



Teach2Learn

Enseñanza de la comprensión lectora: análisis de las competencias del profesorado y de sus necesidades de formación



**Cofinanciado por
la Unión Europea**

Número de proyecto: 2022-I-AT01-KA220-SCH-000088183

Financiado por la Unión Europea. Las opiniones y puntos de vista expresados solo comprometen a su(s) autor(es) y no reflejan necesariamente los de la Unión Europea o los de la Agencia Ejecutiva Europea de Educación y Cultura (EACEA). Ni la Unión Europea ni la EACEA pueden ser considerados responsables de ellos.

Impresionante

Autores y editores

Anna PORTARSKA	Fondatsiya Obrazovatelno Satrudnichestvo
Niya DIMCHEVSKA	Fondatsiya Obrazovatelno Satrudnichestvo
Timna Maria MOSER	Compass GmbH
Olçay BELLI	Compass GmbH
Neuza SIMÕES	Amadora Inovation E.M Unipessoal Lda.
José FERNANDE	Amadora Inovation E.M Unipessoal Lda.
Luís GUARITA	Amadora Inovation E.M Unipessoal Lda.
Guacimara JORGE	Ecosistemas Virtuales y Modulares S.L.
María PÉREZ	Ecosistemas Virtuales y Modulares S.L.
Lauren VAN DER MEER CHALK	Ecosistemas Virtuales y Modulares S.L.
Ayhan TASKIN	Tekkeköy İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü
Mustafa UZUNLAR	Tekkeköy İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü
Nicolay TSOICHEV	Ivan Hadzhiyski Basic School;
Sonya PENCHEVA	Ivan Hadzhiyski Basic School;
Bonca MINKOVA	Ivan Hadzhiyski Basic School;
Miglena APOSTOLOVA	Ivan Hadzhiyski Basic School
Annie Flore MADE	Social Impact Development Center
Rokia ABERRA	Social Impact Development Center

Diseño gráfico

Tekkeköy İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü; www.tekkekoy meb.gov.tr

Editorial

El proyecto "TEACH2LEARN": www.teach2learn-project.eu

Coordinación: Compass GmbH, Austria

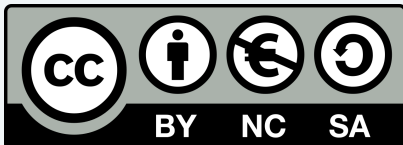
www.compass4you.at

office[[@](mailto:office@compass4you.at)]compass4you.at

Este Manual puede descargarse gratuitamente de

www.teach2learn-project.eu

Esta obra está bajo una Licencia Creative Commons Reconocimiento-NoComercial-SinObraDerivada 4.0 Internacional.



Índice

Sobre el proyecto TEACH2LEARN	Página 6
Objetivos	Página 6
Bases pedagógicas	Página 6
<i>Visión general de los programas de lectura y las metodologías de enseñanza en los países socios del proyecto:</i>	
I. Metodologías para la enseñanza de lectores emergentes	Página 6
II. Métodos de enseñanza utilizados en los países socios:	Página 7
III. Programas especiales para la enseñanza de la comprensión lectora a alumnos cuya lengua materna no es la de la escuela en los países asociados:	Página 9
IV. Eficacia de los programas especiales de comprensión lectora para alumnos cuya lengua materna es distinta de la escolar:	Página 9
V. Voluntad de los profesores de buscar apoyo adicional de padres, otros estudiantes, colegas, comunidad, etc. en los países socios:	Página 9
Perfiles profesionales de los profesores	Página 10
I. Descripción de las cualificaciones y competencias exigidas a los profesores de idiomas de primaria en los países socios:	Página 10
II. Resumen de las cualificaciones y/o competencias exigidas al personal escolar que presta apoyo lingüístico a los niños cuya lengua materna no es la de la escuela en los países socios:	Página 10
III. Otras normas nacionales o criterios de rendimiento que sean pertinentes para los profesores de los países asociados:	Página 11
Necesidades de formación	Página 11
I. Descubrimiento de estudios o publicaciones nacionales que analicen las carencias de competencias de los profesores y las necesidades de formación para enseñar eficazmente la comprensión lectora en los países socios:	Página 11
II. Estudios o publicaciones nacionales en los países socios para analizar las carencias de competencias y las necesidades de formación de los profesores en relación con la gamificación y/o las competencias digitales necesarias para la enseñanza de la comprensión lectora:	Página 11
III. Cada uno de los socios del proyecto ha entrevistado al menos a 3 profesores de primaria que enseñan habilidades de comprensión lectora. A continuación se resumen los resultados de todas las entrevistas en relación con las 5 principales dificultades a las que se enfrentan los profesores en su práctica docente:	Página 12
IV. Basándonos en la experiencia de los socios y en las entrevistas realizadas a los profesores, hemos elaborado una lista con las 5 necesidades de formación del profesorado más significativas según las seis competencias de comprensión lectora:	Página 12
Referencias	Página 14
Socios del proyecto	Página 17

Sobre el proyecto TEACH2LEARN

Los objetivos del proyecto se centran en dotar a profesores, padres y alumnos de minorías, inmigrantes o refugiados de Austria, Bulgaria, España, Portugal, Luxemburgo y Turquía de una metodología innovadora, recursos interactivos e instrumentos pedagógicos basados en la gamificación para la enseñanza y el aprendizaje de habilidades de comprensión lectora en la lengua oficial del país, aumentando así la calidad del aprendizaje y el acceso a una educación asequible y de alta calidad.

