



LA LECTURA COMO ACTIVIDAD PLACENTERA: ESTUDIO  
COMPARATIVO DEL *CENTER FOR TEACHING AND  
LEARNING* Y EL CEIP LA RAZA

**Ricardo Ramírez Majadas**  
**Trabajo de fin de grado**  
**Investigación**  
**Grado en Educación Primaria**  
**4º curso**  
**2015/2016**  
**Tutor: Emilio José Gallardo-Saborido**

“El verbo leer no soporta el imperativo. Aversión que comparte con otros verbos: el verbo amar..., el verbo soñar... Claro que siempre se puede intentar. Adelante: ¡Ámame! ¡Sueña! ¡Lee! ¡Lee! ¡Pero lee de una vez, te ordeno que leas, caramba!  
-¡Sube a tu cuarto y lee!  
¿Resultado? Ninguno.”

Daniel Pennac.

## RESUMEN

El presente trabajo refleja una investigación sobre el modelo de fomento de la lectura en Andalucía, más concretamente sobre cómo conseguir que los alumnos entiendan la lectura como una actividad placentera y no como una obligación académica. Para ello utiliza como base el modelo del *Center for Teaching and Learning* de Nancie Atwell y lleva a cabo una investigación sobre el CEIP La Raza, como colegio tipo de Andalucía, para descubrir los puntos débiles de este y proponer un modelo de actuación.

Tras el estudio teórico y la investigación en el colegio, concluimos que las mayores diferencias no se deben a las ideas de los profesores ni a los medios económicos, sino a la puesta en práctica. En el CEIP La Raza, como en tantos otros colegios, se siguen desperdiciando innumerables recursos en actividades que “convenzan” a los alumnos a leer, pero se olvida lo más importante, su responsabilidad al elegir y su libertad. Cuando sustituyamos los libros impuestos por los profesores y los exámenes escritos por horas de lectura voluntaria y diálogo entre compañeros y con el profesor, posiblemente estaremos consiguiendo que la mayor parte de los alumnos sean amantes de la lectura.

**PALABRAS CLAVE:** lectura, afición a la lectura, libertad, método de enseñanza, motivación.

## ABSTRACT

The present paper gathers an investigation about the model of promotion of reading in Andalusia, more concretely about how to get the students to understand reading as a pleasant activity rather than an academic obligation. It bases on the model of Nancy Atwell's Center for Teaching and Learning and carries out an investigation on the school *CEIP La Raza*, as a model school for Andalusia, trying to find its weak points and proposing a course of action.

After the theoretical study and the school's investigation, we conclude that mayor differences aren't due to teacher's ideas nor economical resources, but to the implementation of reading. At *CEIP La Raza*, as in many other schools, lots of resources are still being wasted in activities "persuading" students to read, but their freedom and choice responsibility is forgotten. If we substitute imposed books and written exams with voluntary reading and dialogue among the students and between the teacher and the students, we'll possibly be achieving the fact that most of the students become reading lovers.

**KEY WORDS:** reading, reading fondness, freedom, teaching method, motivation.

## ÍNDICE

Resumen .....	2
Índice .....	3
ÍNDICE DE FIGURAS.....	4
1 Introducción .....	5
2 Objetivos y marco teórico .....	8
2.1 Objetivos .....	8
2.2 Marco teórico .....	8
2.2.1 Definición de términos clave .....	8
2.2.2 Estado de la cuestión.....	10
3 Metodología .....	17
3.1 Introducción.....	17
3.2 Participantes .....	17
3.3 Diseño .....	19
3.4 Instrumentos.....	20
3.5 Procedimiento.....	21
4 Resultados y discusión de hallazgos .....	22
4.1 Introducción.....	22
4.2 Resultados.....	23
4.2.1 Resultados de la investigación en el CEIP La Raza.....	23
4.2.2 Resultados estudio sobre sistema Nancie Atwell.....	35
4.3 Discusión de hallazgos .....	35
4.3.1 Creación de categorías .....	35
4.3.2 Confrontación de modelos .....	41
5 Conclusiones, implicaciones y limitaciones.....	49
6 Referencias Bibliográficas.....	52
Anexos: .....	54

## ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1: Cantidad de alumnos por cursos en las respuestas de los padres. (Elaboración propia) .....	23
Figura 2: Tipos de lectores padres. (Elaboración propia) .....	24
Figura 3: Número de libros leídos en vacaciones por padres. (Elaboración propia) .....	24
Figura 4: Valoración de modelos por parte de los padres. (Elaboración propia) .....	25
Tabla 5: Tiempo dedicado a la lectura por los alumnos según padres. (Elaboración propia) .....	25
Figura 6: Número de libros disponibles en los hogares. (Elaboración propia) .....	26
Figura 7: Valoración de modelos por parte de los profesores. (Elaboración propia) ....	26
Figura 8: Comparativa tiempo invertido en libro voluntario y obligatorio. (Elaboración propia) .....	27
Tabla 9: Modelos de evaluación. (Elaboración propia) .....	27
Figura 10: Tipos de lectores sexto de primaria. (Elaboración propia) .....	28
Figura 11: Número de libros leídos por alumnos de sexto de primaria en vacaciones. (Elaboración propia) .....	28
Figura 12: Tipos de lectores quinto de primaria. (Elaboración propia) .....	29
Figura 13: Número de libros leídos por alumnos de quinto de primaria en vacaciones. (Elaboración propia) .....	29
Figura 14: Tipos de lectores de cuarto de primaria. (Elaboración propia).....	30
Figura 15: Número de libros leídos en vacaciones por alumnos de cuarto de primaria. (Elaboración propia) .....	30
Figura 16: Tipos de lectores tercero de primaria. (Elaboración propia) .....	31
Figura 17: Número de libros leídos en vacaciones por alumnos de tercero de primaria. (Elaboración propia) .....	31
Figura 18: Tipos de lectores primero y segundo de primaria. (Elaboración propia).....	32
Figura 19: Comparativa libros leídos en verano en primero y segundo de primaria. (Elaboración propia) .....	32
Figura 20: Comparativa placer lector por cursos. (Elaboración propia) .....	33
Figura 21: Comparativa tipos de lectores por cursos. (Elaboración propia) .....	33
Figura 22: Comparativa por cursos de número de libros leídos en verano. (Elaboración propia) .....	33
Figura 23: Tipos de lectores global alumnos. (Elaboración propia) .....	34
Figura 24: Número de libros leídos en verano global alumnos. (Elaboración propia)...	34
Figura 25: Satisfacción lectora global alumnos. (Elaboración propia) .....	34
Tabla 26: Categorías del éxito en la lectura. (Elaboración propia) .....	41
Figura 27: Comparación tipos de lectores entre CTL y CLR. (Elaboración propia) .....	42
Figura 28: Comparativa indicadores de la lectura. (Elaboración propia) .....	43
Figura 29: Comparativa opiniones padres y profesores sobre métodos lectura en colegio. (Elaboración propia) .....	45

## 1 INTRODUCCIÓN

Cada año, al iniciarse el curso, se repite la misma escena. Una nueva promoción de lo que hasta hace pocos días eran “escolares” llega a la universidad. Parecen asustados. “¿Qué les depararán aquellas aulas superpobladas? ¿Serán tan terribles aquellos profesores, de los que se dice que te tratan como a números en lugar de como a personas?”, piensan. Tras unos pocos días de clase, terminadas las presentaciones y superado el nerviosismo inicial, se zambullen en el saber.

Trabajos en equipo y más trabajos en equipo, y es entonces cuando aparece una nueva barrera; la idiomática. Puede sonar curioso, pero sí, como en una torre de babel el profesor y los alumnos no consiguen hacerse entender. No es falta de buena voluntad. Todos se esfuerzan por dar lo máximo. Al fin y al cabo es su primer curso y quieren prepararse para ser buenos profesores. Poco a poco se tienden lazos, se descifra el sistema ¿qué es lo que quieren los profesores? y se sale adelante, pero esa sensación de falta de comunicación seguirá reapareciendo con cada cambio de profesor, y en muchos casos, permanecerá como un eco cada vez que haya que comunicarse con ellos.

Durante esos primeros meses de los que hablaba, descubrí cuál sería la gran lucha de mi carrera profesional. Con solo conseguir que mis alumnos, al terminar la primaria, fueran capaces de leer y escribir de forma eficaz, me sentiría satisfecho. “Hombre, ¿no estás exagerando un poco?”, podría recriminarme el corrector que lee atentamente mi trabajo. Llevo varias decenas de años dando clases en la universidad y todos mis alumnos saben leer y escribir. Insistiré.

Efectivamente, se da por hecho que al llegar a la universidad todos los alumnos saben leer y escribir. ¿Entonces por qué los alumnos contestamos cosas distintas a las que se nos preguntan? ¿Por qué, teniendo la idea correcta de la respuesta, expresamos al escribirla algo distinto? ¿Por qué se nos cae el mundo encima cuando un profesor manda que leamos tres libros en un trimestre? Supongo que en mayor o menor medida, tanto profesores como alumnos, todos hemos vivido situaciones como estas. En mi caso podría enumerar múltiples ejemplos, tanto de los amigos con los que trabajé en grupo, como míos. Pienso que el problema se remonta a la primaria.

Por otra parte, creo que ese problema es el mismo que origina, en gran parte, nuestros malos resultados en las pruebas PISA (8 puntos por debajo de la media europea); algo que, por mucho que se pueda criticar, es innegable que da ciertas pistas. El causante de todo esto no es otro que el monstruo de la lectura. Ese horrible monstruo que en tantas ocasiones provoca pesadillas a nuestros pequeños alumnos de entre cinco y once años, y del que nuestros adolescentes intentan olvidarse cuanto antes. Y es que, citando al Daniel Pennac de *Como una novela*: “queda por entender que los libros no han sido escritos para que mi hijo, mi hija, la juventud, los comente, sino para que, si su corazón se lo dice, los lean” (1993, p. 133).

En mi opinión (ya que todavía estamos en la introducción, me permito esta licencia), el gran problema del sistema escolar en ocasiones se nos escapa: ¿será su antigüedad? Debe ser: el modelo, desarrollado durante la industrialización, se ha quedado obsoleto. ¿No será más bien su juventud? Podría ser; en el fondo la educación generalizada en España comenzó con los últimos coletazos de la dictadura, y, claro, en cuarenta años... ¡Es la falta de motivación del profesorado! ¡Los pocos medios económicos que invierte el Estado! ¡Los padres ya no se preocupan por la educación de sus hijos! ¡Las nuevas tecnologías dispersan a los alumnos! Y así podríamos continuar con un interminable etcétera.

Pero ¿olvidamos acaso que el deseo de aprender vale más que todos los métodos y todos los medios, y está por encima de cualquier sistema? O como diría Rousseau:

Buscar los mejores métodos para aprender a leer llega a convertirse en una gran preocupación [...] ¡Qué lástima! Un medio mucho más seguro que todos esos, y que siempre se olvida, es el deseo de aprender. Dadle al niño este deseo [...] y cualquier método le parecerá bueno. (Rousseau, citado en Pennac, 1993, p. 51)

Entonces, ¿basta con ser un amante de la lectura para triunfar en el colegio? Posiblemente no, pero tal vez la pregunta debería formularse al revés. ¿Es posible poder triunfar verdaderamente en la escuela sin amar la lectura? La respuesta entonces es clara. Imposible.

No existe ningún medio más excelente para aprender a expresarse, tanto de forma oral como escrita, que la lectura, y no hay actividad que desarrolle más la capacidad de comprensión que, de nuevo, la propia lectura.

