

# El tiempo de lectura en un centro de secundaria. Análisis del caso del Institut 1

*Trabajo final del Màster Universitari en Formació del Professorat d'Educació Secundària Obligatòria i Batxillerat, Formació Professional i Ensenyament d'Idiomes. Especialitat en Llengua i literatura catalana i castellana*



**Autores:** Néstor Arrabal Martínez  
Diony de la Hoz Anaya

**Tutora:** Lourdes Piñeiro Carballal

**Coordinador del máster:** Daniel Cassany

Universitat Pompeu Fabra – UOC

Curso académico 2021-2022

## **Resumen**

El presente trabajo analiza, a partir de la observación durante el periodo de prácticas, la implementación de la franja de lectura libre en el Institut 1 de Barcelona, concretamente en las cuatro líneas de 4º de ESO. Esta investigación se ha completado con encuestas y entrevistas hechas al alumnado y al profesorado del instituto, con el objetivo de determinar si el tiempo de lectura libre responde a la fundamentación teórica propuesta por pedagogos y organismos educativos que lo han impulsado, a la vez que se comprueba su eficacia en el desarrollo del hábito lector y del gusto por la lectura. Como resultado de este análisis, se realiza una propuesta que contempla los factores susceptibles de mejora, partiendo del plano general —la estructura organizativa—, hasta un plano particular —que ponga el foco en cada uno de los perfiles lectores del alumnado—.

**Palabras clave:** tiempo de lectura, lectura autónoma, hábito lector, gusto por la lectura

## **Abstract**

The following work analyzes the implementation of the daily time slot of autonomous reading in the four groups of the fourth year of secondary school in the Institut 1 of Barcelona, based on the observation made during the internship period in the centre. The investigation has been completed with surveys and interviews with students and teachers, in order to establish if the time of autonomous reading responds to the basis made by the educators and organizations that have promoted this daily time slot, and verify its efficiency in the development of the reading habit and the pleasure of reading. As a result of this analysis, the article makes a suggestion of improvement of the period of autonomous reading, which goes from a general approximation —the organizational structure— to a specific one —that focuses on the different reading profiles of the students—.

**Key words:** reading time, autonomous reading, reading habit, pleasure of reading

# Índice

1. Introducción .....	4
1.1. Objetivos generales y específicos.....	5
1.2. Justificación .....	5
2. Marco teórico .....	6
2.1 Lectura extensiva, hábito lector y gusto por la lectura.....	6
2.1.1 La necesidad de fomentar el hábito lector en los centros .....	7
2.1.2 El encaje de la lectura por placer en secundaria .....	8
2.2 El tiempo de lectura en los centros .....	9
2.2.1 La selección de las obras.....	10
2.2.2 El papel del docente.....	11
2.2.3 El espacio para compartir.....	12
3. Intervención .....	12
3.1 Metodología y recopilación de datos.....	12
3.2. La hora de lectura en el Institut 1 .....	13
3.2.1 Organización: coordinación y horario .....	14
3.2.2 Selección de las lecturas.....	15
3.2.3 Seguimiento de la lectura.....	15
3.2.4 Mediación lectora .....	16
3.2.5 La biblioteca.....	16
3.3 Análisis del impacto en el alumnado.....	16
3.3.1 Frecuencia y gusto por la lectura .....	17
3.3.2 Evolución de los gustos literarios .....	17
3.3.3 Compartir la experiencia lectora.....	18
4. Propuestas de mejora .....	19
4.1 Coordinación docente y planificación horaria.....	19
4.2 Metodología de selección de lecturas.....	20
4.3 Estrategias para conocer al alumno como sujeto lector .....	21
4.4 Dinámicas para compartir la experiencia lectora.....	22
4.5 Seguimiento y evaluación de las lecturas .....	23
4.6 Dinamización de la biblioteca .....	24
4.6.1 La biblioteca de la escuela .....	24
4.6.2 La biblioteca de aula .....	25
4.6.3 La figura del docente bibliotecario/a .....	26

5. Conclusiones .....	26
Bibliografía .....	28
ANEXOS .....	33
Anexo 1. Los contextos de los centros .....	33
Contexto del Institut 1 .....	33
Contexto del Institut 2 .....	33
Anexo 2. Encuestas cualitativas al alumnado .....	36
Anexo 3. Encuestas cuantitativas al alumnado .....	58
Anexo 4. Entrevistas con el alumnado .....	64
Entrevista 1 .....	64
Entrevista 2 .....	65
Entrevista 3 .....	66
Entrevista 4 .....	67
Entrevista 5 .....	68
Entrevista 6 .....	70
Entrevista 7 .....	70
Entrevista 8 .....	71
Entrevista 9 .....	72
Anexo 5. Entrevistas con el profesorado .....	74
N., coordinadora de 4.º .....	74
M., profesora de Castellano, 4.º .....	75

## 1. Introducción

La lectura es uno de los procesos de aprendizaje más eficientes y complejos que nos lleva de la decodificación de signos a la interpretación del significado, proceso a través del cual el pensamiento se desarrolla y madura la capacidad de discernimiento, que no es otra cosa que la capacidad de elegir y seleccionar —lo que nos hace volver la mirada a la raíz del verbo latino *legere*, escoger—. Durante muchos siglos este acto estuvo reservado a las élites intelectuales que ostentaban el poder —de elección y de conocimiento— de dicho discernimiento (De Gabriel, 1997, p. 249)<sup>1</sup>, y que fue razón de muchas revoluciones intelectuales, dando como resultado una sociedad occidental cada vez más preocupada por formar a sus ciudadanos y brindarles herramientas de pensamiento crítico a través de las cuales poder transformar su realidad social. Es en este último punto en el que se ubican las entrañas de este estudio, puesto que se propone analizar cómo la franja del tiempo de lectura en un instituto, impulsado por el sistema educativo a través del Decreto 187/2015, de 25 de agosto, ayuda a la adquisición del hábito lector, y cómo este hábito repercute de forma positiva en el logro académico del estudiantado. Se tendrá en cuenta, por tanto, la separación entre el aprendizaje de conocimientos sobre literatura, y una experiencia literaria auténtica y personal. (Altamirano, 2016, p. 157).

Para el desarrollo de este análisis, se expondrán los datos recogidos en el Institut 1 de Barcelona —a partir de la observación de la hora de lectura en las cuatro líneas de cuarto de la ESO, la recolección de información a través de encuestas al profesorado y al alumnado, y entrevistas realizadas a una selección justificada de estudiantes<sup>2</sup>.—, y se realizará una reflexión fundamentada sobre cómo los hábitos lectores y el gusto por la lectura impactan de manera positiva en el desarrollo de las capacidades cognitivas y del pensamiento crítico del alumnado, lo que se extrapola a una mayor comprensión de los contenidos curriculares de todas las asignaturas, y que termina por traducirse en éxito escolar.

Por último, a partir de la fundamentación teórica sobre la importancia de crear un hábito lector en los estudiantes y el análisis de los datos recogidos a través de la observación, las encuestas y las entrevistas al alumnado y profesores, se presentará una propuesta de mejora de este tiempo de lectura que podrá ser tenida en cuenta de cara a la realización del PLEC (Plan de Lectura de Centro) que propone el Real Decreto 217/2022.

---

<sup>1</sup> "Con estas reflexiones, Lepeletier parece pretender conjurar una de las principales objeciones que las clases dirigentes manifestaban cuando se discutía sobre la conveniencia de difundir la instrucción popular: la de que esta suscitaría en los hijos de los trabajadores expectativas contradictorias con el estado social al que estaban destinados." *Michel Lepeletier y la educación común*.

<sup>2</sup> Ver Anexos.

## **1.1. Objetivos generales y específicos**

El objetivo general de este trabajo es presentar los datos extraídos de la observación de la hora de lectura en el Institut 1, inscrita en el marco legal del decreto 187/2015 de 25 de agosto, con el fin de interpretarlos y comprobar en qué medida el tiempo de lectura de este instituto se adecua a lo que las investigaciones pedagógicas, junto con las instituciones de gobierno, consideran positivo para el fomento del hábito lector. A su vez, revisar en qué medida esa franja horaria está ayudando realmente a que los alumnos del centro sean lectores habituales y críticos.

Por su parte, los objetivos específicos que circunscriben la elección del tema de este TFM tienen que ver con determinar en qué medida una lectura extensiva —entendida como el desarrollo del hábito lector en los estudiantes de educación secundaria—, representa un mecanismo eficaz para el desarrollo y la formación de ciudadanos capaces de pensar de forma crítica ante las diversas circunstancias de su vida, tanto en un ámbito académico como laboral y vital. En este sentido, se realizará una propuesta de mejora a partir del análisis de los datos recogidos en el Institut 1, teniendo en cuenta los componentes de la lectura como fuente de placer, al tiempo que su utilidad como estímulo para que se desarrolle un hábito lector en el estudiantado que implique mayor formación y más aprendizaje.

## **1.2. Justificación**

El desarrollo de la temática de este TFM se explica principalmente por la experiencia docente durante el período de prácticas de los autores del trabajo. Fue en esta fase cuando se pudieron observar los modelos de franjas horarias de lectura en dos centros distintos, analizando tanto su implementación, como sus bondades y también sus carencias. Por ello, en un inicio se pensó en realizar un estudio comparativo entre los tiempos de lectura del Institut 1 de Barcelona y el Institut 2 de Sabadell<sup>3</sup>.

Pese a ello, durante el segundo período de prácticas, realizado entre los meses de febrero y abril de 2022, se comprobó que la comparación entre los centros no iba a ser posible; el tiempo de lectura del Institut 2 estaba limitado tan solo a una hora semanal durante el primer trimestre de 1º de ESO y no se reproducía en el resto de cursos. Esta situación imposibilitaba ese ejercicio de espejos entre ambos centros, puesto que la franja diaria de lectura en el Institut 1 se desarrolla a lo largo de todos los niveles.

---

<sup>3</sup> Los contextos detallados de cada uno de los centros pueden encontrarse en el Anexo 1 del presente trabajo.

Por tanto, se ha decidido poner el foco de la investigación en el Institut 1 y dejar al margen de la recopilación estructurada de datos al Institut 2. Aun así, se han tenido en cuenta las dinámicas de lectura libre observadas en este último centro, sobre todo como posibles propuestas de mejora para el tiempo de lectura del Institut 1.

## 2. Marco teórico

### 2.1 Lectura extensiva, hábito lector y gusto por la lectura

La práctica de la lectura en el aula se puede dividir entre las actividades que van enfocadas al desarrollo de habilidades concretas como la comprensión lectora, y las que ponen el foco en la construcción de un hábito de lectura sólido en el estudiante a través de la lectura de obras completas; las primeras suelen ser denominadas como *lectura intensiva* y las segundas se enmarcan en la *lectura extensiva* (Cassany, 2016, p. 92). Este trabajo se enfocará en el segundo tipo, ya que, como expone en su definición el Instituto Cervantes, la *lectura extensiva* tiene como objetivo el desarrollo de hábitos de lectura adecuados, la adquisición de la lengua y de sus componentes, la adquisición de contenidos socioculturales y la experiencia de disfrutar de la lectura<sup>4</sup>. En cuanto al hábito lector, este es, según la tesis que propone Salazar (2006, p. 31), un “comportamiento estructurado”, intencional, que debe responder a la motivación personal, a partir de lo cual se crea “satisfacción en el lector, sensación de logro, placer y entretenimiento”; vías, en definitiva, que conectan el conocimiento con el disfrute.

En el *Currículum d'Educació Secundària Obligatòria* del Departament d'Ensenyament de Catalunya de 2019, el impulso de la *lectura extensiva* y del hábito lector queda recogido de dos maneras. Por un lado, está enmarcado en el artículo 3, apartado h), que presenta los objetivos principales de la educación secundaria obligatoria, y que declara la importancia de consolidar hábitos de lectura y el estudio de la literatura. Por otro lado, está también recogido en el apartado de la dimensión actitudinal y plurilingüe de las competencias básicas del ámbito de lenguas, donde se expresa que “la actitud ante la lectura es la disposición para leer por gusto, para saciar la curiosidad y el deseo de saber, así como para obtener satisfacción personal” (Generalitat de Catalunya, 2019, p.63)<sup>5</sup>. En definitiva, tal y como recoge la Subdirecció General de Llengua i Plurilingüisme de Catalunya (2013, p. 102), en los centros de secundaria ha de existir un espacio para la lectura guiada y compartida de textos y obras

---

<sup>4</sup> Centro Virtual Cervantes. (s.f.) *Diccionario de términos clave de ELE. Lectura extensiva*. [https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/diccio\\_ele/diccionario/lecturaextensiva.htm](https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/lecturaextensiva.htm)

<sup>5</sup> Todas las citas del presente trabajo han sido traducidas de su lengua original para favorecer la cohesión y coherencia del texto.

(que pueden ser completas o no), cuyo objetivo es desarrollar la capacidad de *saber leer y leer para aprender* y, por otra parte, un espacio para la lectura autónoma y libre, enfocado principalmente en desarrollar el *gusto por la lectura*. Es en este último aspecto, el del gusto por la lectura y la construcción de un hábito lector, en el que se centra el presente trabajo.

### **2.1.1 La necesidad de fomentar el hábito lector en los centros**

El fomento del hábito lector en las aulas españolas no ha sido considerado importante hasta hace relativamente pocos años (Manresa, 2013, p. 54), pero ahora es impensable que no forme parte de los planes de estudio de la educación secundaria obligatoria, al comprobarse que los beneficios de la lectura por placer son múltiples: enriquecimiento personal, ejercitación de la capacidad crítica, ampliación del caudal léxico o alimentación de la capacidad imaginativa (Montesinos, 2006, p. 11); incluso los propios estudiantes consideran que la lectura de ocio contribuye a un mayor entendimiento del mundo y a desarrollar su conciencia y empatía social (Howard, 2011, p. 51). Además de los aspectos positivos que desarrolla en el individuo, también ofrece la oportunidad de “enfrentar la diversidad social y cultural” (Colomer, 2005, p. 38).

La lectura por placer, más allá de incidir en la dimensión personal y social del estudiante, impacta de forma positiva y significativa en el rendimiento académico del alumnado. Es en la comprensión lectora donde se observa un mayor desarrollo gracias a la lectura constante y ociosa, “tanto la implicación en la lectura como el tiempo que se dedica a leer por diversión correlacionan con buenos resultados en la competencia lectora” (Servei territorial de Girona, 2016, p. 4). Para mencionar un ejemplo de alto impacto, en las pruebas de lectura PISA de 2018 se demostró que, por cada décima de aumento del índice de lectura por placer por parte de los examinados, estos mejoraron de media 2,5 puntos su rendimiento en comprensión lectora (Ministerio de Educación y Formación Profesional, 2019, p. 46). Con todo, esta mejoría no se limita solamente al ámbito lingüístico, sino que repercute en ámbitos tan complejos como el matemático o el científico, en los que “los mayores niveles de desarrollo en las competencias básicas del alumnado se registran cuando los sujetos poseen el hábito de leer como forma de experiencia literaria, dirigida fundamentalmente al disfrute personal” (Gil-Flores, 2011, p. 128). Este hecho se podría explicar debido a que “los textos literarios exigen un mayor grado de inferencia, interpretación e integración de ideas” (Gil-Flores, 2011, p. 128) que aquellos de la mencionada lectura intensiva, ante los que probablemente el alumnado haya desarrollado sus propios mecanismos para interpretarlos de forma automática, con el único objetivo de resolver las actividades asociadas a estos textos.



Otro elemento que determina que los centros de secundaria deban promover el hábito y el gusto por la lectura es la diferencia en el acceso a la lectura en los entornos familiares y socioeconómicos del alumnado. En los casos de estudiantes con niveles económicos más bajos, su acceso a la lectura frecuente se realiza mayormente en el centro educativo (Gambrell, 2015, p. 260) que, tal y como recoge el Departament d'Ensenyament, “continúa siendo la única institución que puede hacer accesible el uso habitual de la lectura a un público socioculturalmente diverso” (Subdirecció General de Llengua i Plurilingüisme, 2013, p. 87).

Asimismo, la necesidad de impulsar proyectos de lectura que ayuden a la creación de estos hábitos de lectura en el alumnado, se percibe más necesaria durante la etapa de la ESO debido a que es durante este periodo en el que, en vez de aumentar el número de lectores, tiende a disminuir, especialmente durante el segundo ciclo de la ESO (Manresa, 2013, p. 81). El *Barómetro de hábitos de lectura y compra de libros de 2021 del Gremio de Editores de España* refleja bien esta situación: entre los 10 y los 14 años un 77,5% de jóvenes son lectores frecuentes (leen de forma diaria o semanal), frente al 64,9% de aquellos entre 15 y 18 años y el 52,4% de los mayores de 18 años. En síntesis, durante la etapa de ESO y bachillerato se pierde más de un 20% de lectores frecuentes. Si bien este descenso en la lectura es común en los adolescentes de todo el mundo, (Manresa, 2013, p. 85), no por ello los centros de secundaria deben dejar de intervenir para revertir la situación.

### **2.1.2 El encaje de la lectura por placer en secundaria**

Pese a que desde las instituciones se tiene claro que promover el gusto por la lectura ha de ser uno de los objetivos de la educación secundaria, la puesta en práctica de la lectura autónoma suele presentar algunas dificultades. Muchas de ellas surgen, paradójicamente, de la constante confusión en las programaciones escolares entre las lecturas prescriptivas de las asignaturas de lengua y literatura y la lectura por placer. De hecho, se puede llegar a afirmar que “la exigencia escolar ocupa el tiempo de la lectura libre” (Colomer y Manresa, 2008, p. 152), impidiendo que se consoliden los hábitos lectores. Esta situación provoca una aversión entre los adolescentes hacia la lectura, a pesar de que desde el centro se asegure que la lectura es placentera, ya que asocian la actividad de la lectura a una asignatura y a unos tipos de obras concretos, es decir, a la obligación de leer para tan solo realizar un trabajo o examen y obtener una nota final (Cerrillo y Cañamares, 2008, p. 78). Así pues, para fomentar el hábito lector en secundaria, como se ha mencionado anteriormente, los docentes deberían poder realizar una distinción clara entre el espacio de la lectura autónoma para leer por placer y el espacio de la lectura compartida, más enfocado al conocimiento de referentes literarios e interpretación de obras canónicas de la literatura (Mínguez, 2011, p. 38). Estos

dos aspectos han de ser entendidos como dos objetivos distintos de la educación literaria<sup>6</sup> que, si bien pueden funcionar como vasos comunicantes, deben partir de planificaciones y prácticas didácticas diferenciadas.

En este sentido, hay dos aspectos claves que marcan las pautas para el encaje de la lectura autónoma y por placer en secundaria. En primer lugar, este fomento del hábito lector no puede ir concatenado a la realización de actividades de comprensión lectora más comunes (controles de lectura, comentarios de texto, etc.), sino que debe pasar, necesariamente, por un estímulo de comprensión a través de actividades auténticas, que se asemejen lo máximo posible a la lectura libre fuera de las aulas (Gambrell, 2015, p. 261). En segundo lugar, es crucial realizar una guía de referentes literarios que atienda a los gustos de los estudiantes, ya que se ha demostrado que estos están más dispuestos a leer con asiduidad si consideran que esta lectura está “contextualizada en una dinámica social o en un proceso de desarrollo de un interés personal” (Aliagas, 2011, p. 55).

## 2.2 El tiempo de lectura en los centros

Con el objetivo de estructurar en el Proyecto de Centro este fomento del hábito lector, en los últimos años muchos centros han considerado adoptar la práctica de la franja de lectura libre diaria, impulsada como *tiempo de lectura* en el Plan de Lectura de Centro (PLEC)<sup>7</sup>. Esta práctica ocupa un espacio fijo en los horarios de cada centro, que puede variar entre los 10 y los 60 minutos, dependiendo de con qué frecuencia se realice (Subdirecció General de Llengua i Plurilingüisme, 2013, p. 94). Estos minutos suelen ser cedidos por otras asignaturas, puesto que este tiempo de lectura no es exclusivo del ámbito de lenguas, sino que tiene una dimensión transversal y, por tanto, implica a todas las especialidades.

Se puede llegar a pensar que esta franja de lectura libre debe consistir solamente en la lectura autónoma y silenciosa del alumnado, entendiendo que “los alumnos solo se formarán como lectores autónomos si pueden ejercer como tales en el aula” (Lerner, 2002, p.

---

<sup>6</sup> La educación literaria se entiende como “la enseñanza y el aprendizaje de los conocimientos y las habilidades que necesita un lector competente de obras literarias” (Zayas, 1999: 1). Los objetivos que persigue pueden agruparse en tres: descubrir la lectura como una experiencia satisfactoria, aprender a construir el sentido del texto y conocer las particularidades discursivas, textuales y lingüísticas de los textos literarios (Zayas, 1999: 1).

<sup>7</sup> “El PLEC es un documento de referencia para toda la comunidad educativa, que define claramente las líneas de actuación –objetivos, metodología, planificación de estrategias, recursos– que cada centro se propone para asegurar la competencia lectora del alumnado. Los ejes de la competencia lectora que ha de desarrollar un Plan de Lectura de Centro son: saber leer, leer para aprender y gusto por leer.” (Xarxa Telemàtica Educativa de Catalunya, s.f., *Què és el Pla de lectura de centre?*. Recuperado de: <http://xtec.gencat.cat/ca/projectes/lectura/pladelectura/que-es-el-pla-de-lectura-de-centre/> )

3). Sin embargo, programas educativos de lectura individual de un recorrido tan largo como el SSR (Sustained Silent Reading) estadounidense no conciben que esta lectura autónoma no vaya acompañada de otras prácticas (Perks, 2006). La realidad es que “gozar con la lectura es una tarea larga que precisa mucha paciencia, por parte del lector y por parte del mediador” (Cerrillo et al., 2002, p. 35), por tanto, sería ingenuo creer que, únicamente con un espacio para que los estudiantes realicen una lectura silenciosa durante unos minutos al día, estos se van a convertir en lectores frecuentes.

Por todo ello, se antoja necesario realizar una clasificación, y breve explicación, de los tres factores principales que están profundamente implicados en el éxito del tiempo de lectura en los centros:

- La selección de las obras.
- El papel del docente.
- El espacio para compartir.

### **2.2.1 La selección de las obras**

Se ha mencionado anteriormente que durante esta franja de lectura libre es el alumno quien debe tener la libertad para escoger el libro o la temática que prefiera para dedicar su tiempo de lectura. Aun así, y debido a que los estudiantes están poco formados en conocimientos de literatura, es tarea del docente ofrecer al alumnado una variedad de obras a escoger, “adecuadas a la capacidad comprensiva e interpretativa del lector a quien se dirigen” (Cerrillo y Cañamares, 2008, p. 78), huyendo así de aquellas obras que, alejadas de sus mundos, intereses y conocimiento les conduzcan “al desaliento, al desinterés y al rechazo de la lectura” (Delgado, 2007, p. 45).

En el marco del tiempo de lectura, por tanto, el docente no debería ser prejuicioso con la ‘literatura juvenil’, puesto que esta está más relacionada con los intereses de los lectores noveles, y permite al alumnado desarrollar un sentido de lectura crítico “al sentirse el lector identificado con alguno de los protagonistas, toma partido ante los distintos problemas con los que se va enfrentando, defendiendo determinadas posturas y atacando otras, participando así imaginativamente en la solución de los conflictos” (López Molina y López Muñoz, como se citó en Sáiz Ripoll, 2010, p. 16). No se pretende aquí denostar a las obras clásicas de la literatura en la creación de un hábito lector entre los adolescentes (de hecho, varias de ellas podrían incluirse en las listas de recomendaciones para el alumnado de ESO), pero sí es necesario señalar que la imposición obligatoria de muchas obras canónicas en las asignaturas de lengua tradicionalmente ha provocado un rechazo inmediato en el alumnado.

Esta es una situación a evitar durante el tiempo de lectura, cuyo objetivo principal es precisamente que los alumnos lean de forma continuada.

Es función del docente encargarse de conocer el nivel de competencia lectora de cada uno de los estudiantes, así como sus intereses temáticos (Montesinos, 2006, p. 32) para poder realizar una selección de obras adecuadas. Los títulos pueden clasificarse en la llamada biblioteca de aula, un espacio que puede estar formado tanto por libros traídos de casa por los alumnos como por títulos de la propia biblioteca del centro. En este espacio, el grupo-clase sentirá que los libros que están a su alcance son mucho más próximos a sus gustos y nivel de lectura.

### **2.2.2 El papel del docente**

El rol del docente encargado del tiempo de lectura no termina en la selección de obras. De hecho, otra de sus funciones principales es la de *animar* la lectura: transmitir la pasión por esta actividad y el placer que puede obtenerse de ella, ya que los “actos de lectura son actos de mimesis” (Servei territorial de Girona, 2016, p. 9). Como modelo, el docente debe leer siempre que el alumnado lo haga y puede optar también por la lectura en voz alta y expresiva de fragmentos de obras. Las actividades de animación lectora son variadas y pueden ir desde la simple recomendación del docente hasta la creación de un club de lectura, pasando por la participación en debates literarios informales. Eso sí, conviene no caer en un exceso de actividades de animación que “desvíen de la propia lectura de los libros o que *animen* sin acompañar después al lector en su difícil itinerario” (Colomer, 2002, p. 17).

Además del rol de modelo lector, el acompañamiento es otra de las funciones principales que debe desempeñar el docente durante el tiempo de lectura, ser el guía capaz de hacer evolucionar los gustos del alumnado en una dirección u otra, evitando el encasillamiento de estos en un género muy concreto, y una posible desafección lectora causada por una selección de lecturas errónea. De igual forma, con el debido tiempo, el docente también debe ser capaz de mostrar al alumnado formas de goce literario que exigen una mayor elaboración (Colomer, 2005, p. 93), acercándolos incluso a esa frontera de las obras del canon literario universal. En otras palabras, es misión del docente trazar un itinerario de lectura personalizado para cada uno de sus alumnos.

Ahora bien, pese a que parece lógico que la franja de lectura libre esté coordinada por el profesorado del ámbito de lenguas, lo cierto es que para que esta funcione de forma adecuada es imprescindible que exista un equipo docente transversal detrás, “asegurando que formen el equipo impulsor del proyecto profesores de los distintos departamentos del

centro” (Servei territorial de Girona, 2016, p. 28). El motivo de ello no es otro que la imposibilidad material de que un solo docente pueda gestionar los itinerarios lectores individualizados de todo el alumnado, así como tampoco estar al corriente de todas las novedades editoriales de literatura juvenil.

### 2.2.3 El espacio para compartir

El tiempo de lectura en las aulas de secundaria no puede entenderse sin actividades para compartir aquello que se está leyendo. Y esto es algo lógico si se tiene en cuenta que fuera de las aulas la actividad lectora suele ir acompañada de acciones que implican a más de un interlocutor: recomendaciones literarias a personas cercanas, puntuaciones de obras en redes sociales y páginas webs, críticas profesionales, foros literarios en centros culturales y bibliotecas, etc.

Si vamos un poco más allá, se puede incluso llegar a afirmar que “los hábitos lectores solo se adquieren en contacto social con los textos y reflexionando acerca de ellos” (Cerrillo et al. 2002, p. 18), así que la necesidad de incluir espacios para compartir las lecturas se presenta indispensable en la educación secundaria obligatoria, una etapa en la que los estudiantes necesitan aún más sentir que la práctica lectora les hace formar parte de un grupo.

## 3. Intervención

### 3.1 Metodología y recopilación de datos

La investigación que se presenta a continuación se ha realizado a través de distintas metodologías, con el objetivo de recopilar toda la información relativa a la implementación del tiempo de lectura en el Institut 1, así como también conocer cuál es el impacto de esta franja de lectura semanal en el alumnado del centro. Así pues, los métodos usados han sido los siguientes<sup>8</sup>:

- **Observación directa:** Se ha aprovechado el período de prácticas en el centro para conocer a fondo el funcionamiento del tiempo de lectura en el Institut 1. Esta observación se ha realizado mediante la toma de notas y las conversaciones con los docentes del centro.
- **Entrevistas con el profesorado:** A partir de la observación empírica, se han realizado entrevistas personales a distintos miembros del equipo docente que

---

<sup>8</sup> Todas las entrevistas y encuestas pueden consultarse en los Anexos de este documento.

coordinan el tiempo de lectura para conocer con mayor profundidad algunas de las decisiones que han tomado respecto a este espacio.

- **Encuestas cualitativas**<sup>9</sup>: Se han pasado una serie de preguntas de respuestas extensas al alumnado de dos grupos de cuarto de ESO del Institut 1 (un total de 40 alumnos), en las que se les pregunta sobre algunos aspectos del tiempo de lectura y se les ofrecen espacios para proponer mejoras a esta franja horaria. El objetivo de estas preguntas de desarrollo ha sido captar la opinión general del alumnado y seleccionar algunos perfiles para realizar entrevistas más detalladas.
- **Encuestas cuantitativas**: Del mismo modo, el alumnado de cuarto de ESO también ha respondido a cuestiones sobre su hábito lector o sus géneros literarios favoritos. De esta forma, se ha pretendido cuantificar el éxito y recepción del tiempo de lectura del Institut 1 entre el alumnado.
- **Entrevistas con el alumnado**: A partir de las encuestas cualitativas, se han seleccionado<sup>10</sup> a algunos alumnos para realizar entrevistas en mayor profundidad. En ellas se les ha preguntado por su trayectoria lectora, así como sus gustos literarios o sus dificultades para leer.

### 3.2. La hora de lectura en el Institut 1

El tiempo de lectura en la escuela no está estipulado en el PEC, por tanto, los profesores de lengua de cada curso son los que deciden cuáles serán los métodos y metodologías a seguir para garantizar un mínimo lector en el instituto. Así, la hora de lectura de las cuatro líneas de cuarto se desarrolla dentro de una de las horas de castellano de las tres que tienen a la semana. En este aspecto, existe una libertad que implica cierta falta de unidad en cuanto al impulso que se le hace a la lectura, lo que afecta notablemente, como se verá más adelante, al propósito del tiempo de lectura como un espacio para crear un hábito lector en los estudiantes.

Dentro de las aulas de 4.º, se mantiene de forma generalizada un ambiente lector, es decir, todos se centran, en silencio, durante una hora en la lectura de un libro que suele ser común a todos los alumnos (si bien, en algunas ocasiones, puede ser solo la contemplación

---

<sup>9</sup> Tanto las encuestas cualitativas como aquellas cuantitativas se han realizado a través de la herramienta *Google Forms*. En el caso de las entrevistas cualitativas, no todas las preguntas eran de respuesta obligatoria, mientras que, en las entrevistas cuantitativas, se ha considerado la obligatoriedad de todas ellas para no comprometer la validez de los resultados obtenidos.

<sup>10</sup> La selección de estos alumnos ha respondido al criterio del observador, teniendo en cuenta que en las respuestas de los formularios se presentaron tres tipos de alumnos: alumnos que son lectores frecuentes, alumnos que antes eran lectores frecuentes, pero han perdido el interés, y alumnos con desinterés lector. Por su parte, dos de los perfiles tienen dislexia, lo que también ha sido característica clave para que fueran seleccionados para las entrevistas.

de este más que su lectura). La profesora acompaña con la lectura este espacio, aunque ocasionalmente debe resolver algún inconveniente externo que surge fuera del aula. Para este curso 2021-2022 los libros que han estado leyendo han sido cedidos por el Ayuntamiento a partir del proyecto Literápolis<sup>11</sup>, pero, para otras lecturas como la de los cuentos que iniciaron el último trimestre, es la profesora la que cede los materiales; en otros casos se cuenta con la colaboración de los padres.

Por su parte, el espacio en el que se realiza la lectura es, principalmente, el aula, aunque en otros años utilizaban el *chill-out*<sup>12</sup>. A causa de la enfermedad COVID-19 estos espacios se restringieron, dando como resultado la lectura dentro del aula, situación que a día de hoy no se ha revertido. Pese a que algunos estudiantes se muestran conformes con leer en este espacio y sienten que así se concentran mejor, otros prefieren leer en un espacio abierto donde se desvincule la lectura del ambiente escolar<sup>13</sup>.

### **3.2.1 Organización: coordinación y horario**

En la medida en la que no existe en la escuela un Proyecto de Lectura bien definido, organizado y consensuado por el claustro docente, no se ha podido visualizar una organización generalizada. Al contrario de un consenso docente, lo que se ha observado es que son las profesoras de las asignaturas de Lengua Catalana y Castellana —cada una de estas por separado— quienes se coordinan entre sí para estipular los días en los que se harán las lecturas. Así, por ejemplo, cada una de las líneas de 4.º cuenta con una hora a la semana en la que, en vez de dar contenido de la asignatura, se dedican a leer, normalmente, una lectura propia del currículum, por lo que, a pesar de que no den contenidos de la asignatura, las lecturas sí se vinculan con esta, dando la sensación de estar leyendo para poder superar la asignatura.

---

<sup>11</sup> Es un juego que funciona a través de una aplicación para móviles y que quiere fomentar la lectura y el conocimiento de la ciudad. Se trata de una “gincana literaria” en la que cada jugador tiene que localizar diferentes puntos geográficos reales de la ciudad por donde transcurre la acción de un libro. Una vez geolocalizado cada lugar, y tras resolver una prueba, cada jugador es recompensado con una nueva información y puede seguir jugando. El juego contiene diversas novelas. Cada novela tiene tres itinerarios diferentes: uno sirve para descubrir el libro y al autor; otro, para contestar preguntas sobre el libro una vez se ha leído; y un tercero, para descifrar enigmas y juegos de ingenio relacionados con la novela y con la ciudad. Al acabar la gincana, los jugadores ganan premios relacionados con las novelas.

El proyecto se ha dirigido desde la oficina de Barcelona, Ciudad de la Literatura (UNESCO), del Instituto de Cultura del Ayuntamiento, y cuenta con la complicidad de los autores, las editoriales, los agentes literarios, las librerías, las bibliotecas y el Consorcio de Educación de Barcelona.

Información extraída de la página oficial del Ayuntamiento de Barcelona: [www.barcelona.cat](http://www.barcelona.cat)

<sup>12</sup> Ver Anexo 1.

<sup>13</sup> Ver Anexo 2.

Cada una de las líneas de cuarto tiene un día distinto a la semana para realizar esta lectura, y se suelen preferir los días en los que la asignatura se da después del patio<sup>14</sup>, puesto que, al venir más agitados, tienden a relajarse y disfrutar del momento de distensión que ofrece la hora de leer. A pesar de esto, algunos estudiantes muestran su desacuerdo con este momento del día para leer<sup>15</sup>.

### **3.2.2 Selección de las lecturas**

Entre las profesoras se coordinan para determinar en qué trimestres esas lecturas podrán ser a elección de los estudiantes, qué trimestre será una lectura propia del currículum de Lengua y Literatura, y qué trimestres se realizará un listado de lecturas a partir de la cual podrán escoger. En el caso del curso 2021-2022, los alumnos estuvieron leyendo durante el primer trimestre *Marina* (1999), de Carlos Ruiz Zafón, en el segundo estuvieron con la lectura de Ana María Matute, *Luciérnagas* (1955), y en el último trimestre se enfocaron en la lectura de cuentos breves con temática diversa. El criterio de selección de estos cuentos responde a la necesidad de aligerar la carga de lectura de los estudiantes, al tiempo que trabajar la literatura universal.

El criterio de elección de las lecturas del primer y segundo trimestre estuvo condicionado por la participación de una de las profesoras en el ya citado proyecto Literápolis, el cual también regalaba los libros para la escuela que participara, y estas lecturas tenían que ser elegidas de tal manera que fueran luego propicias para relacionarlas con los espacios, la historia y la cultura de la ciudad. Así, *Luciérnagas* fue elegida, entre otros títulos, porque se presentaban lugares más cercanos a la realidad física del instituto y a la realidad experiencial de los estudiantes (otras lecturas exploran barrios como Sarrià o Sant Gervasi).

### **3.2.3 Seguimiento de la lectura**

Debido a que, en muchas ocasiones, las lecturas están ligadas a los contenidos curriculares de la asignatura de Lengua y Literatura, el seguimiento que se hace de estas responde, en gran medida, a controles propios de una evaluación, con modelo de preguntas tipo test a partir del cual se pueda comprobar cuál es el nivel de comprensión de la lectura por parte del estudiante, cuál es el avance de esta que ha ido haciendo y si ha ido comprendiendo la obra. La evaluación final, por su parte, se prepara de tal manera que los estudiantes puedan reflexionar acerca de la lectura, pudiendo enfocar su punto de vista y desarrollar el criterio personal. Aun así, son muy reducidas las veces en las que los alumnos

---

<sup>14</sup> En el Institut 1 esta hora tiene lugar entre las 11.45h y las 12.45h.

<sup>15</sup> Ver Anexo 2.



llevan a cabo una reflexión apropiada, siéndoles difícil después expresarse de forma escrita. Esto se debe al poco tiempo que se le dedica al tiempo de lectura que, como se ha explicado en el apartado 3.2., es de una hora a la semana y procede de la asignatura de Castellano; además, no se ha apreciado un espacio de reflexión compartida, donde los estudiantes puedan desarrollar ideas y criterios sobre la lectura. Con el poco margen que cuentan para seguir dando los contenidos curriculares, el tiempo para hacer reflexiones sobre las lecturas se ve considerablemente acotado.

### **3.2.4 Mediación lectora**

Como tal, no se realiza un acompañamiento lector, aunque la profesora pone a disposición del alumnado parte de la hora en la que se hace la lectura para ir despejando dudas e inquietudes que puedan ir surgiendo. Sin embargo, la función de acompañar y de perfilar el gusto lector está vedada en la medida en la que las lecturas que se realizan suelen ser lecturas curriculares que no están siendo guiadas a través de actividades que fomenten la comprensión de estos textos (que suelen resultar complejos para el alumnado). En este sentido, la figura del profesor como acompañante del proceso de adquisición del hábito lector en los alumnos se ve condicionada por la carga de trabajo de las horas lectivas, por lo reducido que es el tiempo de lectura y por la imposibilidad de poder conocer todas las vertientes de gustos literarios que se pueden desprender de un curso con 25 alumnos.

### **3.2.5 La biblioteca**

Otro de los puntos débiles de la estructura institucional para ofrecer un Proyecto Lector de gran impacto es la falta de una biblioteca. Si bien existe un espacio que se denomina “biblioteca”, este suele estar ocupado por clases extras o cualquier otra reunión para la que se necesite una sala, dejando en clara desventaja el uso de esta como lugar tranquilo en el que poder disfrutar de la lectura. Además, apenas hay libros, ya que, al ser un instituto que trabaja con entornos virtuales, no hay mucho contacto con los libros en papel.

## **3.3 Análisis del impacto en el alumnado**

Con el objetivo de intentar medir el éxito del tiempo de lectura entre el alumnado del Institut 1, a continuación se presentan los resultados de las encuestas realizadas al alumnado de 4º de ESO del Institut 1<sup>16</sup>, que giran alrededor de tres aspectos concretos: la frecuencia de lectura, los géneros leídos y la expresión de la experiencia lectora con el resto del grupo<sup>17</sup>.

---

<sup>16</sup> Las respuestas completas a los cuestionarios y a las entrevistas realizadas pueden consultarse en el Anexo 3 y el Anexo 4 de este trabajo.

<sup>17</sup> Se ha puesto el foco en estos tres aspectos teniendo en cuenta que el Departament d'Educació incluye, dentro del concepto del *gusto por la lectura*, la adquisición de las competencias C10. *Leer*

### 3.3.1 Frecuencia y gusto por la lectura

En las encuestas realizadas a los alumnos de 4º de ESO, se puede observar que un 39,36% del alumnado asegura no leer nunca fuera de clase y tan solo un 9,09% de los encuestados lo hace de forma diaria, siendo tan solo un 6,09% aquellos que leen entre 3 y 4 veces durante la semana y un 12,09% los que leen exclusivamente el fin de semana, cuando disponen de más tiempo libre. En este sentido, también es interesante remarcar que un 18,18% de los alumnos afirman leer tan solo en vacaciones, un hecho que se corresponde con la ya mencionada dificultad de compaginar el trabajo académico y la lectura por placer. De hecho, un 48,45% de ellos coinciden en asegurar que leían más en Primaria que en la ESO, donde han visto incrementada su carga de trabajo fuera de las horas lectivas.

La franja diaria de lectura libre, creada principalmente para paliar esta situación, parece no estar consiguiendo este propósito, según el alumnado, pues el 72,70% afirma que este espacio no les ha hecho incrementar su frecuencia lectora. Pese a ello, un 27,30% sostiene que les gusta la lectura y un 39,5% defiende que, aunque no todos los tipos de libros les atraen, sí son capaces de leer de forma autónoma un libro que les interese. Los factores que el alumnado más relaciona con el gusto por la lectura son la sensación de desconexión y evasión que les provoca, así como la posibilidad de aprender sobre distintos aspectos de la personalidad de los protagonistas. Por el contrario, entre las razones que expone el 32,6% de aquellos a los no les gusta leer destaca la percepción de la lectura como una actividad aburrida, vinculada a libros que no se adecúan a sus gustos y a historias poco interesantes.

### 3.3.2 Evolución de los gustos literarios

Como ya se ha comentado, el espacio de lectura libre también debe servir para ayudar al alumnado a crear sus gustos lectores. La sensación mayoritaria por parte del alumnado es que el papel de guía de docente en la elección de sus lecturas no es del todo relevante (un 54,50% afirma que nunca han recibido recomendaciones por parte del profesorado). Este hecho se refleja en la selección de las obras de lectura libre: solamente un 5,88% del alumnado asegura haber descubierto nuevos libros en este espacio. Aun así, el alumnado sí

---

*obras literarias y C11. Expresar opiniones sobre las obras literarias* (Subdirecció General de Llengua i Plurilingüisme, 2013, pp.100-101). Por tanto, estas dos competencias entroncan directamente con el tipo de obras leídas por los estudiantes y con la forma en que expresan su experiencia lectora. Además, se entiende que estas competencias no podrán ser adquiridas sin una lectura constante, de ahí la importancia de analizar también este aspecto.

Asimismo, se ha descartado analizar las respuestas del alumnado sobre el espacio de lectura autónoma, puesto que, pese a haber encontrado respuestas en las encuestas que prefieren un espacio diferente al del aula, no se han encontrado suficientes referencias bibliográficas que sugieran que un espacio de lectura distinto tenga un impacto relevante en el éxito del tiempo de lectura.

menciona algunos libros concretos que, pese a ser de lectura común para todos, han coincidido con sus gustos. Hablamos de lecturas como *Marina* (1999), de Carlos Ruiz Zafón, o *Ara que estem junts* (2014), de Roc Casagran, obras que pueden inscribirse dentro del género de literatura juvenil, el que más gusta a los alumnos de 4º curso, tan solo por detrás de las novelas de acción y aventuras.

Teniendo en cuenta que en el Institut 1 no se opta siempre por una selección libre de las obras literarias en el tiempo de lectura, el 44,1% del alumnado querría escoger las obras a leer en este espacio, principalmente a partir de una lista ofrecida por el docente. De esta forma, sienten que podrían elegir libros adaptados a su nivel de lectura y adecuados a sus gustos. Aun así, también aseguran no sentirse del todo preparados para realizar esta selección y apuntan que lo ideal sería una combinación entre libros recomendados por el profesorado y otros de elección libre.

Con todo, parece que el tiempo de lectura no está contribuyendo a que los alumnos puedan crear y mejorar su criterio de selección de libros para leer. Este hecho se ha podido corroborar en entrevistas en profundidad con algunos alumnos con gustos ya marcados, quienes han comentado desconocer títulos que podrían vincularse fácilmente con aquellos que ya han disfrutado, provocando en ocasiones el abandono de la lectura.

### **3.3.3 Compartir la experiencia lectora**

La posibilidad de poder compartir reflexiones y debatir sobre las lecturas individuales (e incluso sobre otras compartidas) no entusiasma demasiado a los alumnos. Tan solo un 6,10% estarían dispuestos a hacerlo, alegando que para ellos la lectura es algo individual, que prefieren no compartir con los demás. Otra de las opiniones más frecuentes es la creencia de que pocos alumnos participarán de forma activa en los debates y que estos generarían varios momentos de disrupción.

En esta línea, la negativa a crear un club de lectura como espacio más informal para las tertulias literarias también es prácticamente total. En las entrevistas individuales se ha podido indagar más en este aspecto y se ha detectado que los alumnos que leen a menudo suelen hablar sobre libros concretos en la hora del patio o en cafeterías, es decir, fuera de las horas lectivas. De esta forma, rehúyen los espacios académicos que se puedan crear para hablar sobre sus lecturas libres, de aquellas que realmente les motivan e interesan.

La razón de esta reticencia no está del todo clara, pese a que se han recogido comentarios que pueden deberse a malas experiencias previas con actividades de lectura

compartida: sufrimiento por tener que leer en voz alta, mayor incomprensión de la obra o miedo a expresar las opiniones propias.

## **4. Propuestas de mejora**

Tras la observación de la organización y funcionamiento del tiempo de lectura del Institut 1 y el análisis de su impacto en el alumnado, se considera necesario realizar varias respuestas de mejora para intentar que este espacio de lectura autónoma cumpla las necesidades apuntadas en el marco teórico y que podrían resumirse de la siguiente forma:

[La lectura autónoma] debe ayudar a construir la autonomía de todos los lectores: definir los gustos, saber escoger los textos, construir una identidad lectora, apropiarse de los textos, saber expresar la experiencia de lectura o familiarizarse con el circuito literario; y, de paso, como se amplía el bagaje lector, se tiene más criterio para comparar entre obras y se avanza en la competencia literaria, porque el hábito y el dominio de la actividad funcionan como a vasos comunicantes (Manresa, 2020, p. 14).

### **4.1 Coordinación docente y planificación horaria**

Para que un proyecto de lectura funcione a largo plazo, se deben acordar primero ciertos aspectos organizativos que tengan en cuenta la metodología que se seguirá a lo largo del año, de tal manera que se evite la improvisación y se presente la franja de lectura libre a los estudiantes como un espacio orgánico, perfectamente integrado en el día a día, y a partir del cual se vaya desarrollando un hábito lector (Servei territorial de Girona, 2016, p. 25).

Para ello resulta fundamental establecer una coordinación docente, puesto que el proyecto no es competencia exclusiva de las asignaturas de lengua, sino que todas las áreas de conocimiento deben trabajar en conjunto para asegurar que ese espacio sea posible. Este equipo de claustro, construido preferentemente por un integrante de cada área de conocimiento, se encargará de realizar un seguimiento del proyecto, de consensuar las normas que deberá tener el momento de la lectura, de observar y escoger las prácticas para la dinamización de la lectura que se adecuen mejor a cada uno de los cursos en general, y a cada uno de los estudiantes en particular; en definitiva, a través de esta estructura se realizará la implementación, el seguimiento y mantenimiento del proyecto lector, con el fin de asegurar que se perpetúe en el tiempo y que crezca y se consolide en el instituto.

Como hemos mencionado, fijar una franja horaria resulta fundamental para que el hábito lector pueda desarrollarse en el alumnado, sin embargo, querer desplegar el proyecto en todos los estudiantes a la vez puede resultar excesivo e inabarcable para el plantel docente que lo coordine, así que una propuesta en esta línea sería comenzar por uno o dos cursos,

por ejemplo en primero y segundo de la ESO, para empezar a trabajar y ver cómo va funcionando y qué ajustes será necesario ir haciendo (Servei territorial de Girona, 2016, p. 26).

Por su parte, la planificación horaria es otro de los aspectos fundamentales que se deben tener en cuenta para fijar el tiempo y la intensidad de horas semanales. Como propuesta de horario, se ha observado que solo con una hora de lectura a la semana el hábito lector es más difícil de conseguir, por lo que aquí se propone realizar media hora al día. Para esto, en el Institut 1 se podría analizar la posibilidad de acortar las horas de las asignaturas a cincuenta y cinco minutos, de tal forma que queden cinco minutos de cada una de ellas al día y este sea el tiempo empleado en la lectura autónoma.

## 4.2 Metodología de selección de lecturas

Como se desprende de la observación efectuada, la selección de lecturas que se realiza en el tiempo de lectura en el Institut 1 no sigue los parámetros ya mencionados para la lectura autónoma. En este sentido, el hecho más destacable es que rara vez se deja al alumnado escoger las lecturas a leer en este espacio, que suelen ser compartidas para el conjunto del grupo-clase, sin tener en cuenta sus gustos personales, algo que, como apuntan las encuestas, provoca el rechazo lector entre el estudiantado.

Además, para este curso específico de 4.º de ESO se ha propuesto la novela *Luciérnagas*, de Ana María Matute, una obra que, probablemente, necesite de un acompañamiento lector, debido a que se trata de una de las novelas que se evalúan en las Pruebas de Acceso a la Universidad de 2022 de la materia de Literatura Castellana. Por ello, esta elección parece estar lejos de los libros adecuados para la lectura autónoma, que “no deben ofrecer una resistencia superior a la que los perfiles lectores que tenemos delante puedan superar sin ayuda; y tienen que mantener un equilibrio entre acercarse al lector y estirarlo un poco para que avance” (Manresa, 2020, p. 15).

Así pues, el Institut 1 debería abandonar las lecturas prescriptivas en el tiempo de lectura y apostar por la elección libre de textos, a partir de una recomendación previa del equipo docente “que atienda a la diversidad de gustos y de estados de madurez lectora del grupo” (Margallo, 2012, p. 9). Concretamente, para el nivel de 4.º de ESO, siguiendo lo que Cerrillo *et al.* adaptan de Piaget<sup>18</sup>, el alumnado se encontraría entre el *estadio de las*

---

<sup>18</sup> Cerrillo, P.C.; Larrañaga, E. i Yubero, S. (2002). *Libros, lectores y mediadores. La formación de los hábitos lectores como proceso de aprendizaje*. Cuenca: Ediciones de la Universidad de Castilla – La Mancha, pp. 95-96.

*operaciones formales*, para el cual suelen funcionar bien la literatura de aventuras, de misterio y sentimental (algunos de los géneros más citados por los alumnos encuestados<sup>19</sup>), y el *estadio de la maduración*, en el que ya se puede disfrutar de la lectura en su plenitud, teniendo en cuenta, eso sí, que los temas deben contribuir a “conocer el mundo de los demás, a formarse en el conjunto de la vida y a plantearse problemas, así como determinadas responsabilidades sociales”<sup>20</sup>.

### 4.3 Estrategias para conocer al alumno como sujeto lector

Para poder realizar una selección adecuada de libros que recomendar en clase, es indispensable conocer los perfiles lectores del alumnado, algo que en el Institut 1 no se está consiguiendo: el alumnado argumenta que el equipo docente no se preocupa por sus intereses ni sus experiencias lectoras. En consecuencia, se percibe necesaria la implementación de estrategias para acercarse a ellos como sujetos lectores.

Estas prácticas pueden partir de meras conversaciones con los alumnos, de esa voluntad del equipo docente de querer conocer los referentes culturales de sus estudiantes. Sin embargo, también pueden convertirse en actividades un poco más pautadas, como cuestionarios sobre preferencias o la redacción a inicio de curso de las llamadas *biografías lectoras*, en las que los alumnos narran su evolución en el consumo de libros, sin descartar tampoco otras formas de cultura, como los videojuegos, las películas o las series. De hecho, uno de los problemas tradicionales de la animación lectora en secundaria es que “no se han sabido crear estrategias para aprovechar la familiaridad de los jóvenes con otros lenguajes (audiovisual, publicitario, etcétera)” (Delgado, 2007, p. 50), sin prestar la atención necesaria a estas otras formas de entretenimiento que, posiblemente, sean más cercanas al entorno de los alumnos.

Vinculada con las biografías lectoras, otra actividad que el Institut 1 puede implementar es la creación de ríos de cultura, una tarea enfocada a la plasmación, en forma de río, de todos aquellos elementos culturales que una persona ha leído en un tiempo concreto (una semana, un mes, durante las vacaciones, etc.). Esta práctica, por tanto, no solo está orientada a sacar a la luz intereses que “suelen pasar desapercibidos o son ignorados por los maestros en las escuelas y por el currículo en general” (“¿Cuánta agua lleva tu río de

---

<sup>19</sup> A partir de las entrevistas se observa que hay alumnos que no consiguen salir de un género determinado. Es, por tanto, función del equipo docente propuesto, acompañar la evolución lectora del alumnado hacia una mayor variedad de géneros. En esta línea, los libros de aventuras, misterio o sentimentales solo deben ser entendidos como un punto de partida con el que captar el interés de los estudiantes por la lectura, y hacerlos llegar a una elección voluntaria de géneros más variados.

<sup>20</sup> *Ídem*, p. 99

lectura?”, 2014), sino también a cuantificar el hábito lector del alumnado. Además, al ser un ejercicio relativamente sencillo, puede reproducirse varias veces a lo largo del curso, lo que permite seguir la evolución del alumnado.

La implementación de estas actividades ha de llevar al conocimiento profundo de cada uno de los alumnos, algo que, como ya se ha mencionado anteriormente, requiere de la presencia de un equipo docente amplio y variado. Y es que, idealmente, este proceso de conocimiento debe desembocar en la creación de un Plan Individual de Lectura (Montesinos, 2006, p. 32), en el que se recojan los intereses, hábitos y nivel lector de cada uno de los alumnos, reflejando en todo momento los textos que tienen entre manos y su evolución a través de los distintos géneros y grados de complejidad de lecturas.

#### **4.4 Dinámicas para compartir la experiencia lectora**

Uno de los elementos de mayor relevancia que no se da en el tiempo de lectura del Institut 1 es el espacio para comentar la experiencia lectora individual, ni siquiera en el caso de los libros que son comunes para la totalidad del grupo clase. Por ello, es indispensable que, aprovechando la reestructuración horaria propuesta, se dedique al menos una sesión de media hora a la semana a dinámicas que posibiliten que los alumnos hablen entre ellos sobre sus lecturas.

Si bien estas actividades pueden resultar a priori más difíciles de poner en práctica que aquellas utilizadas para un texto compartido por todo el grupo de estudiantes, también son capaces de favorecer la creación de un ambiente lector más distendido y de conseguir paulatinamente que ese alumnado reticente a hablar de libros en el instituto llegue a disfrutar de compartir sus pasiones. En este aspecto, una vez más, el docente debe ejercer como modelo hablando, por ejemplo, de sus libros favoritos a lo largo de su juventud, dramatizando en voz alta pasajes de libros que tengan una importancia significativa en su vida o invitando al alumnado a colaborar en la creación de expositores de libros en distintos puntos del centro.

Siguiendo este ejemplo, se puede pedir al alumnado que traiga a clase su libro favorito y lo presente a sus compañeros, una dinámica que puede incluso segmentarse por las temáticas o géneros de las obras, para que así varios alumnos tengan ocasión de participar y de encontrar puntos en común entre libros de un mismo ámbito. Los docentes pueden ayudarse también de otros miembros de la comunidad para fomentar este clima de ambiente lector: invitar a charlas a autores locales, librerías o bibliotecarios, así como también instaurar un sistema de *padrinos lectores*, una actividad que “ha tenido resultados muy positivos en los centros que la han adoptado” (Servei territorial de Girona, 2016, p. 18) y que consiste en que

alumnos de cursos superiores compartan sus experiencias lectoras con alumnos más jóvenes. En el caso de 4.º de ESO, podrían tener como padrinos a alumnos de Bachillerato y, a su vez, ejercer también como padrinos del alumnado de 1.º o 2.º, algo que les ayudaría a consolidar “sus recuerdos como lectores, la capacidad valorativa o la propia mecánica lectora” (Servei territorial de Girona, 2016, p. 18).

Más allá de las actividades presenciales en el centro, y teniendo en cuenta que el Institut 1 apuesta de forma decidida por las nuevas tecnologías, el equipo docente podría beneficiarse de una red social como *Goodreads*<sup>21</sup>, disponible tanto para ordenadores como en forma de aplicación para *smartphones*. Esta plataforma es una de las que ha permitido en los últimos años a los adolescentes “socializar el hecho de leer, transformar la lectura en conversación, olvidar aquello de que la lectura es un acto privado para transformarla en una actividad social” (Lluch, 2017, p. 32). Como se ha podido analizar en las encuestas y entrevistas realizadas al alumnado, este rehúye de entrada las formas más encorsetadas de compartición de lecturas. Por tanto, una red como *Goodreads*, con su facilidad para consultar las lecturas de las amistades y la posibilidad de crear grupos de miembros, sería una buena forma de empezar a crear una comunidad lectora en clase, sin la necesidad de que esta dependa de la mediación constante del grupo docente.

#### 4.5 Seguimiento y evaluación de las lecturas

La evaluación de la lectura autónoma que se está realizando en el Institut 1 pasa por la respuesta de controles de lecturas o la realización de otros trabajos, como *booktrailers*<sup>22</sup> o *lapbooks*<sup>23</sup>. Si bien estas dos últimas tareas pueden funcionar incluso como prácticas de recomendación de obras entre los estudiantes, los controles de comprensión lectora se asocian a ese tipo de actividades académicas cuya única finalidad parece ser poner una nota

---

<sup>21</sup> *Goodreads* es una plataforma gratuita de catalogación, valoración y recomendación de libros creada en 2006 y que actualmente es propiedad de Amazon. Su funcionamiento es similar al de otras redes sociales: los usuarios se registran a través de un correo electrónico y crean un perfil virtual con el que pueden entablar amistad con otros usuarios. A través de una barra de navegación, los usuarios buscan referencias de libros, que pueden añadir a su “biblioteca virtual” para, posteriormente, actualizar su progreso de lectura, valorarlos con una puntuación y escribir una reseña sobre ellos. Todas estas actividades son compartidas con sus amistades, que pueden reaccionar a ellas y comentarlas a través de mensajes públicos y privados. Otras funcionalidades de la plataforma pasan por la creación de grupos de lectura (que puede acabar convirtiéndose en un club de lectura virtual) o de conversaciones con los autores de los libros, siempre que estos cuenten con un perfil activo en la plataforma.

<sup>22</sup> Un *booktrailer* es un vídeo de duración corta en el que se presenta de forma breve el argumento o temática de un libro, con el objetivo de generar interés en un posible lector. En el mundo académico, suele usarse como práctica evaluativa de la comprensión lectora, ya que requiere de que los alumnos hayan leído y comprendido el texto.

<sup>23</sup> Un *lapbook* es un cuaderno, normalmente de cartulina, en el que el alumnado, a través de imágenes, recortables y otros elementos visuales, plasma los aprendizajes adquiridos sobre un tema concreto.



al alumno, provocando que este relacione la lectura autónoma con la respuesta de un control y causando, por tanto, la desafección lectora.

