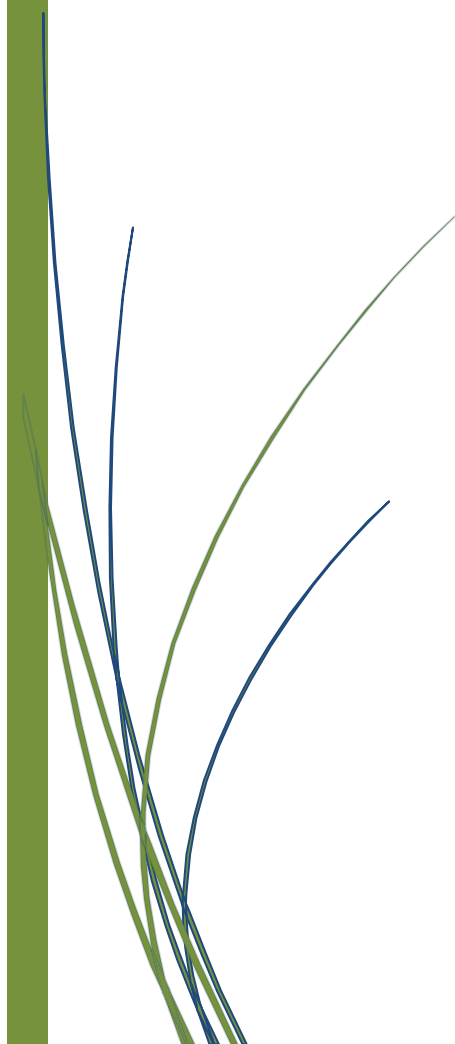




Proyecto de Competencia en Comunicación Lingüística

Documento marco del CEIP Ángeles Martín Mateo





ÍNDICE

| | |
|--|-----------|
| 1. Introducción..... | 2 |
| 2. Proyecto de Competencia en Comunicación Lingüística en Infantil y Primaria: marco legislativo..... | 3 |
| 3. Nuestro proyecto de Competencia en Comunicación Lingüística en el Centro...5 | |
| 3.1.La evaluación como punto de partida del proceso de elaboración, rediseño o ajuste de nuestro proyecto de Competencia en Comunicación Lingüística..... | 6 |
| 3.2. El currículum en Andalucía: la Competencia en Comunicación Lingüística en la etapa básica..... | 8 |
| 3.2.1. <i>Vinculación de los Objetivos de la etapa con los descriptores operativos de la Competencia en Comunicación Lingüística (conexión con nuestro proyecto).</i> | |
| 3.2.2. <i>Graduación de la Competencia en Comunicación Lingüística en la Etapa de Infantil y Primaria.</i> | |
| 3.2.3. <i>La contribución de nuestro proyecto de Competencia en Comunicación Lingüística al Perfil de Salida del alumnado a través de las Competencias Específicas de las diferentes áreas o materias.</i> | |
| 3.3.La contribución de los Planes y Programas/Grupos de Trabajo a nuestro Proyecto de Competencia en Comunicación Lingüística (PCCL)..... | 19 |
| 4. El tratamiento de la Competencia en Comunicación Lingüística en el Centro....23 | |
| 4.1.La planificación: a nivel de centro y de aula..... | 23 |
| 4.1.1. <i>Itinerario para el tratamiento de textos de uso social: planificar la cultura letrada.</i> | |
| 4.1.2. <i>Las Unidades Didácticas Integradas y el Aprendizaje Basado en Proyectos (Situaciones de Aprendizaje) en el marco de la Competencia en Comunicación Lingüística.</i> | |
| 4.1.3. <i>La participación en la Feria de la Ciencia y el tratamiento de textos científicos.</i> | |
| 4.1.4. <i>El horario: el abordaje de la competencia mediante talleres.</i> | |
| 4.2.Estrategias metodológicas y recursos para el tratamiento de la Competencia en Comunicación Lingüística..... | 33 |
| 4.2.1. <i>Estrategias de comprensión escrita: LEER.</i> | |
| 4.2.2. <i>Estrategias de expresión escrita: ESCRIBIR.</i> | |
| 4.2.3. <i>Estrategias de comprensión y expresión oral: HABLAR Y ESCUCHAR.</i> | |
| 4.3.El panel PCC como herramienta clave en el proceso de Enseñanza-Aprendizaje.. | 52 |
| 4.4.La evaluación de la Competencia en Comunicación Lingüística..... | 63 |
| 4.5.El rol de las familias como pilar de la Comunidad Educativa en el Proyecto de Competencia en Comunicación Lingüística..... | 74 |
| 5. La formación del profesorado en Competencia en Comunicación Lingüística..... | 76 |
| 6. Anexos..... | 79 |



1. INTRODUCCIÓN.

La incidencia de una buena adquisición de las dimensiones y componentes de la Competencia en Comunicación Lingüística para el desarrollo de los aprendizajes formales y no formales, académicos o personales, es trascendental, pues esta competencia facilita la formación personal, la adquisición de conocimientos, la autonomía personal para aprender y el desarrollo integral de la persona.

Así, una mejora de esta competencia incide directamente en el resto de habilidades y destrezas que se le exigen al alumnado en nuestro tiempo, tanto para el desarrollo personal como profesional, tanto en el plano individual como en el de ciudadanos pertenecientes a una sociedad en constante cambio. La lengua y la educación son inseparables. El tránsito por la escolarización debe dotar a los alumnos de los máximos recursos para hablar, escuchar e interactuar, para leer y escribir; cultivar estas dos últimas habilidades es función esencial de la educación contemporánea, pues son instrumentos para acceder a la cultura y ser inoculados por ella.

Si bien las habilidades comunicativas están en continuo desarrollo a lo largo de la vida del ser humano, cierto es que son en los primeros años de vida en los que se es capaz de adquirir, de una forma más sencilla, los aspectos de una lengua, sea la materna o una segunda lengua extranjera. Por ello, es tarea de la escuela, en consonancia con las familias y demás ámbitos de influencia, que este aprendizaje continuo sea lo más favorable posible.

En otras palabras, no se aprende a escribir y a leer de forma general. Se aprende a leer y a escribir literatura, texto publicitario, noticia periodística, recetas de cocina, cartas o correo electrónico, texto expositivo, instrucciones, citas judiciales, cómic, etc.

Los niños que proceden de ambientes muy alfabetizados pueden poseer ideas avanzadas sobre los textos sociales, ideas que les permitirán desenvolverse con cierta soltura en la sociedad. Si nos encontramos con niños que no tienen la oportunidad de interactuar con estos textos en sus casas, como es el caso de nuestro entorno, resulta justo concluir que la escuela, está obligada a ofrecer los textos, todos los textos sociales a los niños, a todos los niños que como ciudadanos libres habrán de utilizarlos para desenvolverse con la normalidad que exige la democracia participativa.

En este punto, es donde entra en juego el Proyecto de Competencia en Comunicación Lingüística de nuestro centro. En otras palabras, la elaboración de este documento como marco del desarrollo de nuestro Proyecto de Competencia en Comunicación Lingüística busca dar respuesta a la compleja situación actual de los procesos de enseñanza y aprendizaje, dar respuesta a: un alumnado que lee en formatos distintos, cambiantes; que escribe textos de distinta construcción y con diversas finalidades, que comienza a aprender la lengua extranjera a edades tempranas; que interactúa en canales multimedia, así como en contextos individuales y sociales; que se conecta a las nuevas tecnologías y establece comunicación digital, pero al tiempo en su contexto familiar; un alumnado que debe tener referentes de aprendizaje acordes a la evolución en la comunicación humana.

De esta forma, para poder dar respuesta a este amplio y diverso panorama, este proyecto, con un amplio recorrido en nuestro centro escolar, se reconfiguran para ofrecer material renovado, con referentes metodológicos actualizados y propuestas para que el profesorado de nuestra comunidad pueda dar solución satisfactoria a estas circunstancias.



2. PROYECTO DE COMPETENCIA EN COMUNICACIÓN LINGÜÍSTICA EN INFANTIL Y PRIMARIA: MARCO LEGISLATIVO.

El desarrollo de la Competencia en Comunicación Lingüística en Andalucía tiene como objetivo mejorar la lectura, la escritura y la lengua oral en los centros educativos. Esta competencia es fundamental para el desarrollo integral de los estudiantes, ya que facilita la adquisición de conocimientos, la autonomía personal y la formación personal.

En un primer nivel, y de acuerdo con el ***Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria***, la Competencia en Comunicación Lingüística supone interactuar de forma oral, escrita, signada o multimodal de manera coherente y adecuada en diferentes ámbitos y contextos y con diferentes propósitos comunicativos. En otras palabras, implica movilizar, de manera consciente, el conjunto de conocimientos, destrezas y actitudes que permiten comprender, interpretar y valorar críticamente mensajes orales, escritos, signados o multimodales evitando los riesgos de manipulación y desinformación, así como comunicarse eficazmente con otras personas de manera cooperativa, creativa, ética y respetuosa.

En este marco legislativo, la Competencia en Comunicación Lingüística constituye la base para el pensamiento propio y para la construcción del conocimiento en todos los ámbitos del saber. Por ello, su desarrollo está vinculado a la reflexión explícita acerca del funcionamiento de la lengua en los géneros discursivos específicos de cada área de conocimiento, así como a los usos de la oralidad, la escritura o la signación para pensar y para aprender. Por último, hace posible apreciar la dimensión estética del lenguaje y disfrutar de la cultura literaria.

Del mismo modo, en la Etapa de Infantil, teniendo como referente el ***Real Decreto 95/2022, de 1 de febrero, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Infantil***, hablamos del desarrollo de una competencia que potencia intercambios comunicativos respetuosos con otros niños y niñas y con las personas adultas, a los que se dota de intencionalidad y contenidos progresivamente elaborados a partir de conocimientos, destrezas y actitudes que se vayan adquiriendo. Con ello se favorecerá la aparición de expresiones de creciente complejidad y corrección sobre necesidades, vivencias, emociones y sentimientos propios y de los demás. Además, la oralidad tiene un papel destacado en esta etapa no solo por ser el principal instrumento para la comunicación, la expresión y la regulación de la conducta, sino también porque es el vehículo principal que permite a niños y niñas disfrutar de un primer acercamiento a la cultura literaria a través de las rimas, retahílas, adivinanzas y cuentos, que enriquecerán su bagaje sociocultural y lingüístico desde el respeto de la diversidad.

De este modo, teniendo presente la mención de la misma en el Real Decreto de Infantil y Primaria, la nueva normativa andaluza otorga especial importancia a la Competencia en Comunicación Lingüística, estableciendo importantes directrices sobre el desarrollo de las mismas en las aulas de la Comunidad Autónoma de Andalucía, garantizando así el desarrollo integral de los estudiantes.

En un segundo nivel, la ***ORDEN de 30 de mayo de 2023, por la que se desarrolla el currículo correspondiente a la etapa de Educación Primaria en la Comunidad Autónoma de Andalucía, se regulan determinados aspectos de la atención a la diversidad y a las diferencias individuales, se***



establece la ordenación de la evaluación del proceso de aprendizaje del alumnado y se determina el proceso de tránsito entre las diferentes etapas educativas, reconoce la Competencia en Comunicación Lingüística como un elemento esencial en el proceso educativo. Al abordarla, se busca que los estudiantes adquieran habilidades para expresarse oralmente y por escrito, comprender mensajes y participar activamente en la comunicación.

A su vez, la normativa contempla la atención a la diversidad y las diferencias individuales, desde un enfoque en el que, la Competencia en Comunicación Lingüística, debe desarrollarse mediante estrategias de enseñanza adaptadas a las necesidades de cada alumno, promoviendo su participación y éxito académico. Del mismo modo, la *Orden de 30 de mayo de 2023*, regula la evaluación del alumnado, entendiendo que, la Competencia en Comunicación Lingüística, debe evaluarse de manera integral, considerando aspectos como la expresión oral, la comprensión lectora y la producción escrita. Esto refuerza su importancia en el currículo. Por último, y en relación a la transición entre etapas educativas, se reseña que, la Competencia en Comunicación Lingüística, es fundamental para que los estudiantes avancen con éxito hacia niveles superiores de educación.

En un tercer nivel dentro del marco legislativo, las *INSTRUCCIONES de 21 de junio de 2023, de la Viceconsejería de Desarrollo Educativo y Formación Profesional, sobre el tratamiento de la lectura para el despliegue de la competencia en comunicación lingüística en Educación Primaria y Educación Secundaria Obligatoria*, centra su atención en el desarrollo y planificación de de la competencia atendiendo al tratamiento lector.

Como se afirma en el estudio PISA 2018, la competencia en lectura no solamente es fundamental para los logros en otras asignaturas del sistema educativo, sino también ha de ser un requisito previo para una participación exitosa en la mayoría de las áreas de la vida. Por ello, en nuestra actual sociedad de la información, la característica fundamental es la desmesurada información a la que accede y a la que llega el lector, una sobreinformación en la que hay que activar mecanismos que expanden las características y destrezas de los lectores: el lector, además de comprender la lectura, tiene que saber encontrar, evaluar y procesar la información. Este ejercicio, que moviliza distintos desempeños, afianza el objetivo de los itinerarios lectores educativos que persiguen formar a personas críticas, reflexivas, con la capacidad de transferir sus conocimientos y habilidades a otros aprendizajes de forma permanente.

El desarrollo del hábito lector comienza en las edades más tempranas y continúa a lo largo del periodo escolar y se extiende durante toda la vida. Un deficiente aprendizaje lector y una comprensión incompleta e inadecuada de lo leído abocan al alumnado al fracaso escolar y personal.

En la edición 2021 del Estudio Internacional para el Progreso de la Comprensión Lectora (PIRLS, Progress in International Reading Literacy Study) los alumnos andaluces se sitúan dos puntos por encima de la media nacional española. Este indicador nos informa de la necesidad de seguir impulsando de manera programada y coordinada acciones que redunden en la mejora de las destrezas lectoras del alumnado andaluz.

La *Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación*, en su artículo 2.2, reconoce el fomento de la lectura y el uso de las bibliotecas como uno de los factores que favorecen la calidad de la enseñanza. Igualmente, sus artículos 19, 24 y 25 disponen que, sin perjuicio de su tratamiento específico en algunas de las áreas o materias de la etapa, la comprensión lectora, la expresión oral y escrita, la comunicación audiovisual se trabajarán en todas las aulas.

Además, se insta a las Administraciones educativas a que promuevan planes de fomento de la lectura y de alfabetización en diversos medios, tecnologías y lenguajes con la colaboración de las familias. En el ámbito de las competencias de las Administraciones educativas, el artículo 38 de la **Ley 17/2007, de 10 de diciembre, de Educación de Andalucía**, dispone que el sistema educativo andaluz tiene como prioridad establecer las condiciones que permitan al alumnado alcanzar las competencias básicas establecidas en la enseñanza obligatoria. Entre dichas competencias se recoge la de Comunicación Lingüística, referida a la utilización del lenguaje como instrumento de comunicación oral y escrita.

Con todo, la publicación de los Decretos y Órdenes de la comunidad andaluza para cada etapa educativa de la Educación Básica con los que desarrollan y concretan el currículo establecen que los centros deben garantizar un tiempo de lectura planificada diario no inferior a 30 minutos. Según dispone el **Decreto 101/2023, de 9 de mayo, para Educación Primaria**, en el artículo 6. Principios pedagógicos, “La lectura constituye un factor fundamental para el desarrollo de las competencias clave. Las programaciones didácticas de todas las áreas incluirán actividades y tareas para el desarrollo de la Competencia en Comunicación Lingüística”.

3. NUESTRO PROYECTO DE COMPETENCIA EN COMUNICACIÓN LINGÜÍSTICA EN EL CENTRO.

Nuestro proyecto de Competencia en Comunicación Lingüística nace en el año 2014, liderado por el equipo de Inspección Educativa de Alcalá de Guadaíra (José M^a Pérez Jiménez y Pedro E. García Ballesteros).

Una vez el equipo de Inspección Educativa se fijó como objetivo de trabajo, el desarrollo de la Competencia en Comunicativa Lingüística en los centros educativos de la localidad, se lideró una evaluación diagnóstica que posibilitara conocer el punto de partida de nuestro centro. Para ello, se realizó un análisis que partía de la reflexión guiada a través de “guión orientativo para el conocimiento de la situación actual del centro para el desarrollo o la mejora de la CCL” (ver **Anexo I**).

El objetivo principal de este guión orientativo era identificar aquellas actuaciones que se realizaban en el centro de forma sistemática, constante y colectiva, es decir, prácticas sistemáticas, constantes o periódicas y colectivas (al menos de un ciclo, equipo o grupo de profesores) lo cual servía como muestra, conformando así, la realidad del centro.

De dicho diagnóstico, y a grandes rasgos, se debe destacar que hasta 2014 en nuestro centro, ya existía un Plan Lector consolidado, con pautas metodológicas por nivel para abordar la lectura como eje vertebrador del área de Lengua Castellana y Literatura. Este hecho supuso una fortaleza a nivel de centro, dado que ya había existido el desarrollo de prácticas reflexivas en torno al poder comunicativo del lenguaje.

No obstante, en 2015, se inicia un proceso formativo, liderado por la Inspección y secundado por los Equipos Directivos de los centros de la localidad y sus correspondientes responsables o coordinadores en Competencia Comunicativa. Dicho proceso de intercambio formativo, tuvo como prioridad el trabajo de la oralidad, lo cual supuso el desarrollo de las primeras experiencias didácticas en el aula (actividades puntuales, sistemáticas y de centro) y el intercambio de recursos a través de un espacio virtual. Asimismo, ese mismo año, se inaugura nuestra Revista Digital (si bien ya existían ediciones impresas en cursos escolares anteriores), producto estrella de trabajo de la expresión escrita,

que en nuestros días es una seña de identidad en nuestro centro y un medio de comunicación para la Comunidad Educativa.

En 2016, y en un contexto de continuas formaciones, se establece un documento marco sobre el desarrollo de la Expresión Oral en nuestro centro y se inaugura el “Blog: El poder del lenguaje”, como canal comunicativo y de intercambio de buenas prácticas intercentro.

Ese mismo año, se establece un documento escrito que aúne, a nivel de centro, las pautas para el trabajo del texto científico, como modelo discursivo estrella para el desarrollo de nuestro proyecto de Feria de la Ciencia, el cual se venía desarrollando desde el año 2011.

Al año siguiente, las sesiones formativas del Claustro se encaminan al desarrollo de la Expresión Escrita, compartiendo recursos y experiencias con otros centros a través del “Blog: La liebre creativa”. Este mismo año, se introduce en las aulas un nuevo elemento: el panel de Competencia Comunicativa (panel PCC). Este elemento obliga tanto al profesorado como al alumnado a reflexionar sobre el proceso comunicativo, en otras palabras, a organizar y secuenciar los contenidos en torno a un eje vertebrador lingüístico.

En 2018, tuvo lugar la actualización de nuestro Plan Lector, hecho que sirve como punto de partida para incluir en el horario del trabajo las cuatro destrezas (de manera integrada), las cuales debían quedar reflejadas en el panel PCC y en los horarios de tutoría.

Finalmente, en 2019, se inicia un camino hacia la integración del Proyecto de Competencia Comunicativa en nuestro centro, hasta consolidarse en nuestros días como pilar fundamental en el mismo. Documentos como el Proyecto de Dirección marcan el rumbo de trabajo y aseguran la continuidad de dicha competencia, así como la consolidación en las prácticas diarias.

Actualmente, avanzamos un paso más gracias a las exigencias de la normativa actual. En otras palabras, los cambios normativos han supuesto para nuestro centro, una nueva oportunidad para rediseñar la competencia, las prácticas, la formación...una nueva oportunidad para asegurar aprendizajes de calidad en nuestro alumnado, gracias a este nuevo documento que aúna e integra la Competencia en Comunicación Lingüística.

3.1. La evaluación como punto de partida del proceso de elaboración, rediseño o ajuste de nuestro proyecto de Competencia en Comunicación Lingüística.

En una institución de calidad, los procesos de evaluación y mejora son inseparables ya que no puede haber evaluación sin mejora, ni mejora sin una evaluación permanente. Por tanto, la evaluación de nuestro centro docente tiene como finalidad mejorar la calidad y equidad de la enseñanza, de tal manera que se alcance un aprendizaje satisfactorio y relevante en el alumnado que contribuya a su éxito escolar.

De este manera, nuestro Proyecto de Competencia en Comunicación Lingüística (CCL en adelante), se perfecciona cada año emanando de una triple perspectiva, con carácter evaluador: los Indicadores Homologados de la Dirección de Ordenación y Evaluación Educativa; el informe de centro obtenido como resultado de la codificación de las últimas Pruebas de Diagnóstico de la Competencia en Comunicación Lingüística en la etapa de Ed. Primaria; y el proceso de Evaluación Inicial, de acuerdo con el artículo 11 de la *Orden de 30 de Mayo de 2023*, en las etapas de Educación Infantil y Primaria.

- **Indicadores Homologados de la Dirección General de Ordenación y Evaluación Educativa:**

Nuestro proyecto de CCL, como documento vivo de planificación, desarrollo y evaluación de dicha competencia en la etapa básica, tendrá en consideración los Indicadores Homologados: “*Alumnado de 2º de Ed. Primaria que obtiene un nivel competencial alto en comunicación lingüística y razonamiento matemático*” y “*Alumnado de 2º de Ed. Primaria que obtiene un nivel competencial bajo en comunicación lingüística y razonamiento matemático*”. El análisis anual de la tendencia y relevancia relativa al indicador, en comparación con los centros con un ISC similar, permitirá establecer o redirigir las actuaciones educativas, con la intención de contribuir al desarrollo integral del alumnado, en el marco de desarrollo de la Competencia en Comunicación Lingüística.

Todo ello, se materializa en el pto. 4 de este documento: “*Tratamiento de la Competencia en Comunicación Lingüística*” para nuestro contexto y centro.

- **Pruebas de Diagnóstico de la Competencia en Comunicación Lingüística en la etapa de Ed. Primaria:**

De acuerdo con las *Instrucciones de 4 de abril de 2024, de la Dirección General de Ordenación, Inclusión, Participación y Evaluación Educativa, por las que se concretan determinados aspectos relacionados con la realización de la Evaluación de Diagnóstico para el curso académico 2023/2024*, esta evaluación, que será responsabilidad de las Administraciones educativas, tendrá carácter informativo, formativo y orientador para los centros, el profesorado, el alumnado y sus familias y para el conjunto de la comunidad educativa.

La finalidad de esta evaluación será diagnóstica y, de conformidad con el artículo 144 de la *Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo*, servirá para comprobar, al menos, el grado de dominio de la Competencia en Comunicación Lingüística, lo cual permitirá adecuar nuestro proyecto de CCL a los resultados obtenidos, como muestra de la etapa, por el alumnado de 4º de Educación Primaria de nuestro centro.

Asimismo, y tal y como se dispone en el marco de los planes de mejora a los que se refiere el artículo 121 de la citada Ley, y a partir del análisis de los resultados de la Evaluación de diagnóstico, las Administraciones educativas promoverán que los centros elaboren propuestas de actuación que contribuyan a que el alumnado alcance las competencias establecidas, permitan adoptar medidas de mejora de la calidad y la equidad de la educación y orienten la práctica docente.

En Andalucía, el artículo 4 de la *Ley 17/2007, de 10 de diciembre, de Educación de Andalucía*, regula los principios que fundamentan el Sistema Educativo Andaluz, entre los que se incluye el principio “c) Mejora permanente del sistema educativo, potenciando su innovación y modernización y la evaluación de todos los elementos que lo integran”.

Teniendo en cuenta lo anterior, nuestro documento marco se basará en dicha evaluación educativa como instrumento de mejora de los procesos de enseñanza, de los resultados de aprendizaje y de la organización y funcionamiento de los centros docentes.

- **Evaluación Inicial, de acuerdo con el art. 11 de la Orden de 30 de mayo de 2023, en las etapas de Ed. Infantil y Ed. Primaria:**

De acuerdo con el artículo 11 de la *ORDEN de 30 de mayo de 2023, por la que se desarrolla el currículo correspondiente a la etapa de Educación Primaria en la Comunidad Autónoma de Andalucía*, la evaluación inicial del alumnado ha de ser competencial y ha de tener como referente las competencias específicas de las áreas que servirán de punto de partida para la toma de decisiones. Para ello, se tendrá en cuenta principalmente la observación diaria, así como otras herramientas. La evaluación inicial del alumnado en ningún caso consistirá exclusivamente en una prueba objetiva.

En esta línea, se desarrollará una sesión de coordinación docente con objeto de analizar y compartir las conclusiones de esta evaluación inicial, que tendrá carácter orientador y será el punto de referencia para la toma de decisiones relativas a la Competencia en Comunicación Lingüística. Dichas decisiones, con el asesoramiento del equipo de orientación educativa, se adecuarán a las características y al grado de desarrollo de las competencias específicas del alumnado.

Por ello, a nivel de centro y tomando como referencia la normativa vigente, se establece un documento marco de referencia que establece los aspectos comunes, dentro de la CCL, a ser evaluados (ejes de la lectura, destrezas o bloques de los saberes básicos, etc.). De esta forma, se garantiza a nivel de centro que, en el Informe de Resultados de la Evaluación Inicial elaborado por el Equipo Técnico de Coordinación Pedagógica, exista una comparativa a nivel de centro, con carácter competencial, del nivel de CCL. A su vez, se establecerá por niveles “Propuestas de Mejora: Tutoriales, Curriculares y Organizativas.” a la luz de dicho análisis de resultados.

3.2. El currículum en Andalucía: la Competencia en Comunicación Lingüística en la etapa básica.

Nuestro proyecto de Competencia en Comunicación Lingüística, tomando como referente la normativa vigente mencionada anteriormente en el apartado 2, relaciona los Objetivos de Etapa con la Competencia en Comunicación Lingüística, gradúa la adquisición de la misma a lo largo de la etapa e incluso, permite dar a conocer el modo en el que se contribuye a la misma a través de las Competencias Específicas de cada área o materia.