Las actividades del proyecto incluyen el desarrollo de herramientas de evaluación de las necesidades de formación de los profesores, un programa de formación para la enseñanza de la comprensión lectora a alumnos de 2º a 4º curso y el desarrollo de plataformas interactivas con recursos prácticos y fáciles de utilizar en los que participen profesores, padres y alumnos. También desarrollará y cargará una base de datos de vídeos que demuestren el uso práctico de los recursos del proyecto. Se llevará a cabo una amplia promoción de todos los productos del proyecto.

El proyecto ayudará a los profesores a lograr una alta calidad en el proceso de enseñanza y a apoyar a sus alumnos de forma más eficaz para superar sus desventajas de aprendizaje, evitando así el abandono escolar prematuro. Ofrecerá nuevas oportunidades y creará recursos que reforzarán los conocimientos de las organizaciones participantes y supondrán un paso más en su experiencia de trabajo en cooperación con otras organizaciones de la UE para abordar problemas comunes.

Objetivos

El presente informe forma parte del paquete de trabajo II y recoge la información facilitada por todos los socios de nuestro proyecto Teach2Learn sobre las competencias y necesidades de formación de los profesores de 2º a 4º curso, que enseñan comprensión lectora a alumnos cuya lengua materna es diferente de la lengua oficial de cada uno de los países socios.

La información recopilada se resume en el siguiente informe y se utilizará como base para el desarrollo de una herramienta de evaluación metodológica con una escala de evaluación que refleje las competencias que necesitan los profesores, la ficha de autoevaluación de los profesores, el programa de formación y la selección de textos y ejercicios organizados en el Storyboard que complementa el programa de formación.

Bases pedagógicas

Visión general de los programas de lectura y las metodologías de enseñanza en los países socios del proyecto:

I. Metodologías para la enseñanza de lectores emergentes

La habilidad "leer" en un aula se considera una actividad interactiva y dirigida en su mayor parte por los profesores. Los profesionales utilizan diversas técnicas para que las actividades de lectura tengan sentido. El proceso personal de cada niño es único y por eso en los distintos países los profesores buscan la metodología más adecuada según su propia realidad.

La investigación realizada en el marco del **proyecto Teach2Learn** muestra claramente las diferencias en los enfoques para desarrollar las capacidades de lectura de los alumnos en cada uno de los países socios: Austria, Bulgaria, España, Portugal, Luxemburgo y Turquía. También son diferentes las políticas utilizadas en relación con la barrera de la comprensión lectora en los cursos 2º, 3º y 4º de primaria de los niños de origen minoritario y migrante/refugiado o cuya lengua materna es diferente a la oficial del sistema educativo.

De acuerdo con los informes proporcionados por cada socio, podemos encontrar que las escuelas de cada país socio utilizan en general una o pocas metodologías principales y comparten un entendimiento común de las necesidades de 2 a 4 grado en lo que respecta a la enseñanza de la alfabetización básica y la educación básica. Encontramos el enfoque común en las palabras del Ministerio de Educación de Portugal: "La Educación Básica tiene como objetivo garantizar una educación general común a todos los alumnos, proporcionando la adquisición de los conocimientos básicos que les permitan continuar sus estudios."

En España, tres metodologías dinámicas conforman un programa enriquecido e innovador que ayuda tanto al grupo docente como a los alumnos a cumplir los objetivos de enseñanza y aprendizaje centrados en el hábito de la lectoescritura. La metodología más utilizada es el **Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP)**, que permite a los alumnos adquirir conocimientos y competencias clave en el siglo XXI a través del desarrollo de proyectos que respondan a problemas de la vida real. La segunda metodología es la del Aprendizaje Participativo -el alumno desempeña un papel activo interesándose proactivamente- y la tercera es la denominada **ABS** -una metodología innovadora que trata de modificar la realidad y mejorar el aprendizaje de los alumnos-.

Según la investigación realizada, **en Bulgaria existe** un sistema principal de alfabetización utilizado actualmente: el método de alfabetización analítico-sintético sonoro o también conocido como la **Metodología de Konstantin Ushinsky**. El método se orienta directamente a la forma sonora. Ushinski propone una actividad analítico-sintética unificada en una especie de correlación escritura-lectura y un enfoque desde el todo (es decir, las unidades lingüísticas mayores) a las partes (es decir, las unidades lingüísticas menores) y de vuelta al todo.

Como **Luxemburgo** es un país trilingüe oficial, la mitad de la población total es de origen extranjero. El sistema escolar también es trilingüe y las lenguas se introducen progresivamente en el plan de estudios. El **enfoque basado en las competencias** es el método de enseñanza predominante en las escuelas públicas luxemburguesas y se aplica a todas las materias escolares. Su objetivo es desarrollar la capacidad del niño para movilizar los conocimientos y el saber hacer en situaciones concretas y nuevas, en la escuela y en la vida. El método es progresivo y permite a los alumnos ser más competentes en las lenguas que aprenden (francés, luxemburgués y alemán).

En Austria, la lectura se enseña en la escuela primaria dentro de la asignatura "Alemán, Lectura, Escritura (DLS)". Las dos metodologías más extendidas en sus escuelas son **el método holístico-analítico y el método de lectura sintética**. El método holístico-analítico de enseñanza de la lectura parte de la base de que una palabra no es sólo una suma de sonidos individuales y movimientos del habla, sino que la memorización de imágenes de palabras constituye la base de una lectura fluida y correcta. En el método de lectura sintética, la palabra se ve como una suma de letras que hay que captar, convertir en sonidos y unir en una palabra-sonido-estructura. Sólo entonces se asigna el significado de la palabra.

