



Construyendo
el Plan Lector

PIE

CONSTRUYENDO EL PLAN LECTOR

PLAN LECTOR

i.e.s.

Batalla de
CLAVIJO

IES BATALLA DE CLAVIJO
LOGROÑO (LA RIOJA)
CURSO 2019/2020

– También para mí todos los libros que leo llevan a un único libro, pero es un libro de tiempo atrás, que aflora apenas de mis recuerdos. Hay una historia que para mí viene antes que todas las demás historias y de la cual todas las historias que leo me parecen llevar un eco que de inmediato se pierde. En mis lecturas no hago sino buscar aquel libro leído en mi infancia, pero lo que recuerdo de él es demasiado poco para hallarlo. [...]

– De aquella historia recuerdo perfectamente el comienzo, pero he olvidado todo lo demás. Debía de ser un relato de *Las mil y una noches*. Estoy cotejando las diversas ediciones, las traducciones a todas las lenguas. Las historias similares son muchas y con muchas variantes, pero ninguna es aquella. ¿La habré soñado? Y sin embargo, sé que no me quedaré tranquilo hasta que lo haya encontrado y sepa cómo acaba.

– El Califa Harún al Raschid –así comienza la historia que, en vista de tu curiosidad, accede a contar–, una noche, presa de insomnio, se disfraza de mercader y sale por las calles de Bagdad. Una barca lo transporta por la corriente del Tigris hasta las verjas de un jardín. En el borde de un estanque una mujer bella como la luna canta acompañándose con un laúd. Una esclava deja entrar a Harún en el palacio y le hace ponerse una capa de color azafrán. La mujer que cantaba en el jardín está sentada en una butaca de plata. En los cojines en torno a ella están siete hombres envueltos en capas de color azafrán. «Faltabas solo tú –dice la mujer–, llegas con retraso», y lo invita a sentarse en un cojín a su lado. «Nobles señores, habéis jurado obedecerme ciegamente, y ahora ha llegado el momento de ponerlos a prueba», y la mujer se quita del cuello una gargantilla de perlas. «Este collar tiene siete perlas blancas y una negra. Ahora romperé el hilo y dejaré caer las perlas en una copa de ónix. Quien saque a suertes la perla negra deberá matar al Califa Harún al Raschid y traerme su cabeza. Como recompensa me ofreceré a mí misma. Pero si se niega a matar al Califa, lo matarán a él los otros seis, que repetirán el sorteo de la perla negra.» Con un escalofrío Harún al Raschid abre la mano, ve la perla negra y, dirigiéndose a la mujer: «Obedeceré las órdenes de la suerte y las tuyas, a condición de que me cuentes qué ofensa del Califa desencadenó tu odio», pregunta ansioso de escuchar el relato.

Italo CALVINO, *Si una noche de invierno un viajero*.

ÍNDICE

Índice	5
1. Introducción	7
2. Marco normativo	9
3. Destinatarios y finalidad	12
3.1. Finalidad	12
3.2. Destinatarios	12
4. Objetivos	13
4.1. Objetivos generales	13
4.2. Objetivos específicos	13
5. Fase previa: renovación de la Comisión Lectora	15
6. Análisis de la situación inicial del centro	16
6.1. Análisis inicial de la situación del alumnado	16
6.2. Análisis inicial de la situación del profesorado	21
7. Análisis inicial de la competencia lectora del alumnado	24
7.1. Breve descripción de la prueba utilizada	24
7.2. Análisis comparativo de los resultados obtenidos por el centro	25
7.3. Análisis comparativo de los resultados obtenidos por el grupo A	27
7.4. Análisis comparativo de los resultados obtenidos por el grupo B	29
7.5. Propuestas de mejora	31
8. Sensibilización de la Comunidad Educativa	33
8.1. Actuaciones de sensibilización realizadas	33
9. Actuaciones	34
9.1. Principales actuaciones realizadas durante el curso 2019/2020	37
10. La biblioteca escolar	40
10.1. Actuaciones desde la Biblioteca escolar	40
11. Recursos humanos, materiales y organizativos	41
12. Difusión, seguimiento y evaluación	42

1. INTRODUCCIÓN

La lectura ha sido considerada, tradicionalmente, como clave de acceso al progreso social, cultural y económico. Por ello, las sociedades modernas, conscientes de la importancia y relevancia que adquiere su manejo y dominio, han querido incorporarla a sus sistemas educativos desde los primeros años de la educación obligatoria. En este sentido, la lectura se ha considerado instrumento indispensable para la igualdad e inclusión social, fuente de acceso al conocimiento y a la herencia cultural, y elemento imprescindible para la formación integral y el desarrollo personal y social del individuo.

En la sociedad actual, caracterizada como de la comunicación y del conocimiento, la lectura cobra aún mayor dimensión, relevancia y valor al incorporarse el texto escrito a otros usos, medios y recursos, a través de los medios de comunicación de masas y de las tecnologías de la información y la comunicación o al entrelazarse los códigos oral, escrito y visual, dando lugar a diversos sistemas simbólicos, ya no solo alfabéticos, sino también informáticos, audiovisuales, hipertextuales, etc.

El acceso al conocimiento en el mundo de hoy no está condicionado, necesariamente, por la adquisición previa (y trabajosa) de saberes instrumentales (lectura y escritura, entre otros), puesto que las personas podemos disponer de mucha información sin apenas esfuerzo; es más, sin darnos cuenta (TV, radio, mensajes publicitarios). Sin embargo, no es menos cierto que las fuentes de información no están reducidas al mundo audiovisual y de la imagen, sino que estas coexisten con las fuentes escritas: periódicos, libros, revistas, multiplicidad de textos; el texto como forma omnipresente de acceso al conocimiento. Dichas fuentes escritas dinamizan, de forma especial, un tipo de comprensión textual basada en el desarrollo de operaciones cognitivas profundas (análisis y reflexión, construcción de nexos entre el texto y el conocimiento del mundo, etc.) que luego pueden ser utilizadas para comprender mejor el mundo en que vivimos. Por eso mismo, el buen lector, es decir, la persona que ha integrado la lectura en sus hábitos de vida, no solo puede acceder a un tipo de información y conocimiento desconocido por otros, sino que adquiere las condiciones para el desarrollo de una conciencia crítica y sienta las bases para el goce estético.

En sintonía con lo anterior, la idea de alfabetización (reducida en otros momentos al dominio, más o menos elaborado, del código escrito en sus formas estandarizadas) ya no es suficiente y requiere una ampliación de su enfoque y objetivos. Así, es necesario pasar del dominio y uso de los modelos meramente alfabéticos y verbales, a otros más polifónicos de multiplicidad de textos, discursos y códigos, tanto verbales como no verbales.

Todo ello pone al sistema educativo actual ante el reto de desarrollar una pedagogía de la alfabetización global que permita una comprensión e interpretación de la realidad, valiéndose de una diversidad de sistemas simbólicos. La lectura, por tanto, cobra una dimensión más amplia y exige un tratamiento más profundo y complejo. Consecuentemente, el sistema educativo debe responsabilizarse, inexcusablemente, de la enseñanza de la lectura, pero la consideración de esta como una destreza más amplia que la mera decodificación del texto escrito demanda también la colaboración, e incluso el compromiso, de las familias y de todo el entorno sociocultural.

Teniendo en cuenta todo lo anterior, podemos resumir en tres las funciones sociales, interrelacionadas entre sí, que asume la enseñanza-aprendizaje de la lectura en la educación actual: en primer lugar, su uso constante y elaborado en la vida cotidiana contribuye a la integración y adaptación de las personas a la sociedad donde les ha tocado vivir; en segundo lugar, potencia la construcción del conocimiento; y, por último, permite el acceso a la experiencia literaria y por consiguiente al disfrute estético y al desarrollo de la conciencia crítica.

Esta perspectiva obliga, a su vez, a tener en cuenta cambios importantes en la manera de ayudar a las personas a apropiarse y dominar la lectura, como instrumento básico de conocimiento e interpretación cultural. Por un lado, es necesario tener en cuenta que el aprendizaje de la competencia lectora, entendido como un proceso interpretativo complejo, no puede quedar restringido a los primeros niveles de escolaridad ni reducirse a las habilidades de codificación o decodificación. Se trata de un proceso continuo que comienza antes de la escolarización, gracias al conocimiento que del texto escrito construye cualquier niño o niña a través de sus vivencias y experiencia social, continúa a lo largo del periodo escolar y se extiende a la totalidad de la vida.

Por otro lado, el proceso de aprendizaje de la competencia lectora trasciende cualquier área de conocimiento o materia, puesto que se integra en todas y cada una de ellas, supera los límites de la escolarización y requiere la contribución tanto de un contexto familiar como sociocultural adecuados más allá de las instituciones educativas.

Junto a estos planteamientos, son igualmente importantes aquellas aportaciones que la investigación educativa ha puesto a nuestro alcance en las últimas décadas. Por una parte, resulta imprescindible la enseñanza de aquellas estrategias, procesos y habilidades, de diferente naturaleza, implicadas en la lectura; por otra, se insiste reiteradamente en la necesidad de dotar de objetivos a la lectura (es decir, que quien lee lo haga por algo y para algo, específico y explícito, más allá de que se lo ordenen hacer). Sin embargo, esa necesidad no debe hacernos olvidar que la lectura en sí misma es también un objetivo; es decir, en ocasiones resulta de interés leer para disfrutar de la lectura, leer porque nos gusta hacerlo, sin que se nos pida realizar absolutamente nada respecto a esa lectura. Leer durante el proceso de escolarización no puede estar limitado solamente a leer para llevar a cabo tareas escolares: también ha de estar presente la oportunidad de leer para disfrutar de la lectura sin más pretensiones.

De esta forma, el sistema educativo tiene un papel relevante, pues la lectura constituye una actividad clave en la educación del alumnado por ser instrumento de aprendizaje cuyo dominio abre las puertas de nuevos conocimientos, permitiendo una formación integral del alumnado que contribuirá al pleno desarrollo de su personalidad. De esta forma, el desarrollo del hábito lector debe comenzar a edades muy tempranas, cuando se inicia el primer aprendizaje de la lectura y la escritura. Se hace necesario, por tanto, articular actuaciones que, integradas en las áreas y materias, tengan como finalidad potenciar la mejora de la competencia lectora y el fomento del hábito lector del alumnado, capacitándole así para seguir con aprovechamiento las enseñanzas posteriores.

2. MARCO NORMATIVO

La lectura y la escritura son los instrumentos básicos a través de los que se ponen en marcha los procesos cognitivos que elaboran el conocimiento del mundo, de los demás y de uno mismo; por tanto, desempeñan un papel fundamental como herramientas de adquisición de nuevos aprendizajes a lo largo de la vida. Por ello, el alumnado debe ser capaz de entender textos de distinto grado de complejidad y de géneros diversos, y debe también reconstruir las ideas explícitas e implícitas del texto con el fin de elaborar su propio pensamiento crítico y creativo. Comprender un texto implica activar una serie de estrategias de lectura que deben practicarse en el aula y proyectarse en todas las esferas de la vida y en todo tipo de lectura: leer para obtener información, leer para aprender la propia lengua y leer por placer.

La Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, modificada por el artículo único de la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la Mejora de la Calidad Educativa, propone la lectura como una de las líneas básicas del proceso de enseñanza-aprendizaje. En su preámbulo hace referencia a que la formación debe concebirse como un proceso permanente, que se desarrolla durante toda la vida. Por ello, fomentar el aprendizaje a lo largo de toda ella implica, ante todo, proporcionar a los estudiantes una educación completa, que abarque, entre otros, conocimientos y competencias que resulten necesarias en la sociedad actual.