“¡Pero a mí lo que se me dan mal son las mates! ¿Qué tiene que ver eso con leer?” Diría el alumno. “¿Se te dan mal las mates o no entiendes las explicaciones, no comprendes los problemas, no te expresas con claridad?” Responderá el profesor.

Con esto no quito importancia a otras materias, ni niego la existencia de alumnos con necesidades educativas especiales, pero ¡cuántos problemas nos ahorraríamos si consiguiéramos que nuestros alumnos fueran grandes amantes de la lectura! Pues precisamente ese es el objetivo de mi trabajo de fin de grado. Intentar aportar, aunque solo sea un leve rayo de luz, a cómo se podría poner en marcha un sistema realmente útil para fomentar la lectura.

Mucha bibliografía hay escrita sobre esto, pero el problema no es tan sencillo. Una ligera observación nos permite ver cómo en la mayoría de los casos, las actividades de fomento de lectura no incluyen horas de lectura, ¡pero difícilmente ningún alumno amaré la lectura sin haber leído unas cuantas decenas de buenos libros, obviamente convenientes a su edad!

Un ejemplo de esto anterior lo constituye el ya finalizado Plan Andaluz de Fomento de la Lectura 2002-2004 de la Junta de Andalucía (Junta de Andalucía, 2002), en el que se concretaban las actividades en cuatro epígrafes principales:

“Producimos”: en este epígrafe encontrábamos actividades en las que las personas participantes producían materiales, poniendo el énfasis en la creatividad.

“Visitamos”: en el que se encuadraban salidas (visitas a periódicos, imprentas, librerías) para complementar y enriquecer las experiencias de los participantes en el proyecto.

“Nos visitan”: incluía apoyos externos para enriquecer el proyecto, como visitas de autores.

“Utilizamos recursos”: en este se ponía el énfasis en la educación documental, la investigación, etc.

Como hemos podido comprobar, al leer las actividades concretas no encontramos por ninguna parte el simple ejercicio de dejar que los alumnos elijan un libro y lo lean en un lugar confortable durante momentos suficientemente largos. Y esto no ha mejorado con el tiempo, pues si revisamos el documento titulado *Planes de fomento de la lectura Andalucía 2009* (Departamento de Análisis y Estudios, Fundación Germán Sánchez Ruipérez, 2010) en el que se repasan los planes puestos en marcha por todas las instituciones de esta comunidad cercanos a ese año, llegamos a la misma conclusión.

Por todo lo anterior, en este trabajo busco cómo mejorar esas competencias lectoras en los alumnos, no en cuanto a las horas de lectura o la comprensión lectora, sino a la forma de desarrollar el placer por la misma, pues en el momento en que un alumno sienta placer por la lectura, las mejoras en estos otros campos vendrán solas con el tiempo y además formarán su mentalidad crítica.

Para conseguir llegar a esa meta que me he propuesto, en el siguiente apartado que titulo “Objetivos y marco teórico” se desglosa muy brevemente qué quiero conseguir con este trabajo concretándolo en tres puntos, además defino algunos conceptos clave y desarrollo brevemente el estado de la cuestión que tratamos en el trabajo. En este epígrafe titulado “Estado de la cuestión” cabe destacar el análisis del libro de Nancie Atwell sobre su colegio Center for Teaching and Learning (CTL), que nos será muy útil en siguientes apartados. En el punto titulado “Metodología”, describo qué tipo de investigaciones hago en el Center for Teaching and Learning y en el CEIP La Raza y cómo las llevo a cabo. En el penúltimo apartado titulado “Resultados y discusión de hallazgos” expongo los resultados de los dos estudios y realizo una discusión de los mismos. Como hilo conductor de esta comparación utilizo unas categorías que me permitirán comparar más sencillamente ambos modelos. Estas categorías serán descritas en ese mismo apartado. Por último, en el apartado “Conclusiones, implicaciones y limitaciones” analizaré los resultados de los estudios anteriores y cómo podrían ser aplicados en el colegio La Raza y en general en otros colegios de Andalucía.



## 2 OBJETIVOS Y MARCO TEÓRICO

### 2.1 Objetivos

Antes de profundizar en el marco teórico, creemos importante enumerar los objetivos. Podrían resumirse en tres puntos. Los dos primeros recorrerán de forma transversal todo el trabajo, mientras que el tercero no se concretará hasta llegar a la discusión de hallazgos y las conclusiones.

El primero objetivo consiste en investigar sobre el CTL con ánimo de descubrir algunas buenas praxis causantes de su éxito en la formación de la satisfacción lectora.

Cabe destacar que la elección del término “satisfacción lectora” no ha sido al azar, aunque este lo describiremos con más profundidad en el marco teórico, cuando definamos algunos conceptos clave.

La elección de Nancie Atwell y su Center for Teaching and Learning se debe al excelente sistema que utiliza con sus alumnos, que le hizo ganar el Global Teacher Price. Gracias a su modelo pedagógico consigue que sus alumnos sean capaces de leer entre 40 y 60 libros según su edad (desde *pre-kindergarten*, es decir, 4-5 años, a *k-8*, que se corresponde con 14 años) disfrutándolos y aprendiendo de ellos, o lo que es lo mismo, creando lectores apasionados y críticos.

El segundo objetivo es explorar cómo se fomenta la lectura en un centro de Andalucía, en concreto en el CEIP La Raza. Para ello realizamos un estudio cualitativo, a través de encuestas y entrevistas, con las que intentamos detectar el hábito lector de los alumnos y su satisfacción lectora y también los medios que se utilizan, tanto en el colegio como en casa, para desarrollar ese hábito y esa satisfacción.

El centro nos parece especialmente interesante pues, por la zona en la que se encuentra, muchos de sus alumnos son hijos de profesores de universidad y otro grupo bastante significativo son alumnos provenientes de familias con bajos recursos, tanto económicos como formativos, lo cual proporciona una heterogeneidad bastante representativa.

El tercer y último objetivo consiste en confrontar ambas situaciones para ver qué medidas podríamos adoptar como mejoras en nuestros colegios. En primer lugar concretaremos las medidas a tomar en el CEIP La Raza, pero además nos parece interesante extrapolarlas al resto de colegios de Andalucía. Comprendemos que hay muchas situaciones distintas en los centros, pero creemos que el sistema utilizado por Nancie Atwell es tan sencillo y a la vez tan efectivo que se podrá implantar, adaptándolo ligeramente, pero manteniendo la esencia, a cualquier colegio de nuestra comunidad.

### 2.2 Marco teórico

#### 2.2.1 Definición de términos clave

A continuación definimos algunos conceptos. Unos pocos son esenciales dentro del trabajo y por ello su análisis ayudará a la mejor comprensión del trabajo completo; otros

son importantes dentro del campo en el que nos movemos aunque no tengan tanto protagonismo en este trabajo en concreto.

La *Sustained Silent Reading*, también llamada SSR o en castellano Lectura Silenciosa Sostenida, es según Noland (1976) la forma de llamar a un sistema en el que los alumnos hacen lecturas de libros elegidos por ellos mismos. En su origen abarcaba entre 10 o 15 minutos por día, aunque con el tiempo ha ido ampliándose este lapso de tiempo a 30 minutos en la jornada escolar y treinta en casa, además no hay que rendir cuentas de lo leído haciendo resúmenes de lectura ni pruebas. Durante este tiempo el profesor también suele leer por su cuenta, lo que lo convierte en una pausa agradable en su jornada. La SSR funciona sin duda si el programa se pone en marcha durante periodos relativamente amplios (más de dos semanas) y si se dispone de una buena biblioteca en el aula.

En los estudios comparativos de este sistema y otros se concluye que con la SSR los alumnos suelen tener mucho mejores resultados en las pruebas de vocabulario y de comprensión lectora, y leen más por su cuenta.

Otro concepto importante sería el de *eficacia lectora*, que tiene un significado muy abierto, aunque normalmente se suele referir a dos factores, la rapidez con la que lee una persona y si ha comprendido o no correctamente lo leído (García, 2015).

*Reading Zone* es un concepto utilizado por Nancie Atwell que describe un estado y lugar a la vez. Se podría llamar así a una sala cómoda, con abundantes libros y silenciosa, donde los alumnos ponen en práctica la SSR, pero de nada serviría esa sala si los alumnos no consiguen “entrar” en la *Reading Zone*. Ese entrar en la *Reading Zone* consiste en sentirse completamente imbuido por el libro, esa situación que provoca el olvido de todo lo que hay alrededor y que hace que, al dejar de leer, el lector necesite unos segundos para conseguir orientarse. El objetivo de Nancie Atwell al aplicar la SSR no es que sus alumnos lean, sino que consigan sumergirse en la *Reading zone*.

Como *hábito lector* suele entenderse la costumbre de leer. En principio se da por hecho que la lectura es una actividad placentera, pero la realidad es que la mayor parte de los alumnos de los primeros años de educación que se consideran lectores acaba abandonando este hábito. Esto nos hace pensar que parte de ese hábito se debe a presiones externas y que, a pesar de conocer la importancia de esta actividad, no tienen la motivación ni el autorrefuerzo necesario para continuar (Larrañaga y Yubero, 2005).

A todas las actividades encaminadas a desarrollar las capacidades lectoras solemos englobarlas dentro del concepto *fomento de la lectura*. Este concepto es muy controvertido ya que no termina de haber acuerdo en cuanto a qué métodos ayudan realmente a los aprendices a adquirir el hábito lector. (Larrañaga y Yubero, 2005)

La *biblioteca escolar* suele entenderse como una sala reservada dentro de los centros educativos para guardar libros y de la que los alumnos pueden cogerlos para su lectura personal. El problema surge cuando se prohíbe sacar los libros de esa sala. Otro fallo generalizado consiste en convertirla en el lugar de los castigos. En innumerables

ocasiones, si el alumno no tiene un buen comportamiento, se le manda allí durante los recreos o en otras horas.

Si unimos esto a la imposibilidad de sacar libros de estas instalaciones, y a que en tantas ocasiones los libros que en ellas encontramos ni son entretenidos ni convenientes a las edades de los alumnos de primaria, ni están en buenas condiciones, hemos descrito la situación más habitual en la mayoría de los centros. Lógicamente los alumnos prefieren no acercarse a esa sala. No obstante, la mayor parte de estos centros se sigue enorgullecendo de tener unas instalaciones que ayudan tanto al fomento de la lectura, llenas de libros deslomados, enciclopedias y revistas anticuadas (Krashen, 2014; Pennac, 2008).

Otro concepto muy parecido al anterior es el de la *biblioteca de aula*. Habitualmente se llama así a cualquier conjunto de libros que aparezcan en una estantería dentro de una sala utilizada para la actividad docente. El problema con estas bibliotecas de aula es muy parecido al de las bibliotecas del centro. En la mayoría de las ocasiones tiene alrededor de 100 ejemplares, la mayor parte de ellos repetidos, pero aun no siendo así, siempre se encuentra muy lejos del ratio de 20 libros por alumno que señala Nancie Atwell (2007).

Por último, como ya adelantamos en la introducción, hablaremos de la *satisfacción lectora*. Tradicionalmente, cuando hablamos de fomento de la lectura solemos emparejarlo con el concepto *hábito lector*, pero nosotros hemos preferido sustituir este término por *satisfacción lectora* o *placer lector*.

En primer lugar, nos parece mucho más acertado porque el concepto *hábito lector* implica una costumbre, ya sea por gusto, necesidad u obligación; mientras que el de *satisfacción lectora* incide más en ese placer por la lectura que acaba por crear un hábito en nosotros. En el segundo, el hábito y el placer se retroalimentan; mientras que en el primero, se puede entender que cuando desaparece la obligación o necesidad, el hábito puede desaparecer con ellos.

