

COMUNIDADES DE APRENDIZAJE

GRUPOS INTERACTIVOS ESCUELA

Nº 2 • NOVIEMBRE 2011 • HERRAMIENTAS DE TRABAJO PARA EL PROFESORADO

N.º 1 • OCTUBRE 2011

Grupos interactivos

N.º 2 • NOVIEMBRE 2011

Lectura dialógica

N.º 3 • DICIEMBRE 2011

Participación y formación
de familiares

N.º 4 • ENERO 2012

Tertulias dialógicas

N.º 5 • FEBRERO 2012

Prevención de la violencia
de género

N.º 6 • MARZO 2012

Convivencia

N.º 7 • ABRIL 2012

Desarrollo emocional

N.º 8 • MAYO 2012

Transformación del
entorno

N.º 9 • JUNIO 2012

Educación en valores

LECTURA DIALÓGICA: MÁS ESPACIOS DE LECTURA CON MÁS PERSONAS



Escuela Amistat (Girona)

ADRIANA AUBERT / *Equipo de Comunidades de Aprendizaje CREA-UB*

Muchas niñas y niños que fracasan en la escuela no consiguen ser buenos lectores, y viven el aprendizaje de la lectoescritura como otra de las facetas de un sistema educativo impuesto, más que como una de las mayores experiencias de aprendizaje que tenemos. Esto se debe, en gran parte, a que los currículos escolares y la didáctica no toman suficientemente en cuenta aspectos muy necesarios para el aprendizaje. Por ejemplo, las interacciones de estos niños y niñas con diferentes personas en sus casas y el barrio o pueblo donde viven, en relación con la lectura.

La lectura dialógica es una concepción del acto lector como actividad principalmente social (más que en una relación individual entre persona y texto). Por ello, el diálogo se convierte en la pieza fundamental para alcanzar una comprensión lectora profunda y creativa. Y esto será

posible gracias al aumento de las interacciones lectoras, en más espacios que el aula, durante más momentos que el horario escolar, y con más y más diversas personas que las mantenidas con el profesorado.

¿DE QUÉ TRATA LA LECTURA DIALÓGICA?

La concepción de lectura dialógica se enmarca en las características principales de la sociedad actual, en la que existe una creciente presencia del diálogo en todas las esferas sociales: desde el domicilio hasta la política global (Flecha, Gómez & Puigvert, 2001). Por otra parte, se sustenta en la concepción comunicativa de la persona y del aprendizaje, que sitúa la interacción y el diálogo en el centro de atención. Según la psicología socio-cultural de Vygotsky (1995), el aprendizaje parte siempre de la interacción social, de modo que los niños y niñas llegan a niveles más altos de desarrollo a través de la colaboración con sus iguales y bajo la guía de una persona adulta. El desarrollo cognitivo, por tanto,



depende de la interacción social a través de la cual la cultura, la sociedad y la cognición se transforman. George Herbert Mead (1934) también desarrolló la idea de que internalizamos lo que previamente hemos vivido en la interacción con otras personas. Aplicado a la lectura, el auto concepto lector de los niños y niñas tendrá mucho que ver con estas interacciones, con lo que se hace necesario diseñar contextos de aprendizaje en los que experimenten interacciones positivas y agradables basadas en las altas expectativas como lectores.

El éxito de la perspectiva de lectura dialógica radica precisamente en ir más allá de los procesos cognitivos individuales de lectura, hacia el proceso intersubjetivo de compartir la alfabetización con otras personas en algunos de los múltiples contextos que conectan la escuela y las familias (Teberosky & Soler Gallart, 2003). No se pretende una comprensión individual, sino que a través de este proceso intersubjetivo de lectura basado en el diálogo igualitario —en el que lo que pesan son los argumentos que sustentan la interpretación y no el estatus de la persona que los expone— los y las lectoras refuerzan su comprensión lectora, profundizan en la interpretación literaria y reflexionan críticamente sobre la vida y la sociedad, lo que genera posibilidades de transformación personal y social.

La motivación de las y los estudiantes para leer y discutir lo que leen se consigue gracias a la diversificación de voces dialogantes: iguales y personas adultas de la comunidad como padres, madres, hermanos y hermanas, otros familiares, amistades, personas del vecindario, miembros de la comunidad, voluntariado. Esa diversidad que encontramos en el contexto de la comunidad es incluida en el proceso de lectura dialógica como una fuente de aprendizaje y un recurso a explotar. Paulo Freire entendía la lectura no como algo mecánico sino como “lectura del mundo” (Freire y Macedo, 1989). Lectura del mundo que se enriquece cuanto más diversas sean las personas con quienes la compartimos. En la lectura dialógica, el significado, la comprensión y el aprendizaje se intensifican a través de las interacciones que establecen personas diferentes en relación con un texto.