En Turquía, el plan de estudios de las clases de turco en la escuela primaria se imparte en el marco de las titulaciones turcas. Todas las metodologías utilizadas en el aula tienen como objetivo que los alumnos se den cuenta y adopten valores estéticos y artísticos a través de obras de la cultura y el arte turcos y mundiales.

En Portugal, las clases de portugués están reguladas por decreto ministerial y divididas en Aprendizajes Esenciales - herramientas que organizan las Metodologías para la enseñanza de lectores emergentes. Aunque utilizan varias metodologías en general en las escuelas, dentro de su sistema escolar podemos encontrar clases como **Portugués para no nativos** y clases específicas para la escuela, que pueden ser, por ejemplo, Introducción a la Cultura Clásica y a la lengua. La metodología más extendida para estas clases específicas que se utiliza en su país es la Educación Informal - utilizada para facilitar la transición de los niños y adolescentes inmigrantes que aún no hablan nada de portugués utilizando juegos como herramienta para enseñar a niños o adultos la lectoescritura básica.

II. Métodos pedagógicos utilizados en los países socios:

Tradicional o muy extendida y el marco teórico que lo sustenta	Métodos innovadores y marco teórico que los sustenta
<p>El método holístico-analítico - parte de la base de que una palabra no es sólo una suma de sonidos individuales y movimientos del habla, sino que la memorización de imágenes de palabras constituye la base de una lectura fluida y correcta. (Austria)</p>	<p>Método de las sílabas: al principio, los alumnos no aprenden letras sueltas, sino simplemente sílabas, como ma - me - mi - mo - mu. Más tarde, estas sílabas se combinan para formar palabras, grupos de palabras y frases. (Austria)</p>
<p>El método de lectura sintética: la palabra se ve como una suma de letras, que hay que captar, convertir en sonidos y unir en una palabra-sonido-estructura. Sólo entonces se asigna el significado de la palabra. (Austria)</p>	<p>Metodología João de Deus (Método Cartilha Materna): Esta metodología fue fundada por João de Deus, poeta pero también pedagogo que busca enfocar el aprendizaje de la capacidad de hablar a través de la lectura. La idea es que los profesores utilicen el lenguaje oral y gráfico para ayudar a descomponer las palabras, manteniendo su naturaleza gráfica y sonora. (Portugal)</p>
<p>Educación informal - se utiliza para facilitar la transición al portugués utilizando juegos como herramienta para enseñar a los niños o adultos la alfabetización básica. (Portugal)</p>	<p>Pedagogía Waldorf: En ella la base de la educación es una mezcla entre métodos de enseñanza tradicionales pero también métodos que buscan integrar e involucrar el desarrollo físico, espiritual, intelectual y artístico de los alumnos. Así, esta metodología quiere estimular el sentimiento y la imaginación de los escolares y desarrollar sus características únicas. (Portugal)</p>
<p>Metodología de Konstantin Ushinsky. Todas las escuelas de Bulgaria utilizan oficialmente el sistema Ushinski. Complementar este sistema con métodos innovadores es una necesidad, ya que el sistema actual está anticuado y no se actualiza sistemáticamente. (Bulgaria)</p>	<p>Aprendizaje basado en proyectos: método de enseñanza en el que los estudiantes aprenden participando activamente en proyectos del mundo real y con significado personal. Permite a los estudiantes adquirir conocimientos y competencias clave mediante el desarrollo de proyectos que responden a problemas de la vida real. (Bulgaria, España y Turquía)</p>
<p>Método frontal o enseñanza frontal -el más extendido en Bulgaria- basado en el trabajo simultáneo con todos los alumnos de la clase al mismo tiempo. En otras palabras, representa la interacción entre el profesor y toda la clase. (Bulgaria).</p>	<p>Aprendizaje interactivo: instruir a los alumnos de forma que participen activamente en su proceso de aprendizaje. Iniciativa y espíritu emprendedor: Se refiere a la capacidad de un individuo para transformar sus pensamientos en acción. Incluye la creatividad, la innovación y la asunción de riesgos, así como la capacidad de planificar y gestionar proyectos para alcanzar objetivos. También proporciona una base para los conocimientos y capacidades más específicos que necesitan quienes se dedican a actividades sociales y comerciales o contribuyen a ellas. (Bulgaria y Turquía)</p>