La segunda razón para utilizar *satisfacción lectora* es la mayor cercanía de este concepto al objetivo que propone Nancie Atwell de conseguir que los alumnos sean “skilled, passionate, habitual, critical readers”, es decir, lectores expertos, apasionados, habituales y críticos (Atwell, 2007).

### 2.2.2 Estado de la cuestión

En la actualidad no cabe duda de la importancia de la lectura. Desde el punto de vista académico siempre ha sido necesaria para desarrollar una tarea intelectual, pero hoy en día, a pesar de vivir en el mundo de la imagen, cada vez resulta más difícil moverse con libertad sin saber leer correctamente, pues la lectura se ha convertido en un instrumento fundamental para acceder a los medios de comunicación, especialmente a internet. Por ello, entre otras razones, esta cuestión ha pasado a ser uno de los pilares en la investigación educativa.

Como ya dijimos previamente, no queremos centrarnos en el proceso de enseñanza de la lectura y la escritura, sino en estudiar un sistema pedagógico que fomente la lectura como una actividad placentera para los alumnos, y a partir de aquí, se convierta en un medio de enriquecimiento intelectual. Aun así nos parece fundamental saber cómo se concibe este proceso de enseñanza y aprendizaje en la actualidad, desde el punto de vista psicológico y pedagógico, o por decirlo de otra forma, desde un punto de vista más “técnico”.

Numerosos autores desarrollan diversas teorías sobre los métodos de aprendizaje de la lectoescritura, pero según Quintanal Díaz y García Llamas (2013), esencialmente existen dos grupos: el método sintético o silábico y el método global, además podría hablarse de un tercer método mixto.

El método sintético parte de las unidades mínimas para ir ascendiendo hacia unidades mayores. Se comenzaría por las letras, luego pasaríamos a las sílabas y finalmente llegaríamos a las palabras, que forman frases, etc. Según el elemento unitario de significado desde el que partamos, se pueden concretar tres métodos de enseñanza. El alfabético, que empieza con las letras; el fonético, que comienza en los fonemas (se diferencia del anterior en que no se basa en las letras con nombres, sino directamente en los sonidos de estas); y el silábico, que parte de las sílabas para llegar a las palabras.

El método analítico o global parte de unidades completas de significado, que se van analizando en una segunda etapa según sus componentes. Este método es más deductivo que inductivo y concibe la lectura como un impulso natural que expresa en la realidad el resultado de los pensamientos.

El método mixto puede considerarse una combinación de los dos anteriores. Comienza desde un punto de vista analítico normalmente y una vez que ha captado la atención del futuro lector aplica técnicas propias del modelo sintético para desarrollar las habilidades lectoras.

Por otra parte creemos necesario también que se conozcan las etapas del proceso de aprendizaje de la lectoescritura, pues el momento en que se encuentre el alumno influye enormemente en la valoración que este pueda hacer sobre la lectura y en la conveniencia de unos tipos de lectura u otros, y esto sí resulta importante para nuestro trabajo. Este proceso se podría dividir en cuatro etapas (Ehri, 2005).

La primera sería la etapa prealfabética, en la que se encuentran los niños entre los tres y los cuatro años, en esta etapa el aprendiz “lee” palabras que reconoce por algún signo esencial (por ejemplo, el logotipo de una marca), pero no realiza una lectura completa de la misma ya que aún no conoce el alfabeto ni las normas de asociación.

Alrededor de los cinco años llegaría a una etapa parcialmente alfabética en la que el lector conoce solo algunas letras, por lo que lee utilizando estas, pero lee mal palabras con escrituras similares. Suele leer solo el inicio y el final de las palabras.

Cuando el niño o niña aprende todas las conexiones entre las letras y sus sonidos, se encuentra en la etapa plenamente alfabética (más o menos a los seis años) y puede, por

tanto, utilizar estas conexiones a lo largo de la lectura de una palabra. En esta fase la lectura es exacta y las palabras de letras semejantes ya no se confunden.

La última etapa es la alfabética consolidada, en la que, gracias a la repetición, las conexiones entre letras, que en la lectura oral suelen marcarse con pequeñas paradas, van desapareciendo, formando directamente unidades mayores como sílabas o palabras.

Una vez visto el proceso de aprendizaje de la lectura en sus etapas y desde las diferentes teorías, pensamos que ha llegado el momento de analizar qué dicen los autores sobre el fomento de la lectura en la escuela y sobre la satisfacción lectora.

Un buen resumen del recorrido histórico de esta cuestión lo hace Daniel Pennac (1993). A lo largo de los años, desde que existe la escuela, siempre se ha visto la necesidad de fomentar la lectura. El propio Rousseau hablaba ya de este tema, más concretamente de las dificultades para hacer que los aprendices fueran buenos lectores. Siempre se han encontrado obstáculos, pero estos se han visto agravados en nuestra época por varias razones.

En primer lugar, hace no mucho tiempo la lectura (o al menos la lectura en exceso) se consideraba en muchos ambientes como algo no muy sano y estaba vetada para no pocos segmentos de la sociedad, y, claro, como todo lo prohibido, la lectura tenía su atractivo. Un ejemplo de esto lo tenemos en el libro de *Madame Bovary* de Gustave Flaubert (1856), donde se puede ver cómo no era del todo correcto que una mujer leyera determinados libros y gracias a estos prejuicios sociales Madame Bovary se convirtió en una gran lectora.

Por otra parte el sector del ocio estaba mucho menos desarrollado, y aparte de conversar y leer, y algunos sencillos juegos, poco más podían hacer en su tiempo libre las personas que se podían permitir acceder a la educación. En cambio, la competencia hoy en este campo con la lectura es enorme.

Un tercer punto a tener en cuenta, y en el que sí hemos mejorado enormemente, es el acceso a la lectura. Hace pocos cientos de años leer era un privilegio de la clase social alta. Por el elevado coste de la educación y de los propios libros, el hijo de un campesino o un artesano no podía plantearse tener una educación o leer en sus ratos libres, pues tenía que trabajar para mantener a su familia.

A finales de 1800 y principios de 1900 comenzó una explosión de teorías alrededor de todo lo referente a la educación, y por lo tanto también en la cuestión que nos ocupa. Los que hasta ahora han sido considerados por muchos como los más importantes autores sobre educación, Piaget y Vygotsky, trataron así este tema (Ibáñez, & Ponce, s.f.).

Vygotsky decía que la lectura es un proceso cognitivo socialmente mediado, por lo que, independientemente de la habilidad en la “codificación”, si el alumno vive en un medio en el que la lectura se ve como algo agradable, leerá, pero si en su medio no se lee,

resultará muy difícil que lo haga. Según su teoría, el profesor debe mediar entre el texto y el alumno creando una Zona de Desarrollo Próximo, es decir, dando los apoyos necesarios para su comprensión. Entendida así la lectura ya no es conveniente presentar al alumno un texto con una larga lista de preguntas sobre el mismo, sino que el docente ha de ayudar al estudiante a comprender.

Según Piaget, no es suficiente con la influencia social y el andamiaje del profesor, sino que el alumno, con sus recursos psicológicos, va creando los significados y por lo tanto tiene que pasar por unas fases, que se corresponden casi perfectamente con las enunciadas por Ehri más arriba. Según él esas fases serían:

La sensorio-motora, entre los cero y los dos años: realiza una lectura-identificación, es decir, reconoce "iconos".

El periodo preoperacional, en el que encontraríamos tres etapas, la perceptiva, la combinatoria o asociativa y la alfabética. En la primera de estas etapas sigue reconociendo el "icono" con significado que es para él la palabra, pero ya es consciente de que es una palabra. En la segunda etapa lee utilizando estrategias asociativas y deductivas que se encuentran entre la percepción de la etapa anterior y la decodificación. En la tercera etapa el niño ya utiliza el código alfabético de los adultos aunque con dificultades.

La tercera fase o fase de operaciones concretas, que comienza a partir de los siete años, es aquella en la que el aprendiz generaliza la lectura, es decir, comienza a interpretar los puntos, realizar pausas, dar una correcta entonación, etc.

Actualmente los estudios realizados por autores como los ya nombrados se han multiplicado, pero las dos teorías anteriores siguen plenamente vigentes. Podríamos hablar por otra parte de dos grandes líneas argumentales para la puesta en acción:

Aquellos autores que piensan que enseñar a los alumnos a leer es realizar un gran esfuerzo técnico, donde se ha de estar atento a múltiples factores que entran en juego durante ese proceso de descifrar las palabras y donde todo ha de estar reglado y esquematizado, entre los que podríamos encontrar a Pearson, Roehler, Dole y Duffy. En estas teorías la forma correcta de enseñar a leer a los alumnos consiste en aplicar sistemas y actividades elaboradas por expertos psicólogos que van desarrollando diferentes habilidades para que el alumno al final sea capaz de descifrar los caracteres.

Y una corriente hasta hace poco minoritaria que piensa que la lectura es un impulso natural de la persona, pues todos necesitamos comunicarnos de forma oral y los textos escritos no son más que otro modo de esta comunicación. En esta corriente no se olvidan todas las aportaciones anteriores, pero se dejan en un segundo plano y se centra el esfuerzo en el fomento de la lectura como algo natural y placentero. Para ello simplemente se dedica el tiempo suficiente a la lectura como actividad recreativa, y no como necesidad pedagógica. Se comienza desde los niveles más bajos, empezando por la lectura oral de profesores y padres y continuando por libros sencillos, con muchas ilustraciones que los alumnos leen u ojean, dependiendo de la edad, solos. Rápidamente

se pasa a los textos escritos más elaborados, seleccionados por el propio alumno con el consejo del profesor. Algunos autores importantes de esta corriente serían la propia Nancie Atwell, Ronald Carver y Daniel Pennac.

En Estados Unidos actualmente esta es la corriente que más está creciendo. Aun así, esta corriente sigue siendo minoritaria en el sistema escolar norteamericano, como explica Stephen D. Krashen:

La situación actual es muy extraña: hay cada vez más y más investigación que demuestra que hay una relación entre la calidad de las bibliotecas y capacidad lectora. Los niños que asisten a escuelas que tienen mejores bibliotecas leen mejor.

Nuestra propia investigación con los test PIRLS es uno de los estudios que lo muestra. Determinamos que la biblioteca de la escuela era un gran predictor de los índices PISA de lectura entre 40 países, independientemente del efecto de la pobreza.

Pero, a la vez, se eliminan los fondos para bibliotecas públicas y en las escuelas de EEUU. Esto es terrible: el único lugar en que los niños pobres pueden obtener libros es en las bibliotecas. Lamentablemente, gran parte del dinero se gasta en evaluar. Estamos pesando al animal en vez de alimentarlo. (2014, p. 91)

Una gran impulsora de esta corriente es Nancie Atwell, en cuyo modelo nos basamos en nuestro trabajo, y cuyo esfuerzo se vio valorado el año pasado cuando ganó el Global Teacher Prize. En sus numerosas obras describe el modelo de su Center for Teaching and Learning, en el que se incluye la SSR. En este trabajo nos centraremos en su libro *The Reading Zone. How to help kids become skilled, passionate, habitual, critical readers*, pues en él habla más concretamente de la SSR durante la educación primaria. Otras interesantes obras de esta autora, que tratan de temas como la SSR en la educación secundaria y otras características de su sistema pedagógico, son *Coming to know 1991*, *In the middle 1987*, etc.