Los análisis sobre lectura de orientación dialógica subrayan la mejora en aspectos como la comprensión lectora, el

vocabulario o la lectura crítica. A través del incremento de la interacción alrededor de la lectura en esta diversidad de espacios, el alumnado mejora significativamente las competencias de lenguaje y desarrolla ciertas herramientas cognitivas que promueven el éxito en su alfabetización (Ninio & Snow, 1986).

CONCRETANDO OTROS ESPACIOS, OTROS TIEMPOS, OTRAS INTERACCIONES

Las actuaciones lectoras de éxito que están en línea con el enfoque de la lectura dialógica implican tanto a las y los familiares que asisten a las bibliotecas escolares para ayudar al alumnado a leer, como al voluntariado que actúa como facilitador de la lectura de cuentos con los niños y niñas en las aulas, así como para ayudar con las actividades de comprensión de lectura. También implica a las familias que se alfabetizan y que leen libros de la literatura clásica en los centros, y a los niños y niñas con diferentes niveles de habilidad lectora que se ayudan unos a otros y que discuten conjuntamente las lecturas. Todo esto transforma el contexto socio-cultural del aprendizaje y desarrollo alfabetizador (el aula, la escuela, el hogar y otras áreas de la comunidad) que, a su vez, fomenta la lectura del alumnado y su competencia lectora. En las aulas, muchos centros han superado con éxito el binomio profesorado-alumnado, cambiando su organización tradicional y sus dinámicas. Por ejemplo, han incluido otras personas adultas además del profesorado con el fin de apoyar el aprendizaje de la lectura en grupos interactivos y en las actividades de lectura compartida. También han transformado sus bibliotecas tradicionales en bibliotecas tutorizadas, haciendo este espacio flexible y adaptable a las necesidades del alumnado y de la comunidad. Finalmente, han fomentado la participación de las y los familiares en actividades de lectura en los centros educativos, desde alfabetización hasta tertulias literarias dialógicas.

Estos centros educativos están logrando aumentar la motivación de los niños y niñas por la lectura, mejorar sus habilidades de lectura y alfabetización, fortalecer la coordinación entre escuela y domicilio, así como generar transformaciones personales y sociales que impactan positivamente en el alumnado, sus procesos de lectura y su experiencia escolar en general.

En las aulas, muchos centros han superado con éxito el binomio profesorado-alumnado, cambiando su organización tradicional y sus dinámicas

REFERENCIAS:

- » Flecha, R.; Gómez, J.; Puigvert, L. (2001): *Teoría sociológica contemporánea*. Barcelona: Paidós.
- » Freire, P.; Macedo, D. (1989). *Alfabetización. Lectura de la palabra y lectura de la realidad*. Barcelona: Paidós (v.o. en 1987).
- » Mead, G.H. (1973): *Espíritu, persona y sociedad: desde el punto de vista del conductismo social*. Barcelona: Paidós (v.o. 1934).
- » Ninio, A.; Snow, C. (1986): “The contracts of literacy: What children learn from learning to read books”, en Teale, W.H.; Sulzby, E. (Eds.): *Emergent literacy: Writing and reading*, Norwood, NJ: Ablex, pp. 116-138.
- » Teberosky, A.; Soler Gallart, M. (Eds.). (2003). *Contextos de alfabetización inicial*. Barcelona: ICE/Horsori.
- » Vygotsky, L.S. (1995): *Pensamiento y lenguaje*. Barcelona: Paidós.

LA LECTURA DIALÓGICA EN LA COMUNIDAD DE APRENDIZAJE AMISTAT

MONTSERRAT YMBERT Y JOANA RODRÍGUEZ.
Maestras de la Escuela Amistat – Comunidad de Aprendizaje (Girona)

La Comunidad de Aprendizaje Amistat está situada en la ciudad de Figueres, en la Costa Brava: junto al mar, cerca de Francia. Profesores y familiares decidieron realizar la transformación en Comunidad de Aprendizaje por varias razones, una de las cuales fue el deseo de adecuar los aprendizajes que ofrecíamos a la sociedad de la información, así como el acercamiento de los procesos de enseñanza y aprendizaje a los principios del “Aprendizaje Dialógico”.

En este pequeño artículo nos centramos en nuestra experiencia de lectura dialógica, que comporta realizar la lectura en interacción con otra u otras personas, creando espacios de discusión. Este tipo de lectura no solo se realiza en clase o en la biblioteca, sino que puede hacerse en distintos contextos. Así fue como en nuestro centro planteamos las actividades que llamamos “refuerzo de lectura”.

No se trata de actividades mecánicas. No solo permiten mejorar la dicción, la entonación o el vocabulario, sino que van mucho más allá porque reestructuran lo que sabemos con nuevas aportaciones. Es una actividad muy motivadora, porque demuestra a los niños y niñas que leer con el otro es aprender con los demás y aprender críticamente muchas cosas que antes no sabían o que solos, quizás, nunca hubieran aprendido.