Traditional or widely spread and the theoretical framework behind it	Innovative methods and the theoretical framework behind it
<p>Lectura selectiva, dramatización del texto, lectura por roles, debate, auto lectura: el teatro ayuda a los alumnos a desarrollar habilidades integradas en el proceso de lectura, como contextualizar lo que leen en un texto con su propia experiencia, sentimientos, actitudes, ideas, valores y situaciones vitales (Booth, 1985). (Bulgaria)</p>	<p>Flipped classroom: un tipo de aprendizaje combinado en el que los alumnos aprenden los contenidos en casa y los practican en la escuela (Bulgaria).</p>
<p>Trabajo diferenciado / Instrucción diferenciada: adaptar el contenido, el proceso o el producto en función de la preparación, el interés y el perfil de aprendizaje del alumno. (Bulgaria)</p>	<p>Enseñanza pregunta-respuesta: también conocida como "método socrático de enseñanza", esta estrategia es una forma de diálogo argumentativo cooperativo entre profesores y alumnos, basado en formular y responder preguntas para estimular el pensamiento crítico y extraer ideas y presunciones subyacentes. (Bulgaria)</p>
<p>Enfoque basado en las competencias: pretende desarrollar la capacidad del niño para movilizar sus conocimientos y su saber hacer en situaciones concretas y nuevas, en la escuela y en la vida. (Luxemburgo)</p>	<p>El Aprendizaje Basado en Servicios es una metodología innovadora que pretende modificar la realidad y mejorar el aprendizaje de los alumnos. Se inserta en el conjunto de actividades que realiza un alumno, y conecta con las propuestas innovadoras que se dan en los centros educativos: educación basada en competencias, aprendizaje por proyectos o basado en problemas, aprendizaje cooperativo y colaborativo, aprender a emprender, inteligencias múltiples, convivencia positiva, gamificación, etc. (España).</p>
<p>Gamificación del Aprendizaje - consiste en generar dinámicas y mecánicas de juego en entornos que no necesariamente tienen que ser lúdicos, para potenciar la atención, motivación, concentración y esfuerzo de los niños. (España y Turquía)</p>	<p>Aprendizaje basado en retos: aprendizaje experimental que facilita la participación directa y activa. Implica un producto educativo (exposiciones, portafolios, podcasts, experimentos, representaciones/ dramatizaciones, periódico o radio escolar, jornadas culturales) y pretende dar un sentido práctico a los contenidos.. Superar las diferentes fases de un reto implica: establecer estrategias; tomar decisiones de forma cooperativa y colaborativa, buscar soluciones, desarrollar la autonomía, adoptar diferentes roles y desarrollar la creatividad.</p>
<p>Aprendizaje Montessori: permite a los niños explorar libremente y descubrir el mundo a través de su curiosidad y sus propias experiencias. Son ellos los que eligen en qué trabajar y qué materiales utilizar. También es aconsejable mezclar niños de diferentes edades en el aula, pero aun así se respetan los ritmos de cada alumno. (España)</p>	
<p>Aprendizaje cooperativo: los niños deben desarrollar la interdependencia positiva, es decir, deben preocuparse individualmente de que todos los miembros del grupo alcancen el éxito, y la responsabilidad individual, donde se promueve la implicación de cada alumno para que el grupo funcione mejor. Por último, se suele realizar un procesamiento grupal en el que se evalúan tanto las acciones individuales como las del grupo.</p>	

III. Programas especiales para la enseñanza de la comprensión lectora a alumnos cuya lengua materna no es la de la escuela en los países socios:

Nuestra investigación descubrió que dentro del consorcio de nuestros proyectos hay un par de enfoques diferentes. En Austria, Portugal, España y Turquía se diseñan programas especiales para su uso en las escuelas como complemento de los planes de estudios principales. En estos países, se están diseñando clases para ayudar a los alumnos a desarrollar su comprensión lectora siguiendo un programa diseñado para niños cuya lengua materna es diferente a la de la escuela. A diferencia de estos países, Bulgaria tiene una política diferente y los alumnos del sistema educativo búlgaro se forman siguiendo programas estandarizados y no se han descubierto programas especiales. La mayoría de los países cuentan con interesantes proyectos de ONG cuyo objetivo es inspirar a los niños a leer, lo que también contribuye a la mejora general de la comprensión lectora.

Una idea interesante la encontramos en Luxemburgo, donde en 2009 se puso en marcha el proyecto Sacs d'histoires (sacos de cuentos) para aumentar la sensibilización hacia las lenguas, la colaboración escuela-familia y el fomento de la lectura. En este proyecto, los niños se llevan a casa "sacos de cuentos" preparados en la escuela que incluyen un libro para niños con una traducción en la lengua materna del niño y un CD con la historia del libro leída en las lenguas que más se hablan en clase y unas palabras de explicación para los padres, de modo que los niños y sus familias puedan leer y escuchar juntos los cuentos.

IV. Eficacia de los programas especiales de comprensión lectora para alumnos cuya lengua materna no es la de la escuela:

La investigación ha demostrado que la aplicación de este tipo de programas tiene un impacto significativo en el desarrollo de la comprensión lectora en el grupo de estudiantes específico de nuestros proyectos. Conclusiones como "alto índice de eficacia", proceso de aprendizaje más rápido, capacidad para comprender mejor y sin interrupciones con los compañeros de clase, mejora de la atención y de la asistencia a clase son realmente alentadoras. Un resumen de un informe oficial realizado en Portugal ofrece una buena visión de conjunto:

"...es necesario buscar formas de generar procesos de mejora que transformen la escuela en algo en lo que el aprendizaje no sea sólo una meta sino también una práctica efectiva para asegurar niveles educativos deseables para todos. Por lo tanto, es esencial crear una formación específica y especializada para apoyar a profesores y alumnos que conduzca al éxito escolar y al desarrollo de la alfabetización."

V. Voluntad de los profesores de buscar apoyo adicional de padres, otros estudiantes, colegas, la comunidad, etc. en los países socios:

Según los informes facilitados por los socios del proyecto, es habitual buscar apoyo adicional en todos los países socios. El apoyo adicional más necesario es el que se presta entre iguales o de un profesor a otro para tratar de comprender de forma segura aspectos más específicos de los niños con los que trabajan, como las diferencias culturales, el entorno familiar y el posible apoyo con el que pueden contar los profesores. Algunos países, como Luxemburgo y Austria, tienen iniciativas o proyectos centrados en animar a los padres o a los profesionales a leer a sus hijos o con ellos en la lengua de la escuela a la que asisten.