Así, el desarrollo de las últimas leyes y reglamentos educativos ha puesto en evidencia la necesidad del trabajo y de la evaluación por competencias. Originarias del mundo empresarial y presentes en los currículos oficiales del sistema educativo actual, las competencias deben entenderse como capacidades para aplicar, de forma integrada, los contenidos con el fin de lograr la realización adecuada de actividades y la resolución eficaz de problemas complejos. Es decir, el término se refiere a aquellos saberes, conocimientos, destrezas y habilidades que debe desarrollar un joven al finalizar la enseñanza obligatoria para poder lograr su realización personal, ejercer la ciudadanía activa, incorporarse a la vida adulta de manera satisfactoria y ser capaz de desarrollar un aprendizaje permanente a lo largo de su vida.

En la educación obligatoria, las competencias del currículo son las siguientes: a) comunicación lingüística; b) competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología; c) competencia digital; d) aprender a aprender; e) competencias sociales y cívicas; f) sentido de iniciativa y espíritu emprendedor; y g) conciencia y expresiones culturales. Partiendo de la base de que las siete competencias son fundamentales, estaremos de acuerdo en que la primera, la competencia en comunicación lingüística (tanto oral como escrita), es la más importante de todas y a la que se subordinan las demás: cualquier proceso de enseñanza-aprendizaje se produce mediante el uso de la comunicación lingüística en diferentes soportes, textos en papel o digitales, libros, vídeos u otros.

Por otro lado, el artículo 23.h) de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, modificada por el artículo único de la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, incluye como objetivo de la etapa, *comprender y expresar con corrección, oralmente y por escrito, en la lengua castellana textos y mensajes complejos, e iniciarse en el conocimiento, la lectura y el estudio de la literatura*. En este mismo sentido, dicha Ley establece que, tanto en el primer como en

el segundo ciclo de la etapa, *sin perjuicio de su tratamiento específico en algunas de las materias del ciclo, la comprensión lectora, la expresión oral y escrita, [...] se trabajarán en todas las materias* (artículos 24.6 y 25.8 respectivamente), además de señalar en el artículo 26.2 que *en esta etapa se prestará una atención especial a la adquisición y el desarrollo de las competencias básicas y se fomentará la correcta expresión oral y escrita y el uso de las matemáticas. A fin de promover el hábito de la lectura, se dedicará un tiempo a la misma en la práctica docente de todas las materias* (artículo).

Por su parte, el artículo 6.1 del Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato, desarrolla la información contenida en la ley al respecto, señalando que es uno de los elementos transversales en la Educación Secundaria Obligatoria ya que, *sin perjuicio de su tratamiento específico en algunas de las materias de cada etapa, la comprensión lectora, la expresión oral y escrita, [...] se trabajarán en todas las materias*.

Asimismo, el preámbulo del Decreto 19/2015, de 12 de junio, por el que se establece el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria en la Comunidad Autónoma de La Rioja, advierte del papel relevante de la lectura en los aprendizajes, ya que señala la importancia de la lectura como eje común de todas las materias del currículo y como herramienta indispensable de las actividades que el alumno va a desarrollar a lo largo de la etapa.

Por lo que respecta a los contenidos del currículo básico de la materia de *Lengua Castellana y Literatura*, el bloque IV, destinado a la *Educación Literaria*, contempla en el Plan Lector, la lectura libre de obras de la literatura española y universal y de la literatura juvenil como fuente de placer, de enriquecimiento personal y de conocimiento del mundo para lograr el desarrollo de sus propios gustos e intereses literarios y su autonomía lectora y la creación literaria en todos los cursos.

Con ello se trata de conseguir lectores cultos y competentes que continúen leyendo y que se sigan formando a través de su libre actividad lectora a lo largo de toda su trayectoria vital: personas críticas capaces de interpretar los significados implícitos de los textos a través de una lectura analítica y comparada de distintos fragmentos u obras, ya sea de un mismo periodo o de periodos diversos de la historia de la literatura, aprendiendo así a integrar las opiniones propias y las ajenas.

En este mismo sentido, la disposición adicional séptima del citado Decreto 19/2015, de 12 de junio, determina que *los centros docentes establecerán un Plan para el fomento de la lectura sin perjuicio del tratamiento específico en algunas de las materias*, cuyo objetivo será *desarrollar en los alumnos sus habilidades de lectura comprensiva, escritura y expresión oral, en el aprendizaje de cualquier materia*.

En el artículo 113 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, modificada por el artículo único de la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, aparece el último aspecto normativo relacionado directamente con la lectura: las bibliotecas escolares. En él se establece que estos espacios *contribuirán a fomentar la lectura y a que el alumno acceda a la información y otros recursos para el aprendizaje de las demás áreas y materias y pueda formarse en el uso crítico de los mismos*. También se determina que las bibliotecas escolares *contribuirán a hacer efectivo lo dispuesto en los artículos 19.3 y 26.2 de dicha norma*, además de señalar que su organización deberá permitir que funcionen como un espacio abierto a toda la comunidad educativa del centro de referencia.

En resumen, la normativa española vigente en materia educativa persigue el objetivo último de crear ciudadanos conscientes e interesados en el desarrollo y la mejora de su competencia comunicativa, capaces de interactuar satisfactoriamente en todos los ámbitos que forman y van a formar parte de su vida. Esto exige una reflexión sobre los

mecanismos de usos orales y escritos de su propia lengua, y la capacidad de interpretar y valorar el mundo y de formar sus propias opiniones a través de la lectura crítica de las obras literarias más importantes de todos los tiempos.

Por todo ello, y a modo de conclusión, el Plan Lector ha de ser elemento primordial en los centros docentes de enseñanzas obligatorias y seña de identidad de su proyecto educativo, puesto que una deficiente comprensión lectora conduce, inequívocamente, al fracaso escolar, mientras que, una comprensión lectora adecuada no solo favorece la competencia en comunicación lingüística sino que además desarrolla el pensamiento, la autonomía e iniciativa personal, la competencia social y ciudadana y todas las demás. Ahora bien, este plan de fomento de la lectura no debe convertirse en una herramienta para hacer nuevos lectores, sino lectores competentes que sepan tratar, extraer y transmitir toda la información relevante de un texto en cualquier formato o soporte.

3. DESTINATARIOS Y FINALIDAD

3.1. FINALIDAD

La estructuración del pensamiento del ser humano se hace a través del lenguaje: de ahí que la capacidad de comprender y de expresarse sea el mejor y el más eficaz instrumento de aprendizaje. Por ello, siguiendo además los postulados del Plan Estratégico Lector (2018-2022) de la Consejería de Educación del Gobierno de La Rioja, la finalidad última del Plan Lector del IES Batalla de Clavijo es la de contribuir eficazmente a la formación de lectores competentes, capaces de desenvolverse en cualquier contexto de la vida, y lograr la implicación de todos los miembros de la comunidad educativa, mediante una serie de acciones encaminadas a la consecución de unos objetivos, tanto generales como específicos.

Por lo tanto, la finalidad del Plan Lector del centro será el desarrollo de la competencia comunicativa del alumnado (entendida en todas sus vertientes: pragmática, lingüística, sociolingüística y literaria), para que este pueda desenvolverse satisfactoriamente en cualquier situación comunicativa de la vida familiar, social y profesional.

3.2. DESTINATARIOS

Los destinatarios del Plan Lector serán todos los miembros de la Comunidad Educativa del IES Batalla de Clavijo, con especial atención al alumnado de Educación Secundaria Obligatoria (en particular al alumnado del segundo curso de la etapa), su profesorado y sus familias.

4. OBJETIVOS

4.1. OBJETIVOS GENERALES

De acuerdo a lo establecido en el Plan Estratégico Lector (2018-2022) de la Consejería de Educación del Gobierno de La Rioja, los objetivos generales del Plan Lector del IES Batalla de Clavijo son los siguientes:

OBJETIVOS GENERALES	
A. OBJETIVOS A CORTO PLAZO (CURSO 2018/2019)	
1	Elaboración de un Plan Lector correspondiente al IES Batalla de Clavijo siguiendo las pautas facilitadas por la Consejería de Educación a través del Plan Marco Lector.
2	Análisis de la situación lectora en el IES Batalla de Clavijo, tanto antes como después de elaborar y poner en funcionamiento el Plan.
3	Análisis de la comprensión lectora en el alumnado del segundo curso de Educación Secundaria Obligatoria del IES Batalla de Clavijo, tanto antes como después de elaborar y poner en funcionamiento el Plan.
B. OBJETIVOS A MEDIO PLAZO (CURSO 2019/2020)	
1	Análisis de resultados anteriores para la mejora del Plan Lector del IES Batalla de Clavijo siguiendo las pautas facilitadas por la Consejería de Educación a través del Plan Marco Lector.
2	Repercusión efectiva de la mejora que el Plan Lector ha supuesto en los participantes del IES Batalla de Clavijo.
3	Mejora de la biblioteca escolar del IES Batalla de Clavijo.
C. OBJETIVOS A LARGO PLAZO (CURSOS 2021/2022 Y 2022/2023)	
1	Incorporación de mejoras o modificaciones en el Plan Lector del centro.
2	Participación del IES Batalla de Clavijo en las sucesivas convocatorias del PIE <i>Construyendo el Plan Lector</i> .

4.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS

Teniendo en cuenta los resultados obtenidos en el análisis de la situación lectora del centro y las consideraciones de los apartados anteriores, el presente Plan Lector del IES Batalla de Clavijo se marca, prioritariamente, los siguientes objetivos específicos:

OBJETIVOS ESPECÍFICOS	
1	Conocer los hábitos lectores de nuestros alumnos.
2	Enfocar cualquier actividad docente, en las distintas materias del currículo, para favorecer con ellas la mejora y desarrollo de la comprensión lectora y, por consiguiente, de las demás competencias clave.
3	Concienciar a todos los miembros de la Comunidad Educativa sobre la

	importancia de la lectura como elemento favorecedor para el desarrollo de todas las competencias clave.
4	Fomentar la visita, uso, consulta y préstamo de los materiales existentes en la biblioteca del centro.
5	Impulsar, en colaboración con todos los miembros de la Comunidad Educativa, la accesibilidad y dotación adecuadas, con materiales atractivos, de la biblioteca escolar del centro.
6	Colaborar, con la Biblioteca Pública de Logroño, en la difusión de sus contenidos y en las posibilidades de la misma.
7	Realizar actividades de promoción de la lectura en diferentes ámbitos, concienciando al alumnado y a sus familias de la importancia de estas tareas.
8	Atender a colectivos con dificultades (alumnos inmigrantes, con necesidades educativas especiales, etc.) para que puedan acceder al libro y la lectura.
9	Favorecer la participación de todos los miembros de la Comunidad Educativa en actividades de animación a la lectura, tanto presenciales como virtuales o digitales.

5. FASE PREVIA: RENOVACIÓN DE LA COMISIÓN LECTORA

En la reunión ordinaria de los participantes en el PIE *Construyendo el Plan Lector*, celebrada el día 20 de noviembre de 2019, se renueva la Comisión Lectora del IES Batalla de Clavijo. Esta comisión estará compuesta por los siguientes miembros:

COMISIÓN LECTORA		
COORDINADOR DEL PIE		
C	Jorge Sáenz Herrero	Departamento de <i>Lengua y Literatura</i>
	Profesor de Enseñanza Secundaria con destino definitivo en el centro. Responsable de la Biblioteca escolar del centro.	
EQUIPO DE APOYO		
1	M^a José Díaz de la Fuente	Departamento de <i>Latín</i>
	Profesora de Enseñanza Secundaria con destino definitivo en el centro. Imparte docencia en 2º ESO. Jefa del Departamento didáctico de <i>Latín</i> .	
2	Carmen Herreros González	Departamento de <i>Geografía e Historia</i>
	Profesora de Enseñanza Secundaria con destino definitivo en el centro. Jefa de Estudios Adjunta de Bachillerato.	
3	María Jesús Leoz	Departamento de <i>Geografía e Historia</i>
	Profesora de Enseñanza Secundaria con destino definitivo en el centro. Imparte docencia en 2º ESO. Jefa del Departamento de <i>Actividades Extraescolares</i> .	
4	Ricardo Mora de Frutos	Departamento de <i>Lengua y Literatura</i>
	Profesor de Enseñanza Secundaria con destino definitivo en el centro. Jefe del Departamento didáctico de <i>Lengua y Literatura</i> .	
5	Eva Pascual Luengo	Departamento de <i>Orientación</i>
	Profesora de Enseñanza Secundaria con destino definitivo en el centro. Orientadora del centro	
6	Paloma Pérez Castillo	Departamento de <i>Música</i>
	Profesora de Enseñanza Secundaria con destino definitivo en el centro. Jefa de Estudios Adjunta de ESO.	
7	Noelia Suárez del Valle	Departamento de <i>Lengua y Literatura</i>
	Profesora de Enseñanza Secundaria con destino definitivo en el centro. Responsable de la revista <i>Nuestras cosas</i> .	

6. ANÁLISIS DE LA SITUACIÓN INICIAL DEL CENTRO

6.1. ANÁLISIS DE LA SITUACIÓN INICIAL DEL ALUMNADO

Para conocer la situación lectora inicial de nuestro alumnado, la frecuencia con la que realizan actividades de lectura y otros datos relativos a las distintas formas de lectura, hemos realizado entre todos los alumnos de Educación Secundaria Obligatoria el *Cuestionario sobre hábitos lectores del alumnado*, que reproducimos a continuación:

CUESTIONARIO SOBRE HÁBITOS LECTORES DEL ALUMNADO

Por favor, responde las preguntas que se proponen a continuación eligiendo la opción que mejor refleje tu situación personal.

1. De las siguientes opciones, marca todas aquellas que existan en tu casa.

Un ordenador	<input type="checkbox"/>	Conexión a internet	<input type="checkbox"/>
Periódicos y/o revistas	<input type="checkbox"/>	Novelas, libros de poesía y/o de teatro	<input type="checkbox"/>
Libros de literatura clásica	<input type="checkbox"/>	Libros de literatura juvenil y/o cómics	<input type="checkbox"/>
Libros de consulta	<input type="checkbox"/>	Diccionarios	<input type="checkbox"/>

2. Aproximadamente, ¿cuántos libros hay en tu casa?

De 0 a 25 libros	<input type="checkbox"/>	De 26 a 100 libros	<input type="checkbox"/>	Más de 100 libros	<input type="checkbox"/>
------------------	--------------------------	--------------------	--------------------------	-------------------	--------------------------

3. ¿Con qué frecuencia acudes a la biblioteca escolar o a la biblioteca pública?

Varias veces a la semana	<input type="checkbox"/>	Varias veces al mes	<input type="checkbox"/>
Varias veces al año	<input type="checkbox"/>	Nunca	<input type="checkbox"/>

4. ¿Cuánto tiempo dedicas semanalmente a leer por placer?

Todos los días	<input type="checkbox"/>	Una o dos veces por semana	<input type="checkbox"/>
Cuando se me ocurre	<input type="checkbox"/>	No leo por placer	<input type="checkbox"/>

5. ¿Hasta qué punto estás de acuerdo o en desacuerdo con las siguientes afirmaciones sobre la lectura?				
1: Totalmente en desacuerdo 2: En desacuerdo 3: De acuerdo 4: Totalmente de acuerdo	1	2	3	4
Solo leo si tengo que hacerlo	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Leer es una de mis aficiones preferidas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Me cuesta terminar los libros	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Me encanta que me regalen libros	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Para mí leer es una pérdida de tiempo	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Disfruto yendo a librerías y bibliotecas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
No puedo sentarme tranquilo y leer durante más de unos pocos minutos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Me gusta dar mi opinión sobre los libros que he leído	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Me gusta intercambiar libros con mis amigos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

6. ¿Con qué frecuencia lees, porque quieres, este tipo de textos?					
1: Nunca o casi nunca 2: Pocas veces al año 3: Una vez al mes 4: Varias veces al mes 5: Varias veces a la semana	1	2	3	4	5
Cómics	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Libros de ficción (novelas, cuentos, etc.)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Libros de no ficción	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Periódicos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Revistas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

7. ¿Con qué frecuencia realizas las siguientes actividades?					
1: No sé lo que es 2: Nunca o casi nunca 3: Varias veces al mes 4: Varias veces a la semana 5: Varias veces al día	1	2	3	4	5
Leer correos electrónicos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Leer SMS / WhatsApp	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Chatear	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Utilizar el diccionario o la enciclopedia por internet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Buscar información por internet para saber sobre un tema	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Participar en debates o foros por internet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Buscar información práctica por internet (horarios, consejos, etc.)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

8. Cuando lees algún texto en clase...				
1: No 2: Sí 3: A veces	1	2	3	
Entiendo todo lo que leo	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Entiendo todo lo que leo y, si no, pregunto al profesor	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
No pregunto al profesor porque me da igual	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Busco en el diccionario las palabras cuyo significado desconozco	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	

9. Cuando realizas tareas en clase o en casa...				
1: No 2: Sí 3: A veces	1	2	3	
Trato de entender lo que leo y, si no, vuelvo a releer hasta entenderlo	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Busco las palabras que no sé en el diccionario	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Los leo una vez y si no los entiendo, no los hago	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	

Antes de pasar a comentar los resultados, hemos de referir aquí que, además de Educación Secundaria Obligatoria y de la Formación Profesional Básica, en nuestro centro docente se imparten las enseñanzas correspondientes a las etapas de Bachillerato y de Formación Profesional, tanto de grado medio como de grado superior. Por este motivo, el abanico de edades del alumnado es muy amplio, así como sus intereses, motivaciones y características, por lo que no hemos creído conveniente incluir sus resultados en los datos para analizar.

1. De las siguientes opciones, marca todas aquellas que existan en tu casa.
Es de destacar que un 85% del alumnado dispone de un ordenador para su trabajo escolar, y el 77% de ellos conexión a internet. Esto prueba que, por lo menos, casi un 80% tiene acceso a las nuevas tecnologías. En cuanto al resto de materiales en formato impreso, gran parte del alumnado posee más de un 55% de libros de todo tipo (literatura, ayuda, etc.), resaltando el 86% que tiene un diccionario. Asimismo, un 78% cuenta con materiales de prensa y un 67%

con literatura juvenil y cómic.

Por todo lo anterior, podemos deducir que material de lectura, tanto en formato digital como en papel, está presente en los hogares de los alumnos; es decir, disponen de suficiente material lector en casa.

2. Aproximadamente, ¿cuántos libros hay en tu casa?

La mayor parte del alumnado (67%) tiene más de 25 libros. Parece ser que libros existen en todas las casas, más o menos, aunque en diferentes proporciones.

3. ¿Con qué frecuencia acudes a la biblioteca escolar o a la biblioteca pública?

Es llamativo destacar que un tercio de los alumnos no lee por gusto y, si tenemos en cuenta que casi otro tercio lee cuando se le ocurre, deducimos que solo un tercio lee por placer, un porcentaje bastante inferior a lo que sería conveniente (sobre un 75%).

4. ¿Cuánto tiempo dedicas semanalmente a leer por placer?

Las respuestas a esta cuestión son esclarecedoras porque las visitas a las bibliotecas, en General, son muy escasas: el 53% no las visita nunca y el 29% pocas veces al año. Por lo que se infiere que los alumnos infrautilizan esta dependencia educativa.

5. ¿Hasta qué punto estás de acuerdo o en desacuerdo con las siguientes afirmaciones sobre la lectura?

Se lee por obligación en un 55% de las veces. Leer no se encuentra entre las aficiones preferidas de los alumnos (67%). Además, les cuesta terminar un libro completo al 48% de quienes leen. Incluso un 13% del alumnado señala que la lectura es una pérdida de tiempo. También resulta llamativo que un 33% no es capaz de leer durante unos minutos seguidos (15 minutos).

6. ¿Con qué frecuencia lees, porque quieres, este tipo de textos?

De nuestro alumnado, solo un 31% lee cómic; un 33%, libros de no ficción; y un 45% libros de ficción. Lo que más leen los alumnos son periódicos y revistas, pero, en el mejor de los casos, solo el 24% lee varias veces a la semana. En cualquier caso, obtenemos unos porcentajes del todo insuficientes.

7. ¿Con qué frecuencia realizas las siguientes actividades?

Los datos obtenidos corroboran que leer correos electrónicos, WhatsApp, mandar SMS y chatear, etc., actividades representativas de las nuevas tecnologías, están presentes en el día a día de nuestros alumnos. Además, debemos tener en cuenta que, en el caso de leer correos electrónicos, el 70% lo hacen entre varias veces al día (40%) y varias veces a la semana (30%); y que el 79% mandan SMS y chatean entre varias veces al día o a la semana.

Por otro lado, buscar información por internet y utilizar diccionarios o enciclopedias en la red es habitual entre un 50/55% del alumnado. Sin embargo, Se observa una escasa participación en foros o debates por internet (18%) y una media baja en buscar

información práctica en la red (40%).

8. Cuando lees algún texto en clase...

Cuando se lee en clase, no entiende lo que lee el 11% del alumnado, y en determinadas ocasiones el 63%; además nos aclara que al 75% del alumnado le falta comprensión lectora; el 40% no preguntan al profesor o lo hacen muy pocas veces; y que solo un 25% utiliza el diccionario habitualmente para buscar el significado de las palabras (un 20% no lo utiliza y un 55% solo a veces).

9. Cuando realizas tareas en clase o en casa...

Cuando los alumnos realizan los ejercicios y tareas, tanto en casa como en la clase, existe un tanto por ciento elevado que no se esfuerza por releer si no entiende lo que ha leído. En este sentido, un 70% no busca palabras desconocidas en el diccionario para aprender su significado. Llama la atención, por último, que un 50% de los alumnos desiste en resolver las tareas si no las comprende la primera vez que lee.

Teniendo en cuenta las conclusiones anteriores, los datos más relevantes que hemos extraído del análisis de los resultados de la misma son los que siguen:

CONCLUSIONES SOBRE LA SITUACIÓN LECTORA INICIAL DEL ALUMNADO	
1	La mayoría de nuestros alumnos dispone en casa de ordenador, conexión a internet, libros, revistas y otros materiales apropiados para la lectura.
2	Un tercio del alumnado tiene la lectura como un hábito que realiza por placer en sus actividades de ocio.
3	Un tercio del alumnado es incapaz de leer durante unos pocos minutos seguidos.
4	Los materiales que más se leen son revistas y periódicos; pero solo un 25 % de ellos los consulta varias veces a la semana.
5	Las actividades representativas vinculadas a las nuevas tecnologías (como leer correos electrónicos, <i>whatsapp</i> , etc.) forman parte del día a día de nuestro alumnado.
6	Se observa que leer correos electrónicos, mandar SMS y chatear, actividades representativas de las nuevas tecnologías, están presentes en el día a día de nuestros alumnos, si contamos los que lo hacen entre varias veces al día y varias veces a la semana, sobre el 70 % de los alumnos; y, en contraposición, se participa poco en foros y debates por internet.
7	Es habitual la búsqueda de información en internet y la consulta de diccionarios o enciclopedias en la red a pesar de que una de las conclusiones del informe PISA destaca que los alumnos encuentran mayores dificultades en la comprensión de un texto en formato digital que en impreso.
8	Los alumnos no buscan las palabras que no comprenden o desisten de las tareas a realizar si no comprenden lo que se les pide antes que intentar superar esta deficiencia mediante la consulta de materiales.

Además de los resultados anteriores, tomaremos como referente de inicio aquellos aspectos de la competencia lectora que no manejan adecuadamente los alumnos o donde encuentran las mayores dificultades. Estos pueden extraerse del análisis del último informe PISA. En él, por medio del uso de textos continuos (narrativos, expositivos, descriptivos, argumentativos) y discontinuos (cuadros y gráficas, tablas, diagramas, mapas, formularios, anuncios) se revela una conclusión principal: *la lectura es un problema que merece toda nuestra atención y actuaciones conjuntas de toda la sociedad, la familia, la escuela, los medios de comunicación y cualquier otro agente que pueda intervenir en la formación de nuestros jóvenes.*

Las conclusiones del mencionado informe al respecto de la comprensión lectora, tanto en texto impreso como en texto digital, señalan que las principales dificultades con las que se encuentran los alumnos españoles, a las que no son ajenos los nuestros, son las siguientes:

1. En el proceso de acceder y obtener información:
 - Los alumnos, a pesar de que de alguna manera los consideramos nativos digitales, encuentran mayores dificultades en la obtención de información en los textos digitales que en los impresos.
 - Les cuesta localizar pasajes de información dentro del texto, cada uno respondiendo a criterios variados, donde se combine información gráfica y verbal y se manejen informaciones extensas y contrapuestas.
2. En el proceso integrar e interpretar, desarrollo de una comprensión global y elaboración de una interpretación propia:
 - No demuestran una comprensión plena y detallada; no construyen significados a partir de matices ni describen las relaciones entre las partes de un texto.
 - Les cuesta emplear deducciones basadas en el texto y manejar las ambigüedades o ideas expresadas en forma negativa.
 - Cuando se trata de extraer la idea principal de un texto los alumnos tienen dificultades en redactarla correctamente. Esta dificultad es menor si se les da a elegir entre varias opciones.
 - Integrar varias partes de un texto para identificar la idea principal, entender una relación o construir el significado de una frase o una palabra.
3. En el aspecto reflexionar y evaluar las dificultades principales son:
 - Aplicar sus conocimientos para elaborar hipótesis o valorar críticamente un texto. Mostrar una comprensión precisa de textos extensos y complejos.
 - Analizar críticamente posibles incoherencias, tanto dentro del texto como en relación a ideas externas al mismo.
 - Inferir ideas, razonamientos o sacar conclusiones de un texto.

6.2. ANÁLISIS INICIAL DE LA SITUACIÓN DEL PROFESORADO

Los datos ofrecidos por el profesorado del centro en la encuesta realizada en el mes de octubre son los siguientes:

Motivación del alumnado hacia la lectura
Un 87% del profesorado piensa que no les gusta demasiado; un 11% considera que no la soportan y que es una lucha perdida intentar convencerles; y un 2% piensa que les gusta bastante.

Proporción del alumnado con un adecuado hábito lector
Un 66% del profesorado piensa que solo unos pocos alumnos tienen un adecuado hábito lector; el 16% considera que menos de la mitad del alumnado tiene ese hábito; y un 18% cree que ningún alumno tiene un adecuado hábito lector.
Capacidad del alumnado para escoger lecturas apropiadas sin ayuda
Un 55% del profesorado considera que solo una minoría del alumnado puede elegir sin ayuda lecturas adecuadas a su edad, gustos e intereses; un 30% considera que no puede hacerlo, mientras que un 10% cree que sí.
Causas de la desmotivación lectora del alumnado
Entre las principales causas de desmotivación lectora, el profesorado del centro considera que la principal es la falta de coincidencia entre las lecturas obligatorias y sus gustos. Entre otras causas posibles, el profesorado cree que también se encuentra la falta de fluidez lectora, la falta de tiempo o la sobrecarga de tareas escolares.
Proporción del alumnado que realiza lectura expresiva
Un 60% del profesorado considera que solo unos pocos alumnos realizan una lectura expresiva, con fluidez adecuada, respetando los signos de puntuación y aplicando una entonación adecuada. El 24% del profesorado considera que menos de la mitad del alumnado, y un 15% considera que ninguno realiza esta lectura expresiva.
Utilización de vocabulario adecuado
Un 60% del profesorado considera que la producción oral del alumnado es muy escasa y muestra errores frecuentes. Un 32% cree que el alumnado repite palabras, ideas o divagan en sus explicaciones, por lo que no son capaces de explicar lo que recuerdan de un texto que acaban de leer con vocabulario apropiado.
Identificación de ideas principales de un texto
El 68% del profesorado considera que los alumnos pueden identificar hechos o aspectos del texto, pero no ideas principales; un 16% considera que los alumnos identifican ideas del texto; y un 13% del profesorado cree que los alumnos pueden identificar la finalidad general y las ideas principales de un texto.
Proporción de alumnos con algún déficit de comprensión lectora
Un 47% del profesorado cree que menos de la mitad de sus alumnos tiene algún tipo de déficit de comprensión lectora; un 26% cree que la mayoría de sus alumnos tiene algún déficit; y un 27% considera que solo unos pocos alumnos lo tienen.
Diferentes niveles de lectura del alumnado
El profesorado del centro cree que todos los alumnos tienen aproximadamente el mismo nivel de lectura, por lo que no se realiza diferenciación alguna en función de este.
Horas dedicadas al fomento de la lectura
El 43% del profesorado cree que el centro dedica entre 1 y 2 horas al fomento de la lectura, frente al 21% que opina que menos de 1 hora. Llama la atención el elevado porcentaje de profesores que no responden (un 34%).
Plan lector del centro
Un 84% del profesorado cree que el centro tiene un Plan Lector, mientras que un 16% considera que no.
Aspectos que mejorarían con el Plan Lector
Los profesores creen que, gracias a un Plan Lector, los alumnos leerían más libros al año y podrían elegir adecuadamente los libros de lectura, elevando así su comprensión lectora.
Utilización de la biblioteca

Un 48% del profesorado considera que los alumnos acuden a la biblioteca por iniciativa propia una vez por semana; un 16% cree que acuden 2 o 3 veces por semana; un 7% considera que nunca acuden a la biblioteca; y un 29% no sabe y no contesta.
Horario de utilización de la biblioteca
El 87% del profesorado cree que los alumnos acuden a la biblioteca en el recreo.
Actividades para fomentar la visita de los alumnos a bibliotecas públicas
El 87% del profesorado considera que el centro realiza actividades para fomentar la visita del alumnado a bibliotecas públicas, mientras que un 13% considera que no.
Actividades referentes a la lectura realizadas por el alumnado en el aula
El profesorado del centro considera que la principal actividad que realiza el alumnado es la lectura individual; además también señalan la lectura colectiva, actividades para trabajar la comprensión y debates.
Actividades referentes a la lectura realizadas por el alumnado en casa
El profesorado del centro considera que la principal actividad que realiza el alumnado es la lectura individual; además también señalan actividades para trabajar la comprensión.
Número de libros que leen los alumnos al año
El 58% del profesorado considera que el alumnado lee menos de 5 libros al año por actividades relacionadas con el centro, y un 21% cree que leen entre 5 y 9 libros.

7. ANÁLISIS INICIAL DE LA COMPETENCIA LECTORA DEL ALUMNADO

7.1. BREVE DESCRIPCIÓN DE LA PRUEBA UTILIZADA

La evaluación se ha realizado mediante la *Batería de Evaluación de los procesos lectores en Secundaria y Bachillerato-Revisada. PROLEC-SE-R Versión screening*. La batería mide los siguientes factores:

A) PROCESOS LÉXICOS

La valoración de los procesos léxicos informa al profesorado de la habilidad léxica de sus alumnos: vocabulario, formación de palabras, categorizaciones, etc.

- **Selección léxica** (SL). Valora la discriminación, por parte del alumnado, entre palabras reales e inventadas (pseudopalabras). Las palabras inventadas se formaron combinando raíces de palabras reales con sufijos también reales (ejemplo: *pobrista, nutritoso*).
- **Categoría semántica** (CS). Valora la discriminación, por parte del alumnado, entre palabras que pertenecen a la categoría de animales y las que no.

B) PROCESOS SINTÁCTICOS

La valoración de los procesos sintácticos informa al profesorado de la habilidad sintáctica de su alumnado: conocimiento de los elementos de las oraciones, del reconocimiento del tipo de estructuras gramaticales, de su reconocimiento en textos y por tanto de la comprensión.

- **Estructuras gramaticales** (EG-I). La finalidad de esta tarea es valorar la capacidad para procesar oraciones con diferentes estructuras sintácticas. Las estructuras gramaticales empleadas son de seis tipos: pasiva, de objeto focalizado, de sujeto escindido, objeto escindido, de relativo de sujeto y de relativo de objeto.
- **Juicios de gramaticalidad** (JG). Valora capacidad para discriminar oraciones gramaticalmente correctas de las que no lo son.

C) PROCESOS SEMÁNTICOS

Los procesos semánticos, en concreto las pruebas de procesos semánticos sobre un texto determinado, son las que más se asocian a la evaluación de la comprensión lectora del alumnado, sin embargo, hay que tener en cuenta que la habilidad en los anteriores procesos (léxico y sintáctico) influye considerablemente; siendo de gran utilidad para el profesorado conocer bien el nivel de sus alumnos/as en los diferentes procesos. Esto permite que las estrategias y recursos que se desarrollen destinados a la mejora de los procesos semánticos tengan el éxito buscado.

- **Comprensión expositiva** (CE). Valora los procesos semánticos del alumno referidos a los textos expositivos, a la vez que tiene en cuenta el uso de la información almacenada en la memoria.
- **Comprensión narrativa** (CN). Valora los procesos semánticos del alumno referidos a los textos narrativos. En este caso el procesamiento que se requiere es inferencial y el alumnado puede consultar el texto para responder.

Las categorías y los perfiles

Para la interpretación de los perfiles, generados tras la corrección de la prueba, se comienza realizando una lectura de lo más general a lo más específico.

Lo más general acerca de los procesos: léxicos, sintácticos y semánticos es la hipótesis diagnóstica. En dicha hipótesis se observan las siguientes categorías o niveles normativas: posibles dificultades severas (DD); posibles dificultades leves (D); ¿?, duda; Normal.

La categoría ¿?, duda, se establece cuando hay discrepancia entre los resultados de las subpruebas de un mismo proceso. Para que esta discrepancia dé lugar a la categoría ¿?, uno de los resultados tiene que ser posibles dificultades leves (D) o severas (DD) y el otro normal (entendiendo por normalidad los niveles bajo, medio y alto).

Lo más específico, habilidad lectora, es el resultado obtenido en cada una de las subprueba de los procesos señalados. Para cada una de esas subpruebas, las categorías son: posibles dificultades severas (DD); posibles dificultades leves (D); baja; media; alta.

7.2. ANÁLISIS COMPARATIVO DE LOS RESULTADOS OBTENIDOS POR EL CENTRO

Selección léxica

El resultado que más se repite, la moda de la distribución, es el nivel medio con 39% del alumnado. En el nivel bajo se sitúa el 24% del mismo, en el nivel de posibles dificultades leves (D) el 17%, en el nivel de posibles dificultades severas (DD) el 15% y en el nivel alto el 5% restante.

La muestra aglutina sus resultados en los niveles medio y bajo con el 63% del alumnado.

En la comparativa del patrón del centro con el resto de patrones, puede apreciarse que en esta subprueba, el centro tiene un mayor porcentaje de alumnado en los niveles medio y bajo que en su zona y en el total de la muestra. Asimismo, su porcentaje de alumnado en los niveles de posibles dificultades leves (D) y de posibles dificultades severas (DD) es menor que en su zona y en el total de la muestra.

Categorización semántica

La moda de la distribución es el nivel bajo con el 36% del alumnado. En el nivel medio se sitúa el 32% del mismo, en el nivel bajo el 24%, en el nivel de posibles dificultades leves (D) el 17%, en el nivel de posibles dificultades severas (DD) el 10% y en el nivel alto el 5% restante.

La muestra concentra el 68% del alumnado en los niveles bajo y medio.

Al comparar el patrón del centro Batalla de Clavijo con el resto puede apreciarse que en esta subprueba sigue una pauta similar a la anterior. El centro tiene un mayor porcentaje de alumnado en los niveles medio y bajo que su zona y en el total de la muestra. Su porcentaje de alumnado en el nivel de dificultades leves (D), es menor que en su zona y en el total de la muestra. Por el contrario, su porcentaje de alumnado en el nivel de dificultades severas (DD) es más alto que en el resto.

Estructuras gramaticales

La moda de la distribución es el nivel bajo con el 37% del alumnado. En el nivel de posibles dificultades leves (D) se sitúa el 29% del mismo, en el nivel medio el 24%, en el nivel alto el 7% y en el nivel de posibles dificultades severas (DD) el 3% restante.

La muestra concentra el 66% del alumnado en los niveles bajo y de posibles dificultades leves (D).

Al comparar el patrón del centro Batalla de Clavijo con el resto puede apreciarse que en esta subprueba, el centro también se diferencia de los patrones de zona y total muestra (que son muy similares).

El centro Batalla de Clavijo presenta, frente a ellos, mayor porcentaje de alumnado en los niveles bajo y de posibles dificultades leves (D). Asimismo, el porcentaje de alumnos en el nivel medio es inferior al que muestran los otros patrones.

Juicios de gramaticalidad

La moda de la distribución es el nivel bajo con el 37% del alumnado. En el nivel medio se sitúa el 24% del mismo, en el nivel de posibles dificultades leves (D) el 19%, en los niveles alto y de posibles dificultades severas (DD) el 10% en cada uno.

La muestra concentra el 61% del alumnado en los niveles bajo y medio. Es conveniente tener en cuenta que el 66% de alumnado se sitúa en la zona baja (niveles bajo, D y DD).

Al comparar el patrón del centro Batalla de Clavijo con el resto puede apreciarse que en esta subprueba, el centro sigue diferenciándose del resto de patrones, con puntuaciones inferiores a los mismos. Es decir, encontramos mayor porcentaje de alumnado en los niveles bajo, de posibles dificultades leves (D) y de posibles dificultades severas (DD), que en su zona y en la total muestra.

El centro presenta un porcentaje de alumnado en el nivel alto inferior al de los otros dos patrones.

Comprensión expositiva

La moda de la distribución es el nivel medio con el 46% del alumnado. En el nivel de posibles dificultades leves (D) se sitúa el 27% del mismo, en el nivel bajo el 15%, en el nivel alto el 10% y en el nivel de posibles dificultades severas (DD) el 2% restante.

La muestra concentra, como en la subprueba anterior, el 61% del alumnado en los niveles medio y bajo, con la salvedad de que, para esta subprueba, el peso del alumnado en el nivel medio es superior al del nivel bajo. La población que se encuentra en los niveles medio y alto asciende y llega al 56%.

Al comparar el patrón del centro Batalla de Clavijo con el resto puede apreciarse que en esta subprueba, el centro se aproxima al resto de patrones, si bien su porcentaje de alumnado en el nivel de posibles dificultades leves (D) es mayor que en los otros y el porcentaje de alumnos en el nivel alto es inferior.

Comprensión narrativa

La moda de la distribución es el nivel medio con el 54% del alumnado. En el nivel alto se sitúa el 24% del mismo, en el nivel bajo el 17% y en el nivel de posibles dificultades leves (D) el 5% restante. No se evidencia alumnado en el nivel de posibles dificultades severas (DD).

La muestra concentra el 54% del alumnado en el nivel medio. Es conveniente tener en cuenta que el 24% de alumnado en el nivel alto.

Al comparar el patrón del centro Batalla de Clavijo con el resto puede apreciarse que en esta subprueba, el centro se aproxima al resto de patrones, si bien su porcentaje de alumnado en el nivel bajo es mayor al de su zona y al total de la muestra.

El centro no evidencia alumnado en el nivel de posibles dificultades severas (DD).

7.3. ANÁLISIS COMPARATIVO DE LOS RESULTADOS OBTENIDOS POR EL GRUPO A

Selección léxica

El resultado que más se repite, la moda, son los niveles medio y el nivel bajo con el 37% del alumnado cada uno. En el nivel de posibles dificultades leves (D) se sitúa el 11% del mismo, en el nivel de posibles dificultades severas (DD) el 10% y en el nivel alto el 5% restante.

La muestra concentra el 74% del alumnado en los niveles bajo y medio. Al comparar el patrón del grupo A del centro Batalla de Clavijo con el resto puede apreciarse que en esta subprueba, el grupo A presenta un porcentaje de alumnado en el nivel bajo superior al de su centro y significativamente superior al total muestra. A su favor se observa que el porcentaje de población en el nivel posibles dificultades leves (D) y en el de severas (DD) es inferior al del centro y al total muestra.

Categorización semántica

La moda de la distribución se sitúa en el nivel bajo con el 37% del alumnado. En el nivel medio se encuentra el 32% del mismo, en el nivel alto el 11% y en los niveles de posibles dificultades leves (D) y de posibles dificultades severas (DD) el 10% en cada uno.

La muestra concentra el 69% del alumnado en los niveles bajo y medio.

Al comparar el patrón del grupo A del centro Batalla de Clavijo con el resto puede apreciarse que en esta subprueba, el grupo A muestra un patrón más similar al de su centro que al del total muestra.

Se diferencia de ambos, principalmente, en el porcentaje de alumnado que presenta en el nivel bajo, que es mínimamente superior al de su centro y superior al total muestra.

Estructuras gramaticales

La moda de la distribución es el nivel bajo con el 42% del alumnado. En el nivel medio se sitúa el 32% del mismo y en el nivel de posibles dificultades leves (D) el 26% restante. No se evidencia alumnado en los niveles alto y de posibles dificultades severas (DD).

La muestra aglutina el 78% del alumnado en los niveles bajo y medio.

Es conveniente tener en cuenta el 26% de alumnado situado en el nivel de posibles dificultades leves (D).

Al comparar el patrón del grupo A del centro Batalla de Clavijo con el resto puede apreciarse que en esta subprueba, el grupo A presenta mayor porcentaje de alumnos en el nivel bajo que su centro y la total muestra. Se advierte un porcentaje de

alumnado en el nivel posibles dificultades leves (D) inferior al de su centro y superior al total muestra.

El grupo A no evidencia alumnado en el nivel alto, esta diferencia es significativa respecto al total muestra.

El grupo A no evidencia alumnado de posibles dificultades severas (DD).

Juicios de gramaticalidad

La moda de la distribución es el nivel bajo con el 48% del alumnado. En el nivel medio se sitúa el 26% del mismo, en el nivel de posibles dificultades leves (D) el 21% y en el nivel alto el 5% restante. No se evidencia alumnado en el nivel de posibles dificultades severas (DD).

La muestra aglutina el 78% del alumnado en los niveles bajo y medio.

Al comparar el patrón del grupo A del centro Batalla de Clavijo con el resto puede apreciarse que en esta subprueba, los patrones del centro y del grupo A son más semejantes y se diferencian del total muestra. En general las puntuaciones del grupo A y del centro tienden al nivel bajo, siendo el grupo A quien tiene mayor porcentaje de alumnado en este nivel. El grupo A presenta un porcentaje de alumnado en el nivel de posibles dificultades leves (D) superior al de su centro y muy superior al del total muestra. El grupo A presenta un porcentaje de alumnado en el nivel alto inferior al de los otros dos patrones.

Se advierte positivamente que el grupo no presenta alumnado en el nivel de posibles dificultades severas (DD).

Comprensión expositiva

La moda de la distribución es el nivel medio con el 53% del alumnado. En el nivel de posibles dificultades leves (D) se sitúa el 26% del mismo, en el nivel bajo el 16% y en el nivel alto el 5% restante. No se evidencia alumnado en el nivel de posibles dificultades severas (DD).

La muestra aglutina el 53% del alumnado en el nivel medio.

Al comparar el patrón del grupo A del centro Batalla de Clavijo con el resto puede apreciarse que en esta subprueba, los patrones del centro, del grupo A y del total muestra son muy semejantes, solapándose en el porcentaje del nivel bajo.

El grupo A presenta un porcentaje de alumnado en el nivel medio mayor que los otros patrones.

El porcentaje de alumnado en el nivel alto del grupo es inferior al que se observa en el centro y el total muestra.

Se vuelve a observar positivamente que el grupo no evidencia alumnado en el nivel de posibles dificultades severas (DD).

Comprensión narrativa

La moda de la distribución es el nivel medio con el 53% del alumnado. En el nivel alto se sitúa el 21% del mismo, en el nivel bajo el 16% y en el nivel de posibles dificultades leves (D) el 10% restante. No se evidencia alumnado en el nivel de posibles dificultades severas (DD).

La muestra concentra el 53% del alumnado en el nivel medio.

Al comparar el patrón del grupo A del centro Batalla de Clavijo con el resto puede apreciarse que en esta subprueba, los patrones del centro, del grupo A y del total

muestra son también muy semejantes, coincidiendo prácticamente en el porcentaje del nivel medio.

El grupo A presenta un porcentaje de alumnado en el nivel de posibles dificultades leves (D) mayor que el de los otros patrones.

El porcentaje de alumnado en el nivel alto es algo inferior al que se observa en su centro y en el total muestra.

Se vuelve a comprobar que el grupo no evidencia alumnado en el nivel de posibles dificultades severas (DD).

7.4. ANÁLISIS COMPARATIVO DE LOS RESULTADOS OBTENIDOS POR EL GRUPO B

Selección léxica

El resultado que más se repite, la moda de la distribución, es el nivel medio con el 41% del alumnado. En el nivel de posibles dificultades leves (D) se sitúa el 23% del mismo, en el nivel de posibles dificultades severas (DD) el 18%, en el nivel bajo el 14% y en el nivel alto el 4% restante.

La muestra concentra el igual porcentaje de alumnado, el 55%, en los niveles medio y bajo, que en la zona baja (niveles bajo, D y DD).

Al comparar el patrón del grupo B del centro Batalla de Clavijo con el resto puede apreciarse que en esta subprueba, el patrón del total muestra y el del grupo son más semejantes, siendo el del centro quien se diferencia al tender al nivel bajo.

El grupo B presenta un porcentaje de alumnado en el nivel medio superior al de su centro y al total muestra. Y un porcentaje en el nivel alto inferior al de los otros dos patrones. El grupo B presenta un porcentaje de alumnado en el nivel de posibles dificultades severas (DD) superior al de su centro e inferior al del total muestra.

Categorización semántica

La moda de la distribución es el nivel bajo con el 36% del alumnado. En el nivel medio se sitúa el 32% del mismo, en el nivel de posibles dificultades leves (D) el 23% y en el nivel de posibles dificultades severas (DD) el 9%. No se evidencia alumnado en el nivel alto.

La muestra concentra el 68% en los niveles medio y bajo y el mismo porcentaje en la zona baja (niveles bajo, D y DD).

Al comparar el patrón del grupo B del centro Batalla de Clavijo con el resto puede apreciarse que en esta subprueba, los patrones del centro y del grupo B muestran un porcentaje de alumnado mayor que el total muestra.

El grupo B no evidencia población en el nivel alto.

Estructuras gramaticales

La moda de la distribución son el nivel bajo y el nivel de posibles dificultades leves (D) con el 32% del alumnado en cada uno. En el nivel medio se sitúa el 18% del mismo, en el nivel alto el 14% y en el nivel de posibles dificultades severas (DD) el 4% restante.

La muestra concentra un porcentaje igual de alumnado, 68%, en los niveles medio y bajo, que en la zona baja (niveles bajo, D y DD).

Al comparar el patrón del grupo B del centro Batalla de Clavijo con el resto puede apreciarse que en esta subprueba, los patrones del centro y del grupo B muestran un porcentaje de población en el nivel bajo superior al total muestra.

El grupo B presenta un porcentaje de alumnado en el nivel medio inferior al de los otros dos patrones. Y un porcentaje en el nivel de posibles dificultades leves (D) superior al de su centro y significativamente superior al del total muestra.

Juicios de gramaticalidad

La moda de la distribución es el nivel bajo con el 27% del alumnado. En el nivel medio se sitúa el 23% del mismo, en los niveles de posibles dificultades leves (D) y de posibles dificultades severas (DD) el 18% en cada uno y en el nivel alto el 14% restante.

La curva general de la población parece distribuirse de forma similar a la campana de Gauss, dejando en los extremos porcentajes del 14% en el nivel alto y del 18% en el nivel de posibles dificultades severas. Sin embargo, bascula hacia la zona baja (niveles bajo, D y DD) con un 63% de población.

Al comparar el patrón del grupo B del centro Batalla de Clavijo con el resto puede apreciarse que en esta subprueba, el grupo B presenta un porcentaje de alumnado en el nivel de posibles dificultades severas es superior al de su centro y al total muestra. El grupo B presenta un porcentaje de alumnado en el nivel medio inferior al de su centro y total muestra. El porcentaje de alumnado en el nivel alto es superior al de su centro e inferior al total muestra.

Comprensión expositiva

La moda de la distribución es el nivel medio con el 41% del alumnado. En el nivel de posibles dificultades leves (D) se sitúa el 27% del mismo, en los niveles alto y bajo el 14% en cada uno y en el nivel de posibles dificultades severas (DD) el 4% restante.

La muestra el 55% del alumnado en los niveles medio y alto.

Al comparar el patrón del grupo B del centro Batalla de Clavijo con el resto puede apreciarse que en esta subprueba, los patrones se asemejan en la mayoría de los niveles.

El patrón del grupo B no sobrepasa al resto de patrones en ningún nivel.

Comprensión narrativa

La moda de la distribución es el nivel medio con el 55% del alumnado. En el nivel alto se sitúa el 27% del mismo y en el nivel bajo el 18% restante. No se evidencia alumnado en los niveles de posibles dificultades leves (D) y de posibles dificultades severas (DD).

La muestra concentra el 55% del alumnado en el nivel medio. Es conveniente tener en cuenta el 27% de población en el nivel alto.

Al comparar el patrón del grupo B del centro Batalla de Clavijo con el resto puede apreciarse que en esta subprueba, los patrones del centro y total muestra son más semejantes. El grupo B presenta un porcentaje de alumnado en el nivel alto superior al de los otros dos patrones.

El grupo no evidencia alumnado en los niveles de posibles dificultades leves (D) y de posibles dificultades severas (DD).

Los resultados de esta subprueba son los más favorables del grupo B.

7.5. PROPUESTAS DE MEJORA

El centro presenta mejores puntuaciones en la subprueba de comprensión narrativa (procesos semánticos) con un nivel general medio tendente al alto (55% medio y 24% alto). La comprensión expositiva (procesos semánticos) presenta la moda en el nivel medio, pero la tendencia del resto de puntuaciones es hacia el nivel bajo. Los procesos sintácticos presentan su moda en el nivel bajo. La subprueba juicios de gramaticalidad es de las dos subpruebas de este proceso que manifiestan los resultados más bajos (la moda de la distribución es el nivel bajo 37%. Hay que tener en cuenta que el 66% del alumnado se sitúa en la zona baja: nivel bajo, D y DD). En los procesos léxicos, el alumnado obtiene mejores resultados en la subprueba de categorización semántica y resultados más bajos en la selección léxica.

Es conveniente recordar que se requiere de la consolidación de todos los procesos, léxicos, sintácticos y semánticos para alcanzar una comprensión y competencia lectora eficaz, en toda clase de textos, contextos y soportes. Igualmente, hay que tener en cuenta que será cada vez más necesaria una idónea comprensión de la lectura a medida que el alumnado avance en el sistema educativo y en su vida personal y social.

Por ello, se recomienda trabajar en profundidad actividades variadas, enfocadas al enriquecimiento de los procesos léxicos, procesos sintácticos y comprensión expositiva y seguir incidiendo y profundizando en la comprensión narrativa y otros tipos de procesos semánticos.

A continuación se aportan una serie de ejemplos de actividades y sugerencias de carácter genérico.

Para los *procesos léxicos*:

- Actividades de velocidad de denominación adaptados a su edad (lectura rápida, palabras y dibujos de objetos cotidianos, que se distribuyen, con repeticiones, dentro de una plantilla).
- Actividades de conciencia fonológica (por ejemplo, dada una palabra, escribir todas las variantes posibles, cambiando una sola letra cada vez: *capa/ mapa/ papa/ capo/ copa...*).
- Lectura y dictado de palabras que compartan un grupo de letras (*variable, estable, amable / independientemente, libremente, establemente...*).
- Lectura y dictado de palabras, pseudopalabras, palabras difíciles y palabras poco usuales.
- Trabajar con palabras homófonas por pares y con sus imágenes para que se retengan mejor (*bola/ ola; vaca/ baca...*).
- Insistir en la ampliación de vocabulario, las familias de palabras, etc.
- Actividades de juegos de palabras: calambur, palíndromos, etc.

Para los *procesos sintácticos*:

- Insistir en la identificación de elementos de las oraciones (por ejemplo, buscar en un texto todos los sustantivos / verbos / adjetivos).
- Marcar todas las oraciones de un texto.
- Ordenar sintagmas desordenados.
- Trabajar los signos de puntuación en lecturas en voz alta.
- Separar oraciones.
- Completar elementos de una oración.

- Completar oraciones con sujeto / verbo / objeto / palabras funcionales, etc., a partir de una dada.

Para la mejora de los *procesos semánticos*:

Las acciones que con más probabilidad llevan al éxito deseado son: establecer consensos sobre estrategias que desarrollan los procesos semánticos. Aplicarlas a diferentes tipos de textos: narrativo, descriptivo, expositivo, argumentativo, poético, matemático, etc. Y trabajar diferentes tipos de preguntas: literal, inferencial, crítica, creativa, etc.

8. FASE DE SENSIBILIZACIÓN DE LA COMUNIDAD EDUCATIVA

8.1. ACTUACIONES DE SENSIBILIZACIÓN REALIZADAS

Nuestro propósito es sensibilizar a todos los miembros de la Comunidad Educativa de la existencia de un Plan Lector en el centro. Por ello, la fase de sensibilización del Plan Lector se ha dividido en dos actuaciones principales: por un lado, entre el alumnado; y, por otro, entre el profesorado y otros miembros de la Comunidad Educativa.

Por ello, se han empleado estrategias específicas para cada uno de los dos sectores:

1. Sensibilización entre el alumnado:

- Información directa a través de los tutores o a través de los profesores de Lengua y tutores.
- Colocación de pequeños carteles en las aulas y tablones de anuncios.

2. Sensibilización entre el profesorado y el resto de la Comunidad Educativa:

- Información a través de la página web del instituto.
- Información directa en los claustros de profesores.
- Colocación de carteles impresos en la sala de profesores y otros lugares del centro.
- Información a través de cartas dirigidas a los padres del alumnado.
- Información en la revista trimestral del centro.

9. ACTUACIONES

Las actividades contenidas en este Plan Lector están relacionadas directamente con alguno o varios de los objetivos enunciados previamente, y siempre con el objetivo prioritario de *trabajar en la mejora de la competencia en comunicación lingüística*. Para ello contamos con la colaboración de la mayoría del profesorado del centro. Por otra parte, debido a que la concepción del plan como un instrumento dinámico y una base para integrar todas las iniciativas que partan de los distintos sectores del centro educativo para conseguir ese objetivo, la relación de actividades es una selección de las más relevantes.

La enseñanza y el aprendizaje de la lectura deben formar parte explícita del Proyecto Educativo del Centro, de las programaciones didácticas y de las programaciones de aula de las distintas áreas y materias, así como de la práctica cotidiana en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Para ello es necesario que el centro defina la importancia que se le otorga a la lectura y las competencias con ella relacionadas, así como los medios y recursos que va a emplear para mejorar la competencia lectora del alumnado.

En cada una de las áreas y materias se contempla, de manera explícita, qué estrategias se van a utilizar para contribuir al desarrollo de la competencia lectora y del hábito lector. Es importante aclarar que sin la implicación directa del profesorado en dicha tarea, esta no sería posible. De hecho, de cada actividad se desprende su participación activa en este arduo proceso. Por si esto fuera poco, el profesorado podrá participar en numerosas actividades incluidas en este Plan de Lectura, bien como colaborador y organizador, bien como un miembro más de la comunidad escolar.

En este sentido, la actuación principal será la dedicación de un tiempo específico a la lectura en la práctica docente (*Leer para aprender*). Asimismo, se incluirá la realización de actividades que fomenten el desarrollo de estrategias, habilidades y conocimientos para la formación de lectores competentes (*lectura comprensiva*). A continuación detallamos las actuaciones específicas agrupadas en las principales áreas de conocimiento que imparten docencia en el segundo curso de la Educación Secundaria Obligatoria.

CULTURA CLÁSICA

- Realización de tareas de investigación en las que sea imprescindible leer documentos de distinto tipo y soporte. En este sentido, es interesante aprovechar la oportunidad que proporciona el acercamiento a la mitología.
- Lectura de instrucciones escritas para la realización de actividades lúdicas.
- Lecturas recomendadas (divulgativas).
- Participación en tertulias literarias sobre libros de su interés relacionados con eventos o personajes históricos.
- Elaboración en común de distintos proyectos de clase: un periódico, un blog, una gaceta de noticias, etc.
- Análisis de textos y enunciados, para potenciar la corrección.
- Uso de distintos soportes y tipologías textuales (textos técnicos, tablas de datos, diccionarios, atlas, manuales, prensa, internet, etc.).

- Lectura en voz alta, en todas las sesiones de clase, de la parte correspondiente a los contenidos que se van a tratar en esa sesión, del libro de texto o de cualquier otro documento usado como recurso, para evaluar aspectos como la velocidad, la corrección, la entonación, el ritmo, etcétera.
- A partir de la lectura del enunciado de las actividades a desarrollar, obtener la idea principal y parafrasear la cuestión que se propone, para poder dar la respuesta adecuada; esto es particularmente importante en la lectura de los enunciados de los ejercicios escritos.
- A partir de la lectura de un texto determinado (periódico, revista, etc.), indicar qué cuadro, qué representación, qué gráfico o qué título, entre diversos posibles, es el más adecuado para el conjunto del texto o para alguna parte del mismo, y extraer conclusiones; comprender y establecer relaciones cronológicas o de causa-efecto entre una serie de acciones; considerar alternativas; elaborar hipótesis, diferenciar hechos de opiniones y suposiciones, etc.

DIBUJO

- Fomentar el diálogo profesor/alumno.
- Fomentar en los alumnos las exposiciones orales que se realizan periódicamente.
- Valorar el correcto uso de la terminología del área así como el correcto uso del lenguaje.
- La utilización de textos propuestos y de información buscada en bibliotecas o en la red es la mejor medida para estimular la lectura.
- La realización de trabajos teóricos requerirá una búsqueda variada de información que el alumno deberá sintetizar y resumir, lo que necesariamente será una premisa fundamental para la correcta utilización del lenguaje y la correcta expresión.

EDUCACIÓN FÍSICA

- Lectura en voz alta textos o fichas según los contenidos que correspondan en esa evaluación la parte correspondiente de teoría.
- Lectura de cuentos, relatos y fragmentos literarios y su representación dentro de una Unidad Didáctica de Expresión Corporal, “Sin hablar también comunico”.
- Lectura de fragmentos con temática deportiva.
- Introducir los apuntes de cada deporte o unidad didáctica, con una anécdota o relato que ayude a enganchar a la lectura.
- Utilización de los recursos que nos ofrece internet para recomendar lecturas y actividades a través de la red con temas relacionados con la actividad física y deportiva.

FILOSOFÍA

- Lectura (individual y colectiva) del libro de texto, artículos de prensa, citas y textos breves (novelas, cuentos, obras de teatro, *filofábulas*, etc.), ofreciendo claves de lectura para orientar hacia las ideas principales y su comprensión.

FÍSICA Y QUÍMICA

- Análisis de textos especialmente escogidos relacionados con la ciencia (artículos de prensa, artículos de Internet...), para que sean leídos en voz alta en clase y posteriormente se comenten y/o se realicen una serie de actividades relacionadas con la lectura (resúmenes, esquemas conceptuales, idea principal del texto, etc.).
- Se propone a los alumnos la lectura de revistas de divulgación especializadas, como *Muy Interesante*, a la que está suscrita el centro.
- Se entregarán a los alumnos unos apuntes redactados de temas en concretos,

pudiéndose realizar una lectura comprensiva en clase.
GEOGRAFÍA E HISTORIA
<ul style="list-style-type: none"> - Lectura del libro de texto (individual y colectiva). - Lectura de <i>Las aventuras de Ulises. La historia de la Odisea</i> y de <i>Endrina y el secreto del peregrino</i>.
INGLÉS
<ul style="list-style-type: none"> - Lectura diaria de textos relacionados con el tema de la unidad a fin de reconocer diferentes formas gramaticales, extraer vocabulario específico, identificar las ideas principales, etc. - Lectura de un libro a lo largo del curso, lo que nos permitirá la lectura individual y colectiva una vez por semana.
LENGUA CASTELLANA Y LITERATURA
<p>La lectura –entendida como proceso de expresión y de comprensión de un texto– es la piedra angular sobre la que se asienta toda la asignatura. Si conseguimos que los alumnos lean bien, tengan una buena comprensión lectora, una buena dicción, un buen ritmo y una buena entonación, la lectura se convertirá en un instrumento esencial de aprendizaje, de comprensión de la realidad y de integración cultural y social. Como habilidad curricular, leer no puede ser competencia exclusiva de la materia de Lengua. Por eso, reforzamos la lectura de cada unidad de la materia de Lengua con cuantas lecturas adicionales puedan ser de interés para el alumno, especialmente aquellas que surgen de ellos mismos y en las que el profesor se implicará de manera activa, aunque estén fuera del currículum establecido. Es decir, se valorará y se reforzará al alumno para que desarrolle lecturas sin el peaje obligado de las actividades adjuntas y cuya única recompensa sea el mero gusto de leer. Incluso, se podrán realizar talleres de lectura y escritura para satisfacer las inquietudes de quienes así lo deseen.</p> <p>No obstante, y para garantizar una mínima implicación en la lectura de todos los alumnos, cada trimestre se propondrá una lectura de carácter obligatorio, que se hará de forma guiada y sobre la que se realizará un resumen. El libro tendrá que ser leído en casa; y será condición indispensable que los alumnos aprueben el resumen para poder hacer media con el resto de exámenes de la evaluación. Se dedicará una hora semanal para la lectura en clase de las obras señaladas para cada trimestre como obligatorias.</p>
MATEMÁTICAS
<ul style="list-style-type: none"> - Lectura en voz alta de la teoría destacada en el libro de texto, los enunciados de los problemas y siempre que sea posible el apartado <i>Lee y comprende</i> del final de cada tema, y hacer preguntas sobre lo leído, ayudándoles a hacer una lectura comprensiva de los textos matemáticos. - Lectura opcional de algún libro de contenido o divulgación matemática (o de algún capítulo) y la elaboración de un resumen sobre él. Por ejemplo: <i>El diablo de los números</i>, <i>El asesinato del profesor de Matemáticas</i>, <i>Alicia en el país de los números</i>, <i>El señor del cero</i>, <i>Números pares, impares e idiotas</i>, <i>Matecuentos</i>. - Debates en el aula y trabajo colaborativo. - Utilización de diferentes tipos de textos, autores e intenciones (instrucciones, anuncios, investigaciones, etc.), diferentes medios (impresos, audiovisuales, electrónicos) y diversidad de fuentes (materiales académicos y <i>auténticos</i>) para mejorar la competencia idiomática del alumnado.

MÚSICA
<ul style="list-style-type: none"> - Lectura de artículos de prensa sobre temas musicales (críticas, conciertos, novedades...). - Lectura colectiva de textos con músicas intercaladas. - Comentarios de texto con actividades de comprensión lectora.

Teniendo en cuenta que el desarrollo de este Plan Lector constituye un instrumento dinámico y una base para incorporar todas las actividades que en el centro educativo se desarrollen para conseguir ese objetivo, la lectura debe impregnar todo el proceso de enseñanza-aprendizaje y cualquier actuación destinada al desarrollo del hábito lector del alumnado.

Por ello, se impulsará el uso de la lectura en todas las materias como actividad central a lo largo de todo el curso, con el fin de que el alumnado viva la lectura comprensiva como disfrute personal y forma de aprendizaje del alumnado.

Ejes de actuación	Actividades específicas
<i>Leer para aprender</i>	<ul style="list-style-type: none"> - Lectura en voz alta. - Lectura individual y colectiva.
<i>Leer para mejorar la comprensión oral y escrita</i>	<ul style="list-style-type: none"> - Realización de trabajos monográficos sobre temas de interés para los alumnos.
<i>Leer para disfrutar</i>	<ul style="list-style-type: none"> - Lectura voluntaria de obras votadas por los alumnos. - Creación de alumnos <i>Fabrenbeit</i>. - Debates sobre obras de interés del alumnado. - Concursos artísticos.
<i>Leer para reflexionar</i>	<ul style="list-style-type: none"> - Encuentros con autores. - Creación de un club de lectura de aula.

8.1. PRINCIPALES ACTUACIONES REALIZADAS EN EL CURSO 2019/2020

1. LECTURA EN VOZ ALTA
Se ha leído en voz alta en todas las materias.
2. LECTURA COMPRESIVA
Se han realizado actividades de lectura comprensiva en todas las materias.
3. CONSENSOS METODOLÓGICOS
<p>Se han alcanzado los siguientes consensos metodológicos relacionados con la competencia comunicativa del alumnado en general y su competencia lectora en particular:</p> <ul style="list-style-type: none"> - En todas las materias se realizarán actividades de lectura comprensiva. - Como fase inicial, se realizarán actividades de conocimientos previos. - Los alumnos leerán en voz alta. - Se aplicarán estrategias antes, durante y después de la lectura. - Se realizarán actividades de comprensión lectora, tanto de forma oral como de forma escrita. - Se empleará vocabulario específico durante la realización de estas actividades, intentando ampliar así el vocabulario general del alumnado.
4. ITINERARIOS LECTORES

Cuatro Departamentos didácticos (Dibujo, Geografía e Historia, Latín y Lengua Castellana y Literatura) han consensuado desarrollar una ruta lectora para el alumnado del primer curso de Bachillerato en cinco materias: *Fundamentos del Arte I*, *Historia del Mundo Contemporáneo*, *Latín I*, *Lengua Castellana y Literatura I* y *Literatura Universal*.

Sobre este asunto, véase el documento titulado *El mito del vampiro en la cultura occidental* que se recoge en *Materiales elaborados*.

5. ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD

Se han utilizado textos más sencillos, adaptados (en lugar de libros) y ajustados a los intereses de los alumnos NEEs y del alumnado que participa en diversos programas de Atención a la Diversidad.

6. ENCUENTRO CON AUTORES

Se han realizado diversos encuentros con autores:

- Con la actriz Inma Cuevas y el productor Gon Ramos (creadores de *Ciclos*, espectáculo cuyo estreno nacional tiene lugar en el XL Festival de Teatro de Logroño).
- Con el dramaturgo Rubén García Gavín, director del espectáculo *Círculos*, proyecto juvenil del grupo *Experimenta Teatro* (Zaragoza).

Debido a la suspensión de las actividades docentes presenciales, no se han podido realizar dos encuentros con autores:

- Con el dramaturgo, director de escena y director de ópera Rafael R. Villalobos (Premio Fundación Princesa de Girona de Artes y Letras en 2019).
- Con el traductor y novelista Pablo Martín Sánchez, autor de *El anarquista que se llamaba como yo* (Acantilado, 2012), novela elegida por *El Cultural* como mejor ópera prima del año, y de *Tuyo es el mañana* (Acantilado, 2016).

7. CLUB DE LECTURA

Se han organizado varios clubes de lectura en el centro dirigidos a:

- Alumnos del centro: mediante la tertulia dialógica, han comentado diversas obras de lectura obligatoria y voluntaria en la materia de *Lengua Castellana y Literatura*.
- Profesores y personal de administración y servicios del cenro: mediante la tertulia dialógica se han comentado varios libros de lectura voluntaria (uno al mes) en la biblioteca escolar. Durante la suspensión de las actividades docentes presenciales, este club se ha realizado de forma virtual.

8. TEATRO

Se han realizado representaciones teatrales:

- El alumnado de *Artes Escénicas* ha representado diversas obras para todos los alumnos del centro.
- El alumnado de *Literatura Universal* ha creado sus propios textos dramáticos al estilo áureo y los ha representado para todos los alumnos del centro.
- Todo el alumnado del centro ha podido asistir a representaciones teatrales como, por ejemplo, *Esperando a Godot* (de Beckett), *Mariana Pineda* (de Lorca) o *Divinas palabras* (de Valle Inclán), espectáculos de compañías profesionales.