Esta actividad de refuerzo a la lectura se realiza en horario escolar con voluntarios y voluntarias que acuden a la escuela una hora semanal (mínimo) en un curso determinado. El voluntariado suele estar formado por estudiantes de institutos que mayoritariamente son exalumnos o bien familiares de los niños/as.

A continuación relatamos una secuencia del refuerzo de lectura con alumnado de 3º de Primaria:

Diana, en este caso, una madre voluntaria, llega a la hora convenida, se sitúa en la mesa que se ha preparado, apartada de

la clase, para que puedan estar tres personas leyendo conjuntamente, y coge el material que van a utilizar. Puede ser un libro de lectura, álbum, libro temático... Hoy leerán un artículo de la revista *Cavall Fort* que se titula *La cena*. Los primeros alumnos que acuden a Diana son Mohamed y Paula. Primero realizan la lectura en silencio, después, cada uno de ellos, alternativamente, van leyendo en voz alta. Diana repasa que las palabras sean correctas, les explica las estrategias de un buen lector, les hace realizar correctamente las pausas, comas, puntos... Cuando terminan de leer el artículo, entre los dos, comentan aquello que más les ha interesado, cual es el significado de aquella lectura, cómo lo relacionan con su vida cotidiana, con las cosas que pasan hoy en el mundo, etc. Al terminar la reflexión crítica, los alumnos hacen una autoevaluación respondiendo a las siguientes preguntas:

- ¿Cómo he leído?
- ¿He dejado de leer alguna letra?
- ¿Lo he hecho mejor que la semana pasada?
- ¿Lo he entendido todo?
- ¿He deducido las palabras que no entendía?
- ¿Me ha gustado el tema de la lectura?

- ¿Qué lectura te gustaría leer la próxima vez?

Finalmente, se realiza una evaluación compartida de cada uno de los alumnos y las alumnas por parte del otro estudiante y de la voluntaria. Al terminar, Diana manifiesta su satisfacción por el esfuerzo y la mejora realizados por las niñas y niños que cada semana leen con ella. Les recomienda leer en casa e, incluso, les comenta que antes de dormir es relajante y reconfortable leer algo que sea de su gusto.

Mohamed y Paula regresan a sus mesas y Diana vuelve a empezar con Habbib y Martina, hasta que han pasado a leer todos los alumnos de la clase.

Todos ellos participan de esta estrategia de aprendizaje, dentro de los principios de la escuela inclusiva y la no segregación.

Les hemos preguntado a los alumnos y las alumnas qué opinan de esta actividad. La mayoría comenta que le encanta porque no termina hasta que no ha entendido bien la lectura y también le encanta que una persona adulta le dedique su tiempo; se sienten muy importantes y da sentido a lo que aprenden. El hecho que una madre, un padre, un exalumno, una vecina dedique su tiempo a aprender conjuntamente con los niños de la escuela tiene una doble consecuencia.



Por un lado, el niño o la niña se siente importante porque una persona adulta de forma altruista le enseña, lo que, además, le hace verse capaz con lo que mejora la motivación y la autoestima. Por otro lado, Diana comenta su enorme satisfacción al poder ayudar a los pequeños a avanzar en sus aprendizajes. Percibe su capacidad de aportar aprendizajes al otro, creándose un clima de confianza y de solidaridad. La sonrisa con que la reciben los niños y las niñas cada semana le refuerzan las ganas de volver la semana siguiente.

A pesar de que es sabido que no existe una sola inteligencia, la llamada inteligencia académica abre muchas puertas a las personas que la poseen. La importancia, pues, de realizar la lectura y de su refuerzo en nuestra escuela tiene diferentes dimen-

siones: 1) la académica, que implica mejorar el éxito escolar de nuestro alumnado y como consecuencia, ofrecerles un futuro esperanzador; 2) la dimensión social, porque el hecho de que participen jóvenes que están en el instituto y familiares de culturas diversas, favorece que todos los grupos sociales que forman parte de la comunidad escolar se sientan importantes y, a la vez, que la escuela se transforme en una institución muy importante para todas las familias del entorno. El refuerzo de la lectura se incluye dentro de muchas otras estrategias organizativas y de participación democrática real de las familias y voluntarios en la escuela. Sería muy difícil organizar un refuerzo de lectura con voluntariado si no fuera porque la escuela es una Comunidad de Apre-

dizaje con lo que las familias están muy acostumbradas a ser una parte importante de toda la maquinaria que ponemos en marcha cada curso para poder conseguir unos resultados académicos inmejorables de sus hijos. Finalmente solo cabe añadir que la participación de personas adultas de distintas procedencias en actividades escolares curriculares y no curriculares es una ayuda muy valiosa en todo lo relacionado con la convivencia y la resolución de conflictos. Los familiares participan en los grupos interactivos, en la ambientación de la escuela, en las tertulias literarias para personas adultas, en las fiestas populares y del colegio, en la gestión del centro, como hemos comentado anteriormente; y, en definitiva, en el desarrollo de todas las actividades que se realizan.