Perfiles profesionales de los profesores

Teacher's professional profiles

Resumen de las descripciones de los perfiles profesionales de los profesores de cada país socio.

I. Descripción de las cualificaciones y competencias exigidas a los profesores de idiomas de primaria en los países socios:

En todos los países socios existen requisitos de cualificación profesional para los profesores de idiomas de primaria: una licenciatura universitaria de cuatro años en pedagogía y una cualificación profesional adicional obligatoria pertinente, como un máster y/o una especialización. En algunos países, hay requisitos adicionales que deben cumplirse antes de que una persona intente solicitar esta cualificación educativa. Por ejemplo, el primer requisito para ser profesor en la escuela pública de Luxemburgo es el dominio de las tres lenguas oficiales: francés, alemán y luxemburgués o una prueba de aptitud en Austria, que pone a prueba distintas capacidades de los futuros profesores, como la aptitud rítmico-musical, la determinación de la aptitud físico-motriz, así como conocimientos informáticos y motivación personal.

En cuanto a las competencias requeridas, los socios tienen en común las siguientes personales y profesionales:

- Conocimientos detallados y competencias prácticas según la realidad específica de cada país
- Competencias lingüísticas e idiomáticas
- Competencia de aprender a aprender
- Competencias sociales
- Competencia en comunicación
- Competencia de planificación y organización
- Competencia digital

II. Resumen de las cualificaciones y/o competencias exigidas al personal escolar que presta apoyo lingüístico a los niños cuya lengua materna no es la de la escuela en los países socios:

La cualificación profesional "profesor" en los países socios se adquiere mediante formación en centros de enseñanza superior y la mayoría de las competencias ya están definidas anteriormente. Sin embargo, en Portugal, Austria y Luxemburgo es necesario asistir a programas adicionales de especialización o posgrado para que el personal escolar que presta apoyo lingüístico a niños cuya lengua materna no es la de la escuela adquiera las competencias necesarias requeridas. En Bulgaria y Turquía ese tipo de formación específica puede obtenerse asistiendo a formación adicional o a proyectos. Parte de esta formación adicional incluye temas como la gestión de la diversidad lingüística, la promoción de las identidades multilingüísticas, la interculturalidad, la mediación, la enseñanza diferenciada y las multiliteraturas. Por lo tanto, las competencias deseadas para el personal escolar son las que promueven la inclusión en el aula, como la multiculturalidad y el multilingüismo, la interiorización de los diferentes valores y actitudes, etc.

III. Otras normas nacionales o criterios de rendimiento que sean pertinentes para los profesores de los países socios:

En Bulgaria y Turquía existen normas nacionales estrictas y se ha definido el desarrollo profesional de los profesores y otros especialistas pedagógicos. En Portugal, el Ministerio de Educación también define normas, pero éstas se adaptan y modifican con frecuencia.

Las legislaciones vigentes en España, Austria y Luxemburgo no especifican más normas o criterios de actuación en esta materia tras la superación de los exámenes para ser profesor.

Necesidades de formación

I. Descubrimiento de estudios o publicaciones nacionales que analicen las carencias de competencias de los profesores y las necesidades de formación para enseñar eficazmente la comprensión lectora en los países socios:

En todos los países socios podemos encontrar estudios e investigaciones realizados por diferentes organizaciones gubernamentales o no gubernamentales. Ya se trate del Ministerio de Educación y Ciencia, como en Bulgaria, o del Barómetro CICLIP específico sobre la lectura y la comprensión lectora de los niños, en España, todos los países socios intentan ser activos a la hora de encontrar soluciones y apoyar a los profesores en la enseñanza de este tema.

Los descubrimientos de esos estudios se unen en las conclusiones que comparten todos los profesores de que carecen de formación específica y de los medios necesarios para llevar a cabo la competencia lingüística con personas que presentan una barrera lingüística. Últimos resultados como el de Austria: "es necesaria una mayor formación en promoción de la lectura entre los profesores de Austria (Bachinger et al., 2021)" se pueden encontrar en cada país socio. En un estudio realizado en 2011 en Portugal los resultados afirman que: "Creemos que es necesario redefinir y revalorizar el papel del profesor como aquel que no solo interactúa, transmite conocimientos y fomenta la participación del alumno, sino que posibilita una actividad lectora integral y permite el desarrollo de la autonomía del alumno con capacidad crítica, reflexiva e interpretativa en cualquier tipo de texto y en cualquier contexto."

Los resultados de estos hallazgos concluyen que:

- los profesores necesitan una formación específica sobre cómo enseñar la comprensión lectora a alumnos cuya lengua materna no es la misma que en la escuela
- debería incluirse formación adicional sobre la motivación de los profesores para aprender nuevas metodologías de enseñanza
- Tener la actitud de "un modelo a seguir": un profesor que se anima a leer él mismo es una gran motivación para sus alumnos y puede enseñarles buenos hábitos de lectura.