La solución de la evaluación de la lectura libre debería pasar por la realización de actividades fácilmente comparables con aquellas prácticas que se dan fuera de las aulas: el seguimiento por parte del propio alumno de su evolución lectora a través de cuadros de registros de lectura y de la ya mencionada *Goodreads*, o la elaboración de un diario de lectura con pasajes destacados del libro. En cuanto a esta última propuesta, cabe destacar que el objetivo no es tanto comprobar que el alumno está siguiendo el argumento de la obra, sino analizar si realmente se está haciendo suyo el libro, a través de la elección de citas, dibujos de algún personaje o pequeñas reflexiones alrededor de la trama<sup>24</sup>.

Asimismo, conviene resaltar la importancia de la evaluación de las intervenciones del alumnado en las actividades dedicadas a la expresión de la experiencia lectora (los debates y tertulias), en las que se pueden valorar elementos como “la riqueza léxica que se ha usado, las justificaciones aportadas, las argumentaciones expuestas o las respuestas a intervenciones de otros compañeros.” (Servei territorial de Girona, 2016, p. 29).

## **4.6 Dinamización de la biblioteca**

### **4.6.1 La biblioteca de la escuela**

Teniendo en cuenta que este espacio se encuentra en proceso de construcción<sup>25</sup> y de adquisición de libros en el Institut 1, lo primero que se propone este apartado es, por una parte, analizar la importancia de la biblioteca en la escuela como fuente de conocimiento extraescolar, como espacio real de ambiente lector, y como fuente de extracción de contenido para la biblioteca de aula que se describirá más adelante. Por otra parte, realizar una propuesta para la mejora de este espacio, de acuerdo a la observación descrita anteriormente, recordando que en el centro educativo el espacio físico de la biblioteca existe, solo que no cuenta con el aprovisionamiento necesario de libros, y no se aprovecha como

---

<sup>24</sup> La propuesta del diario de lectura se concibe como una actividad analógica, en formato de una pequeña libreta que el alumnado puede transportar fácilmente y tener siempre a mano en el momento de la lectura autónoma, tanto dentro como fuera del centro. Si bien el Institut 1 tiene un marcado perfil tecnológico, se ha considerado que el diario de lectura no debe estar necesariamente disponible en aula virtual del centro, puesto que no está pensado para ser compartido con el resto de compañeros (esa función ya la cumpliría la red social *Goodreads*). Además, al tratarse de una actividad que debe realizarse de forma paralela a la lectura, evitar la necesidad de usar las pantallas (a menos que se esté leyendo un libro electrónico) puede favorecer la concentración lectora, tal y como comentan varios alumnos en las encuestas y entrevistas realizadas.

<sup>25</sup> La biblioteca del instituto se utiliza como un aula extra debido a su falta de espacio físico. En este sentido, una propuesta de trasladarla a otro lugar sería inviable, y es por esto que la propuesta de mejora solo se enfoca en convertir el espacio existente en una biblioteca real.

espacio dedicado a la lectura, sino que se suele usar como aula alternativa para clases o reuniones.

El primer paso es replantear la idea de la biblioteca y del espacio que ocupa dentro de la institución, lo que será importante para el acercamiento que tendrá el estudiante hacia este lugar; así, la biblioteca escolar se entiende como un recurso que debe ofrecer la escuela para reforzar y ayudar a alcanzar los objetivos de las competencias básicas en los estudiantes, y los objetivos educativos en general de la escuela —*Documents per a l'organització i la gestió dels centres. "Programacions i recursos didàctics", subapartat 2.2., tots els centres han de disposar de biblioteca escolar seguint l'article 88.1 de la Llei d'Educació de Catalunya* (Servei territorial de Girona, 2016, p. 32)—. Por tanto, no solo debe ser entendida como un espacio en el que se almacenan libros, sino como un centro de recursos culturales, con materiales diversos, a través de los cuales el estudiante pueda saciar su curiosidad, emprender nuevos caminos literarios y sentirse estimulado para aprender y conocer. Así pues, la biblioteca pierde ese cariz de lugar donde solo hay papel, y se transforma en un espacio de vanguardia, donde se puede acceder a recursos virtuales, digitales, de formato audio y audiovisual, etc. (Cabo, 2020, p. 24).

Teniendo en cuenta esta definición de biblioteca escolar, la obligatoriedad que tiene en el sistema educativo público de Cataluña y el estado incipiente en el que se encuentra actualmente la biblioteca del Institut 1, se propone, por un lado, la participación en programas como *puntedu*<sup>26</sup> que trabaja en una red de bibliotecas escolares para la construcción y consolidación del proyecto de biblioteca de centro, ofreciendo soporte, asesoramiento y guía en el impulso de acciones institucionales con este cariz. Por otra parte, implicar a la AFA de la escuela en la recaudación de fondos para la compra de libros, en la creación de actividades para adquirirlos a través de donaciones, etc.

#### **4.6.2 La biblioteca de aula**

Una vez la biblioteca de la escuela está aprovisionada de material necesario para responder a las necesidades del alumnado, se puede crear una biblioteca de aula, que implica la personalización y la construcción de esta como un espacio en el que la lectura es posible:

---

<sup>26</sup> El Programa de biblioteca escolar "punedu" se inicia el curso 2004-2005 en el marco de los llamados Programes d'Innovació Educativa, con el objetivo de potenciar la biblioteca escolar de los centros educativos de Cataluña. El programa "punedu" entiende la biblioteca escolar como un centro de recursos para el aprendizaje y la enseñanza que debería basarse en tres pilares: derivar del proyecto educativo de centro; estar institucionalizada, totalmente vinculada y comprometida con el desarrollo del currículum de las distintas áreas y, dar soporte al aprendizaje del alumnado y a la acción docente.

La creación de la biblioteca de aula es una modalidad de hora de lectura que tiene lugar en el aula, dentro del horario lectivo, y que consiste en dar forma a una pequeña biblioteca integrada por toda una serie de libros procedentes de la biblioteca del centro o bien traídos de casa por los alumnos (o ambas opciones, según el caso), de manera que todos estén en disposición de encontrar una lectura que les guste: su lectura. Se trata, pues, de una modalidad de *extensive reading*, uno de los tres tipos de *in-school voluntary reading* que distingue Stephen Krashen, es decir, sesiones de lectura silenciosa e intensiva durante un período que se prolonga en el tiempo. (Servei territorial de Girona, 2016, p. 30).

Con esta biblioteca dentro del aula, el estudiante podrá encontrar un libro con el que realizar una lectura por gusto y disfrute, teniendo como guía al docente, si al alumno le hiciera falta, para que lo ayude en la elección de la obra. Además, los recursos que se encuentren en esta biblioteca deben ser diversos y adaptados a la pluralidad heterogénea de cada uno de los estudiantes, es decir, para vencer la reticencia hacia la lectura que puede tener una persona con dislexia, favorecer materiales como audiolibros de los libros en papel que se encuentran en el aula, ayudaría a vencer el doble esfuerzo que deben hacer para mantener la linealidad de las lecturas, y se superarían casos como el del alumno<sup>27</sup> con esta condición que participó en las entrevistas.

#### **4.6.3 La figura del docente bibliotecario/a**

Como última propuesta de mejora en el Institut 1, y en pos de facilitar la creación e implementación del Proyector de lectura, uno de los aspectos claves, como ya se ha mencionado, es el de conocer sus gustos e ir recomendando variedad, a fin de evitar el encasillamiento del alumno en un solo género. Para que esto sea posible, se hace necesaria la figura de un docente bibliotecario, es decir, un docente que pueda manejar multitud de referencias y que vaya conociendo el perfil lector del alumno. Este docente ejerce dentro del espacio de la biblioteca, ofrece guía a los profesores para recomendar las lecturas dentro del aula, y coordina las demandas de uso del espacio, de préstamos, de gestión de las colecciones, edades de lecturas, coordinación con el plantel docente para implementar el Plan de Lectura de Centro (Durban, 2020, p. 52).

## **5. Conclusiones**

El presente trabajo partía del propósito de discernir si el tiempo de lectura en el curso de 4º de ESO del Institut 1 favorecía la adquisición del hábito de lectura y la consecuente experimentación del placer de la lectura, mediante las prácticas e indicaciones propuestas

---

<sup>27</sup> Ver Anexo 4.

por los expertos y las instituciones educativas. A través de la observación directa y de la realización de encuestas y entrevistas con el alumnado se ha podido comprobar que, pese a contar con una franja de lectura autónoma, el Institut 1 no cuenta con un proyecto de tiempo de lectura como tal. El elemento principal que permite realizar esta afirmación no es otro que la falta de la estructuración y coordinación de este espacio; lejos de la transversalidad de ámbitos y materias que demanda el tiempo de lectura, la propuesta del Institut 1 está vinculada exclusivamente a la materia de Lengua y Literatura Castellana o Catalana. De hecho, las lecturas que se realizan en esta franja son las obras prescriptivas de la materia y la elección libre por parte del alumnado es inexistente, situación que desvirtúa por completo el sentido del tiempo de lectura.

Del análisis realizado se puede extraer que, para que el tiempo de lectura sea realmente eficaz en el Institut 1, deben producirse tres cambios sustanciales: la plasmación en un Plan de Lectura de Centro de la estructura, implantación y finalidad de esta franja de lectura libre; la dinamización de la biblioteca escolar y de aula, y la ampliación de su dedicación horaria, que debería aumentarse hasta, como mínimo, ocupar una media hora diaria. El factor del tiempo no solo es clave para que los estudiantes adquieran el hábito de leer de forma autónoma cada día, sino que también es una condición fundamental para que las propuestas de mejora presentadas en este trabajo sean viables; puesto que sería impensable que, con tan solo una sesión de lectura autónoma a la semana, el equipo docente fuera capaz de conocer los distintos perfiles lectores del grupo, seguir la evolución lectora del alumnado o realizar actividades para dinamizar la lectura.

Esta ampliación horaria, además, es algo que el centro se verá obligado a implantar a partir del curso académico 2022-2023, en el que se deberá aplicar el nuevo currículum de ESO y Bachillerato derivado de la LOMLOE<sup>28</sup> que, entre otros cambios, obliga a los centros a dedicar dos horas y media de lectura autónoma semanales en todos los cursos, enmarcadas en las horas de autonomía de centro. (Saura, 2022). En este sentido, una futura línea de investigación de cara al curso académico 2024-2025 podría pasar por analizar cómo se han implementado estas nuevas directrices en el Institut 1, y si realmente han significado un cambio relevante en el tiempo de lectura del centro.

---

<sup>28</sup> 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). Pese a haber entrado en vigor en enero de 2021, los cambios curriculares que establece la ley no se aplican hasta el curso 2022-2023 en el caso de 1º y 3º de ESO y el curso 2023-2024 para 3º y 4º.

Sin embargo, este cambio tampoco será posible si la biblioteca escolar del Institut 1 no pasa a cumplir con las funciones que se le presuponen y el deber de convertirse en el epicentro de la actividad lectora de la escuela (Castelló, 2020, p. 18). Por mucho tiempo que se dedique a las actividades relacionadas con la lectura autónoma, si el centro no dispone de una variedad suficiente de libros para atender las necesidades, perfiles y gustos de cada uno de los alumnos, el tiempo de lectura difícilmente cumplirá con sus objetivos. Este es un factor que no va a depender de un cambio curricular, sino de la voluntad del centro que, como ya se ha mencionado, debe quedar recogida y estructurada en el PLEC.

## Bibliografía

Aliagas, C. (2011). "Llegir en temps de lleure: estudi de cas d'una colla d'adolescents amb el virus de la desafecció lectora" en *Articles de didàctica de la llengua i de la literatura*, núm. 53, pp. 45-57. Recuperable en:

[https://repositori.upf.edu/bitstream/handle/10230/25887/aliagas\\_arti53\\_lleg.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositori.upf.edu/bitstream/handle/10230/25887/aliagas_arti53_lleg.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

Fecha de última consulta: 20/05/2022

Altamirano Flores, F. (2016). "Didáctica de la literatura: ¿Cómo se contagia la literatura?". En *La Palabra*, núm. 28, pp. 155-171. Recuperable en: <https://doi.org/10.19053/01218530.4813>

Cabo Mosteiro, O. (2020). "La biblioteca als centres de secundària: No surrender! Mediació lectora, biblioteca i adolescents". En *BE21. Apunts per a la biblioteca escolar*, pp.22-26. Departament d'Ensenyament. Recuperable en:

<https://serveiseducatiu.xtec.cat/santadria/wp-content/uploads/usu1189/2020/09/BE21.Apunts-per-a-la-BE.pdf>

Fecha de última consulta: 20/05/2022

Cassany, D. (2016). "La escritura extensiva. La enseñanza de la expresión escrita en secundaria". En *Enunciación*, núm. 21(1), pp. 91-106. Recuperable en: <https://revistas.udistrital.edu.co/index.php/enunc/article/view/10452/11754>

Fecha de última consulta: 20/05/2022

Castelló, D. (2020). *L'hàbit lector, el gust per la lectura i el temps de lectura a secundària. Estudi de la implementació del temps de lectura al centre educatiu Pla Marcell*. Universitat Pompeu Fabra.

Centro Virtual Cervantes. (s.f.). *Diccionario de términos clave de ELE. Lectura extensiva*. [https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/diccio\\_ele/diccionario/lecturaextensiva.htm](https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/lecturaextensiva.htm)

Fecha de última consulta: 20/05/2022

Cerrillo, P.C.; Larrañaga, E. i Yubero, S. (2002). *Libros, lectores y mediadores. La formación de los hábitos lectores como proceso de aprendizaje*. Cuenca: Ediciones de la Universidad de Castilla – La Mancha.

Cerrillo, P. C. y Cañamares, C. (2008). "Recursos y metodología para el fomento de la lectura. El CEPLI". En *Participación educativa. La lectura, prioridad educativa: todos hacemos lectores*, Revista cuatrimestral del Consejo Escolar del Estado, núm. 8, pp. 76-92, recuperable en:

<https://redined.mecd.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/91523/00820113013775.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Fecha de última consulta: 20/05/2022

Colomer, T. (2002). "El papel de la mediación en la formación de lectores". En T. Colomer; E. Ferreiro; F. Garrido: *Lecturas sobre lecturas*. México: Consejo Nacional para la Cultura y las Artes, pp. 9-29.

Colomer, T. (2005). *Andar entre libros. La lectura literaria en la escuela*. México: Fondo de Cultura Económica

Colomer, T; Manresa, M. (2008). "Lecturas adolescentes: entre la libertad y la prescripción". En *Signo&Seña*, núm. 19, pp. 145-157. Facultad de Filosofía y letras - UBA. Recuperable en: <http://revistascientificas.filo.uba.ar/index.php/sys/article/view/5765/5154>

Fecha de última consulta: 20/05/2022

"¿Cuánta agua lleva tu río de lectura?" (9 de diciembre de 2014). *Transformaciones lectoras. Actos de lectura y Literatura Infantil y Juvenil*.

<http://transformacioneslectoras.blogspot.com/2014/12/cuanta-agua-lleva-tu-rio-de-lectura.html>

Fecha de última consulta: 20/05/2022

De Gabriel, N. (1997). "Michel Lepeletier y la Educación Común". En *Historia de la Educación: Revista universitaria*, núm. 16, pp. 241-263.

Delgado, B. (2007). "Fundamentos del proceso lector. Motivar la lectura en la Educación Secundaria". En *Revista OCNOS*, núm. 3, pp. 39-53, disponible en: <https://www.redalyc.org/pdf/2591/259120376003.pdf>  
Fecha de última consulta: 20/05/2022

Departament d'Educació (2015). *Competència bàsiques en Educació Secundària Obligatòria*. Generalitat de Catalunya (Àmbits de Llengua i Literatura).

Departament d'Educació (2019). *Currículum d'Educació Secundària Obligatòria*. Generalitat de Catalunya.

Durban, G. (2020). "La biblioteca de secundària dins dels processos de transformació educativa actuals". En *BE21. Apunts per a la biblioteca escolar*, pp.50-53. Departament d'Ensenyament. Recuperable en: <https://serveiseducatiu.xtec.cat/santadria/wp-content/uploads/usu1189/2020/09/BE21.Apunts-per-a-la-BE.pdf>  
Fecha de última consulta: 20/05/2022

Federación de Gremios de Editores de España (2022). *Hábitos de lectura y compra de libros en España. 2021*. Ministerio de Cultura y Deporte y Cedro, en: <https://www.federacioneditores.org/lectura-y-compra-de-libros-2021.pdf>

Gambrell, L. B. (2015). "Getting students hooked on the reading habit", en *Reading teacher*, vol. 69, núm. 3, pp. 259-263, DOI: <https://doi.org/10.1002/trtr.1423>

Gil-Flores, J. (2011). "Hábitos lectores y competencias básicas en el alumnado de educación secundaria obligatoria". En *Educación XX1*, vol. 14, núm. 1, pp. 117-134, DOI: <https://doi.org/10.5944/educxx1.14.1.274>

Howard, V. (2011). "The importance of pleasure reading in the lives of young teens: Self-identification, self-construction and self-awareness". En *Journal of librarianship and information Science*, vol. 43, núm. 1, pp. 46-55, DOI: <https://doi.org/10.1177/0961000610390992>

Lerner, D. (2002). "La autonomía del lector. Un análisis didáctico". En *Revista de Educação*, nº 4, nº5, pp.1-16. Porto Alegre: Editora Projeto. Recuperable en: [http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a23n3/23\\_03\\_Lerner.pdf](http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a23n3/23_03_Lerner.pdf)  
Fecha de última consulta: 20/05/2022

Lluch, G. (2017). "Los jóvenes y adolescentes comparten la lectura". En Cruces, F. (dir.), *¿Cómo leemos en la sociedad digital? Lectores, booktubers y prosumidores*, pp. 31-51. Madrid: Editorial Ariel, Fundación Telefónica.

Manresa, M. (2013). *L'univers lector adolescent. Dels hàbits de lectura a la intervenció educativa*. Barcelona: Associació de Mestres Rosa Sensat.

Manresa, M. (2020). "Lectura autònoma i lectura guiada: apunts per a una actualització en aules i biblioteques". En *BE21. Apunts per a la biblioteca escolar*, pp.13-21. Departament d'Ensenyament. Recuperable en: <https://serveiseducatiu.xtec.cat/santadria/wp-content/uploads/usu1189/2020/09/BE21.Apunts-per-a-la-BE.pdf>  
Fecha de última consulta: 20/05/2022

Margallo, A.M. (2012). *Claves para formar lectores adolescentes con talento*. Leer.es. Disponible en:  
[https://leer.es/recursos\\_leer/claves-para-formar-lectores-adolescentes-con-talento-ana-maria-margallo/](https://leer.es/recursos_leer/claves-para-formar-lectores-adolescentes-con-talento-ana-maria-margallo/)

Fecha de última consulta: 20/05/2022

Mínguez, X. (2011). "Entre la educación literaria y el fomento del hábito lector en Educación Secundaria y Bachillerato". En *Educación y biblioteca*, núm. 183, pp. 38-43, recuperable en:  
[https://www.researchgate.net/publication/258051430\\_Entre\\_la\\_educacion\\_literaria\\_y\\_el\\_fomento\\_del\\_habito\\_lector\\_en\\_Educacion\\_Secundaria\\_y\\_Bachillerato](https://www.researchgate.net/publication/258051430_Entre_la_educacion_literaria_y_el_fomento_del_habito_lector_en_Educacion_Secundaria_y_Bachillerato)

Fecha de última consulta: 20/05/2022

Ministerio de Educación y Formación Profesional (2019). *PISA 2018. Programa para la Evaluación Internacional de los Estudiantes. Informe Español*. Madrid: Subdirección General de Atención al Ciudadano, Documentación y Publicaciones. Recuperado de:  
[https://sede.educacion.gob.es/publiventa/descarga.action?f\\_codigo\\_agc=20372](https://sede.educacion.gob.es/publiventa/descarga.action?f_codigo_agc=20372)

Fecha de última consulta: 20/05/2022

Montesinos, J. (2006). *Un Plan Lector para Secundaria basado en la Literatura Juvenil. Una metodología procedimental para el fomento de la lectura en Secundaria*. Murcia: Consejería de Educación de la Región de Murcia.

Perks, K. (2006). *Fun, Easy, and Effective: Sustained Silent Reading as a High School Practice*. Coalition of Essential Schools. Disponible en:  
<http://essentialschools.org/horace-issues/fun-easy-and-effective-sustained-silent-reading-as-a-high-school-practice/>

Fecha de última consulta: 20/05/2022

Sáiz Ripoll, A. (2010). "La literatura juvenil en el desarrollo del hábito lector (Algunas consideraciones)". En *Revista Cálamo FASPE*, núm. 55, pp. 14-17

Salazar, S. (2006). "Claves para pensar la formación del hábito lector". En *Allpanchis*, núm. 66, pp. 13-46. Disponible en:  
[http://eprints.rclis.org/8551/1/habito\\_lector\\_salazar.pdf](http://eprints.rclis.org/8551/1/habito_lector_salazar.pdf)

Fecha de última consulta: 20/05/2022

Saura, V. (16 de febrero de 2022). "Guia per circular entre els nous currículums (10 preguntes freqüents)". *El diari de l'educació*.

<https://diarieducacio.cat/guia-per-digerir-els-nous-curriculums-10-preguntes-freqüents/>

Fecha de última consulta: 20/05/2022

Servei territorial de Girona (2016). *L'hàbit lector i el temps de lectura a l'educació secundària*. Generalitat de Catalunya: Departament d'Ensenyament. Recuperable en:  
[http://xtec.gencat.cat/web/.content/projectes/lectura/impulslectura/materialsformacio/gustperlegir/documents/temps\\_lectura\\_secundaria.pdf](http://xtec.gencat.cat/web/.content/projectes/lectura/impulslectura/materialsformacio/gustperlegir/documents/temps_lectura_secundaria.pdf)

Fecha de última consulta: 20/05/2022

Subdirecció General de Llengua i Plurilingüisme (2013). *La lectura en un centre educatiu. El pla de lectura de centre. Saber llegir, llegir per aprendre, gust per llegir*. Generalitat de Catalunya/Departament d'Ensenyament: Barcelona.

Xarxa Telemàtica Educativa de Catalunya (s.f.). *Què és el Pla de lectura de centre?*

<http://xtec.gencat.cat/ca/projectes/lectura/pladelectura/que-es-el-pla-de-lectura-de-centre/>



Fecha de última consulta: 20/05/2022

Zayas, F. (1999). "Un proyecto de escritura a partir de la «Égloga I» de Garcilaso de la Vega". En *La poesía en el aula. Revista TEXTOS de Didáctica de Lengua y Literatura*, núm. 21, pp.1-11. Recuperable en:

<https://docplayer.es/40611184-Un-proyecto-de-escritura-a-partir-de-la-egloga-i-de-garcilaso-de-la-vega-1.html>

Fecha de última consulta: 20/05/2022

## **ANEXOS**

### **Anexo 1. Los contextos de los centros**

A continuación, se describen de forma más detallada las características de los institutos en los cuales los autores del presente trabajo han sido docentes en prácticas y que han servido, en el caso del Institut 1, para realizar el análisis del tiempo de lectura y, en el del Institut 2, como inspiración para el planteamiento de algunas de las propuestas de mejora.

#### **Contexto del Institut 1**

El Institut 1 es un instituto público que comenzó su vida académica durante el curso 2011-2012. Hoy en día oferta ESO y bachillerato, y escolariza a más de quinientos estudiantes, para hacerlo cuentan con tres líneas en 1.º, cuatro líneas en 2.º, tres en 3.º y tres en 4.º; estas se distribuyen en cuatro grupos en 1.º, cinco en 2.º, cuatro en 3.º y cuatro en 4.º. También ofertan dos líneas en 1.º de bachillerato, que se distribuyen en tres grupos, y dos líneas en 2.º que se distribuyen en tres grupos. Las modalidades que siguen son las Científica-Tecnológica, Humanística-Social.

Está ubicado en el barrio el Poblenou de Barcelona, en el Distrito Sant Martí, el cual se caracteriza por la historia que le antecede, siendo uno de los lugares más importantes en cuanto a la construcción de fábricas y el empuje económico que supuso para la ciudad y que lo llevó a ser el primer barrio residencial, obrero e industrializado. Hoy en día hace parte del proyecto 22@, que pretende transformar 200 hectáreas industriales del Poblenou en espacios modernos, tecnológicos y flexibles, convirtiéndolo así en un epicentro cultural y de conocimiento. Este contexto de renovación del barrio ha marcado el curso del instituto, haciendo que se coloque en la vanguardia tecnológica de las escuelas públicas de Barcelona, propiciando la construcción de una red del centro con las diversas entidades arraigadas en el barrio y con quienes mantiene sus proyectos de Servicio Comunitario, Blocs de Recerca, Treball de Recerca (BDR Y TDR, respectivamente, por sus siglas en catalán), entre otros.

#### **Contexto del Institut 2**

El Institut 2 está situado en el barrio de Ca n'Oriac de la ciudad de Sabadell, concretamente en la calle Príncipe de Viana. Se trata de un centro de reciente creación, que empezó a funcionar en el curso 2018-2019 con tan solo seis profesores y dos líneas de alumnado de 1º de ESO. El instituto aprovecha las instalaciones del antiguo IES Arraona, que fue trasladado a otra zona y no ha sido hasta este curso 2021-2022 cuando ha podido inaugurar la docencia en 4º de ESO. Por el momento cuentan oficialmente con dos líneas por

curso de ESO (a excepción de 2º de ESO, que se compone de tres líneas) y no disponen de cursos de Bachillerato ni de ciclos formativos de grado medio o superior.

Cabe destacar que para el curso 2021-2022 el Institut 2 ha sido considerado como un centro de máxima complejidad, debido al gran porcentaje de alumnado con necesidades educativas especiales derivadas de situaciones sociales desfavorecidas (según Eulalia Carreras, directora del centro, este porcentaje es superior al 24%). Una buena parte del alumnado del centro proviene de la escuela de primaria Miquel Carreras, que se encuentra en el mismo barrio de Ca n'Oriac, pero en el instituto conviven alumnos de hasta 18 escuelas de primaria diferentes. Existen dos motivos que explican esta heterogeneidad: por un lado, cuando el centro empezó a funcionar, acudió alumnado de distintas zonas de Sabadell interesado en el proyecto educativo; por otro lado, un número considerable de alumnado con necesidades educativas especiales de otros barrios es derivado a este centro para que reciba una educación mucho más personalizada y acorde a sus características.

Por tanto, se podría decir que la realidad social y educativa del Institut 2 es muy rica, compleja y heterogénea, con familias de distinta posición social (aunque el nivel económico de las familias del barrio suele ser medio-bajo) y también de culturas y orígenes muy variados. Esta diversidad, que podría ser causa de conflictos constantes, sin embargo, es tratada por el centro como un valor añadido más.

Pese a que el Institut 2 se encuentra actualmente en el proceso de redacción y aprobación de su Proyecto Educativo de Centro (PEC), se puede afirmar que es un centro con ideas y actuaciones innovadoras, que se vertebran a partir de cinco valores clave:

- Enseñanza integral
- Acompañamiento
- Aprendizaje globalizado
- Vinculación con el entorno
- Metodologías activas

En lo que afecta a las asignaturas de Lengua y Literatura Castellana y Llengua i Literatura Catalana, es importante señalar que se realizan de forma integrada, en franjas horarias de dos horas. Es en este espacio en el que, en 1º de ESO, se opta en el Institut 2 por una hora de lectura libre autónoma a la semana.

Este espacio de lectura semanal se realiza tan solo en el primer trimestre y presenta algunos elementos interesantes a destacar. En primer lugar, la selección de libros es

totalmente libre por parte del alumnado, que escoge las obras que más le interesan para leer según sus gustos personales. Eso sí, antes de que se realice esta selección, la docente dedica un tiempo al inicio de curso para conocer los intereses de sus alumnos. Este hecho le permite guiarlos posteriormente en la elección de libros y hacerles algunas recomendaciones (aunque de forma muy informal). Asimismo, la profesora lleva un registro de los libros que van leyendo los alumnos, para así poder conocer su ritmo de lectura y su evolución.

En segundo lugar, el alumnado tiene total libertad para leer los libros fuera del aula si así lo desea. En los pasillos del centro hay unas pequeñas zonas con butacas, sillas y estanterías con libros que simulan el espacio de lectura de una biblioteca o de una casa. Es impactante comprobar cómo los alumnos que optan por leer en este espacio mantienen normalmente una actitud de lectura silenciosa, incluso sin la supervisión constante de la docente, quien aprovecha estos momentos para evaluar, de forma individual, la lectura en voz alta de sus alumnos.

Por último, si bien en esta franja diaria de lectura no existe un espacio para compartir opiniones sobre aquello que se ha leído, dentro del ámbito de lenguas también se dedica una hora semanal a la lectura compartida de pequeños fragmentos de historias o cuentos breves. Esta actividad recibe el nombre de “Emociónate” y la realiza la orientadora del centro, con el objetivo de que los alumnos debatan y reflexionen sobre diferentes temas: la convivencia, el respeto, la amistad, el papel de las mujeres en campos como la ciencia o la historia. Las lecturas son leídas por la orientadora en voz alta, con el resto de la clase sentada en círculo alrededor de ella y escuchando atentamente.

## **Anexo 2. Encuestas cualitativas al alumnado**

A continuación, se recogen las distintas respuestas del alumnado a nueve preguntas en las que se les pedían respuestas desarrolladas sobre diversos aspectos relacionados con el tiempo de lectura del Institut 1.

### **Pregunta 1: ¿Te gusta leer? Explica brevemente por qué.**

#### **Respuestas:**

1. No me gusta leer, ya que no me entretiene, me cuesta porque leo lento y me resulta un sacrificio tenerme que poner a leer.
2. No.
3. Me gusta leer porque creo que es una forma de desconectar.
4. No, me parece una actividad muy lenta y pesada.
5. Sí que me gusta, pero depende mucho del libro. Me gusta porque desconecto del mundo.
6. Siempre me ha gustado leer, aunque no soy capaz de explicar por qué; me parece una actividad que me permite aprender cosas que no son necesariamente datos.
7. Sí, porque me permite desconectar de lo que tengo que hacer.
8. Sí que me gusta leer, cuando es una historia que me gusta me ayuda a desconectar.
9. A mí me gusta leer cuando el libro que leo tiene una historia interesante y que se puede seguir. Me gusta leer porque me transporta a otro mundo por un par de horas.
10. No me gusta leer, ya que casi ningún libro me engancha y solo me aburren.
11. No, no me gusta leer, pienso que pierdo tiempo de mi vida.
12. Depende del libro, si me engancha, sí me gusta, si no, lo odio.
13. No, porque muchas veces no entiendo nada de lo que leo y me parece muy aburrido
14. La verdad es que no, me estresa leer y me aburro

15. Sí, y mucho. Suelo leer un poco de todo, libros románticos, de comedia, de ficción, aventuras, etc.

16. No he tenido muy buena experiencia leyendo casi nunca. Muchas novelas se me hacen aburridas y ver que me faltan siempre tantas páginas para leer me desmotiva aún más. Aun así, sí que hay algunos libros que me gustan. Sobre todo, cuando tratan sobre animales. Por mala suerte, me cuesta mucho encontrar libros así. Tampoco me esfuerzo mucho, ya que hay muchas otras actividades que me gustan más que leer y siempre hago esas.

17. No me gusta mucho leer, porque me parece un poco aburrido, depende del libro que lea, me cuesta mucho leer un libro que me guste para divertirme leyendo.

18. Sí, me gusta leer, aunque depende de la lectura. Me gusta leer libros y novelas de acción y de aventuras.

19. Sí, porque puedo desconectarme de mi vida.

20. No, porque me parece muy aburrido y nunca me ha enganchado ninguna de las historias que he leído.

21. No me gusta leer, pero si es un libro que me interesa, pues me engancha.

22. Depende del libro. Si me intriga y me parece interesante entonces me encanta, pero si no puede ser muy aburrido.

23. Me gusta leer cuando es un libro de mi interés, que he escogido yo. Me gusta porque para mí es desconectar y un momento para relajarme.

24. Generalmente, no es que me guste mucho leer, pero según qué libros hasta me pueden acabar enganchando.

25. Sí, aunque no me gustan todos los géneros, según qué libro me entretiene en momentos de hastío y me hace pasar un buen rato, alejado de la realidad.

26. Sí, me gusta porque es una manera interesante de contar una historia. A diferencia de las películas y series, los libros dejan más espacio a la imaginación y hacen que el autor pueda expresar más los pensamientos de los personajes.

27. Me gusta leer porque desconecto de todo, y solo me centro en leer, además aprendo muchas cosas.

28. No, pero me gustan las historias, así que me gustan los libros, pero no me gusta leer.

29. Yo creo que sí que me gusta leer, pero esto es muy relativo, ya que por lo general me suelen gustar casi todas las historias, algunas más que otras, pero las disfruto igualmente. Aun así, hay algunos textos que me aburren, me cansan o simplemente no los entiendo. En conclusión, me gusta bastante leer siempre que me guste la historia que lea.

30. Sí, me gusta leer, pero cuando yo elijo las historias, hay algunas que son muy interesantes. Los libros te permiten entender de una manera a los personajes.

31. No, aún no he encontrado un libro que me motive. Solo he leído los libros del instituto y casi todos no me han gustado.

32. Sí, depende del libro.

33. Sí, es una buena forma de escapismo.

34. Sí, siempre y cuando el libro me interese.

35. En estos momentos me gusta sin más, pero en un pasado me pasaba todo el tiempo libre leyendo. Hubo una época en la que devoraba libros, pero eso se acabó :(

36. No me desagrada, pienso que un libro favorito de una persona dice mucho de cómo es, sin embargo, a mí no es algo que me encante, pero hay veces que me pongo a leer.

37. No, no me trae diversión.

38. No porque me aburro.

39. Me gusta bastante leer, claro que tengo preferencias en cuanto a libros, me gustan los libros de romance adolescente...

**Pregunta 2: ¿Te parece bien que haya una hora dedicada solo a leer? Justifica la respuesta.**

**Respuestas:**

1. Sí, pienso que el hecho de que hagan horas de lectura en el instituto es muy buena idea, ya que me ayuda a no tener que leer tanto en casa.
2. Me parece muy bien, porque creo que muchas personas no leen por iniciativa propia y esta es una manera de hacerlo.
3. Sí, creo que ayuda mucho a los estudiantes a la hora de leer la lectura obligatoria.
4. Sí que me parece bien, si no estuviera a esta hora seguramente habría gente que no leería.
5. Me parece bien porque hay personas que sin esta hora no leerían nada. Aun así, a veces se hace pesada porque la mayoría de alumnos estamos exaltados.
6. Sí, porque hay mucha gente que no lee, y es importante dedicar un poco de tiempo a ello.
7. Me parece bien, porque como hay lectura obligatoria, tenemos horas de horario lectivo para leer y así no nos llevamos tarea para casa.
8. Sí, ya que, si no, casi nadie leería el libro. Por otro lado, pienso que es bueno fomentar la lectura.
9. Sí, ya que, aunque no nos guste, es importante.
10. Me da igual la verdad.
11. Sí, porque en casa no leo.
12. Si hay lectura obligatoria en el trimestre sí, porque si no en casa se hace muy difícil leer, ya que prefieres hacer otras cosas. Y en clase, si hay buen ambiente de lectura se hace más fácil.
13. Sí, para promover la lectura en los jóvenes.
14. Sí, está muy bien que haya una hora de lectura a la semana, pero yo creo que es mejor leer en casa, o al menos yo creo, porque me concentro mejor, me entero más de qué va el libro, etc.



15. Yo creo que esta hora sirve mucho para la gente que no se puede organizar porque no sabe o no es capaz. Sin embargo, creo que también es un poco perjudicial para los que sí se pueden organizar y, al tener esta hora, no lo ven necesario porque “ya leerán en clase”. Esta es una forma de no prepararse para el Bachillerato (quien lo haga, claro), ya que probablemente allí tendremos que ser mucho más organizados y trabajar más en casa. Yo no la quitaría. Creo que unas personas la necesitan y las demás se pueden espabilar.

16. Me parece muy bien que haya una hora dedicada a leer, porque a mucha gente le cuesta leer en casa y esta hora les va muy bien.

17. A mí sí, ya que si no habría gente que no leería nunca, y encima es una hora tranquila en la cual dejamos los iPad a un lado y trabajamos con papel.

18. Sí, me parece que a la gente que no le gusta leer, le es más cómodo leer en clase. A mí me sirve para arrancar la lectura.

19. No.

20. Sí, porque así la fomentamos y porque así la gente que no lee en casa está obligada a leer en clase.

21. Sí que me parece bien porque puede ser que allá gente que no tenga tiempo.

22. Sí, la lectura es una parte muy importante de la lengua y es diferente a las otras clases que hacemos, más relajada.

23. Sí, en mi opinión, es importante tener una hora para leer, sobre todo para esa gente que no está acostumbrada a leer.

24. Sí, la verdad es que me parece bastante necesario porque al final con esa clase también estamos aprendiendo y mucha gente, si no lo hace en clase, no lo hace.

25. A mi parecer, las horas de lectura funcionan muy bien y son bastante provechosas en general. El ambiente que se consigue casi siempre es óptimo y ayudan a relajarse o descansar en un día de estudio. Por otra parte, nos ayuda a expandir nuestro vocabulario y comprensión lectora.

26. Sí, me parece muy bien. La lectura ayuda mucho a desarrollar nuestro vocabulario y nuestras estructuras, convirtiéndonos en personas que saben expresarse mejor.
27. Me parece muy bien porque así desconectamos de las tareas/presentaciones y del iPad.
28. Sí, porque ayuda a dar un poco más de tiempo para que los alumnos puedan leer, pero también los fuerza a leer un poco en casa.
29. Me parece estupendo que dediquemos una hora a la semana a solo leer, para mí es una hora muy reconfortante en la que puedo desconectar del resto de clases y es por eso que me gustan estas clases de lectura.
30. Sí, ya que la lectura nos ayuda mucho a mejorar nuestro lenguaje y nuestra manera de hablar.
31. Sí, así podemos avanzar más de lo que leemos en casa.
32. Sí, porque creo que es interesante y si no, deberíamos leer en casa.
33. Sí, creo que es la única forma de asegurarse de que la gente lee mínimamente.
34. Sí. Así podemos estar más al día con la lectura.
35. Sí, porque no leo mucho en casa.
36. Me parece necesaria y una hora muy bien invertida.
37. Sí, pienso que es importante mantener los hábitos.
38. Sí, así podemos avanzar más.
39. Sí, porque con la lectura puedes mejorar otros aspectos como la ortografía. Además, el libro de *Marina*, por ejemplo, nos aporta más cultura literaria, ya que es distinta a los libros que se suelen vender actualmente.

### **Pregunta 3: ¿Qué importancia tiene para ti leer?**

#### **Respuestas:**

1. Sé que es muy importante leer, pero a día de hoy no le doy mucha importancia, porque no encuentro la necesidad de hacerlo.
2. Ninguna.
3. Me gusta leer, pero no es algo muy relevante en mi día a día.
4. Creo que es muy importante, porque ayuda mucho mentalmente y relaja mucho al cuerpo.
5. Es importante.
6. Leer es importante para mí porque muchas veces me permite entender cosas sobre mí misma a las que yo soy incapaz de poner palabras.
7. Leer me ayudó mucho durante el confinamiento, ya que ocupó gran parte de mi tiempo libre.
8. Considero que leer te ayuda a expandir y enriquecer el vocabulario. Además, cuando encuentras una historia buena que te guste, te hace pasar un rato súper y emocional.
9. Que desconecta tu mente de la realidad por unos momentos
10. Es importante leer.
11. Para mí, no mucha.
12. Muy poca.
13. Es una fuente para tener más vocabulario.
14. Pues para mí leer es como desconectar un poco del mundo, es decir, cuando yo estoy leyendo, estoy muy pendiente de la lectura y es como si no estuviera ese mismo momento dónde estuviese, solo estaría centrada en la lectura

15. La verdad es que no mucha, pero estoy de acuerdo en que te da más cultura, así que un poco sí que tiene.
16. Creo que leer es importante porque en la vida nos irá mejor leer bien i por mejorar nuestra comprensión lectora.
17. Tiene bastante, ya que es una cosa que intento hacer antes de irme a dormir
18. Mucha, creo que además de ver nuevas historias, también aprendo a escribir correctamente.
19. Ninguna.
20. Para mí, sinceramente ninguna.
21. No tiene importancia, pero es como que tengo conocimientos.
22. Para prácticamente todo se necesita leer, por lo cual me parece muy importante.
23. Para mí es importante, ya que creo que aprendes y desconectas.
24. Yo pienso que leer es importante, pero a la hora de leerlo si no me interesa se me hace bastante difícil porque no me centro.
25. Como he dicho anteriormente, leer es un pasatiempo muy eficaz y beneficioso al que en ocasiones recorro, aunque he de reconocer que a veces me resulta un tanto tedioso. No sabría decir si tiene una importancia muy profunda en mí, pero desde luego forma parte de las actividades o «hobbies» que me perseguirán a lo largo de mi vida.
26. Para mí leer es importante por dos razones. La primera abarca todo lo que me hace disfrutar la lectura, es importante por el entretenimiento que proporciona. La segunda es por todo lo que se puede aprender leyendo, tanto del idioma en sí como del contenido del libro.
27. Para mí tiene mucha importancia leer porque, a la vez que desconectas, aprendes nuevas cosas de la vida.
28. Personalmente, no tiene mucha importancia a pesar de los libros del instituto.

29. Para mí leer es importante porque cuando lo hago me tranquiliza mucho y dejo de lado el resto de cosas que tengo que hacer, aunque sea por un rato.
30. Bastante, ya que es una buena manera de entretenimiento y disfrute.
31. Aunque no me guste leer, pienso que es importante a la hora de leer un texto en voz alta delante de gente poder leerlo con fluidez.
32. Poca.
33. Mucha. Desde muy pequeña que mi padre me introdujo a la lectura y no recuerdo haber estado nunca leyendo un libro.
34. No mucha.
35. No tiene mucha importancia, pero lo aprecio.
36. Conocimientos y nuevas palabras
37. Aprender e imaginar.
38. Que te ayuda a hablar mejor.
39. Como ya he dicho, depende de la temática del libro. Evidentemente, un libro que se adecue a mis gustos me llama más la atención que otro que no.

**Pregunta 4: ¿Te gustaría poder elegir siempre las lecturas?**

**Respuestas:**

1. Sí.
2. Sí, me gustaría poder elegir la lectura que quiero hacer, ya que así podría escoger un libro que fuera de mi interés e intentaría leérmelo a gusto.
3. Sí.
4. Me gustaría, ya que creo que si escogemos nosotros la lectura leeremos cosas que realmente nos interesen, en cambio, si nos obligan a leer cosas que no nos gusten, personalmente acabo pillando “tirria” a la hora de lectura.

5. Sinceramente, no me importa la lectura todo y que si los profesores ven que la lectura no motiva a nadie mejor cambiarlo.
6. No siempre, pero sí que vería bien que si todo el mundo se queja de la lectura reconsiderarla.
7. No me parece que elegir siempre sea una buena idea, ya que sería muy fácil elegir el mismo tipo de lecturas siempre. Lo que más me gusta de la lectura “asignada” es que me permite leer cosas que yo no elegiría,
8. No. Algunas lecturas tengo que decir que son muy aburridas, pero si elegimos siempre nosotros, seguramente no conoceríamos lecturas tan emblemáticas e importantes para la literatura castellana.
9. Sí, ya que así lo disfruto más si es adaptado a mi nivel.
10. Sí, porque así podemos escoger más fácil, nuestros libros depende de los gustos
11. No me importa
12. Sí, para escoger una que realmente a ti te gusta
13. Sí y no, depende de las que recomiendan en el instituto, pero estaría muy bien que dejaran más libertad en las lecturas de cada asignatura.
14. Sí, ya que pocas veces me gustan los libros del instituto y eso me desmotiva más para leer.
15. No, a mí me gusta que lo escojan los profesores.
16. A mí me está bien con uno o dos trimestres, ya que, si no, a veces no me engancha la lectura y me desconcentro.
17. Sí, me gustaría tener una lista y a partir de esta escoger, pero si tienes un libro que quieras leer, lo escojas directamente.
18. Sí, porque así puedes elegir tú el libro que más te guste y así la lectura es más divertida

19. Sí, mucho. Leer un libro que no te gusta hace que no te guste leer. Sinceramente, para mí es muy diferente leer un libro que he escogido yo, que uno que me obligan a leer.
20. Sí, ya que me motivaría mucho más leer por mi cuenta, en comparación a los libros obligatorios que no me acostumbran a motivar ni gustar.
21. Creo que elegir las lecturas tiene sus pros y sus contras. Por una parte, tener la libertad de escoger el libro que más creas a tu estilo aporta motivación y ganas de leer; pero por otra, pienso que de vez en cuando hay que probar estilos a los que no estás familiarizado, o por lo menos aprender a soportar aquellos que no te gustan.
22. Sí, ya que eso me motiva a leer.
23. Sí, porque así puedo elegir las lecturas que más me gustan, ya que cuando no escogemos me suelen aborrecer las lecturas.
24. No, porque soy muy indeciso y prefiero que elijan por mí.
25. Me encantaría poder elegir las lecturas que hacemos en la hora de lectura en clase, las pocas veces que hemos podido elegir por nosotros mismos, han sido las veces que más me han gustado los libros que he leído y más los he disfrutado sin duda. Por no decir que trabajo mejor y me concentro más cuando lo que estoy leyendo lo leo porque me gusta y no por obligación.
26. Sí, porque a cada uno le gusta una temática.
27. En un principio podría pensar que sí, pero sí lo medito, es verdad que hay libros geniales que he descubierto en las lecturas obligatorias que, si no, no habría leído nunca. Por ejemplo, *Marina* o *Luciérnagas*.
28. Sí, ya que así podré leer siempre libros que me interesen.
29. Estaría bien.
30. Sí, creo que es un elemento fundamental para disfrutar realmente la lectura.

**Pregunta 5: ¿Qué te parece la posibilidad de que haya una lectura en conjunto y luego se realice un debate de esta?**

**Respuestas:**

1. Me parece bien.
2. No me gusta nada hacer lecturas colectivas, primero de todo porque lo paso mal a la hora de leer en voz alta (leo lento, me trabo, me invento alguna palabra a...), y segundo porque creo que no resultan muy eficaces, no se entiende el libro tan bien como si lo leyera de forma individual.
3. Es algo que me da un poco igual, si lo hacemos me parecería bien, pero si no tampoco me importaría.
4. Me parece buena idea.
5. Me parece súper bien e interesante porque a mí me encantan los debates.
6. Me parece una buena idea, ya que muchas veces al leer un libro me quedo con ganas de escuchar opiniones ajenas y reflexionar sobre la lectura para acabar de procesarla. De hecho, recientemente he empezado a leer libros que me recomiendan mis padres para poder comentarlos.
7. La verdad es que preferiría elegir los libros que quiero leer.
8. A mí la verdad no me parece necesaria. Aparte participarían 2 personas contadas.
9. No me parece interesante, ya que eso provocará que todo el mundo tenga que leer el mismo libro.
10. Está bien ya que puedes ver diferentes puntos de vista del libro.
11. No me gusta nada hacer lecturas colectivas, primero de todo porque lo paso mal a la hora de leer en voz alta (leo lento, me trabo, me invento alguna palabra a...), y segundo porque creo que no resultan muy eficaces, no se entiende el libro tan bien como si lo leyera de forma individual.
12. No me acaba de gustar esta idea, ya que me gusta ir leyendo a mi ritmo y gusto.



13. Me parece una buena idea.
14. Depende de los temas que trate puede haber conflictos.
15. Pues no me gusta, porque no me gustan los debates.
16. Me parece una idea bastante buena porque con esto los alumnos aprenden a entender lo que están leyendo.
17. Me parece muy bien.
18. Me parecería muy interesante.
19. Bien.
20. Me da igual realmente.
21. Me parecería muy buena idea.
22. Depende de la lectura.
23. La verdad prefiero el método de ahora, porque si leemos conjuntamente no me entero y la parte del debate no la veo necesaria.
24. Pese a que la idea de leer conjuntamente no me desagrada, yo personalmente no soy muy aficionado a los debates. Me gusta más tal y como está ahora.
25. Me parece bien, ya que hay libros que la pueden sentar de manera muy diferente a ciertas personas y podría ser interesante conocer diferentes puntos de vista.
26. Mal, no me gusta hacer debates, ni argumentar oralmente.
27. Me parece un concepto interesante, especialmente porque te fuerza a entenderla por completo.
28. Personalmente, creo que sería una muy buena idea, sería algo diferente a lo habitual y además realizaríamos un debate, algo que vendría bien a la clase en general.
29. Bien, aunque prefiero elegir yo mis lecturas.

30. Bien, pienso que de esta manera se entera todo el mundo.
31. Prefiero lectura individual y después debate en clase
32. Siento que en el debate participaría muy poca gente.
33. Me parece una buena idea, pero yo no sería muy participativa en esta.
34. Me parece bien.
35. Encuentro que es una buena opción.
36. Muy bien.
37. Me da igual, la verdad.
38. Lo prefiero.
39. No me gustan las lecturas en conjunto.
40. No me gusta mucho la idea, no hay opiniones mejores que otras en cuanto a la lectura, cada uno tiene sus gustos y opiniones.

**Pregunta 6: ¿Te gustaría compartir la lectura (hablar sobre el argumento, las reflexiones, los personajes, etc.)?**

**Respuestas:**

1. No
2. Sí
3. No mucho.
4. No me parece mal la idea de compartir y comentar la lectura, ya que pienso que es una buena idea para que la gente que vaya un poco perdida se pueda poner al día.
5. No.
6. Es algo que no me emocionaría mucho, sinceramente.

7. Sí, pero por grupos, no por clase.
8. Como he explicado en la pregunta anterior, sí.
9. No me importaría.
10. Personalmente, no me gustaría mucho, prefiero leer para mí.
11. Sí, sería interesante escuchar las opiniones de los demás sobre el libro
12. Me da igual
13. No, depende. Si el libro me gusta, sí, pero si no, no.
14. No, me gusta leer libros, pero para después no comentarlos, pero eso también depende de la lectura.
15. Siempre depende de la lectura, pero en el caso de que me guste, sí.
16. Me gusta porque si no te acuerdas de alguna cosa te refresca la memoria.
17. Depende con quien, si es alguien con el que puedo debatir si, sino no
18. Estaría bien tener una lectura colectiva para poner en común nuestras opiniones.
19. Bueno, me daría bastante igual en el sentido de que si se hace me parece bien y si no se hace me parecerá bien igual.
20. No.
21. Me gustaría poder hacer esto oralmente con alguien sobre una lectura que me haya gustado.
22. Sí, si es un libro interesante y que en general nos guste.
23. Yo creo que no hace falta, porque es mejor que cada uno lo haga por sí solo y en el examen demuestre que lo sabe.
24. Con algunas personas sí.

25. Sí, mediante una crítica literaria, ya que me expreso mejor.
26. Si, ya que me ayudaría a entender mejor el libro.
27. Claro que me gustaría compartir la lectura al final de cada clase para discutir sobre el libro, consultar algo que no has entendido... pero sin duda que lo que más me gustaría es debatir sobre el argumento, debatir lo que pasa en la lectura, debatir sobre el libro en general.
28. No especialmente, pero tampoco me disgusta la idea.
29. Depende de qué libro.
30. No me parece mal la idea de compartir y comentar la lectura, ya que pienso que es una buena idea para que la gente que vaya un poco perdida se pueda poner al día.
31. A lo mejor. No lo sé.
32. Sí, porque si hay alguna parte que no se ha entendido bien haciendo esto se puede ayudar.
33. Me da igual.

**Pregunta 7: ¿Has descubierto nuevos libros gracias a la hora de lectura? ¿Cuáles?**

**Respuestas:**

1. No.
2. No.
3. Todos los libros que leo por orden del instituto son libros nuevos para mí ya que no los conocía de antes.
4. *Marina y Ara que estem junts* son los que más me han gustado.
5. Sí, el de Marina de este año, el León Kamikaze que leímos en 3ro, destaco estos libros porque fueron los que más me gustaron.
6. He descubierto varios libros, aunque ya conocía todos los que hemos leído este curso.

7. Gracias al libro de *Marina* me interesé por los demás libros de Carlos Ruiz Zafón.
8. Sí, *Marina* me gustó mucho, y *Ara que estem junts* también.
9. Sí, *Luciérnagas*, *Ara que estem junts* y muchísimos más que no acabaría nunca.
10. No, bueno, el de catalán no está mal.
11. No muchas. El libro que más me ha gustado de los que hemos hecho ha sido el de *León kamikaze*.
12. *Marina* por ejemplo me gustó mucho
13. Si, por ejemplo, *Marina*, que es la lectura que leímos el trimestre pasado y me encantó. Y también hacer la ruta, me lo pasé muy bien.
14. Descubrí en 1º *La llamada de lo salvaje* y *Colmillo blanco*.
15. Sí, uno que descubrí y me gustó mucho fue *Los seres sin sombra*.
16. Sí, casi todos los libros que leemos y leímos han sido nuevos.
17. Sí, la mayoría de libros escogidos por el instituto son nuevos para mí.
18. Si, como por ejemplo *Luciérnagas*.
19. Todos los libros que hemos leído no los conocía.
20. Sí, por poner un ejemplo, en segundo descubrí a uno de los que se convertiría en mis autores favoritos, Edgar Allan Poe.
21. He descubierto los obligatorios de este año (*Marina* y *Luciérnagas*) pero no me han gustado especialmente.
22. Sí, he descubierto libros como la promesa de Julia y no me acuerdo de los otros
23. Sí, los que me destacaron más eran, Los girasoles ciegos, *León kamikaze*, *Orbiting Jupiter*

24. Sí, todos los libros que hemos leído en clase han sido nuevos para mí, pero sobre todo descubrí nuevas historias mientras buscaba libros para leer en los trimestres que nos dejaban elegir libro a nosotros. De hecho, mis libros favoritos los descubrí así.
25. Sí, pero ninguno que me guste especialmente.
26. Sí, en castellano del año pasado, descubrí un libro que tenía cierta gracia.
27. Sí, *Marina*.
28. Sí, como he dicho antes, *Luciérnagas* y *Marina*.
29. Sí, todos los leídos desde primero.
30. Si, muchos, como *Marina*, etc.
31. Sí.

**Pregunta 8: ¿Te gustaría poder leer en otros espacios diferentes al aula? Cita algunos ejemplos.**

**Respuestas:**

1. A mí ya me parece bien leer en la clase, pero por ejemplo si se pudiera leer en el *chill out*, no estaría mal.
2. No.
3. Me gustaría poder leer en el *chill out* o en la biblioteca.
4. No, ya está bien.
5. El *chill out*, como en 3º.
6. No me molesta leer en el aula.
7. El *chill out* o en la biblioteca.
8. Sí, estaría bien ir a leer al *chill out* por ejemplo.

9. *Chill out* o la biblioteca. Son sitios tranquilos y cómodos donde se puede leer bien.
10. Sí, biblioteca.
11. Si, por ejemplo, en la biblio
12. En el patio, la biblioteca, el chill-out
13. Sí, el *chill out* o fuera del instituto.
14. Me da igual, pero creo que si saliéramos no leeríamos tanto.
15. En el insti no, ya sería en mi casa, porque me concentro más y estoy más atenta a la lectura.
16. El *chill out* y la biblio ya están bien para mi
17. A mí ya me gusta leer en clase, pero en los días de calor estaría bien leer en el chill-out.
18. En la biblioteca y en el "*chill out*".
19. Si, por ejemplo, la biblioteca o el *chill out*.
20. Sí, el *chill out*, el patio...
21. En el *chill out*.
22. En el chill-out, el patio...
23. Sí, a la biblioteca, al *chill out*, patio, en un parque...
24. Sí, creo que el *chill out* es un buen sitio para leer como ya hacemos a veces.
25. No, de hecho, prefiero leer en la clase que, en exteriores, considero que estos me distraen bastante.
26. No, a mí me gusta leer aquí.
27. Sí, en la biblioteca o en el patio.

28. Sí, me gustaría leer en la biblio y en la terraza.
29. Durante otros años hemos podido ir a leer al *chill out* y eso me gustaba bastante, era un sitio muy cómodo para leer. Sé que por algunas razones este año no podía ser así, por eso me gustaría encontrar un espacio similar al *chill out* donde poder leer tranquilos y cómodos.
30. No, me gusta leer en el aula.
31. Sí, el *chill out* o la biblioteca.
32. En el patio o biblioteca.
33. Claro. Biblioteca/*chill out* y patio.
34. Sí, el *chill out*.
35. En el *chill out*.
36. Si, como por ejemplo en el *chill out* o en el patio.
37. Sí, el *chill out*.
38. En la clase.
39. Me es indiferente sinceramente.

**Pregunta 9: ¿Qué te gustaría cambiar de la hora de lectura del instituto?**

**Respuestas:**

1. Nada.
2. Nada.
3. De la hora de lectura en el instituto me gustaría cambiar, quizás, tener un rato (10 minutos aprox.), para comentar el libro en común.
4. Nada, creo que está bien.

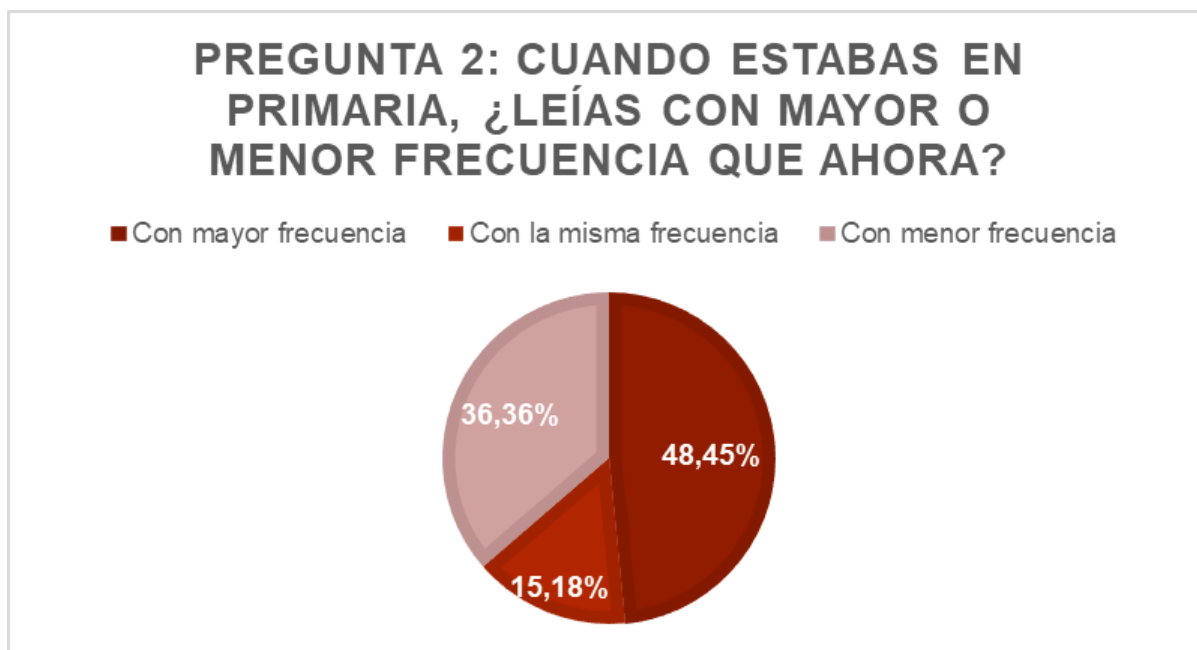


5. No se me ocurre nada.
6. La verdad es que no sé me ocurre ningún cambio.
7. En esta asignatura no, pero en catalán considero que los dosieres no sirven para mucho, y se hacen muy pesados.
8. Nada en concreto.
9. Nada.
10. Que no fueran libros de un nivel tan alto como el de *Luciérnagas*.
11. La verdad que la hora de lectura y el día que tenemos para leer, me parece bastante bien. Porque después del patio es una hora perfecta para leer, o al menos a mí me gusta, y los viernes están bien.
12. Poder escuchar música.
13. Yo creo que ya está bien.
14. Me gustaría cambiar principalmente el espacio donde se hace la lectura porque en la clase no es cómodo leer durante una hora seguida porque es como muy agobiante
15. El libro y el sitio.
16. Poder elegir siempre el libro.
17. A decir verdad, me gusta cómo funciona y está planteada. Yo no cambiaría nada.
18. Yo creo que la hora de lectura ya está bastante bien, lo único que se ha de cambiar es la actitud que hay a veces en la clase.
19. Me gustaría cambiar donde leemos, porque así me concentraría más y también por comodidad.
20. Nada, creo que funciona bien.
21. A mí no me gustaría cambiar nada más allá de lo que ya he comentado, cambiar el sitio de lectura por un lugar más cómodo y poder tener palabra en el libro que elijamos.