LECTURA DIALÓGICA EN PAREJA

MÓNICA MOLINA / *Tutora de 3º*. ANA PIZARRO / *Orientadora del centro y miembro del EOEP de Mérida. CRA La Encina (Badajoz)*.

El CRA La Encina (centro rural agrupado) es una escuela integrada por tres localidades (Valdetorres, Manchita y Cristina) de la provincia de Badajoz y es una Comunidad de Aprendizaje desde el curso 2008-2009. Durante el curso 2010-2011 nos planteamos iniciar la lectura dialógica en parejas en 3º de Educación Primaria. Para ello pusimos en marcha el programa “*Leemos en Pareja*” incorporando los planteamientos del Aprendizaje Dialógico.

El **objetivo** de la experiencia fue mejorar la competencia lectora, y especialmente la comprensión lectora del alumnado a través de la interacción entre iguales, potenciar la implicación de las familias en los aprendizajes escolares y aplicar metodologías inclusivas; todo ello a través de fundamentar la intervención en los **principios del aprendizaje dialógico aplicado a la lectura** en parejas que son los siguientes:

» Desde el diálogo igualitario, basándose en las interacciones igualitarias que se producen entre la pareja. Es decir, tanto el

“tutor/a” como el “tutorado/a” argumentan sus reflexiones y comentarios desde el respeto de las ideas y planteamientos del otro miembro de la pareja.

» Desde la *inteligencia cultural*, el alumnado y los familiares aportan su experiencia y conocimientos diferentes, incorporando a la lectura no solo aportaciones académicas, sino también comunicativas y prácticas.

» Desde el *principio de transformación*, como forma corresponsable de comprometernos en la educación de nuestro alumnado e hijos e hijas que requerirá algunas transformaciones en nuestra manera de actuar. También será una oportunidad para la mejora de situaciones escolares de aprendizaje.

» Desde la *dimensión instrumental*, que les permitirá el acceso eficaz a otras áreas de aprendizaje y una mejora, por tanto, de los resultados académicos.

» Desde la *creación de sentido*, al garantizar la lectura entre iguales y la implicación de la familia, por lo que contribuye a comprender e interiorizar lo importante que es la lectura, y que esta se adquiera y se practique.

» Desde la *igualdad de las diferencias* sin renuncia a lograr el máximo desarrollo de todos y todas, por ello en la

formación de parejas utilizamos criterios que garantizan la heterogeneidad

» Desde la *solidaridad*, todos y todas deben conseguir los máximos aprendizajes y esta práctica es un medio de potenciarlos partiendo desde donde cada alumno y alumna se encuentra para conseguir su máximo desarrollo posible.

En relación con la **formación de las parejas**, se utilizan los mismos criterios de otras prácticas dialógicas: heterogenea en cuanto a su competencia curricular, capacidad, género, aspectos conductuales, atención e inversión de los roles de tutor y tutorado de forma alternativa cada quince días.

Por otro lado, la **implicación de las familias** es fundamental. Estamos convencidos que la participación de familiares es un elemento clave para conseguir la mejora y el éxito educativo, y en este sentido nos planteamos las siguientes actuaciones:

» Sesión inicial con todas las familias del grupo para informar sobre la práctica que pretendemos desarrollar, analizar dificultades y posibilidades para su desarrollo, así como concretar su disponibilidad para garantizar su puesta en práctica.

» Sesión formativa centrada en conocer las actividades que deben realizar

con sus hijos e hijas en casa para lograr su “capacitación” como “tutores” de un compañero o compañera, entrega de un guión con las pautas y actividades que deben realizar y visualización de vídeos o realización de *role-playing*.

» Entregar a cada familia, 15 días antes de la intervención, el texto y una hoja con las actividades correspondientes del alumnado tutor para que durante ese período lo preparen con sus hijos e hijas.

» Finalmente, se entrega a cada familia una hoja para registrar la evolución de su hijo o hija en la lectura, la comprensión del texto, las dificultades encontradas, sugerencias, etc.

En cuanto al **alumnado**, y previo a la puesta en práctica del programa, se llevará a cabo una sesión explicativa de la práctica, se visualiza un vídeo en el que se aprecia cómo el alumnado realiza dicha actividad y se desarrolla una sesión de puesta en práctica, donde se les explica lo que deben hacer como tutores y tutorados, entregándole un texto con actividades y explicando, paso a paso, lo que deben hacer. En esta sesión la persona encargada de tutorizar debe actuar como modelo para que el alumnado observe cuál debe ser su actuación.