II. Estudios o publicaciones nacionales en los países socios para analizar las carencias de competencias y las necesidades de formación de los profesores en relación con la gamificación y/o las competencias digitales necesarias para la enseñanza de la comprensión lectora:

Se pueden encontrar varias publicaciones relacionadas con la gamificación en los países socios en los últimos años y conclusiones. No están directamente relacionadas con la gamificación y las competencias digitales para la enseñanza de la comprensión lectora, pero muestran resultados interesantes sobre el tema en general. En Austria, Turquía y Bulgaria se descubre que los recursos

disponibles para el aprendizaje digital varían mucho en las diferentes escuelas, lo que limita la unificación de los estándares de enseñanza. Uno de los resultados de Bulgaria afirma: "Casi el 63% de los profesores nunca ha colaborado dentro de su centro para desarrollar conjuntamente contenidos y recursos de aprendizaje digital, y el 86% nunca ha trabajado con profesores de otros centros para hacerlo. Alrededor del 84% de los profesores nunca habrían compartido públicamente lecciones y recursos digitales que hubieran desarrollado en línea". Esto sólo demuestra que el gran recurso de la gamificación de los procesos de aprendizaje no se utiliza lo suficiente y que existe una necesidad urgente de digitalización integral en las escuelas. Debería prestarse más atención a la alfabetización digital general de los profesores, para que puedan estar dispuestos a poner en práctica su creatividad y experiencia de una forma más innovadora.

Como controversia, en las escuelas luxemburguesas hay diferentes ejemplos de gamificación bien utilizados. Uno de ellos es la aplicación para iPad iTEO, una herramienta de aprendizaje y enseñanza que graba y edita el lenguaje. Facilita el aprendizaje colaborativo, exploratorio y abierto de los niños y les permite utilizar sus diversos repertorios lingüísticos.

III. Cada uno de los socios del proyecto ha entrevistado al menos a 3 profesores de primaria que enseñan habilidades de comprensión lectora. A continuación se resumen los resultados de todas las entrevistas en relación con las 5 principales dificultades a las que se enfrentan los profesores en su práctica docente:

- A. Todos los profesores comparten un gran problema común: que a menudo sus alumnos no comprenden el significado léxico de las palabras. Esto les lleva a malinterpretar el significado de lo que leen, ya que a veces carecen de las palabras más sencillas de su vocabulario.
- B. En el entorno familiar no se fomenta la lectura, ya que a menudo los padres no leen ni poseen libros.
- C. En algunos países se observa que los alumnos no dominan bien su lengua materna. Esto se aplica a los niños inmigrantes y pertenecientes a minorías que no tienen la oportunidad de estudiar en detalle su lengua materna y, sin embargo, tienen que estudiar una nueva en la escuela. Además, si llegan a dominar su lengua materna, a menudo está lingüística y sintácticamente alejada de la lengua del país en el que viven. Además, las familias hablan en su lengua materna y no en la lengua oficial del país en el que viven. De este modo, la situación es aún más complicada, porque al niño le resulta aún más difícil adquirir un conocimiento y un vocabulario sólidos de la lengua oficial del país.
- D. En muchos casos, el entorno familiar de los alumnos incluye padres con un bajo nivel educativo y, a menudo, esto provoca una baja motivación en los alumnos para alfabetizarse, pero también significa que los padres no leen a sus hijos y, de esta forma, los niños no pueden enriquecer su vocabulario.
- E. Falta de experiencia docente y/o formación adicional disponible con una metodología sobre cómo trabajar con estos niños específicos. Necesidad también de recursos materiales y digitales, así como de formación en gamificación y tecnologías digitales.

IV. Basándonos en la experiencia de los socios y en las entrevistas realizadas a los profesores, hemos elaborado una lista con las 5 necesidades de formación del profesorado más significativas según las seis competencias de comprensión lectora:

Nuestro consorcio es consciente de que las necesidades de formación de los profesores pueden variar, ya que dependen de la experiencia de los profesores y de su realidad actual. Sin embargo, logramos llegar a una conclusión y nos unimos en torno a la siguiente formación adicional obligatoria

que deben recibir los profesores que enseñan comprensión lectora a alumnos cuya lengua materna es diferente de la de la escuela:

Formación que proporciona herramientas prácticas, información y conocimiento de los recursos lingüísticos para ayudar a los estudiantes a superar las dificultades en el dominio de la técnica de lectura.

Formación sobre cómo gamificar el proceso de "aprender a leer".

Formación sobre el conocimiento cultural y de fondo del proceso de aprendizaje, los hábitos de los alumnos de diversos orígenes lingüísticos y la forma de acercarse a ellos. A partir de ese conocimiento, se formará a los profesores con herramientas prácticas sobre cómo ayudar a los niños a mejorar su capacidad de comprensión lectora.

Formación sobre cómo crear una visión positiva y motivada en los niños y sus padres respecto al aprendizaje de la lectura en la lengua oficial del país .

Formación en habilidades sociales, que incluye enfoques adecuados para estos niños (especialmente si tienen un pasado o presente traumático) y sus padres, de modo que los profesores puedan crear un entorno bueno y motivado para que los niños se sientan inspirados para mejorar sus habilidades de comprensión lectora.