En *The Reading Zone*, como ya hemos adelantado, describe su sistema para el fomento del placer lector. Este método tiene como núcleo una idea principal: hay que recuperar la lectura como actividad placentera. Para ello intenta que sus alumnos consigan entrar en la *Reading Zone*. El libro no es una enumeración infinita de actividades o teorías pedagógicas, sino que describe cómo conseguir que los alumnos elijan sus libros y lean, tanto en el colegio como fuera de él.

Para conseguir que los alumnos se sumerjan en la lectura y no lo vean como una obligación sino como un placer no solo es necesario llenar un aula de libros y de lugares cómodos para sentarse, sino que hay una metodología de fondo. Esta metodología no es más que los instrumentos que nos permiten que el alumno pueda elegir sus libros correctamente.

La libre elección de los libros por parte de los alumnos puede parecer un gesto insignificante, pero si los alumnos no eligen los libros por sí mismos, resulta imposible inculcarles la lectura como actividad que sale de ellos mismos en lugar de actividad impuesta por otros, y cuando una actividad es impuesta, difícilmente es placentera. No

hemos de olvidar que “elegir un libro no es un privilegio, sino un derecho” (Atwell, 2007, p. 13).

Para poder elegir, por lo tanto, correctamente, hace falta dos cosas: capacidad de elección (conocimientos) y opciones entre las que elegir. Si se tienen muchas opciones, pero se elige sin conocimientos, el resultado más probable es el fracaso, pero si se tienen muchos conocimientos y no hay materiales que elegir, esos conocimientos quedan invalidados. En el Center For Teaching and Learning se intenta por lo tanto resolver estas dos necesidades.

La necesidad de material queda cubierta con una ratio de veinte libros como mínimo por alumno en cada aula, que a lo largo de los años ha ido aumentando. Estos libros por otra parte no son escogidos al azar: antes de llegar a la estantería de una clase son leídos por el profesor o al menos este se informa de la calidad de los mismos. Cada libro es elegido individualmente, por lo tanto no se compran paquetes creados por editoriales, colecciones de libros en serie, etc. Además se compran solo, según el criterio de la autora, libros de calidad literaria, por lo tanto jamás entran en esas clases libros como cómics, *El libro Guinness de los records*, revistas para adolescentes y, solo en contadas ocasiones, *best sellers*.

Por otro lado, para ayudar a los alumnos a elegir un buen libro, encontramos varias actividades:

En primer lugar, los *book talking* en los que el profesor o un alumno analizan algún libro. La idea no es realizar una reseña oral sobre un título, sino una recomendación como la que haría un amigo que se lo ha leído. En palabras de Atwell: “Booktalks are short, direct, and mostly enthusiastic: endorsements of particular titles, not oral reports” (2007, p. 66).

En segundo lugar, todos los alumnos han de ir realizando sus listas de libros que quieren leer en el futuro, de modo que al terminar un ejemplar no tienen que pensar cuál es el siguiente que quieren leer, sino solo elegir entre algunos que ya saben que les atraen pues han oído hablar de ellos y conocen el argumento.

Adicionalmente, otros métodos son los *one-to-one*. Consisten en ir hablando con los alumnos sobre el libro que está leyendo durante esos ratos de lectura. La interrupción del ambiente de lectura ha de ser mínima y por ello estas charlas han de ser en voz baja. Además el profesor es el que se acerca a los alumnos y les pregunta sobre lo que han leído hasta ese momento y su opinión sobre ello.

Para evaluar a los alumnos no se realizan pruebas de nivel ni actividades que interrumpen la lectura y consuman tiempo de la misma. Además no se evalúa la capacidad de síntesis o el vocabulario adquirido, ni siquiera los conocimientos, sino que se evalúa el que los alumnos estén entrando o no en la *reading zone* y el interés que ponen en conseguirlo, el resto será una consecuencia natural, y se podrá evaluar en otras asignaturas, pero no en la *reading zone*. Para evaluar esto se utilizan los *one-to-one* y las cartas con el profesor y los compañeros.



Estas cartas-ensayo, sobre el mejor libro que has leído en ese periodo de tiempo, se escriben cada tres semanas al profesor o siempre que se desee entre dos compañeros (informando de ello a los profesores), de modo que se cree una correspondencia continua. Estas cartas son descritas así por Atwell:

By asking them to think critically and at length about one book, I hope they would go deeper as critics. I also guessed that looking back and choosing the one story they wanted to write about would enhance their engagements and sharpen the writing. And, finally, because writing about one's thinking makes people smarter in general, I hope that thinking and writing about whole books would help the kids become smarter about literature in particular. (2007, p. 81)

Además de lo enviado para realizar en casa en el resto de asignaturas (que suele ser muy poco) habitualmente, y sin necesidad de que lo digan los profesores, todos los días han de leer treinta minutos antes de irse a dormir. Esto se controla también gracias al *one-to-one*, pues el seguimiento de la profesora es casi diario y por lo tanto ve si el alumno está avanzando a un ritmo suficiente o está dejando de leer. Las actividades de verano también se reducen a leer media hora cada día.

Como hemos podido ver, la inversión tanto de tiempo como de esfuerzo en este sistema es grande, pero pensamos que merece la pena pues las consecuencias de la aplicación de estas *reading workshops* son muchas y de profundo calado académico. El hecho de dejar elegir los libros a los alumnos desarrolla su iniciativa personal y su responsabilidad, pues han de tener un "plan de lectura". También incrementa su autoestima, pues les transmitimos que confiamos en su criterio y que sabemos que tienen capacidad de guiar su propia educación.

Desarrollan asimismo los alumnos que realizan estas *workshops* la redacción, el análisis crítico, mejoran el vocabulario y adquieren nuevos conocimientos. Otra ventaja es que se sienten parte de una comunidad de lectores, con la que comparten intereses y pueden discutir en profundidad sobre literatura. Esto crea un lazo afectivo con la lectura que permite que, a pesar de que en ocasiones se pierda el hábito lector durante la secundaria debido al enfoque que se le da a la asignatura de literatura, casi siempre se vuelva a recuperar ese hábito lector, pues el placer por la lectura seguía estando ahí. Por otra parte, al aplicar este sistema, se reduce esa barrera tantas veces criticada entre el mundo real y el currículum formal.

Mientras estos modelos educativos se desarrollan en Estados Unidos, una corriente parecida va surgiendo en España en el ámbito teórico. Cada vez son más los autores convencidos de la necesidad de ligar la lectura a lo placentero. Muchos insisten en la importancia de este sistema para el correcto desarrollo de la vida académica, aunque otros piensan que:

Tener acceso a una enseñanza de la lectura basada en el rigor, la práctica y la sistematización de los componentes necesarios, una evaluación del progreso y un ajuste a las estrategias educativas en función de los resultados, facilita un buen aprendizaje. Los

materiales y las lecturas, acorde a su nivel competencial, pueden favorecer la motivación, pero el factor principal para que un alumno acceda al código y se siente estimulado para seguir aprendiendo reside en la buena intervención. (Díez de Ulzurrun, 2016, p. 82)

Por otra parte, las bibliotecas escolares, y en general este sistema centrado en la propia lectura es defendido desde múltiples puntos de vista. Así encontramos argumentos como el que transcribimos a continuación, de Ana Teberosky (2015): gran parte del problema con la “eficacia” lectora se debe a la desigualdad cultural (que han visto y oído los niños en su casa). Una forma de paliar esta desigualdad son las bibliotecas en el aula. Los conocimientos quedan plasmados en la literatura por escrito y esto iguala las oportunidades de los alumnos.

A pesar de ello, la realidad nos muestra que las bibliotecas escolares siguen siendo raquíticas y de poca calidad. Muchas personas insisten en que no es sencillo encuadrar todo esto en la legislación actual, pero de hecho se prevé media hora de lectura diaria durante los cursos de primaria en la legislación andaluza, por lo que deberíamos dejar de excusarnos en los tópicos de toda la vida e empezar a fomentar la iniciativa personal. Como diría Pennac: “Siempre he pensado que la escuela la hacen, en primer lugar, los profesores. ¿Quién me salvó a mí de la escuela, sino tres o cuatro profesores?” (2008, p. 49)

### 3 METODOLOGÍA

#### 3.1 Introducción

Como explicábamos en los objetivos, lo que perseguimos con este trabajo es comparar el Center for Teaching and Learning (CTL a partir de ahora) con un colegio del sistema escolar andaluz, para ver qué mejoras se podrían implementar en este segundo centro en cuanto al fomento de la lectura desde el punto de vista de la satisfacción lectora.

Para llevar esto a cabo lo ideal hubiera sido realizar un estudio de ambos centros, pero debido a las limitaciones de espacio, económicas y de tiempo, resulta imposible hacer un estudio sobre el terreno del CTL, que se encuentra en el estado de Maine, en Estados Unidos y por ello lo realizamos a través del análisis del libro *The Reading Zone*. Esto tiene por otra parte la ventaja de que la propia autora, al escribir el libro, ya ha realizado la tarea de análisis por nosotros con lo que solo nos queda extraer los elementos esenciales del libro.

Tras el análisis del libro de Nancie Atwell realizamos una investigación de carácter mixto, a través de unas encuestas y de la observación en el CEIP La Raza.

#### 3.2 Participantes

Los participantes son los padres, profesores y alumnos del CEIP La Raza (CLR a partir de ahora). En el colegio encontramos niños desde los tres años hasta los 12, es decir, toda

la educación infantil y toda la educación primaria. La ratio de personas por grupo es de 22 aproximadamente.

Para las entrevistas de primero y segundo de primaria, los profesores seleccionan una muestra heterogénea de 7 alumnos en cada curso, es decir, un 35% de todos los de estos cursos. Las encuestas a los alumnos de tercero de primaria a sexto, y de los profesores, las realizan todos. En cuanto a los padres pudieron participar hasta 10 de cada clase, de los cuales las entregaron 42, es decir, un 32%. De todas formas este último dato no es del todo correcto, pues muchos padres tienen más de un hijo en el colegio, por lo que realmente la encuesta no se hace a los padres de cuarenta alumnos de los treinta que tiene el colegio, sino que se la hicimos a los padres de 50 alumnos (según contestaron en la prueba), es decir, un 38%. Fueron también elegidos, como los alumnos de primero y segundo de primaria, por los profesores, para tener una muestra lo más heterogénea posible.

Las instalaciones cuentan con comedor, aula matinal, aula de usos múltiples, zona de recreo con pistas de hormigón y una zona de tierra, con huerto escolar. Según los resultados de las encuestas, el número de libros (títulos distintos) por clase que encontramos es de menos de 100 en todas las clases.

El colegio se encuentra en una zona de clase media baja, el barrio de Heliópolis, de Sevilla. Encontramos la peculiaridad de que gran parte de los alumnos que asisten a este colegio, no lo hacen por la cercanía de su residencia, sino por la cercanía del trabajo de sus padres, casi siempre profesores universitarios o empleados de la universidad. Esto se debe a que el colegio se encuentra junto al campus de ciencias de la Universidad de Sevilla. Además, cerca del centro también está el barrio del Polígono Sur, del cual viene un pequeño grupo de alumnos, más o menos tres por clase. Esto provoca que haya una gran heterogeneidad entre las situaciones familiares, lo cual le da más riqueza a nuestro estudio.

Entre los alumnos encontramos todo tipo de casos: alumnos con hiperactividad, TDAH, TEL, hidrocefalia, etc. Alrededor de cinco de los alumnos de cada clase son de origen magrebí, y algunos de ellos tienen problemas con el idioma.