El **tipo de texto** con el que debemos iniciar la experiencia es narrativo, preferentemente cuentos, para pasar posteriormente a textos periodísticos e introducir posteriormente otros expositivos relacionados con los contenidos del área de Conocimiento del Medio extraídos de los propios textos o buscados por ellos mismos en Internet. Una vez seleccionados los textos, se diseñan algunas actividades que el alumnado debe realizar antes y después de la lectura.

Una vez acabadas las sesiones de formación previa empiezan las **de tutoría entre iguales**. En nuestro centro optamos por realizar una cada 15 días, de 60 minutos cada una. Y esto se desarrolla a lo largo del curso. Cada sesión tiene la siguiente estructura:

» Al inicio, el tutor reparte el texto breve y la hoja de actividades, a partir del cual se plantean las actividades de comprensión lectora al alumnado tutorado; los alumnos-tutores lo reciben en la sesión anterior para poderlo preparar con sus familias en casa.



» La primera media hora la actividad gira en torno a la lectura. Se pide a la pareja que se interroga sobre las características del texto que tienen delante. A continuación, el alumno-tutor hace una primera lectura del texto, actuando como modelo; y después, ambos lo leen en voz alta, marcando el tutor la velocidad, la pronunciación y la entonación. Y por último, lee el alumno tutorado, mientras que el tutor utiliza el siguiente procedimiento: a) hace notar el error al tutorado, b) espera unos segundos para que él mismo lo corrija, y c) ofrece una pista –o diversas– o, finalmente, la opción correcta. Esta primera parte finaliza con un refuerzo social positivo por parte del tutor (una frase de apoyo o un gesto de aliento).

» En la segunda media hora, las actividades se centran en la comprensión del texto. Después de reflexionar sobre si se ha cumplido la hipótesis inicial o no, el alumno-tutor ayuda a descubrir las palabras desconocidas, que él previamente ha preparado, se señalan las ideas principales y se responden a unas preguntas de diferente nivel de dificultad. A continuación, se realiza una reflexión en pareja para analizar o valorar informaciones que no aparecen en el texto. Los últimos minutos se dedican a la lectura expresiva. En este caso, después de haber alcanzado un conocimiento profundo del significado del texto, el tutorado lee en voz alta por última vez el texto, y se concluye con una evaluación recíproca de los dos alumnos/as implicados/as.

Como **resultados obtenidos a partir de la evaluación** de las familias y la tutoría destacamos los siguientes:

En cuanto aspectos más positivos, se favorece la implicación de las familias en el proceso lector, se incrementa el interés y la motivación en el alumnado hacia la lectura, mejora considerablemente la velocidad y la comprensión lectora, se fomenta la colaboración, ayuda y respeto hacia el ritmo de aprendizaje entre las personas participantes, y se incrementa la responsabilidad en el alumnado al tener que prepararse la lectura adecuadamente porque él va a ser el “maestro” de su compañero.

Como contrapartida, supone cierta carga de trabajo para el maestro/a que lo lleva a cabo, aunque en vista de que se acelera el aprendizaje de la lectura, merece la pena realizar el esfuerzo. Cuando está emparejado el alumnado, si alguno no lo trae preparado, la distribución de parejas se rompe y pasa a haber tríos, aunque esto es la solución que se busca a un problema. Cuando el alumno o la alumna no lo trae bien preparado de casa le cuesta ayudar a su compañero.

En **conclusión**, valoramos que es muy importante continuar desarrollando la práctica de lectura dialógica en parejas, debido a la mejoría considerable que se percibe en el proceso lector del alumnado, su alta motivación y el interés y esfuerzo que muestran a la hora de hacer una actividad lectora, algo impensable a principio de curso. El grupo presentaba un nivel lector excesivamente bajo y algunos alumnos leían silabeando. Hoy por hoy casi ningún alumno silabea al leer. Además, consideramos muy importante recoger e incluir las interesantes y útiles aportaciones que hacen las familias.

LA BIBLIOTECA FANTASÍA COMO ESPACIO TRANSFORMADOR DE DESIGUALDADES

ÁNGELA MOLINA BERNÁLDEZ Y EDUARDO BARRERA ROMERO / CEIP Andalucía (Sevilla)

El CEIP Andalucía está inmerso en un proyecto de transformación en Comunidad de Aprendizaje. Como se sabe, una Comunidad de Aprendizaje es un proyecto que se basa en la participación activa de las personas que conforman la comunidad escolar para transformar la realidad en la que se encuentran y propiciar el éxito escolar de todo el alumnado, así como la creación de un espacio democrático de participación y convivencia en el centro escolar. Entre los distintos ámbitos de participación se encuentra la biblioteca, a la que los alumnos y alumnas, a través de la junta de delegados/as, dieron el nombre de Biblioteca Fantasía.

