

LIBROS ILUSTRADOS DE NO FICCIÓN Y PLANES DE LECTURA: un estudio de caso

NONFICTION PICTURE BOOKS AND READING PLANS: a case study

LIVROS ILUSTRADOS DE NÃO FICÇÃO E PLANOS DE LEITURA: um estudo de caso

Sandra Sánchez Herrero¹ - UCA

Hugo Heredia Ponce² - UCA

Manuel Francisco Romero Oliva³ - UCA

RESUMEN

La preocupación de las administraciones públicas por la lectura como base del aprendizaje es una realidad que se evidencia en los planes y programas de innovación educativa como son los Proyectos Lingüísticos de Centro. En esta investigación de corte etnográfico, se realiza un estudio de caso en donde se pretende analizar el Plan de Lectura y Biblioteca de un centro educativo y su concreción en un curso de 6º de Educación Primaria a partir de un grupo focal con el profesorado. Sus voces y resultados evidencian, como aspecto general, que los niños y niñas no tienen desarrollada la competencia en comunicación lingüística. Por lo tanto, se establece una propuesta didáctica en forma de proyecto que tiene como objetivo mejorar esas carencias que se han observado anteriormente.

PALABRAS CLAVES: Competencia lingüística; Planes de Lectura; Libros Informativos; Propuestas didácticas.

ABSTRACT

The concern of public administrations for reading as a basis for learning is a reality that is evident in the plans and programs of educational innovation such as the School Language Projects. In this ethnographic research, a case study is carried out to analyze the Reading and Library Plan of an educational center and its implementation in a 6th grade of Primary Education through a focus group with the teaching staff. Their voices and results show, as a general aspect, that the children do not have developed the competence in linguistic communication. Therefore, a didactic proposal is established in the form of a project that aims to improve those deficiencies that have been previously observed.

KEYWORDS: Linguistic competence; Reading Plans; Informative Books; Didactic proposals.

RESUMO

A preocupação das administrações públicas com a leitura como base de aprendizagem é uma realidade evidente nos planos e programas de inovação educacional, tais como os Projetos Lingüísticos do Centro. Nesta investigação etnográfica, é realizado um estudo de caso para analisar o Plano de Leitura e Biblioteca de um centro educativo e a sua implementação num 6º ano do Ensino Primário por meio de um grupo focal com o pessoal docente. As suas vozes e resultados mostram, como um aspecto geral, que as crianças não desenvolveram a competência na comunicação lingüística. Por conseguinte, é estabelecida uma proposta didática sob a forma de um projeto que visa a melhorar essas deficiências que foram anteriormente observadas.

PALAVRAS-CHAVE: Competência lingüística; Planos de Leitura; Livros Informativos; Propostas didácticas.

DOI: 10.21920/recei72021723662679

<http://dx.doi.org/10.21920/recei72021723662679>

¹Máster en Investigación Educativa para el Desarrollo Profesional del Docente por la universidad de Cádiz (España). E-mail: sandra.sanchezherrero@alum.uca.es/ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6003-5449>.

²Doctor en Educación por la Universidad de Cádiz (España). Profesor ayudante doctor en el Departamento de Didáctica de la lengua y la literatura. E-mail: hugo.heredia@uca.es/ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3657-1369>.

³Doctor en Educación por la Universidad de Cádiz (España). Profesor titular de universidad en el Departamento de Didáctica de la lengua y la literatura. E-mail: manuelfrancisco.romero@uca.es/ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6854-0682>.

INTRODUCCIÓN

Plan Lingüístico de Centro

Un Proyecto Lingüístico de Centro —en adelante, PLC—, según Trujillo (2010), es la concreción que se realiza en el Proyecto Educativo de Centro de todas aquellas medidas destinadas a la promoción, enseñanza o visibilización de la competencia en comunicación lingüística —en adelante, CCL—. Con ello, se pretende tomar conciencia sobre comprender la lengua como un acto imprescindible para el funcionamiento de la sociedad independientemente del contexto en el que se aplique: ámbito comunicativo personal, social, divulgación de investigaciones científicas, educativas, entre otras.

Es, por este fin de conseguir una realidad lingüística común, por lo que se establece en dicho plan de innovación unas líneas de actuación generales. Estas son, según la Dirección General de Innovación y Formación del Profesorado (2016, p.4):

- Normalización en lo referente a la toma de decisiones sobre las diferentes medidas consensuadas para el tratamiento de errores en escritura y oralidad.
- Elaboración de un PLC desde el enfoque intensivo y extensivo tanto en áreas lingüísticas como no lingüísticas.
- Plan de trabajo de la oralidad sobre los distintos géneros orales formales y tipo exploratorio en todas las áreas.
- Escritura a través del currículum mediante el establecimiento de pautas acordadas dependiendo del género discursivo; es decir, concretar las fases de revisión de escritura.
- Atención a la diversidad lingüística mediante propuestas didácticas que acojan la variedad lingüística del alumnado.
- Elaboración del currículum integrado de las lenguas (CIL) y desarrollo del Aprendizaje integrado de contenidos y lenguas extranjeras (AICLE) siempre y cuando el centro se caracterice de bilingüe o plurilingüe.
- Plan de uso de la biblioteca escolar con el fin de desarrollar la competencia informacional y promover el uso de los diferentes recursos que esta aporta.

No obstante, ha de subrayarse el carácter que cada PLC pueda desarrollar según su contexto ya que cada centro educativo posee una necesidad en la que ubicarlo y concretarlo, es decir, hemos de ser conscientes de que no pueden existir dos iguales debido a que se diseñan partiendo de la realidad propia, la definición de los objetivos deseados y las actuaciones a realizar en la escuela en cuestión.

PLAN DE LECTURA

En primer lugar, ha de exponerse qué se entiende por competencia lectora para poder comprender la función y objetivo que se persigue con la implementación de un Plan de Lectura en las escuelas. Pues bien, la competencia lectora es la capacidad de comprender, utilizar, reflexionar e interesarse por los textos escritos para alcanzar los propios objetivos, desarrollar el conocimiento y potencial personales, y participar en la sociedad (OCDE, 2009, p. 14). La lectura, por su parte, hace referencia al hecho de conocer, comprender, consolidar, analizar, sintetizar, aplicar, criticar, construir y reconstruir los nuevos saberes de la humanidad y es una forma de aprendizaje importante para que el ser humano se forme una visión del mundo y se apropie de

él, del enriquecimiento que le provee, dando su propio significado (GUTIÉRREZ-VALENCIA; MONTES DE OCA-GARCÍA, 2004).

Por lo tanto, partiendo de las definiciones dadas, ha de entenderse el proceso de lectura desde una visión mucho más profunda que la de enseñar a los estudiantes a leer desde la descodificación en sí misma. Es decir: no se trata de descifrar un código para analizarlo como si de un proceso mecanicista se tratase (FONS; PAUL, 2016; LLAMAZARES PRIETO et al., 2014), sino que leer consiste en ofrecerle a los discentes la posibilidad de experimentar las diversas relaciones literarias, personales, emocionales, educativas y sociales dependiendo de la realidad socioeducativa del centro y estudiantado. En otras palabras, la lectura fomenta el desarrollo de la mejora del proceso lector, la adquisición de conocimientos y el placer al disfrutar la lectura de un texto. Por ello, como docente, un punto clave y elemental que ha de realizarse es indagar y localizar las dificultades lectoras y de comprensión que el alumnado pueda manifestar y pueda considerarse un impedimento para que estos disfruten de forma placentera de la lectura (ANANIAS; SANTOS, 2019).

Ahora bien, una vez atendidos todos estos elementos, es el momento de diseñar, planificar y organizar el plan de lectura de un centro. En primer lugar, es necesario reflexionar sobre la presencia o no de buenas prácticas en cuanto al fomento lector en la escuela. Tras ello, sería conveniente la realización de pequeñas modificaciones estableciendo metas a corto plazo que permitan generar cambios en el hábito lector de los educandos. Para ello, la selección de libros que conforman la biblioteca de centro y aula son un motor fundamental, pues la motivación y curiosidad que estos transmitan -junto a las prácticas docentes- son las que contribuirán a que la lectura se convierta, poco a poco, en parte de su rutina de vida y ocio si se sabe complementar (Álvarez, 2012) con sus actividades e intereses.

LOS LIBROS ILUSTRADOS DE NO FICCIÓN

Tal y como se expone en el plan de lectura ya citado, la selección de libros debe transmitir motivación y curiosidad. Por lo tanto, es primordial acercar al alumnado libros cuyas temáticas se acerquen a sus realidades cercanas. En este sentido, los libros ilustrados de no ficción son grandes aliados.

Ahora bien, ¿qué son los libros ilustrados de no ficción? Pues son aquellos que hacen referencia a hechos reales, ya sean fenómenos sociales, naturales, tecnológicos, científicos, etc.; ejemplo de ellos pueden ser las biografías, los estudios de plantas, entre otros (GARCÍA, 1999). Estos libros destacan por la hipertextualidad y la no linealidad lectora que presentan los libros de ficción (TRAVERSO, 2018), por lo que su división se realiza por secciones que pueden ser leídas según el interés del lector o las tareas didácticas que se estén desarrollando en el momento de su uso. Este amplio abanico de temáticas y libertad para decidir qué leer en función de la utilidad o conveniencia, permite trabajar contenido relativo a las áreas lingüísticas y no lingüísticas sin perder de vista el eje conductor principal: el desarrollo de la CCL. Esto ocurre, tal y como defienden Young et al. (2007), gracias a las características intrínsecas y extrínsecas que promueven en los lectores. Así pues, dichas finalidades están enfocadas a la consecución de –Tabla 1–

Tabla 1- Características intrínsecas y extrínsecas de la lectura

Finalidades intrínsecas	Finalidades extrínsecas
Curiosidad: despertar la curiosidad y promover la investigación	Inclusión ANL: desarrollo y habilidades y estrategias de lectura crítica, al tiempo que se amplía el conocimiento del área de contenido

Vivencias: proporcionar a los estudiantes experiencias de lectura auténticas que se conecten con sus vidas.	Alfabetización académica: construir vocabulario introduciendo a los lectores a los términos de contenido y lenguaje académico
Motivación: motivar a los lectores reacios atrayéndolos con soportes visuales y formatos atractivos.	Jerarquización de la información: proporcionar a los lectores la exposición a una variedad de estructuras de texto y características
Formativa combinar la lectura por placer con la lectura por información	Competencia informacional: preparar a los estudiantes para el futuro contribuyendo al desarrollo de la alfabetización infomática

Fuente: Young et al. (2007).

METODOLOGÍA

Método

Esta investigación tiene un corte cualitativo donde se convergen dos métodos: por un lado, un estudio de caso porque es una “investigación empírica de un fenómeno del cual se desea aprender dentro de su contexto real cotidiano” (LÓPEZ-GONZÁLEZ, 2013, p.140). En nuestro conocer la realidad de un centro educativa y más concretamente, de un curso. Y, por otro lado, se impregna de la etnografía educativa ya que como indican Latorre, del Rincón y Arnal (2005, p. 226) “describir las diversas perspectivas y actividades de profesores y alumnos con el fin de obtener explicaciones para descubrir patrones de comportamiento”. Nosotros nos centramos en la voz de los profesores a través del grupo focal y la observación del investigador.

Objetivos

Para el desarrollo de esta investigación se han planteado como objetivo principal: (Objetivo 1) elaborar una propuesta para la mejora de la lectura en los estudiantes. A partir de este, se desglosan dos subobjetivos: (Objetivo 2) analizar el plan de lectura y biblioteca del centro y (Objetivo 3) estudiar las creencias del profesorado sobre la competencia lingüística y la lectura.

Contexto

El contexto seleccionado para esta investigación ha sido el CEIP Monte⁴ (Cádiz, España). Este tiene 5 líneas donde se acogen a 950 alumnos procedentes tanto de la propia localidad como de las pedanías rurales. Es un centro inserto en un barrio con poco tejido asociativo y donde los agentes del barrio no colaboran especialmente con el centro pese a los intentos por parte del profesorado. El claustro se conforma por 50 docentes con una media de 45 años. La plantilla es estable y está muy implicada, y son ellos mismos los que han decidido promover un cambio metodológico en el centro e implantar el PLC. Dentro de este centro se ha escogido el curso de sexto de Educación Primaria debido a el tránsito a Educación Secundaria es un cambio de etapa muy importante y el alumnado de este centro tiene problemas para adaptarse al ritmo y exigencia de la siguiente etapa educativa. Además, pensamos que es importante hacer hincapié en su desarrollo de la Competencia lingüística y hábito lector, pues se considera imprescindible para que su progreso académico en etapas superiores no se vea afectado y pueda seguir con éxito.

Instrumentos y técnicas

⁴ Para guardar el anonimato del centro educativo se ha puesto un nombre ficticio.

Para el análisis de la realidad educativa del centro se han establecido tres técnicas como son:

- Observación. Se ha utilizado esta técnica pues como indica Fuertes (2011, p.238) “resulta fundamental en toda evaluación formativa que tiene como finalidad última conseguir mejorar la calidad del proceso de enseñanza y aprendizaje, y por consiguiente del sistema educativo”, en este caso la lectura en los estudiantes.
- Rúbrica. Para evaluar y analizar el plan de lectura y biblioteca se utilizó la que tienen desarrollada Heredia y Moreno (2015, pp.327-328) donde se puede realizar un estudio de esta a través de cuatro dimensiones: plan de biblioteca, plan de lectura de centro, aula y comunidad educativa.
- Grupo focal: Esta técnica se utilizó porque “es un espacio de opinión para captar el sentir, pensar y vivir de los individuos, provocando auto explicaciones para obtener datos cualitativos” (HAMUI-SUTTON; VALERA-RUIZ, 2013, p. 56). En este sentido, este giro en torno a los siguientes tópicos: (1) La competencia en comunicación lingüística de los estudiantes, (2) El desarrollo de esta en las áreas lingüísticas y no lingüística, (3) La lectura. Este grupo focal se desarrolló con profesores del curso seleccionado, es decir, sexto de Educación Primaria.

RESULTADOS Y DISCUSIONES

Este apartado se ha dividido en dos momentos claves para esta investigación: en un primer lugar, la realización de un análisis de la realidad educativa que nos encontramos y tras esos resultados, el desarrollo de una propuesta didáctica para mejorar esas carencias:

Análisis de la realidad educativa

Esta fase tiene dos momentos claves que son: analizar los comentarios obtenidos por el profesorado tras el grupo de discusión y por otra parte, el plan de lectura y biblioteca del centro (PLyB).

En cuanto al grupo focal con el profesorado, se extrajeron las siguientes conclusiones:

- El alumnado no tiene desarrollado un hábito lector.
- No hay una maduración en el desarrollo de la competencia lingüística por parte del alumnado.
- El alumnado no posee una buena rutina de lectura y esto, de forma indirecta, afecta al desarrollo de las destrezas comunicativas.
- El profesorado muestra interés por los libros de no ficción, pues creen que es otra forma de acercar la lectura a los alumnos y por ende, la curiosidad en ella.
- El alumnado tiene un buen desarrollo de la competencia digital que podría servir como estímulo para acercar la lectura a ellos a través de esas herramientas.

Sobre el análisis del PLyB observamos en la tabla 2 que la biblioteca posee numerosos tipos de textos desde clásicos hasta documentales, pero no tiene texto en formatos multimedia y audiovisuales, aunque sí tiene recursos tecnológicos. Además, la biblioteca difunde información sobre lo que se puede encontrar ahí. Un aspecto negativo es que el profesorado en este sitio no tiene recursos para formarse.

Tabla 2-Plan de biblioteca

Ítem	Sí	No	Observaciones
La biblioteca posee textos literarios clásicos	X		La mayoría de estos libros se encuentran en su versión adaptada.
La biblioteca posee textos de literatura juvenil	X		
La biblioteca posee textos informativos	X		
La biblioteca tiene textos documentales	X		
La biblioteca tiene los libros en formato impreso	X		
La biblioteca tiene los libros en formato audiovisual		X	
La biblioteca tiene los libros en formato multimedia		X	
La biblioteca posee recursos TIC	X		Cuenta con un ordenador para buscar información que el alumnado considere importante y quiera conocer más sobre ella; puede ser utilizado para buscar palabras que desconozcan debido a la complejidad o contexto de esta.
La biblioteca está abierta en tiempo lectivo	X		
Se planifica para que usen la biblioteca todos los profesores del centro	X		

El centro difunde información de la biblioteca	X		Si se refiere a nivel de centro, la biblioteca difunde toda la información relevante a todo el profesorado. Algunas informaciones que difunden son: llegada de libros nuevos, actividades, biblioteca andante (biblioteca portátil en el recreo), actividades de animación a la lectura, proyecto de biblioteca...
La biblioteca posee un catálogo de consulta	X		
La biblioteca ofrece préstamos a los alumnos	X		
Usan la biblioteca como una sala de estudio	X		Durante el recreo la biblioteca se puede usar tanto para leer libros como para un uso de estudio.
Se realizan lecturas	X		
El profesorado posee en la biblioteca de recursos para formarse		X	
En la biblioteca se organizan exposiciones	X		Las exposiciones son por parte de los educandos que desean realizarlo.
En la biblioteca asisten autores		X	
La biblioteca dispone de acceso a Internet	X		Cuentan con una base de datos hecha.
La biblioteca abre los días no lectivos y tiene libre acceso		X	
Participan todo el claustro de profesorado para llevarlo a un buen fin.	X		Aunque la participación es buena, no todos lo llevan a cabo de forma regular en sus asignaturas.

Fuente: Heredia y Moreno (2015).

Además, podemos observar que el centro tiene un plan de lectura de centro –Tabla 3–:

Tabla 3 -Plan de lectura de centro

Ítem	Sí	No	Observaciones
Proyectos globales del centro para el fomento de la lectura	X		Ahora mismo cuentan con un proyecto a nivel de aula y el uso propio de la biblioteca.

Fuente: Heredia y Moreno (2015).

En cuanto a la biblioteca de aula –Tabla 4–, observamos que no se planifica la lectura en todas las áreas, por lo menos, con una hora a la semana, pero proyectan actividades lectoras a lo largo del año. Habría que destacar que sí planifica la lectura desde un enfoque intensivo –en donde se trabajan los procesos para aprender a aprender y la formación del lector–, pero no desde un enfoque extensivo –con predominio del disfrute y el gusto por el hecho lector–.

Tabla 4- Biblioteca de aula

Ítem	Sí	No	Observaciones
Se planifica a la lectura un tiempo semanal (1h) en todas las áreas		X	Pese a tener que hacerse en todas las asignaturas, en este centro solo se planifica la asignatura de lengua.
Se proyectan actividades e intervenciones lectoras a lo largo del año	X		
El profesorado atiende a la biografía lectora del alumnado de manera personalizada	X		Con cada préstamo que se realiza, la coordinadora de la biblioteca atiende, uno por uno, al alumnado que va llegando. Cada uno de los discentes cuentan con una ficha personal donde atienden sus cambios en cuento a libro, en sus expresiones escritas en las fichas de viaje, su caligrafía, su avance en el léxico, etc. Gracias a ello, puede guiarlo de una manera más personal.
Asisten a presentaciones de libros	X		Sí, no obstante, estas asistencias son con poca fluencia.
Asisten a encuentros lectores	X		Los encuentros lectores suelen ser a la hora del recreo, lo cual influye en que la asistencia sea mínima.

Se realizan actividades de producción	X		Se realizan actividades de producción, las cuales están relacionadas con las recogidas en el Plan de Lectura y Bibliotecas Escolares: <i>Booktubers</i> , <i>booktrailers</i> , dramatizaciones, exposiciones, etc. No obstante, hay que destacar que todas se hacen en la asignatura de lengua.
Se realiza actividades relacionadas con celebraciones y efemérides	X		
Se planifica en todas las materias la lectura desde un enfoque intensivo		X	Dicho enfoque se lleva a cabo en el área de lengua.
Se planifica en todas las materias desde un enfoque extensivo	X		
En el proyecto curricular de centro está contemplado el fomento al fomento de la lectura en todas las áreas	X		

Fuente: Heredia y Moreno (2015).

Por último, en la tabla 5 se expone la participación e implicación de la comunidad educativa en dicho plan de lectura y bibliotecas donde observamos que en la biblioteca no intervienen los padres o no se informa tampoco a la biblioteca pública del pueblo para que puedan participar. En cambio, sí trabaja con la familia la cual está informada de todas las actividades que se realizan.

Tabla 5- Comunidad educativa

Ítem	Sí	No	Observaciones
Se promueven actividades lectoras con la familia	X		Pese a que el centro promueve actividades para la interacción de la familia con el mismo, estas no participan.
En la biblioteca intervienen los padres		X	

Se informa a la biblioteca pública		X	
Se informa a las familias	X		
Se informa a otros agentes	X		La información se difunde al alumnado y al profesorado.
Participación de toda la comunidad educativa	X		Con la comunidad educativa se refiere a los agentes nombrados en el espacio anterior, es decir, no hay agentes externos.

Fuente: Heredia y Moreno (2015).

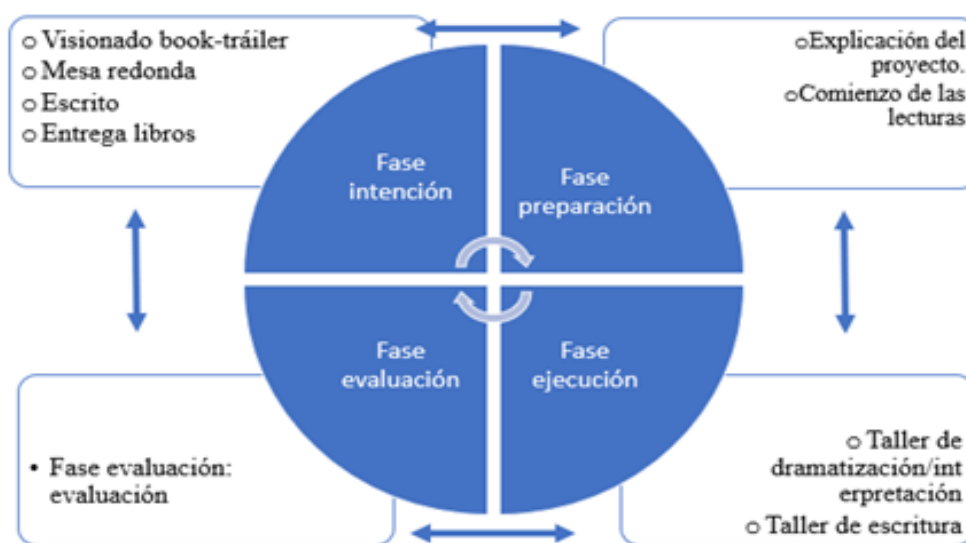
PROPUESTA DIDÁCTICA

Tras el análisis del centro educativo, planteamos una propuesta con unos objetivos que van encaminados para establecer un plan de lectura desde los libros de no ficción, ya que el centro se quería iniciar en ello:

1. Realizar trabajos de investigación con el alumnado fomentando, mediante una metodología más científica y experimental, el uso de materiales más manipulativos, aprovechando los proyectos planteados desde el libro de no ficción
2. Trabajar por medio del enfoque integrado de lenguas a través del libro ilustrado de no ficción.
3. Desarrollar la comprensión lectora para avanzar más allá de la mera localización de las respuestas en las tareas de comprensión lectora.
4. Activar talleres didácticos centrados en la redacción de textos en la lengua vehicular del aula, aprovechando el contenido que se verá con los libros ilustrados de no ficción.
5. Crear situaciones de aprendizaje basadas en actividades motivadoras para trabajar la competencia en comunicación lingüística de forma lúdica.

Por lo tanto, presentamos un proyecto de lectura para un curso desde una propuesta de un libro de no ficción. En cuanto al diseño de este, y tal como se muestra en la figura 1, se ha dividido el proyecto en cuatro fases:

Figura 1- Fases del proyecto de lectura



Fuente: Zabala (2000).

El proyecto se desarrollaría en el primer trimestre que comprende los meses desde octubre hasta diciembre inclusive y se ha escogido los viernes para desarrollarlo. Las sesiones serán de 45 minutos desarrollando dentro de las mismas actividades entre 15 y 20 minutos, con su posterior lectura en gran grupo del libro de no ficción.

Una vez comentada a grandes rasgos la organización y temporalización de las partes del proyecto, se pasará a la explicitación de los objetivos específicos que se pretenden alcanzar con el libro de no ficción seleccionado. Estos son, por tanto, los siguientes:

- Animar al alumnado a la lectura a través de situaciones de incertidumbre que fomenten su motivación e intereses.
 - Fomentar la valoración y el respeto por las opiniones de los compañeros.
 - Utilizar el lenguaje como medio de comunicación entre los compañeros para favorecer la comprensión e interpretación de textos desde diferentes puntos de vistas.
 - Disfrutar de la lectura en todas sus representaciones valorando todas sus aportaciones como proceso de aprendizaje.
 - Desarrollar un sentido de crítica basado en la construcción de conocimientos desde el respeto y la valoración de las opiniones aportadas por los compañeros.
 - Analizar un apartado del libro en todas sus dimensiones teniendo en cuenta la influencia de sus elementos en la lectura y la comprensión de esta.
 - Comunicar los análisis realizados del apartado como medio para conocer las emociones tanto propias como de los compañeros desde el respeto.
 - Usar estrategias y normas de comunicación para fomentar un diálogo coherente y respetuoso entre el alumnado ante las tertulias dialógicas llevadas a cabo.
- A continuación, se presentan detalladamente las actividades del proyecto.

FASE DE INTENCIÓN: aula de cine

Esta sesión está dedicada a motivar la lectura del libro: *El Gran Libro de los Bichos*. Para ello, se expondrá en la biblioteca del centro o en la sala de cine si se posee, un booktrailer del libro. Tras esto, se realizará una mesa redonda donde se discutirá el contenido del libro, es decir, motivar a que los educandos compartan sus distintas opiniones basadas en la construcción de una argumentación coherente y respetuosa con el fin de convencer al resto sobre su visión acerca de la temática y contenido del libro. A través de esto lo que se pretende es promover la destreza oral, conocer el nivel de vocabulario y estructuras empleadas para la argumentación de sus opiniones, así como observar su respeto hacia las normas dentro de un diálogo en grupo. Además de ello, se realizará un escrito donde se exprese la motivación que han sentido y su nivel de interés por la lectura de dicho libro mediante el *booktrailer*. Con esto último lo que se pretende conocer es el grado de composición escrita en sus aspectos más básicos: estructura de ideas, organización del discurso con el uso de conectores, léxico empleado y presentación (formato, tipo de letra, claridad, etc.). En lo referente a la mesa redonda y los escritos, cabe indicar que el docente contará con rúbricas de evaluación, pues todas las actividades realizadas deben tener su respectiva evaluación. Por último, una vez acabadas las actividades planteadas, se recogerán los escritos, los cuales se les devolverá al alumnado corregidos con los comentarios oportunos para que avance en su aprendizaje. Además, se les entregará un libro a cada educando para que, durante la semana, puedan observarlo, manipularlo y familiarizarse con el recurso que les acompañará durante el proyecto. Dicho recurso, se debe recordar que será bilingüe, es decir, mitad inglés y mitad castellano.

FASE DE PREPARACIÓN: conozco el libro

En esta fase cabe resaltar, sobre todo, su objetivo de crear en el estudiante un hábito lector. Teniendo en cuenta que no cuentan con él, es necesario fomentar en ellos dicha rutina de manera muy guiada para que, una vez se encuentren inmersos en ella, dicho hábito se produzca de forma voluntaria y por puro placer. En otras palabras, trabajar desde una lectura muy guiada para mostrarles e inspirarles la parte placentera de leer.

Ahora bien, en cuanto al desarrollo de dicha fase, hay que indicar que se compone de un total de siete sesiones, las cuales se dividen de la siguiente forma: la primera sesión estará destinada a la explicación del proyecto y entrega de portafolios individuales, así como el comienzo de las lecturas de dicho día junto a su tertulia dialógica; y las seis sesiones restantes estarán conformadas por una actividad de inicio previo a la lectura con el fin de motivarlos a su integración en ella y, posteriormente, las tertulias dialógicas correspondientes.

Sobre las tertulias, es necesario aclarar que la pretensión que se persigue es la interacción del alumnado con la lectura y el propio libro (imágenes, colores, etc.), con su persona (emociones, sentimientos, etc.), vida diaria (social) y académica. Con ello, el alumnado puede seleccionar una palabra, oración, párrafo, imagen o color de una de las lecturas que se hayan leído y que le haya generado interés y, junto a ella, debe explicar el motivo de su elección relacionándolo con alguna de las situaciones expresadas anteriormente, qué aprendizaje puede obtener de ahí y por qué lo ha querido compartir.

Ahora bien, para conseguir esa participación, se trabajará la lectura mediante actividades de inicio previo que motiven al alumnado a querer formar parte de lo que se está realizando. Así pues, la organización de la lectura del libro quedaría de la siguiente manera: primero una

actividad de motivación a la lectura, luego la lectura de los bichos seleccionados previamente por el docente y por último, una tertulia dialógica.

A modo de ejemplo, una actividad de motivación puede ser la siguiente: “Leer con voces”: se reparten papелitos donde vienen escrito estados de ánimo (enfadado, alegre...) y diferentes personajes (bebé, bruja...). Al comenzar la lectura del libro, los alumnos deben leer, con la voz y entonación del papel que les tocó, el fragmento del libro que les haya tocado.

Con carácter general, ha de indicarse que los portafolios individuales serán utilizados para escribir todo lo que el alumnado considere interesante de cada sesión de lectura tanto a nivel personal como académico. Puede hacer sus propias reflexiones y aportaciones, así como dudas. Todo ello será revisado por el docente cada semana y le realizará retroalimentaciones para que se genere un proceso de enseñanza-aprendizaje continuo y regular. Además, es de suma importancia resaltar que las lecturas se realizarán en la biblioteca en lugar del aula, pues crear un ambiente de trabajo donde la atención plena sea la lectura, lo cual favorece al objetivo de conseguir el desarrollo de un hábito lector.

FASE DE EJECUCIÓN: talleres

Respecto a la fase de ejecución, es preciso señalar que está destinada a la puesta en práctica de la lectura en situaciones prácticas. En este sentido, no consiste tanto en la creación de ningún material, pero sí en el uso práctico que la lectura aporta. En otras palabras, hacerle ver al alumnado que cuando se lee se generan infinidad de ocupaciones que producen placer, desarrolla la creatividad, la imaginación y, además, se aprende contenido académico de forma lúdica y relajada.

En este aspecto, los talleres que se llevarán a cabo serán de dramatización e interpretación y un taller de escritura.

El taller de dramatización e interpretación constará de una sesión, siendo cada uno de 20 minutos aproximadamente: (1) **Dramatización.** Consistirá en que, por parejas, un alumno debe seleccionar un fragmento del libro y leerlo a sus compañeros. Mientras tanto, su pareja debe ir representando lo que su compañero lee. De esta manera, se trabajará la comprensión de textos orales, la escucha activa y la expresión oral cuando se lee. (2) **Interpretación mediante situaciones y personajes.** El aula se dividirá en alumnado espectador y alumnado actor. El que hace de espectador, tiene que indicar a los actores la situación y personaje que tienen que interpretar. Para ello deben escribirlo en un papel. Con este último lo que se pretende es fomentar el diálogo espontáneo, es decir, observar la capacidad de crear de manera coherente un discurso y su respectiva concordancia con la situación que se está representando (trabajo de expresión oral).

El taller de escritura, por su parte, tendrá una duración de dos sesiones de 45 minutos cada una dividida en dos momentos: (1) **Redacción de una descripción.** Con este taller el alumnado se encontrará en una situación contextualizada: se ha encontrado en el patio del centro un bicho muy curioso y quiere explicárselo a su docente y compañeros para que les digan el nombre de este. Para ello, deberán realizar una descripción del animal muy exhaustiva. Dicha actividad está pensada para fomentar la expresión escrita y sus conocimientos sobre cómo realizar una descripción: estructura, organización de ideas, etc. Para ello, se contará el docente les facilitará los ordenadores y recursos webs (páginas webs) para que los educandos puedan investigar sobre las descripciones (formato, estructura, etc.) (2) **Redacción de un correo electrónico.** El siguiente taller está destinado a la creación de un correo electrónico con una situación contextualizada real: quieren solicitar la inclusión en el zoo de su ciudad un bicho de los vistos en el libro de lectura y solo se pueden hacer peticiones mediante *e-mail*. Así pues, el alumnado deberá redactar, a través

de los ordenadores, un correo donde expliquen el motivo de su petición: tipo de bicho que deseen que esté en el zoo, descripción del animal y sus características de hábitat para adaptarlo al zoo y motivo personal y social para que se acepte su petición. Para ello, se contará el docente les facilitará los ordenadores y recursos webs (páginas webs) para que los educandos puedan investigar sobre los correos electrónicos (formato, estructura, etc.)

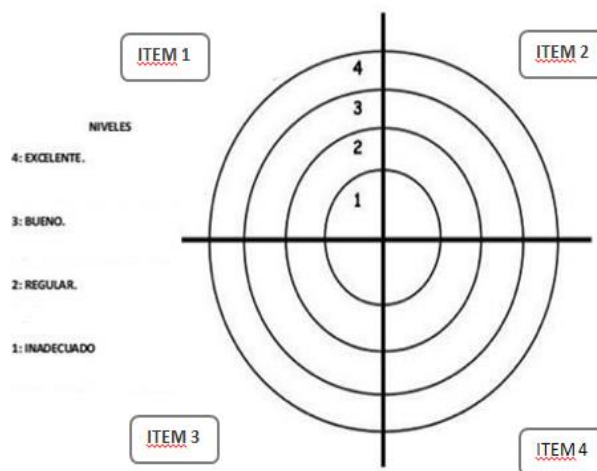
A nivel general, sobre los talleres, se debe recordar que serán en la modalidad bilingüe, por lo que el primer taller de escritura será en castellano y, el segundo, en inglés. Además, se usarán los portafolios individuales a modo de almacenaje de sus escritos. Estos serán revisados por el docente cada semana y le realizará retroalimentaciones para que se genere un proceso de enseñanza-aprendizaje continuo y regular.

Fase de evaluación: Esta última fase está dirigida a la evaluación. Constará de una sesión y su fin es conocer en qué grado el alumnado considera que ha desarrollado, o está en proceso de ello, un hábito lector desde el proyecto y el libro de no ficción. Además, valorar en qué medida consideran que han aprendido contenidos académicos a través de la lectura y de qué asignatura.

No obstante, es imprescindible aclarar que antes de comenzar con la evaluación en papel, se fomentará un ambiente de discusión. Ello se llevará a cabo mediante una mesa redonda. En dicho ambiente se podrá comentar y debatir, de forma libre, respetuosa y argumentada, su experiencia con la lectura teniendo en cuenta los siguientes aspectos: antes del proyecto, durante el proyecto y después de él. Además, el alumnado podrá expresar su nivel de agrado o no acerca del libro, sus expectativas sobre él, etc. Además, si lo desean, podrán comunicar su agrado o no con el proyecto, indicando si les parece oportuno seguir llevándolo a cabo o no y si, además, consideran oportunas algunas mejoras, lo cual pueden proponer nuevas actividades. De esta manera, pese a que la mesa redonda y el debate será de participación libre, el docente con estas cuestiones fomentará la guía de este para que pueda darse la situación que se plantea.

En cuanto a la evaluación en papel, se empleará una diana de autoevaluación para el alumnado sobre el desarrollo de su hábito lector con el libro de no ficción —Figura 2—. En esta diana preguntaremos al alumnado sobre si el libro de no ficción ha aumentado su interés por la lectura, si le ha ayudado a expresarse mejor tanto oralmente como por escrito y si el proyecto le parece que tiene un reflejo útil en el día a día.

Figura 2- Diana de autoevaluación



A mayores, la evaluación del alumnado por parte del docente queda sujeta a los portafolios de grupo, observaciones, su propio diario y una rúbrica para la expresión oral y escrita –Tabla 6–:

Tabla 6 -Rúbrica de evaluación de expresión oral y escrita.

CRITERIOS	INDICADORES	INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN	NIVELES DE ADQUISICIÓN				CALIFICACIÓN
			En vías de adquisición (1)	Adquirido (2)	Avanzado (3)	Excelente (4)	

CONSIDERACIONES FINALES

Los resultados del estudio coinciden con otras investigaciones desarrolladas (ROMERO et al. 2021; TRIGO et al. 2021) en donde los PLC se convierten en una estrategia para afrontar el éxito académico (ROMERO; TRIGO, 2015) desde el desarrollo de la competencia en comunicación lingüística, en general, y de la lectura (FÁBEAGAT, 2018) y la escritura (FÁBREGAT; FONTICH, 2015), en particular.

Los libros ilustrados de no ficción se convierten en una herramienta que favorece la integración del profesorado de áreas lingüísticas y no lingüísticas pues ofrecen temáticas vinculadas las diferentes áreas del currículo (FLORIDO, 2020) y, así, se convierte en punto de referencia e interés para la planificación de propuestas de trabajo como las que se proponen en nuestro estudio (TABERNERO, 2021).

Somos conscientes de la dificultad de afrontar el reto de la educación en el mundo actual (IMBERNÓN, 2017), los múltiples retos a los que se enfrenta la escuela; sin embargo, no podemos conformarnos con la situación en sí misma y debemos buscar alternativas y opciones educativas como la que ofrecemos: la visión integrada del desarrollo de la competencia en comunicación lingüística mediante planes de lectura en centros educativos, donde los libros ilustrados de no ficción –también llamados libros informativos– adquieran su protagonismo desde la inclusión y consideración de todos los docentes (GARRALÓN, 2013).

REFERENCIAS

ÁLVAREZ, Carmen. La escuela en la radio y la radio en la escuela. Una innovación escolar para promocionar la lectura. **Hachetepepe**. *Revista científica de educación y comunicación*, n.5, p. 105-113, 2012. Disponible en: <https://doi.org/10.25267/Hachetepepe.2012.v2.i5.10>. Acceso en: 11 jul. 2021.

ANANIAS, Mauricéia; SANTOS, Lays Regina Batista de Macena Martins dos. Quando o homem sabe ler, escrever e contar, pode, por sua própria individualidade, desenvolver-se e esclarecer-se”: a escolarização de crianças pobres na província da Parahyba do Norte (1855-

1866). **Educação & Formação**, v. 4, n. 1, p. 66-80, 2019. Disponible en: <https://revistas.uece.br/index.php/redufor/article/view/453/1082>. Acceso en: 11 jul. 2021.

DIRECCIÓN GENERAL DE INNOVACIÓN Y FORMACIÓN DEL PROFESORADO. **Programa proyecto lingüístico de centro**, 2016. Disponible en: <http://www.juntadeandalucia.es/educacion/webportal/documents/21823/0/Dosier+PLC+2016+-+2017.pdf>. Acceso en: 9 jul. 2021.

FABREGAT, Santiago; FONTICH, Xaquín. La escritura en las áreas no lingüísticas: algunas implicaciones para la formación permanente del profesorado. **Lenguaje y textos**, n.41, p. 83-94, 2015.

FABREGAT, Santiago. La lectura y las habilidades comunicativas en el marco del Proyecto Lingüístico de Centro: una propuesta interdisciplinar de mejora de la competencia en comunicación lingüística. **Investigación e innovación en educación literaria**. Madrid: Síntesis, 2018. p.229-240.

FLORIDO, Blanca. **Cartografía de libros de no ficción para el desarrollo de un plan lector de centro**. Trabajo Fin de Máster, 2020. Disponible en: <http://hdl.handle.net/10498/23668>. Acceso en: 14 jul. 2021.

FONS, Montserrat; PALOU, Juli. **Didáctica de la lengua y la literatura en educación infantil**. Madrid: Síntesis, 2016.

FUERTES, María Teresa. La observación de las practicas educativas como elemento de evaluación y de mejora de la calidad en la formación inicial y continua del profesorado. **Revista de Docencia Universitaria**, vol. 9, n. 3, p.237-258, 2011. Disponible en: <https://polipapers.upv.es/index.php/REDU/article/view/11228>. Acceso en: 14 jul. 2021.

GARCÍA, Romina Laura. “Novela De No-Ficción”: Polémica En Torno a Un Concepto Contradictorio. **Revista Letras**, n. 51, p.41-53, 1999. Disponible en: <https://doi.org/10.5380/rel.v51i0.18957>. Acceso en: 14 jul. 2021.

GARRALÓN, Ana. **Leer y saber: los libros informativos para niños**. Madrid: Tarambana Libros, 2013.

GUTIÉRREZ VALENCIA, Ariel; MONTES DE OCA-GARCÍA, Roberto. La importancia de la lectura y su problemática en el contexto educativo universitario. El caso de la universidad Juárez Autónoma de Tabasco, México. **Revista Iberoamericana de Educación**, v. 34, n. 3, 19-20, 2014. Disponible en: <https://doi.org/10.35362/rie3433265>. Acceso en: 10 jul. 2021.

HAMUI-SUTTON, Alicia; VALERA-RUIZ, Margarita. La técnica de grupos focales. **Revista en Educación Médica**, vol. 2, n. 5, 55-60, 2013. Disponible en: http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2007-50572013000100009&lng=es&nrm=iso&tlng=es. Acceso en: 10 jul. 2021.

HEREDIA, Hugo; MORENO, Pablo. El Plan de Lenguas y Biblioteca de Centro, un análisis de las necesidades. En: **Retos en la adquisición de las literaturas y de las lenguas en la era digital**. València: Universitat Politècnica de València, 2015, p.323-330.

IMBERNÓN, Francisco. **Ser docente en una sociedad compleja: la difícil tarea de enseñar**. Barcelona, Graó, 2017.

LATORRE, Antonio; DEL RINCÓN, Delio; ARNAL, Justo. **Bases metodológicas de la investigación educativa**. Barcelona, Ediciones Experiencias. 2005.

LLAMAZARES PRIETO, María. Teresa; ALONSO-CORTÉS, María Dolores; SÁNCHEZ-RODRÍGUEZ, Susana. Factores que influyen en el aprendizaje de la comprensión lectora y de la composición escrita: tres estudios realizados en aulas de Educación Infantil y Educación Primaria. **Revista Investigaciones Sobre Lectura**, n.3, 67-82, 2014. Disponible en: <https://doi.org/10.37132/isl.v0i3.33>. Acceso en: 10 jul. 2021.

LÓPEZ-GONZÁLEZ, Wilmer Orlando. El estudio de casos: una vertiente para la investigación educativa. **Educere**, v. 17, n. 56, p. 139-144, 2013. Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/ejemplar/487804>. Acceso en: 10 jul. 2021.

ORGANIZACIÓN PARA LA COOPERACIÓN Y EL DESARROLLO ECONÓMICOS (OCDE) (2009). **Pisa 2009 Assessment Framework - Key competencies in reading, Mathematics and Science**. París: OCDE. Disponible en: www.oecd.org/dataoecd/11/40/44455820.pdf. Acceso en: 10 jul. 2021.

ROMERO, Manuel Francisco; TRIGO, Ester; HEREDIA, Hugo. Libros ilustrados de no ficción y formación de lectores: un análisis desde la voz de futuros docentes. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, v.16, n. esp. 3, p.1-17, 2021 (en prensa). Disponible en: <https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/15306>. Acceso en: 10 jul. 2021.

ROMERO, Manuel Francisco; TRIGO, Ester. Los proyectos lingüísticos de centro: desarrollar la comprensión lectora en áreas no lingüísticas. **Textos de Didáctica de la Lengua y de la Literatura**, n.79, p.51-59, 2018.

TABERNERO, Rosa. **Los libros de no ficción en la formación lectora: de la delimitación a las propuestas de centro**. Barcelona, Graó, 2021 (en prensa).

TRAVERSO, Daniel. **Entre el ABP y las TIC. De la sociedad a la escuela: una propuesta de innovación para educación primaria**, Trabajo fin de máster, 2018. Disponible en: <https://rodin.uca.es/handle/10498/20896?locale-attribute=es>. Acceso en: 11 jul. 2021.

TRIGO, Ester; HEREDIA, Hugo; ROMERO, Manuel Francisco. El proyecto lingüístico de centro en la formación de docentes: desarrollar la lectura en áreas no lingüísticas. **Holos**, v. 37, n.2, p.1-20, 2021. Disponible en: <https://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/HOLOS/article/view/12096>. Acceso en: 10 jul. 2021.

TRUJILLO, Fernando. La competencia en comunicación lingüística como Proyecto de Centro: retos, posibilidades y ejemplificaciones. **Lenguaje y Textos**, n.32, p.35-40. 2010.

Disponível em: http://www.sedll.org/es/lenguaje-y-textos/consulta?field_journal_issue_value=32&year%5Bvalue%5D%5Byear%5D=2010&keys=.
Acesso em: 10 jul. 2021.

YOUNG, Terreal; MOSS, Bárbara.; CORNWELL, Linda. The classroom library: A place for nonfiction, nonfiction in its place. **Reading Horizons**, v. 48, n. 3, p. 1-18, 2007. Disponível em: <https://www.proquest.com/docview/236486012>. Acesso em: 10 jul. 2021.

ZABALA, Antoni. **La práctica educativa: cómo enseñar**. Barcelona: Graó. 2000.

Submetido em: julho de 2021

Aprovado em: setembro de 2021