Referencias

Austria

- Bachinger, A., Bruneforth, M., & Schmich, J. (2021). Lesekompetenz und Leseunterricht in Österreich – Ergebnisse, Entwicklungen und Forschungsinteressen aus fachdidaktischer und aus bildungspolitischer Perspektive (inklusive Standpunkt des BMBWF zum Thema Lesekompetenz und Leseunterricht). <https://doi.org/10.17888/NBB2021-3-4>
- BMBWF (Hrsg.). (2003). Deutsch für Schüler mit nichtdeutscher Muttersprache. https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&ved=2ahUKEwjF2v2AgKb7AhXVRPEDHXqHDvcQFnoECAoQAQ&url=https%3A%2F%2Fwww.bmbwf.gv.at%2Fdam%2Fjcr%3Ade558745-fae2-466b-bfbd-27ef816fbb05%2FV57T_nichtdeutsch_3998.pdf&usg=AOvVaw2ytRh_Fmnn839HWk74qmXO
- BMBWF (Hrsg.). (2019a). Deutschförderklassen und Deutschförderkurse. <https://www.bmbwf.gv.at/Themen/schule/schulpraxis/ba/sprabi/dfk.htm>
- BMBWF. (2019b). PädagogInnenbildung NEU. <https://www.bmbwf.gv.at/Themen/schule/fpp/ausb/pbneu.html>
- BMBWF (Hrsg.). (2020). Sprachstandsfeststellung mit MIKA-D (Messinstrument zur Kompetenzanalyse – Deutsch). https://www.bmbwf.gv.at/Themen/schule/schulpraxis/ba/sprabi/mika_d.html
- BMBWF (Hrsg.). (2021). Volksschul-Lehrplan. https://www.bmbwf.gv.at/Themen/schule/schulpraxis/lp/lp_vs.html
- BMBWF. (2022). Allgemeine Informationen zur iKMPLUS in der Volksschule. <https://www.iqs.gv.at/themen/nationale-kompetenzerhebung/ikm-plus-volksschule/allgemeine-informationen>
- DerStandard. (2020). Deutschklassen: Ein Drittel schaffte Wechsel in Regelunterricht, 16 Prozent nicht. <https://www.derstandard.at/story/2000118091331/deutschklassen-ein-drittel-schaffte-wechsel-in-regelunterricht-16-prozent-nicht>
- Huber, Stephan Gerhard, Günther, Paula Sophie, Schneider, Nadine, Helm, Christoph, Schwander, Marius, Schneider, Julia A., & Pruitt, Jane. (2020). COVID-19 und aktuelle Herausforderungen in Schule und Bildung. Erste Befunde des Schul-Barometers in Deutschland, Österreich und der Schweiz. <https://doi.org/10.25656/01:20579>
- Kaletsch, S. (2007). Leselehrenmethoden im Anfangsunterricht. Fibelkritik. Grin Verlag.
- Mildenberger (Hrsg.). (2022). Silbenmethode: Auf den Punkt gebracht. <https://www.abc-der-tiere.de/silbenmethode/>
- PHT (Hrsg.). (2022). 2. Eignungsfeststellungsverfahren. <https://ph-tirol.ac.at/sites/default/files/users/user80/Folie1.PNG>
- Rotes Kreuz. (2022). Leseförderung im Roten Kreuz. <https://www.rotekreuz.at/tirol/ich-brauche-hilfe/lesefoerderung>
- Rüter, M. (2016). Lesen lernen mit der Silbenmethode. https://www.martina-rüter.de/training-pcsoftware/kinder-foedern_spiele/lesen-lernen-mit-der-silbenmethode/
- Steirischer Landesverband der Elternvereine (Hrsg.). (2017). Leseoma—Leseopa- Lesepatin- Lese pate. <https://www.elternmitwirkung.at/index.php/elternbrief/juni-2017-editorial/leseoma-leseopa-lesepatin>

Bulgaria:

https://www.prosveta.bg/uploads/files/KU_UChuzhbina/KU_CHuzbina-bulg/KU_BEL_2kl_Prosveta.pdf?fbclid=IwAR2Nj3dilFmw2W-D8I9ZIRyLo7lw0uloGaKBRDTZFEuaRbnVPztw4FLN3GY

<https://diuu.bg/emag/13785/>

<https://www.bulvest.com/public/f/uploads/files/01-BE-Bor-KNU-old%281%29.pdf>

<https://www.prosveta.bg/primerni-godishni-razpredeleniya/primerni-godishni-razpredeleniya-za-3-klas>

<https://www.studentskigrad.eu/index.php?>

[option=com_content&view=article&id=2931:2012-02-21-12-41-19&catid=82:2011-03-24-21-06-18&Itemid=116](https://www.studentskigrad.eu/index.php?option=com_content&view=article&id=2931:2012-02-21-12-41-19&catid=82:2011-03-24-21-06-18&Itemid=116)

<https://www.bulvest.com/public/f/uploads/files/01-BE-Bor-KNU-old%281%29.pdf>

https://www.prosveta.bg/uploads/files/KU_UChuzhbina/KU_CHuzbina-bulg/KU_BEL_2kl_Prosveta.pdf?fbclid=IwAR2Nj3dilFmw2W-D8I9ZIRyLo7lw0uloGaKBRDTZFEuaRbnVPztw4FLN3GY

<https://download.pomagalo.com/1366411/>

[metodika+na+obuchenieto+po+chetene+v+nachalnoto+uchilishte/](https://download.pomagalo.com/1366411/metodika+na+obuchenieto+po+chetene+v+nachalnoto+uchilishte/)

[fbclid=IwAR27_NBxIldD45CwR4SUg-egwtfvhrQhVFumbb_qFPTNEk5L2v3nEWBQEe0](https://download.pomagalo.com/1366411/metodika+na+obuchenieto+po+chetene+v+nachalnoto+uchilishte/?fbclid=IwAR27_NBxIldD45CwR4SUg-egwtfvhrQhVFumbb_qFPTNEk5L2v3nEWBQEe0)

<https://nmd.bg/institut-za-izsledvaniya-v-obrazovaniето-nalitchieto-na-ustroystva-ne-e-edinstvenoto-uslovie-za-efektivno-e-obutchenie/>

<https://web.mon.bg/bg/10114>

<https://ruo-sofia-grad.com/%D0%B0%D0%BD%D0%BA%D0%B5%D1%82%D0%B0-%D0%B7%D0%B0->

[%D0%BF%D1%80%D0%BE%D1%83%D1%87%D0%B2%D0%B0%D0%BD%D0%B5-%D0%BD%D0%B0-](https://ruo-sofia-grad.com/%D0%B0%D0%BD%D0%BA%D0%B5%D1%82%D0%B0-%D0%B7%D0%B0-%D0%BF%D1%80%D0%BE%D1%83%D1%87%D0%B2%D0%B0%D0%BD%D0%B5-%D0%BD%D0%B0-)

[%D0%BF%D0%BE%D1%82%D1%80%D0%B5%D0%B1%D0%BD%D0%BE%D1%81%D1%82%D0%B8%D1%82%D0%B5-2/#](https://ruo-sofia-grad.com/%D0%B0%D0%BD%D0%BA%D0%B5%D1%82%D1%80%D0%B5%D0%B1%D0%BD%D0%BE%D1%81%D1%82%D0%B8%D1%82%D0%B5-2/#)

<https://bntnews.bg/f/news/o/1163/eccb666029b2707f4bf8fcb53e1189e0.pdf>

<https://ire-bg.org/about-us/>

Luxemburgo:

Kirsch, C. and Bes, A. (forthcoming) Promoting literacy through storytelling on the app iTEO. In Breuer, E.O., Lindgren, E., Stavans, A., and Van Steendam, E. (eds.) *Multilingual Literacy*. Bristol: Multilingual Matters.

Kirsch, C. (2018) Developing speaking and pronunciation skills through storytelling on the app iTEO. In Ph. Hood (Ed.) *Teaching Languages Creatively* (pp. 47-59). London, New York: Routledge.

Kirsch, C. (2020) Professional development to promote innovative language teaching: examples from multilingual Luxembourg. [learninghttp://hdl.handle.net/10993/44707](http://hdl.handle.net/10993/44707)

Portugal:

Whitehurst, G.J., & Lonigan, C.J. (2001). Emergent literacy: Development from pre-readers to readers. In S. Neuman and D. Dickinson (Eds.). Handbook of early literacy development (pp. 11-29). New York: Guilford

<http://www.dge.mec.pt/portugues-lingua-nao-materna#inf>

https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/EBasico/PLNM/2_proposta_de_orientacoes_programaticas_plnm.pdf

<https://repositorio.ipv.pt/bitstream/10400.19/2579/1/Relat%C3%B3rio%20final%20de%20est%C3%A1gio-final.pdf>

<https://repositorio-aberto.up.pt/bitstream/10216/124559/2/369008.pdf>

<https://www.ffms.pt/sites/default/files/2022-06/ensino-da-leitura-no-1o-ciclo-do-ensino-basico.pdf>

https://ria.ua.pt/bitstream/10773/29802/1/Documento%20Jailma_Campos%20.pdf

<https://estudogeral.sib.uc.pt/bitstream/10316/96547/1/Disserta%C3%A7%C3%A3oMestrado%20Revista%20Marc%20Portugal.pdf>

https://comum.rcaap.pt/bitstream/10400.26/39285/1/99991913_Rodrigo_Costa.pdf

Turquía:

https://acikders.ankara.edu.tr/pluginfile.php/75602/mod_resource/content/0/dilbilgisi%20öğretimi.pdf

<https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/799616>

<https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/325130>

<https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/1498112>

<https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/1360469>

<https://www.acarindex.com/pdfler/acarindex-463db351-1e59.pdf>

<https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/442424>

Socios del proyecto

	<p>Compass - Beratung, Begleitung und Training Gemeinnützige GmbH; Coordinator</p> <p>Austria</p> <p>https://www.compass4you.at</p>
	<p>Ecosistemas Virtuales y Modulares S.L.; Socio</p> <p>España</p> <p>https://evm.net/</p>
	<p>Amadora Inovation E.M Unipessoal Lda.; Socio</p> <p>Portugal</p> <p>https://amadorainova.pt/</p>
	<p>Social Impact Development Center; Socio</p> <p>Luxemburgo</p> <p>https://socialimpact.lu/</p>
	<p>Ivan Hadzhiyski Basic School; Socio</p> <p>Bulgaria</p> <p>http://ou-ihstroyan.info/</p>
	<p>Fondatsiya Obrazovatel'n O Satrudnichestvo; Socio</p> <p>Bulgaria</p> <p>https://www.educationalcooperation.org/</p>
	<p>Tekkeköy İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü; Socio</p> <p>Turquía</p> <p>https://tekkekoy.meb.gov.tr/</p>



www.teach2learn-project.eu

Compass - Beratung, Begleitung und Training Gemeinnützige GmbH

Kaufmannstraße 38A, 6020 Innsbruck, AUSTRIA

www.compass4you.at



**Cofinanciado por
la Unión Europea**

Número de proyecto: 2022-I-AT01-KA220-SCH-000088183

Financiado por la Unión Europea. Las opiniones y puntos de vista expresados solo comprometen a su(s) autor(es) y no reflejan necesariamente los de la Unión Europea o los de la Agencia Ejecutiva Europea de Educación y Cultura (EACEA). Ni la Unión Europea ni la EACEA pueden ser considerados responsables de ellos.