Con respecto a la biblioteca escolar, esta es algo más que un espacio del centro donde se reúnen libros y otros soportes informativos destinados al uso escolar. Se concibe como un nuevo espacio educativo que provee de recursos al alumnado, al profesorado y a las familias, facilitando oportunidades para el aprendizaje, el enriquecimiento personal y comunitario, la cohesión social, así como el ocio y la creatividad. En la escuela trabajamos para convertir la Biblioteca Escolar Fantasía en un servicio prioritario del centro que se presta a la comunidad educativa para cumplir los fines del proyecto educativo.

Las funciones y uso de la biblioteca escolar están organizadas en torno a seis ejes de acción:

1. Biblioteca escolar como centro de recursos para la enseñanza y el aprendizaje.
2. Desarrollo de alfabetización informativa y de habilidades de investigación.
3. Promoción y fomento de la lectura y la escritura.
4. Apoyo y asesoramiento al currículo.
5. Biblioteca como espacio compensador de desigualdades, centro de dinamización y de extensión cultural.



6. Organización y gestión de la biblioteca escolar.

El proyecto de biblioteca está apoyado por todo el claustro y se coordina desde la Comisión mixta de Biblioteca, formada por ocho maestros/as, un familiar y la bibliotecaria (contratada gracias a la financiación de la Fundación Cajasol). Estos se reúnen semanalmente de 15:00 a 16:00 horas, los martes (fuera del horario laboral de los docentes). Además, cuatro de ellos/as tienen asignado en su horario lectivo algún tiempo para gestionar, planificar y dinamizar el funcionamiento de las diferentes acciones que se realizan e impulsan desde la biblioteca y dos docentes participan en la actividad de biblioteca tutorizada.

LA BIBLIOTECA TUTORIZADA

La puesta en marcha de la biblioteca tutorizada, desde el curso 2005-2006, garantiza formatos semiestructurados en el que el alumnado que requiere más apoyos los tiene fuera de las cinco horas lectivas. En este sentido, las actividades de fomento y promoción de la lectura, que se llevan a cabo tanto en la biblioteca a lo largo de la jornada escolar como en la biblioteca tutorizada, permiten ofrecer una educación de calidad a nuestro alumnado.

La biblioteca tutorizada permite la ampliación del tiempo de aprendizaje, ya que consiste en la apertura de este espacio fuera del horario lectivo gracias al profesorado, familias o voluntariado, para que el alumnado con mayores dificultades obtenga una atención especializada. Además de estos chicos y chicas, pueden acudir a la biblioteca y hacer uso de ella otros estudiantes del centro, exalumnos y exalumnas o sus familiares, ya sea para leer un libro, hacer los deberes, consultar dudas, etc.

La biblioteca tutorizada funciona de octubre a mayo, tiene una alta participación y continuidad por parte del alumnado asistente, lo que ha mejorado considerablemente sus competencias en el ámbito lectoescriptor. Las actividades que se desarrollan con el alumnado son variadas y con ellas se atiende a las dificultades que cada participante presenta en la actividad. Por ejemplo:

» La preparación y posterior representación de la obra *La niña que riega la Albahaca*. En este caso se trabajaron distintos niveles de adquisición lectora que se concretaron desde el descifrado de la palabra escrita, la corrección de errores de pronunciación y los aspectos suprasegmentales del lenguaje, como la entonación.

» María, una alumna con problemas en su equilibrio emocional, consiguió, con las actividades complementarias que realizó en la biblioteca tutorizada, adquirir las destrezas lectoescritoras que no había podido alcanzar durante las actividades en el aula.

» Jesús, un alumno un poco “movidillo”, por medio de lecturas compartidas de cuentos tradicionales andaluces con un docente, normalizó su fluidez lectora. Además, coincidió en varias sesiones con su madre que asistía a la biblioteca tutorizada para mejorar sus niveles lectores.

Otra actividad de la biblioteca tutorizada dirigida a los familiares, durante el curso 2010-2011, ha sido la realización de una tertulia literaria, con una periodicidad quincenal. En dicha tertulia participaron las madres de un taller de costura que se hace en el centro, en colaboración con la asociación Entre Amigos, una maestra y un maestro del centro y dos voluntarias.

En dicha tertulia se leyó *La casa de muñecas*, de Ibsen, en la que todas y todos reflexionamos sobre el problema de la desigualdad en los roles mujer versus hombre y que estaban presente en la vida de cada participante.

BIBLIOTECA, BARRIO Y PARTICIPACIÓN

Para la puesta en marcha de la biblioteca escolar, como no podría ser de otra manera, se cuenta con las familias, el AFA (Asociación de Familiares), las asociaciones que colaboran codo a codo con el colegio (Entre Amigos, Akherdi, Federación de Mujeres Progresistas, Amuradi) así como con el voluntariado que ya desde el curso 2006-2007 ha estado colaborando en la puesta en marcha de diferentes iniciativas.