9. RECITALES POÉTICOS

Los alumnos de Bachillerato del centro han colaborado con la Biblioteca Pública *Rafael Azcona* de Logroño en la celebración del *Día Internacional de las Escritoras*, acudiendo a dicha biblioteca para recitar poemas escritos por mujeres.

Aunque no se ha podido realizar en el centro el recital con motivo del *Día Internacional de la Poesía* (como en cursos anteriores), los alumnos que así lo han querido

<p>han podido recitar poemas propios y ajenos a sus compañeros en las sesiones virtuales de la materia <i>Lengua Castellana y Literatura</i>, en todos los cursos de ESO y Bachillerato.</p>
<p>10. CONCURSO LITERARIO</p>
<p>La biblioteca escolar del centro no ha podido convocar, con motivo del <i>Día Internacional del Libro</i>, el I Concurso de Relato Breve <i>Batalla de Clavijo</i>. Aunque se plantea convocar virtualmente dicho certamen, la esencia de la actividad que se pretende realizar no se llevaría a cabo, por lo que se decide posponer al próximo curso.</p>
<p>11. CLUB DE LECTURA EN FAMILIA</p>
<p>Se ha vuelto a organizar un club de lectura para todos los miembros de la Comunidad Educativa del centro, pero este no ha tenido éxito.</p>
<p>12. ALUMNOS FAHRENHEIT</p>
<p>Se han creado siete grupos de alumnos Fahrenheit:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Dos grupos para 3º ESO en la materia de <i>Lengua Castellana y Literatura</i>, continuándose así con los ya creados en 2º ESO durante el curso académico anterior (2018/2019). - Cinco nuevos grupos para 1º Bachillerato en la materia <i>Literatura Universal</i>, uno por cada grupo impartido de la asignatura. Estos grupos continúan la iniciativa creada el curso anterior, aunque este año se ha ampliado el número de grupos (de dos a cinco).
<p>13. ACONDICIONAMIENTO DEL ESPACIO Y AMBIENTACIÓN DE LA BIBLIOTECA ESCOLAR</p>
<p>Se ha reorganizado el espacio de la biblioteca y se ha decorado de forma específica para la realización de actividades con motivo de la celebración de días concretos (<i>Día de la Filosofía, Día de la Lengua francesa, Halloween, etc.</i>).</p>
<p>14. ACTUALIZACIÓN, RENOVACIÓN Y ADQUISICIÓN DE FONDOS DE LA BIBLIOTECA ESCOLAR</p>
<p>Se ha actualizado el fondo de la biblioteca escolar:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Se han adquirido y/o renovado diversas obras de lectura, tanto obligatorias como voluntarias, así como obras bibliográficas para su préstamo y/o consulta en la sala sobre diversas materias. - Se han ampliado con diversas obras las dos secciones de la biblioteca que se crearon el curso anterior: <i>Poesía y Teatro</i>. - Se han creado dos nuevas secciones en la biblioteca escolar, una sobre <i>Teoría queer y de género</i> y otra sobre <i>Feminismo</i>, adquiriendo diversas obras sobre estos temas. - Se ha sondeado la acogida que tendría entre el alumnado una sección dedicada a novela gráfica, adquiriéndose algunos títulos representativos, como <i>El arte de volar</i> y <i>El ala rota</i>, de Antonio Altarriba.
<p>15. REORDENACIÓN DE LOS FONDOS DE LA BIBLIOTECA ESCOLAR</p>
<p>Se ha intentado reordenar el fondo de la biblioteca escolar, dejando en sala uno o dos ejemplares de cada título del catálogo (y guardando los demás, si los hubiera, en un depósito de la biblioteca).</p> <p>Tras determinar los pasos a seguir (encargados, expurgo de títulos, localización de obras en el centro, criterios para mover los fondos y actualización del catálogo), se suspendió la actividad presencial y esta labor no se ha podido acometer (posponiéndose al próximo curso).</p>

10. LA BIBLIOTECA ESCOLAR

La biblioteca escolar es un recurso idóneo para impulsar la comprensión, uso, reflexión y trabajo sobre distintos tipos de textos y/o géneros discursivos, así como para establecer una adecuada diversidad de situaciones comunicativas, como complemento primordial del trabajo en el aula. La biblioteca escolar es el espacio idóneo para acercarse a una pluralidad de textos y a una gran variedad de finalidades de lectura (encontrar un dato, realizar un trabajo en profundidad, etc.). Igualmente, se considera un centro de documentación y recursos para la mejora del proceso de enseñanza-aprendizaje, que contribuye al cambio metodológico de los/las docentes y al desarrollo de la autonomía del alumnado, especialmente en los procesos de recepción y producción de textos, de investigación y de comunicación.

Una buena programación de la biblioteca escolar debe generar espacios, tiempos y modos diferentes para tratar temas relevantes y permitir la intervención de todo el alumnado y profesorado, creando un clima de centro que estimule mejoras generales en el aprendizaje. En este sentido, la biblioteca del centro ha de contribuir al desarrollo de las capacidades del alumnado y a la adquisición de aprendizajes autónomos y significativos, para lo cual, su uso debe integrarse en el proceso de enseñanza-aprendizaje. De igual modo, debe ser un recurso para fomentar lectores polivalentes capaces de comprender y expresarse en cualquier lenguaje (escrito, gestual, cinematográfico, plástico, musical...).

Así pues, la biblioteca debe desempeñar un papel fundamental en el desarrollo de este Plan Lector si su uso se organiza y planifica en el contexto de la finalidad y objetivos que el Plan persigue y al servicio de las funciones socioeducativas y culturales que la lectura tiene asignadas en nuestra sociedad. En este sentido, es conveniente fomentar el uso de la biblioteca como lugar de disfrute, investigación, documentación y consulta, es decir como un espacio de formación integral y enriquecimiento personal, no solo del alumnado sino también del profesorado y de las familias. Así, la biblioteca se convierte en un espacio motivador para los miembros de la comunidad educativa.

10.1. ACTUACIONES DESDE LA BIBLIOTECA ESCOLAR

De cara a la dinamización de la biblioteca y con objeto de convertirla en núcleo del desarrollo de este Plan Lector, destacamos las siguientes actuaciones a realizar desde la biblioteca escolar:

- Visitas semanales a la biblioteca por parte del alumnado del primer ciclo de la Educación Secundaria Obligatoria. Estas visitas tendrían como objeto que el alumno conozca la organización de la misma y se familiarice con sus fondos. Se llevarán a cabo en la hora de tutoría. Durante la misma, se invitará al alumno a que descubra los libros que hay en los estantes, se le invitará a que elija uno y se ponga a leer. Al final completará una ficha donde refleje su impresión personal de la experiencia.
- Espacio adecuado para los encuentros con autores.
- Lugar de la entrega de premios de los posibles certámenes artísticos.
- Ambientación de la biblioteca.
- Renovación de sus fondos y adquisición de nuevos fondos teniendo en cuenta los gustos e intereses del alumnado.

11. RECURSOS ORGANIZATIVOS, HUMANOS Y MATERIALES

Los recursos humanos de los que se disponen para la realización de este Plan Lector abarcan a todo el conjunto del profesorado del instituto, pues el plan debe alcanzar a todos los alumnos del centro, independientemente del nivel de enseñanzas que cursen o de la edad de los mismos.

Por otra parte, desde todas las materias o asignaturas se debe contribuir al fomento de la comprensión lectora, en cada una de sus dimensiones, trabajando aquella que pueda tener una relación más directa con nuestra área y realizando las actividades que se consideren oportunas.

Además de todos los profesores, el centro dispone de un profesor coordinador de biblioteca encargado de realizar las compras de materiales para la misma y que elabora actividades centralizadas en la biblioteca para todos los alumnos.

El centro dispone de una biblioteca con fondos bibliográficos importantes y equipamiento informático, aunque muy mal organizados. Los departamentos y las familias profesionales de nuestro centro también disponen de abundante material.

Todos ellos, biblioteca y departamentos didácticos disponen de dotación económica con la que adquirir materiales dedicados al fomento de la lectura.

Desde el punto de vista organizativo, la Jefatura de estudios analizará cualquier propuesta que afecte a la organización curricular, temporal o espacial que vaya dirigida a la consecución de los objetivos que se explicitan en este plan. alguna de estas medidas podría ser la determinación de algún tiempo diario a la lectura común para todo el centro, la elección de un día semanal dedicado a la lectura o cualquier otra viable en la configuración general del centro.

12. DIFUSIÓN, SEGUIMIENTO Y EVALUACIÓN DEL PLAN LECTOR

La difusión del Plan Lector del centro se realizará a través de la página web del mismo. La forma de realizar el seguimiento y la evaluación del Plan Lector será la que indicamos a continuación.

En primer lugar, en la programación de cada Departamento se tratará, específicamente, el fomento de la lectura, indicando expresamente las actividades que se pretenden realizar a lo largo del curso.

Todos los departamentos incluirán en su informe trimestral un apartado donde se reflejen las actividades por cursos o niveles, entre las programadas, que se han realizado, efectuando una valoración de las mismas y considerando muy satisfactorio la realización al menos del 70% de las actividades programadas. Para realizar este seguimiento, es conveniente llevar un registro por escrito de las incidencias, logros, etc. de las experiencias puestas en marcha, donde se reflejen los siguientes aspectos:

- La metodología empleada.
- Las actitudes y motivaciones del profesorado, de las familias y del alumnado.
- La idoneidad de las propuestas desarrolladas, de las actuaciones formativas realizadas y de los materiales y recursos empleados.
- La temporalización de las diferentes actuaciones.

Según los resultados del análisis anterior se propondrán aquellas modificaciones o mejoras que se crean convenientes para cursos posteriores.

El Coordinador del Plan Lector y los miembros del equipo de apoyo analizarán, durante el mes de junio de cada curso académico, el desarrollo del plan; asimismo, establecerán las medidas a incluir en dicho Plan de cara a implantarlas en los cursos sucesivos; y, además, redactarán una memoria que se incluirá en la memoria de fin de curso.

Para valorar los avances del alumnado en cuanto a hábitos lectores se contabilizará el porcentaje de alumnos que realizan satisfactoriamente las lecturas obligatorias o recomendadas en clase así como el número de préstamos de materiales de cualquier tipo de la biblioteca.

Además, esta evaluación final sintetizará, entre otros, los siguientes aspectos:

- El progreso del alumnado en relación con la adquisición de hábitos lectores y la mejora de su competencia lectora, teniendo en cuenta las medidas llevadas a cabo, y su incidencia en los resultados académicos.
- El grado de consecución de los objetivos propuestos.
- El grado de desarrollo de las actuaciones previstas y la coherencia y relación entre estas y los ejes de actuación propuestos en el Plan.
- El aprovechamiento de los recursos del centro.
- El grado de implicación del profesorado, de las familias, del alumnado y de los agentes externos implicados en el desarrollo de las actuaciones propuestas.
- Las estrategias metodológicas aplicadas.
- El desarrollo de las medidas de coordinación.
- El clima lector en el centro.
- Las actividades de formación realizadas y la valoración de las mismas.

Las conclusiones de la evaluación final, así como las propuestas de mejora si las hubiera, se incluirán, al finalizar cada curso escolar, en la memoria anual del centro, sirviendo como referente para la revisión de las actuaciones al inicio del curso siguiente, y se incorporarán, asimismo, en la Programación General Anual de dicho curso.