3.2.1. Vinculación de los Objetivos de la etapa con los descriptores operativos de la Competencia en Comunicación Lingüística (conexión con nuestro proyecto).

| <i>Objetivos de la Etapa de Infantil</i> | <i>Competencia en Comunicación Lingüística</i> <i>Descriptores operativos</i> | | | | |
|---|--|--------------|--------------|--------------|--------------|
| | <i>CCL 1</i> | <i>CCL 2</i> | <i>CCL 3</i> | <i>CCL 4</i> | <i>CCL 5</i> |
| A) Conocer su propio cuerpo y el de los otros, así como sus posibilidades de acción y aprender a respetar las diferencias. | | | | | |



| | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| B) Observar y explorar su entorno familiar, natural y social, y participar en algunas manifestaciones culturales y artísticas de su entorno, teniendo en cuenta su diversidad, así como el desarrollo de actitudes de interés, aprecio y respeto hacia la cultura andaluza, la pluralidad cultural y el entorno natural andaluz. | | | | | |
| C) Adquirir progresivamente autonomía en sus actividades habituales, favoreciendo la adquisición de hábitos de vida saludable, y desarrollar valores relacionados con la conservación del medio ambiente y la sostenibilidad. | | | | | |
| D) Desarrollar sus capacidades emocionales y afectivas. | X | | | | X |
| E) Relacionarse con los demás en igualdad y adquirir progresivamente pautas elementales de convivencia y relación social, así como ejercitarse en el uso de la empatía y la resolución pacífica de conflictos, evitando cualquier tipo de violencia. | X | X | | | X |
| F) Desarrollar habilidades comunicativas en diferentes lenguajes y formas de expresión, y conocer el patrimonio lingüístico, social y cultural andaluz, asegurando la accesibilidad comunicativa. | X | X | | | |
| G) Iniciarse en el movimiento, el gesto y el ritmo y en las habilidades lógico-matemáticas, en la lectura y en la escritura. | | | X | X | |
| H) Promover, aplicar y desarrollar las normas sociales que fomentan la igualdad entre hombres y mujeres, favoreciendo el logro de una sociedad libre e igualitaria. | | | | | |

| <i>Objetivos de la Etapa de Primaria</i> | <i>Competencia en Comunicación Lingüística</i> | | | | |
|--|--|--------------|--------------|--------------|--------------|
| | <i>Descriptorios operativos</i> | | | | |
| | <i>CCL 1</i> | <i>CCL 2</i> | <i>CCL 3</i> | <i>CCL 4</i> | <i>CCL 5</i> |
| A) Conocer y apreciar los valores y las normas de convivencia, aprender a obrar de acuerdo con ellas de forma empática, prepararse para el ejercicio activo de la ciudadanía y respetar los derechos humanos, así como el pluralismo propio de una sociedad democrática. | | | | | X |
| B) Desarrollar hábitos de trabajo individual y de equipo, de esfuerzo y de responsabilidad en el estudio, así como actitudes de confianza en sí mismo, sentido crítico, iniciativa personal, curiosidad, interés y creatividad en el aprendizaje, y espíritu emprendedor. | | | | | |



| | | | | | |
|--|---|---|---|---|---|
| C) Adquirir habilidades para la resolución pacífica de conflictos y la prevención de la violencia, que les permita desenvolverse con autonomía en el ámbito escolar y familiar, así como en los grupos sociales con los que se relacionan. | X | | | | X |
| D) Conocer, comprender y respetar las diferentes culturas y las diferencias entre las personas, la igualdad de derechos y oportunidades de hombres y mujeres y la no discriminación de personas por motivos de etnia, orientación o identidad sexual, religión o creencias, discapacidad u otras condiciones. | | | | X | X |
| E) Conocer y utilizar de manera apropiada la lengua castellana y, si la hubiere, la lengua cooficial de la Comunidad Autónoma y desarrollar hábitos de lectura. | X | X | X | X | X |
| F) Adquirir en, al menos, una lengua extranjera la competencia comunicativa básica que les permita expresar y comprender mensajes sencillos y desenvolverse en situaciones cotidianas. | | | | | |
| G) Desarrollar las competencias matemáticas básicas e iniciarse en la resolución de problemas que requieran la realización de operaciones elementales de cálculo, conocimientos geométricos y estimaciones, así como ser capaces de aplicarlos a las situaciones de su vida cotidiana. | | X | | | |
| H) Conocer los aspectos fundamentales de las Ciencias de la Naturaleza, las Ciencias Sociales, la Geografía, la Historia y la Cultura. | | X | X | | |
| I) Desarrollar las competencias tecnológicas básicas e iniciarse en su utilización, para el aprendizaje, desarrollando un espíritu crítico ante su funcionamiento y los mensajes que reciben y elaboran. | | | X | | X |
| J) Utilizar diferentes representaciones y expresiones artísticas e iniciarse en la construcción de propuestas visuales y audiovisuales. | X | X | | | |
| K) Valorar la higiene y la salud, aceptar el propio cuerpo y el de los otros, respetar las diferencias y utilizar la educación física, el deporte y la alimentación como medios para favorecer el desarrollo personal y social. | X | | | | |
| L) Conocer y valorar los animales más próximos al ser humano y adoptar modos de comportamiento que favorezcan la empatía y su cuidado. | | | | | |
| M) Desarrollar sus capacidades afectivas en todos los ámbitos de la personalidad y en sus relaciones con los demás, así como una actitud contraria a la violencia, a los prejuicios de cualquier tipo y a los estereotipos sexistas. | | | | | X |



| | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| N) Desarrollar hábitos cotidianos de movilidad activa autónoma saludable, fomentando la educación vial y actitudes de respeto que incidan en la prevención de los accidentes de tráfico. | | | | | |
| Ñ) Conocer y apreciar la peculiaridad lingüística andaluza en todas sus variedades. | X | X | X | X | X |
| O) Conocer y respetar el patrimonio cultural de Andalucía, partiendo del conocimiento y de la comprensión de nuestra cultura, reconociendo a Andalucía como comunidad de encuentro de culturas. | | | | X | X |

3.2.2. *Graduación de la Competencia en Comunicación Lingüística en la Etapa de Infantil y Primaria.*

La competencia clave está estrechamente relacionada con las capacidades de comprender y expresarse oralmente y por escrito en un contexto de interacción comunicativa significativo y real para el alumnado. Desarrollar la Competencia en Comunicación Lingüística permite decidir no sólo cómo usar la lengua, sino para qué, dónde y con quién usarla. Desde este punto de vista reflexivo y funcional del aprendizaje de la lengua, se contribuye al desarrollo en el alumnado de un saber integral, no segmentado, de conocimientos, destrezas y actitudes. La competencia clave de comunicación lingüística o competencia comunicativa se entiende como el conjunto de conocimientos, destrezas y actitudes necesarios para el uso de la lengua, como instrumento para expresión y comunicación, que posibilita la experiencia humana de la realidad y el pensamiento, en general. Considerada en sus componentes, la competencia comunicativa está integrada por:

a) La competencia lingüística o gramatical, referida al dominio del código lingüístico y el conocimiento práctico de la estructura, elementos y reglas de la lengua en sus diversos niveles: fonético-fonológico, morfosintáctico y léxico-semántico. Con esta competencia se relaciona el conocimiento de las reglas de ortografía, la correcta pronunciación, el conocimiento del vocabulario o de las reglas gramaticales, es decir, el conocimiento de la lengua como sistema. No sólo se relaciona con la cantidad y calidad de conocimientos, por ejemplo, la extensión y la precisión del vocabulario, sino también con la organización cognitiva y la forma en que estos conocimientos se almacenan, por ejemplo las distintas redes asociativas en las que un alumno coloca un elemento léxico, y con su accesibilidad (activación, recuperación y disponibilidad).

b) La competencia sociocultural y sociolingüística, referida al dominio de la adecuación del uso de la lengua a la situación comunicativa (participantes en el acto comunicativo, conocimientos compartidos, intención comunicativa, reglas de interacción, etc.). Por ejemplo, las normas de cortesía, la elección del tú o el usted, la codificación lingüística de determinados rituales necesarios para el funcionamiento de la comunidad, etc.

c) La competencia textual o discursiva, referida a los conocimientos y técnicas necesarios para organizar la información en un texto concreto logrando un discurso coherente y estructurado, o reconstruir el sentido de un texto partiendo de sus distintos elementos y realizando las inferencias necesarias.

d) La competencia estratégica o pragmática, relacionada con las destrezas y conocimientos necesarios para lograr la eficacia en la comunicación. Está relacionada con el uso funcional de los recursos lingüísticos para producir las llamadas funciones del lenguaje o los actos de habla.

e) La competencia literaria, referida al hábito lector, a la capacidad de disfrutar con textos concebidos con una finalidad artística o estética, a las habilidades y conocimientos relacionados con la intertextualidad.

f) La competencia semiológica, relacionada con los saberes necesarios para producir e interpretar mensajes integrados por códigos diversos o que se transmiten por canales y soportes diferentes a los exclusivamente lingüísticos.

Teniendo presente lo anterior, la graduación de la misma en la etapa básica será la siguiente:

DESCRIPTORES OPERATIVOS AL FINALIZAR EL PRIMER CICLO AL COMPLETAR EL SEGUNDO CICLO DE LA EDUCACIÓN INFANTIL, EL ALUMNO O ALUMNA...

CCL1. Expresa sentimientos, vivencias, ideas o emociones con claridad de manera oral y adecuada a diferentes contextos y situaciones cotidianas conocidas, y participa en interacciones comunicativas con actitud curiosa, cooperativa y respetuosa tanto para intercambiar información como para construir vínculos personales.

CCL2. Comprende e interpreta, de manera guiada, mensajes orales y audiovisuales sencillos del ámbito personal, social y educativo para participar activamente y de manera progresiva en contextos cotidianos.

CCL3. Localiza, de manera guiada, información sencilla, descubriendo su utilidad en el proceso de aprendizaje de la lectura, y la incorpora a las diferentes situaciones comunicativas, manifestando una actitud de curiosidad y disfrute.

CCL4. Se inicia de manera progresiva y guiada en diversos modelos de lectura como actividad propia del quehacer diario en el aula, mostrando curiosidad e interés por el lenguaje escrito; establece los primeros contactos con la literatura infantil como fuente de disfrute para despertar su imaginación; y se inicia en el proceso de escritura a través del uso de medios y soportes variados.

CCL5. Se inicia, a través de sus prácticas comunicativas, en el desarrollo de modelos adecuados de convivencia, adoptando herramientas para resolver conflictos de manera dialogada, desarrollando de manera progresiva el lenguaje, evitando cualquier tipo de violencia y discriminación y mostrando actitudes positivas hacia la igualdad de género y el respeto hacia las personas.

DESCRIPTORES OPERATIVOS AL FINALIZAR EL PRIMER CICLO AL COMPLETAR EL PRIMER CICLO DE LA EDUCACIÓN PRIMARIA, EL ALUMNO O ALUMNA...

CCL1. Expresa de forma oral, escrita, signada o multimodal de manera ordenada y organizada, siguiendo indicaciones, ideas, vivencias, emociones o sentimientos en diversas situaciones socio-comunicativas y participa regularmente en interacciones sencillas, cotidianas y habituales de comunicación con actitud de respeto tanto para intercambiar información como para iniciarse en la construcción de vínculos personales.

CCL2. Comprende e identifica, de manera guiada, la idea principal y el sentido global de textos orales, escritos, signados o multimodales breves y sencillos de los ámbitos personal, social y educativo, iniciándose en su valoración, para participar activamente en las dinámicas de los grupos sociales a los que pertenece.

CCL3. Se inicia en la búsqueda y localización guiada de información sencilla de distintos tipos de textos de una fuente documental acorde a su edad, descubriendo su utilidad en el proceso acompañado de la lectura y comprensión de estructuras sintácticas básicas de uso muy común al ámbito cercano para ampliar conocimientos y aplicarlos a pequeños trabajos personales, identificando su autoría.



CCL4. Se inicia en la lectura de diferentes textos apropiados a su edad, seleccionados de manera acompañada, y en el uso de estrategias simples de comprensión lectora como fuente de disfrute y enriquecimiento personal, mostrando actitudes de respeto hacia el patrimonio literario reconociéndolo como un bien común, creando textos muy breves y sencillos relacionados con sus experiencias e intereses a partir de pautas o modelos dados.

CCL5. Participa regularmente en prácticas comunicativas diversas sobre temas de actualidad o cercanos a sus intereses, destinados a favorecer la convivencia, haciendo un uso adecuado y no discriminatorio del lenguaje, iniciándose en la gestión dialogada de conflictos, respetando y aceptando las diferencias individuales y valorando las cualidades y opiniones de los demás.

DESCRIPTORES OPERATIVOS AL FINALIZAR EL SEGUNDO CICLO AL COMPLETAR EL SEGUNDO CICLO DE LA EDUCACIÓN PRIMARIA, EL ALUMNO O ALUMNA...

CCL1. Expresa de forma oral, escrita, signada o multimodal de manera clara y ajustada, con cierta autonomía, ideas, hechos, conceptos, sentimientos y opiniones que le generan las diferentes situaciones de comunicación y participa de manera comprensible en conversaciones, dinámicas de grupo sociales y diálogos breves entre iguales que le ayudan a establecer interacciones basadas en el respeto, la tolerancia, la cooperación y la aceptación en el grupo a los que pertenece.

CCL2. Comprende, identifica e interpreta el sentido general de textos orales, escritos, signados o multimodales sencillos e informaciones sobre temas habituales y concretos de los ámbitos personal, social y educativo, progresando en su valoración, para participar activamente en actividades cooperativas y para construir conocimiento.

CCL3. Busca, localiza y selecciona, de manera dirigida, información de distintos tipos de textos, procedente de hasta dos fuentes documentales, e interpreta y valora la utilidad de la información, incidiendo en el desarrollo de la lectura para ampliar conocimientos y aplicarlos en trabajos personales aportando el punto de vista personal y creativo, identificando los derechos de autor.

CCL4. Lee diferentes textos apropiados a su edad y cercanos a sus gustos e intereses, seleccionados con creciente autonomía, utilizando estrategias básicas de comprensión lectora como fuente de disfrute, deleite y ampliación de los conocimientos, apreciando la riqueza de nuestro patrimonio literario, y creando textos sencillos basados en su experiencia y conocimientos previos con intención cultural y literaria a partir de pautas o modelos dados.

CCL5. Participa activamente en prácticas comunicativas y en actividades cooperativas con actitud de respeto y escucha, progresando en la gestión dialogada de conflictos que favorezcan la convivencia, evitando discriminaciones por razones de género, culturales y sociales, que ayuden a realizar juicios morales fundamentados y a favorecer un uso adecuado y ético de los diferentes sistemas de comunicación.



DESCRIPTORES OPERATIVOS AL FINALIZAR EL TERCER CICLO AL COMPLETAR EL TERCER CICLO DE LA EDUCACIÓN PRIMARIA, EL ALUMNO O ALUMNA...

CCL1. Expresa hechos, conceptos, pensamientos, opiniones o sentimientos de forma oral, escrita, signada o multimodal, con claridad y adecuación a diferentes contextos cotidianos de su entorno personal, social y educativo, y participa en interacciones comunicativas con actitud cooperativa y respetuosa, tanto para intercambiar información y crear conocimiento como para construir vínculos personales.

CCL2. Comprende, interpreta y valora textos orales, escritos, signados o multimodales sencillos de los ámbitos personal, social y educativo, para participar activamente en contextos cotidianos y para construir conocimiento.

CCL3. Localiza, selecciona y contrasta, con el debido acompañamiento, información sencilla procedente de dos o más fuentes, evaluando su fiabilidad y utilidad en función de los objetivos de lectura, y la integra y transforma en conocimiento para comunicarla adoptando un punto de vista creativo, crítico y personal a la par que respetuoso con la propiedad intelectual.

CCL4. Lee obras diversas adecuadas a su progreso madurativo, seleccionando aquellas que mejor se ajustan a sus gustos e intereses; reconoce el patrimonio literario como fuente de disfrute y aprendizaje individual y colectivo; y moviliza su experiencia personal y lectora para construir y compartir su interpretación de las obras y para crear textos de intención literaria a partir de modelos sencillos.

CCL5. Pone sus prácticas comunicativas al servicio de la convivencia democrática, la gestión dialogada de los conflictos y la igualdad de derechos de todas las personas, detectando los usos discriminatorios, así como los abusos de poder para favorecer la utilización no solo eficaz sino también ética de los diferentes sistemas de comunicación.

3.2.3. La contribución de nuestro proyecto de Competencia en Comunicación Lingüística al Perfil de Salida del alumnado a través de las Competencias Específicas de las diferentes áreas o materias.

-EDUCACIÓN INFANTIL-

Crecimiento en Armonía

1. Progresar en el conocimiento y control de su cuerpo y en la adquisición de distintas estrategias, adecuando sus acciones a la realidad del entorno de una manera participada y autónoma, para construir una autoimagen ajustada y positiva.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL1, CCL2, CCL5.

2. Reconocer, manifestar y regular progresivamente sus emociones, expresando necesidades y sentimientos para lograr bienestar emocional y seguridad afectiva.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL1, CCL2, CCL5.

3. Desarrollar capacidades, destrezas y hábitos, partiendo de la confianza en sus posibilidades y sentimientos de logro, que promuevan un estilo de vida saludable y ecosocialmente responsable.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL1, CCL2, CCL5.



4. Establecer interacciones sociales en condiciones de igualdad, valorando la importancia de la amistad, la mediación, el respeto y la empatía, para construir su propia identidad basada en valores democráticos y de respeto a los derechos humanos.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL1, CCL2, CCL5.

Descubrimiento y Exploración del Entorno

2. Tomar contacto, de manera progresiva, con los procedimientos del método científico y las destrezas del pensamiento computacional básico, a través de procesos de observación y manipulación de elementos del entorno, para iniciarse en su interpretación y responder de forma creativa a las situaciones y retos que se plantean, dando lugar a situaciones de reflexión y debate.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL3, CCL5.

3. Reconocer elementos y fenómenos de la naturaleza, mostrando interés por los hábitos que inciden sobre ella, para apreciar la importancia del uso sostenible, el cuidado y la conservación del entorno en la vida de las personas, generando actitudes de interés, valoración y aprecio sobre el patrimonio natural andaluz y su biodiversidad.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL1.

Comunicación y Representación de la Realidad

1. Manifestar interés por interactuar en situaciones cotidianas a través de la exploración y el uso de su repertorio comunicativo, para expresar sus necesidades e intenciones y para responder a las exigencias del entorno.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL1, CCL5.

2. Interpretar y comprender mensajes y representaciones apoyándose en conocimientos y recursos de su propia experiencia para responder a las demandas del entorno y construir nuevos aprendizajes.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL2, CCL5.

3. Producir mensajes de manera eficaz, personal y creativa, utilizando diferentes lenguajes, descubriendo los códigos de cada uno de ellos y explorando sus posibilidades expresivas para responder a diferentes necesidades comunicativas.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL1, CCL5.

4. Participar por iniciativa propia en actividades relacionadas con textos escritos, mostrando interés y curiosidad por comprender su funcionalidad y algunas de sus características.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL3, CCL4, CCL5.



5. Valorar la diversidad lingüística presente en su entorno, así como otras manifestaciones culturales, para enriquecer sus estrategias comunicativas y su bagaje cultural.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL1, CCL2, CCL4, CCL5.

-EDUCACIÓN PRIMARIA-

Matemáticas

3. Explorar, formular y comprobar conjeturas sencillas o plantear problemas de tipo matemático en situaciones basadas en la vida cotidiana, de forma guiada, reconociendo el valor del razonamiento y la argumentación para contrastar su validez, adquirir e integrar nuevo conocimiento.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL1.

6. Comunicar y representar, de forma individual y colectiva, conceptos, procedimientos y resultados matemáticos, utilizando el lenguaje oral, escrito, gráfico, multimodal y la terminología matemática apropiada, para dar significado y permanencia a las ideas matemáticas.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL1, CCL3.

8. Desarrollar destrezas sociales, reconociendo y respetando las emociones, las experiencias de los demás y el valor de la diversidad y participando activamente en equipos de trabajo heterogéneos con roles asignados, para construir una identidad positiva como estudiante de matemáticas, fomentar el bienestar personal y crear relaciones saludables.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL5.

Lengua Extranjera:Inglés-Francés

1. Comprender el sentido general e información específica y predecible de textos breves y sencillos, expresados de forma clara y en la lengua estándar, haciendo uso de diversas estrategias y recurriendo, cuando sea necesario, al uso de distintos tipos de apoyo, para desarrollar el repertorio lingüístico y para responder a necesidades comunicativas cotidianas.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL2, CCL3.

2. Producir textos sencillos de manera comprensible y estructurada, mediante el empleo de estrategias como la planificación o la compensación, para expresar mensajes breves relacionados con necesidades inmediatas y responder a propósitos comunicativos cotidianos.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL1.

3. Interactuar con otras personas usando expresiones cotidianas, recurriendo a estrategias de cooperación y empleando recursos analógicos y digitales, para responder a necesidades inmediatas de su interés en intercambios comunicativos respetuosos con las normas de cortesía.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL5.

4. Mediar en situaciones predecibles, usando estrategias y conocimientos para procesar y transmitir información básica y sencilla, con el fin de facilitar la comunicación.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL5.



6. Apreciar y respetar la diversidad lingüística, cultural y artística a partir de la lengua extranjera, identificando y valorando las diferencias y semejanzas entre lenguas y culturas, para aprender a gestionar situaciones interculturales.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL5.

Educación Artística

2. Investigar sobre distintas manifestaciones culturales y artísticas y sus contextos, empleando diversos canales, medios y técnicas, para disfrutar de ellas, entender su valor y empezar a desarrollar una sensibilidad artística propia.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL3.

3. Expresar y comunicar de manera creativa ideas, sentimientos y emociones, experimentando con las posibilidades del sonido, la imagen, el cuerpo y los medios digitales, para producir obras propias.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL1.

4. Participar del diseño, la elaboración y la difusión de producciones culturales y artísticas individuales o colectivas, poniendo en valor el proceso y asumiendo diferentes funciones en la consecución de un resultado final, para desarrollar la creatividad, la noción de autoría y el sentido de pertenencia.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL1, CCL5.

Educación Física

3. Desarrollar procesos de autorregulación e interacción en el marco de la práctica motriz, con actitud empática e inclusiva, haciendo uso de habilidades sociales y actitudes de cooperación, respeto, inclusión, trabajo en equipo y deportividad, con independencia de las diferencias etnoculturales, sociales, de género y de habilidad de los participantes, para contribuir a la convivencia social y al compromiso ético en los diferentes espacios en los que se participa.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL1, CCL5.

Conocimiento del Medio Natural y Social

1. Utilizar dispositivos y recursos digitales de forma segura, responsable y eficiente, para buscar información, comunicarse y trabajar de manera individual, en equipo y en red y para reelaborar y crear contenido digital de acuerdo con las necesidades digitales del contexto educativo.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL3.

2. Plantear y dar respuesta a cuestiones científicas sencillas, utilizando diferentes técnicas, instrumentos y modelos propios del pensamiento científico, para interpretar y explicar hechos y fenómenos que ocurren en el medio natural, social y cultural.



Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL1, CCL2, CCL3.

6. Identificar las causas y consecuencias de la intervención humana en el entorno, desde los puntos de vista social, económico, cultural, tecnológico y ambiental, para mejorar la capacidad para afrontar problemas, buscar soluciones y actuar de manera individual y cooperativa en su resolución, y para poner en práctica estilos de vida sostenibles y consecuentes con el respeto, el cuidado y la protección de las personas y del planeta.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL5.

7. Observar, comprender e interpretar continuidades y cambios del medio social y cultural, analizando relaciones de causalidad, simultaneidad y sucesión, para explicar y valorar las relaciones entre diferentes elementos y acontecimientos.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL3.

9. Participar en el entorno y la vida social de forma eficaz y constructiva desde el respeto a los valores democráticos, los derechos humanos y de la infancia y los principios y valores del Estatuto de Autonomía de Andalucía, la Constitución española y la Unión Europea, valorando de la función del Estado y sus instituciones en el mantenimiento de la paz y la seguridad integral ciudadana, para generar interacciones respetuosas y equitativas, y promover la resolución pacífica y dialogada de los conflictos.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL5.

Valores Cívicos y Éticos

1. Deliberar y argumentar sobre problemas de carácter ético referidos a sí mismo y su entorno, buscando y analizando información fiable y generando una actitud reflexiva al respecto, para promover el autoconocimiento y la autonomía moral.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL1, CCL3.

2. Actuar e interactuar de acuerdo con normas y valores cívicos y éticos, reconociendo su importancia para la vida individual y colectiva, y aplicándolos de manera efectiva y argumentada en distintos contextos, para promover una convivencia democrática, justa, inclusiva, respetuosa y pacífica.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL5.

3. Comprender las relaciones sistémicas entre el individuo, la sociedad y la naturaleza, a través del conocimiento y la reflexión sobre los problemas ecosociales, para comprometerse activamente con valores y prácticas consecuentes con el respeto, cuidado y protección de las personas y el planeta.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL2, CCL5.

4. Desarrollar la autoestima y la empatía con el entorno, identificando, gestionando y expresando emociones y sentimientos propios, y reconociendo y valorando los de los otros, para adoptar una actitud fundada en el cuidado y aprecio de sí mismo, de los demás y del resto de la naturaleza.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL1, CCL5.

3.3. La contribución de los Planes y Programas/Grupos de Trabajo a nuestro Proyecto de Competencia en Comunicación Lingüística (CCL).

Nuestro proyecto de Competencia en Comunicación Lingüística emana de la legislación actual y camina hacia una integración real en la vida de nuestro centro. Esto es posible gracias a la coordinación docente liderada por los diferentes órganos de nuestro centro. Tanto la coordinación como el intercambio de información en el proceso educativo tienen un papel primordial para que nuestro alumnado se desarrolle de manera óptima. En otras palabras, nuestro proyecto de CCL procura trabajar de manera conjunta para ofrecer respuesta acorde a las necesidades del niño/a, trabajar de manera competencial en diversas situaciones escolares, integrar las efemérides en la programación diaria, coordinar las acciones de los planes y programas para crear tareas interciclos, etc.

-PLANES Y PROGRAMAS/GRUPOS DE TRABAJO-

Plan de Igualdad Efectiva entre Hombres y Mujeres Red Andaluza “Escuela: Espacio de Paz”

Desde ambos planes de nuestro centro es posible desarrollar la Competencia en Comunicación Lingüística con la intención de promover una escuela como espacio coeducativo o pacífico. De este modo, abordaremos la competencia a través del uso adecuado del lenguaje, evitando discriminación por razón de sexo, desigualdad social, etc. Además, se desarrollarán actividades en las que los alumnos y alumnas utilicen el lenguaje para expresar sus propios sentimientos, su actitud ante los diferentes tipos de discriminación, tomar conciencia de los derechos y deberes, promover una cultura igualitaria, etc. En otras palabras, a través de la celebración de efemérides, propuestas de trabajo o desarrollo de talleres vinculados a estos planes, contribuiremos al desarrollo de la competencia clave en cada uno de los niveles educativos.

Plan de Lectura y Bibliotecas Escolares

La *Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación*, en su artículo 2.2, reconoce el fomento de la lectura y el uso de las bibliotecas como uno de los factores que favorecen la calidad de la enseñanza. Por ello, nuestro plan de Lectura y Bibliotecas Escolares se posicionará como centro neurálgico del aprendizaje de la Competencia en Comunicación Lingüística, en tanto que ofrece recursos para compartir, reflexionar y expresar preferencias personales en torno a la lectura y para realizar actividades complementarias de fomento de la lectura, impulsando la innovación, la creatividad y el pensamiento crítico de la comunidad educativa.

Nuestra biblioteca escolar es un centro de recursos para la enseñanza y el aprendizaje que tiene como objetivo contribuir a que el alumnado alcance las competencias básicas a que se refiere el artículo 38 de la *Ley 17/2007, de 10 de diciembre, de Educación de Andalucía*.

Desde la biblioteca escolar consideramos importante dedicar tiempo a la formación de usuarios, a la alfabetización mediática e informacional, a la creación de comunidades lectoras y al mantenimiento de un catálogo adecuado a las necesidades y demandas de los miembros de la



comunidad educativa. Por ello, en nuestro plan se fomentará la lectura a través de varias vías de actuación:

- Apertura de la biblioteca en los recreos, una forma dinámica de ir motivando al alumnado en el uso de la biblioteca en su tiempo libre.
- Asignación de una hora semanal en la que cada tutor podrá acudir con su clase a la biblioteca.
- Celebración de distintas efemérides como el Día de la Lectura en Andalucía y Día del Libro además de contribuir en otras efemérides como el Día Contra la Violencia de Género y el Día de la Mujer.
- Celebración de concursos trimestrales en atendiendo a varia tipología de textos (cuentos/relatos, poema y el cómic).

El repertorio de actividades será ampliable, para que se puedan incluir con frecuencia nuevas actividades e ideas por parte de toda la comunidad educativa, buscando siempre fomentar el gusto por la lectura en el alumnado. No obstante, las actividades que se programen en nuestro plan deberán potenciar la comprensión lectora y aprovecharán el carácter social de la lectura para promover la figura del mediador de lecturas, el intercambio de experiencias, tertulias, clubes, debates dirigidos, así como la presentación oral y escrita de trabajos personales del alumnado o de grupo. Se procurará, además, el uso de diferentes tipos de textos continuos y discontinuos (multimodales), tanto de carácter literario como periodístico, divulgativo o científico, adecuados a la edad del alumnado.

En otras palabras, nuestro plan busca diseñar modelos de formación lectora que tengan en consideración todos los aspectos anteriores y que contribuyan a que los jóvenes lectores adquieran las destrezas necesarias para dominar las prácticas letradas en entornos formales e informales. La lectura en la actualidad es un proceso constructivo e interactivo en el que el lector se sirve de distintas estrategias para construir el significado y comprender tras la interacción con el texto.

Plan de Transformación Digital Educativa

El concepto de Transformación Digital Educativa (TDE) incluye el conjunto de actuaciones orientadas a la mejora y modernización de los procesos, los procedimientos, los hábitos y comportamientos de las organizaciones educativas y de las personas que, haciendo uso de las tecnologías digitales, desarrollen su capacidad de hacer frente a los retos de la sociedad actual.

En esta línea, la competencia digital “implica el uso creativo, crítico y seguro de las tecnologías de la información y la comunicación” en un amplio abanico de contextos y para numerosos fines, que van desde la empleabilidad hasta el ocio. Requiere el conocimiento de los códigos informáticos, tanto textuales como gráficos y sonoros, y de las leyes, los derechos y las libertades que rigen el espacio digital.

De esta manera, se quiere así impulsar, desde nuestro centro, la familiaridad con los entornos digitales y el uso de las herramientas adecuadas para resolver problemas o situaciones de la vida diaria, buscando información, creando contenido o valiéndose de los canales de comunicación disponibles, además de otras funcionalidades. En otras palabras, impulsar todo ello



no tendría sentido si no se hace desde un enfoque comunicativo, a través de contextos reales en los que sea necesario el uso de las herramientas digitales con intención comunicativa.

Todo ello, será recogido en el documento “Plan de Actuación Digital (PAD)”, el cual deberá recoger su estrategia digital, incluyendo las medidas que garanticen el desarrollo de esta competencia por parte de alumnado y los docentes.

Para el desarrollo de dicha competencia y el desempeño de diferentes actividades en el aula de Infantil y Primaria, nos apoyaremos en la taxonomía de Bloom. Esta trata de comprender cómo aprenden los alumnos/as y desarrollar ese aprendizaje de la forma más eficiente posible.

Por ello, se abordará la competencia siguiendo una progresión (conocimiento y uso de los dispositivos, uso del Paquete LibreOffice, uso de Internet y sus funciones o productos de Google). De este modo, para cada ciclo de la Educación Primaria, debe asegurarse la superación mínima de los indicadores marcados en nuestro Itinerario Digital **(Ver Anexo II)**.

En otras palabras, nuestro PAD, en el marco del Plan de Transformación Digital Educativa, asegurará el desarrollo de la Competencia Digital, de la mano de la Competencia en Comunicación Lingüística, con una graduación de ambas que será posible abordar a través de las diferentes áreas o materias.

Grupo de Trabajo “El Huerto Escolar”

El proyecto del Huerto Escolar reúne las características necesarias para abordar el desarrollo físico, intelectual, social, afectivo y moral de los niños y niñas. Además, permite trabajar numerosos temas transversales como el reciclaje y la alimentación adecuada, así como, los saberes básicos del currículo vigente, teniendo como eje transversal el desarrollo de la Competencia en Comunicación Lingüística.

Siguiendo esta línea de actuación, el Huerto Escolar es una herramienta pedagógica de gran utilidad. Por otro lado, el docente tiene la responsabilidad de introducir al alumnado en conceptos y procedimientos propios de las ciencias, a la vez que fomenta el interés y la curiosidad característica de los niños y las niñas, sumando motivación en el proceso de enseñanza y aprendizaje de un alumnado en un contexto tan peculiar como el de nuestro centro.

Por ello, nuestro Huerto Escolar contribuirá al desarrollo de la Competencia en Comunicación Lingüística a través de actividades como la elaboración de un mural de curiosidades aprendidas en el patio; carteles publicitarios; cuadernos de investigación; recetarios; etc.

Grupo de Trabajo “La revista escolar”

La revista escolar se configura como producto estrella de nuestro proyecto de CCL, en tanto que se configura como medio de expresión y comunicación de la comunidad educativa. Este recurso posibilita la difusión de diferentes textos redactados por el alumnado o refleja la vida del centro a través de la redacción de textos de otros miembros de la comunidad.

La revista escolar digital les aportará, como alumnos/as y participantes, múltiples beneficios. En primer lugar, habilidades lingüísticas, enriquecerá su vocabulario, trabajará la expresión escrita



y, a la vez, mejorará la ortografía y la redacción. Por otra parte, estimulará su imaginación y creatividad, y lo más importante, les hará mucha ilusión y provocará una enorme alegría y satisfacción el ver publicadas sus “obras” en una revista dirigida al público.

Con la implantación de la revista escolar digital en el colegio, pretendemos, además de alcanzar todos los beneficios que hemos referido, llegar a crear y publicar artículos y entrevistas interesantes que hagan disfrutar a todos los lectores, trabajar en equipo creando nuevos lazos con compañeros/as de incluso de otros cursos, y, en definitiva, iniciar una actividad que nos va a enriquecer y nos va a hacer mejorar como estudiantes y como personas.

La revista escolar digital aportará un valor añadido más a la educación en valores que define al colegio, significa un paso más en esta sociedad tecnológica en la que nos ha tocado vivir, y abre una nueva puerta a este mundo sin fronteras en el que hemos nacido. Será una ocasión única para compartir con nuestros lectores todos los acontecimientos y experiencias entrañables que hemos vivido en el centro, y que seguro seguiremos viviendo de aquí en adelante, una herramienta útil para conocer mejor el colegio, sus actividades, instalaciones, y a toda la comunidad educativa.

-EFEMÉRIDES-

En nuestro proyecto de CCL, el abordaje de las siguientes efemérides se configurará como una oportunidad única para trabajar de manera integrada en las aulas, gracias a nuestro panel PCC, diferentes modelos discursivos.

Por ejemplo, con la efeméride del 16 de noviembre “Día del Flamenco” podemos abordar diferentes modelos discursivos que sirvan como eje vertebrador de dicha celebración: texto literario (canción, poesía...); texto descriptivo a través de la descripción de un cuadro o escena flamenca; texto biográfico con la vida y obra de algún cantante, bailarín, etc.

| | OCTUBRE | NOVIEMBRE | DICIEMBRE |
|---------------|------------------------|---|---------------------------|
| 1er Trimestre | Fiesta Nacional (12O) | Flamenco (16N) | Diversidad funcional (3D) |
| | Fiesta del Otoño | En contra de la violencia de género (25N) | Bandera (4D) |
| | Empresa Andaluza (27O) | | Constitución (6D) |
| | Halloween | | Lectura (16D) |

| | ENERO | FEBRERO | MARZO |
|--------------|---------------------|------------------------------------|----------------------|
| 2º Trimestre | Día de la Paz (30E) | Carnaval | Día de la Mujer (8M) |
| | | Semana Cultural de Andalucía (28F) | |

| | ABRIL | MAYO | JUNIO |
|---------------|---------------------|-------------------------|-------------------------|
| 3er Trimestre | Día del Libro (23A) | Día de Europa (9M) | Memoria Histórica (14J) |
| | | Día de la Familia (15M) | |



4. EL TRATAMIENTO DE LA COMPETENCIA EN COMUNICACIÓN LINGÜÍSTICA EN EL CENTRO.

Es imposible contemplar en la sociedad actual, la adquisición de la lectura y la escritura por parte de los niños y niñas, sin tener en cuenta la cultura letrada del entorno. Yetta M. Goodman (1992), refiriéndose a “las raíces de la alfabetización”, explica que, en una sociedad orientada hacia lo impreso como es la nuestra, los niños y niñas, desde muy pequeños están continuamente interactuando con el significado de los textos escritos de su entorno (cuentos, etiquetas de envases, carteles, folletos, señales de tráfico...). En este ambiente rico en materiales impresos, las niñas y niños comienzan a comprender las funciones particulares que la lectura y la escritura tienen en su grupo social. Al mismo tiempo, van tomando conciencia del hecho de que el lenguaje escrito presenta formas diferentes cuando sirve para funciones distintas (por eso, pueden distinguir por ejemplo entre los anuncios publicitarios que ven por la calle y las señales de tráfico).

La escuela debe potenciar desde la etapa de Educación Infantil esa relación con el mundo del lenguaje escrito desde un enfoque funcional-comunicativo donde la lectura es concebida como un proceso no sólo de decodificación de grafías, sino como un proceso donde el alumnado conoce, comprende, interpreta y valora lo que está leyendo; y la escritura como una de las principales fuentes de comunicación mediante la cual poder comunicar lo que se piensa y se siente de forma adecuada.

4.1. La planificación: a nivel de centro y de aula.

4.1.1. Itinerario para el tratamiento de textos de uso social: planificar la cultura letrada.

Uno de los objetivos de nuestro documento marco, es el de garantizar la graduación de la Competencia en Comunicación Lingüística a través del tratamiento de los diversos textos de uso social. Esta graduación o itinerario va a posibilitar que, al finalizar cada uno de los ciclos de la etapa básica, el alumnado sea capaz de realizar un tratamiento competencial de los diferentes tipos de textos de uso social que puede encontrar en su vida cotidiana. En otras palabras, los objetivos de nuestro itinerario de textos de uso social son, entre otros:

- Despertar en el alumnado la curiosidad por investigar y aprender.
- Promover el gusto por la lectura, partiendo de la biblioteca de aula y biblioteca de centro.
- Reforzar de forma positiva los sentimientos asociados a la lectura.
- Integrar oralidad, imágenes y lectura, a través de los textos trabajados.
- Colaborar en la comprensión de los textos, a través de las sesiones programadas.
- Proporcionar modelos de lectura.
- Realizar un trabajo globalizado de las diferentes competencias.
- Mejorar la comprensión, expresión oral y escrita, fluidez y velocidad lectora.
- Trabaja diferentes tipos de textos.

Todo ello, posibilitará, en nuestro alumnado, un óptimo proceso de alfabetización inicial, es decir, aprender a leer y escribir. Para ello, es necesario que nuestro alumnado se enfrente con aquellos textos de la vida que utiliza la cultura letrada donde vivimos. Por ello, y justificando lo tratado anteriormente, nuestro itinerario posibilitará un tratamiento de textos con carácter competencial e



integrado, es decir, a través de ellos el alumnado aborda la competencia tanto a nivel oral como escrito (expresión y comprensión).

| Educación Infantil | |
|--|--|
| Proceso de Aproximación a la Lectoescritura | |
| <p>El desarrollo del lenguaje oral tiene unas implicaciones muy importantes. Además de ser un instrumento para comunicarse adecuadamente, de comprender y relacionarse con el entorno que le rodea, el lenguaje oral se convierte en un elemento imprescindible para el desarrollo cognitivo del niño/a. Conseguir el adecuado desarrollo de las habilidades de expresión oral es el comienzo del proceso lectoescritor.</p> <p>Dado que muchos alumnos/as tienen dificultades con la conciencia léxica (capacidad para manipular las palabras que componen una frase), en la etapa de Educación Infantil, la aproximación a los textos tiene lugar a través del Programa Comunicarnos.</p> <p>El objetivo de dicho programa es que el niño/a sea capaz de entender que las oraciones están formadas por palabras y adquirir de esta forma habilidades que le permitan segmentar una oración en palabras, así como ordenar palabras para formar oraciones. En otras palabras, desarrollar una buena conciencia y atención sobre los elementos que componen los mensajes orales repercute no sólo en la competencia comunicativa sino también evitando posibles errores en la escritura (orden de los elementos de la oración, concordancia de los elementos que la componen, fragmentaciones y uniones de palabras, etc.).</p> <p>El programa está dividido para 3, 4, 5 años en quincenas. A su vez, desde nuestro centro, sus materiales y recursos se han integrado en la vida del aula con un abordaje transversal, sin necesidad de seguir las pautas quincenales que ofrece de una manera estricta o respetuosa.</p> | |

| 1º de Educación Primaria | |
|---|--|
| Proceso de Lectoescritura con la Cartilla de Lectura | |
| <p>Textos populares <i>Los textos populares son un tipo de texto recreativo, es decir, un texto que se lee por el mero disfrute, sin fines utilitarios. Se diferencian de los <u>textos literarios</u>, en que estos últimos persiguen un fin estético o artístico y suelen tener un autor determinado. Los textos populares, en cambio, suelen ser anónimos, pertenecen a las <u>tradiciones</u> del pueblo y no aspiran más que a ser un divertimento.</i></p> | <ol style="list-style-type: none"> 1. Las retahílas 2. Los trabalenguas 3. Las adivinanzas 4. Los dichos |
| <p>Textos expositivos <i>El texto expositivo es aquel que aborda de manera objetiva un asunto o tema determinado, con la finalidad de dar a conocer e informar una serie de hechos, datos o conceptos específicos.</i></p> | <ol style="list-style-type: none"> 1. La noticia |
| <p>Textos literarios <i>Desde el punto de vista de la Lingüística, el texto literario es aquel donde predomina la función poética del lenguaje, es decir, donde la composición del texto atiende fundamentalmente a la forma en sí del lenguaje, a su belleza y a su capacidad para recrearnos mundos imaginarios.</i></p> | <ol style="list-style-type: none"> 1. El teatro 2. El poema |
| <p>Textos narrativos</p> | <ol style="list-style-type: none"> 1. El cuento |



Un texto narrativo es aquel texto que cuenta una historia que se desarrolla en un período de tiempo y un lugar determinado.

2º de Educación Primaria

Afianzamiento del proceso de Lectoescritura

Textos populares

Los textos populares son un tipo de texto recreativo, es decir, un texto que se lee por el mero disfrute, sin fines utilitarios. Se diferencian de los textos literarios, en que estos últimos persiguen un fin estético o artístico y suelen tener un autor determinado. Los textos populares, en cambio, suelen ser anónimos, pertenecen a las tradiciones del pueblo y no aspiran más que a ser un divertimento.

1. Las adivinanzas (1º)
2. Los refranes
3. La canción
4. Los trabalenguas (1º)
5. Las retahílas (1º)
6. Los chistes
7. Las frases hechas

Textos expositivos

El texto expositivo es aquel que aborda de manera objetiva un asunto o tema determinado, con la finalidad de dar a conocer e informar una serie de hechos, datos o conceptos específicos.

1. La noticia (1º)
2. Otros textos

Textos literarios

Desde el punto de vista de la Lingüística, el texto literario es aquel donde predomina la función poética del lenguaje, es decir, donde la composición del texto atiende fundamentalmente a la forma en sí del lenguaje, a su belleza y a su capacidad para recrearnos mundos imaginarios.

1. El teatro (1º)
2. El poema (1º)

Textos narrativos

Un texto narrativo es aquel texto que cuenta una historia que se desarrolla en un período de tiempo y un lugar determinado.

1. El cuento (1º)

3º de Educación Primaria

Textos cotidianos

Popurrí de diferente tipología textual de uso cotidiano en el alumnado.

1. Los refranes (2º)
2. Las recetas
3. Los carteles publicitarios
4. Las cancioncillas
5. Las adivinanzas (1º y 2º)

Textos expositivos

El texto expositivo es aquel que aborda de manera objetiva un asunto o tema determinado, con la finalidad de dar a conocer e informar una serie de hechos, datos o conceptos específicos.

Textos que ofrecen información de diferentes temáticas

Textos literarios/narrativos

Desde el punto de vista de la Lingüística, el texto literario es aquel donde predomina la función poética del lenguaje, es decir, donde la composición del texto atiende fundamentalmente a la forma en sí del lenguaje, a su belleza y a su capacidad para recrearnos mundos imaginarios.

Un texto narrativo es aquel texto que cuenta una historia que se desarrolla en un período de tiempo y un lugar determinado.

1. El cuento *
2. El poema

Textos descriptivos

Los textos descriptivos son aquellos que buscan detallar los rasgos o atributos de un elemento, ya sea un objeto, una persona, una situación, un animal, un lugar, entre otras cosas.

1. Descripción de persona
2. Descripción de indumentaria
3. Descripción de elementos concretos de un paisaje
4. Otras descripciones



| 4º de Educación Primaria | |
|---|---|
| <p>Textos cotidianos <i>Popurrí de diferente tipología textual de uso cotidiano en el alumnado.</i></p> | <ol style="list-style-type: none"> 1. Las recetas (3º) 2. La carta 3. La nota 4. La carátula (de película, libro, producto, etc.) 5. El horario 6. La notificación formal 7. El cartel |
| <p>Textos expositivos <i>El texto expositivo es aquel que aborda de manera objetiva un asunto o tema determinado, con la finalidad de dar a conocer e informar una serie de hechos, datos o conceptos específicos.</i></p> | Textos que ofrecen información de diferentes temáticas |
| <p>Textos literarios/narrativos <i>Desde el punto de vista de la Lingüística, el texto literario es aquel donde predomina la función poética del lenguaje, es decir, donde la composición del texto atiende fundamentalmente a la forma en sí del lenguaje, a su belleza y a su capacidad para recrearnos mundos imaginarios.</i> <i>Un texto narrativo es aquel texto que cuenta una historia que se desarrolla en un período de tiempo y un lugar determinado.</i></p> | <ol style="list-style-type: none"> 1. La fábula* 2. El poema |
| <p>Textos descriptivos <i>Los textos descriptivos son aquellos que buscan detallar los rasgos o atributos de un elemento, ya sea un objeto, una persona, una situación, un animal, un lugar, entre otras cosas.</i></p> | <ol style="list-style-type: none"> 1. Descripción de animal 2. Descripción de localidad 3. Descripción de suceso o acto 4. Otras descripciones |

| 5º de Educación Primaria | |
|---|---|
| <p>Textos cotidianos <i>Popurrí de diferente tipología textual de uso cotidiano en el alumnado.</i></p> | <ol style="list-style-type: none"> 1. El cartel publicitario 2. El e-mail 3. La reclamación 4. La notificación informal 5. La postal |
| <p>Textos expositivos <i>El texto expositivo es aquel que aborda de manera objetiva un asunto o tema determinado, con la finalidad de dar a conocer e informar una serie de hechos, datos o conceptos específicos.</i></p> | <ol style="list-style-type: none"> 1. La noticia de prensa (periodístico) 2. El informe 3. La entrevista (de una revista) 4. El artículo (diario digital) 5. Otros textos informativos tematizados |
| <p>Textos literarios/narrativos <i>Desde el punto de vista de la Lingüística, el texto literario es aquel donde predomina la función poética del lenguaje, es decir, donde la composición del texto atiende fundamentalmente a la forma en sí del lenguaje, a su belleza y a su capacidad para recrearnos mundos imaginarios.</i> <i>Un texto narrativo es aquel texto que cuenta una historia que se desarrolla en un período de tiempo y un lugar determinado.</i></p> | <ol style="list-style-type: none"> 1. El cuento 2. La leyenda popular 3. Los relatos 4. El poema 5. El texto teatral |
| <p>Textos descriptivos <i>Los textos descriptivos son aquellos que buscan detallar los rasgos o atributos de un elemento, ya sea un objeto, una persona, una situación, un animal, un lugar, entre otras cosas.</i></p> | <ol style="list-style-type: none"> 1. Descripción de persona 2. Descripción de animal 3. Descripción de objeto 4. Descripción de fenómeno o suceso 5. Descripción de un acto |



| 6º de Educación Primaria | |
|---|---|
| <p>Textos biográficos <i>Una biografía es un texto narrativo que cuenta los sucesos relevantes en la vida de una persona en orden cronológico para entender su personalidad, motivaciones, problemas y el trasfondo de sus éxitos y fracasos.</i></p> | |
| <p>Textos expositivos <i>El texto expositivo es aquel que aborda de manera objetiva un asunto o tema determinado, con la finalidad de dar a conocer e informar una serie de hechos, datos o conceptos específicos.</i></p> | <ol style="list-style-type: none"> 1. Textos que ofrecen información tematizada. 2. Textos periodísticos* <ul style="list-style-type: none"> ● La crónica ● La encuesta periodística ● La carta al director ● El artículo de opinión ● La noticia |
| <p>Textos literarios/narrativos <i>Desde el punto de vista de la Lingüística, el texto literario es aquel donde predomina la función poética del lenguaje, es decir, donde la composición del texto atiende fundamentalmente a la forma en sí del lenguaje, a su belleza y a su capacidad para recrearnos mundos imaginarios. Un texto narrativo es aquel texto que cuenta una historia que se desarrolla en un período de <u>tiempo</u> y un lugar determinado.</i></p> | <ol style="list-style-type: none"> 1. El cuento 2. La leyenda 3. El texto poético |

-GUIA DE TRABAJO DEL ITINERARIO LECTOR-

A continuación, se adjunta una guía de trabajo con estrategias a desarrollar utilizando los textos anteriormente mencionados:

- Predicciones.
- Hacer conexiones.
- Hacerse preguntas.
- Visualizar o imaginar.
- Resumir, crear sus propias historias, el portfolio de lecturas.
- Exposición de trabajos realizados.

Partiendo de estas estrategias se expone un **cuadro guía**, a seguir, con actividades tipo a realizar.

HACEMOS PREDICCIONES:

Al predecir los lectores ponen en juego sus ideas previas.

Para hacer predicciones pueden usar: el título del libro, los capítulos, las ilustraciones, la información de contracubierta, lo que se del género del libro, etc.



Predecir no significa adivinar, implica poner en juego la información previa y las pistas o señales que el texto ofrece.

HACEMOS CONEXIONES:

Entre lo que pienso y dice el texto. Entre lo que leo y lo que pienso, siento o creo. Entre lo que leo y lo que sé o conozco.

Algunas frases introductorias:

- *Hice esta conexión con....*
- *Recuerdo cuando...*
- *Recuerdo que leí algo parecido...*
- *Creo que esto es como...*
- *Eso me recuerda a...*

ME HAGO PREGUNTAS:

Estrategias a trabajar para entender el significado de las palabras; para buscar información específica del texto; para predecir y para entender a los personajes del texto (poniéndome yo mismo en el texto).

Es habitual en clase que el profesorado realice preguntas para que el alumnado las responda; en este caso, se trata de que el alumnado proponga las preguntas.

Sugerencias:

- *¿Qué preguntas se me ocurren antes de leer este libro?*
- *¿Qué haría yo si fuera el personaje del texto?*
- *¿Qué preguntas se me ocurren mientras leo?*
- *¿Qué preguntas se me ocurren después de haber leído?*
- *¿Cómo...?*
- *¿Qué información creo que encontraré en este texto?*

VISUALIZAMOS O IMAGINAMOS:

Visualizo cómo son los personajes. Visualizo o imagino lo que ocurre. Visualizo o imagino para ayudarme a predecir. Visualizo o imagino el lugar donde ocurre. Dramatizaciones. Visionado de videos.

Sugerencias:

- *¿Quién puede describir cómo es?*
- *¿Cómo imagináis qué es...?*
- *¿Podrías dibujar...?*
- *¿Qué sensaciones te produce...?*

RESUMIMOS:

Volviendo a leer para saber cuál es la idea principal. Volviendo a leer para aclarar el significado de lo que leo. Eliminando detalles que no son importantes.

Resumir no es volver a contar el cuento. Se trata de identificar y organizar la información básica del texto, exponiendo verbalmente o por escrito de un modo sucinto sus aspectos esenciales.

Realizo un portfolio de mis lecturas como una manera de autoevaluar la competencia lectora. En el portfolio el alumnado reflexiona sobre lo que aprende y como lo aprende para poder visualizar el avance en su aprendizaje. El alumnado va tomando conciencia progresiva de su capacidad lectora.



Físicamente el portfolio de lecturas es una carpeta individual del estudiante donde se recopilan los trabajos que es capaz de producir y seleccionar.

Es una evaluación hecha con el estudiante y no al estudiante.

Ayuda a hacerlos conscientes de su aprendizaje.

EXPOSICIÓN DE TRABAJOS ELABORADOS

4.1.2. Las Unidades Didácticas Integradas y el Aprendizaje Basado en Proyectos (Situaciones de Aprendizaje) en el marco de la Competencia en Comunicación Lingüística.

Teniendo presente la existencia en nuestro centro de un itinerario que gradúa el trabajo de la Competencia en Comunicación Lingüística, es conveniente abordar cómo se integra la misma como eje vertebrador de la planificación docente en nuestra aula, Unidades Didácticas Integradas y Aprendizaje Basado en Proyectos, con una o varias Situaciones de Aprendizaje.

Antes de comenzar, es importante aclarar el concepto de Unidad Didáctica Integrada (UDI) o Aprendizaje Basado en Proyecto (ABP) como estrategia de planificación que puede contener una o varias Situaciones de Aprendizaje (SdA en adelante). En nuestro centro, y de acuerdo con la normativa vigente, utilizamos ambas estrategias desde una perspectiva globalizadora e interdisciplinar que favorezca el desarrollo integral del alumnado y atienda a las necesidades y características de cada uno de ellos.

Por un lado, y con respecto a las UDI, esta se define como: “herramienta de planificación de gran valor puesto que permite, de una forma sencilla y sistemática, articular los diversos niveles de integración existentes en el proceso de adquisición y puesta en práctica de las competencias clave, por medio del equilibrio existente entre sus ámbitos fundamentales: la concreción curricular, la transposición didáctica y la valoración de lo aprendido”.

Por otro lado, cabe decir que nuestro centro ha optado como línea metodológica principal por una metodología globalizadora, donde los contenidos de enseñanza sean los medios e instrumentos que permita al alumnado conocer mejor su realidad cercana, que favorezca el aprendizaje significativo y funcional, la motivación y el interés, entre otros aspectos. Para ello, emplearemos una línea estratégica de actuación conjunta que nos permita, al profesorado de Educación Infantil y Primaria, un progresivo cambio e innovación en nuestra propia práctica educativa, a través de la elaboración e implementación de Proyectos de Trabajo (ABP) y Unidades Didácticas Integradas e Interdisciplinares.

Teniendo en cuenta el marco anterior, es importante aclarar que entendemos la metodología ABP como una estrategia de enseñanza y aprendizaje que constituye un modelo de instrucción auténtico en el que los estudiantes planean, implementan y evalúan proyectos que tienen aplicación en el mundo real más allá del aula de clase (Blank, 1997; Dickinson, et al, 1998; Harwell, 1997). En esta metodología se diseñan y desarrollan actividades de enseñanza interdisciplinarias, de largo plazo y centradas en el alumnado, en lugar de lecciones cortas y aisladas. Las estrategias de instrucción basada en proyectos tienen sus raíces en la aproximación constructivista que evolucionó a partir de los trabajos de psicólogos y educadores tales como Lev Vygotsky, Jerome Bruner, Jean Piaget y John Dewey.

El punto de partida en el ABP de nuestro centro es una situación problemática de origen, que requiere un ejercicio de reflexión y planificación por parte del docente, y se siguen las siguientes fases:

1) elección del tema (deben elegirse temas que despierten su interés y estén relacionados con lo que viven en su entorno).

2) planteamiento de un problema (a través de un reto o tarea inicial que predisponga a la motivación y cree expectativas de aprendizaje).

3) detección de ideas previas y formulación de hipótesis (a través del diálogo, lluvia de ideas y otras técnicas).

4) investigación (implica un proceso activo y manipulativo por parte del alumnado, debiendo estar la información recabada debidamente ordenada a través de esquemas, mapas conceptuales, murales, etc.).

5) solución del problema (meta del proyecto, vinculada a la tarea final), 6) evaluación (valoración del desarrollo y resultado del proyecto, propuestas de mejora).

Asimismo, los principios rectores que perfilan nuestra metodología ABP son los siguientes:

1. Contextualización.
2. Integración en las actividades del centro.
3. Aprendizaje cooperativo.
4. Atención a la diversidad.
5. Tareas competenciales.
6. Implicación familiar.
7. Integración de las TIC.
8. Integración del Proyecto de Competencia en Comunicación Lingüística (CCL).
9. Educación emocional.
10. Tratamiento de la igualdad de género.
11. Evaluación formativa.
12. Enfoque interdisciplinar.

En esta línea, y teniendo en consideración dichos principios, se citan a continuación los acuerdos principales sobre la aplicación del ABP en nuestro centro para cada curso escolar:

1. Se hará un proyecto por ciclo cada trimestre, con duración mínima de un mes, ampliable según necesidad concreta, cuya temática no tiene por qué estar relacionada con el resto de ciclos.

2. La temática del Tercer Trimestre estará relacionada con la Feria de la Ciencia y será común a todo el centro.

3. Las temáticas tendrán en cuenta en la medida de lo posible los intereses del alumnado del centro, previa realización de cuestionarios, lluvia de ideas, votaciones, sondeos, etc. Además, de cara a facilitar la programación, podrán ser decididos por el claustro a inicios de curso en el caso de no haber podido realizar este sondeo con el alumnado.

4. Utilizaremos el papel continuo en el pasillo de Primaria o las aulas de Infantil, para que cada ciclo y especialista pueda anotar lo que desee y, de esta manera, se fomenta la coordinación y comunicación entre todos.

Finalmente, teniendo en cuenta el concepto de ambas estrategias, así como los acuerdos adoptados a nivel de centro y la legislación educativa actual, se adjuntan en el **Anexo III (a modo de ejemplo, rellenas y sin rellenar)** las tablas de secuenciación de saberes básicos de las etapas básicas.

Dicha secuenciación, no solo tiene en consideración el currículum sino también el itinerario para el tratamiento de textos, situando así a la Competencia en Comunicación Lingüística en un lugar estratégico para articular los aprendizajes en torno a ella. Asimismo, en dichas tablas se puede observar una interdisciplinariedad o integración competencial, es decir, se abordan y evalúan los criterios de evaluación a través de la interdisciplinariedad de las competencias específicas de diferentes áreas o materias (Lengua Castellana y Literatura, Matemáticas y/o Conocimiento del Medio, principalmente).

4.1.3. La participación en la Feria de la Ciencia y el tratamiento de textos científicos.

La Feria de la Ciencia es la principal actividad que desarrolla la Sociedad Andaluza para la Divulgación de la Ciencia (SADC). En concreto, es un espacio expositivo en el que se encuentran el mundo de la investigación, los centros educativos, los museos, las empresas, la universidad y la ciudadanía en general, que tiene como objetivo el intercambio, la divulgación y la comunicación de conocimientos científicos, técnicos y de medio ambiente. Dicha propuesta pretende:

- Contribuir a la dinamización de la enseñanza de las ciencias en los centros educativos.
- Crear un lugar de encuentro entre la ciencia, los centros educativos y la sociedad.
- Generar el gusto por el conocimiento y el desarrollo de vocaciones científicas eliminando las barreras sociales y de género.
- Potenciar el desarrollo del espíritu emprendedor y la capacidad innovadora.
- Comunicar a la sociedad los avances científicos y tecnológicos desarrollados en empresas, centros de investigación y universidades como una forma de caminar hacia la sostenibilidad.

La trayectoria de nuestro centro en la participación en esta propuesta científico-educativa se remonta a 2011, y desde entonces, año tras año, se ha ido perfeccionando la creación de un ABP a nivel de centro que, se desarrolla en el tercer trimestre, y se aborda la temática sobre la que se va a divulgar en esa edición de la Feria de la Ciencia.

De esta manera, la participación en dicha feria no será descontextualizada, tendrá un hilo conductor que girará en torno al tratamiento del texto científico divulgativo. Así, a nivel de ciclo, se especificará una sub-temática, dentro de la temática central del centro. Por ejemplo, el proyecto es “¡1,2,3...acción!” (sobre el cine) y en los cuatro ciclos se ha abordado: la imagen en movimiento, los colores en el cine, la cámara oscura y los efectos especiales en el cine. De este modo, la temática se adapta a las características del nivel-ciclo, los saberes básicos propios, los interés y curiosidades, etc.

No obstante, independientemente de la temática, a nivel de centro se seguirá un proceso metodológico en torno al texto científico divulgativo, dividido en varias partes. Este formato puede observarse en el **Anexo IV**, a través de un ejemplo de proyecto de la edición 22º, correspondiente al curso académico 2023-24.

- | |
|---|
| <ul style="list-style-type: none">• <u>Parte I-Exordio:</u> |
|---|



En un primer momento, a través de varios interrogantes, se plantea la activación de ideas previas, realizando una breve explicación, contextualizando al visitante. Los objetivos son: plantear, extraer y construir las interrogantes que el divulgador utilizará para captar la atención del visitante y decidir un título para la experiencia que vamos a divulgar.

Teniendo en cuenta lo anterior, a nivel de aula o ciclo se abordará del siguiente modo:

- ❖ Lectura comprensiva y dialogada del texto, análisis del vocabulario, diferentes expresiones y contexto de los términos empleados.
- ❖ Una vez comprendido y analizado el texto, estamos en disposición de extraer los diferentes interrogantes del experimento por parte del alumnado.
- ❖ Finalmente, consensuar el título de nuestra experiencia. Recordemos que este representará una síntesis total del experimento.

- Parte II-Divulgación/Desarrollo de la exposición:

En esta parte, describiremos al visitante cómo se va a desarrollar el proceso, por lo que será importante que, desde las aulas, trabajemos la jerarquía de ideas y la extracción de ideas principales y secundarias para configurar una secuencia lógica que nos permita una demostración de la experiencia a través de la argumentación.

- Parte III-Epílogo:

En esta última parte, el divulgador comprueba que el visitante ha entendido la experiencia y la relaciona con las interrogantes del comienzo, dando por cerrado el ciclo.

Finalmente, ha de mencionarse que, cada año, el profesorado recibe una formación a través del Aula Virtual del Profesorado, que les permite guiar el proceso de planificación, desarrollo y evaluación de la Feria de la Ciencia.

4.1.4. El horario: el abordaje de la competencia mediante talleres.

Según dispone el **Decreto 101/2023, de 9 de mayo, para Educación Primaria**, en su artículo 6. Principios pedagógicos, *“La lectura constituye un factor fundamental para el desarrollo de las competencias clave. Las programaciones didácticas de todas las áreas incluirán actividades y tareas para el desarrollo de la competencia en comunicación lingüística. Los centros, al organizar su práctica docente en el aula, deberán garantizar la incorporación de un tiempo diario, no inferior a*



30 minutos, en todos los niveles de la etapa, para el desarrollo planificado de dicha competencia. Asimismo, deben permitir que el alumnado desarrolle destrezas orales básicas, potenciando aspectos clave como el debate y la oratoria”.

Teniendo en consideración lo anteriormente expuesto, en nuestro proyecto de Competencia en Comunicación Lingüística hemos determinado incluir en el horario del alumnado de Educación Primaria, los siguientes talleres:

1. Taller “Leer”: 30 minutos diarios.
2. Taller “Escribir”: al menos una sesión semanal.
3. Taller “Hablar y Escuchar”: al menos una sesión semanal (debate/oratoria).
4. Taller de Resolución de Problemas.

La inclusión de estos talleres se hará de manera integrada en las diversas áreas del currículo, de tal manera que el texto de uso social que se esté trabajando se configure como hilo conductor para el abordaje de los talleres correspondientes en consonancia con los saberes básicos del currículo.

Estos talleres se diseñarán teniendo en cuenta la normatividad vigente, en la que se enfatiza la importancia del trabajo de la oratoria y el debate; la necesidad de incorporar un tiempo de lectura reglado; la inclusión de criterios de evaluación que secuencian o gradúan la resolución de situaciones problemáticas en contextos reales; e incluso, la importancia de acercar al alumnado a diferentes tipos de textos a través de estrategias de expresión escrita, con la intención de crear hábiles comunicadores.

En el **Anexo V** se adjuntan horarios por destrezas de algunos cursos de la Educación Primaria, los cuales pueden servir de referencia u orientación para la planificación docente. Estos horarios se evidencian en el Panel PCC del aula que, a continuación, será detallado.

4.2. Estrategias metodológicas y recursos para el tratamiento de la Competencia en Comunicación Lingüística.

4.2.1. Estrategias de comprensión escrita: LEER.

Antes de trabajar la lectura en el aula, conviene recordar que esta se desarrolla para alcanzar distintos fines y propósitos: para aprender, por placer e interés personal, para buscar y usar información, para participar en la sociedad o como experiencia literaria. Cada uno de estos propósitos debe abordarse con sus propios recursos y estrategias tanto para facilitar que se consoliden los objetivos fijados como para programar la planificación de los tiempos de lectura para cada sesión o para el curso académico. A continuación, se ofrecen orientaciones generales para el desarrollo del tiempo de la lectura:

a) El alumnado debe ser un lector experimental con los textos. Toda planificación debe considerar el fomento de dinámicas activas de lectura por parte del alumnado.

b) El canon de lecturas seleccionadas debe ser amplio, diverso y adecuado al nivel del alumnado. Si se pretende infundir el deseo de leer es conveniente que, en la medida de lo posible, se tengan en cuenta los intereses de los estudiantes al mismo tiempo que se ofrecen clásicos literarios y escolares de distintas épocas, géneros y formatos. Esta combinación contribuirá a forjar su identidad lectora mientras amplía su conocimiento del mundo y se aproxima al acervo cultural de las sociedades.



c) En relación con lo anterior es fundamental la función del mediador de lecturas, como figura que trata de acompañar al lector en los procesos de lectura para generar un sentido a la misma. Esta función no es exclusiva del profesorado, sino que puede hacerse extensiva al alumnado (mediante recomendaciones entre pares), a las familias y a otros miembros de la comunidad educativa con el objetivo de crear comunidades lectoras.

d) Crear situaciones de lecturas contextualizadas, significativas y relevantes, que favorezcan la transferencia de aprendizajes a otras materias, contextos y competencias de forma interdisciplinar.

e) Las actividades deberán perseguir la interacción del alumnado con cualquier tipo de texto y en situaciones comunicativas variadas. En la medida de lo posible, las propuestas de lectura perseguirán el fomento de experiencias placenteras que permitan apreciar su dimensión estética y ética.

f) Las propuestas planificadas deben propiciar la reflexión (guiada, en su caso) y el análisis crítico de la información que traslada el texto con el objetivo de abrir turnos de debate en torno a los temas de lectura, lo que conduce a recursos de iniciación a la oratoria y el debate.

g) En la selección de textos y obras del acervo cultural y/o literarias se tratará de que sean cercanas a la experiencia del alumnado sin abandonar la importancia del patrimonio literario, cultural y artístico como conocimiento necesario.

h) Los textos seleccionados ayudarán al desarrollo de la competencia lingüística en el alumnado para poder organizar la información y convertirla en conocimiento.

Por otro lado, de acuerdo con las **Instrucciones de 21 de junio de 2023**, y con carácter general, las actuaciones dirigidas a mejorar la competencia lectora del alumnado tendrán en consideración que la organización del tiempo de la lectura planificada deberá incluir tres momentos de desarrollo: antes, durante y después.

- **Antes:** Las actividades de prelectura deberán estar diseñadas para motivar el interés y para activar el mundo de referencias y conocimientos que previamente posee el alumnado. La presentación de conceptos, del vocabulario, del formato de lectura, entre otras cuestiones, se pueden sugerir como estrategias previas a la comprensión del texto. En esta fase de la planificación se pueden introducir elementos de comprensión como causa y efecto, comparación y contraste, personificación o técnicas de trabajo intelectual. Es el momento de dotar de objetivos a la lectura y dirigir al alumnado a la necesidad de leer.
- **Durante:** Las actividades durante la lectura ayudan a establecer inferencias de distinto tipo, a la revisión y comprobación de lo que se ha leído, a la toma de conciencia sobre la entonación empleada, a una relectura formativa en distintas dimensiones textuales y a un proceso de autoaprendizaje.
- **Después:** Las actividades tras la prelectura y la lectura deben dirigirse a la recapitulación, puesta en práctica de lo leído, el debate de ideas, el uso del conocimiento adquirido en distintos contextos de aprendizaje. Por su parte, la planificación de la lectura en Educación Primaria tendrá en consideración estos cinco ejes referidos a la lectura:
 - 1ª. Conciencia fonológica.
 - 2ª. Conocimiento alfabético.
 - 3ª. Fluidez.
 - 4ª. Vocabulario: ampliación y organización.



En esta línea, y con el fin de promover una lectura eficaz, se ofrecen una serie de **consideraciones generales e indicaciones didácticas** para la etapa de Educación Primaria e Infantil

A. EDUCACIÓN INFANTIL:

En la etapa de Educación Infantil, se aborda la lectura a través de diversas actividades, momentos y/u oportunidades, que favorecen la óptima adquisición de habilidades comunicativas, como los enumerados a continuación:

Área de Crecimiento en Armonía

- Expresión de sus vivencias, opiniones y necesidades.
- Escucha con atención las intervenciones de otros compañeros y/o el docente.
- Participación en diálogos y conversaciones, respetando el turno de palabra.
- Seguimiento de órdenes e instrucciones sencillas.

Descubrimiento y Exploración del entorno

- Aprendizaje de vocabulario nuevo usando como eje las diferentes unidades didácticas trabajadas, a través de murales, pizarra y pantalla digital.
- Imitación de animales, personajes, objetos.
- Reconocimiento de números, asociación con la cantidad correspondiente e interpretación de signos, (+/ --) y escritura de los mismos.

Comunicación y Representación de la Realidad

- Audición y memorización de poesías, canciones, adivinanzas, trabalenguas,...con el fin de crear hábitos para etapas posteriores.
- Dramatización de textos literarios trabajando las distintas formas de expresión corporal.
- Lectura por pictogramas, con imágenes, símbolos y palabras.
- Secuenciación de imágenes, dependiendo del nivel en que se encuentre: 3 años trabajarán 3-4 imágenes, cuatro años trabajarán 4-5 imágenes y cinco años 5-8 imágenes.
- Trabajo de rutinas diarias: pasar lista, elección de responsable, día de la semana, tiempo que hace, etc.
- Identificación del nombre propio, iniciándose en tres años y afianzándose progresivamente en los diferentes niveles.
- Conocimiento del abecedario, relacionando las letras con: nombre propio, fecha, días de la semana, animales, plantas, comidas, etc.
- Trabajo de las vocales de forma más específica a partir de cuatro años: discriminación, grafía, escritura de palabras significativas y usuales.
- Trabajo usando todas las palabras, frases y textos tanto en mayúscula como en minúscula según el nivel.
- Discriminación auditiva y visual de fonemas.
- Formación y escritura de palabras y frases con distintos recursos, (abecedario-imágenes).
- Comprensión lectora a través de diferentes tipos de textos. Esta comprensión se realizará de forma oral a través de preguntas dirigidas, o a través de dibujos.
- Utilización del libro viajero con la participación de las familias.
- ATyL: abandona todo y lee. En este momento el alumnado durante unos 10 minutos aproximadamente, elegirá varios cuentos y realizará su “lectura”.
- “La hora del cuento” a través de una estructura detallada **(ver Anexo VI)**.



Asimismo, de acuerdo con el **Real Decreto 95/2022**, en Educación Infantil “*se podrá favorecer una primera aproximación a la lectura y la escritura*”, y para ello, en este documento marco se detalla el proceso de aproximación a la lectoescritura en la etapa.

Estudios e investigaciones demuestran que desde temprana edad podemos iniciar el proceso de aprendizaje de la lectura y escritura, favoreciendo situaciones reales de comunicación que animen al alumnado a expresarse a través de diferentes modalidades y soportes. Para iniciar este aprendizaje, debemos tener en cuenta una serie de requisitos madurativos: fisiológicos (coordinación general, visión, audición, habla), psicomotrices (esquema corporal, lateralidad, organización espacial y estructuración temporal), emocionales (motivación, intereses, afectividad, personalidad, adaptación), intelectuales (inteligencia, desarrollo conceptual, razonamiento, memoria) y ambientales (socioeconómicos, culturales y familiares).

El proceso de aprendizaje de la escritura es complicado, pues, en él, intervienen numerosos requisitos, habilidades y procesos que requieren que el niño o la niña:

- Piense el mensaje que quiere transmitir.
- Transcriba su pensamiento en un soporte fijo mediante los procesos de codificación.
- Revise el texto expresado para comprobar si está correctamente escrito (en función de la etapa en la que se encuentre).

Teniendo en cuenta lo anterior, Ferreiro y Teberosky defienden el proceso de aprendizaje de la lectoescritura a partir de las siguientes hipótesis o etapas:

- Etapa presilábica. Los niños y niñas no diferencian dibujo de escritura (grafismos primitivos). Poco a poco, se dan cuenta de que escribir no es lo mismo que dibujar y comienzan a utilizar un repertorio de signos y símbolos (pseudoletras) que, en un principio, no se corresponden con los signos convencionales de escritura. Gradualmente, introducen la linealidad y direccionalidad en sus producciones ocupando todo el espacio gráfico, así, responden a la hipótesis de cantidad mínima (entienden que, para escribir una palabra, necesitan un número mínimo de letras, aunque utilizan más de las que corresponden).
- Etapa silábica. Comienzan a representar una letra para cada sílaba hablada: al principio, sin valor sonoro convencional (VSC), es decir, sin correspondencia entre la grafía y el sonido para, al finalizar la etapa, incorporar la correspondencia fonética.
- Etapa silábico-alfabética. Es una etapa de transición en la que se añaden nuevas grafías que representan sonidos, pero sin llegar a escribir la palabra entera.
- Etapa alfabética. Supone la etapa final que culmina el proceso de desarrollo de la escritura infantil. Implica que el alumno es capaz de producir correctamente palabras, frases y textos sencillos relacionando la grafía con su valor sonoro convencional. En esta etapa no se tienen en cuenta las normas ortográficas.

En esta línea, y teniendo como referente este documento marco, nuestra labor será incentivar una motivación en el alumnado, de tal manera que le predisponga a querer escribir, animándole a expresarse por escrito para que perciba su necesidad y utilidad en la vida cotidiana, por ejemplo: pedir permiso a familiares para salir del centro, invitar a algún compañero o compañera a una fiesta o

exposición, elaborar una nota informativa al profesor, etc. Además, el docente debe conocer el nivel escritor de su alumnado para saber qué le puede exigir a cada uno.

La lectura no se debe limitar a la narración de cuentos por parte del adulto. Es probable que los niños y niñas ya hayan tenido algún contacto con la literatura en casa a través no solo del género referido, sino de otros, como la poesía, la fábula, etc. Por tanto, saben qué es leer y conocen diferentes soportes de la lengua escrita.

Desde la escuela, debemos continuar ofreciendo otros recursos que favorezcan que el alumnado vaya ampliando su campo de conocimiento y se acerque a nuevas formas escritas. Deben descubrir libros, revistas, folletos, etc., y diferentes tipologías de letras: mayúsculas, minúsculas, cursivas, impresas, etcétera.

B. EDUCACIÓN PRIMARIA:

En la Educación Primaria, y con independencia de la tipología textual, tendremos en consideración una serie de indicaciones didácticas generales con la finalidad de trabajar la comprensión escrita tanto de párrafos u oraciones como de textos completos:

-PÁRRAFOS/ORACIONES:

- Motivación (previsualización). A partir del título haremos hipótesis de lo que puede suceder.
- Fluidez lectora. Modelado por parte del maestro (enfaticar la entonación y el fraseo)– alumno-alumno con dificultades.
- Vocabulario. Subrayado-pizarra-sinónimos.
- Comprensión. Preguntas literales e inferenciales (orales o escritas). Pasar al siguiente párrafo y repetir los pasos del 1 al 3.

-TEXTO COMPLETO:

- Motivación. Realizar conexiones: si conoce alguna situación personal parecida.
- Fluidez lectora. Modelado por parte del maestro, si es necesario, coral, por parejas, etc.
- Estrategias de comprensión (trabajar una o dos):
 - Visualización, representación mediante alguna técnica plástica o presentación oral o dramatizada.
 - Evaluación del texto. Preguntas inferenciales y valorativas.
 - Autopreguntas. Los alumnos inventan preguntas sobre el texto.
 - Idea principal: subrayar lo importante y redactar una frase de síntesis.
 - Resumen. Para textos de una cierta amplitud: subrayado-redacción de ideas principales.

Si bien se precisa de unas óptimas habilidades comprensivas, el trabajo de las mismas puede conectarse con el desarrollo de técnicas de estudio en la etapa. El trabajo de las **técnicas de estudio** debe ser un trabajo integrado en diferentes áreas y abordado de forma gradual en los diferentes niveles educativos, con actividades como:



- **Lectura rápida o prelectura:**

Realizar una primera lectura rápida de lo que se va a estudiar ayuda a que se hagan una idea general del contenido.

- **Lectura comprensiva:**

Para poder interiorizar y aprender es importante que en esta lectura se preste atención a lo leído de forma detenida, entendiendo cada párrafo.

- **Subrayado y notas:**

El siguiente paso es destacar lo importante, para ello es muy útil utilizar la técnica del subrayado. Esto les ayuda a quedarse con las palabras clave e ideas principales. También pueden realizar notas al margen del texto que les sirvan de apoyo.

- **Esquema, resumen, diagrama, etc.:**

En algunos casos es útil también utilizar técnicas de apoyo que les ayuden a visualizar de otro modo el contenido. Por ejemplo, la utilización de resúmenes para sintetizar las ideas o esquemas y diagramas para reflejar gráficamente las ideas principales.

- **Memorización y evaluación:**

El último paso sería memorizar, para ello, pueden utilizar trucos o reglas mnemotécnicas que les ayuden a retener lo aprendido. Una vez hayan hecho este ejercicio, deben evaluar qué ha funcionado para comprobar que se ha aprendido el contenido. En caso de que no sea así, se vuelve a repasar.

Finalmente, se adjunta una tabla resumen y un listado de actividades o propuestas para abordar la comprensión lectora como eje vertebrador en las aulas de Primaria:

| PAUTAS METODOLÓGICAS PARA TRABAJAR LA LECTURA EN ED. PRIMARIA | | | | |
|---|--|--|--|---|
| PREVIEWING | LECTURA ASISTIDA | LECTURA ASISTIDA | LECTURA ASISTIDA | LECTURA REPETIDA |
| <p><i>Predicción.</i> Sirve para motivar hacia la lectura y enseñar al alumnado a realizar predicciones basándose en el título del texto o las ilustraciones del mismo. Ej. El texto se titula “Las alas sirven para volar”, se realizan hipótesis de lo que pienso que tratará como del vuelo de las águilas, de cómo aprenden a volar los pájaros etc.</p> <p><i>Información previa:</i> El maestro o maestra anticipa información sobre la que se basa el texto sin decir el argumento. Ejemplo “lo que vamos a leer trata sobre una injusticia o abuso que...”.</p> | <p>Leer alternativamente profesorado y alumnado cambiando los párrafos. A la vez ir realizando las dos técnicas de comprensión que se proponen.</p> | <p>Leer por parejas. Se le pide al alumno o alumna que evalúen la fluidez del modelo o de otros compañeros o compañeras, así se le hace consciente de los procesos lectores y se les motiva para su mejora (medición palabras por minuto)</p> | <p>La lectura coral. El adulto va leyendo y toda la clase junta lo va repitiendo, o lectura expresiva (diálogos, teatro, etc.)</p> | <p>Lectura silenciosa e individual</p> |
| | QUESTIONING | VOCABULARY | SUMMARIZING | INFERRING |
| | <p><u>Hacerse preguntas.</u></p> <p>Para lograr la comprensión de lo que leemos es preciso que el lector o lectora se haga autopreguntas sobre lo que lee. Ej. ¿Qué le pasaba al hombre?, ¿Por qué estaba triste?.....</p> | <p>Hay que programar que vocabulario se quiere enseñar al alumnado y diseñar una estrategia para su aprendizaje. El alumnado puede tener un cuaderno pequeño, de bolsillo, en el cual se van anotando las palabras que se van aprendiendo. Esta libreta se</p> | <p>Resumir las ideas principales. Al alumnado se le va enseñando a ir extrayendo las ideas principales párrafo a párrafo.</p> | <p>Se le enseña a realizar y contestar inferencias. Las inferencias es lo que no está indicado explícitamente en el texto. Aquí tendría cabida las preguntas de tipo inferencial.</p> |



| | | | | |
|--|--|---|---|--|
| | | revisa a menudo e incluso de vez en cuando el profesorado puede preguntarlo. En cada lectura, el vocabulario que el profesor o profesora quiere que se aprenda es puesto en negrita, subrayado etc. Entre todos y todas se explica que quiere decir y se añade a la libreta de vocabulario nuevo. Hay que ir haciendo muchas referencias al vocabulario que se va adquiriendo. Son necesarios al menos siete encuentros léxicos para que el discente integre el nuevo vocablo. También se pueden reflejar en el cuaderno del alumno/a o en murales específicos que se coloquen en el aula. | | que deberán quedar plasmadas en el cuaderno de trabajo. |
| LECTURA ASISTIDA | CONNECTIONS | | | EVALUATING |
| <u>Lectura del texto por el maestro o maestra.</u> También puede ser oído en una cinta grabada y la van parando repitiendo las frases o señalando las palabras (esto sirve especialmente para alumnado mal lector o disléxico). Mientras que se produce la lectura del modelo, se va explicando el vocabulario que no se conozca e incluso el adulto puede hacer algunas aclaraciones a la lectura. | 0. Relacionar los conocimientos previos del lector o lectora con lo que hay en el texto, medio próximo etc. Ej. ¿Alguien ha leído un libro parecido?, ¿Conoces a alguien que le haya pasado algo parecido? Realizar preguntas literales | | | Valoración crítica del proceso realizado y de la lectura en sí. Aquí se deberán incluir las preguntas de tipo valorativo, así como sus respuestas por escrito. |
| MONITORING | VISUALIZING | | | |
| Enseñar al alumno o alumna a realizarse preguntas continuas sobre si está entendiendo lo leído o no. Él o ella han partido de una hipótesis sobre la lectura, trabajada en la primera técnica. Se debe ir viendo si era correcta, si hay que modificarla etc. Esta estrategia es muy útil para mejorar la concentración en la tarea. Las preguntas de tipo literal se realizarán tras el trabajo de esta técnica y por escrito. | Sirve para visualizar el mensaje del texto. Con niños y niñas hasta 4º de Primaria funciona bien dibujar el mensaje principal. Para niveles superiores se pueden hacer esquemas o mapas conceptuales. | | | |
| LECTURA REPETIDA | LECTURA REPETIDA | LECTURA REPETIDA | LECTURA REPETIDA | LECTURA REPETIDA |
| Lecturas repetidas del texto ante otras personas como familiares o amigos que firman después de su lectura. | . Entregar el texto con el número de palabras por minuto que debe de haber leído y se le pide que hasta que no lo lea en ese tiempo tiene que seguir leyéndolo. | Lecturas repetidas del texto ante otras personas como familiares o amigos que firman después de su lectura. | Lecturas repetidas del texto ante otras personas como familiares o amigos que firman después de su lectura. | Selección y entrega del nuevo texto, o continuar con las técnicas de lectura repetida de las sesiones anteriores. |
| ORTOGRAFÍA | GRAMÁTICA | VOCABULARIO | EXPRESIÓN ESCRITA | ORTOGRAFÍA /EVALUACIÓN |



| | | | | |
|--|--|--|--|---|
| <p>MÉTODO PREVENTIVO</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Explicación de la regla ortográfica por parte del maestro y/o copiado en el cuaderno de trabajo. ● Discriminación en la lectura de palabras o elementos con la norma ortográfica a trabajar. ● Actividades tipo (cuadernos de la editorial calesa, actividades del libro, producciones propias, etc.) | | | <p>Abordar un tipo de texto: descripción (personas, animales, cosas y paisajes), diálogo, expositivo y</p> | <p>MÉTODO PREVENTIVO</p> <p>Repaso de la regla ortográfica.</p> <p>Lectura del texto y detección de las palabras con dificultad ortográfica (regla trabajada)</p> <p>Dictado propiamente dicho por parte del docente.</p> <p>Autocorrección por parte del alumnado (si procede)</p> <p>Corrección por parte del profesorado</p> <p>Propuestas para trabajar los errores ortográficos cometidos.</p> |
|--|--|--|--|---|

ACTIVIDADES PARA LA MEJORA DE LA COMPRENSIÓN LECTORA EN EDUCACIÓN PRIMARIA

1. Relacionar el texto con el conocimiento previo:

Objetivos:

1. Relacionar el texto con uno mismo. Los estudiantes relacionan la información con sus propias vidas.
2. Relacionar una parte del texto con otra leída previamente.
3. Relacionar el texto con la información que se tiene sobre el mundo.

Actividades:

- Seleccionar un texto que contenga información que pueda relacionarse fácilmente con la propia vida. Leer el texto a los alumnos parando en los momentos críticos para comentar dicha relación. “Esto me recuerda...”.
- Los estudiantes leen en grupos pequeños para relacionar el texto con las experiencias discutidas en la clase anterior y escriben las relaciones establecidas.
- Los estudiantes discuten y comentan a los demás esas relaciones establecidas y cómo el establecimiento de esas relaciones les ayuda a entender el texto.
- Realizar las actividades anteriores con distintos textos.



2. Hacerse preguntas:

Objetivos:

1. Comprobar la comprensión.
2. Ayudar a los alumnos a comprender literalmente el texto.
3. Retar a los alumnos a utilizar las estrategias del pensamiento crítico para sintetizar, analizar y evaluar el mensaje del autor.

Actividades:

- El profesor explica a los alumnos que les va a enseñar una estrategia para comprender mejor la lectura que se llama “Hacerse preguntas” y que es una estrategia importante porque ayuda a pensar mejor sobre los libros que leen. Y cuando uno piensa mejor, comprende también mejor.
 - Invitar a los alumnos a leer un texto y antes de leerlo presentar a los alumnos un modelo realizándose dos preguntas (por ejemplo, quienes eran los personajes que aparecen en el título), pregunta a los alumnos que si alguien se había preguntado también quienes eran esos personajes, escribe las preguntas en un post-it y los pega en el lugar del texto que le condujo a realizarse esas preguntas.
 - El profesor explica a los estudiantes que a medida que lean el texto deben escribir cualquier pregunta que tengan en los papeles adherentes y pegarlos también sobre el texto. Y reparte tres papeles a cada niño (podrán pedir más si las necesitan).
 - El profesor comienza a leer el texto en voz alta. Hace una pausa al final de la página (o del párrafo) y pregunta si alguien tiene una pregunta. En caso afirmativo, el alumno la comparte con los demás. Si otros alumnos se estaban preguntando lo mismo, los anima a escribir la pregunta en el post-it y a pegarla en el libro.
 - El profesor continúa de esta forma deteniéndose para cuestionar a los estudiantes acerca de las preguntas que han escrito. En este momento no se discuten las posibles respuestas, es tiempo de animar a los estudiantes a preguntarse qué están leyendo. Comprueba que todos los estudiantes entienden la actividad y escriben sus preguntas (admite que algunos estudiantes copien las preguntas que otros hacen pues eventualmente, generarán las suyas propias).
 - Cuando se termina la lectura, el profesor abre un debate en el que pide a los alumnos expresar lo que piensan sobre la estrategia, es decir, afirmar por qué consideran que hacerse preguntas ayuda a comprender los textos. (Los estudiantes habrán comprobado que encontraron en el texto las respuestas a las preguntas que formularon).
- En días posteriores, la enseñanza puede tener lugar en pequeños grupos en los que los estudiantes generan preguntas antes, durante y después de la lectura del texto. El profesor variará progresivamente el tipo de texto utilizado.

3. Realizar inferencias:

Objetivos:

1. Extraer conclusiones del texto.
2. Realizar predicciones razonables a medida que leen, prueban y revisan esas predicciones cuando continúan leyendo.
3. Crear interpretaciones dinámicas del texto que se van adaptando a medida que continúan leyendo y después de leer.



Actividades:

- Realizar inferencias a partir de material manipulable. Ejemplo: Muestra la semilla de una manzana. Haz una inferencia. ¿Para qué se utiliza? Tras varias respuestas enseña una manzana.
- Realizar inferencias a partir de frases. Pedir que digan lo que imaginan que sucede o sucedió:
Susana sopló las velas y cogió sus regalos.
El barco se hundió en la mitad del lago.
Juan fue corriendo por la calle sin mirar.
María era la estrella del baloncesto, pero se rompió un dedo.
Compramos las entradas y unas palomitas.
Ayer por la noche olvidé poner la alarma.
- Modelar la realización de una inferencia utilizando un texto corto o un libro famoso que permita formar con facilidad una imagen. Piensa en voz alta las inferencias que haces mientras lees algo a los estudiantes. Usa una combinación de la información explícita y el conocimiento previo para inferir.
- Explicar a los alumnos que quieres que extraigan ideas de un libro y que añadan otras nuevas porque hacer esto ayuda a recordar y a comprender las ideas del texto. (Se pueden escribir las inferencias realizadas en papeles adherentes y pegarlas en la parte del texto correspondiente).
- Continuar realizando predicciones, propiciar el diálogo para promover la revisión de la pertinencia de las mismas.
- Escribir notas y pegarlas en la parte del texto en la que se realiza una inferencia.

4. Determinar las ideas importantes en un texto:

Objetivo:

1. Identificar las ideas principales de un texto

Actividades:

- Comenzar a leer y presentar un modelo del proceso que utilizas para determinar la importancia de una idea pensando en voz alta. El modelado debe realizarse utilizando textos cortos. Centrarse no sólo en las conclusiones sobre lo que es importante sino en cómo y por qué se ha llegado a esas conclusiones.
- Invitar a los estudiantes a leer un texto y a comunicar a sus compañeros lo que creen que es importante (en grupos pequeños). Los estudiantes deben proporcionar alguna evidencia o razonamiento para justificar sus juicios. Gradualmente diversificar el tipo de texto y permitir a los estudiantes interactuar más.
- Los estudiantes pueden reunirse en pequeños grupos o parejas para comparar ideas sobre qué es lo más importante de un texto y sobre cómo llegan a esa conclusión. Se pueden crear grupos para los alumnos que necesiten más modelado o instrucción explícita.
- Promover una discusión en el grupo en la que den puntos de vista sobre cómo llegaron a sus conclusiones y acerca de la relevancia que tiene el determinar cuáles son las ideas importantes en un texto para poder comprenderlo.
- Realizar las actividades anteriores con diversos textos.

5. Visualizar:



Actividades sugeridas:

-Visualizar con libros de imágenes (sin texto)

Puede parecer que los libros sin texto quitan a los niños la oportunidad de visualizar. Las imágenes que contienen dan al lector algunas pistas, pero hay muchas otras imágenes ausentes. El lector utiliza las ilustraciones del texto y crea las suyas propias para construir el significado de la historia. Hasta los niños muy pequeños pueden dibujar esas imágenes que han creado en sus mentes.

-Visualizar a partir de la lectura en voz alta.

Una forma de animar a los niños a visualizar es mantenerlos frente a ti mientras les lees un texto. Se tiende a leer a los niños los libros situándolos frente a éstos de manera que puedan ver los dibujos. De esta manera se les impide visualizar antes de ver los dibujos. Enseña a los niños el siguiente formato: cuando el libro se encuentra frente a ti, te toca a ti hablar, es tu turno, cuando el libro se encuentra frente a ellos, el turno es suyo.

-Visualizar a partir del fragmento vivo de un texto

Cuando los niños escuchan un texto bien escrito, pueden mezclar las palabras del autor con sus propias ideas para crear una imagen visual. Añaden su experiencia personal a la escena leída hasta crear un cuadro del suceso. Los niños pueden describir después esas imágenes visuales o realizar un dibujo para ilustrarlas.

-Visualizar un texto descriptivo. Hacer comparaciones.

Los textos descriptivos a veces comparan el objeto nuevo que están estudiando con otro más familiar. Por ejemplo, un autor puede comparar el tamaño de una ballena con el del autobús del colegio. Esto ayuda a los alumnos a visualizar el tamaño del objeto de forma más ajustada. Estas comparaciones pueden escribirse o dibujarse.

-Crear imágenes mentales que van más allá de la visualización.

Cuando hablamos de visualizar, nos referimos generalmente a los dibujos que vemos. Sin embargo, la visualización puede realizarse con todos los sentidos. Cuando un autor habla del otoño el lector puede visualizar un fuego resplandeciente y malvaviscos asándose. Junto a esta imagen visual, puede que el lector huela los troncos quemados y saboree la dulzura pegajosa de los malvaviscos. Utilizar todos los sentidos ayuda al lector a crear una imagen más completa del texto.

4.2.2. Estrategias de expresión escrita: ESCRIBIR.

Para comenzar, es importante destacar que el mejor método existente para una mejora de la composición escrita es despertar el amor por la lectura y la creación del hábito lector. Una lectura frecuente y atenta de textos escritos con corrección y belleza es el mejor sistema para perfeccionar la expresión escrita, pues el alumnado tiende a imitar inconscientemente la expresión del autor, asimilando y haciendo suyas las estructuras sintácticas, los recursos estilísticos, el léxico, etc., que serán después inevitablemente utilizados en sus futuras expresiones escritas. David Cooper nos dice que "la lectura brinda a los alumnos buenos modelos a utilizar en su propia escritura", por ello en nuestro proyecto de Competencia en Comunicación Lingüística ambas destrezas van a estar muy relacionadas.

Constatamos que el hecho de escribir es un proceso complejo dentro del continuo expresión oral-expresión escrita, y que ambos canales persiguen un mismo objetivo: comunicar.

La escritura es un proceso en el que el escritor debe tener en cuenta varios factores: propósitos y metas, organización textual, ambiente socio-cultural al que se dirige, reflexión y revisión de su producción escrita para evaluar su idoneidad y corrección formal, cohesión y coherencia.

En una revisión de los últimos estudios realizados sobre dichas dificultades (González Seijas, 2002; Hayes y Flower, 1980), y tomando como referencia una investigación sobre la evaluación de modelos de composición escrita en Educación Primaria, se constatan tres indicadores descriptivos básicos para evaluar las producciones escritas de los alumnos que componen de forma ineficaz (Lecuona y otros, 2001):

- a) Forma externa del texto: no respeta márgenes, grafía ilegible, errores de ortografía importantes, etc.; por tanto, apenas se ha tenido en cuenta la presentación del texto.
- b) Cohesión textual (referida al orden de ideas en párrafos): no existe relación formal entre proposiciones y oraciones (...es que había una casa, y era su madre...), no utiliza correctamente los signos de puntuación: el punto, la coma, etc.
- c) Coherencia textual: los textos no suelen tener una relación lógica interna debido a la pobreza léxica, repetición de palabras, desorganización de la estructura interna o esqueleto del texto, ordenación y asociación de ideas.

En las investigaciones realizadas sobre los procesos cognitivos que deben desarrollarse a la hora de redactar un texto (Hayes y Flower, 1980), también se han detectado las siguientes carencias en los escritos de los alumnos:

- Carencias en el uso de estrategias cognitivas de planificación (¿qué escribir? ¿para qué? ¿a quién o quiénes?).
- No realizan actividades de selección, organización y estructuración del contenido que formará parte de su texto (Beal, 1993; Graham y otros, 1993; Graham y Harris, 1992).
- Ausencia de búsqueda de la información necesaria para el escrito, así como de la estructuración o esqueleto y de su finalidad o intencionalidad (Lecuona y otros, 1993; Flower y Hayes, 1981).
- También se observan déficits en los procesos metacognitivos de realización y revisión del texto que escribe.
- La revisión no debe centrarse sólo en los aspectos formales del texto (presentación, caligrafía, ortografía, etc.), sino que debe ir dirigido a su cohesión y coherencia con el esquema establecido.

Como primera reflexión, debemos tener en cuenta que el acto de escribir es un medio de comunicación, por tanto, interactivo, ya que pone en práctica una actividad cognitiva y social que tiene como objetivo dar un mensaje concreto. Debemos entender que el uso de la lengua es una actividad compleja que se desarrolla en un medio social en el que se produce un intercambio comunicativo oral o escrito. Por ende, la comunicación escrita implica procesos cognitivos (sobre el uso y finalidad), sociales (de interacción con los otros) y afectivos (motivación, éxitos o fracasos en el hecho comunicativo, etc.).

Teniendo en consideración lo anterior, nuestro proyecto CCL relaciona la tipología de textos con su funcionalidad u objetivo de escritura, diferenciando tanto la forma como las características de los mismos:

| | CARACTERÍSTICAS | FORMA |
|--|-----------------|-------|
|--|-----------------|-------|



| | | |
|-------------------|--|--|
| PERSONAL | <p>-Objetivo básico: explorar intereses personales.</p> <p>-Audiencia: el autor.</p> <p>Base para todo tipo de escritura. Tiene flujo libre. Fomenta la fluidez de la prosa y el hábito de escribir. Facilita el pensamiento.</p> | <p>Diarios personales; cuadernos de viaje y de trabajo; ensayos informales y narrativos; torbellino de ideas; ideogramas; esquemas; apuntes; recuerdos; dietarios; listas; agendas; etc.</p> |
| FUCIONAL | <p>-Objetivo básico: comunicar, informar, estandarizar la comunicación.</p> <p>-Audiencia: otras personas.</p> <p>Altamente estandarizada y formal. Sigue fórmulas convencionales Ámbitos laboral y social</p> | <p>Correspondencia comercial, administrativa y de sociedad. Cartas, contratos, resúmenes, memorias, solicitudes, invitaciones, felicitaciones, facturas, etc.</p> |
| CREATIVA | <p>-Objetivo básico: satisfacer la necesidad de inventar y crear.</p> <p>-Audiencia: el autor y otras personas.</p> <p>Expresión de sensaciones y opiniones privadas. Busca pasarlo bien e inspirarse. Conduce a la proyección. Experimental. Atención especial al lenguaje.</p> | <p>Poemas, mitos, comedias, cuentos, anécdotas, novelas, Ensayos, cartas, canciones, chistes, parodias, teatro, etc.</p> |
| EXPOSITIVA | <p>-Objetivo básico: explorar y presentar información.</p> <p>-Audiencia: el autor y otras personas.</p> <p>Basado en hechos objetivos. Ámbitos académico y laboral. Informa, describe y explica.</p> <p>Sigue modelos estructurales. Busca claridad.</p> | <p>Informes, cartas, ensayos, exámenes, manuales, noticias, entrevistas, normativa, instrucciones, etc.</p> |
| PERSUASIVA | <p>-Objetivo básico: influir y modificar opiniones.</p> <p>-Audiencia: otras personas.</p> <p>Pone énfasis en el intelecto y/o las emociones. Ámbito académico, laboral y político. Puede tener estructuras definidas. Real o imaginado.</p> | <p>Editoriales, cartas al director, artículos de opinión, panfletos, ensayos, publicidad, literatura científica, anuncios eslóganes, peticiones, etc.</p> |

(Extraído de Cassany (1995), según Sebranek, Meyer y Kemper, 1989.)

Por otro lado, nos proponemos a través de este proyecto de Competencia en Comunicación Lingüística, favorecer la escritura creativa y por ende, la creatividad en sí mismas.

Existen múltiples definiciones del concepto de creatividad. Entre las más populares se encuentra la de Guilford (1967), quien afirmó que “*la creatividad, en sentido limitado, se refiere a*



las aptitudes que son características de los individuos creadores, como la fluidez, la flexibilidad, la originalidad y el pensamiento divergente”.

Algunos autores relacionan la creatividad con la inteligencia. Entre ellos se encuentra Torrance (1962), quien explica que *“la creatividad es un proceso que vuelve a alguien sensible a los problemas, deficiencias, grietas o lagunas en los conocimientos y lo lleva a identificar dificultades, buscar soluciones, hacer especulaciones o formular hipótesis, aprobar y comprobar estas hipótesis, a modificarlas si es necesario además de comunicar los resultados”.*

Por ello, el fomento de la creatividad desde la primera infancia es esencial para el desarrollo de la personalidad y como herramienta para solucionar problemas. Para estimular la capacidad creativa se requiere de un contexto en el que se fomente. En primer término, el **entorno familiar** es el principal marco donde el niño crece, por lo que es el factor más relevante en ese proceso de formación y crecimiento. Dentro de ese ambiente siempre existirán los mismos modelos de referencia, los padres o demás familiares con los que se viva. Ese entorno familiar interviene directamente pero no es limitante. En ocasiones niños con situaciones más desfavorecidas ejercitan más el poder imaginativo como modo de hacer de su vida un lugar mejor.

La escuela es el segundo gran escenario para desarrollar la creatividad, para algunos el único espacio útil donde sentirse libres para hacerlo. El colegio aporta igualdad de oportunidades a todos los niños, así como distintos modelos para poder elegir. Dentro del aula el papel de la creatividad no se reduce a las materias artísticas donde es más palpable, sino que puede trabajarse de diversas maneras en cualquier área. En el aula se ayuda a los niños a ser creativos, a asumir el error como parte del proceso de aprendizaje y a tener un pensamiento flexible.

De este modo, gracias a nuestro proyecto PCC, se fomentará la escritura creativa través de los siguientes objetivos y con las actividades planteadas a continuación para Infantil y Primaria:

- Implantar el desarrollo de la escritura creativa desde los niveles iniciales.
- Fomentar el uso libre, integrado y adaptado de técnicas e instrumentos de escritura creativa por parte de los/as docentes.
- Usar el lenguaje escrito con mayor soltura y fluidez en el alumnado.
- Sensibilizar de la necesidad de plantear de forma limpia, legible y fluida un texto.
- Usar las nuevas tecnologías para transmitir o crear producciones escritas creativas.
- Sensibilizar y cuidar la ortografía, la coherencia y la gramática en las producciones escritas.
- Vivenciar el arte de la palabra como forma de expresión de sentimientos y emociones
- Realizar creaciones propias a través de ejercicios prácticos

A. EDUCACIÓN INFANTIL:

3 AÑOS

- Garabateo libre con el dedo mojado en pintura.
- En espacio grande, en espacio delimitado, en pequeño, en caminos etc.
- Punteo libre con el dedo, en espacio grande, en espacio delimitado, pequeño, caminos etc.
- Posición de la mano a través del picado siguiendo la misma serie mencionada anteriormente y para lo siguiente.
- Uso del rotulador grueso de la misma forma.
- Uso del coloreo de igual forma.



- Uso del lápiz con la misma dinámica utilizando secuencia de trazos (vertical, horizontal, inclinado, curva) etc. con el repaso de puntos de forma guiada, sin puntos etc.
- Actividades de picado, juego de pinchitos, uso de pegatinas etc.

Todas ellas nos llevarán al desarrollo de la motricidad fina que dará lugar al desarrollo de la destreza de la escritura.

4 AÑOS

(Avanzamos en su madurez, los niños ya cogen bien el lápiz, rotulador y colores).

- Desarrollamos su motricidad fina con actividades de modelado, picado, recorte, etc... de forma un poco más elevada en dificultad.
- Desarrollamos la grafomotricidad siguiendo la secuencia anterior (vertical, horizontal, inclinado, curva, círculos, etc.).
- Iniciamos la escritura de las vocales en mayúscula y de consonantes, hasta llegar a la escritura de palabras, pasando por el formato de repaso- guiado, copiado, hasta llegar a la pauta de forma libre.

5 AÑOS

(En este año los alumnos/as ya poseen la madurez y destreza suficiente para escribir).

- Pasa a la escritura en minúscula, siguiendo el mismo proceso; de forma guiada- repaso, en pauta copiado hasta finalizar en cuadrícula entendiendo esta como mero instrumento de desarrollo de la orientación espacial.
- Además de actividades que contribuyen al desarrollo de esta como el punzar, recortar, pegar pegatinas, doblar, etc...
- Proceso que va desde la escritura de vocales, consonantes, pasando a parejas, palabras, expresiones, hasta llegar a la frase.
- Actividades que se desarrollan de forma oral y que se complementan y se llevan al plano escrito con estrategias como:
 - Copia su nombre.
 - Copiar fecha.
 - Poner la fecha a través de los sonidos de las letras (previamente antes trabajadas).
 - Escribir en la pizarra según lo que se dé, consonantes, palabras, nombre, expresiones.
 - Juegos de escritura; que nombre falta, que letra falta.
 - Actividades de grupo pequeño; escribe el nombre de tu compañero, dibújalo, etc.
 - Dictados siguiendo la misma evolución (letras, parejas, palabras, expresiones, frases).

En resumen, entre las actividades tipo que se desarrollarán en las aulas de nuestro centro en el marco del proyecto de Competencia en Comunicación Lingüística encontramos la siguiente batería de actividades:

- Ejercicios de conciencia fonológica con la presentación de las boquiletras (Programa Comunicarnos) “como suena la letra...” con las vocales (A, E, I, O, U) y consonantes principales (M, P, L, S, T, R, F...)
- Realización de grafías de las letras que se van presentando, en mayúscula.
- Presentación de las vocales y consonantes en minúsculas (reconocimiento visual y/o en su caso escritura de algunas)



- Asimilación de la direccionalidad de las letras presentadas sin necesidad de utilizar retahílas infantiles.
- Copiado de algunas palabras relacionadas con el vocabulario que se está trabajando según método o proyecto.
- Análisis de palabras escritas, según modelo.
- Bingos de letras, árbol de las letras, el nivel se irá aumentando en función de la evolución del grupo.
- Escritura libre respetando la evolución de cada alumno/a.
- Escritura guiada por el docente para completar nuestros murales de contenidos del proyecto.

Por último, y con la intención de desarrollar así la orientación espacial y la destreza en la escritura, se empezará el proceso a través de la instrucción directa en base a tres categorías:

- Modelado: referido a todo lo expuesto anteriormente en los tres niveles 3,4 y 5 años.
- Práctica guiada: el docente trabaja cada paso con el alumnado.
- Práctica independiente: el alumnado realiza su escritura, siguiendo las pautas que ha aprendido

Todo ello podrá ser consultado en el **Anexo VII**.

B. EDUCACIÓN PRIMARIA:

Estas mismas categorías, si bien serán tenidas en consideración en la etapa de Educación Primaria, se concretarán para cada tipo de texto a abordar, con la intención de trabajar de manera más idónea y eficaz, de acuerdo a la intención comunicativa. Tanto la propuesta de trabajo de la expresión escrita como las técnicas creativas a usar para el desarrollo de la destreza serán adjuntadas en el **Anexo VII**. Asimismo, a nivel de centro, se establece un documento marco que delimita las Pautas para el Estilo de Escritura en la etapa básica (**ver Anexo VIII**). Dicho documento tendrá un carácter flexible, por lo que exigirá su revisión anual.

4.2.3. Estrategias de comprensión y expresión oral: HABLAR Y ESCUCHAR.

Con la intención de organizar adecuadamente las estrategias de comprensión y expresión oral, resulta interesante conocer algunas de las razones de la resistencia escolar al lenguaje hablado según Zuccherini (1992):

1. Desde el punto de vista educativo, la lengua oral presenta muchas dificultades, sobre todo, cuando se la compara con las posibilidades que ofrece el texto escrito (permanencia, corregibilidad, reflexión, dictabilidad, uniformidad, etc.). El texto oral, por el contrario, limita la reflexión profunda y puntual, meticulosa, que permite el escrito: resulta difícil recordar las palabras y frases en la forma exacta en que se han producido, y es aún más difícil intentar cambiar, corregir y mejorar el texto oral.
2. Así mismo, los niños, principalmente los de menor edad, no siguen durante mucho tiempo un trabajo de reflexión sobre la lengua oral que, por cansancio y distracción, puede volverse pesado y contraproducente.

Además de las razones anteriormente citadas, podrían ser sumadas muchas otras, diversas y de distinta naturaleza (Gutiérrez y Rosas, 2008). Por nuestra parte, se incluyen las siguientes:

1. Los esfuerzos pedagógicos se centran en la lengua escrita, ante la creencia de que quien domina el vocabulario, la sintaxis, la expresión escrita, será capaz de transferirlo al habla. Según esto, ¿se debiese pensar que Cervantes, por haber escrito su obra más conocida, *El Quijote*, dominaba la expresión oral con igual destreza, ¿al punto de ser un gran orador?

2. Los hablantes, por el hecho de saber hablar su lengua materna, pueden prescindir de refuerzos externos para el aprendizaje. En un claro paralelismo, podría decirse que cualquiera es un atleta de élite solo por el hecho mismo de saber caminar. Como consecuencia del anteriormente mencionado currículo oculto, la expresión oral no se aplica en el área de Lengua con tanta frecuencia como desearían los alumnos, impidiendo así su estimulación (Gómez, 2013).

De este modo, teniendo en cuenta los argumentos anteriores, desde nuestro proyecto de Competencia en Comunicación Lingüística, el juego lingüístico tendrá un papel importante como elemento de comunicación y reflexión sobre la lengua, ya que ayuda a que los alumnos de cualquier edad y nivel se animen a hablar y a escribir al mismo tiempo que mantiene su atención e interés.

A continuación, daremos una serie de consideraciones a tener presentes a la hora de diseñar y trabajar las actividades de expresión oral o juegos lingüísticos, con el fin de poder gestionar el aula de manera ordenada, fluida y exitosa.

A. **PLANIFICACIÓN:**

Las actividades de expresión oral son “a medida” del docente y del alumnado. Deben estar muy planificadas y sus condicionantes primordiales son:

1. Contar con la participación total del alumnado: inclusividad.
 2. Crear vínculos de respeto con el fin de establecer relaciones sociales equilibradas entre profesorado y alumnado.
- Cualquier actividad de expresión oral tiene altas dosis de espontaneidad, no obstante, hay que huir de la improvisación.
 - Es necesario crear seguridad entre nuestro alumnado, favorece la producción oral y la fluidez en el grupo. En definitiva, aumenta la espontaneidad.
 - El diseño de las actividades debe estar en la “zona del desarrollo próximo”. Lo difícil paraliza y la simplicidad genera apatía.
 - Definir muy bien lo que los alumnos van a aprender en cada práctica oral. Cada actividad oral tiene como objetivo que el alumno aprenda algo que antes no sabía o no sabía hacer.
 - Conocer el capital lingüístico de nuestro alumnado. No podemos proponer actividades que estén muy por encima de su bagaje léxico.
 - Ser conocedores de la actividad que vamos a plantear, tener todas las alternativas y posibilidades previstas. Conocer el discurso.
 - Considerar y seleccionar el tipo de agrupamiento que necesitamos para que nuestra actividad sea ordenada, participativa y fluida.
 - Gran grupo:



- Es difícil gestionar el orden, dificulta la participación y genera demasiados tiempos de espera.
- Hay alumnos que son demasiado protagonistas y otros desaparecen. Ante tanta espontaneidad es fácil perder el hilo conductor de la tarea.
- o Pequeños grupos:
 - Estudiar la combinación del alumnado para buscar la compatibilidad.
- Evitar los trabajos excesivamente largos; puede conllevar agotamiento y redundancia, tanto para el profesor como para los alumnos.
- Cada actividad debe incorporar las cuatro habilidades lingüísticas (hablar, escuchar, leer, escribir) a pesar de que se prioriza sobre una de ellas.

B. PROCESO:

Debe existir un control sobre la información que nos proporciona el grupo: la retroalimentación.

- Los conectores lingüísticos y metatextuales nos ayudan a organizar el discurso y genera fluidez en nuestra exposición.
- Los conectores lógico–argumentales nos ayudan a conectar la naturaleza de las ideas. Durante la actividad o tarea a proponer, tiene que existir una coherencia en el proceso.
- Control del componente estratégico-psicológico. Ser capaces de controlar las emociones, los miedos y la tensión del alumnado redirigiendo e interviniendo para generar seguridad.
- Valorar la atención del grupo y/o reformulación, anticipación, repetición.
- Gestión de los tiempos mediante la interacción con el grupo: Saber gestionar las pausas y escuchar para intervenir en el momento adecuado con el fin de poder reconducir el proceso.
- Saber dinamizar el aula, control de los elementos no verbales o paralingüísticos:
 - o -La posición del cuerpo.
 - o -La posición de los hombros/inclinación de la cabeza.
 - o -La colocación de los brazos/piernas.
- Comprobaremos la adecuación de la actividad mediante el control de los siguientes aspectos en el alumnado:
 - o Uso de los mecanismos de comprensión sobre la actividad en curso.
 - o Focalizar la atención para obtener información.
 - o Seleccionar, identificar, reproducir, inferir, anticipar, esquematizar, retener.
 - o Interpretar cambios de ritmo, entonación etc.

Además de tener en cuenta tanto la planificación como el proceso, nuestro PCC define unos objetivos vinculados a la expresión oral (ver Anexo IX). Trabajar la expresión oral no es “hablar”, se trata de dotar al alumno de un discurso rico, variado, fluido y contextualizado mediante la planificación, organización e integración de la actividad en la programación didáctica.

El tratamiento y manejo de la producción oral es un aspecto esencial del alumnado; la actividad dialógica y la inmersión en la oralidad tienen un valor determinante en la adquisición de los aprendizajes y en la mejora del rendimiento académico.

En torno a la reflexión expuesta anteriormente, se diseñan unos objetivos para la expresión y comprensión oral en el aula que pivotan bajo tres propósitos fundamentales:

- Hablar para promover la interacción social: preguntar una duda, explicar unos contenidos, resolver los ejercicios; se valora el respeto al turno de palabra, pedir la palabra, las fórmulas de cortesía lingüística y social...
- Hablar para aprender los conocimientos propios de cada materia: se valora la actitud reflexiva y participativa del alumnado.
- Hablar para aprender a hablar mejor: conocer estrategias para hacer una exposición oral, participar en un debate, ofrecer argumentos a nuestras opiniones...

Para diseñar e idear las actividades en función de los objetivos, es necesario buscar recursos reales que estén en nuestra práctica diaria. Se trata de seleccionar un momento adecuado de la sesión para generar la situación comunicativa idónea, donde, de manera planificada, se explicita un género discursivo específico.

No obstante, son muchas las ocasiones en las que surgen en el aula los géneros orales espontáneos, las conversaciones inherentes al ámbito escolar y entendiendo éste como un contexto reglado. Es ahí, donde el profesor delimitará la situación y/o reconducir para establecerla como actividad de aula.

Teniendo presentes las consideraciones anteriores, hemos diseñado en nuestro PCC las actividades estructuradas por ciclos y etapas educativas agrupadas en tres bloques: puntuales, sistemáticas y de centro **(ver Anexo IX)**.

Finalmente, y con respecto a la etapa de Educación Infantil, la estimulación del lenguaje oral se basará principalmente el desarrollo del **Programa Comunicarnos**.

La importancia de este programa reside en que el aprendizaje de la lectoescritura se debe fundamentar en un desarrollo óptimo del lenguaje oral, a nivel comprensivo y expresivo, potenciando también el trabajo de las habilidades lingüísticas y metalingüísticas.

En esta línea, el desarrollo de la conciencia fonológica va a ser esencial, ya que posibilita al niño/a descubrir con mayor facilidad cómo los sonidos actúan dentro de las palabras. El alumnado va a aprender a manipular las palabras dentro de las oraciones, va a conocer que esas palabras tienen un conjunto de sílabas (núcleos fónicos) y, por último, coincidiendo con el principio alfabético, tendrán acceso a los fonemas o sonidos de cada palabra.

Existen muchos programas de conciencia fonológica, pero la particularidad que tiene el programa con el que vamos a trabajar, el Programa Comunicarnos, es que trabaja las habilidades metalingüísticas con actividades lúdicas en diferentes formatos, insertándose los articulemas o bocas, facilitando con el apoyo visual, el punto articulatorio de cada uno de los sonidos del castellano, por lo que va a resultar un recurso muy atractivo para el alumnado que seguro a la larga dará muy buenos resultados si se aplica de forma exhaustiva y ordenada. Con este programa se pretende preparar a nuestro alumnado para la adquisición del proceso lectoescritor, prevenir posibles dificultades en el lenguaje oral y escrito, así como disminuir las que pudieran ya existir.



Finalmente, alguna de las propuestas o batería de actividades asociadas al programa es:

- Protocolos de cortesía: saludo, buenos días, respeto del turno de palabra, despedida.
- Expresiones orales de la asamblea: contar los niño/as que han venido y verbalizar los que no han venido, sumas de los niño/as, decir el día de la semana, observar y expresar el tiempo que hace, etc.
- Expresiones orales de hechos o acontecimientos personales.
- Juego “con voz de...” el vocabulario presentado.
- Formación de palabras que empiezan por... dependerá de la vocal y /o consonante que se esté trabajando también se podrá usar el dado de las letras.
- Formación de frases sencillas (S-V- adjetivo) de forma guiada o con el juego los dados locos (Story Cubes).
- Actividades del Programa Comunicarnos (conciencia léxica y memoria auditiva)
- Iniciación en invención de pequeñas historias a partir de los dados locos, “Story Cubes”.
- Recitación y memorización de adivinanzas, poesías y canciones.
- Conversaciones espontáneas producidas en el juego simbólico: pequeñas compras, jugar a la casita, etc.
- Descripción de bits o imágenes presentadas relacionadas con la temática que se esté trabajando.
- Presentación del vocabulario relacionado con la temática del proyecto o método que se esté trabajando (El cine, Las maravillas del mundo, Los piratas...)
- Torbellino de ideas para recoger ideas previas sobre los temas a tratar (Convivencia positiva, Sevilla tiene un río, El cine, etc.)
- Iniciación en la realización debates simples (intercambios de opiniones) sobre la temática que se esté trabajando (tertulias sobre las temáticas).

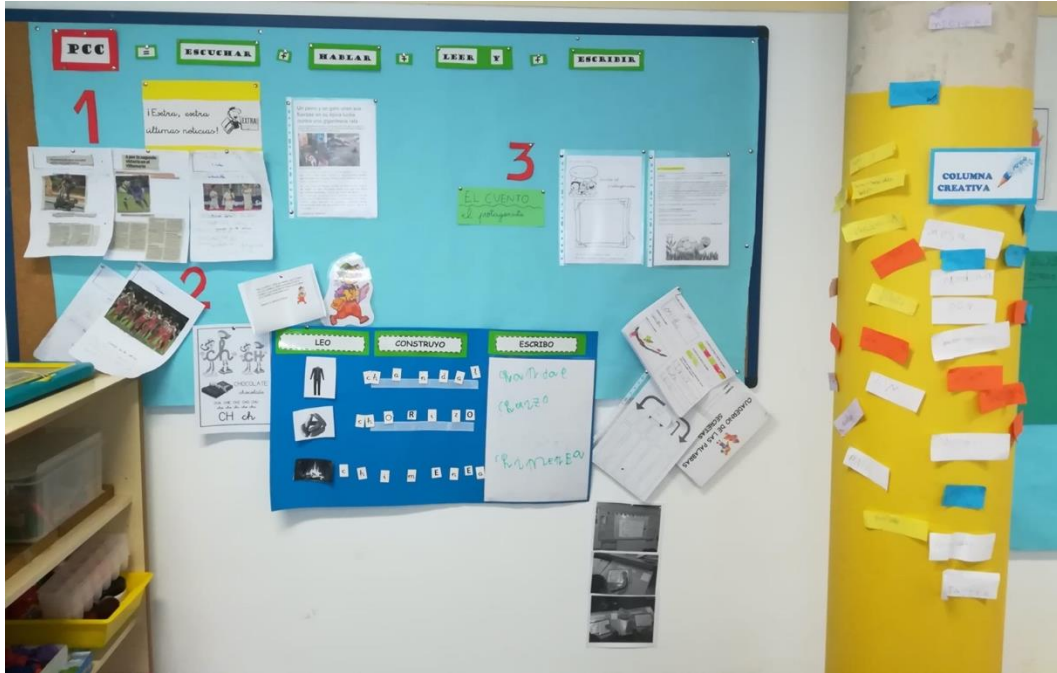
4.3. El panel PCC como herramienta clave en el proceso de Enseñanza-Aprendizaje.

El panel de PCC es un recurso o instrumento que posibilita la planificación de la Competencia en Comunicación Lingüística, en tanto que debe configurarse como recurso vivo, manipulable y en continuo movimiento, a pesar de poseer una estructura fija que facilita el proceso de E-A en torno a un texto de uso social.

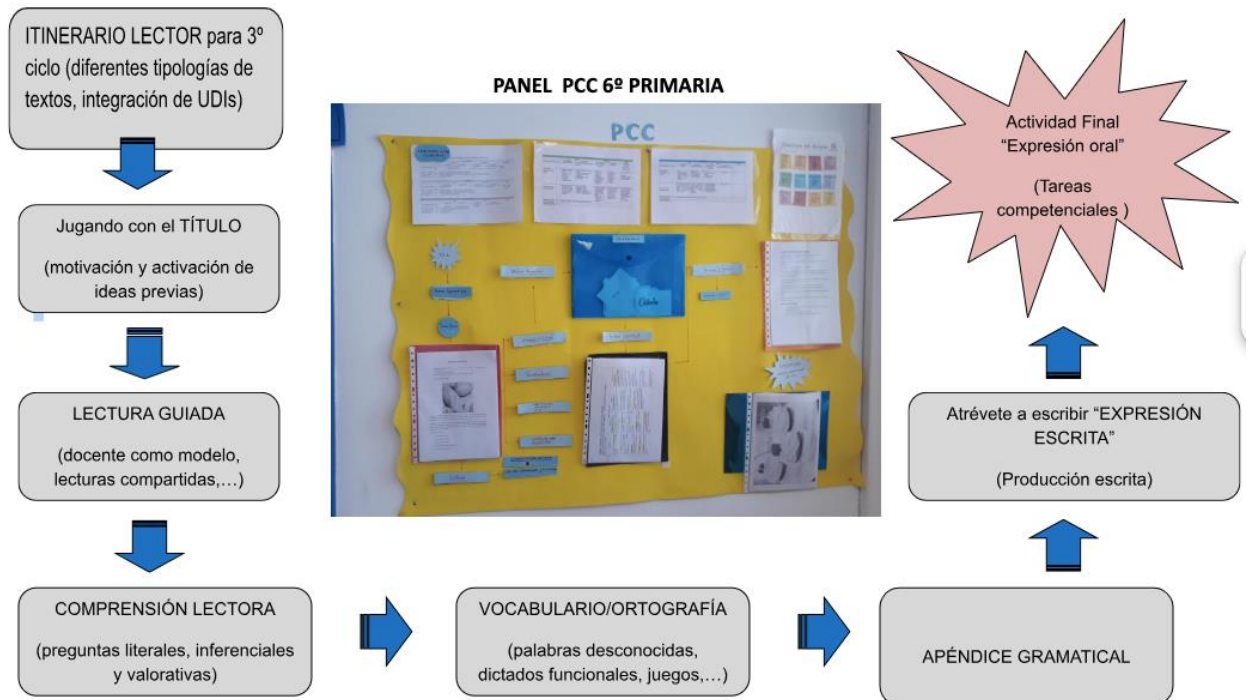
Este recurso surge ante la necesidad de planificar la competencia, reflexionar sobre sus estrategias y diseñar actividades, de tal manera que tanto el profesorado como el alumnado tengan este instrumento presente en las aulas de manera diaria, integrado en las rutinas de trabajo.

Por ello, los requisitos mínimos para su elaboración en las aulas deben ser los siguientes:

- Zona visible para el alumnado en las aulas, a las que tanto el profesorado como el alumnado pueda acceder a ella fácilmente.
- En ella debe aparecer cartelería fija que delimite o exponga una estructura de trabajo con el texto de uso social.
- La estructura de trabajo debe integrar las cuatro destrezas de la competencia (expresión y comprensión oral y escrita), adaptada a la edad del alumnado al que va dirigido.
- El panel debe ser llamativo y útil para el alumnado.



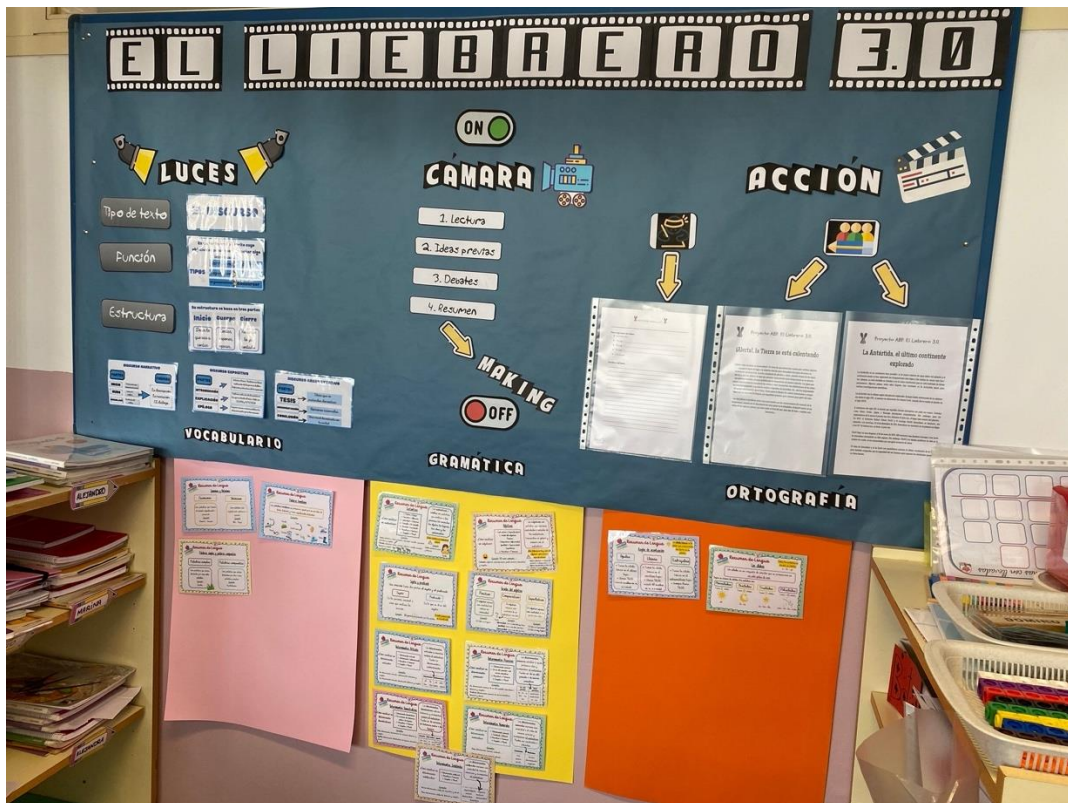
Panel PCC para el Primer Curso de Ed. Primaria



Panel PCC para el Sexto Curso de Ed. Primaria



Panel PCC para el Quinto Curso de Ed. Primaria



Panel PCC para el Quinto Curso de Ed. Primaria



Teniendo en cuenta los requisitos mínimos anteriormente citados, con la inclusión de la nueva normativa, se añadieron otros requisitos de planificación o diseño del panel tales como:

1. La inclusión de la lectura como pilar del tratamiento del texto. De este modo, teniendo en cuenta las ***Instrucciones de 21 de junio de 2023***, esta debía planificarse en tres momentos (antes, durante y después). Al mismo tiempo, se abordaría teniendo en cuenta 5 ejes de trabajo: la conciencia fonológica, el conocimiento alfabético, la fluidez, el vocabulario y la comprensión.
2. La estructura del panel debía integrar la planificación diaria de los talleres a desarrollar: LEER, HABLAR Y ESCUCHAR, ESCRIBIR y RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS.
3. Se debían determinar unas actividades tipo o estrategias de trabajo básicas para el desarrollo de la Competencia en Comunicación Lingüística en el ciclo/nivel.

En esta línea, se planteó algunos ejemplos de planificación de la competencia y de diseño de nuestro panel PCC:



En el siguiente enlace, se encuentran otros ejemplos de planificación de la competencia (<https://view.genially.com/650180f9845f5a00188aae16/presentation-jornada-sobre-el-tratamiento-de-la-lectura>), aunque el anteriormente expuesto se configura como la planificación ideal a nivel de centro, dando que integra no solo la destreza de comprensión lectora.



Propuesta para Primer Ciclo

| LUNES | MARTES | MIÉRCOLES | JUEVES | VIERNES |
|---|--|--|--|---|
| ANTES | DURANTE | DESPUÉS | DESPUÉS | (Flexible en días) |
| <p>Rutina y destreza de pensamiento:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Puerta de entrada de la portada del libro • Veo, Pienso, me pregunto. • Preguntas estrellas <p>Considerar previamente conciencia fonológica, alfabética y vocabulario</p> | <p>Lectura en voz alta:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Por parte del docente en primero • Del alumnado en segundo • Técnicas comprensión lectora propuestas <p>Considerar conciencia fonológica, conocimiento alfabético, vocabulario (en primero) + fluidez</p> | <p>Lectura en voz alta:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Por parte del docente en primero • Del alumnado en segundo • Técnicas comprensión lectora propuestas <p>Considerar fluidez, vocabulario y comprensión</p> | <p>Elaborar evidencias de lectura</p> <ul style="list-style-type: none"> • Palabra, idea frase • CSI • Compara y contrasta (personajes, paisajes...) • Técnicas comprensión lectora propuestas <p>Considerar fluidez, vocabulario y comprensión</p> | <ul style="list-style-type: none"> • Lectura por actividades Complementarias o efemérides • Tertulias • Exposiciones orales y producciones de tareas de las UD/SdA o ComunicA • Dinámica y préstamos en biblioteca |

Segundo y tercer ciclo Propuesta con libro de lectura colectiva

| LUNES | MARTES | MIÉRCOLES | JUEVES | VIERNES |
|--|--|--|--|--|
| ANTES | DURANTE | DURANTE | DESPUÉS | (Flexible en días) |
| <p>Puerta de entrada del libro o fragmento seleccionado</p> <p>Lectura en voz alta</p> <p>Veo-Pienso-me pregunto u otra estrategia de pensamiento</p> <p>Técnica del listado</p> | <p>Lectura en voz alta con técnicas comprensión lectora:</p> <p>Piloto encendido</p> <p>Tomar notas</p> <p>Mirada panorámica</p> <p>Técnica discusión</p> | <p>Lectura en voz baja para preparar la tertulia. Técnicas:</p> <p>Piloto encendido</p> <p>Tomar notas, subrayado, esquema</p> <p>Técnica de la discusión</p> <p>Técnica recapitulación progresiva</p> <p>Técnica preguntas</p> | <p>Tertulia literaria o técnicas de comprensión lectora:</p> <p>Técnica de la discusión</p> <p>Técnica del periodista</p> <p>Técnica mapas conceptuales</p> <p>Técnica poda y resumen</p> | <ul style="list-style-type: none"> • Exposiciones orales y producciones de tareas de las UD/SdA • Lectura por actividad complementaria • Exponer libro leído en casa • Actividades ComunicA • Dinámica y préstamos en biblioteca |

+ METODOLOGÍA



Segundo y tercer ciclo

Propuesta asociar lecturas a las diferentes áreas

| LUNES | MARTES | MIÉRCOLES | JUEVES | VIERNES |
|--|--|--|--|--|
| | | | | (Flexible en días) |
| <p>Texto área Lengua:</p> <p>Técnicas de comprensión lectora para el antes, durante y después</p> <p>Trabajo con textos, libros, documentos, géneros discursivos...</p> | <p>Texto área Matemáticas:</p> <p>Técnicas de comprensión lectora para el antes, durante y después</p> <p>Taller resolución problemas y tratamiento de la información</p> | <p>Texto área Conocimiento del Medio:</p> <p>Técnicas de comprensión lectora propuestas para el antes, durante y después</p> <p>Técnicas para organizar la información (mapa mental, pensamiento visual, organizadores gráficos...)</p> | <p>Texto área Lengua:</p> <p>Técnicas de comprensión lectora propuestas para el antes, durante y después</p> <p>Información implícita, explícita, previsiones e hipótesis, idea principal y secundaria, inferencias, interpretación crítica...</p> <p>Trabajo de libro de lectura colectiva</p> | <ul style="list-style-type: none"> Exposiciones orales y producciones de tareas de las UD/SdA Lectura por actividad complementaria Finalizado el libro o texto utilizar Rutinas pensamiento (CSI, la metáfora, palabra-idea-frase, dame un titular, compara-contrasta...) Actividades ComunicaA Dinámica y préstamos en biblioteca |
| <p>Ver Anexo II Orden 30 mayo 2022: Conexión competencia específica con descriptores perfil salida relacionados con CCL (todas las áreas están vinculadas)</p> | | | | |
| <p>+ METODOLOGÍA</p> | | | | |

Segundo y tercer ciclo

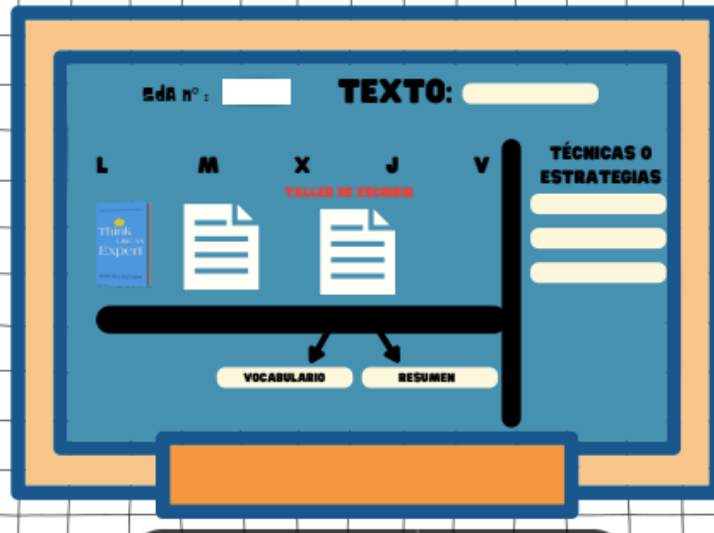
Propuesta desarrollo de la lectura mediante la escritura

| LUNES | MARTES | MIÉRCOLES | JUEVES | VIERNES |
|--|---|--|--|--|
| <ul style="list-style-type: none"> Binomio fantástico Hipótesis fantásticas Confundir cuentos Prefijo arbitrario Mezclar titulares de periódicos Crear historias a partir de una palabra Cuentos al revés | <p>La escritura colectiva (Ver actividades)</p> | <p>Jugando con las palabras hacia la lectura (Ver actividades)</p> | <p>Jugando con las palabras hacia la lectura (Ver actividades)</p> | <p>(Flexible en días)</p> <ul style="list-style-type: none"> Exposiciones orales y producciones de tareas de las UD/SdA Lectura por actividad complementaria Finalizado el libro o texto utilizar Rutinas pensamiento (CSI, la metáfora, palabra-idea-frase, dame un titular, compara-contrasta...) Actividades ComunicaA Dinámica y préstamos en biblioteca |
| <p>+ METODOLOGÍA</p> | | | | |

El resultado de la planificación de la competencia se muestra en un boceto tipo del panel de PCC en las aulas. No debemos olvidar que este será adaptado al ciclo o nivel tal y como se muestra a continuación:



EJEMPLOS DE PANEL PCC



- APARECE:**
1. EL TIPO DE TEXTO
 2. PLANIFICACIÓN FIJA
 3. TÉCNICAS FIJAS
 4. UNA PARTE CAMBIANTE EN LA QUE UBICAREMOS CÓMO TRATARLO, GUÍAS, EL DOCUMENTO QUE SE ABORDA, ETC.

A continuación, se muestran algunos ejemplos de paneles PCC, los cuales pueden servir como inspiración para cursos posteriores:

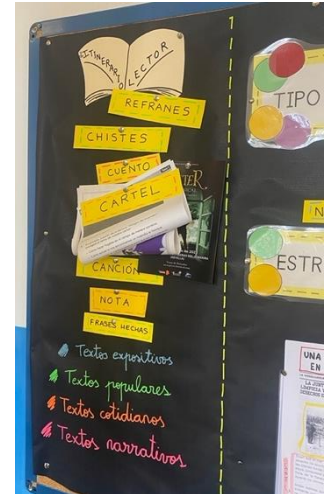


Panel PCC de Segundo Curso de Ed. Primaria



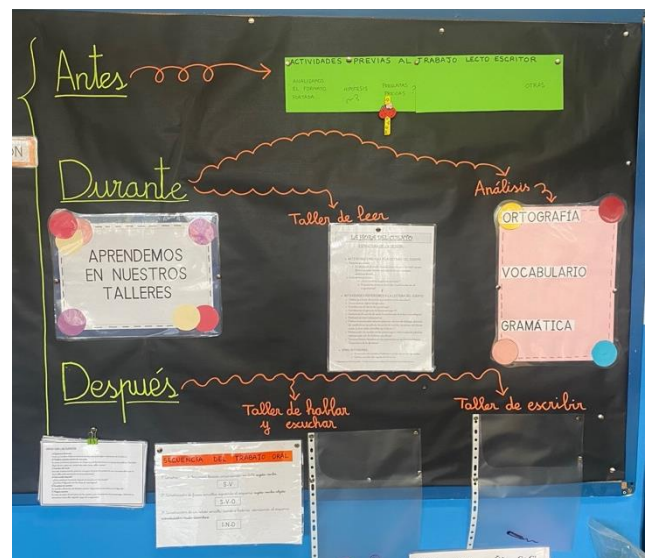
El panel anterior, se expone a continuación por partes, en las que podemos observar:

- Una primera parte en la que se muestra al alumnado el itinerario lector del curso, con una cartelería que posibilita seleccionar el texto que se va a trabajar en ese momento.



- Una segunda parte en la que se coloca el texto a abordar y se trabaja su estructura, es decir, las características del texto, así como su funcionalidad.

- La parte central, en la que se planifica y organiza el trabajo a través de talleres. El trabajo en esta ocasión es muy sistemático utilizando actividades tipo, estrategias y estructuras que posibiliten al niño/a comparar tipologías textuales, funcionalidades, aprender a escribir, etc.

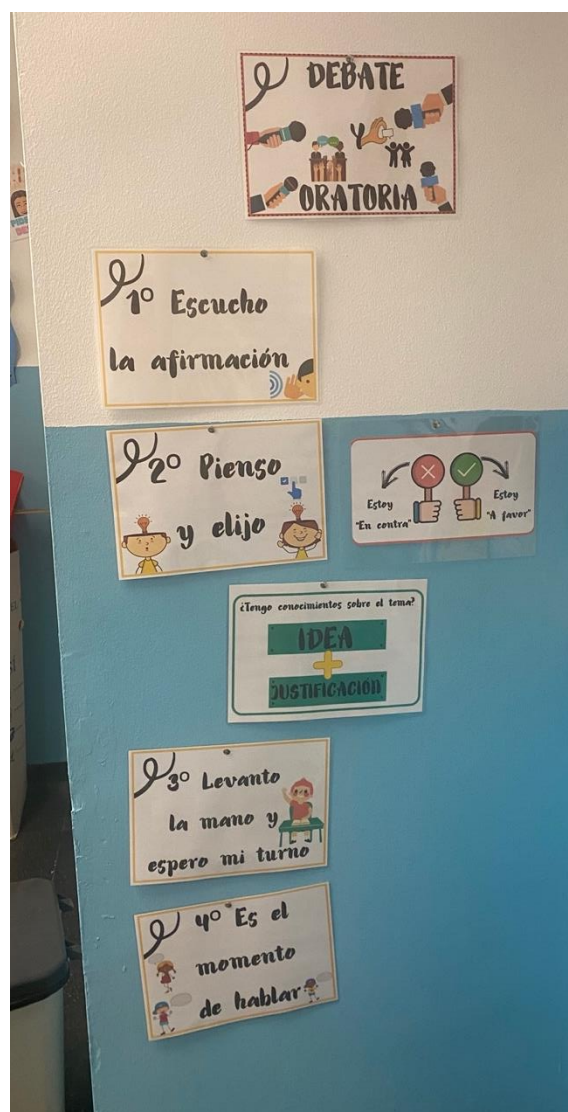
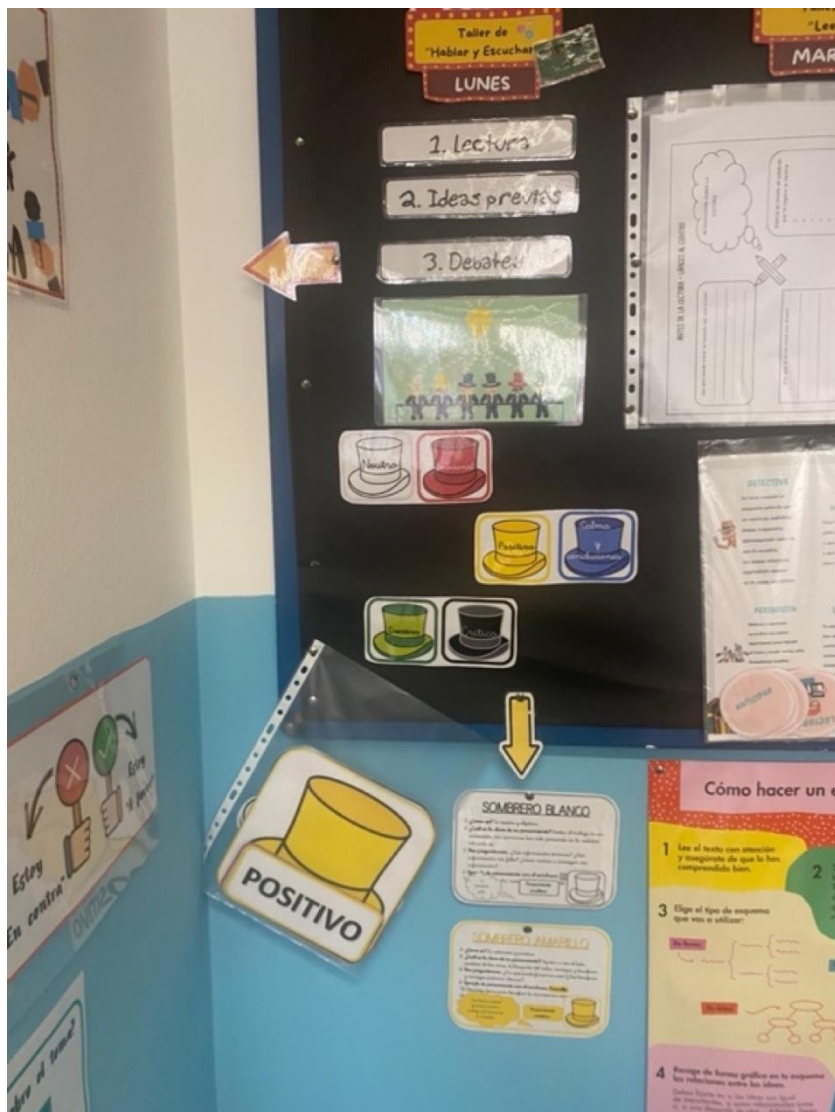




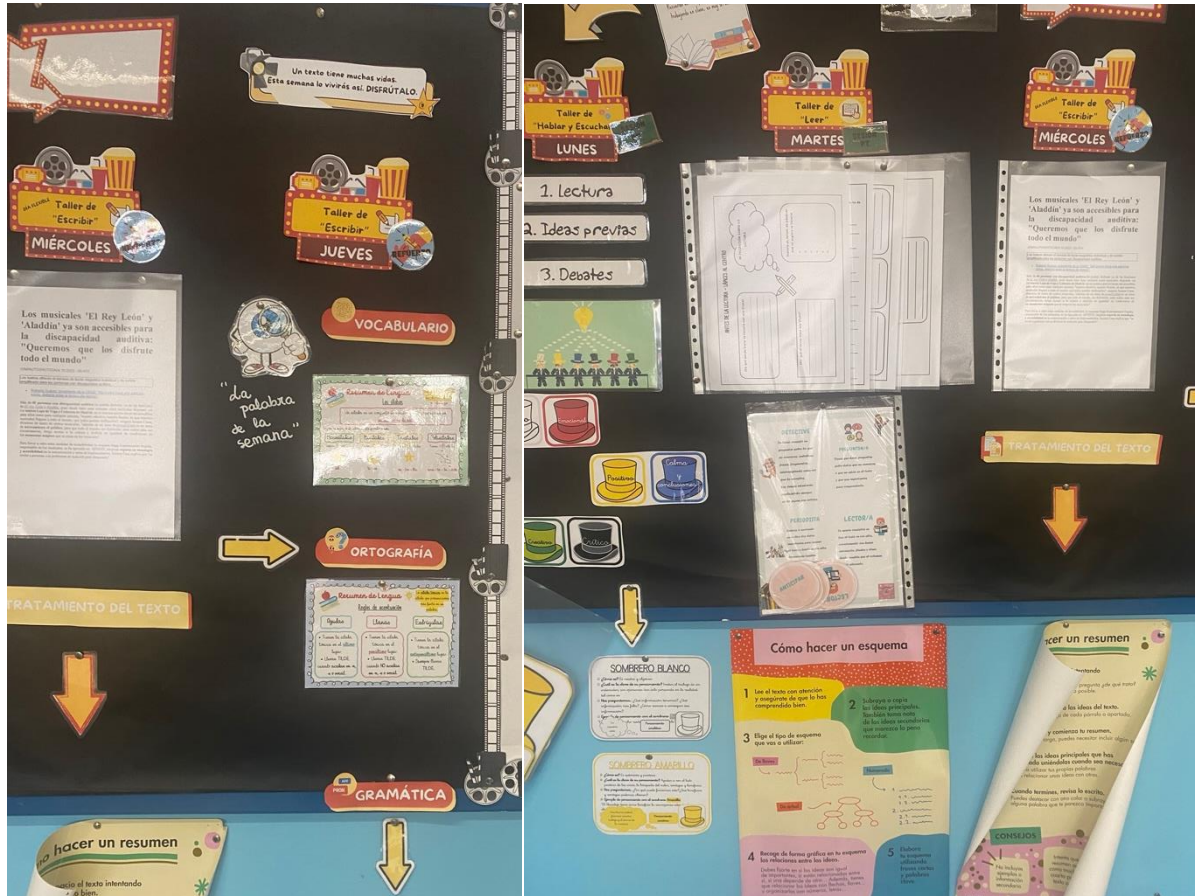
- Por último, “Juegos para Aprender”, en la que por medio de actividades lúdicas el alumnado pondrá en juego los saberes básicos adquiridos con anterioridad, utilizando una metodología basada en el Diseño Universal de Aprendizaje.

Otro ejemplo de panel de PCC, es el siguiente adaptado para el trabajo con el alumnado de Sexto Curso de Ed. Primaria:

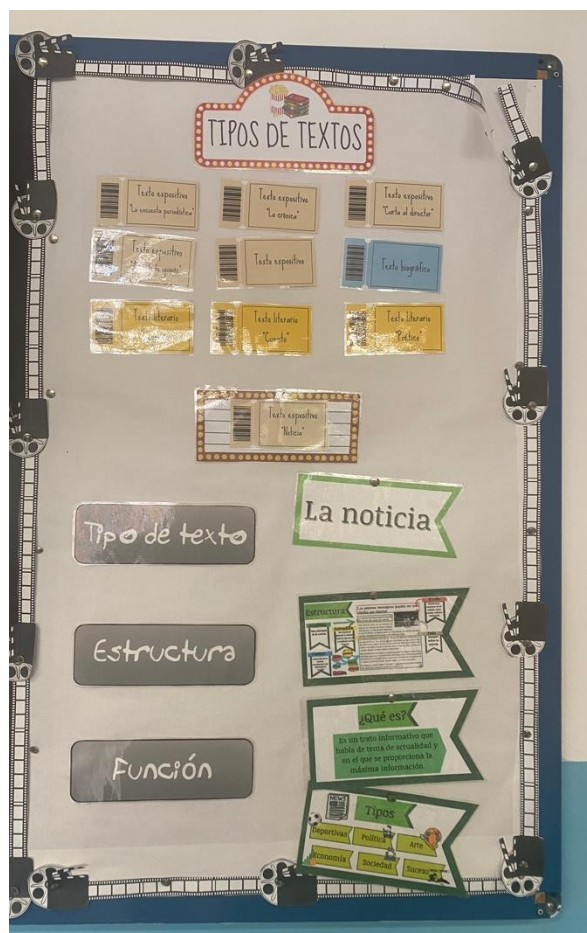




- En un primer momento, encontramos la zona destinada al Taller de “Hablar y Escuchar”, incluyendo el Debate y la Oratoria. Este taller parte de la lectura de un texto de uso social, el cual se usa como eje para el trabajo de la oralidad siguiendo la estructura fija de trabajo y la técnica de “Los seis sombreros”.



- En una segunda zona, encontramos el Taller de “Leer”, donde se trabajará expresamente la lectura comprensiva, dividida a su vez en tres momentos y a través de técnicas estrellas que permitirán el trabajo inferencial, textual o de evocación.
- A continuación, encontramos el Taller de “Escribir”, centrado en el tratamiento del texto derivado de su lectura. En este apartado, abordaremos la extracción de ideas principales y secundarias, el resumen, las preguntas a un texto, etc.



- Finalmente, existe una zona dedicada a la tipología textual o itinerario lector. En él se aprecian los textos a abordar durante el curso, así como las características, estructura y función de los textos que se están trabajando.

Resulta importante mencionar que, las actividades a desarrollar a partir del panel, así como estrategias o recursos útiles para su desarrollo se pueden consultar en el **Anexo X** y **Anexo XI** (en el apartado de estrategias y actividades).

4.4. La evaluación de la Competencia en Comunicación Lingüística.

El marco de evaluación es necesario, en tanto que, se configura como referente común que garantiza la homogeneidad de una prueba de evaluación a gran escala. La evaluación competencial que se da en los países de nuestro entorno, resulta lógico y coherente, ya que buscan asumir los descriptores operativos como punto de partida a la hora de desarrollar los demás elementos teóricos del marco (especialmente los procesos cognitivos y los indicadores).

Sin embargo, los descriptores operativos de las competencias clave, por su carácter orientador y fuertemente competencial, se formulan en enunciados muy generales. Centrándonos en la competencia lingüística, un descriptor cuya redacción sea, por ejemplo «Comprende, interpreta y valora con actitud crítica textos orales, escritos y audiovisuales del ámbito personal, social, educativo y profesional para participar en diferentes contextos de manera activa e informada y para construir conocimiento» (descriptor segundo del citado Perfil de salida) resulta útil para planificar una etapa o un curso, pero no para diseñar unas pruebas de evaluación externas y a gran escala.

Por ello, en este documento pretendemos dotar de instrumentos, procedimientos y actividades evaluables que sirvan como modelo, ejemplo o referente evaluador en nuestro centro en el marco de la Competencia en Comunicación Lingüística.

A. LA EVALUACIÓN DE LA COMPETENCIA EN COMUNICACIÓN LINGÜÍSTICA.

La evaluación del alumnado de la Competencia en Comunicación Lingüística será continua, global, formativa, integradora, diferenciada y objetiva. A su vez, será un instrumento para la mejora tanto de los procesos de enseñanza como de los procesos de aprendizaje. Tomará como referentes los criterios de evaluación vinculados a la competencia (ver apartado 3.2. de este documento), a través de los cuales se medirá el grado de consecución de las competencias específicas y, por ende, de la competencia clave.

En este proceso, y de acuerdo con la normativa, resulta interesante e importante que el alumnado conozca los resultados de sus evaluaciones para que la información que se obtenga a través de estas tenga valor formativo y lo comprometa en la mejora de su educación. En esta línea, igualmente importante resulta que conozca los instrumentos, procedimientos y criterios que se van a utilizar para su evaluación.

Para ello, nuestro centro a través del Proyecto Educativo establece los procesos mediante los cuales se harán públicos los criterios y procedimientos de evaluación y promoción, que se ajustarán a la normativa vigente, así como los instrumentos que se aplicarán para la evaluación de los aprendizajes.

Los criterios de evaluación han de ser medibles, por lo que se han de establecer mecanismos objetivos de observación de las acciones que describen. Todo ello, se concretará en las programaciones didácticas y estarán ajustados de acuerdo con la evaluación inicial del alumnado y de nuestro contexto.

No debemos olvidar que la evaluación inicial del alumnado ha de ser competencial y ha de tener como referente las competencias específicas que servirán de punto de partida para la toma de decisiones. Para ello, se tendrá en cuenta principalmente la observación diaria, así como otras herramientas. La evaluación inicial del alumnado en ningún caso consistirá exclusivamente en una prueba objetiva.

En esta línea, para la evaluación del alumnado se utilizarán diferentes instrumentos tales como cuestionarios, formularios, presentaciones, exposiciones orales, edición de documentos, pruebas, escalas de observación, rúbricas o portfolios, entre otros, coherentes con los criterios de evaluación y



con las características específicas del alumnado, garantizando así que la evaluación responde al principio de atención a la diversidad y a las diferencias individuales. Se fomentarán los procesos de coevaluación, evaluación entre iguales, así como la autoevaluación del alumnado, potenciando la capacidad del mismo para juzgar sus logros respecto a una tarea determinada.

7 CONSEJOS PARA LA EVALUACIÓN DE LA COMPETENCIA LINGÜÍSTICA

- 1 Asocia, al menos, un producto que desarrolle la competencia lingüística a cada criterio de evaluación de tu área o materia.
- 2 Combina instrumentos que desarrollen la lectura, la escritura, la competencia informacional y la oralidad.
- 3 Consensúa un criterio de calificación de las competencias clave y lleva una propuesta de calificación a las sesiones de evaluación.
- 4 La competencia lingüística trabajada conjuntamente con la competencia digital siempre produce aprendizajes en la de aprender a aprender.
- 5 Usa la autoevaluación y la coevaluación para propiciar la mejora de los instrumentos de evaluación antes de la calificación.
- 6 Trabaja con rúbricas consensuadas por el claustro para la evaluación de la competencia lingüística.
- 7 Utiliza redes sociales para dar difusión a los productos elaborados.



Teniendo en cuenta lo anteriormente expuesto, en este documento se aportará ejemplos de instrumentos de evaluación que sirvan como referentes comunes al centro para la evaluación de la competencia:

- Rúbrica para evaluar la expresión oral (Anexo XIII).
- Rúbrica para evaluar la expresión escrita-oral (Anexo XIV).
- Prueba de expresión oral y escrita para 6º de Primaria (Anexo XV).
- Prueba de comprensión oral y escrita para 6º de Primaria (Anexo XVI).
- Prueba de evaluación inicial de Competencia Lingüística para 3º de Primaria (Anexo XVII).
- Escala de valoración de la expresión oral (Anexo XIX).

No debemos olvidar, aquellos instrumentos destinados a la **autoevaluación o coevaluación**, tales como:

| AUTOEVALUACIÓN. EDUCACIÓN PRIMARIA. 2º CICLO | | | | |
|--|----------------------------------|------------------------------------|---|------------------------------------|
| AREA: LENGUA CASTELLANA Y LITERATURA | | | | |
| COMPETENCIA ESPECÍFICA 4: Producir textos orales y multimodales con coherencia, claridad y registro adecuados, que expresen ideas, sentimientos o acciones, participando con autonomía y una actitud cooperativa y empática en situaciones variadas de interacción. | | | | |
| Indicadores | Nivel de logro 1 NUNCA | Nivel de logro 2 A VECES | Nivel de logro 3 CASI SIEMPRE | Nivel de logro 4 SIEMPRE |
| 1. Soy capaz de producir textos orales planificados y coherentes | | | | |
| 2. Participo en interacciones orales espontáneas o regladas respetando las normas básicas de cortesía lingüística. | | | | |
| 3. Practico la escucha activa. | | | | |
| 4. Distingo los usos discriminatorios del lenguaje. | | | | |
| 5. Utilizo un lenguaje inclusivo para evitar la aparición de prejuicios y la discriminación | | | | |
| OBSERVACIONES: | | | | |



RÚBRICA DE LA EXPRESIÓN ORAL



| | GENIAL | BIEN | PUEDO HACERLO MEJOR |
|---------------------------------------|--|---|---|
| Claridad y volumen de la voz. | He hablado claramente todo el tiempo, de forma pausada. El tono de voz ha sido adecuado para que me escucharan mis compañeros. | He hablado claramente todo el tiempo, aunque a veces el tono de voz no ha sido el adecuado. Mis compañeros no me podían escuchar. | He hablado entre dientes y en voz muy bajita. Mis compañeros no me han escuchado. |
| Introducción de la exposición. | Me he presentado y he explicado de qué iba a hablar a mis compañeros claramente. | Me he presentado pero no he explicado cuál era el tema de mi exposición. | He empezado a hablar directamente de tema que me ha tocado sin presentarme ni explicar de qué iba a hablar. |
| Mirada al interlocutor. | Soy capaz mirar a todos mis compañeros mientras estoy haciendo la exposición. | He mirado siempre a la misma persona. | He estado mirando al suelo o al profesor/a durante toda la exposición. |
| Contextualización | He hablado todo el tiempo sobre lo que me han preguntado. Además he sido capaz de dar detalles y ejemplos... | He hablado sobre lo que me han preguntado, pero de forma muy escueta. | He hablado sobre cosas distintas a las que me han preguntado. |
| Vocalización | He vocalizado correctamente y pronuncio sin problemas trabadas, consonantes abiertas y cerradas. | He vocalizado bien, pero me cuesta pronunciar palabras nuevas y difíciles. | Cuesta entenderme. Tengo dificultad para pronunciar algunas consonantes o trabadas. |

PLANTILLA DE COEVALUACIÓN: EXPOSICIÓN ORAL

Nombre: _____

| | Sí | No |
|--|----|----|
| ● Se dirige al interlocutor, se presenta y presenta el tema sobre el que va a hablar. | | |
| ● Anuncia las partes o ideas principales de su exposición. | | |
| ● Habla despacio | | |
| ● Articula con claridad. | | |
| ● Entona bien, utilizando cambios de entonación. | | |
| ● Enfatiza las palabras importantes. | | |
| ● No utiliza "muletillas" (esto, o sea, ¿vale?, eh, pues...). | | |
| ● Mira al interlocutor. | | |
| ● Utiliza -sólo como apoyo- algún recurso gráfico (power point, infografía, esquema, guión...), que resulte atractivo para el receptor y ayude a entender mejor el discurso. | | |
| ● Se ayuda del gesto pero lo hace con moderación. | | |
| ● Se mueve cuando lo requiere la exposición pero evita el movimiento constante y sin sentido | | |
| ● Hace comentarios y pone ejemplos, que ayuden a entender mejor y a captar el interés del receptor. | | |
| ● De vez en cuando incluye preguntas hacia los interlocutores para asegurarse de que están siguiendo bien la explicación. | | |
| ● Ordena bien las ideas | | |
| ● Sintetiza las ideas al terminar la exposición. | | |
| ● Escucha con atención y es capaz de responder de manera adecuada a las preguntas de sus compañeros. | | |
| ● Termina con un saludo y agradeciendo la atención. | | |



Finalmente, se adjunta a continuación algunos productos para evaluar la competencia, clasificados en lectura, escritura, transmisión de la información y oralidad. Estos productos pueden servir de idea para diseñar la SdA partiendo del producto evaluable o como referente de actividad que se desea evaluar de forma aislada o integrada en un proyecto de trabajo.

PRODUCTOS PARA EVALUAR LA COMPETENCIA LINGÜÍSTICA

| LECTURA | ESCRITURA | INFORMACIONAL | ORALIDAD |
|--------------------------|-----------------------------|---|--|
| Noticia sobre ... | Encuesta para estudiar ... | Investigación acerca de ... | Entrevista a ... para que ... |
| Novelas o fragmentos. | Crucigrama de ... | Colección de fichas sobre ... | Video tutorial sobre ... |
| Recetas de cocina. | Cuentos infinitos. | Guión para ... | Documental acerca de ... |
| Cómic acerca de ... | Instrucciones para ... | Clase cuyo tema sea ... | Charla TED cuyo tema sea ... |
| Tablas con datos de ... | Lapbook acerca de ... | Webquest para estudiar ... | PechaKucha sobre ... |
| Folleto de ... | Mapa que explique ... | Mapa mental sobre ... | Podcast relacionado con ... |
| Prospectos de medicinas. | Poema que trate de ... | Glosario de ... | Debate. |
| Texto encriptado. | Carta para ... sobre ... | Juego de cartas de ... | Video de Stop motion o Chroma key sobre ... |
| Biografía de ... | Informe relacionado con ... | Infografías acerca de ... | Presentación de artefactos en una feria de ... |
| Mapa sobre ... | Decálogo para ... | Fechas relacionadas con ... para confeccionar un eje cronológico. | Dinamización de un kahoot para evaluar ... |

B. EVALUACIÓN DE LA COMPRENSIÓN ESCRITA EN EL AULA DE PRIMARIA COMO PIEZA FUNDAMENTAL.

La evaluación tendrá en cuenta los siguientes indicadores:

- **Fluidez:** velocidad y precisión. Sobre un texto homologado para cada nivel, medir el tiempo total que tarda y asignarle el número de palabras por texto, restando el número de errores de cualquier tipo.

| Tabla de referencia | | |
|---------------------|--------------------|--------------------|
| Nivel medio | | Nivel óptimo |
| 1º | 40 palabras/minuto | 50 palabras/minuto |
| 2º | 60 palabras/minuto | 70 palabras/minuto |
| 3º | 75 palabras/minuto | 90 palabras/minuto |



| | | |
|----|---------------------|---------------------|
| 4º | 95 palabras/minuto | 105 palabras/minuto |
| 5º | 105 palabras/minuto | 115 palabras/minuto |
| 6º | 120 palabras/minuto | 135 palabras/minuto |

- **Comprensión lectora:** cuestiones literales, inferenciales o valorativas. El número de preguntas literales va descendiendo de 1º a 6º y de valorativas a la inversa. Tabla de referencia con 10 preguntas de dificultad.

| | Literales | Inferenciales | Valorativas |
|---------|-----------|---------------|-------------|
| Primero | 3 | 2 | 0 |
| Segundo | 6 | 3 | 1 |
| Tercero | 6 | 3 | 1 |
| Cuarto | 5 | 3 | 2 |
| Quinto | 4 | 4 | 2 |
| Sexto | 3 | 5 | 2 |

Ponderación

De 2º a 6º de primaria.

0-4 aciertos: inadecuado

5-6 aciertos: adecuado

7-8 aciertos: bueno

+ De 9 aciertos: Muy bueno

1º de primaria

0-2 aciertos:
inadecuado

3 aciertos: adecuado

4 aciertos: bueno

5 aciertos: muy
bueno



Incluir cinco preguntas de dificultad moderada (adecuada al nivel) y graduar las otras cinco en distintos niveles. Opcionalmente se puede medir el modo lector: silábico, vacilante, corriente, expresiva.

| REGISTRO DE EVALUACIÓN | | | | | |
|--------------------------------|-------|--------|-------------|----------|-------|
| Fluidez: velocidad y precisión | | | Comprensión | | |
| Bajo | Medio | Óptimo | Inadecuado | Adecuado | Bueno |

| REGISTRO LECTURA PRIMARIA | | FECHA: | |
|---------------------------|-----------|--------|--|
| | | | |
| Fluidez | velocidad | | |
| | precisión | | |
| | Global | | |
| Comp. Lect. | | | |

Fluidez: bajo/medio/óptimo

Comprensión: Inadecuado/adecuado/bueno/muy bueno

Asimismo, resulta conveniente utilizar un modelo similar para evaluar la lectura de aula o libro de aula que se esté leyendo trimestralmente:

EVALUACIÓN DEL LIBRO:

C (conseguido).

EP (en proceso)

NM (necesita mejorar)

| | 1 ^{er} trimestre | 2 ^o trimestre | 3 ^{er} trimestre |
|---|---------------------------|--------------------------|---------------------------|
| Fomenta el hábito lector, haciendo partícipes a las familias en este proyecto | | | |
| Se establecen compromisos educativos con las familias. | | | |
| Despierta en el alumno la curiosidad por investigar y aprender. | | | |



| | | | |
|---|--|--|--|
| Promueve el gusto por la lectura, partiendo de la biblioteca de aula y de centro. | | | |
| Refuerza de forma positiva los sentimientos asociados a la lectura. | | | |
| Integra oralidad, imágenes y lectura, a través de los textos trabajados. | | | |
| Colabora en la comprensión de los textos, a través de las sesiones programadas. | | | |
| Proporciona modelos de lectura. | | | |
| Realiza un trabajo globalizado de las diferentes competencias. | | | |
| Mejora la comprensión, expresión oral y escrita, fluidez y velocidad lectora. | | | |
| Trabaja diferentes tipos de textos. | | | |
| Trabaja la competencia lingüística en todas las áreas de educación primaria e infantil. | | | |

Finalmente, y teniendo en cuenta el itinerario lector, el alumnado precisa de un instrumento de evaluación objetiva referido al tipo de texto de uso social que se está trabajando. Por ello, a continuación, se adjunta un ejemplo de referencia utilizando el cómic como texto:

TABLA DE EVALUACIÓN

CÓMIC

MAESTRO: _____ CURSO: _____ CICLO: _____

| CRITERIOS DE EVALUACIÓN | NOMBRE | | | | | | | | | | | | | | | | | |
|--|--------|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|
| | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Lee, comprende y describe el contenido de cómic de forma oral. | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Localiza personajes principales y secundarios en una historia. | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Analiza y resume brevemente por escrito el texto leído. | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Busca en el diccionario palabras de significado desconocido. | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Aplica las reglas ortográficas aprendidas. | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Señala verbos e identifica persona, número, tiempo y modo. | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Identifica y dibuja distintos tipos de viñetas y bocadillos. | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Identifica y escribe distintos tipos de onomatopeyas | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Realiza distintos gesto para comunicarse. | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Escribe narración y señala inicio, nudo y desenlace | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Elabora cómic: escribe narración, diálogos... de forma coherente | | | | | | | | | | | | | | | | | | |

CORRECTO () CON DIFICULTAD (1) INADECUADO (2)



C. EVALUACIÓN DE LA COMPRENSIÓN ESCRITA EN EL AULA DE INFANTIL COMO PIEZA FUNDAMENTAL.

Se establecen los criterios de evaluación para determinar el nivel que el alumnado tiene en iniciación a la lectura. Se pueden utilizar tres niveles:

- Bajo: Su lectura es inferior a lo esperado para su edad.
- Medio: Necesita ayuda del profesorado en su trabajo.
- Óptimo: Su lectura es superior a lo esperado para su edad.

A continuación, exponemos tabla de evaluación para el alumnado:

| REGISTRO LECTURA INFANTIL | | FECHA: | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
|----------------------------|---------------|--------|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|
| | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Comprensión oral | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Expresión oral | Vocabulario | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | Tiempos verb. | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Expresión escrita (grafía) | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Lectura | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Comprensión lectora | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |

Legenda: bajo/medio/óptimo

D. LA IMPORTANCIA DEL PERFIL DE SALIDA COMO HERRAMIENTA EN LA EVALUACIÓN.

El Perfil de salida del alumnado al término de la enseñanza básica es la herramienta en la que se concretan los principios y los fines del sistema educativo español referidos a dicho periodo. El Perfil identifica y define, en conexión con los retos del siglo XXI, las competencias clave que se espera que los alumnos y alumnas hayan desarrollado al completar esta fase de su itinerario formativo.

Este perfil es único y el mismo para todo el territorio nacional. Es la piedra angular de todo el currículo, la matriz que cohesionan y hacia donde convergen los objetivos de las distintas etapas que constituyen la enseñanza básica. Se concibe, por tanto, como el elemento que debe fundamentar las

decisiones curriculares, así como las estrategias y las orientaciones metodológicas en la práctica lectiva. Debe ser, además, el fundamento del aprendizaje permanente y el referente de la evaluación interna y externa de los aprendizajes del alumnado, en particular en lo relativo a la toma de decisiones sobre promoción entre los distintos cursos, así como a la obtención del título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria.

Parte de una visión a la vez estructural y funcional de las competencias clave, cuya adquisición por parte del alumnado se considera indispensable para su desarrollo personal, para resolver situaciones y problemas de los distintos ámbitos de su vida, para crear nuevas oportunidades de mejora, así como para lograr la continuidad de su itinerario formativo y facilitar y desarrollar su inserción y participación activa en la sociedad y en el cuidado de las personas, del entorno natural y del planeta. Se garantiza así la consecución del doble objetivo de formación personal y de socialización previsto para la enseñanza básica en el artículo 4.4 de la LOE, con el fin de dotar a cada alumno o alumna de las herramientas imprescindibles para que desarrolle un proyecto de vida personal, social y profesional satisfactorio. Dicho proyecto se constituye como el elemento articulador de los diversos aprendizajes que le permitirán afrontar con éxito los desafíos y los retos a los que habrá de enfrentarse para llevarlo a cabo.

El referente de partida para definir las competencias recogidas en el Perfil de salida ha sido la Recomendación del Consejo de la Unión Europea, de 22 de mayo de 2018, relativa a las competencias clave para el aprendizaje permanente. El anclaje del Perfil de salida a la Recomendación del Consejo refuerza el compromiso del sistema educativo español con el objetivo de adoptar unas referencias comunes que fortalezcan la cohesión entre los sistemas educativos de la Unión Europea y faciliten que sus ciudadanos y ciudadanas, si así lo consideran, puedan estudiar y trabajar a lo largo de su vida tanto en su propio país como en otros países de su entorno.

E. RECOGIDA DE INFORMACIÓN A TRAVÉS DE LA EVALUACIÓN GENERAL DEL SISTEMA Y EVALUACIÓN DE DIAGNÓSTICO.

La Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOMLOE) propone la realización de dos tipos de evaluación del sistema educativo: evaluación general del sistema y evaluación de diagnóstico. Ambos tipos de evaluación, tienen como objetivo recopilar información sobre el sistema educativo mediante la valoración de las competencias adquiridas por los estudiantes en relación con su contexto socioeconómico y familiar. Los resultados de las evaluaciones generales del sistema educativo pretenden impulsar procesos de innovación y compromisos de revisión y mejora de la educación en todo el sistema.

Según se recoge en el artículo 140, la finalidad de la evaluación «no podrá amparar que los resultados de las evaluaciones del sistema educativo, independientemente del ámbito territorial estatal o autonómico en el que se apliquen, puedan ser utilizados para valoraciones individuales del alumnado o para establecer clasificaciones de los centros».

En definitiva, se trata de valorar en qué modo el sistema educativo prepara al alumnado para progresar con garantías de éxito en su itinerario formativo y asumir su papel como parte de una ciudadanía comprometida en la sociedad del siglo XXI.

- **Evaluación General del Sistema Educativo (EGS):**

Estas evaluaciones se regulan en el artículo 143 de la LOMLOE. Se prevé la realización de «evaluaciones que permitan obtener datos representativos, tanto del alumnado y de los centros de las Comunidades Autónomas como del conjunto del Estado. Estas evaluaciones versarán sobre las competencias establecidas en el currículo y se desarrollarán en la enseñanza primaria y secundaria. La Conferencia Sectorial de Educación velará para que estas evaluaciones se realicen con criterios de homogeneidad».

- **Evaluación de Diagnóstico (ED):**

Se regulan en el artículo 144: «Los centros docentes realizarán una evaluación a todos sus alumnos y alumnas en cuarto curso de educación primaria y en segundo curso de educación secundaria obligatoria, según dispongan las Administraciones educativas. La finalidad de esta evaluación será diagnóstica y en ella se comprobará al menos el grado de dominio de la competencia en comunicación lingüística y de la competencia matemática».

La evaluación por competencias, que se basa en la evaluación de las habilidades y competencias que el estudiante ha adquirido a lo largo del proceso de enseñanza y aprendizaje. También es de especial relevancia para los alumnos de atención a la diversidad, ya que permite evaluar sus habilidades y competencias en diferentes áreas y adaptar el proceso de enseñanza a sus necesidades individuales.

En el caso de los alumnos con necesidades educativas especiales, la LOMLOE establece que la evaluación debe adaptarse a sus necesidades y características individuales. Para ello, se pueden utilizar diferentes adaptaciones curriculares y metodológicas que permitan evaluar sus conocimientos, habilidades y competencias en condiciones que se adapten a sus necesidades y características.

Además, destaca la importancia de la evaluación del proceso de enseñanza y aprendizaje en la atención a la diversidad. Es decir, no solo se evalúa al estudiante, sino que también se evalúa el proceso de enseñanza y las estrategias metodológicas utilizadas por el docente para adaptar el proceso de enseñanza a las necesidades de cada estudiante.

En este sentido, la LOMLOE establece que la evaluación del proceso de enseñanza debe ser participativa e inclusiva, involucrando a los estudiantes, a las familias y a otros agentes educativos en el proceso de evaluación. De esta forma, se busca una evaluación integral que permita conocer la opinión y percepción de todos los agentes implicados en el proceso educativo.

4.4. El rol de las familias como pilar de la Comunidad Educativa en el Proyecto de Competencia en Comunicación Lingüística.

La participación de las familias en la educación es un derecho básico en las sociedades democráticas, y, como tal derecho, lleva aparejada la garantía, por parte de los poderes públicos, de hacerlo efectivo de forma constructiva y eficaz.

En el sistema educativo español, este derecho se ha ido reflejando en un gran número de leyes a lo largo de los años. Asimismo, existe una amplia evidencia empírica que indica que la participación

de las familias en la escuela, además de constituir un derecho y un deber, aporta grandes beneficios, tanto a los estudiantes como a la escuela y a los propios padres y madres.

Jeynes (2011) da cuenta, en un metaanálisis, de la alta relación que guarda el factor «implicación parental» (parent involvement) con el rendimiento académico de los alumnos, tanto cuando se examina como variable global como cuando se analiza en sus diversos componentes. Así, por ejemplo, el citado estudio muestra, entre otros resultados, que el estilo educativo del centro y las expectativas de los padres son factores muy relevantes y con un gran impacto en el rendimiento académico.

Por ello, en nuestro proyecto de Competencia en Comunicación Lingüística se regula como las familias colaborarán con el centro, siendo las mismas invitadas por el centro educativo para participar de forma activa en este proyecto.

Por un lado, la participación será reglada y regulada, y para ello, será importante el contacto con el profesorado a través de reuniones en las que se les proporcionará información y sugerencias de intervención, tanto en casa como en la escuela, con sus hijos y el resto de la Comunidad Educativa.

Por otro lado, una de las estrategias para que los padres se comprometan con el funcionamiento del centro escolar es la creación de espacios en los que puedan contribuir, y así, poder mejorar el funcionamiento y la calidad del contexto escolar y comunitario. La participación de la familia se puede dar:

1. En el aula:

- Talleres: de cocina, de construcción de instrumentos, de barro, de cuentos, de disfraces...
- Desarrollo de actividades propias del Trabajo por Proyectos.
- Tertulias dialógicas.
- Periodo de adaptación: la colaboración de los padres y madres en este momento es muy importante para una buena adaptación.
- Otras actividades como presentación de profesiones (aprovechando el centro de interés de las profesiones, podemos invitar a papás y mamás de diferentes profesiones); cuentacuentos; presentación de libros; teatros; etc.

3. En el centro:

- Consejo Escolar.
- Asociaciones de Padres y Madres.
- Fiestas: del otoño, de la primavera, del agua.
- Celebraciones de efemérides: día de la paz, día del libro, etc.
- Preparación y desarrollo de la fiesta de fin de curso.

4. En sus casas:

- Apoyando proyectos específicos o propuestas para el aula o centro.
- Trabajando con sus hijos e hijas los hábitos que se trabajen en el aula, unificando esfuerzos familia-escuela.
- Aportando material que se les solicite.

La participación de las familias en estas actividades, ejemplificadas anteriormente, así como otras que pudiese surgir, suponen una contribución y mejora en los resultados lingüísticos del alumnado y, por ende, en su rendimiento escolar y en su progreso integral.

5. LA FORMACIÓN DEL PROFESORADO EN COMPETENCIA EN COMUNICACIÓN LINGÜÍSTICA.

La formación permanente tiene una gran importancia en la vida de un centro, siendo este la unidad básica de cambio, innovación y mejora. Por ello, debe convertirse en el espacio de formación por excelencia, a través de un trabajo cooperativo, integrado, diversificado y en equipo. A tales efectos, según la normativa vigente, la Consejería competente en materia de educación debe realizar una oferta de actividades formativas diversificada, adecuada a las líneas estratégicas del sistema educativo, a las necesidades demandadas por los centros en este ámbito y al diagnóstico de necesidades que se desprendan de los planes de evaluación desarrollados.

El Decreto 93/2013, de 27 de agosto, por el que se regula la formación inicial y permanente del profesorado en la Comunidad Autónoma de Andalucía, así como el Sistema Andaluz de Formación Permanente del Profesorado redonda en esta idea en su artículo 10.3 al exponer que las acciones formativas estarán basadas preferentemente en el análisis, la reflexión y la mejora de la práctica docente y de la organización de los centros, a través de metodologías, de investigación y acción con implicación directa de todos los participantes en ellas. Por ello, en su artículo 56 hace referencia a los centros docentes y las aulas como el ámbito ordinario para el desarrollo de las actividades de formación permanente del profesorado.

Partiendo de la idea de que la formación permanente constituye un derecho y una obligación del profesorado, las actividades de formación permanente del profesorado tienen como objetivo el perfeccionamiento de la práctica educativa, de forma que incida en la mejora de los rendimientos del alumnado y en su desarrollo personal y social, a través de la atención a sus peculiaridades y a la diversidad del mismo.

De este modo, nuestro PCC tendrá en cuenta la formación del profesorado determinada a partir del diagnóstico de necesidades de formación del centro y del resultado de las evaluaciones que se hayan llevado a cabo. Las acciones formativas estarán basadas preferentemente en el análisis, la reflexión y la mejora de la práctica docente y de la organización de los centros, a través de metodologías de investigación y acción con implicación directa de todos los participantes en ellas.

A. ACTUACIONES FORMATIVAS:

Las modalidades de formación del profesorado perseguirán el aprendizaje de las buenas prácticas docentes, el intercambio profesional y la difusión del conocimiento que contribuya a la creación de redes profesionales. Las estrategias formativas estimularán el trabajo cooperativo a través, fundamentalmente, de las actividades formativas y de la autoformación, y tendrán en cuenta los distintos niveles de desarrollo profesional del profesorado.

En concreto, la formación se planteará a través de:

- Grupos de trabajo
- Encuentros presenciales.



- Cursos con seguimiento presencial/online.
- Sesiones de trabajo.
- Intercambios de experiencias.
- Claustros monográficos.

El método no consiste en que todos los docentes participen en todas las actuaciones formativas que propone el Centro de Profesorado u otros organismos e instituciones con competencias en esta materia, pero sí abrir una línea encaminada al interés y a la participación de las diferentes actividades propuestas. Además, muchas de las actuaciones son dirigidas a los coordinadores/as de los distintos proyectos o planes implementados en el centro y al Equipo Directivo, que actuarán posteriormente como transmisores y agentes formadores del resto de docentes del centro.

Durante cada curso académico definimos una serie de **líneas de actuación planificadas**, sin olvidarnos de los demás aspectos que confluyen en los procesos de enseñanza-aprendizaje y en nuestro centro como institución. A continuación, se señalan las formaciones que repercuten directamente en el desarrollo óptimo de nuestro proyecto de Competencia en Comunicación Lingüística:

| ACTUACIONES FORMATIVAS PARA EL CURSO | | | |
|--------------------------------------|---|--|---|
| RECURSOS EXTERNOS | C.E.P. (AUTOFORMACIÓN, CURSOS Y OTRAS MODALIDADES) | <i>Cursos</i> | <ul style="list-style-type: none"> • Didáctica y mejora de nuestra práctica docente: Metodología ABP, diseño de situaciones de aprendizaje, empleo de aplicaciones interactivas digitales en el proceso de enseñanza-aprendizaje (itinerario digital). • Atención a la diversidad: metodologías inclusivas (DUA), estrategias de intervención desde el aula ordinaria, etc. |
| | | <i>Jornadas</i> | |
| | | <i>Programas Educativos (Planes y Proyectos)</i> | <ul style="list-style-type: none"> • TDE: Desarrollo del Plan de Actuación Digital del centro. • Plan de Lectura y Biblioteca: curso para coordinadores noveles, uso y manejo de la herramienta habilitada por la Administración para la catalogación de los recursos de la Biblioteca... |
| | | <i>Grupos de Trabajo</i> | <ul style="list-style-type: none"> • Grupo de Trabajo sobre la Revista Escolar. |
| RECURSOS INTERNOS | CENTRO DOCENTE (Claustros monográficos, Jornadas de intercambios de Experiencias, Mentoría...) | | <ul style="list-style-type: none"> • Sesiones de trabajo para la formación del profesorado en, al menos, el Aprendizaje Basado en Proyectos y/o Situaciones de Aprendizaje, las consideraciones a tener en cuenta para el desarrollo del Proyecto de Competencias Comunicativa (teniendo en cuenta el Tratamiento a la Lectura), el manejo y uso de la herramienta SENECA de |



| | | |
|--|--|--|
| | | <p>Evaluación por Competencias y el Cuaderno del Profesor; etc.</p> <ul style="list-style-type: none">• Intercambio de buenas prácticas entre el Claustro, con la finalidad de enriquecer las líneas de actuación en el centro y la mejora del rendimiento del alumnado.• Activación de la figura de mentor/a para conducir y orientar al profesorado de nueva incorporación al centro en los diferentes procesos, planteamientos, dinámicas... vinculadas a los procesos de enseñanza-aprendizaje. |
|--|--|--|

B. CRONOGRAMA DE ACTUACIONES PROMOVIDAS POR EL CENTRO:

Para conocer el cronograma de actuaciones promovidas por el centro para el desarrollo de la Competencia en Comunicación Lingüística se debe consultar el Plan de Formación del curso académico correspondiente.

E. MATERIAL FORMATIVO:

El material formativo “Tratamiento de la Lectura” (Anexo XI) y “Planifico mi docencia” (Anexo XII), puede consultarse en sus correspondientes anexos.

F. PROTOCOLO PARA EL ESTABLECIMIENTO DE LAS NECESIDADES DE FORMACIÓN Y ÓRGANOS RESPONSABLES.

El establecimiento de las necesidades de formación partirá del análisis de datos de:

- Memoria de autoevaluación.
- Resultados de evaluación.
- Plan de Mejora.

Tras el análisis de datos correspondientes a los documentos indicados, los *Equipos de Ciclo* deben establecer las necesidades formativas que consideren oportunas, elevándolas al Equipo Técnico de Coordinación Pedagógica, el cual, con las aportaciones del Equipo Directivo, realizará un documento base que se aprobará en sesión ordinaria de Claustro y Consejo Escolar, adjuntándose al Proyecto Educativo.

El *Equipo Técnico de Coordinación Pedagógica* tendrá las siguientes funciones específicas relativas a la formación del profesorado:

- Realizará el diagnóstico de las necesidades formativas del profesorado como consecuencia de los resultados de las evaluaciones internas o externas que se realicen.
- Propondrá al Equipo Directivo las actividades formativas que constituirán, cada curso escolar, el plan de formación del profesorado, para su inclusión en el proyecto educativo.
- Elaborará, en colaboración con el correspondiente centro del profesorado, los Proyectos de Formación en Centros, cuando éstos sean propuestos.



Junta de Andalucía

Consejería de Desarrollo Educativo
y Formación Profesional



- Coordinará la realización de las actividades de perfeccionamiento del profesorado.
- Colaborará con el centro del profesorado en cualquier otro aspecto relativo a la oferta de actividades formativas e informará al Claustro de Profesorado de las mismas.

Se tendrán en cuenta una serie de criterios para priorizar aquellas acciones formativas que se incluirán en el Plan de Formación del centro, permitiendo así la valoración de aquellos aspectos de la formación permanente del profesorado. Estos criterios están referidos a la justificación, metodología y viabilidad de acciones formativas.

6. ANEXOS.