También, como continuación de la biblioteca tutorizada, se lleva a cabo un taller de Animación a la Lectura organizado por el Distrito Municipal para todos los niños

y niñas que residen en el barrio. Este taller se ha desarrollado el curso 2007-2008 y se desarrollará durante el curso 2011-2012 en dos tardes semanales, lunes y miércoles, lo que permitirá la apertura de la biblioteca esas dos tardes hasta las 18:00 horas.

En relación con la implicación de la comunidad, queremos darle especial importancia a la del alumnado en las diferentes actividades que se han puesto en marcha. Por ejemplo, hay alumnos y alumnas bibliotecarias que colaboran con los responsables de la biblioteca en tareas de organización y gestión de la biblioteca de patio, en la formación de usuarios más pequeños, en el desarrollo de actividades de promoción y fomento de la lectura... En conclusión, queremos que el alumnado tenga un papel protagonista y en un primer momento lo estamos consiguiendo, ya que los verdaderos protagonistas están siendo los alumnos y las alumnas de tercer ciclo.

LEYENDO JUNTOS

SARA ORTEGA / Maestra de Primaria.
Escola Mare de Déu de Montserrat (Terrassa, Barcelona)

A mira y su familia inmigraron a Terrassa hace cuatro años. El primer año fue duro, aquí todo funcionaba de manera muy distinta a su pueblo, en Marruecos. Aunque llevaban consigo muchas ilusiones y proyectos, también les pesaba dejar atrás a amigos y familiares. Se instalaron en un humilde piso de un barrio de la periferia de la ciudad. Nohayla y Mohamed, los hijos de Amira, empezaron la escuela a medio curso, pero pronto se pusieron al día en todas las asignaturas. Desde el primer día les incluyeron en las clases con el resto de los alumnos y alumnas donde trabajaban en grupos interactivos, se apuntaron a la biblioteca tutorizada y dos madres voluntarias les ayudaban con los deberes tres tardes a la semana en el refuerzo escolar. Aprendieron muy rápido la lengua e hicieron amigos y amigas. Una de las actividades que más le gustó a Nohayla fue la tertulia literaria dialógica. En su curso estaban leyendo y debatiendo *La Odisea* y los debates que surgían la hacían sentirse muy cerca de sus

compañeros y compañeras de 3º de Primaria. Leyendo libros de literatura clásica universal, el alumnado habla de los personajes, de sus sentimientos, de sus acciones y decisiones, y relaciona los temas que se plantean en el libro con sus vivencias y experiencias personales. La motivación por leer aumenta cuanto más avanza la novela y, los niños y niñas, trasladan los debates a otros espacios y con más personas. Nohayla explica a su madre las aventuras de Ulises y lo que han hablado ese día en la tertulia y le pide, contagiándole su entusiasmo, que se implique con ella en la lectura del libro. Algunas veces es Nohayla la que lee a Amira. Pero otras, ocurre al revés, ya que Amira participa en la tertulia literaria dialógica de familiares, donde leen *La casa de Bernarda Alba*. Amira lee con Nohayla fragmentos del libro de Lorca y juntas preparan las intervenciones para ambas tertulias.

Manuel también es un entusiasta de la tertulia literaria. Cada semana se lleva su libro a casa y allí le pide a su hermana que se siente con él para ayudarle a leer y a pensar una intervención para la tertulia. Cuando empezó 3º de Primaria no sabía leer, pero escuchaba atentamente a sus compañeros y

compañeras de clase. Le interesaban mucho todos los temas que se planteaban, especialmente cuando los relacionaban con la cultura gitana. Pronto empezó a participar muy activamente aportando sus reflexiones y sintiéndose orgulloso de su identidad y de sus intervenciones. Su maestra le felicitaba cada vez que traía “ideas” apuntadas en un papel y le satisfacía comprobar la evolución de Manuel en relación al aprendizaje de la lectura. Cuando lo ve tan atento escuchando a los demás y argumentando sus opiniones, se acuerda de la respuesta que Manuel le dio al sugerirle ella que no se llevara el libro a casa dando por supuesto que nadie le podría ayudar a leer. “Manuel, si quieres no te lleves el libro a casa. Mañana en la hora del recreo yo te ayudo a leerlo. Así podrás participar en la tertulia”. “¡Qué va, profe! Yo me llevo el libro a casa que lo leo con mi hermana.”

El entusiasmo del alumnado en relación a esta actividad genera que se busquen interacciones que les ayuden a participar en ella y a aprender más. Nohayla las buscaba en Amira y Amira en Nohayla, Manuel en su hermana y tantos otros que, compartiendo el objetivo de aprender,

transforman sus relaciones personales más allá del centro escolar.