22. No hace falta en mi opinión.
23. El sitio donde estamos leyendo lo cambiaría por ir al *chill out* o la biblioteca.
24. No se me ocurre nada.
25. Que los libros sean más de nuestro agrado.
26. La zona de lectura y que se pudiera escuchar música.
27. Sí.
28. Preferiría leer los martes después del patio, estaríamos más concentrados.
29. No.
30. De momento no cambiaría nada.

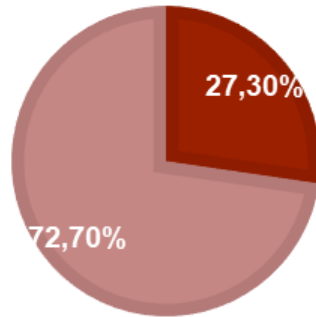
### Anexo 3. Encuestas cuantitativas al alumnado

Las encuestas cuantitativas se han pasado a la totalidad de los dos grupos de 4º de ESO tomados como muestra. Los datos recogidos, apuntados en el cuerpo del presente trabajo, se presentan en los siguientes gráficos de elaboración propia:

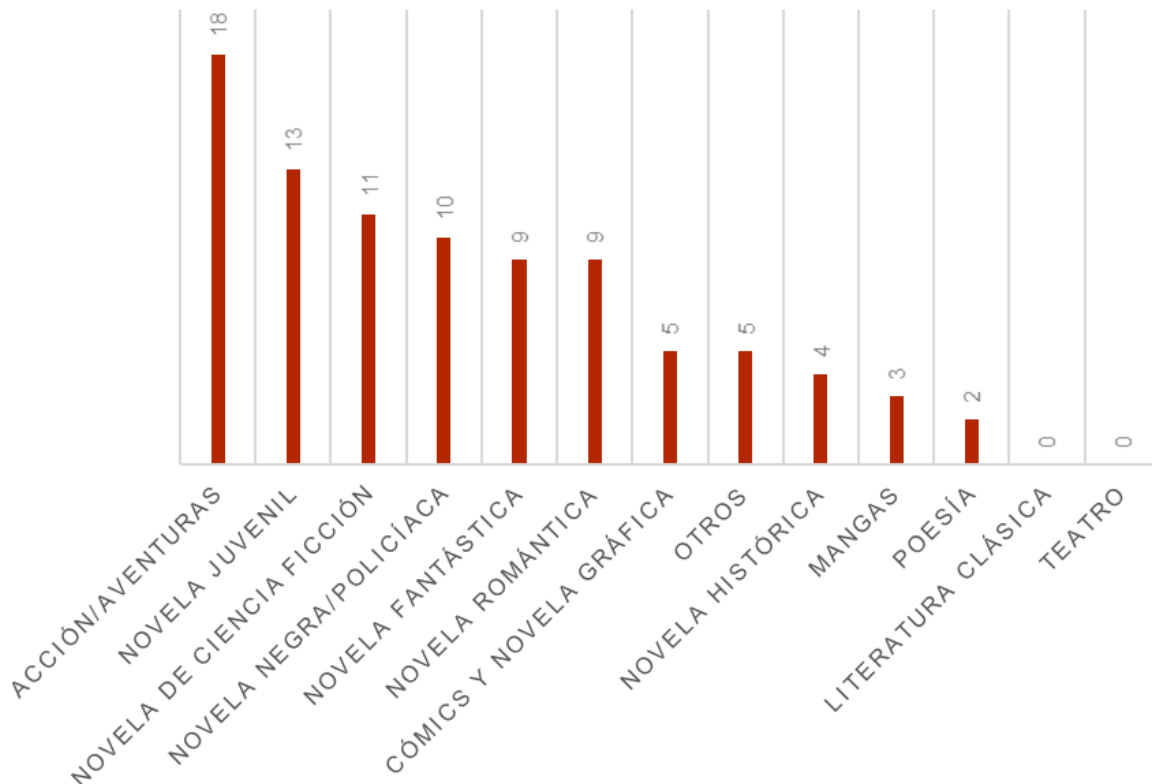


**PREGUNTA 3: ¿CREES QUE LA HORA DE LECTURA EN EL CENTRO HA CONTRIBUIDO A VARIAR TU FRECUENCIA DE LECTURA FUERA DEL INSTITUTO?**

■ Sí, ahora leo más   ■ No, leo lo mismo



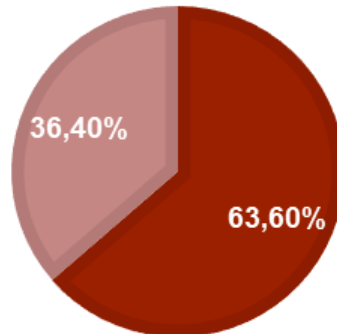
**PREGUNTA 4: ¿QUÉ GÉNEROS LITERARIOS ACOSTUMBRAS A LEER EN TU TIEMPO LIBRE?**



Nota: En el caso de esta pregunta, el alumnado podía seleccionar más de una opción. Debido a ello, el número de respuestas es mayor a la muestra seleccionada.

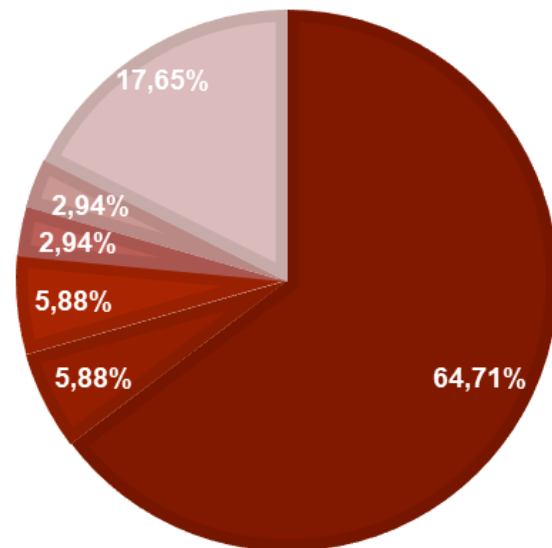
### PREGUNTA 5: ¿CREES QUE ES COMPLETO EL CATÁLOGO DE LIBROS QUE OFRECE EL INSTITUTO?

■ Sí ■ No



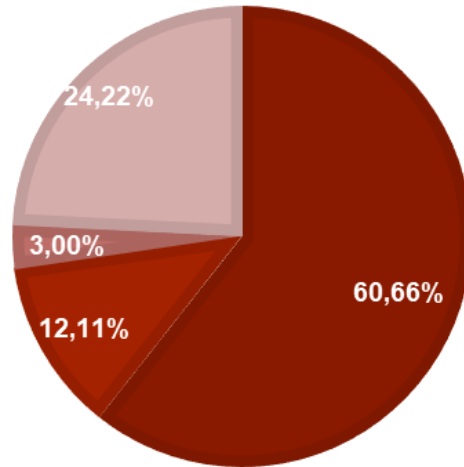
### PREGUNTA 6: ¿CÓMO ESCOGES LOS LIBROS QUE LEES EN LA HORA DE LECTURA LIBRE?

- Por gustos personales
- Por recomendaciones de compañeros
- Por recomendaciones del docente
- Por recomendaciones en Internet o redes sociales
- Por lo estudiado en clase de Lengua y literatura
- Otros aspectos



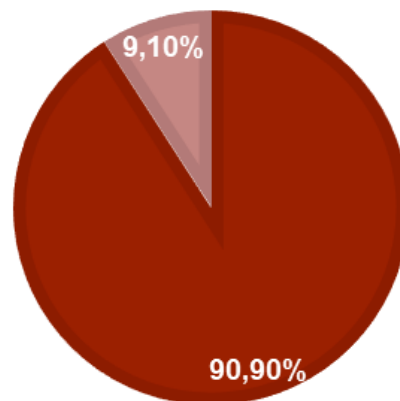
### PREGUNTA 7: ¿QUÉ ES LO QUE MÁS TE GUSTA DEL TIEMPO DE LECTURA DEL CENTRO?

- Tranquilidad y desconexión
- Descubrir libros nuevos
- Poder libros libros de mi género favorito
- No me gusta el tiempo de lectura



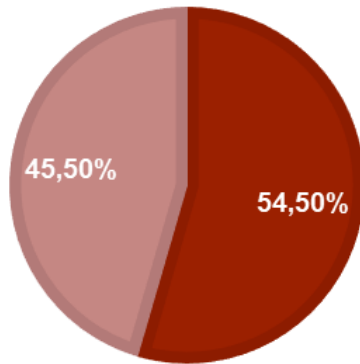
### PREGUNTA 8: ¿TE PARECE ADECUADO EL HORARIO DE LECTURA LIBRE EN EL CENTRO?

- Sí
- No



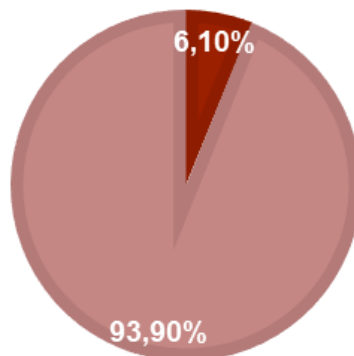
**PREGUNTA 9: ¿SIENTES QUE EL DOCENTE TE AYUDA A ELEGIR LOS LIBROS QUE QUIERES LEER Y TE GUÍA EN EL PROCESO DE LECTURA (SE INTERESA POR LO QUE LEES, POR LA TRAMA, TE AYUDA A COMPRENDER FRAGMENTOS...)?**

■ Sí ■ No

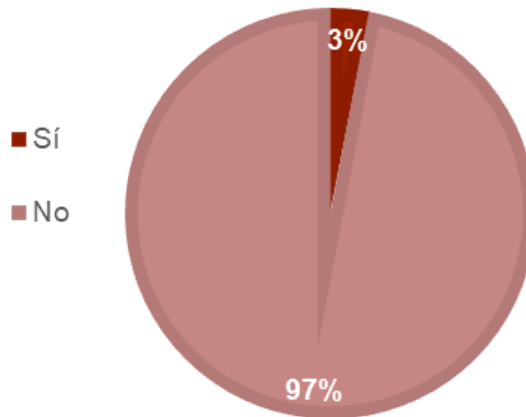


**PREGUNTA 10: ¿TE GUSTARÍA COMENTAR TUS LECTURAS INDIVIDUALES CON EL RESTO DE LA CLASE?**

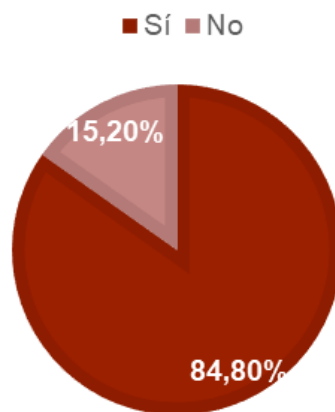
■ Sí ■ No



**PREGUNTA 11: ¿CREES QUE SERÍA INTERESANTE FORMAR PARTE DE UN CLUB DE LECTURA PARA COMENTAR LIBROS, HACER RECOMENDACIONES, ETC.?**



**PREGUNTA 12: DURANTE LA HORA DE LECTURA, ¿TE GUSTARÍA PODER LEER FUERA DEL AULA?**





## **Anexo 4. Entrevistas con el alumnado**

Se ha realizado la selección de estos nueve estudiantes a partir de las respuestas que dieron en la encuesta cualitativa sobre sus gustos literarios y qué pensaban del tiempo de lectura en la escuela. De las características se tuvo en cuenta, por un lado, que hubiera algún alumno o alumna con dislexia, que señalara la lectura como pasatiempo, que señalara que no le gustara nada leer, que estuvieran en contra de la hora de lectura y que estuvieran a favor de ella.

### **Entrevista 1**

**¿Podrías describir cómo ha sido tu trayectoria lectora? ¿De dónde viene tu gusto por leer?**

Desde pequeña me gustaba leer libros de romance, aventuras, misterio, crimen. Comparado con lo que leemos aquí no es lo mismo porque son lecturas que ya escogen los profesores y a mí me gustaría que pudiéramos elegir el tema del libro que podemos leer durante la única hora que tenemos a la semana para leer. Igualmente, están bien las horas de lectura.

**¿Tienes alguna biblioteca en casa donde encontrar estos libros? ¿Te los compran tus padres?**

No, los voy a buscar a la biblioteca o los compro por Internet, pero no tengo biblioteca en casa.

**¿Has tenido alguna guía o recomendaciones por parte de los profesores para escoger tus lecturas?**

No, pero de algunos libros sí he podido opiniones de amigos o familiares.

**Si pudieras elegir las lecturas, ¿cómo lo harías?**

Me gustaría que nos dieran una lista de referencia para hacernos una idea y a partir de ahí elegirlos. Que tuviera algún mini resumen.

**En tus respuestas a la encuesta dices que no te gustan los debates, ¿pero cómo verías que hubiera un club de lectura para compartir las lecturas?**

Si fuera un grupo pequeño, con gente conocida, me gustaría, pero un debate con toda la clase no tanto.

**¿Ha existido en algún momento la biblioteca del instituto?**

Bueno, ha estado, pero nosotros no la hemos utilizado, porque siempre están los de Bachillerato.

**¿Te gustaría tener acceso?**

Sí, quizás partiendo la mitad de la clase y tener más tranquilidad para leer.

**Entrevista 2**

**Dices que, dependiendo del libro, te gusta más o menos.**

Sí, depende de la forma de escribir del autor me engancha más o menos. Si escribe de una forma culta, con palabras que no entiendo, pues es difícil que me guste, pero si es una lectura más fácil de entender y de leer, pues a veces me engancha más, sobre todo si es intrigante.

**¿Podrías describir cómo ha sido tu trayectoria lectora? ¿De dónde viene tu gusto por leer?**

Desde muy pequeño leía bastante y me gustaba bastante escribir e inventarme historias. A partir de ahí he ido comprando libros. Siempre que pido alguno, en casa mis padres me lo compran, no como otras cosas.

**¿Algún libro que te haya gustado mucho?**

La saga de *Los juegos del hambre*. Ahora mismo estoy leyendo *Cuatro*, el cuarto libro de la saga Divergente.

**¿Crees que antes leías más?**

Sí, tenía más tiempo. Desde que empecé la ESO ya no leo tanto.

**¿Crees que han evolucionado tus gustos?**

Siempre me han gustado los libros de ciencia ficción y distopía.

**¿Conoces *1984* u otros libros pioneros de la literatura distópica?**

No, ni idea.

**¿Te gustaría conocer algunos más de esta temática?**

Sí, claro.

**¿Si pudieras elegir los libros a leer durante la hora de lectura, los traerías de casa o los cogerías de la biblioteca?**

Creo que para encontrarlos en la biblioteca debería de haber mucha variedad, porque hay gente con gustos muy diferentes y es posible que no todo el mundo encontrara el libro que le gustase. Por eso también estaría bien traerlos de casa.

**¿Y qué te parecería bien recomendar libros para incluirlos en la biblioteca?**

Sí, me gustaría.

**¿Te gustaría poder hablar de la lectura con el resto de compañeros?**

Sí, al hablarlo con otra gente compartes tu punto de vista, eso me gusta. En las pocas veces que nos han dejado hacer lectura libre en el instituto, siempre nos hemos puesto de acuerdo 2 o 3 personas para leer el mismo libro y, después, fuera del Instituto, hablábamos de las escenas que nos habían gustado.

**¿Sientes que durante la ESO has tenido alguien que te haya guiado en tus lecturas, que te haya hecho recomendaciones?**

Pues creo que no.

### **Entrevista 3**

**¿Cómo se realiza la lectura en el Instituto?**

En cada trimestre de catalán, castellano e inglés hacemos una lectura. Normalmente en uno de los trimestres nos dejan escoger lectura libre, pero este año en castellano las tres lecturas han sido escogidas por la profesora.

**¿En algún año has elegido un libro que te haya gustado?**

El año pasado leí un libro que me gustó bastante, llamado *La versión de Eric* e hice como trabajo final un *lapbook*. Después de leerlo tenía ganas de hacer el trabajo para reflejar todo lo que había leído.

**En las encuestas dices que no te gusta leer porque no has encontrado ningún libro que te motive.**

Sí, eso es verdad. A lo largo de mi vida no he encontrado ningún libro que me guste. El de *La versión de Eric* fue a través de una lista que teníamos para escoger y al leerlo me gustó, pero más cuando realicé el trabajo. Es decir, me gustó leerlo para hacer el trabajo. No me gusta sentir que leo y que se queda ahí.

**¿Te gustaría entonces un taller de lectura con una misma lectura para todo el mundo?**

Eso sí que me gustaría porque así tengo un seguimiento, saber que una sesión leemos unas páginas determinadas, porque si no, no me aclaro.

**¿Hay alguna temática que te guste especialmente?**

Los libros de adolescentes y de crímenes o misterio. Por ejemplo, *La versión de Eric* era sobre un asesinato con protagonistas adolescentes. Otro parecido que me gustó fue *Paraules emmetzinades*. Lo que no me gusta son las aventuras y la ciencia ficción.

**¿Tienes alguien cercano en tu familia a quien le guste la lectura?**

Mi madre antes cuando iba al trabajo llevaba un libro, pero la verdad es que no. En casa tenemos muchos libros, los que leyó mi madre hace mucho tiempo. Ahora no tiene mucho tiempo, la verdad. La única que lee más es la novia de mi padre, que coge libros de la biblioteca.

**Entrevista 4**

**¿Podrías describir cómo ha sido tu trayectoria lectora?**

De niño no me gustaba nada leer y lo odiaba, pero a partir de 2º de ESO descubrí a Edgar Allan Poe y empecé a leer.

**¿De dónde vino este gusto por Poe?**

Pues no me acuerdo, creo que fue una lectura obligatoria, me gustó mucho y a partir de ahí empecé a leer más y más.

**¿Qué fue lo que te gustó? Es un lector complejo...**

Me gustó cómo narraba las cosas. Me acuerdo de que había una historia sobre un loco y lograba transmitir esa sensación de locura. Era 'El barril del amontillado'.

**¿Qué otros libros más empezaste a leer por tu cuenta?**

*La historia interminable...* He leído muchos, pero no me acuerdo.

**¿Lees novela gráfica u otros formatos?**

No.

**¿Tienes alguna biblioteca en casa de donde consultar estos libros?**

No, tengo una estantería, pero no una biblioteca familiar.

**¿Sientes que lees más o antes que ahora?**

Creo que leo igual.

**¿Pero son siempre lecturas recomendadas del Instituto?**

No, algunas sí y otras no, va variando.

**¿Cuál es tu género favorito?**

La fantasía, sobre todo, y el terror.

**¿Te gustaría que desde el Instituto te hicieran recomendaciones sobre estos géneros?**

Bueno, nunca me han hecho, pero me habría gustado, creo que podría haber descubierto novelas buenas.

**¿A partir de Poe has conocido a otros autores o textos?**

No.

**En la encuesta dices que no te gustaría compartir las lecturas: comentarlas, debatirlas...**

Simplemente no me gusta.

**¿No te parece útil?**

Quizás sí, pero no me gusta.

**¿Cuáles son tus hobbies?**

Hacía boxeo, me gusta el rock, leer...

**¿Tienes compañeros con los que compartas gustos musicales?**

No, tampoco hablo de estas cosas, nunca ha salido el tema.

## **Entrevista 5**

**En las encuestas dices que te gusta leer libros sobre animales.**

Sí, porque es un tema que me gusta mucho y creo que están en un momento en que se los trata fatal y es un tema por el que yo lucho y que me llega al corazón, pero muy pocas veces he encontrado libros que sean así. Podría decir que solo dos veces. Disfruto mucho más leyendo sobre esto.

**¿Leías más cuando eras más pequeña?**

Sí, leía libros con más imágenes. Ahora con tanto texto me desanimo. Ya no espero nada bueno de los libros que voy a leer.

**En primero dices que leíste *La llamada de lo salvaje* y *Colmillo blanco* y dices que te gustaron.**

Sí, en primero podía escoger porque estaban entre las opciones y ahora pocas veces podemos escoger.

**¿Te parecería bien entonces que en el tiempo de lectura os preguntaran antes por vuestros gustos?**

Pues la verdad es que sí, porque a mí también me cuesta mucho encontrar libros de animales, no sé cómo buscarlos, solo encuentro libros para niños de cuatro años.

**¿Qué otros temas te interesan?**

Bueno, no temas en concreto, pero depende de cómo esté escrito el libro puede gustarme más o menos. Por ejemplo, *Luciérnagas* se tiraba 10 páginas para explicar una sola cosa, con tanto detalle que no me enteraba de nada. Se me hizo horrible. Hay muchas veces que las metáforas no las entiendo, pero hay veces que sí y entonces me gustan.

**¿No hay un libro que te haya gustado mucho?**

No, tampoco leo. No leo si no son los libros del Instituto.

**¿Y películas?**

Sí, yo soy muy de películas, porque con las imágenes no tengo que imaginar nada. Con los libros me pasa que me cuestan las palabras. En cambio, en las películas tengo imágenes, palabras y música y todo junto es maravilloso.

**¿Qué películas te gustan?**

Ciencia ficción, drama...

**Dices que te gustaría poder escuchar música mientras lees...**

Sí, porque me ayudaría a que no se me hiciera aburrido leer. Hay profes que no lo entienden porque piensan que nos distraería. Estaría bien que los profes lo controlasen y se fijasen a qué alumnos les ayuda y a qué alumnos no.

**¿Qué música pondrías?**

Cualquiera, con cualquiera me concentro, desde ópera hasta metal. Me gusta toda.

## **Entrevista 6**

**Dices que no te gusta leer, que para ti es un sufrimiento.**

Sí, rara vez encuentro un libro que me guste. Soy disléxico y para mí es un esfuerzo y un sacrificio ponerte a leer. Tampoco es algo que me gusta y además me cuesta un esfuerzo.

**¿Conoces algún tipo de libro que pueda resultarte más accesible? ¿Te han facilitado alguno?**

No.

**¿Algún libro que te haya gustado?**

En la escuela recuerdo que hacíamos lectura libre y había uno que se llamaba *Tom Gates* y me entretenía. Me lo llevaba a casa y lo leía muy a gusto.

**¿Crees que sería más factible para ti leer en casa?**

Sí. De hecho, hoy me tocaba leer en voz alta y lo estaba pasando un poco mal.

**¿Has comentado esta sensación a algún profesor?**

Puede que alguna vez sí, pero este año no, y no creo que se lo vaya a decir.

**¿Te parece importante leer en voz alta?**

Sí, pero tampoco lo practico. Y la profesora me lo dice, pero tampoco le hago mucho caso y entonces me toca y lo paso mal. En verano me pondré.

**¿Tus padres te incentivan a tener algún gusto cultural?**

No sé, puede, la música, que algunas canciones las he sacado de ellos.

**¿A ellos les gusta leer?**

A mi padre sí, le gusta mucho.

## **Entrevista 7**

**¿Podrías describir cómo ha sido tu trayectoria lectora?**

Leo desde bastante pequeña, especialmente en Primaria leía un montón, en los patios, en las escaleras... Todas mis amigas eran como yo, nos motivábamos a leer entre nosotras, no estábamos solas leyendo. A finales de Primaria ya empecé a perder un poco el interés y con

la falta de tiempo libre en el Instituto ya rebajé mucho las horas de lecturas. Las series de Netflix también hacen que no pienses en la lectura y tires a lo fácil. De vez en cuando sí me entra el ansia de leer y voy a la biblioteca o le pido algún libro a alguna amiga. Si me engancha un libro lo disfruto mucho.

**¿Qué libros recuerdas haber disfrutado?**

La saga de *Los cinco*, los de *Geronimo Stilton*, *Diario de Greg*... Lecturas fáciles.

**¿Y cuándo ya empezaste a ser más mayor?**

Misterio, pero sobre todo amor y adolescencia. Por ejemplo, *Eleanor y Park* o *Las lágrimas de Shiva* que, aunque me obligaron a leerlo, me gustó bastante. También leí la saga *After*, pero me di cuenta de que eran bastante malos.

**¿Crees que has desarrollado un criterio lector?**

Sí, puede ser. Me siguen gustando las de misterio y amor, pero, por ejemplo las de fantasía ya no me gustan tanto.

**¿Qué hobbies te gustan?**

Quedar con amigos y hacer deporte con ellos, pintar, hacer manualidades, explorar el barrio, pasar tiempo con mi familia, ver series y pelis...

**¿En tu familia hay algún lector habitual?**

Mi madre, mis hermanos también han tenido épocas, sobre todo por los mangas, pero les cuesta dar el paso a las novelas.

**¿Tienes algún autor favorito?**

No, voy leyendo un poco lo que me encuentro.

**¿Has encontrado en el instituto que algún docente te haya guiado en cuanto a tu elección de lecturas?**

No.

**¿Te parece una buena propuesta hacer un taller de lectura y comentar los libros?**

Sí, como alternativa del trabajo de cada trimestre, sería más tranquilo y dinámico.

**Entrevista 8**

**¿Podrías describir cómo ha sido tu trayectoria lectora?**



Yo empecé a leer cuando era muy pequeña. Mi madre es lectora y por Sant Jordi siempre me ha regalado libros. En la Primaria cada dos semanas leíamos un libro que nos llevábamos a casa de la biblioteca de la escuela, pero no recuerdo con mucho detalle la hora de lectura. Ahora me gusta leer, pero voy a épocas, lo combino con series y películas. Ahora mismo no estoy leyendo, priorizo la vida social.

**¿Qué libro recuerdas que te haya marcado cuando eras más pequeña?**

*El món de les fades*, un libro de fantasía. Fue el primer libro largo que leí, de unas 400 páginas. Después tiré más para romance, por ejemplo, *Antes de ti*, con el que llegué al punto de desear llegar a casa para leer el libro.

**¿Crees que si desde el Instituto se os dieran guías y recomendaciones sería algo productivo para tu gusto lector?**

Pues sí, pero creo que hay mucha diferencia entre profesores y alumnos y también entre los mismos alumnos. Creo que un profesor no puede estar atento a los gustos de cada persona, no sabría cómo hacerlo para que funcionase.

**¿Te han hecho alguna recomendación durante la ESO?**

Bueno, en un trimestre que teníamos lectura libre le pregunté a mi madre y entonces se lo comenté a la profesora.

**¿Y qué te parecería hacer un taller de lectura para comentar el libro?**

No estoy de acuerdo. A nivel mundial la lectura entre los jóvenes no es algo habitual y además a mí me daría mucha pereza. Si me leo un libro de forma individual luego puedo comentarlo con alguien si surge de forma natural, es decir, con una amiga en la calle, por ejemplo, pero no en un espacio formal como un club de lectura.

**Entrevista 9**

**¿Te gusta leer?**

Soy disléxico y siempre me ha costado un poco más leer y al principio no me gustaba. Realmente me gustan los libros, pero el hecho de leer me fastidia un poco. Hasta hace poco no me gustaba la hora de lectura del centro. Ahora he empezado a tener más interés por los libros, sobre todo aquellos de los que puedo aprender: libros informativos.

**¿Algún ejemplo?**

En inglés, algunos de negocios, que es un tema que me interesa.

**¿Qué otros temas te interesan?**

Me gustan los libros de aventuras, de experiencias de la gente, de transformaciones de personas.

**¿Cuándo cambió esta perspectiva sobre la lectura?**

Creo que en este curso. Los libros que leemos en el Instituto no me gusta mucho leerlos porque nos fuerzan a ello y no sé si me van a gustar. Los empiezo pero nunca los acabo, pero este curso me ha empezado a interesar más.

**¿Te gustaría poder elegir las lecturas?**

Personalmente, no. Cuando tenemos que escoger siempre me cuesta y tengo mucha presión y creo que los libros que mandan los profesores son bastante potentes.

**¿No crees entonces que sería positivo que a partir de tus gustos se creara una lista para escoger algunos? ¿O también te costaría elegir?**

Yo creo que también va bien leer diferentes géneros. Eso te ayuda luego para escribir. Debería de haber algunos obligatorios.

**¿Y qué te parecería hacer un taller de lectura para comentar el libro?**

Me gusta, hablar de él es interesante. Cuando leo un libro y veo un resumen o algo, entonces paso a entender cosas del libro que no había detectado. Así se entienden mejor las partes del libro.

**¿Cómo sientes que has superado la dificultad de la dislexia?**

Muchas veces gracias a los audiolibros, que hacen que no me parezca una tarea. Eso me animó a coger libros y leerlos. Escucho el libro y lo leo al mismo tiempo.

**¿En tu familia hay más lectores?**

Mi hermano mayor devora libros, desaparece cuando está leyendo libros. Mis padres leían bastante y por eso tenemos muchos libros en casa.

**¿Qué hobbies tienes?**

El básquet, el monopatín, el ciclismo, el taekwondo, el gimnasio...

## **Anexo 5. Entrevistas con el profesorado**

Se ha entrevistado a dos profesoras: una es la coordinadora de cuarto, profesora de la asignatura de Inglés, otra es profesora de Castellano en cuarto, y Griego y Latín. Se ha intentado realizar otra entrevista a otra profesora de cuarto, pero no ha sido posible por motivos de tiempo y concordancia.

**N., coordinadora de 4.º**

### **¿Hay un Proyecto de lectura en el Instituto?**

Hace poco se convocó un Consejo de Dirección, que es una de las reuniones voluntarias que se hacen en el Instituto para discutir cómo se quiere el Proyecto para el siguiente año. Esta última reunión se puso sobre la mesa el tema del Plan de Lectura. Se barajó la posibilidad de empezar el Proyecto en 1.º y 2.º, sacando media hora de las franjas de los trabajos que se hacen en estos cursos. Hay varias propuestas, pero aún no se sabe cuál se va a hacer. Yo, por ejemplo, hago la asignatura de Inglés, y de ahí saco una hora de lectura, pero que va en la línea de lo que tienen que avanzar para el curso.

El Instituto donde yo estaba se quitaban 5 minutos de cada una de las asignaturas para poder sacar el tiempo para fomentar el gusto por la lectura, es decir, ambiente de lectura total. Y eso es lo que quiero lograr aquí.

### **¿La biblioteca cómo funciona?**

Pues no funciona, no funciona y no está porque no tenemos libros. ¿Qué pasa? Que en un instituto donde todo es digital te encuentras con que hay poco lugar, en la práctica, para necesitar un libro, entonces no hay. Entonces, a ver, el día a día se te come, y es difícil encontrar en la práctica esa necesidad. Bueno, sí que hay libros, ya los ves, pero no hay la variedad que debería haber, ni son tan atractivos como deberían ser para animar a los alumnos a leer.

### **¿Entonces cómo enfocarías ese proyecto en vista de las necesidades del instituto?**

Tendría que haber una persona que se cuidara de que hubiera existencia de libros para todos los gustos, que tendríamos que encontrar lecturas que más o menos respondieran a todos los públicos, y eso también es muy difícil. Donde yo estaba, teníamos una sección muy grande de cómics, porque decíamos que valía más que leyeran cómics, a que no leyeran nada.

### **¿Cuál es uno de los aspectos que más dificulta el proyecto?**

Claro, no es tan fácil, porque uno de los puntos en contra es el de la infraestructura de la escuela, ya que dificulta el poder llevar los libros de un lado a otro. Aquí son cuatro pisos, y no sería fácil ir de un piso a otro con las cajas llenas de libros, de aula en aula.

**Entonces, ¿qué propuestas se han planteado para el proyecto en la reunión?**

Mira, una de las propuestas es la de hacer horas de 55 minutos y así conseguir media hora extra.

**¿Y las lecturas? ¿Se ha propuesto hacer una biblioteca digital?**

No, de momento solo hemos hablado de cómo sacar el tiempo para que lean.

**¿Y existe una coordinación con las otras profesoras de Lengua?**

No, todos tenemos una hora de reunión a la semana, pero cada asignatura en específico, los de Castellano, Catalán e Inglés por separado. Me imagino que ellos ahí, al igual que nosotros, toman las decisiones de qué lecturas y cómo las harán los estudiantes.

**M., profesora de Castellano, 4.º**

**¿Hace cuánto trabajas aquí?**

Hace tres años que estoy trabajando aquí, aunque soy profe desde hace cinco años. Aquí soy profesora de Latín y Griego, porque he estudiado Filología Clásica, pero a veces tengo que hacer otras asignaturas porque a veces no hay suficientes horas para estas asignaturas. Entonces aquí hago Castellano en una línea de 3.º y una de 4.º

**¿En otros lugares donde has trabajado, tenían algún Proyecto de Lectura?**

Sí, estuve en un instituto donde las horas lectivas eran de 55 minutos, y esto daba media hora para leer. Media hora donde los niños leían lo que querían, los profes también teníamos que leer. Pero sí que es verdad que había una biblioteca guay. Es el único sitio donde había un Plan Lector más o menos bien. En otros institutos el Plan Lector es, en Catalán y Castellano, leer lecturas para el currículo.

**¿No hay un Plan Lector en el Quatre Cantons?**

No.

**¿Y la biblioteca?**

Tampoco, ni siquiera digital.

### **¿Y cómo te coordinas con la otra profesora de Castellano?**

Aquí lo que hacemos es, un día a la semana, dedicar una hora a leer. Con la otra profe hemos decidido un poco sobre la marcha. Hemos decidido leer *Marina* porque a los alumnos les gusta y a ella le funciona muy bien. En el segundo semestre escogimos *Luciérnagas* de Ana María Matute, porque yo estoy apuntada a un proyecto que se llama Literápolis, y nos regalaban los libros; decidí que fuera esa porque haríamos la ruta por el lugar de Barcelona que saliera en la obra, y en esta sale el Gótico, que nos va mejor que otras zonas como Sarrià. En el tercer trimestre, como aún estamos con *Luciérnagas*, hemos decidido hacer algunos cuentos cortos. Todo esto lo vamos evaluando con pequeños exámenes, porque hace parte de la asignatura.

### **En realidad, el Plan Lector debería sacar el tiempo de todas las asignaturas, como en el otro instituto.**

Claro, que es lo que se pretende hacer con el Proyecto que se realizará para el incentivo de la lectura, sacarlo de cada una de las asignaturas. Porque, además, yo entiendo la lectura como, por un lado, la que se hace para aprender, y, por otro, la que se hace por puro placer. Entonces tendríamos que hacer un Plan Lector de hora libre de leer lo que les dé la gana (revista, cómic), y después en la asignatura que lean libros que seguro no van a leer nunca, como con *Luciérnagas*, que les ha parecido difícil. Pero si no los obligamos a leer esto, nunca van a leer estos clásicos.

### **¿Y la biblioteca cómo la propondrías? ¿Has pensado en cómo se podría mejorar?**

Para empezar, que hubiera más espacio, en general, para estanterías, para la lectura, comprar más libros. Si tenemos que hacer un Plan Lector, de hecho el currículum lo pone, pues tenemos que hacer algo con la biblioteca, porque muchos niños traen los libros, pero otros no, y hay que darle respuesta a todas esas situaciones. También que haya variedad, que ellos puedan escoger, porque muchas veces pasa que bajas a buscar un libro y solo está el *Diario de Ana Frank*, y no les suele apetecer este tipo de lecturas.

### **¿Crees que poner a una persona para que se encargue de escoger y guiar las lecturas, es una buena idea?**

Conocí a una chica que era bibliotecaria en un instituto, claro, era mucho más grande y sí podían permitirse una figura como esta. Ella nos comentó que estaba todo el día en el instituto, enfocada en los préstamos y que leía las novelas juveniles para poder recomendarle a los alumnos según sus gustos, pero claro, yo no veo posible, además de todo el trabajo que tengo, leerme todas las obras de literatura juvenil para poder guiar mejor a los alumnos. Y a

ella le pagan desde la AFA. Entonces, claro, en un instituto pequeño, o donde los padres no tienen recursos, no pueden pagar este tipo de figuras; a no ser que haya un profesor que solo tiene media jornada y puede dedicar la otra parte del tiempo a ejercer la figura de guía en la biblioteca.

### **¿Cómo es el proyecto de Literápolis?**

Bueno, fueron cinco sesiones en las que nos explicaron cómo usar la App del móvil para hacer la ruta. Y en una de estas sesiones vino la bibliotecaria del instituto que te he comentado, y Cristian Olivé. Él nos dijo que leía mucho, porque a los alumnos ver al profesor leer también los motiva más. Y nos explicó que en su instituto sí que había Plan Lector, en el primer trimestre trabaja una lectura para todos, y hacen un trabajo, en el segundo trimestre escogen de una lista que él escoge, y en el tercer trimestre les da total libertad para escoger la lectura que quieran, y el trabajo que quieran. Esto le funciona muy bien, porque comienzan con una guía, con una cierta estructura que les va pautando la lectura, y progresivamente se van dirigiendo a una lectura autónoma, y los trabajos también están bien porque ya han trabajado las otras lecturas. Por último, nada de exámenes de estas lecturas.

### **Habría que buscar la manera de ver que los alumnos van entendiendo las lecturas, ¿cómo lo has hecho?**

Cuando es una lectura obligatoria, lo que no hago es decir que empezamos la lectura y que tal día habrá examen. Lo que hago es ir pautando las lecturas por páginas, por ejemplo, les digo, pues hoy tenemos que hacer de tal página a tal, y voy comprobando a través del *Kahoot*, a los ganadores les doy premio, y cuenta para nota, porque la nota es un premio. Por eso la lectura libre me es más difícil, porque no sé cómo evaluarlo, o cómo seguir el proceso. Con las lecturas curriculares suelo hacer exámenes en los que ellos tengan que reflexionar a partir de la lectura, les es muy difícil ir más allá, reflexionar, explicar cuál es su personaje preferido, por qué.