



TRABAJO FINAL DE GRADO

TÍTULO: Diseño de un Proyecto de Centro desde una perspectiva plurilingüe y pluricultural

AUTORA: M^a Belén Gómez Romero

TUTORA ACADÉMICA: Carmen Alario Trigueros

RESUMEN: El presente estudio se centra en presentación del diseño, evolución y la valoración, de un Plan de Fomento de la Lectura que con un enfoque pluricultural se convierte en un Proyecto de Centro en un CRA. En este proceso se han tenido en cuenta las políticas nacionales y autonómicas en lo referente a la lectura así como las políticas europeas en relación con el plurilingüismo y pluriculturalidad. Así mismo, el trabajo se ha fundamentado en la evolución del concepto de la lectura a través de diferentes estudios hasta llegar a “la lectura contemporánea” definida por Daniel Cassany (2008). Este análisis ha generado, tras una evaluación final de carácter cuantitativo, unas áreas de mejora y unas actuaciones en las que se han de centrar las líneas prioritarias propuestas para la innovación educativa en el centro.

PALABRAS CLAVE: Plan de Fomento de la Lectura; Lectura Contemporánea; Perspectiva plurilingüe y pluricultural; Coordinación; Proyecto de Centro; Centro Rural Agrupado (CRA); Tema eje en un PFL; Bibliotecas de aula y de centro; Bibliotecas Municipales; Colaboraciones con Ayuntamientos; Colaboraciones con AMPAs; las TIC y la lectura; el Plurilingüismo y pluriculturalidad a través de las TIC; Marco Común Europeo de Referencia.

INDICE

1. INTRODUCCIÓN	pg. 5
2. OBJETIVOS	pg. 9
3. JUSTIFICACIÓN	pg. 10
4. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA	pg. 13
4.1 Principales modelos del proceso lector.	
4.2 Clasificación de estrategias lectoras.	
4.3 Desarrollo de las estrategias dentro de un Plan Lector.	
4.4 Leer en contextos plurilingües.	
5. METODOLOGÍA	pg. 18
5.1 Proceso del desarrollo de la perspectiva pluricultural y plurilingüe a través del Plan de Fomento de La Lectura.	
5.2 Fase de Implementación	
5.1.1 Desarrollo del PFL en el grupo/aula	
5.1.2 Desarrollo del PFL en el centro	
5.1.3 Relaciones con diversas instituciones y familias	
5.1.4 Perspectiva plurilingüe y pluricultural.	
5.2 Fase de coordinación	
5.2.1 Desarrollo del PFL en el grupo/aula	
5.2.2 Desarrollo del PFL en el centro	
5.2.3 Relaciones con diversas instituciones y familias	
5.2.4 Perspectiva plurilingüe y pluricultural.	

5.3 Fase de acuerdos plurilingües y a nivel de centro	
5.3.1 Desarrollo del PFL en el grupo/aula	
5.3.2 Desarrollo del PFL en el centro	
5.3.3 Relaciones con diversas instituciones y familias	
5.3.4 Perspectiva plurilingüe y pluricultural.	
5.4 Fase de proyecto de centro	
5.4.1 Cruce con otros proyectos de centro.	
5.4.2 Desarrollo del PFL en el grupo/aula	
5.4.3 Desarrollo del PFL en el centro	
5.4.4 Relaciones con diversas instituciones y familias	
5.4.5 Perspectiva plurilingüe y pluricultural.	
6. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN	pg. 34
6.1 Acciones de mejora	
6.2 Acciones de innovación	
7. CONCLUSIONES	pg. 37
8. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	pg. 41
9. ANEXOS	pg. 44

1. INTRODUCCIÓN

Las políticas educativas han incrementado en los últimos años instrucciones y medidas organizativas conducentes a la puesta en marcha e implementación del “Plan de Fomento de la Lectura”¹ que, unido al enfoque de las políticas educativas europeas centrado en el desarrollo del plurilingüismo y la pluriculturalidad, ha originado la necesidad de realizar un estudio de la integración de ambas líneas de trabajo dentro del ámbito escolar centrándonos en la evolución de la implementación de los PFL que, con un enfoque plurilingüe y pluricultural, se convierten en la línea vertebradora del Proyecto Educativo de Centro. La conexión de los distintos paradigmas que confluyen ha dado lugar al título del Trabajo Final de Grado: *Diseño de un Proyecto de Centro desde una perspectiva plurilingüe y pluricultural* asociado a la propuesta: “*Developing Thinking skills through Language in Plurilingual and Pluricultural settings*”

En calidad de responsable de la biblioteca del centro y coordinadora del PFL durante los últimos seis cursos académicos, se ha planteado el presente trabajo de análisis y evaluación de la evolución del diseño e implementación del PFL en el CRA² Cubillos del Sil desde su implantación hasta hoy. Entre las razones que nos han llevado a la elección del tema se encuentran el gran interés personal por el desarrollo de estrategias lectoras, entendidas éstas como estrategia de pensamiento asociada a la Competencia lingüística y de comunicación. Dado que como especialista de Lengua Extranjera (inglés), entra directamente dentro de la responsabilidad de fomento de destrezas orales y escritas en mi alumnado. Naturalmente que el trabajo desde una lengua extranjera requiere aplicar el paradigma plurilingüe y pluricultural, no sólo por seguir las recomendaciones del Consejo de Europa en materia lingüística, sino porque que soy ferviente convencida de la necesidad de aplicación de las mismas en contextos multiculturales, como en el caso que nos ocupa. Sin embargo no es únicamente un interés personal el que me ha movido a su elección, sino más bien el hecho de aportar una mirada científica, ya que como integrante de la dirección del centro, una de las tareas que nos hemos marcado como Equipo Directivo es la coordinación entre todos

¹ Plan de Fomento de la Lectura se utiliza en mayúsculas tal y como viene en las dos Ordenes reguladoras en el BOCYL: ORDEN EDU/11/2005, de 11 de Enero y ORDEN EDU/152/2011, de 22 de Febrero. A partir de este momento designados como PFL.

² Colegio Rural Agrupado

los docentes y planes que se estén ejecutando en el centro. A ello hay que añadir que este centro tiene pendiente de aprobación la propuesta de transformación en Sección Lingüística (centro CLIL inglés-español) por lo que la perspectiva del proyecto de centro dentro del paradigma plurilingüe es eje vertebrador. También añadir, que este centro cuenta con el Francés como Segunda Lengua Extranjera en el 3º Ciclo de Primaria. En el presente estudio se puede observar cómo a lo largo de los diferentes cursos escolares, la coordinación de diferentes planes y la inclusión de las lenguas curriculares y las lenguas de origen del alumnado han llevado a integrar varios planes legislados por separado en un Proyecto de Centro, siendo el eje, el PFL y el plurilingüismo.

La incorporación paulatina del profesorado, y más recientemente la transformación en línea eje de trabajo del Equipo Directivo, ha dado lugar a un proceso en el que la formación del profesorado y la innovación educativa son esenciales. El centro siempre ha tenido interés en realizar actividades formativas de diferentes tipos, siempre todas ellas ligadas directa o indirectamente a la lectura. Varios Grupos de Trabajo y un Proyecto de Innovación son los antecedentes necesarios para poder dar un enfoque integrador añadiendo objetivos y metas nuevas.

La cabecera del centro es Cubillos del Sil y está ubicado en una zona rural a 10 km de Ponferrada, posee una economía emergente durante que ha evolucionado positivamente a lo largo de los dos últimos años debido a la presencia de: una Central Térmica, el Centro de Desarrollo de Tecnologías de Captura de CO₂ y por estar localizada en una zona influenciada por la minería, ello ha atraído inmigración a esta localidad proporcionando una mayor riqueza. Además, hay que añadir la política de empleo que tiene el Ayuntamiento fomentando el trabajo interno de la localidad entre sus conciudadanos y ofreciendo unos servicios culturales muy por encima de lo usual en una localidad con una población de 1830 habitantes. Entre estos servicios se encuentran: la financiación de una guardería que desde su creación ha favorecido que esos niños se queden después escolarizados en la localidad, una Biblioteca municipal que cuenta además de la sala de lectura y un fondo de amplio fondo bibliográfico dirigido a todas las edades, dos Salas de exposiciones un Polideportivo y un Salón de Actos. Estos aspectos, unidos a la proximidad a una ciudad como Ponferrada y a los servicios que ofrece el municipio ha convertido a Cubillos en un pueblo dormitorio con

muchas pequeñas urbanizaciones donde se han instalado familias jóvenes. Todas estas razones han favorecido que el centro cuenta con un alumnado multicultural originarios de diversos países: Estados Unidos, Irlanda, Paraguay, Colombia, Francia, Bulgaria, Rumanía, Cabo verde y Brasil lo que confiere a nuestro centro la singularidad de la que se caracteriza.

A lo anteriormente expuestos hay que sumar el interés y apoyo constante del Ayuntamiento al centro escolar, proporcionando materiales informáticos y fondos bibliográficos e incluso financiando todos los desplazamientos en las actividades complementarias y extraescolares planificadas íntegramente de todo el alumnado del CRA, incluidos los desplazamientos de las niñas y niños del centro pertenecientes a las otras localidades. El AMPA, como no podría ser de otra forma, recibe también excelentes subvenciones que repercuten directamente en actuaciones dirigidas al alumnado.

Todos estos factores han provocado que durante los últimos años se haya producido un ascenso en la matrícula del centro de la cabecera del CRA, en Cubillos del Sil. Se ha pasado de 6 a 8 unidades y esperamos que el reconocimiento jurídico de estas unidades se produzca en el 2014, ya que durante dos cursos consecutivos la matrícula del centro ha conseguido mantener el número necesario de alumnado matriculado.

Por su parte Bárcena del Bierzo y San Andrés de Montejos, son dos poblaciones que pertenecen al municipio de Ponferrada, el uno a ocho km y el segundo a cinco km de la capital berciana. Ninguno de ellos cuenta con servicios específicos, que están centralizados en Ponferrada. En realidad son pueblos dormitorio y en concreto, San Andrés de Montejos, ha sido receptor mayoritario del asentamiento de población de etnia gitana. En ambas localidades, contrario a lo que ocurre en Cubillos del Sil, se ha producido un descenso de la matrícula, de tal suerte que Bárcena es desde el 2010 un aula unitaria (con cinco niñas y niños) y con respecto a San Andrés de Montejos, el próximo curso 2012-13 se transformará en un aula unitaria con ocho niñas y niños.

A pesar de todo, como ya hemos indicado anteriormente, el hecho de que la cabecera del CRA pertenezca al ayuntamiento de Cubillos del Sil favorece a las aulas de Bárcena y San Sandrés de Montejos, ya que cuentan con todas las ayudas y servicios que disfruta el centro de cabecera.

Esta situación es la que nos ha llevado a marcar un enfoque que, a través del PFL muestre la riqueza cultural y lingüística presente en el colegio, fundamento de todos los proyectos del centro y, por tanto, justifica y ayuda a definir los objetivos centrales del presente TFG.

2. OBJETIVOS

Dentro de las competencias profesionales que se pretenden demostrar a través de los TFGs del Grado de Educación Primaria, estaría el saber trabajar en contextos multiculturales y plurilingües, fomentando la adquisición de estrategias lectoras a través del aprendizaje de lenguas. Así mismo la reflexión sobre la práctica docente, especialmente aquella encaminada al desarrollo del aprendizaje autónomo y cooperativo del alumnado, sacando partido, en lo posible, de las posibilidades que el entorno social ofrece. Todas ellas centrarían el marco en el que se inscriben los objetivos de este TFG:

- Realizar un análisis retrospectivo de las distintas fases del proceso e identificación de los puntos fuertes y débiles del diseño y aplicación de un PFL fundamentado en el plurilingüismo y la pluriculturalidad.
- Aplicar un estudio crítico a las líneas generales de las sucesivas adaptaciones de los PFL oficiales, a partir de las teorías que sustentan las políticas europeas e internacionales en materia educativa y lingüística.
- Valorar el grado de eficacia de las técnicas seleccionadas e implementadas en la puesta en práctica de las diferentes fases de los PFL y su grado de consecución, siempre con un enfoque plurilingüe y pluricultural.
- Sacar partido de la diversidad lingüística y cultural del centro como una fuente de enriquecimiento para los Proyectos que se desarrollan. Cómo las distintas aportaciones o modificaciones en las fases han enriquecido el proyecto.
- Identificar el Grado de Implicación de la toda la Comunidad Educativa en el desarrollo de los diferentes Proyectos del Centro y buscar apoyos en diferentes instituciones (Bibliobús, Bibliotecas Municipales)
- Fomentar el uso de las tecnologías de la información y la comunicación para desarrollar habilidades en la competencia digital e incluirlas en todos los proyectos del centro.
- Convertir las bibliotecas de centro y de aula en verdaderos centros de recursos para la enseñanza, el aprendizaje.

3. JUSTIFICACIÓN

El comienzo de este siglo ha venido marcado en Europa por la búsqueda de la concepción de ciudadanía europea, centrada en un concepto: el plurilingüismo y el pluriculturalismo, en contraposición con la visión no-europeista (estadounidense) de culturas en contacto – multilingüismo y multiculturalismo-. Este constructo ha pasado a ser una de las ideas fuerza del Consejo de Europa en materia educativa, especialmente en lo concerniente al aprendizaje de lenguas. El concepto de plurilingüismo se diferencia del multilingüismo en que

El multilingüismo es el conocimiento de varias lenguas o la coexistencia de distintas lenguas en una sociedad determinada. Se puede lograr simplemente diversificando las lenguas que se ofrecen en un centro escolar o en un sistema educativo concretos, procurando que los alumnos aprendan más de un idioma extranjero, o reduciendo la posición dominante del inglés en la comunicación internacional. (Marco Común Europeo de Referencia, 2001:4)

pues el enfoque plurilingüe:

...enfatisa el hecho de que conforme se expande la experiencia lingüística de un individuo en los entornos culturales de una lengua, desde el lenguaje familiar hasta el de la sociedad en general, y después hasta las lenguas de otros pueblos (ya sean aprendidas en la escuela o en la universidad, o por experiencia directa), el individuo no guarda estas lenguas y culturas en compartimentos mentales estrictamente separados, sino que desarrolla una competencia comunicativa a la que contribuyen todos los conocimientos y las experiencias lingüísticas y en la que las lenguas se relacionan entre sí e interactúan. (Marco Común Europeo de Referencia, 2001:4)

De esta forma un individuo puede acudir al conocimiento que tiene de las lenguas para enfrentarse a un texto, o situación comunicativa poniendo en juego todo su bagaje lingüístico.

Desde este enfoque, el objetivo de la educación en lenguas no se puede centrar en el aprendizaje de una, dos o más lenguas de forma aislada. Por el contrario, el objetivo es

el desarrollo de estrategias lingüísticas y comunicativas a partir de las cuales se fomenten las capacidades personales, lingüísticas y comunicativas de cada individuo en contextos sociales. Esto supone, naturalmente, que las lenguas que se ofrecen en las instituciones educativas tienen que diversificarse, de tal suerte que se ofrezca al alumnado la posibilidad de desarrollar una competencia plurilingüe, en la que

adquiere una especial importancia el desarrollo de la motivación, la destreza y la confianza de un joven a la hora de enfrentarse a una nueva experiencia lingüística fuera del centro escolar. (Marco Común Europeo de Referencia, 2001 pag. 5)

Lo que implica dotar a nuestro alumnado de herramientas para la adquisición de la competencia de aprender a aprender, que favorezca sus posibilidades de reconocimiento de los aprendizajes, que día a día desarrolla, y les facilite marcarse metas de nuevos aprendizajes, en suma acercarlos a una cultura de la auto-evaluación.

Por otra parte, el plurilingüismo tiene que contemplarse en el contexto pluricultural³. Aplicamos los mismos fundamentos a un ámbito más general, las distintas culturas con las que una persona entra en contacto a lo largo de su vida, ya que se comparan, se contrastan e interactúan produciendo una competencia pluricultural enriquecida e integrada.

La competencia pluricultural y plurilingüe se refiere a la habilidad de usar lenguas con el propósito de la comunicación y para tomar parte en una interacción intercultural. Pero las estrategias que se utilicen para desarrollar dicha competencia van a depender de las lenguas implicadas. Así, una perspectiva plurilingüe, desde el punto de vista escolar, engloba tanto las culturas y lenguas presentes y que no se enseñan al igual que aquellas lenguas curriculares (Inglés, Francés y Español). El MCER⁴ proporciona una clara guía para la evaluación, aprendizaje y la enseñanza de todas las lenguas desde esta perspectiva intercultural.

³ El Consejo de Europa en el MCER hace referencia, indistintamente, a este concepto a través de dos términos diferentes “Pluriculturalidad” o “Interculturalidad”.

⁴ Marco Común Europeo de Referencia

En consecuencia, estos cambios de enfoque deben verse reflejados en la planificación y ejecución de los diferentes proyectos que se implementan en los centros y muy especialmente en centros con una marcada presencia multicultural como es el CRA objeto de estudio del presente trabajo.

Si unimos a esta nueva forma de planificación, más globalizada e integrada, la creciente importancia que se da a la lectura desde los estudios PISA⁵ de la OECD⁶ se podrá fácilmente explicar la razón por qué en el año 2011 se modifica el PFL, en función de los resultados evidenciando la evolución identificada en CyL desde el PFL del 2005.

A raíz de estas políticas sociales europeas, y de los estudios PISA, la Junta de Castilla y León, elaboró una nueva orden para la evaluación de los PFL anteriores, dando nuevos objetivos y contenidos competenciales para los nuevos Planes de Fomento de la Lectura.

ORDEN EDU/152/2011, de 22 de febrero, por la que se regula la elaboración y ejecución de los planes para el fomento de la lectura y el desarrollo de la comprensión lectora de los centros docentes de la Comunidad de Castilla y León.

Siguiendo esta Orden, el desarrollo del PFL debe estar adaptado a las características del alumnado y del centro. El equipo de coordinación del Plan para el Fomento de la Lectura está formado por el coordinador o la coordinadora del plan, el o la docente responsable de la biblioteca escolar, el o la responsable de medios informáticos y audiovisuales, de formación del profesorado y responsable de las actividades extraescolares.

El Equipo colaborador, debe ser capaz de coordinar, animar y facilitar los medios necesarios para que las actividades se integren plenamente en los procesos pedagógicos del centro y, por lo tanto, se recojan en el Proyecto Educativo de Centro y la Programación Anual.

⁵ Program for International Students Assessment

⁶ Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos

Por lo tanto se deberán incluir actuaciones que propicien:

- La utilización de la información.
- La lectura y el análisis crítico de todo tipo de textos en todo tipo de soporte.
- La búsqueda, manejo y selección de fuentes
- El trabajo cooperativo y participativo.
- La atención a diferentes ritmos de aprendizajes.
- La toma de decisiones de forma autónoma.
- Situaciones plurilingües.

Con todo ello, el plan debe centrarse en el desarrollo individual, en base a un trabajo colaborativo que propicie en cada estudiante la adquisición de las estrategias lectoras básicas que dan respuesta a diferentes ritmos y culturas de aprendizaje: generar predicción, búsqueda de información específica, palabras clave, lectura rápida, organización de la información o la creación de organizadores gráficos.

4. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

En los últimos años se ha producido en los centros educativos cambios en el entorno de la información, en el educativo y en las prácticas y la escuela debe dar respuesta a las nuevas exigencias.

La lectura es considerada como la destreza llave que el currículo centra como un área de aprendizaje. Según Gemma LLunch (2006), se diseñan programas que cuentan con un marco conceptual que lleva a consenso sobre lo que entendemos por lectura y consenso sobre el proyecto que se quiere llevar a cabo. Ofrecen como objetivo principal el interés y motivación del lector adquiriendo habilidades lectoras ofreciendo todo tipo de estrategias.

En las siguientes secciones se van a analizar los principales modelos lectores y a partir de ellos se establecerá una clasificación de las estrategias lectoras.

4.1 Principales modelos de proceso lector.

Christine Nuttall (1996) analiza dos modelos. El primero “descendente-ascendente”, considera que en el proceso de lectura el papel de un lector es reconstruir el significado incrustado en las unidades más pequeñas de texto (1972 Gough; Carrell de 1988; McKoon y Radcliff 1992). El texto, es visto como una "cadena de palabras aisladas, y cada una de ellas debe ser descifrada individualmente".

En contraste con el primer modelo, es necesario referirse al proceso psicológico (1967) de Goodman de lectura más tarde llamado el procesamiento “ascendente-descendente”. Este modelo comenzó a ejercer un gran impacto en el aprendizaje de un segundo idioma (L2) en los años setenta. Este modelo destaca los intereses de los lectores, conocimientos y habilidades de lectura. Según Goodman, los lectores son percibidos como participantes activos que hacen predicciones y procesan la información.

Una combinación complementaria es presentada por Christine Nuttall (1996) en su libro titulado “Teaching reading skills in a foreign language” explica que a veces un modelo puede predominar sobre otro, pero ambos son necesarios para comprender el texto. Devine (1988), sin embargo, defiende la idea de la importancia para los lectores de tener un equilibrio entre ambos modelos (descendente-ascendente y ascendente-descendente) para la interpretación del discurso escrito.

El proceso interactivo asume que son mejor los conocimientos adquiridos en diferentes niveles de competencia lingüística para procesar e interpretar el discurso escrito. Como Eskey (1988) afirma, una lectura fluida implica tanto descodificar bien un texto, como saber relacionar la información con conocimientos previos. Por lo tanto, parece razonable agregar que pueden convertirse en buenos decodificadores e intérpretes de textos cuando estén familiarizados con ambos procesos.

Dado que el proceso lector es idéntico en la adquisición de destrezas en lengua materna, lengua ambiental o lengua extranjera, podemos pensar en procesos idénticos con aplicación simultánea o alterna de las distintas estrategias lectoras que pretendemos trabajar en lengua española y primera o segunda lengua extranjera, para conseguir apoyar la utilización consciente de estrategias lectoras. De esta forma consideramos/partimos de la hipótesis que: la transferencia de estrategias de una lengua a otra se

realizaría prácticamente de manera automática, consiguiendo crear un sustrato consciente claramente plurilingüe.

Daniel Cassany (2008), en su libro *Tras las líneas. Sobre la lectura contemporánea*, establece varios cambios en la lectura en las últimas décadas. Uno de estos cambios es el uso de las máquinas, situaciones que se resuelven actualmente leyendo unas instrucciones, antes se hacía de forma oral, se interactuaba con alguien, por ejemplo con la persona que vendía las entradas. Además la aparición de internet, facilita la búsqueda de información, el poder leer en diferentes lenguas, encontrar discursos traducidos de otras lenguas y culturas sobre los que tendremos que usar otros parámetros. Y por último hace referencia al creciente interés por profundizar en diferentes ideologías “...dejar que el mundo diga lo que piensa.” Cassany (2008) generando lectores críticos que seleccionan lo que consideran interesante dentro de la oferta digital a la que tienen acceso Cassany (2011).

4.2 Clasificación de estrategias lectoras.

Según numerosos estudios que se han realizado sobre las estrategias del proceso lector existe un consenso general de que los dos grupos contrastante identificados por O'Malley y Chamot (1990) Los autores se basan principalmente en la psicología cognitiva. Su clasificación incluye los siguientes tipos de estrategias:

- **Estrategias Cognitivas:** cómo obtenemos la información, deduciendo significado, usando diccionarios, reteniendo información a través de la memorización, repetición.
- **Estrategias Metacognitivas:** se refieren a la autogestión, a fijar objetivos y la autoevaluación son considerados por O'Malley los más importantes para el alumnado porque forman parte del proceso de aprendizaje y su planificación.

Varios investigadores han considerado que estrategias y habilidades como la misma noción, pero son conceptos diferentes. Las habilidades incluyen la experiencia y la práctica. Las estrategias se pueden hacer más eficaces si se automatizan pero pueden llevar un tiempo en que se conviertan en habilidades. Garner (1987) define estrategias como una serie de acciones utilizadas por los lectores para formular significado. Y una interpretación similar presenta Phinney (1988) quien compara las estrategias con un plan de acciones que los aprendices utilizan en el proceso de aprendizaje.

Es importante destacar que varios estudios han establecido una relación positiva entre las estrategias y la comprensión lectora. Grover, Kulberg y Strawser (1999) concluyen que la utilización de estrategias y habilidades de lectura tuvo un impacto beneficioso en la comprensión lectora de los estudiantes.

En resumen, necesitamos fomentar el uso de estrategias en nuestro alumnado de cómo abordar las tareas lectoras, solventar problemas en el proceso lector y ayudarles a tomar decisiones acerca de su propio aprendizaje, más allá de las barreras de las lenguas y las culturas.

Con todo lo anteriormente expuesto, se nos plantea una nueva pregunta **¿cómo se pueden evaluar las estrategias lectoras?** Y para ello debemos centrar el proceso en un análisis individual, en el que proponemos a nuestro alumnado que se formule las siguientes preguntas: ¿qué tratamos de lograr?, ¿qué estrategias usamos?, ¿cómo las usamos?, ¿qué más podríamos hacer?

Sin embargo, hay varios estudios que recalcan la importancia de las diferencias individuales en estilos de aprendizaje. Reid (1987), por ejemplo sugiere que algunas técnicas de lectura pueden adaptarse a unos estilos de aprendizaje mejor que a otros. Anderson (1991) y Sarig (1987) explicaron que no hay dos lectores que se enfrenten al mismo texto escrito de la misma manera, por lo que la lectura en todas las lenguas se hace de forma individual. Cada lector usa estrategias lectoras diferentes, si las conoce. Además, de esto, según Harmer (1991) hay que añadir los factores individuales que influyen en la deducción, es decir su actitud emocional.

La dificultad para abordar un texto radica en cómo el lector esté preparado para hacer frente a un discurso escrito adquiriendo habilidades lectoras ofreciéndoles todo tipo de estrategias. De ahí la importancia de conectar el PFL a las materias del ámbito lingüístico.

4.3 Desarrollo de las estrategias dentro de un Plan de Fomento de la Lectura

Las teorías anteriormente expuestas sustentan la puesta en práctica de un PFL que ofrezca al alumnado una amplia variedad de estrategias fomentando la adquisición de una forma individualizada porque cada lector afronta un texto de maneras diferentes. Los temas que se escogen como eje de desarrollo ofrecen diferentes tipos de estrategias, que favorecen la posibilidad de graduar el nivel de dificultad y tipo de estrategia en la aplicación según los cursos a los que se dirige. Así, por ejemplo si pretendemos fomentar la búsqueda de información específica, se utilizan lo que Strawser (1999) llama *Organizadores Gráficos*, a través del uso de los espacios del centro, y las estrategias clasificadas anteriormente como cognitivas y metacognitivas. Todas las estrategias utilizadas en el PFL, están consensuadas por todo el profesorado lo que facilita la realización de una planificación conjunta.

Los diferentes temas ofrecen diferentes contextos y diferentes formatos de trabajo y cualquiera es integrable en el proceso de desarrollo de las diferentes actuaciones.

4.4 Leer en contextos plurilingües

Los modelos que desarrollan más de un idioma en lectura y escritura podrían responder a esta demanda. Varias investigaciones, como indica Language Policy Division (2009), señalan que ese enfoque también apoya el desarrollo cognitivo del alumnado y su conocimiento del idioma. Un buen enfoque sería coordinar los procesos de adquisición de las lenguas presentes en el centro. Además, el profesorado de la lengua vehicular se beneficiará del resto de las lenguas presentes en la escuela. Así, se han desarrollado programas que apuntan a una aceptación y concienciación plurilingüe y crean contextos de aprendizaje plurilingües. Por todo ello, un plan de lectura tiene que cuidar la adquisición de procedimientos y estrategias y el desarrollo de actitudes.

Un recurso a utilizar para desarrollar estrategias lectoras en un contexto plurilingüe son las bibliotecas virtuales, donde se van a encontrar libros virtuales, blogs donde aportar sus opiniones, realizar encuestas, buscar información sobre autores y obras literarias, en definitiva, ofrecer todo tipo de estrategias para el desarrollo de habilidades lectoras,

para fomentar el gusto por la lectura y tener contacto con otras culturas y lenguas a través de la literatura.

Además, hay que añadir la importancia de la participación de Instituciones que colaboren en fomentar el enfoque de contextos plurilingües, aportando materiales e incluso desarrollando programas de forma conjunta.

Todas las teorías, estudios y políticas educativas expuestas, justifican y fundamentan las diferentes fases que se desarrollan en la metodología desarrollada.

5. METODOLOGÍA

5.1 Proceso del desarrollo de la perspectiva pluricultural y plurilingüe a través del plan de fomento para la lectura

Existen dos Órdenes que regulan los Planes de Fomento de la Lectura, desde 2005. La primera es la *Orden EDU/11/2005 de 11 de Enero* y la siguiente es *ORDEN EDU/152/2011, de 22 de febrero*. Durante los años transcurridos entre las dos, se ampliaron actuaciones, se modificaron aspectos organizativos, se favorecieron las colaboraciones con instituciones y el seguimiento y ejecución de los Planes se hizo de forma cada vez más coordinado.

El PFL en un principio, comenzó siendo la ejecución de una serie de actividades realizadas de forma individual en las aulas y conectadas con algunas actuaciones de la Biblioteca. Pero a medida que se han ido desarrollando los diferentes Planes, el papel del Coordinador ha adquirido relevancia, llevando al claustro a convocar reuniones de coordinación y así esa individualidad existente ha ido desapareciendo hasta convertirse en un Proyecto de Centro con una perspectiva plurilingüe (lenguas curriculares y no curriculares), en el que se ha ido incrementando la participación de la Comunidad Educativa (Ayuntamiento, Servicio de Bibliobús, Biblioteca Municipal de Ponferrada y AMPA). Se trata de un proceso de innovación que, a partir de una necesidad, va sufriendo modificaciones.

El análisis de esta evolución valora las consecuciones obtenidas desde el primer Plan que se implementó en el curso 2005-06, al que se desarrolla en el curso actual. El TFG se centra en el estudio de las aportaciones de las diferentes fases por la que ha pasado el PFL que a continuación se detallan. Cada una de estas fases presenta las aportaciones realizadas desde los diferentes niveles de actuación: grupo, centro, instituciones y perspectiva plurilingüe y pluricultural.

5.2 Fase de implementación

Partiendo de la Orden EDU/11/2005 de 11 de Enero de 2005, regulaba los Planes para el Fomento de la Lectura y el desarrollo de la Comprensión Lectora de los centros docentes de Educación Infantil y/o Educación Primaria, el Jefe de Estudios, el responsable de la biblioteca y el representante del CFIE, elaboraron el PFL. En esta orden se exigía a los centros realizar una evaluación previa para obtener datos. Este centro partió de una evaluación inicial que se centraba en los siguientes puntos:

- Gusto por la lectura.
- Existencia de bibliotecas en casa.
- Qué servicios de préstamo usaban.
- Se pedía al alumnado que valorasen su nivel de comprensión oral entre bajo-medio-alto.

No existen datos cuantitativos de los resultados de estas encuestas, solo encontramos referencias cualitativas a estos ítems en el Plan que se redactó en el 2005. De entre ellos destacaríamos la falta de fondos bibliográficos en casa, la casi ausencia de rutinas de lectura, aunque una aparente ilusión de niveles lectores, ubicados en la media, que no se atenían a la realidad, pero que también demuestran una falta de criterios de auto-evaluación. A partir de ellos y sin resultados claros, que pudieran ser tomados como punto de partida, se planificó un listado de actividades que se contemplaban en el PFL para ser llevados a acabo a nivel de aula y centro. Se creó la figura de un coordinador, pero durante el primer curso escolar 2005/06, esa función recayó sobre el Equipo Directivo, ante la falta de unas instrucciones claras de su función por parte de la administración. Durante ese curso escolar, el estudio de la implementación se ha

centrado en los escasos datos recogidos en la evaluación realizada para la memoria de final del curso y los proporcionados por el resto de compañeros y compañeras.

El punto común en el desarrollo de los diversos PFLs a lo largo de los diferentes cursos escolares, es la idea de seleccionar un tema que se escoge como eje del PFL para el desarrollo de todas las actividades a nivel de grupo y centro.

Los datos expuestos a continuación corresponden al curso escolar 2005-06. La implementación del Plan dio lugar a una evaluación interna que generó mejoras en su ejecución y que repercutirían favorablemente en su evolución a lo largo de los siguientes cursos escolares.

5.2.1 Desarrollo del PFL en el grupo/aula

Libros de lectura: Durante esta primera fase, una actividad común para todas las aulas fue el uso de libros de lectura. A principios del curso las familias adquirieron tres libros de lectura, uno por trimestre. Según figura en la memoria final, querían suprimir los cuadernillos de lectura que venían junto con los libros de texto en los distintos ciclos. Así Educación Infantil escogió tres títulos de cuentos, 1º Ciclo de Primaria otros tres libros de lectura, 2º ciclo otros tres títulos diferentes de los anteriores y 3º ciclo otros tres adecuados a su edad. Cada trimestre se trabajó uno de ellos, utilizando diferentes estrategias acordadas: lectura en voz alta y silenciosa, fichas de recogida de datos de lo leído y actividades plásticas basadas en la historia del libro. En resumen se centraban en estrategias del método “descendente-ascendente” anteriormente tratado. Cada aula desarrolló un trabajo individualizado de cada libros y se intercambiaron algunas actividades, pero sin haber sido planificado de forma coordinada con anterioridad. Estos libros nada tenían que ver con el tema eje que desarrollaba el PFL.

Biblioteca de aula: se crearon unos rincones con algunos libros de lectura, diccionarios y libros de consulta. La dotación era escasa en cada aula pero los libros estaban cuidadosamente organizados, debido a su escasez sólo se utilizaban en el aula y no se prestaban. Este curso la Consejería de Educación de la Junta de Castilla y León asignó una cantidad de dinero a los colegios presupuestada para material bibliográfico, dotación que se utilizó para dotar la Biblioteca del Centro, pero no hubo suficiente para ampliar también la dotación de las bibliotecas de aula.

5.2.2 Desarrollo del PFL en el centro

Biblioteca de centro: se creó sólo en Cubillos del Sil, cabecera del CRA. En los colegios de San Andrés y Bárcena, no se les dotó con fondos bibliográficos adecuados para su alumnado para poder crear una biblioteca en esos centros. La razón que alegaban en la memoria era que como en una localidad había solo dos unidades y en la otra tres, habían dado prioridad a la creación de la biblioteca de centro en la cabecera que contaba con seis unidades.

La biblioteca del centro incluía una amplia selección de libros que se clasificaron inicialmente por niveles. Se acondicionó el aula con una zona de alfombra en el centro para poder sentarse en el suelo con varios cojines, un sofá y bancos bajos. Una zona dedicada a audiovisuales, otra a libros de consulta para el profesorado donde se ubicaron una exigua representación de libros en otras lenguas (mayoritariamente en inglés y francés), libros a los que el alumnado no tenía acceso, no se les permitía cogerlos en préstamo. En esta zona estaban también las enciclopedias visuales que solo se utilizaban como consulta pero que inicialmente tampoco se prestaban.

El entorno que se había creado era agradable y acogedor para la lectura pero las restricciones de préstamo hacía complejo el uso de la biblioteca. No estaban catalogados los fondos bibliográficos con el programa ABIES⁷, por lo que el préstamo que se hacía se apuntaba en un cuaderno, ralentizando este proceso. Era la primera vez que se instalaba este programa y se desconocía el funcionamiento. El préstamo era quincenal y se comenzó en el segundo trimestre, porque la biblioteca no estuvo acondicionada hasta entonces.

Se colocó un ordenador en la biblioteca pero no tenía conexión a internet, no pudiendo realizar consultas a bibliotecas virtuales, ni búsqueda de información sobre algún libro.

Tema del Plan de Fomento de la Lectura: El primer tema escogido fue el de las brujas. Es un personaje que genera curiosidad y expectación en el alumnado y además hay que añadir que la zona del Bierzo, por su proximidad a Galicia utiliza mucho este personaje en sus relatos populares y cuando se refieren a él, lo hacen en gallego “Meigas”.

⁷ ABIES: Programa de catalogación de las bibliotecas escolares.

Como ocurrió con la biblioteca, no se comenzaron a realizar actividades hasta el segundo trimestre. Pero durante esta fase el tema de las “brujas” sólo se utilizó como elemento decorativo de interés en el entorno de la biblioteca del centro.

Biblioteca del centro y tema del Plan: se planificó decorar la biblioteca con trabajos del alumnado que trajeran de sus casas referente al tema. Se buscaron entre los fondos bibliográficos libros, cuentos, poemas, todos los ejemplares que tuvieran relación con “Las brujas”. La actividad de búsqueda se sigue realizando porque supone el desarrollo de estrategias de predicción a través del título o de las reseñas que están en la contraportada y lectura rápida de fragmentos para poder averiguar si ese libro tiene relación con el tema que estamos trabajando.

5.2.3 Relaciones con diversas instituciones y familias

Biblioteca-tema-familias: para ambientar la biblioteca se pidió la colaboración de las familias. Aportaron brujas, libros de brujas, figuras, posters, murales, etc. La participación fue muy positiva porque se volcaron en ayudar a decorar la biblioteca con sus aportaciones. Desde este primer año siempre se pide la colaboración de las familias para ambientar la biblioteca a comienzos del primer trimestre.

Bibliobús: el préstamo es mensual y durante esta fase sólo el alumnado de Infantil de la cabecera del CRA hacía uso de él, pero sí lo utilizaba todo el alumnado de los centros de las otras dos localidades.

5.2.4 Perspectiva Plurilingüe y Pluricultural

En esta primera fase, no se contemplaba cruzar el plan con las lenguas extranjeras curriculares y menos aún con las no curriculares presentes en el centro. En la biblioteca del centro los libros en lengua inglesa y francesa estaban agrupados en la zona de consulta para el profesorado, sin dar opciones a que el alumnado pudiera utilizarlos de forma autónoma.

5.3 Fase de coordinación.

En esta fase se crea la figura del responsable de biblioteca y el del PFL. Se le asigna la función de responsable de la biblioteca al docente que conoce bien el programa de catalogación ABIES y para facilitar la coordinación se les asigna con una hora de dedicación dentro del horario lectivo. A partir de esta fase, se hace patente la evolución positiva de dicho PFL debido a la existencia de una coordinación real.

La coordinación de las diferentes actividades realizadas durante esta fase eran las relacionadas con el centro e instituciones. Todavía no era posible convencer al claustro en coordinar y planificar de forma conjunta las actividades a nivel de grupo y/o ciclo. En consecuencia las actividades plurilingües comienzan a realizarse a nivel de aula en la clase de inglés y francés.

Esta fase corresponde a dos cursos escolares, 2006-07 y el 2007-2008. Los temas escogidos como eje para el desarrollo del PFL fueron:

- **Comic:** se observó que en el préstamo de libros, solo el alumnado de cursos superiores se decantaba por los comics. Se decidió trabajar en torno a ellos para dar a conocer al alumnado este tipo de libros, enseñarles a leerlos e incluso se propuso elaborarlos con el alumnado.
- **Personajes fantásticos:** a partir del curso escolar 2007-2008, se propone al profesorado que elabore una sugerencia de temas y antes del comienzo de las clases se vota el que queremos trabajar. De esta forma surge el tema de los Personajes Fantásticos.

5.3.1 Desarrollo del PFL en el grupo/aula

Libros de lectura: Durante el curso que se desarrollo el comic como eje del Plan, en el 2º Ciclo y en el 3º Ciclo de Primaria se eliminaron los libros de lectura trimestrales y solo se hacia en un trimestre, porque se acordó trabajar también lectura de poemas, teatro y comics. Educación Infantil seguía escogiendo tres cuentos, 1º Ciclo de Primaria otros tres libros de lectura.

Durante el curso escolar dedicado a los “Personajes Fantásticos”, estuvieron por primera vez en consonancia con el tema del Plan Lector.

Biblioteca de aula: en Navidad y el día del Libro, el AMPA adquiere juegos y materiales para las diferentes aulas. Durante estos dos cursos escolares se les pidió que dotaran a las bibliotecas de aula con más fondos bibliográficos. Pero a pesar de las peticiones del alumnado por llevar en préstamo esas nuevas adquisiciones, la mayoría de los tutores seguían reacios a su aceptación. Tampoco se dotó de libros en otras lenguas, porque querían que los libros de inglés y francés (lenguas curriculares en el centro) estuvieran únicamente en la biblioteca de centro.

Si esta fase se ha denominado de *coordinación* es porque es el coordinador o coordinadora quien tiene que conseguir consensos entre el profesorado, y aunque una decisión acordada en claustro no sea la acertada para el desarrollo de estrategias lectoras, debe respetarse la decisión de la mayoría. Esta figura tiene entre sus competencias la de consensuar y conseguir que todas las opiniones sean escuchadas y respetadas.

Grupo-biblioteca de centro: algunas tutorías crearon sus propios comics, se expusieron en la biblioteca y al finalizar el curso se adecuó un espacio para los libros creados por el alumnado, que en la actualidad cuenta con bastantes ejemplares de diferentes temas y formatos creados por el alumnado del centro.

Las aportaciones del alumnado a la exposición ha ido incrementándose a lo largo de los cursos. Los niños y niñas disfrutaban viendo sus producciones expuestas y el profesorado ha observado un mayor interés en el alumnado por realizar trabajos de forma autónoma y en grupo desarrollando así destrezas de aprendizaje tanto en la lectura como en la escritura.

Grupo-perspectiva plurilingüe: el tema del comic motivó a la profesora de francés a utilizarlo como eje en el desarrollo de una unidad didáctica sobre los comics franceses y sus personajes. El trabajo final se maquetó y se encuentra en la biblioteca en el espacio para los libros editados por el alumnado.

El grupo de 3º Ciclo de Primaria elaboró un comic en inglés como tarea final de una Unidad Didáctica que se desarrolló en clase. El interés fue tal que aún hoy el comic se encuentra en la biblioteca, ahora sí a disposición de consulta y préstamo de cualquier usuario.

5.3.2 Desarrollo del PFL en el centro

Biblioteca de centro: desde la administración se dotó por segundo año consecutivo, de un presupuesto exclusivamente centrado en la adquisición de fondos bibliográficos. Se ampliaron los fondos de la biblioteca del centro de cabecera, Cubillos del Sil, y se crearon las bibliotecas de centro en los colegios de San Andrés de Montejos y Bárcena del Bierzo.

Se comenzó a catalogar con el programa ABIES, lo que supuso una reorganización completa de la biblioteca. Al ser la catalogación un proceso lento y continuo a lo largo de todos los cursos escolares, durante este periodo se comenzó la tarea con aquellos ejemplares y colecciones más prestadas. Durante esos dos cursos se catalogaron 850 ejemplares. Un grupo de tres docentes se encargó de introducirlos en el programa ABIES y preparar los libros con los tejuelos y los códigos de barras.

Así mismo, se habilitó un área con libros para Educación Infantil, con estanterías bajas para que estuvieran accesibles al alumnado de 3, 4 y 5 años. Se elaboró un carnet de biblioteca que se sellaba cada vez que se cogía un libro en préstamo.

Biblioteca de centro- plurilingüismo: Los libros en lengua inglesa y francesa también se catalogaron, y aunque por decisión mayoritaria no se prestaban, el profesorado los utilizaba de forma temporal en las bibliotecas de aula. Durante el desarrollo del tema de los “comic”, se adquirieron comics en francés (Tintín, Asterix) así como DVDs en lengua Francesa, que el profesorado de francés usaba en sus clases.

Actividades complementarias: se amplió el desarrollo del tema eje del Plan de Fomento de la Lectura a actividades complementarias como la celebración del Carnaval.

5.3.3 Relaciones con diversas instituciones y familias

Biblioteca-tema-familias: para ambientar la biblioteca en ambos temas colaboraron aportando materiales tanto bibliográficos como decorativos.

Bibliobús: comienza la colaboración con este servicio a través de la aportación de fondos bibliográficos del bibliobús relacionados con el tema que se estaba desarrollando. Este servicio no cuenta con fondos en otras lenguas.

Biblioteca Municipal de Ponferrada: ofrece un servicio de préstamo mensual de 20 libros a los centros. Se solicitó este préstamo para las localidades de San Andrés de Montejos y Bárcena del Bierzo y mensualmente, desde el curso escolar 2006-2007, el profesorado de estas localidades utiliza los fondos bibliográficos de la Biblioteca Municipal de Ponferrada como biblioteca de aula. Los libros que se cogen dependen del tema que estén desarrollando o las destrezas lectoras que en ese momento se quieran trabajar, o para conseguir unos objetivos concretos en diversos momentos. También tienen fondos bibliográficos en lengua inglesa y francesa, que se han venido utilizando en el aula.

5.3.4 Perspectiva Plurilingüe y Pluricultural

A diferencia de la fase anterior, en ésta fase comienzan algunos pequeños acercamientos encaminados a incluir las lenguas extranjeras curriculares presentes en el centro (inglés y francés) en diversas tareas de centro y de aula.

Los libros en lengua inglesa y francesa de la biblioteca se empezaron a usar en las aulas y se adquirieron más fondos bibliográficos en francés (área que contaba con menos fondos bibliográficos).

En lengua inglesa, se elaboró un libro con el alumnado de 3º Ciclo sobre personajes fantásticos con sus descripciones en lengua inglesa, así como un listado de cuentos y libros en los que aparecían. También se realizó un comic con una historia inventada por el alumnado. En diferentes unidades didácticas se llevaban a cabo diferentes actividades que se cruzaban con el tema que se estaba desarrollando en el PFL.

5.4 Fase de acuerdos de centro y líneas generales plurilingües.

Durante esta fase se crea la figura de coordinador o coordinadora diferenciada del o la responsable de biblioteca y responsable del PFL. El objetivo durante esta tercera fase se centró en aunar todas las actuaciones y actividades de los diferentes niveles, dándole carácter de Proyecto de Centro.

En la reunión inicial se planteó la idea de utilizar los **espacios comunes**, porque el tema que se había elegido era la Edad Media y todo el claustro estaba muy motivado, razón por la que surgieron muchas ideas para decorar no sólo la biblioteca sino también los pasillos y las entradas, en definitiva utilizar los espacios del centro. Se reparten los

pasillos para cada clase, y el pasillo principal y entradas para trabajos o actividades del centro. También se acuerda que en estos espacios van a estar presentes trabajos en inglés y en francés.

Esta fase corresponde a dos cursos escolares, 2008-09 y el 2009-2010. Los temas escogidos como eje para el desarrollo del Plan fueron:

- **Edad Media:** resultó motivante tanto para el alumnado como para el profesorado y marcó el paso de ser un PFL a un Proyecto de Centro.
- **Estaciones-alimentos-animales:** se decidió trabajar cada trimestre un tema asociándolos al argumento de los tres cuentos que iban a trabajar en las aulas de infantil.

5.4.1 Desarrollo del PFL en el grupo/aula

Textos y libros de lectura: Durante el curso que se desarrolló el tema de la Edad Media como eje del Plan, se eliminaron los libros de lectura trimestrales asociados a los libros de texto, porque se acordó trabajar todo tipo de textos. Educación Infantil seguía escogiendo tres títulos, que esta vez, sirvieron como conexión para trabajar con los tres temas desarrollados en cada trimestre en el curso 2009-10.

Para coordinar las actividades que se iban a implementar, se abrió una carpeta en los ordenadores de la sala de profesorado para poder compartir los materiales, así todos los docentes colocarían todos los textos y actividades que fueran interesantes. También se abrió otra para lenguas extranjeras donde el profesorado de inglés y francés podía compartir enlaces y materiales.

Biblioteca de aula: el AMPA seguía dotando a las bibliotecas de aula con fondos bibliográficos, aunque la política del centro seguía siendo la de no sacar en préstamo esos libros. Se comenzó a dotar con cuentos, libros y diccionarios de inglés y francés (lenguas curriculares en el centro). Comienzan a estar presentes las lenguas curriculares a la hora de ser incluidas en las actividades del centro, así como lenguas consideradas susceptibles de dotación de fondos.

Grupo-biblioteca de centro-pluriculturalidad: las aportaciones de trabajos durante esta fase se han incrementado, de tal suerte que se han terminado por cubrir todas las

paredes de la biblioteca con corchos para poder exponer sus producciones. El profesorado de inglés y francés era el encargado de asegurar la presencia de trabajos en esas lenguas.

Pero fue gracias al tema de la alimentación, cuando la pluriculturalidad se hace presente en la biblioteca. Un alumno había pasado dos años viviendo en China y trajo para la exposición de la biblioteca del centro varios artículos de alimentación y utensilios de cocina. Esto provocó que el resto del alumnado trajera cajas y alimentos de otros países que su familia y/o ellos habían visitado. Se creó un rincón de los alimentos del mundo⁸ con todas las aportaciones.

5.4.2 Desarrollo del PFL en el centro

Biblioteca de centro-plurilingüismo: A la entrada de la biblioteca se creó “*El Árbol de los Libros Leídos*”⁹. Era la figura de un árbol sin hojas. Cada vez que un alumno leía un libro rellenaba una hoja con datos sobre él. Cada hoja estaba adaptada a los diferentes niveles, así en E. Infantil la rellenan con su nombre, el título y un dibujo expresando si les ha gustado o no, y por ejemplo en 3º ciclo de Primaria, rellenan datos como el autor, título, género y tema. Estas hojas se van pegando en las ramas del árbol recogiendo y compartiendo las lecturas con el resto de sus compañeros y compañeras. También se rellenan hojas de libros leídos en francés y en inglés y los datos son por ejemplo el título, lector y si lo recomendarían.

Se comenzó a prestar los libros en otras lenguas a partir de la petición de la madre de un alumno francés que quería que su hijo leyera en francés para no perder fluidez en esta destreza.

Espacios del centro: se coordinaron los objetivos de las actividades y los trabajos, así cada ciclo o aula tenía que desarrollar trabajos de búsqueda de información, de clasificación, de organización y finalmente expresar esa información de forma escrita a través de los murales que se colocaban en los pasillos. El trimestre que el eje del PFL fueron las estaciones, se llegaron a repartir las cuatro estaciones entre los cuatro ciclos (Infantil, 1º, 2º y 3º Ciclo de Primaria).

⁸ ANEXO 1 página 44

⁹ ANEXO 2 página 45

Se construyó un castillo en una de las entradas donde se pegaron dibujos sobre la vida cotidiana de un castillo. Las producciones en lengua inglesa y francesa se integraban con los trabajos en lengua castellana. Por ejemplo, el 3º Ciclo elaboró un mural del verano con barcos de papel en los que habían escrito poemas relacionados con el verano tanto en español como en francés e inglés¹⁰.

5.4.3 Relaciones con diversas instituciones y familias

Bibliobús – familias - Biblioteca Municipal de Ponferrada: continúan las colaboraciones con las familias y el AMPA, los prestamos de la Biblioteca Municipal y se incrementó el número de socios del bibliobús.

Las familias colaboraron en el concurso de escudos y maquetas de castillos ayudando a sus hijos e hijas a elaborarlos.

Ayuntamiento-AMPA: el Ayuntamiento de Cubillos del Sil comenzó a colaborar en las actividades del PFL del centro y así, con el tema de la *Edad Media* contrataron a una compañía de teatro que hace representaciones de justas medievales y el día del CRA pudimos asistir a una Justa Medieval en el patio del colegio. Una charla para padres sobre alimentación infantil, marcó el inicio del tema de *Los Alimentos*.

El AMPA dotó de fondos bibliográficos a la biblioteca sobre los castillos y la Edad Media en español, inglés y francés.

5.4.4 Perspectiva plurilingüe y pluricultural

A lo largo del análisis de las diferentes fases hemos podido ver la integración del inglés y el francés en la planificación, organización y ejecución de actividades diseñadas entorno a los diferentes temas. También hay que destacar que las aportaciones bibliográficas que el AMPA hacía al centro, eran en las tres lenguas (español, inglés y francés).

En esta fase cambia la política del centro en cuanto al préstamo de libros en otras lenguas, adaptándose a las necesidades del alumnado y prestando especial interés a sus experiencias previas. En el centro hay alumnos y alumnas que o bien proceden de otros países o han estado viviendo fuera, sus aportaciones han marcado la inclusión de la

¹⁰ ANEXO 3 página 46

perspectiva pluricultural en este proyecto. De esta manera podemos decir que la tercera fase ha aportado una riqueza cultural y lingüística al centro a partir de una experiencia compartida del propio alumnado.

5.5 Fase de Proyecto de Centro.

Esta última fase abarca los dos últimos cursos 2010-11 y 2011-12. En el 2010 el nuevo Equipo Directivo mantiene la coordinación del PFL. Al responsable de la biblioteca y el responsable del PFL, hay que añadir al responsable de la página web. Este último va a dar a conocer todas las actividades a través de la página web y fomentar el uso del aula virtual y foros. El PFL ya se concibe como un Proyecto de Centro.

Esta fase corresponde a dos cursos escolares, 2010-11 y el 2011-12. Los temas escogidos como eje para el desarrollo del Plan son:

- **El Universo.** Las colaboraciones externas se incrementaron y se amplió a todas las actividades complementarias.
- **Los deportes:** tema que se está desarrollando en la actualidad y se ha conectado con los hábitos de alimentación y las olimpiadas en Londres, dando mucho más protagonismo a la lengua inglesa.

5.5.1 Cruce con otros Proyectos de centro

La *ORDEN EDU/152/2011, de 22 de febrero* regula la elaboración y ejecución de los planes para el fomento de la lectura y el desarrollo de la comprensión lectora. Con esta nueva ley se elaboró un nuevo PFL que atendía a las necesidades actuales del centro y reflejaba la realidad del centro.

Plan de Acción de Centro: este plan se elabora a partir de los resultados obtenidos en la Evaluación Diagnóstico¹¹ que se realiza desde 2010 a 4º de Primaria. Todos los años este Plan de Acción se modifica en función de los resultados. Se acordó que los objetivos, las propuestas metodológicas y las actividades que se planteaban en este Plan fueran siempre incluidas en el desarrollo del PFL.

¹¹ ANEXO 4 página 47

Tras la exitosa inclusión de la perspectiva plurilingüe en la fase anterior se decide dar un mayor protagonismo al **Plan de acogida**, apoyando la perspectiva pluricultural. **El Plan de Acogida** es un protocolo de actuaciones a seguir cuando llegan niños y niñas de otras nacionalidades y de otras etnias. En el nuevo PFL se recogen algunas actuaciones que han sido incluidas en este protocolo. Una de las actividades que se realiza es la siguiente: En el pasillo central hay un mural “¿De dónde somos?”¹². En el centro hay un mapamundi y alrededor las banderas de los países de procedencia de todo el alumnado del centro y las formulas de cortesía escritas en su lengua. Nada más llegar el alumnado al centro se coloca esta información en el mural.

5.5.2 Desarrollo del PFL en el grupo/aula.

Aula: las actividades que se trabajan en el aula están integradas con el resto de las asignaturas. El resto, se convierten en actividades de centro porque se hace participe a todo el alumnado a través de concursos o murales informativos que se colocan en los diferentes pasillos.

Biblioteca de aula: el nuevo equipo directivo cambia la política del centro de no prestar los libros de la biblioteca del aula, argumentando que no se puede poner límite a los intereses lectores de nuestro alumnado y que si en el aula había un libro, diccionario, o libro de consulta que algún alumno o alumna quiera usar y llevar a casa en préstamo pueda hacerlo. La mayoría del claustro estuvo de acuerdo, mayoritariamente porque se ha conseguido elevar el grado de responsabilidad ante el préstamo y el respeto del alumnado por los libros, y también debido a que los ejemplares que tenemos en las aulas son muy interesante y muy variados, ya que reciben dotaciones sistemáticas de fondos a través del AMPA.

Grupo -pluriculturalidad: con motivo de las Olimpiadas, el Reino Unido ha creado una página web donde pueden crear sus propias “*mascots*” y luego verlas publicadas con las creadas por niños y niñas de todos los países del mundo. Cada aula ha creado la suya.

¹² ANEXO 5 página 48

5.5.3 Desarrollo del PFL en el centro

Biblioteca de centro-plurilingüismo: el mural de la biblioteca varía en formato, así como las fichas dependiendo del tema. Durante el trabajo centrado en el tema del *Universo*¹³ el mural tenía un fondo negro donde las fichas tenían forma de estrellas, lunas, naves espaciales, astronautas y extraterrestres. Este curso es un fondo blanco con los aros olímpicos y las fichas tienen forma de objetos de diferentes deportes¹⁴.

Actividades de centro-plurilingüismo: el Día de la Paz, el alumnado de 6º de Primaria diseñó una serie de talleres basados en diferentes deportes para que todo el alumnado del centro participara rotando por ellos. Redactaron las normas en español y en inglés porque acababan de llegar tres hermanos irlandeses al centro y no comprendían, ni hablaban español. También establecieron las normas de funcionamiento de los diferentes talleres.

Otra de las actividades, la preparó el alumnado de 5º de Primaria realizando un mural descriptivo de algunos deportes en inglés y en español. Elaboraron unas adivinanzas que también estaban redactadas en inglés, y el resto del alumnado por aulas tenían que resolverlas utilizando la información del mural. El premio fueron unas caramelos sin azúcar elaborados por ellos.

Se convocó un concurso de mascotas olímpicas¹⁵. Tenían que diseñarlas, dibujarlas o elaborarlas con arcilla, darles un nombre y explicar sus aficiones. Algunas mascotas tienen nombres en portugués, hay una con un nombre búlgaro y dos con nombres en inglés. El hecho de que vean que se hacen actividades en las que sus lenguas y culturas se incluyen, les anima a ser creativos en sus propias lenguas de origen.

5.5.4 Relaciones con diversas instituciones y familias

Bibliobús: colabora prestándonos objetos relacionados con el tema que se trabaja y libros específicos para la exposición de la biblioteca.

¹³ ANEXO 6 página 49

¹⁴ ANEXO 7 página 50

¹⁵ ANEXO 8 página 51

Ayuntamiento-AMPA: el Ayuntamiento de Cubillos colaboró con el tema del *Universo* con el alquiler de un planetario que se instaló en el polideportivo del colegio y con la realización de dos talleres de visión diurna realizados por la Asociación Astronómica del Bierzo.

El AMPA va realizar en Junio un día del deporte, varias madres se van a ocupar de realizar diversos talleres: aerobio, baloncesto, juegos populares y algunos más que quedan por especificar.

5.5.5 Perspectiva Plurilingüe y Pluricultural

En estos momentos el enfoque plurilingüe y pluricultural se encuentra en todas las actividades que se planifican. Un PFL ha servido para convertir todos los proyectos en uno y en el que están presentes las lenguas curriculares y las no curriculares.

Como hemos podido constatar en la narración previa, a lo largo de estos siete cursos escolares el desarrollo de los proyectos de centro ha evolucionado y avanzado hacia una perspectiva plurilingüe y pluricultural, adaptando así los proyectos a la realidad del centro.

En sus comienzos el trabajo se realizaba de una forma individual tanto en aula como el trabajo de los diferentes planes, sin que existiera conexión alguna entre ellos. Cada uno se ejecutaba de forma aislada, siendo la colaboración con otras instituciones escasa.

La implicación creciente, la identificación de las necesidades y el incremento de niñas y niños con experiencias de vida en otros países, en suma: las necesidades del centro, han provocado un interés creciente por unificar los diferentes Planes en un único Proyecto con un enfoque y perspectiva plurilingüe y pluricultural.

Cualquier proyecto debe admitir mejoras e innovaciones educativas, esta es la razón por la que se exponen en el punto siguiente.

6. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

Todo proyecto tiene una evaluación que genera propuestas de mejora para actuaciones futuras. Para establecer estas áreas de mejora tomamos la evaluación realizada a la última fase de la metodología: Proyecto de Centro.

La novedad de este curso ha sido la realización de un cuestionario¹⁶ para obtener datos cuantitativos de diferentes aspectos:

- Nivel de planificación
- Grado de coordinación
- Implicación de otras instituciones.
- Número de actividades planificadas y realizadas
- Número de actividades planificadas y no realizadas.
- Grado de participación del alumnado
- Grado de implicación del profesorado.
- Grado de implicación de las familias.
- Satisfacción

Tomando como referentes los resultados obtenidos, hay que marcar primero las **mejoras** en cada uno de los puntos analizados como propuestas de intervención para actuaciones futuras. Después se expondrán acciones que van a dar un **carácter innovador** a los diferentes proyectos, potenciando así la perspectiva plurilingüe y pluricultural a esta visión de centro.

6.1 Acciones de mejora de cada uno de los puntos analizados.

Los resultados obtenidos en cuanto a **planificación** han sido buenos. La mejora establecida para el curso siguiente es la ampliación de reuniones para intercambio de

¹⁶ ANEXO 9 página 52

ideas, selección, desarrollo y graduación de actividades, planificación de su puesta en marcha y ejecución.

El punto anterior está directamente relacionado con el siguiente sobre el **grado de coordinación**. Durante el último curso las reuniones han sido trimestrales y la propuesta es una vez al mes hacer una breve revisión de lo que se esté haciendo y planificación de los siguientes pasos.

El aspecto de **implicación de otras instituciones**, tuvo una valoración muy buena excepto por la escasa participación del Ayuntamiento de Ponferrada al que pertenecen dos de las localidades del CRA, suplida por el gran interés mostrado desde el Ayuntamiento de la cabecera. La mejora es establecer diálogos de colaboración y cooperación con Ayuntamiento de Ponferrada.

En cuanto al número de **actividades planificadas y realizadas**, la valoración ha sido muy buena. Todas las actividades se han realizado e incluso se han visto ampliadas. En consecuencia la participación del alumnado y el profesorado ha sido del 100%. La participación de las familias no ha sido equilibrada. Aquellas que pertenecen al AMPA han participado muy activamente pero hay que conseguir que el resto se impliquen en igual medida en las diferentes actividades. También, se debe trabajar en incrementar su participación en los buzones de sugerencias de la página web y en las diversas actividades de la biblioteca de centro.

La satisfacción del trabajo desarrollado ha sido muy buena. Como aspecto de mejora el alumnado y las familias deben participar también en la evaluación y realizar cuestionarios que aporten datos para avanzar en la mejora de los proyectos del centro.

6.2 Acciones de innovación.

Participación del alumnado en la elección del tema. Hasta este momento los temas desarrollados atendían a las motivaciones del profesorado, pero mayor será el interés generado entre el alumnado si son los que eligen el centro de interés. Una actividad innovadora sería la participación del alumnado en el proceso de selección del tema: ofrecer sugerencias, realizar votaciones entre todos los temas ofertados tanto por el alumnado como por el profesorado.

Las bibliotecas de aula y de centro se quedan pequeñas, y a pesar de la colaboración con servicios como el bibliobús y la Biblioteca Municipal, no proporcionan la interacción que las **bibliotecas virtuales** pueden ofrecer a nuestro alumnado. Un área de innovación educativa sería la utilización de estas bibliotecas virtuales como recursos para desarrollar estrategias lectoras: búsqueda de información, participación en los blogs, realización de encuestas, lectura de libros virtuales. En la página web del centro se incluirían los enlaces a estas bibliotecas virtuales y sugerencias de libro del mes, coordinado desde el tercer ciclo de Educación Primaria.

Para fomentar las **relaciones con otras instituciones** se propone propiciar y facilitar la cooperación con instituciones educativas de los distintos países de las lenguas curriculares y de los países de origen de nuestro alumnado a través de programa de eTwinning¹⁷.

¹⁷ eTwinning es la *Comunidad de centros escolares de Europa*

7. CONCLUSIONES

Retomando a Daniel Cassany (2008), quien afirma que la lectura ha sufrido cambios y en la actualidad la podemos definir como “lectura contemporánea”. Lejos de la desaparición de la necesidad de leer, como se creía hace unos años, las TIC han revitalizado y generado una mayor necesidad de desarrollo de estrategias lectoras, leemos los mensajes del móvil, interactuamos con seres virtuales para comprar desde internet, o con máquinas como las que dispensan tickets, en suma una lectura adaptada a nuestra sociedad en las que diferentes lenguas y culturas conviven, aunque no se conozcan. Esta sociedad multicultural se refleja en las aulas ya que nuestras pequeñas sociedades escolares son un reflejo de la Sociedad que habita el entorno y que ha de encontrar caminos de respeto y comunicación si quiere vivir conjuntamente. Estas son pues las razones que nos llevan a plantear como el principal reto educativo el desarrollo de un enfoque plurilingüe y pluricultural que además sea capaz de dar respuesta a las políticas marcadas desde las instituciones europeas.

A lo largo del estudio realizado, se ha podido valorar cómo el desarrollo de la destreza lectora a través de los PFL, ha servido como base para aplicar estas perspectivas, tomando la lectura como destreza llave en el currículo. También según Daniel Cassany (2008), la lectura de discursos traducidos de diferentes lenguas hace que los afrontemos desde diferentes paradigmas, al tiempo que enfrentamos a nuestro alumnado a la que se ha denominado sexta destreza: la interpretación.

La Junta de Castilla y León establece programas para el fomento de la lectura, pero es cada colegio, el que con su planteamiento consigue adaptarlo a su realidad, creando así, un Proyecto de Centro con un enfoque didáctico propio.

El PFL diseñado, a pesar de su denominación centrada en la lectura, abarca todas las dimensiones comunicativas. Este Plan toma su mayor protagonismo y su verdadero sentido cuando se presenta como un instrumento para el centro y da a todas las áreas un enfoque de plurilingüismo y pluriculturalidad, mejorando así, el aprendizaje y la enseñanza.

En el estudio realizado, la decisión de elegir un tema eje para la implementación de los diferentes PFL, ha fomentado la inclusión de las lenguas curriculares en las actividades al ser áreas de desarrollo lingüístico. Al mismo tiempo, ha facilitado actuaciones de

enriquecimiento cultural y lingüístico al englobar paulatinamente también las lenguas curriculares primero, para pasar a incluir finalmente, todas las lenguas presentes en el centro.

La presencia de todas las lenguas y las culturas en el PFL, según hemos podido observar, ha enriquecido no solo este Plan, sino que se ha cruzado con otros Planes existentes en el centro y que se implementaban de forma individualizada. Así, por ejemplo, gracias a esta conexión, el Plan de Acogida tiene una rápida ejecución favoreciendo la integración del alumnado al centro de una manera positiva y enriquecedora. De esta forma el alumnado no pierde su identidad porque su cultura y su lengua son inmediatamente incluidas en el desarrollo del Proyecto de Centro.

A estos aspectos, tal y como hemos visto en la progresión de las diferentes fases, hay que añadir la importancia de la coordinación que favoreció integrar todos los objetivos del centro. La creación de la figura del docente responsable de la biblioteca y del PFL, que más tarde se convirtió en equipo de coordinación, provocaron un trabajo en equipo real. De esta forma todo el profesorado programa, planifica, ejecuta y evalúa todas las actividades que se desarrollan. Al asumirse la coordinación por parte del claustro, se favorece que la implementación del PFL se realice de forma gradual teniendo en cuenta todos los ritmos de aprendizaje.

Esta coordinación llevó a ampliar las actuaciones en colaboración con las instituciones y a necesitar el apoyo del resto de la Comunidad Educativa. Las Bibliotecas Municipales desarrollan programas de préstamo que favorecen la posibilidad de tener un amplio fondo bibliográfico de forma temporal. Además, cuentan con recursos audiovisuales que un centro no posee y que son necesarios para poder ofrecer mayor variedad en la tipología y formato de los recursos utilizados. A través del análisis realizado, hemos constatado un incremento de la colaboración y uso de estas instituciones a medida que la perspectiva y los objetivos de los diferentes planes iba en aumento. No es sólo un objetivo, sino una necesidad. Al igual que la colaboración con las instituciones se ha detectado una mayor conexión con el Ayuntamiento de la cabecera del CRA. Su línea de trabajo centrada en ofrecer una amplia oferta cultural a la comunidad les ha llevado a ampliar su colaboración directa con el centro e indirecta a través del AMPA. Este último, cuenta con una excelente subvención que repercute en dotación bibliográfica para las aulas y la biblioteca del centro, así como en la

contratación de actividades que el centro no se podría permitir. El profesorado ha sabido aprovechar esta oportunidad para poder ofrecer al alumnado una más amplia oferta de actividades al contar con el respaldo económica de dicho organismo.

De esta estrecha colaboración, se deriva que la dotación informática del centro sea amplia y los equipos se puedan ir renovando. Por lo tanto, repercute directamente en la posibilidad de planificación de actividades para el desarrollo de la competencia digital al contar con una sala de informática muy bien dotada y contar con Pizarras Digitales en tres aulas.

Acorde con el incremento en recursos se ha mostrado el nivel participación de toda la comunidad educativa. El alumnado ha llevado su participación a cotas impensables al inicio de la puesta en marcha del programa. Su responsabilidad, se ha visto reforzada por el apoyo de las normas marcadas desde el colegio , en sus familias. También hemos constatado cómo ven de otra manera al “otro” con interés por saber cómo viven, qué comen, cómo piensan. El profesorado ha ido perdiendo paulatinamente el miedo a prestar libros, acordar temas fuera del ámbito de su aula, cediendo espacios a compañeros y compañeras, compartiendo actividades y resultados de aprendizajes con el resto del profesorado, utilizando las TIC y la web del centro para conseguir una mayor coordinación con las familias, o asumiendo nuevas tareas que requieren esfuerzo e interés como las coordinaciones, responsabilidades, innovaciones, etc.

Con respecto al Equipo Directivo, emprendiendo la tarea de aunar dentro del Proyecto de Centro todos los diferentes Planes.

En lo referente a la adquisición de estrategias lectoras, el análisis cuantitativo que nos ha ofrecido la Evaluación Diagnóstico , nos ha brindado unos datos que reflejan una mejora en la competencia lingüística, con mayor capacidad en la predicción, desde los niveles más básicos, una gran facilidad de búsqueda de información específica, así como una clara identificación de la estructura textual, lo que ha servido para dar una mayor rapidez lectora y lectura comprensiva en todas las áreas.

En conclusión, para diseñar un Proyecto de Centro desde una perspectiva plurilingüe y pluricultural, son muchos los aspectos que confluyen y se integran, aunando, por un lado factores externos como son: las políticas educativas y sociales, la definición de la competencia lingüística, la evolución de los estudios sobre la destreza lectora y las

diferentes leyes que regulan los diferentes Planes de un centro; por otro los factores internos de un centro que incluyen: la organización, planificación y colaboración; todos ellos se integran para poder conseguir el objetivo de Proyecto de Centro. Además, el punto más fuerte para poder realizar el diseño de estos proyectos, es el consenso, la coordinación, el diálogo constante entre todos los docentes implicados con la Comunidad Educativa.

8. LISTA DE REFERENCIAS

Referencia a libros y artículos

AA.VV. (2003) *Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*. Grupo Anaya

Carrell, Patricia L. , Joanne Devine, David E. Eskey (1988). *Interactive Approaches to Second Language Reading* Cambridge Applied Linguistics

Cassany, Daniel (2008) *Tras las Líneas. Sobre la lectura contemporánea*. Ed. Anagrama

Cassany, Daniel (2011). Prácticas lectoras democratizadoras. *Textos de Didáctica de la Lengua y de la Literatura*, 58, 29-40.

Cassany, Daniel (2011). Después de Internet... *Textos de Didáctica de la Lengua y de la Literatura*, 57, 12-22.

Collins, Kathy (2008). *Reading for Real* . Stenhouse Publishers

Krashem, Stephen D. (2011) *Free Voluntary Reading* ABC-CLIO,LLC

Garner, R. (1987). *Metacognition and reading comprehension*. Norwood, N.J.: Ablex.

Goodman, K. (1967). *Reading: A psychological guessing game*. *Journal of the Reading Specialist*, 6, 35-126.

Grabe, William y Stoller, Fredricka L. (2002). *Teaching and Researching. Reading*. Pearson

Nuttall, Ch. (1996): *Teaching reading skills in a foreign language*. Macmillan-Heinemann.Education.

O'Malley, J.M., Chamot, A.U., Stewner-manzanares, G., Russo, R.P., Kupper, L. (1985) *Learner strategy application with students of English as a second language*. *TESOL Quarterly* 19/3 (p.557-584).

Richardson, Judy S.; Raymond F., Morgan; Fleener, Charlene (2009). *Reading to Learn in the Content Areas*. Wadsworth Cengage Learning.

Ruiz Zarobe, Yolanda y Ruiz Zarobe, Leyre. (2011) *La Lectura en lengua extranjera*. PortalEditions

Tracey, Diane H. y Mandel Morrow, Lesley (2006). *Lenses on Reading: An Introduction to Theories and Models*. Guilford Publications.

Referencias legislativas

ORDEN EDU/11/2005, de 11 de enero, por la que se regulan los planes para el fomento de la lectura y el desarrollo de la comprensión lectora de los centros docentes de Educación Infantil y/o Educación Primaria.

LEY ORGÁNICA 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.

DECRETO 40/2007, de 3 de mayo, por el que se establece el Currículo de la Educación Primaria en la Comunidad de Castilla y León.

LEY 10/2007, de 22 de junio, de la lectura, del libro y de las bibliotecas.

DECRETO 122/2007, de 27 de diciembre, por el que se establece el currículo del segundo ciclo de la Educación Infantil en la Comunidad de Castilla y León.

RESOLUCIÓN de 22 de abril de 2010, de la Viceconsejería de Educación Escolar, por la que se regula la realización de la evaluación de diagnóstico en 4.º de Educación Primaria y 2.º de Educación Secundaria Obligatoria en los Centros Docentes de Castilla y León.

ORDEN EDU/152/2011, de 22 de febrero, por la que se regula la elaboración y ejecución de los planes para el fomento de la lectura y el desarrollo de la comprensión lectora de los centros docentes de la Comunidad de Castilla y León.

Recursos electrónicos

AA.VV. *Council of Europe Language Policy Unit.*

<http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/> (Consulta: 10 de mayo de 2012)

Browne, Tim. *International Children's Digital Libray.*

<http://es.childrenslibrary.org>

Consejería de Educación, ORDEN EDU/283/2007, de 19 de febrero, por la que se constituyen el Centro de Recursos de Educación Intercultural. (BOCyL 26/02/07).

<http://crei.centros.educa.jcyl.es/sitio/> (Consulta: 8 de mayo de 2012)

D'Angelo, Estela. Presidenta de AELE. *Asociación española de lectura y escritura.*

<http://www.asociacionaele.org/> (Consulta: 27 de abril de 2012)

Federación Americana de Maestros. (2010) *¡Colorín Colorado! Con el objetivo de ayudar al alumnado de inglés como segundo idioma*

<http://www.colorincolorado.org/>

Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. *Centro virtual que contribuye a la mejora de la Competencia en Comunicación Lingüística.*

<http://leer.es/> (Consulta: 10 de mayo de 2012)

Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. *Plan de Fomento de la Lectura.* (2007)

<http://www.mcu.es/libro/MC/PFL/index.html>

Sánchez Ruipérez, German. (1981) *Fundación Germán Sanchez Ruipérez. Biblioteca Digital Escolar*

<http://www.fundaciongsr.com/209/Biblioteca-Escolar-Digital>

9. ANEXOS

ANEXO 1

Durante el desarrollo del tema de *Los Alimentos*, se creó un rincón en la biblioteca del centro representando alimentos de los países que el alumnado y/o sus familiares han visitado.



ANEXO 2

Mural en el que se pegan las fichas con referencias a los libros leídos. Se encuentra a la entrada de la biblioteca y cada curso al cambiar el tema, se cambia su forma. “El árbol fantástico de los libros leídos” se elaboró con el tema *Las Estaciones*.



ANEXO 3

Mural elaborado por el alumnado del 3º Ciclo sobre el verano con barcos de papel en los que habían escrito poemas relacionados con las estaciones tanto en español como en francés e inglés.



Je connais un arbre
Qui est dénudé
Car pendant l'automne
Les feuilles sont tombées.

Elles devenaient jaunes
Brunes et orangées
Vertes, rouge-bordeaux
Et même dorées.

Fall is cool
The leaves fall down
The colors change
All over town
Winter is cold
The snowflakes fall
We skate and ski
And make snowballs
The seasons change
From sun to snow
And that is all
You need to know

ANEXO 4

Resultados obtenidos durante los tres últimos cursos escolares en la Evaluación Diagnóstico en la Competencia en Comunicación Lingüística del alumnado de 4º de Primaria del CRA Cubillos del Sil.

PROCESOS EVALUADOS EN LA COMPETENCIA	2010 % de puntos	2011 % de puntos	2012 % de puntos
Se aproximan e identifican la información de un texto oral y/o escrito, recordando su contenido adecuadamente.	72,9	73,7	94,4
Organizan y comprenden la información de un texto oral y/o escrito, reordenando adecuadamente su contenido.	70	69,5	72,8
Integran y sintetizan la información de textos orales y/o escritos, interpretando su contenido adecuadamente.	66,7	67,2	73,4
Reflexionan y valoran la información de textos orales y/o escritos, realizando inferencias adecuadamente.	72,6	61	75,5
Textualización: crean y elaboran textos escritos con adecuación y coherencia a la situación dada.	64,6	68,8	73,3
Revisión y presentación: confeccionan textos escritos limpios, legibles y correctos ortográficamente.	79,2	81,1	85,9

ANEXO 5

Mural *¿De dónde somos?*. En el centro hay un mapamundi y alrededor las banderas de los países de procedencia de todo el alumnado del centro y las formulas de cortesía escritas en su lengua. Nada más llegar el alumnado al centro, se coloca esta información en el mural.



ANEXO 6

Este mural se encuentra a la entrada de la biblioteca y corresponde al tema *El Universo*. En él se pegaron las fichas de astronautas, naves espaciales, lunas o estrellas con referencias a los libros leídos.



ANEXO 7

Este mural se encuentra a la entrada de la biblioteca y corresponde al tema *Los Deportes*. En él se han pegado las fichas con diferentes objetos relacionados con los deportes con referencias a los libros leídos.



ANEXO 8

Durante este curso se desarrolló el tema de *Los Deportes*. Una de las actividades realizadas fue un concurso de mascotas. Tenían que diseñarlas, dibujarlas o elaborarlas con arcilla, darles un nombre y explicar sus aficiones. Algunas mascotas tienen nombres en portugués, hay una con un nombre búlgaro y dos con nombres en inglés.



ANEXO 9

Cuestionario realizado en el mes de mayo de 2012, para obtener datos cuantitativos y establecer áreas de mejora para los próximos cursos.

PLAN DE FOMENTO DE LA LECTURA 2011-2012				
	Bajo	Medio	Bueno	Muy bueno
Nivel de planificación		20%	80%	
Grado de coordinación		20%	80%	
Implicación de otras instituciones.	10%			90%
Número de actividades planificadas y realizadas				100%
Número de actividades planificadas y no realizadas.	100%			
Grado de participación del alumnado				100%
Grado de implicación del profesorado				100%
Grado de implicación de las familias		50%		50%
Satisfacción				100%

OBSERVACIONES:

- **Implicación de otras instituciones:** dos de las localidades del CRA pertenecen al Ayuntamiento de Ponferrada y colaboran en escasas ocasiones.