En algunas ocasiones, los familiares de los y las alumnas vienen a la escuela a participar con sus hijos e hijas en la tertulia literaria dialógica. En este centro educativo saben que dar la oportunidad de participación en las aulas a los familiares tiene una incidencia muy positiva en los resultados académicos de la totalidad. Es muy habitual oír comentarios como este: “Ayer, después de que mi madre viniera a la tertulia, me hizo muchas preguntas, le encantó y me dijo que le habían sorprendido mucho los temas de los que hablábamos y cómo lo hacíamos. Luego, después de cenar, leímos un rato con mi hermano pequeño y le explicamos la historia. ‘Así le enseñas a tu hermano para que aprenda más rápido’, me dijo”.

Lucía es una gran entusiasta de las tertulias que cada semana hacen en su clase. Tiene 10 años y ya ha leído y debatido con sus compañeros libros como *La Odisea*, *El Quijote*, *Las mil y una noches* y *La Eneida*. En el recreo se sienta con sus amigas y amigos y juntos preparan la tertulia. “¿Me prestas un párrafo?”, le pregunta Carlos que sabe que Lucía tiene muchas ideas. “Te presto uno sí, pero luego leemos juntos y escogemos otro, ¿vale?”. Así, entre ellos y ellas se ayudan a leer, a escoger fragmentos para comentar en la tertulia y a elaborar sus intervenciones.

Todos quieren participar y como dice Lucía: “Cuántos más párrafos escojamos, más ideas y más debates saldrán”.

En la tertulia se visibiliza la lectura dialógica porque las intervenciones hacen referencia a la lectura compartida en casa con los familiares. “No entiendo que quiere decir la frase *se va apagando poco a poco*”, comenta Nihad. Hoy toca debatir sobre *El Quijote*, y el alumnado está discutiendo sobre el final del libro. Jesica la ayuda gracias a la lectura que ha hecho con su padre. “Yo tampoco lo entendía, pero mi padre ha leído el libro conmigo y me ha dicho que eso significa que el cansancio le va dejando sin fuerzas”. De esta forma, con la intención de ayudar a Nihad, Jesica traslada a la tertulia los diálogos mantenidos con su padre durante la lectura en casa de *El Quijote*.

Karim y su madre, Farida, comparten la tarde haciendo juntos los deberes. Cuando Karim empezó el curso de 3º de Primaria no sabía leer ni escribir. Había llegado a Terrassa el curso anterior. Hizo amistades en su nueva escuela y aprendió rápido a hablar. Pero los aprendizajes académicos le motivaban poco y le costaban bastante; para él, estudiar no tenía demasiado sentido, algo que le llevaba a meterse en líos continuamente. Una mañana, justo antes de empezar la clase, su maestra le sorprendió leyendo el libro de ciencias. Después de año y medio de su

llegada al barrio, Farida, su madre, se había apuntado a clases de alfabetización. Llevaba una semana viniendo a la escuela de su hijo para aprender. Ese cambio había provocado otra transformación más profunda todavía. Ayudó a Karim a encontrar el sentido para aprender. A Karim no le hizo falta que su madre aprendiera a leer para empezar a hacerlo él. Le hizo falta comprobar que su madre se apuntaba a alfabetización porque era importante para toda la familia. Ese gesto llevaba consigo el sentido que él necesitaba para querer también aprender a leer y a escribir. Ahora, le encanta ver a su madre por su escuela y cada mañana que Farida tiene clase le dice: “Venga mamá, coge la carpeta que nos vamos a la escuela”. Por las tardes, cuando Karim vuelve a casa, hacen juntos los deberes y leen juntos los cuentos que Karim coge prestados de la biblioteca. Él sabe que a ella le gusta y que así aprenden más los dos.

Todos y todas están transformando sus relaciones personales, con sus compañeros y compañeras, y también con sus familiares. En casa, las conversaciones giran en torno a la escuela, a los personajes de los libros y a las actividades que realizan. Leen juntos y juntas, se ayudan y hacen los deberes. Comparten objetivos porque quieren aprender más, se animan y, lo mejor de todo, es que lo hacen juntos.



ESCUELA Director: Pedro Badía. Redactora Jefe: Lola García-Ajofrín. Redacción: Pablo Gutiérrez del Álamo y María Piedrabuena. C/ Orense, 16 - 28020 Madrid • Teléfono: 91 418 62 96 • Fax: 91 556 68 82 • escuela@wke.es • www.periodicoescuela.com
Jefe de Publicidad: Paloma Artero. Tel. 91 418 62 95. publicidad@wkeduccion.es

Suscripciones y Atención al Cliente: C/ Collado Mediano, 9 - 28230 Las Rozas (Madrid) • Teléfono: 902 250 510 • Fax: 902 250 515
clientes@wkeduccion.es • www.wkeduccion.es

Edita: WOLTERS KLUWER ESPAÑA, S.A. www.wke.es. Consejero Delegado: Salvador Fernández. Director General: Eduardo García. Directora de Publicaciones: Carmen Navarro. Depósito Legal: M-40443-2011. ISSN: 1888-2781.

Maquetación: María Piedrabuena

Coordinación: CREA-UB

Elabora:

ESCUELA



Colabora:

