música, anuncios, etc. Recursos del entorno: invitados, visitas educativas, etc.
  5. Actividades / tareas posibilitadoras que ayuden al alumnado en su progreso lingüístico-comunicativo y que se adecuen a los objetivos que se desean alcanzar. Incluir también actividades / tareas relacionadas con todas las inteligencias múltiples.
  6. Preguntas de debate: incluir preguntas abiertas que ayuden al alumnado a pensar sobre el tema de forma divergente y crítica.
  7. Tarea final: programar una tarea final en la que los estudiantes puedan reflejar todo lo que han aprendido; debe ser un producto tangible (i.e. un panfleto, el guión de una película, un vídeo, una pequeña obra de teatro, una presentación powerpoint, un blog, etc.).
  8. Seleccionar los distintos instrumentos de evaluación que identificarán el progreso del alumnado a largo de la unidad.

Para este fin, en el primer y segundo curso de la E.S.O. podría utilizarse el horario de libre disposición, establecido en el Anexo III de la Orden de 10 de agosto de 2007, por la que se desarrolla el currículo correspondiente a la Educación Secundaria Obligatoria en Andalucía. Para el tercero y cuarto curso, las lecturas extensivas podrán ser realizadas fuera del horario escolar, a título de ejemplo.

En el PLC debería incluirse un mínimo de una lectura

extensiva trimestral obligatoria por curso, adaptada a cada nivel de la etapa, si bien el alumnado podría elegir hacer más lecturas.

Deberá tenerse en cuenta que el uso de un vocabulario adecuado a distintas temáticas y a la comprensión lectora hacen necesaria una planificación coordinada entre los centros de primaria y secundaria.

#### 4. Actuaciones para atender la diversidad lingüística.

Referidas tanto al alumnado con diversidad de capacidades, como al que tiene diversidad lingüística y cultural, se considera que el PLC debería contener diversos aspectos:

- a) Mecanismos para establecer la coordinación del profesorado (del mismo centro o entre centros que atienden a distintas etapas educativas), entre el profesorado y otros agentes externos o entre el profesorado y las familias; asimismo, se deberán fijar los espacios y tiempos para llevar a cabo dicha coordinación.
- b) Planificación de medidas genéricas de atención a la diversidad:
  1. Elección de las estrategias de enseñanza de lenguas más eficaces, entre ellas el enfoque orientado a la acción y basado en tareas y el enfoque centrado en los contenidos.
  2. Gestión de recursos en el aula y en el centro: resolución de tareas de enseñanza-aprendizaje en grupos heterogéneos, recursos complementarios del docente, ayudante de conversación y otros.
  3. Uso de las TIC: acceso al ordenador para la estimulación sensoriomotriz, para la comunicación aumentativa con y sin ayuda, para la rehabilitación/ habilitación del lenguaje y el habla, para la enseñanza-aprendizaje de las áreas instrumentales, de la lengua extranjera, del español como segunda lengua, para la enseñanza y aprendizaje on-line, etc.
- c) Planificación de medidas específicas de atención



a la diversidad lingüística:

- Evaluación psicopedagógica e información sobre las características personales y socioculturales del alumnado.
- Programación de mecanismos de colaboración entre el profesorado y los especialistas en orientación, audición y lenguaje y pedagogía terapéutica.
- Programación de mecanismos de revisión.
- Programación de modelos organizativos adecuados, programas específicos y adaptaciones en los procesos de enseñanza-aprendizaje.
- Programación de mecanismos de intervención en relación con alteraciones del lenguaje oral y escrito.
- Programación del uso de sistemas aumentativos y alternativos de comunicación.
- Enseñanza del español como nueva lengua (diseño del **plan de acogida**: programación de todas las cuestiones lingüísticas de importancia en el momento de la llegada del estudiante, cartelería multilingüe en el centro escolar, traducción

de documentos importantes para la comunicación con la familia, planificación de actuaciones para visualizar al estudiante y su lengua mediante una valoración positiva de su presencia, estrategias para la realización de la evaluación inicial, plan de educación intercultural etc)

#### 5. Propuestas de mejora de cara a los resultados de las pruebas de diagnóstico.

Las pruebas de diagnóstico se centran en una serie de indicadores fundamentales de competencia, que pueden servir de guía al profesorado para diseñar actuaciones que permitan mejorar esos resultados concretos. La interpretación de los resultados debe dar pistas acerca de posibles acciones, al tiempo que ha de permitir la autonomía de los centros para establecer sus propias medidas.

## 4. Hoja de ruta del PLC.





### I.- Procedimiento para la implantación del PLC en un centro educativo.

Se sugiere que se podrían realizar los siguientes pasos para la implantación del PLC:

- a) Recoger los acuerdos relativos a las propuestas encaminadas a la mejora de la competencia comunicativa, que deberían plasmarse en las programaciones didácticas de los equipos de ciclo, en educación primaria, y de los departamentos didácticos, en educación secundaria, así como llevar el control de su desarrollo y evaluación a lo largo del curso escolar. Dichos acuerdos, tras el análisis de las pruebas de evaluación de diagnóstico, incluirán de forma explícita y temporalizada los trabajos monográficos interdisciplinares que impliquen a varias áreas o departamentos (Decretos 327/2010 artículo 29.5 y 328/2010, artículo 27,3 y 4), así como las medidas para estimular el interés y el hábito de la lectura y la mejora de la expresión oral y escrita [Decretos 327/2010, artículo 92.c y 328/2010, artículo 81.c]. Se diseñarán tareas para mejorar la competencia lectoescritora y la producción y comprensión oral (lecturas, técnicas de trabajo y habilidades intelectuales, tareas de investigación, etc.), así como los criterios de evaluación con los que se valorarán estas actividades.
- b) Elevar una propuesta analizada y razonada de las actuaciones diseñadas a los equipos directivos y al ETCP, que coordinarían las propuestas didácticas de las materias en relación con la competencia comunicativa para proporcionar una visión integrada y multidisciplinar de sus contenidos.
- c) Consensuar todo lo expuesto y plasmarlo en lo que llamaríamos una “hoja de ruta” con el objeto de planificar las líneas concretas de actuación a corto, medio y largo plazo en relación con:
  1. la integración de lenguas y contenidos curriculares para propiciar el desarrollo de las habilidades lingüísticas básicas, lo cual implica abordar el aprendizaje de las diversas áreas o materias desde los géneros discursivos, escoger unas determinadas tipologías textuales específicas de la materia y fomentar las producciones orales o escritas por parte del alumnado;
  2. el currículo integrado de las lenguas para ofrecer una propuesta integral de la enseñanza, aprendizaje y evaluación de las lenguas con la ayuda de las jefaturas de los departamentos lingüísticos;
  3. la lectura;
  4. la atención a la diversidad de capacidades y la

- atención a la diversidad lingüística y cultural del alumnado del centro con la ayuda del Departamento de orientación;
5. las propuestas de mejora a la luz de los resultados de las pruebas de diagnóstico del curso precedente.
- d) Fijar las líneas generales de la actuación didáctica y metodológica en relación con el desarrollo de la competencia lingüística y, tras su análisis y debate, efectuar las propuestas que se consideren oportunas sobre el desarrollo de la mencionada competencia básica y sobre la atención a la diversidad.
- e) Una vez recogidas las diferentes aportaciones se estaría en disposición de elaborar el Proyecto

“ LAS PRUEBAS DE DIAGNÓSTICO SE CENTRAN EN UNA SERIE DE INDICADORES FUNDAMENTALES DE LA COMPETENCIA.

Lingüístico de Centro, que debe contener todas las medidas que se van a llevar a cabo y un cronograma que incluya los objetivos a corto, medio y largo plazo que el centro educativo se propone emprender para el desarrollo de la competencia comunicativa en relación con:

1. la planificación, coordinación y seguimiento del PLC;
2. la secuenciación de las actuaciones previstas y la(s) persona(s) responsable(s) de su ejecución; y,
3. la evaluación de las actuaciones y del proceso de implantación y seguimiento del PLC.

## 2.- El papel del profesorado.

El profesorado deberá coordinarse entre sí, tanto el de áreas lingüísticas como el de las no lingüísticas, para organizar el proceso de aprendizaje de cada área o materia desde una perspectiva comunicativa. Desde este trabajo colaborativo,

se sugieren posibles funciones que podrían desarrollar:

- Planificar, poner en marcha y evaluar las actuaciones en materia lingüística que se desarrollen en el centro y que se contemplen en la programación didáctica de su equipo de ciclo o departamento didáctico.
- Aplicar un enfoque comunicativo en la enseñanza de las diversas áreas o materias que componen el currículo de Primaria, Secundaria y Bachillerato para fomentar el desarrollo de las habilidades lingüísticas básicas; ello implica abordar el aprendizaje de las diversas áreas o materias desde los géneros discursivos, escoger unas determinadas tipologías textuales específicas de la materia y fomentar las producciones orales o escritas por parte del alumnado.
- Seleccionar las lecturas intensivas y extensivas que el alumnado deberá llevar a cabo dentro de su área o materia.
- Comunicar las tareas diseñadas en las materias y niveles que tenga a su cargo.

### ¿Cómo puede contribuir el profesorado a la mejora de la competencia comunicativa?

- a) Como ya se ha dicho, sería conveniente que el profesorado incluyera las actuaciones previstas en materia lingüística en las programaciones didácticas así como, en éstas, las pautas metodológicas convenientes para lograr el desarrollo integral de la competencia comunicativa del alumnado. Las programaciones deberían recoger también la evaluación tanto del proceso de aprendizaje del alumnado como del proceso de enseñanza.
- b) Los docentes deberían realizar una propuesta que contuviera al menos los siguientes aspectos:
  1. medidas de atención a la diversidad de capacidades y a la diversidad lingüística y cultural del alumnado;
  2. secuenciación de los contenidos curriculares y su explotación pedagógica desde el punto de vista



- comunicativo;
3. catálogo de lecturas relacionadas con las áreas o materias y la temporalización prevista;
  4. diseño de tareas de expresión y comprensión orales y escritas y la temporalización prevista, incluyendo las modalidades discursivas que el área o materia puede abordar;
  5. descripción de las estrategias, habilidades comunicativas y técnicas de trabajo que se pretende que el alumnado desarrolle;
  6. plan de formación en relación con la enseñanza de las competencias básicas y más concretamente de la competencia lingüística.
- c) Las propuestas deberían analizarse y debatirse en los órganos de coordinación docente que habrían de velar por:
- que las medidas propuestas sean coherentes;
  - que las lecturas y las tareas de expresión y comprensión orales se lleven a cabo de forma equilibrada;
  - que las tareas integradas no sean repetitivas;
  - que se cubra todo el abanico de modalidades
- discursivas, estrategias, habilidades comunicativas y técnicas de trabajo, de forma racional y lógica.
- d) El Proyecto Lingüístico de Centro ha de implicar a los docentes en su aplicación y evaluación y en la realización de una valoración de logros y dificultades tras su evaluación anual y en la formulación de unas propuestas de mejora para su inclusión en el Plan de Centro.
- e) Es conveniente que el centro cuente con los siguientes materiales:
1. **Cuaderno del alumno.** Conforme a las recomendaciones del *Portfolio Europeo de las Lenguas*, resulta muy aconsejable que el alumnado conserve todas sus producciones escritas o los guiones de tareas orales en un dossier o carpeta de trabajo, bien en el aula, o bien custodiada por cada profesor o maestro.
  2. **Cuaderno de área.** Como instrumento planificador, también resulta muy útil que cada área o



materia confeccione su propio cuaderno donde se proyecten las tareas y actuaciones previstas para cada curso y para cada asignatura del departamento o ciclo. En el mismo figurarían los textos seleccionados para hacer cuestionarios de lectura comprensiva, el catálogo de lecturas con las oportunas actividades de explotación lectoras, las tareas de investigación que se propondrán, propuestas para trabajar la dimensión oral y el resto de compromisos adquiridos.

3. Cuaderno de centro. Finalmente, sería adecuado elaborar un cuaderno que acoja las actuaciones

que todos los departamentos o equipos de ciclo han planificado a lo largo del curso, recogidas en una tabla que dé cuenta, de forma esquemática, de las actividades organizadas en el tiempo y un breve informe, que desarrolle de manera pormenorizada tales propuestas.

4. Sería necesario hacer un seguimiento de la implantación de los acuerdos contemplados en el PLC. Es conveniente establecer tanto los plazos y cauces adecuados para asegurar la elaboración de los cuadernos de trabajo, como velar por la puesta en funcionamiento y aplicación de los acuerdos sobre los objetivos, contenidos y tareas para trabajar la competencia en comunicación lingüística.

“ EL PROFESORADO DEBERÁ  
COORDINARSE ENTRE SÍ, TANTO EL DE  
ÁREAS LINGÜÍSTICAS COMO EL DE LAS  
NO LINGÜÍSTICAS.”



## 5. El proyecto lingüístico de centro y el entorno.

El desarrollo de las competencias básicas es necesario para interactuar con el entorno y, además, se produce gracias a la interacción con el entorno. Un ejemplo claro es la competencia social y ciudadana: ésta nos permite mantener unas relaciones interpersonales adecuadas con las personas que viven en nuestro entorno (inmediato o distante), al mismo tiempo que su desarrollo depende principalmente de la participación en la vida de nuestra familia, nuestro barrio, nuestra ciudad, etc.

La competencia en comunicación lingüística es otro ejemplo paradigmático de esta relación bidireccional: aprendemos a comunicarnos con nuestro entorno gracias a que participamos en situaciones de comunicación con nuestro entorno. Los complejos procesos cognitivos y culturales necesarios para la apropiación de las lenguas y para el desarrollo de la competencia en comunicación lingüística se activan gracias al contacto con nuestro entorno y son, al mismo tiempo, nuestra principal vía de contacto con la realidad exterior.

Tomando esta premisa en consideración, el Proyecto Lingüístico de Centro no puede limitar su actuación al aula o ni tan siquiera al centro educativo. Es necesario que la intervención educativa trascienda las paredes y los muros para permitir que los estudiantes desarrollen su competencia en comunicación lingüística en relación con y gracias a su entorno.



### A) En el entorno:

Evidentemente, la situación ideal sería que el centro educativo formara parte de un proyecto más amplio en la ciudad o en el barrio donde se encuentre. Las propuestas de Plan Educativo de Entorno y Proyecto Educativo de Ciudad son fundamentales para el desarrollo realista y satisfactorio de las competencias básicas y representan el compromiso de las instituciones públicas y privadas con la educación, el desarrollo y la formación de los jóvenes ciudadanos. Desde esta perspectiva, tanto el Plan Educativo de Entorno como el Proyecto Educativo de Ciudad deben contemplar la competencia en comunicación lingüística de los ciudadanos (y especialmente de los menores) como una prioridad absoluta dentro de sus objetivos y de sus prioridades de actuación.

Normalmente, las Delegaciones de Educación y de Juventud (entre otras) programan dentro de su plan anual de actuación un número amplio de actuaciones de gran valor educativo. Sería necesario, por un lado, que, desde el ámbito de gestión de los ayuntamientos, se fomentara la programación conjunta de estas actividades, para que dieran respuesta a necesidades concretas de los centros educativos. Así, los datos de la evaluación formativa o de la evaluación de diagnóstico pueden indicar aspectos específicos que podrían ser tratados satisfactoriamente a partir de actividades diseñadas y desarrolladas desde los ayuntamientos, tanto en espacios de la ciudad como en espacios propios de los centros educativos.

“¿CÓMO PUEDE CONTRIBUIR EL PROFESORADO A LA MEJORA DE LA COMPETENCIA COMUNICATIVA?”

Además, la capacidad de gestión y coordinación de los ayuntamientos permite el desarrollo de proyectos de envergadura y de amplio calado social. Así, la redacción de periódicos locales por parte de los estudiantes, la presencia activa en los medios de comunicación audiovisual locales, la participación en concursos o talleres de escritura creativa, la asistencia a representaciones teatrales, el contacto con autores y autoras literarios reconocidos, etc., son actividades frecuentes que ponen en contacto a los ayuntamientos y a la sociedad local con los centros educativos.

Dentro de estos proyectos de ciudad, la función de la **Biblioteca Municipal** desempeña un papel importante. La relación entre la Biblioteca Municipal y los centros educativos puede ser de oferta de servicios, por parte de la primera hacia los segundos (visitas, formación de usuarios, promoción de la lectura, préstamo colectivo y apoyo a las bibliotecas escolares, etc.), pero es posible desarrollar proyectos colaborativos de mayor envergadura, que impliquen coordinación de servicios, recursos y actividades.

Asimismo, la existencia de una agenda cultural de calidad en la ciudad, promovida tanto desde la Delegación de Cultura u otras instituciones públicas, o por iniciati-

vas privadas, tiene una incidencia especial en la competencia en comunicación lingüística -entre otras- de nuestros estudiantes. Garantizar la participación de los centros educativos en representaciones teatrales, espectáculos musicales, lecturas de poesía o actuaciones de cuenta-cuentos es la mejor forma de incorporar a los niños y las niñas al mundo de la cultura, al registro culto de la lengua y a modalidades de lectura a veces poco frecuentes en la escuela.

Además, la participación en este tipo de actividades de la unidad familiar supone múltiples beneficios: implicación activa de los padres y las madres en el desarrollo de sus hijos, formación indirecta de padres y madres, posibilidad de incorporar al domicilio familiar actividades comunicativas posteriores (audiciones en familia, lecturas compartidas, actividades de escritura creativa,...), etc. En definitiva, el carácter sistémico de la competencia en comunicación lingüística nos debería hacer pensar que desarrollando la competencia de la familia también contribuimos al desarrollo de las competencias de nuestro alumnado.

“ EL PROFESORADO  
DEBERÍA INCLUIR LAS ACTUACIONES  
PREVISTAS EN MATERIA LINGÜÍSTICA EN LAS  
PROGRAMACIONES DIDÁCTICAS.





## B) Hacia el entorno:

Además de participar en las propuestas educativas existentes en el entorno, el centro educativo también tiene un doble papel que desempeñar: como motor cultural del espacio donde se ubique y como vía de acceso de los estudiantes al entorno. Desde esta perspectiva, el centro educativo no es simplemente un beneficiario del trabajo de otras instituciones o de sus recursos, sino que también es agente comprometido con el desarrollo de la ciudad y del barrio.

En primer lugar, el **centro educativo puede ser un espacio abierto** que muestre el resultado de sus tareas de aprendizaje al entorno. Desde la perspectiva de un enfoque de enseñanza basado en tareas, se suele recomendar que el producto final de las tareas sea mostrado o expuesto públicamente; la realización de jornadas de puertas abiertas para mostrar estos “productos” (*posters* con descripciones de experimentos científicos, representaciones a partir del estudio del teatro del Siglo de Oro, muestras de publicidad responsable elaboradas por los estudiantes, etc.) puede ser la primera forma de convertir el centro educativo en una sala de exposiciones permanente y del Proyecto Lingüístico de Centro en su programación.

En segundo lugar, la competencia en comunicación lingüística se puede beneficiar de un movimiento de entrada y de salida coordinado desde el Proyecto Lingüístico de Centro. Por un lado, los estudiantes pueden salir del centro para realizar dos actividades de gran valor comunicativo: etnografía y aprendizaje-servicio. Por otro lado, agentes externos pueden entrar en el centro y en el aula para comunicar sus conocimientos y sus experiencias: es la idea de comunidad de aprendizaje.

**Hacer etnografía** supone plantearse preguntas de investigación vinculadas con contenidos propios del currículo y salir al entorno para encontrar respuestas. Esta actividad de investigación supone realizar entrevistas, consultar fuentes escritas u orales, hacer encuestas, etc., traer los datos al aula, analizarlos e interpretarlos. En ese proceso de investigación, los estudiantes no sólo tendrán que tratar con el discurso propio de la investigación o del área de conocimiento que estén investigando, sino que también tendrán que discutir, negociar y llegar a acuerdos (tanto por escrito como oralmente) como parte

del propio proceso de trabajo. Además, como toda investigación, se espera que los jóvenes investigadores elaboren un informe final que dé cuenta de todo el proceso y de sus resultados.

El **aprendizaje-servicio** es una corriente educativa asentada en múltiples contextos y consiste en poner en funcionamiento los aprendizajes realizados en el centro educativo al servicio de la comunidad. El estudiante, como agente activo en su comunidad, participa en actividades de cooperación en las cuales moviliza sus aprendizajes para ayudar a otras personas; así, podrían ser objetivos del aprendizaje-servicio, coordinados a través del Proyecto Lingüístico de Centro: preparar un sitio web para una organización sin ánimo de lucro; colaborar con el club de lectura de un centro de adultos mediante un blog de aula; intervenciones en los medios de comunicación locales sobre temas de actualidad; experiencias de formación en TIC a personas mayores; actividades de participación ciudadana; investigación y defensa del patrimonio natural y cultural; proyectos de solidaridad y cooperación; ayuda educativa entre iguales, etc.

Finalmente, un centro educativo es una **comunidad de aprendizaje**. En esta comunidad no sólo tienen cabida el alumnado y los docentes, sino que otros agentes (familiares, profesionales del entorno, representantes de la administración o de movimientos sociales, etc.) pueden participar en la actividad educativa e incluso colaborar en el aula. Esta práctica, bien extendida en nuestra comunidad y en nuestro país, tiene un impacto importante en la competencia en comunicación lingüística del alumnado no sólo por la interacción que se puede generar, sino por el acceso a registros y dominios lingüísticos proporcionados por los agentes externos.

En resumen, el Proyecto Lingüístico de Centro puede ser no sólo un elemento de coordinación para el desarrollo de la competencia en comunicación lingüística dentro del aula y del centro, sino también en la relación con el entorno. En este sentido, el alumnado, el profesorado y el centro educativo se convierten en motores de actividad cultural que ofrecen servicios y reciben a cambio apoyos, presencias y recursos. Si el centro es nuestra unidad de actuación, el entorno es nuestro espacio de expansión para el desarrollo de la competencia en comunicación lingüística.