Es discutible si podrían considerarse participantes también a los alumnos del CTL, pero creemos que el mejor lugar para describir las características concretas de este centro es aquí, a continuación de la descripción del CLR.

El colegio tiene unos 75 alumnos aproximadamente. En él se cursan desde *pre-kindergarten* hasta *k-8*, correspondiente a nuestro segundo de ESO. Es un *K-8 independent demonstration school*, reconocimiento otorgado por el Gobierno americano, que permite que el resto de profesores del estado de Maine y en general de Estados Unidos puedan ir allí durante algunas temporadas para observar y aprender de la buena praxis de este centro.

En cada aula hay aproximadamente 17 estudiantes y encontramos una biblioteca, con unos cuantos cientos de ejemplares. El colegio tiene gimnasio y grandes espacios de campo y bosque.

El estado de Maine, lugar donde encontramos el CTL es uno de los tres de menor ingreso per cápita en todo Estados Unidos, en una zona de clase media-baja americana, con situaciones familiares muy heterogéneas. Los padres tienen trabajos como el de granjero, carpintero, vendedor y soldado, pescador, jardinero, cartero y limpiador de casas y también físico, ministro, profesor y empresario (Atwell, 2007, p. 15).

Entre los alumnos encontramos diversos tipos de problemáticas. En concreto, tras sus veintiséis años de historia, prácticamente ha habido todo tipo de alumnos, excepto inmigrantes con problemas de aprendizaje de la lengua, debido al lugar en el que se encuentra, haciendo frontera ya con Canadá. Entre las problemáticas encontradas están “ADHD, depression, and identified learning disabilities, including nonverbal learning disorder, visual-processing difficulties, and dyslexia” (Atwell, 2007, p. 15).

### 3.3 Diseño

En referencia al diseño del estudio del CTL difícilmente podríamos decir si utilizamos una metodología cualitativa o cuantitativa, pues se sale del esquema habitual de ambas metodologías. Por otra parte no tenemos técnicas ni instrumentos concretos, pues no nos ha hecho falta crear ni pasar a nadie ninguna encuesta ni cuestionario, no hemos podido realizar un estudio de campo, etc.

El estudio es, por tanto, la extracción de los datos que la autora ha ido acumulando a lo largo de sus muchos años de experiencia y que ha dejado plasmados en su libro. Además, para conocer algunos datos más concretos como el número de alumnos del centro actualmente, instalaciones, etc., recurrimos a su página web: <http://c-t-l.org/>.

Por otra parte, para el estudio del CLR hemos pensado que lo más correcto sería una metodología mixta entre la cualitativa y la cuantitativa, pues para algunos temas nos interesan los datos numéricos y para otros unas respuestas más abiertas, con posibles explicaciones de fenómenos sociales. Para ello utilizaremos la técnica de la encuesta y nos serviremos de unos cuestionarios, con respuestas en algunos casos de sí o no y en otros un poco más abiertos, aunque siempre con una pregunta directa (por ejemplo, número de alumnos en una clase o número de libros, tiempo que se dedica a una actividad, etc.), y de entrevistas semiestructuradas, en las que el entrevistador apuntará las respuestas eligiendo entre unos ítems concretados de antemano. Este estudio puede considerarse también como un “estudio exploratorio”, pues recoge datos sin buscar causalidades.

Todas estas encuestas se complementan con la observación. Durante un mes realizamos unas prácticas en este colegio, lo que nos da pie a observar las cuestiones que no quedan plasmadas en las encuestas y que nos serán útiles para completar los ítems que nos permitirán realizar la comparación entre ambos colegios. Además, al realizar las

encuestas dedicamos media hora de conversación con cada grupo, preguntando sobre sus gustos en la lectura, sus opiniones o sus conocimientos literarios.

### **3.4 Instrumentos**

La técnica que hemos utilizado en el estudio del CLR, además de la observación directa, es la encuesta. Para los padres, alumnos y profesores realizamos un cuestionario (diferente para cada uno de estos tres casos) y una entrevista para los alumnos de primero y segundo de primaria, basada en el mismo cuestionario cumplimentado por el resto de alumnos. Para no repetirnos, la fundamentación teórica de estas preguntas aparece desarrollada en el apartado “Creación de categorías”, que como ya dijimos nos sirvieron como base para su elaboración, pues en esas categorías concentramos los datos que nos parecen más importantes, tanto a nivel personal, como social y del centro, para un correcto desarrollo de la actividad lectora.

A pesar de haber realizado cuestionarios distintos a padres, profesores y alumnos, todos tienen un esquema común y por ello nos parece conveniente analizarlos juntos, para no alargar el trabajo más de lo necesario. Dejamos cada uno de ellos como anexo al trabajo (anexos 1, 2 y 3). También aparecen en el apartado de anexos el cuestionario cumplimentado con los datos medios de las respuestas de los distintos cursos (anexos 4 a 10), de los padres (anexo 11) y de los profesores (anexo 12).

Dividimos el esquema general en tres grandes bloques: Satisfacción y hábito lector. Qué medios se ven como buenos para el fomento de la lectura. Qué instrumentos, técnicas, materiales y medios se utilizan para el fomento de la lectura.

Hay unas preguntas previas de control, como el número de hijos en el colegio, si el profesor es tutor o no, el curso de los alumnos, etc.

El primer bloque, sobre satisfacción lectora y hábito lector, aparecía en todas las encuestas. Consta de cuatro preguntas en las que se indaga sobre la satisfacción lectora (1.1), el hábito lector (1.2) y la lectura en el tiempo libre (1.3 y 1.4). En la pregunta 1.1 no pretendemos descubrir si el sujeto lee, sino cuál es su percepción de la actividad lectora, es decir, si la capta como algo placentero y ligado al descanso o como una obligación o medio para el desempeño académico. En la 1.2, podemos descubrir su hábito lector y clasificarlo en lector A+, A, B, C (esta clasificación la explicaremos detenidamente en el apartado “Creación de categorías”). La 1.3 y 1.4 son un buen instrumento para conocer realmente cuál es su grado de afinidad hacia la lectura.

En el segundo bloque preguntábamos a los padres y profesores sobre qué medios se ven como buenos en el fomento de la lectura. En estas preguntas han de responder evaluando del uno al cinco, cinco actividades distintas de fomento de la lectura; se corresponden con las preguntas 2.1, 2.2, 2.3, 2.4 y 2.5. La 2.2 correspondería a la metodología SSR, el resto son actividades típicas de otros métodos, la 2.1 se refiere a las visitas culturales a diferentes lugares fuera del colegio, la 2.3 a la conocida como lectura obligatoria y la 2.4 a talleres, como suelen ser entendidos en los colegios de España, es

decir, actividades breves de creación de cuentos, obras de teatro, etc., pero sin continuidad en el tiempo.

En el tercer bloque preguntábamos primero sobre la disponibilidad de tiempo y material de lectura en casa (3.2 y 3.4) incluidas solo en la encuesta de los padres. Las preguntas 3.1 y 3.3, que realizamos a los profesores, correspondían a la disponibilidad de materiales y tiempo de lectura en el aula. Seguidamente realizamos tres preguntas más a alumnos y profesores. La 3.6 persigue descubrir si se permite la lectura como una actividad de descanso en el colegio, tras haber realizado trabajos. La 3.7 pregunta sobre si los alumnos eligen libremente los libros o si estos son impuestos por los profesores. La 3.8 intenta ver, en el caso de que haya tanto una lectura obligatoria como momentos de lectura libre, lo que es bastante probable, a cuál se le dedica más tiempo. La 3.9 se la hicimos solo a los profesores, y busca conocer el tipo de evaluación que se utiliza. Tras pasar las encuestas nos hemos dado cuenta de que la 3.5, que aparece en la encuesta de los profesores, está mal planteada, por lo que la hemos eliminado de los resultados y de los anexos, aunque dejaremos el espacio en la numeración.

Aparte de las encuestas, el otro elemento principal de nuestro análisis fueron las categorías, de las que ya hemos hablado aquí. Durante todo el proceso de investigación teórica hemos ido guardando de forma sistemática los datos más relevantes, de modo que al final teníamos reunidos unos ítems que agrupan los factores más importantes para el fomento de la lectura utilizando el método de Atwell, y que aparecen descritos en el apartado de discusión de hallazgos.

Nos hemos ayudado también para crear estas categorías del “Informe de resultados hábitos de lectura y compra de libros en Andalucía 2011” (Conecta research and consulting, 2011), de las obras de Pennac *Como una novela* y *Mal de escuela* (1993 y 2008) y de algunos artículos ya citados.

Además de para crear los instrumentos de extracción de datos del CEIP La Raza, hemos utilizado estas categorías como vehículo comparativo de ambos centros, como se puede comprobar en el apartado “Confrontación de modelos”.

### **3.5 Procedimiento**

Ya antes del inicio del TFG conocíamos la existencia del CTL. Lo primero que hicimos por lo tanto para comenzar el trabajo, después de pensar el tema sobre el que versaría, los objetivos y el posible esquema a seguir, fue la revisión bibliográfica. Tras esta revisión, comenzamos la elaboración de las encuestas y la puesta en contacto con el centro desde el que nos dieron el permiso necesario para realizar la investigación.

Para pasar las encuestas a los alumnos de tercero, cuarto, quinto y sexto de primaria dispusimos de una mañana. Dedicamos algo más de tres cuartos de hora a cada curso, pues no solo pasamos las encuestas (que realizaron en los 15 primeros minutos de la hora, incluyendo la explicación de las mismas), sino que estuvimos otra media hora conversando con ellos sobre este tema: qué tipos de libros leen, qué piensan de la

lectura, razones por las que es importante leer según ellos, etc. Respecto a esta última pregunta, nos resultó significativo que todos los alumnos, independientemente de que les gustara o no leer, veían muy importante la lectura, pero solo uno de ellos nos habló de su importancia como medio de distracción y diversión. Las respuestas a esta pregunta solían referirse más bien a la mejora del vocabulario y la gramática, etc.

En cuanto a la realización de las entrevistas a los alumnos de primero y segundo de primaria les fuimos sacando por parejas de clase para hacer la entrevista de forma conjunta. Pusimos un especial esfuerzo en evitar que influenciaran las respuestas del otro compañero. Posiblemente esta fue la parte más complicada del procedimiento, muchos de estos conceptos son abstractos y complicados para los niños de esas edades, que se veían en serios aprietos para responder a preguntas referentes a sus gustos y opiniones.

Mientras los alumnos realizaban sus encuestas los profesores pudieron responder a las suyas, aunque en algunos casos se las tuvimos que dar para que las cumplimentaran en casa y nos las devolvieran al día siguiente.

En cuanto a las encuestas de los padres tuvimos que realizar una pequeña gestión en la secretaría del centro para poder enviarlas con una nota del director pidiendo a los padres que las completaran.

Toda la actividad en conjunto tuvo que ser registrada en la secretaría del centro por motivos legales y organizativos. Además debimos entregar en la propia secretaría una carta de presentación explicando el proyecto.

Tras recoger todas las encuestas procedimos a la “corrección” o más bien, unificación de todos los datos, para su posterior análisis. Entre la unificación y el análisis escribimos las categorías. Para acabar el trabajo hicimos la confrontación de ambos modelos y redactamos las conclusiones.

## **4 RESULTADOS Y DISCUSIÓN DE HALLAZGOS**

### **4.1 Introducción**

Llegamos en este punto a los resultados y al análisis de los mismos. En el primer apartado, titulado “Resultados”, exponemos sin realizar aún valoraciones, el producto de nuestra investigación. En la primera parte de este abarcaremos los datos que nos han proporcionado las encuestas sobre el CEIP La Raza mientras que en la segunda enunciaremos las que, en nuestra opinión, son las claves del sistema de fomento de la lectura como actividad placentera en el Center For Teaching and Learning y que hemos extraído del libro de Atwell *The Reading Zone*.

En el segundo apartado titulado “Discusión de hallazgos”, entramos de lleno ya en el análisis de los resultados. Para ello en primer lugar exponemos y explicamos las categorías que hemos creado como instrumento conductor de este análisis y

posteriormente realizamos nuestra valoración de los resultados a través de la comparación de ambos sistemas.

## 4.2 Resultados

### 4.2.1 Resultados de la investigación en el CEIP La Raza

Dividiremos este apartado en cuatro epígrafes. Primero enumeraremos los datos recogidos con las encuestas de los padres, seguiremos con las de los profesores, en tercer lugar expondremos las de los alumnos, separadas por cursos, y, por último, ofreceremos los resultados globales de todos los alumnos. Recordamos que tanto los modelos de las encuestas como las encuestas respondidas se encuentran en el anexo.

#### 4.2.1.1 Encuestas de los padres

Las encuestas de los padres fueron entregadas a diez de cada clase, que de media tienen veintidós alumnos. De todas ellas (sesenta en total), fueron devueltas cuarenta y dos, es decir, un 32 %. Esto en principio no es una proporción muy significativa, pero teniendo en cuenta que varias familias tienen más de un hijo en el colegio podemos considerar que llegamos a más de un 40% de las familias. Por otra parte no hemos de olvidar que la selección de estas familias no fue hecha al azar, sino que los profesores escogieron una muestra heterogénea, intentando plasmar todas las realidades y situaciones familiares que encontramos en el colegio. Contando con estas consideraciones, podemos concluir por lo tanto que la información obtenida es lo suficientemente fiable como para hacer una generalización con los resultados.

Recordemos que dividimos las encuestas en cuatro bloques: preguntas de control, satisfacción lectora y hábito lector, qué medios se ven como buenos en el fomento de la lectura y disponibilidad de tiempo y materiales.

En las preguntas de control indagábamos sobre el número de hijos y los cursos en los que están. El número de alumnos por cursos cuyos padres respondieron a las encuestas es el siguiente: ocho alumnos de 1º, ocho de 2º y ocho de 3º de primaria, quince alumnos de 4º, doce de 5º y once de 6º.

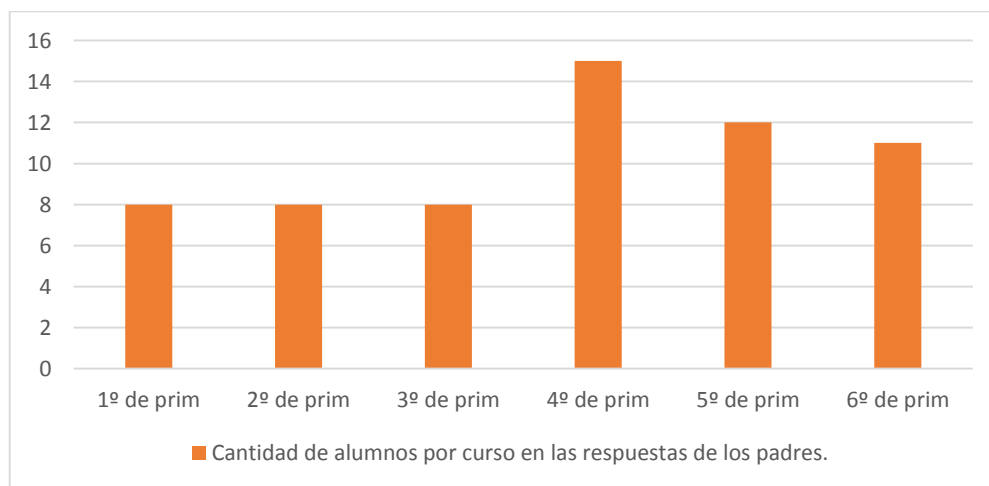


Figura 1: Cantidad de alumnos por cursos en las respuestas de los padres. (Elaboración propia)



En las preguntas del bloque uno sobre satisfacción lectora y hábito lector, comenzamos preguntando si los padres se consideraban aficionados a la lectura: un 75% afirmaba que sí y el 25 % que no. En cuanto al tiempo dedicado a la lectura, un 35% señalaba que lee cada día, otro 35 % cada semana, un 25% cada mes y el 15% nunca.

Con estos datos podemos hacer una clasificación del tipo de lectores. Un 35% sería tipo de lector A, otro 35% sería A+, un 25% sería tipo B y el 15% restante, tipo C.

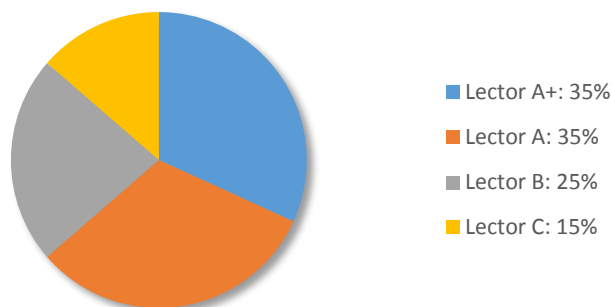


Figura 2: Tipos de lectores padres. (Elaboración propia)

Las preguntas tres y cuatro de este bloque analizan si los padres leen en sus periodos vacacionales y el número de libros que leen en los mismos. El 75% lee y un 25% no lo hace. Por otra parte, un 15% afirma no leer ningún libro en verano, un 25% afirma leer uno y el mismo número de padres dice leer dos, un 20% tres, un 10% cuatro, un 5% cinco y un 10% seis o más.

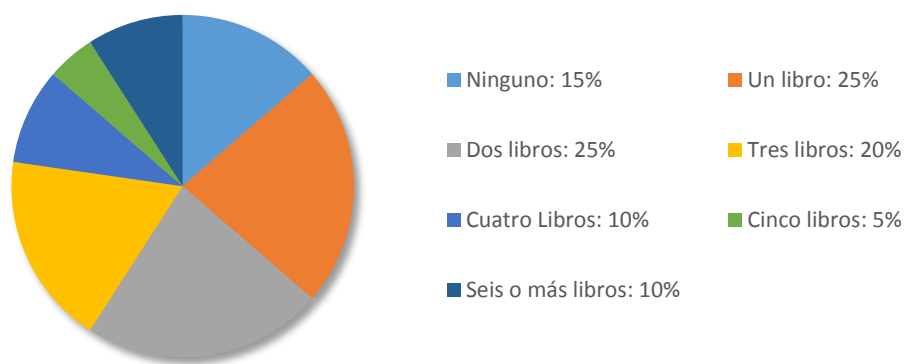


Figura 3: Número de libros leídos en vacaciones por padres. (Elaboración propia)

En la pregunta donde se pide la opinión sobre modelos para el desarrollo de la lectura, es decir, en el bloque dos, veintitrés de cincuenta padres señalan que prefieren el modelo RRS, diecinueve los talleres, trece visitas a lugares fuera del colegio y nueve lectura obligatoria. Veinticinco valoran como indiferente las visitas a casas de cultura, bibliotecas, etc., veintinueve la lectura obligatoria, catorce el RRS y diecinueve los talleres. Por último los peores valorados son, según dos padres, las visitas, otros dos señalan la lectura obligatoria y otros dos los talleres de lectura, tres señalan el RRS como la peor valorada.

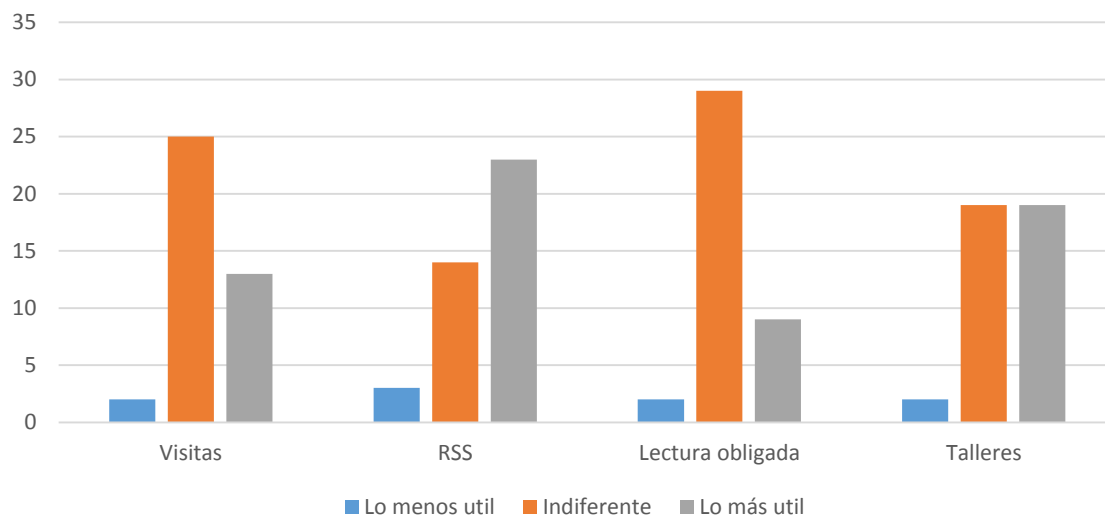


Figura 4: Valoración de modelos por parte de los padres. (Elaboración propia)

En el bloque tres, sobre medios y tiempo dedicados a la lectura en el hogar, señalan que el 11% de los alumnos lee entre quince minutos y media hora cada día, el 26% lee treinta minutos cada día, el 5% entre media hora y una hora, el 1% entre una hora y dos horas y ninguno más de dos horas al día, mientras que un 3% solo lee entre quince y treinta minutos a la semana, un 1% solo lo hace treinta minutos a la semana, otro 1% entre media hora y una hora, el 4% entre una y dos horas y el 2% más de dos horas a la semana. Un 2% señala que no lee nada.

	15-30 min	30 min	30-60 min	1h-2h	Más de 2h
<b>Diario</b>	11%	26%	5%	1%	
<b>Semanal</b>	3%	1%	1%	4%	2%
<b>Nunca</b>	2%				

Tabla 5: Tiempo dedicado a la lectura por los alumnos según padres. (Elaboración propia)

En la pregunta sobre la cantidad de libros a los que los alumnos pueden acceder en su casa, un 20% señala que dispone de menos de 20 libros apropiados para la edad del alumno, un 45% dice tener entre cuarenta y cien, un 20% entre cien y doscientos y solo un 5% más de doscientos. Como se puede ver al sumar los tantos por ciento de los datos, no llegamos al 100%, esto se debe a dos factores: el primero es que hemos redondeado los resultados, el segundo es que algunos padres dejaron preguntas sin contestar. Esto no solo ocurre en esta pregunta sino que es un problema recurrente.

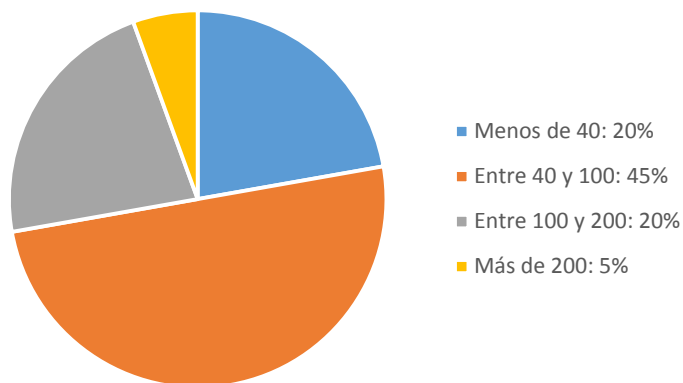


Figura 6: Número de libros disponibles en los hogares. (Elaboración propia)

#### 4.2.1.2 Encuestas a los profesores

Estas encuestas fueron realizadas a ocho profesores, los seis tutores y dos especialistas de área, esto implica casi el 100% de los profesores de este centro. Estos datos fueron obtenidos con las preguntas de control. Además hay que señalar que a partir del bloque 3 solo nos serán útiles las respuestas de los tutores; las otras las omitiremos. Esto se debe a que los dos primeros bloques se refieren a cuestiones de opinión y costumbres personales, mientras que a partir del bloque tres nos centramos en la gestión del aula.

En la primera pregunta del primer bloque, el 100% señalaba ser aficionado a la lectura, siete de los ocho lee cada día y uno solo lee semanalmente. De nuevo todos leen en sus periodos vacacionales: de los ocho leen alrededor de tres libros, uno lee dos libros y otro lee más de cinco.

En cuanto al bloque dos, los profesores valoran con un cinco más de una pregunta y otras las dejan sin valorar por lo que los resultados quedan así: tres puntúan con un cinco las visitas y ninguno puntúa este ítem con cuatro o menos. Cinco puntúa con un cinco el RSS y de nuevo ninguno lo puntúa con menos puntos. Ninguno piensa que la lectura obligatoria sea lo más útil, pero cuatro le dan entre dos y cuatro puntos y otros dos le dan un uno. Finalmente siete piensan que lo más útil son los talleres.

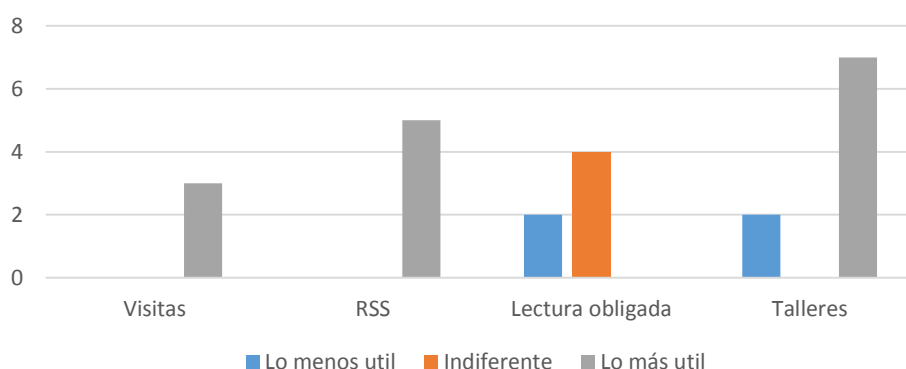


Figura 7: Valoración de modelos por parte de los profesores. (Elaboración propia)

En la primera pregunta del bloque tres preguntamos a los profesores el tiempo dedicado por los alumnos a la lectura en el colegio: cuatro afirman que dedican treinta minutos al

día, otros dos que dedican veinticinco. En las siguientes preguntas, el 100% de los profesores señala que en sus clases tienen biblioteca, cinco de ellos con menos de cien títulos diferentes, uno con más de cien. También el 100% señala que suele dejar a sus alumnos tiempo libre para leer. Cinco profesores señalan que sus alumnos leen normalmente un libro impuesto por el centro y otro a la vez elegido por ellos mismos, solo uno dice permitir elegir siempre a sus alumnos.

La penúltima pregunta de estas encuestas pide que el profesor señale cuánto tiempo se dedica a ese libro elegido por el alumno y cuánto al obligado por el profesor, a la semana. Únicamente cuatro responden a esta pregunta. El primero dedica cuarenta y cinco minutos al libro obligatorio y treinta a la lectura voluntaria, el segundo sesenta a la obligatoria y treinta a la voluntaria, el tercero doscientos cuarenta al obligatorio y treinta al elegido por los alumnos y el último, dos horas al común y una al personal.

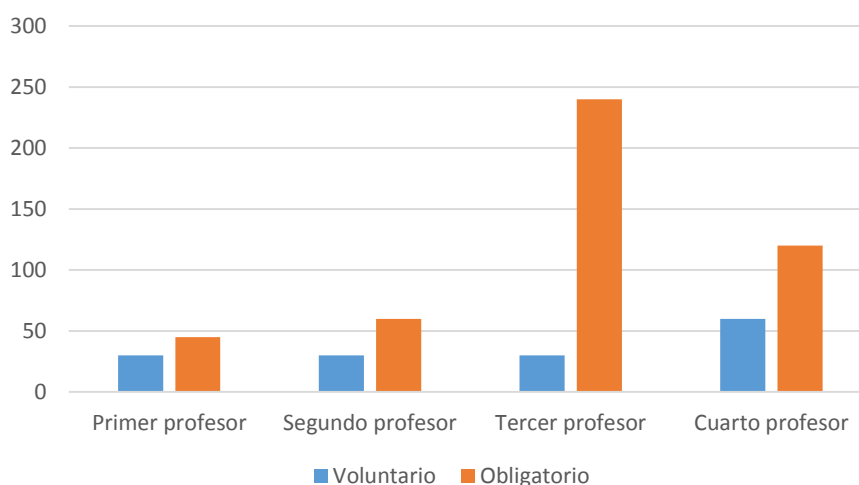


Figura 8: Comparativa tiempo invertido en libro voluntario y obligatorio. (Elaboración propia)

Para terminar les preguntamos a los profesores sobre su modo de evaluación. Para ello presentamos seis posibles opciones y dejamos un espacio en blanco por si alguno quería señalar otra forma. Todo los profesores utilizaban tres modalidades de evaluación: los exámenes escritos tanto de preguntas test como abiertas, la puesta en común entre los alumnos y la redacción. Ninguno utilizaba las cartas al profesor, las puestas en común personales profesor-alumno y ninguno señalaba que la lectura puede dejarse sin evaluar.

<b>Exámenes de preguntas (abiertas o test) por escrito.</b>	100%
<b>No se evalúa la lectura</b>	0%
<b>Cartas al profesor</b>	0%
<b>Redacciones</b>	100%
<b>Puestas en común con los compañeros (todos los alumnos juntos)</b>	100%
<b>Puestas en común profesor-alumno</b>	0%

Tabla 9: Modelos de evaluación. (Elaboración propia)

#### 4.2.1.3 Encuestas a los alumnos por cursos

En este apartado iremos analizando las encuestas de los alumnos por cursos, desde sexto de primaria a primero de primaria.

En sexto respondieron la encuesta 13 alumnos. Un 45% de ellos afirma que le gusta leer mientras que el 55% señala que no.

Un 15% lee cada día, un 63% cada semana, un 7% cada mes y el 15% nunca.

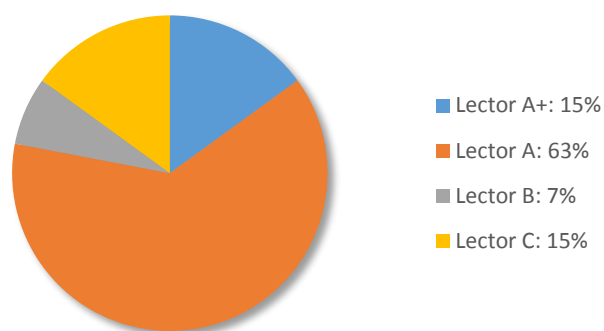


Figura 10: Tipos de lectores sexto de primaria. (Elaboración propia)

En la cuarta pregunta de la encuesta de los alumnos les preguntamos si leen en los periodos vacacionales, un 76% afirma que sí y un 24% que no. En cuanto al número de títulos leídos en el último verano, un 7% no leyó ninguno, un 22% leyó uno, un 22% leyó dos, un 15% leyó tres, un 7% leyó cuatro, un 15% leyó cinco y un 7% seis o más.

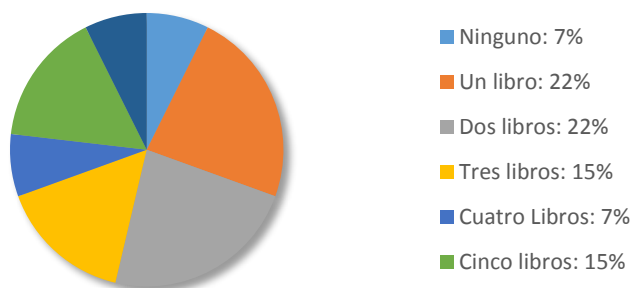


Figura 11: Número de libros leídos por alumnos de sexto de primaria en vacaciones. (Elaboración propia)

En esta clase los alumnos confirman que los profesores les dejan leer en los ratos libres y también que tienen dos libros, uno obligatorio y otro elegido por el propio alumno. La mayor parte afirma leer más tiempo el libro voluntario que el libro que les dan los profesores.

En quinto de primaria respondieron la encuesta 23 alumnos. Un 52% de ellos afirma que le gusta leer mientras que el 48% señala que no. Un 65% lee cada día, un 26% cada semana, ninguno dice leer con una periodicidad mensual y el 4% no lee nunca.

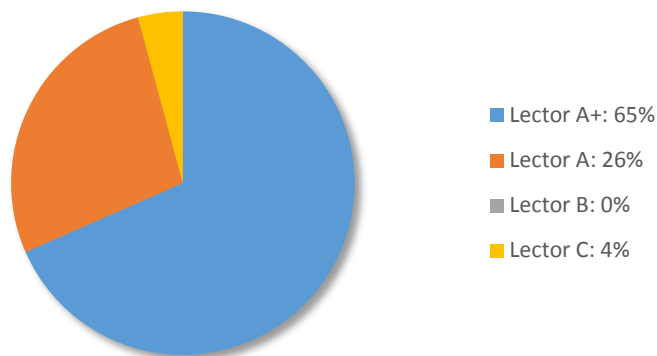


Figura 12: Tipos de lectores quinto de primaria. (Elaboración propia)

En la cuarta pregunta les preguntamos si leen en los periodos vacacionales, un 86% afirma que sí y un 13% que no. En cuanto al número de títulos leídos en el último verano, un 5% no leyó ninguno, un 15% leyó uno, un 10% leyó dos, un 30% leyó tres, un 10% leyó cuatro, un 10% leyó cinco y un 20% seis o más.

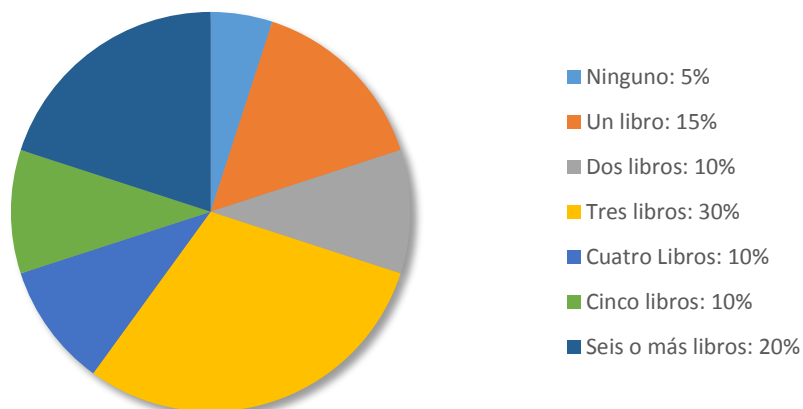


Figura 13: Número de libros leídos por alumnos de quinto de primaria en vacaciones. (Elaboración propia)

En esta clase los alumnos confirman que los profesores les dejan leer en los ratos libres y también que tienen dos libros, uno obligatorio y otro elegido por el propio alumno. La mayor parte afirma leer más tiempo el libro voluntario (75%) que el libro que les dan los profesores (25%).

En cuarto respondieron la encuesta 20 alumnos. Un 65% de ellos afirma que le gusta leer mientras que el 35% señala que no. Un 30% lee cada día, un 35% cada semana, un 20% cada mes y el 15% nunca.

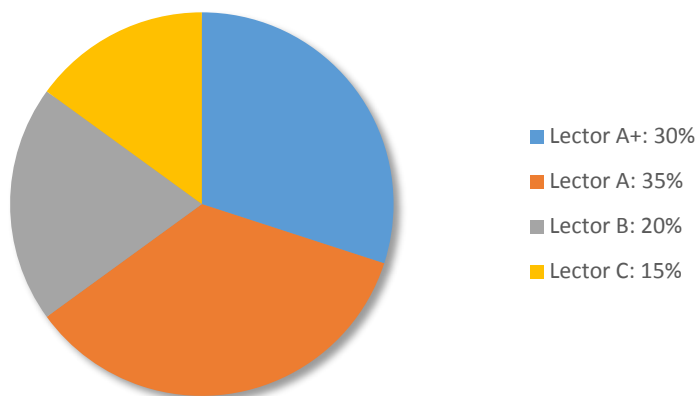


Figura 14: Tipos de lectores de cuarto de primaria. (Elaboración propia)

En la cuarta pregunta de la encuesta de los alumnos les preguntamos si leen en los periodos vacacionales, un 65% afirma que sí y un 35% que no. En cuanto al número de títulos leídos en el último verano, un 20% no leyó ninguno, un 10% leyó uno, un 10% leyó dos, un 15% leyó tres, un 0% leyó cuatro, un 25% leyó cinco y un 20% seis o más.

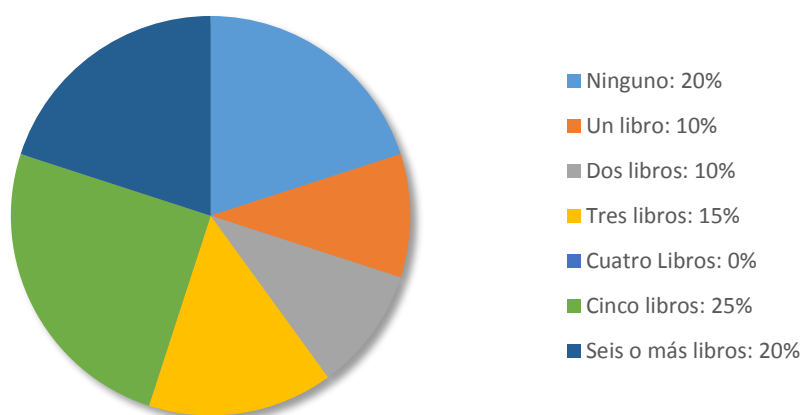


Figura 15: Número de libros leídos en vacaciones por alumnos de cuarto de primaria. (Elaboración propia)

En esta clase los alumnos confirman que los profesores les dejan leer en los ratos libres y también que tienen dos libros, uno obligatorio y otro elegido por el propio alumno. La mayor parte afirma leer más tiempo el libro voluntario (55%) que el libro que les dan los profesores (45%).

En tercero respondieron la encuesta 21 alumnos. El 90% de ellos afirma que le gusta leer mientras que un 10% señala que no. Un 38% lee cada día, un 42% cada semana, un 15% cada mes y el 5% nunca.

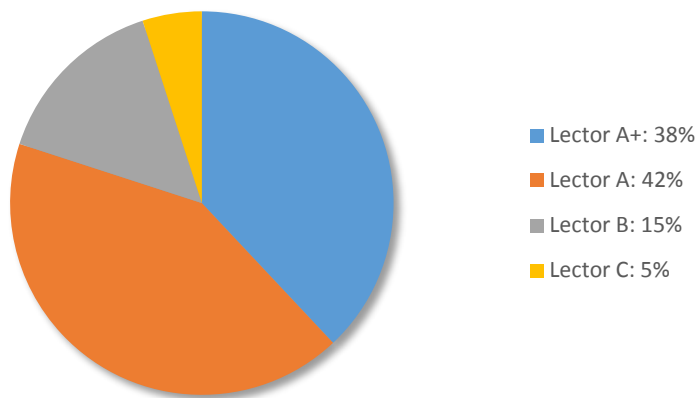


Figura 16: Tipos de lectores tercero de primaria. (Elaboración propia)

En la cuarta pregunta de la encuesta de los alumnos les preguntamos si leen en los periodos vacacionales, un 90% afirma que sí y un 10% que no. En cuanto al número de títulos leídos en el último verano, un 5% no leyó ninguno, un 0% leyó uno, un 10% leyó dos, un 10% leyó tres, un 15% leyó cuatro, un 15% leyó cinco y un 50% seis o más.

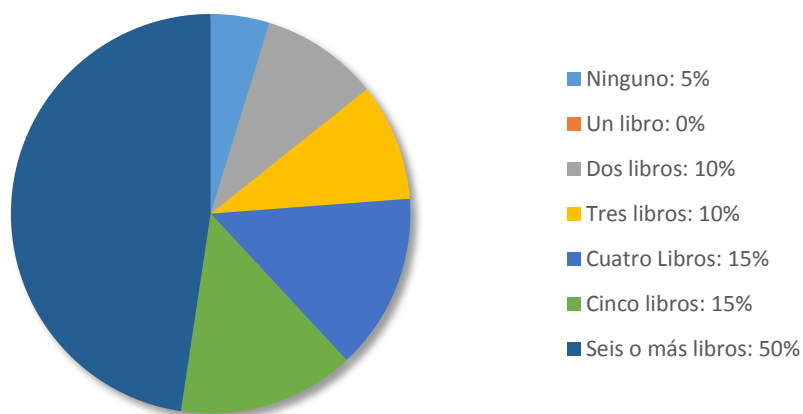


Figura 17: Número de libros leídos en vacaciones por alumnos de tercero de primaria. (Elaboración propia)

En esta clase los alumnos confirman que los profesores les dejan leer en los ratos libres y también que tienen dos libros, uno obligatorio y otro elegido por el propio alumno. La mayor parte afirma leer más tiempo el libro voluntario (10%) que el libro que les dan los profesores (90%).

Primero y segundo de primaria los expondremos juntos, por la misma razón que les hicimos entrevistas. Todo lo referente a opiniones y gustos les cuesta mucho abstraerlo en el tiempo, piensan más bien en qué les gusta ahora mismo, pero al preguntarles en general o por lo que hicieron hace tiempo se muestran inseguros en la respuesta, ello nos hace pensar que los resultados serán menos fiables. Respondieron las entrevistas, entre primero y segundo, 13 alumnos. Un 95% de ellos afirma que le gusta leer mientras que el 5% señala que no. Un 55% lee cada día, un 30% cada semana, un 5% cada mes y el 10% nunca.



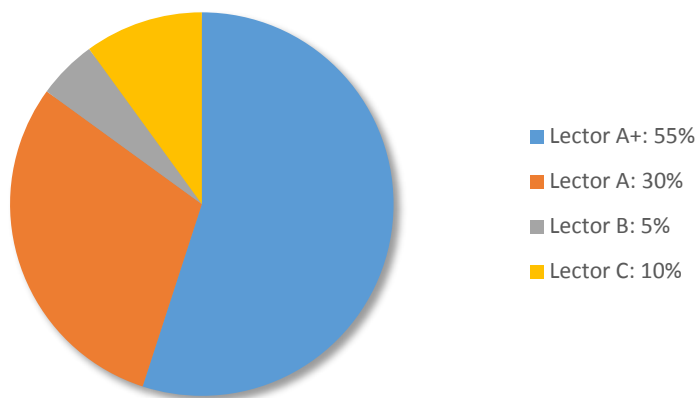


Figura 18: Tipos de lectores primero y segundo de primaria. (Elaboración propia)

En la cuarta pregunta de la entrevista de los alumnos les preguntamos si leen en los periodos vacacionales, un 20% afirma que sí y un 80% que no en primero de primaria, mientras que en segundo un 70 % sí y un 30% no. En cuanto al número de títulos leídos en el último verano, los de primero de primaria afirmaban que un 50% no leyó ninguno, un 15% leyó uno, ninguno leyó entre dos y cinco y un 15% seis o más. Los de segundo de primaria decían que todos leyeron algo, el 10% un libro, ninguno dos libros, el 30% tres libros, otro 30% cuatro libros, un 10% cinco y otro 10% seis o más.

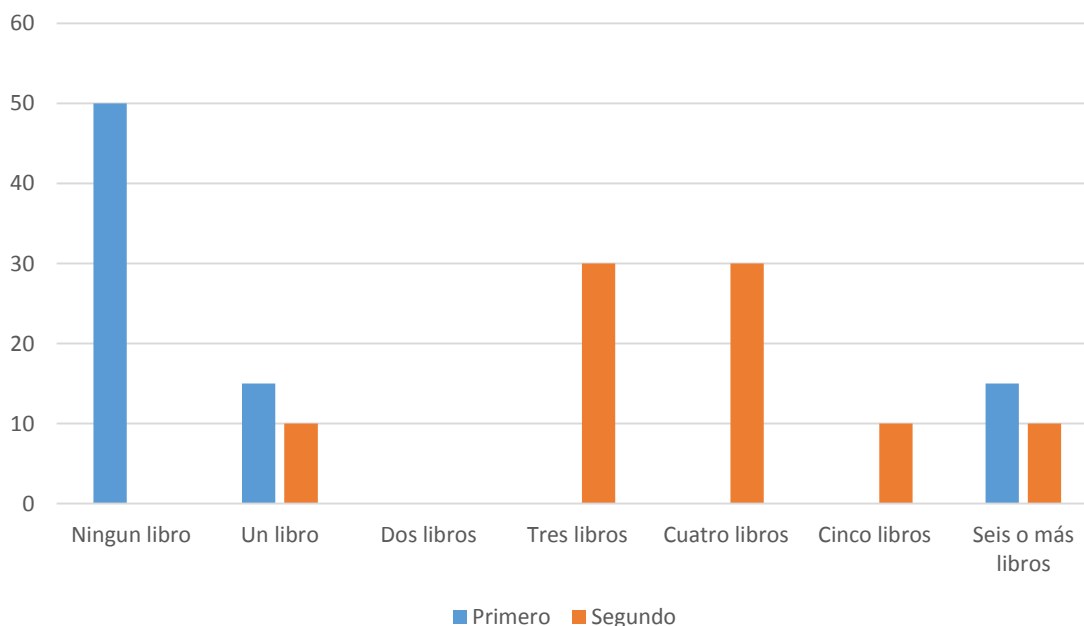


Figura 19: Comparativa libros leídos en verano en primero y segundo de primaria. (Elaboración propia)

En esta clase los alumnos confirman que los profesores les dejan leer en los ratos libres y también que tienen dos libros, uno obligatorio y otro elegido por el propio alumno. La mayor parte afirma leer más tiempo el libro voluntario que el libro que les dan los profesores.

Para terminar este epígrafe nos parece interesante dejar una comparativa de los tipos de lectores de todos los cursos, el número de libros que se leen en verano y el placer lector.

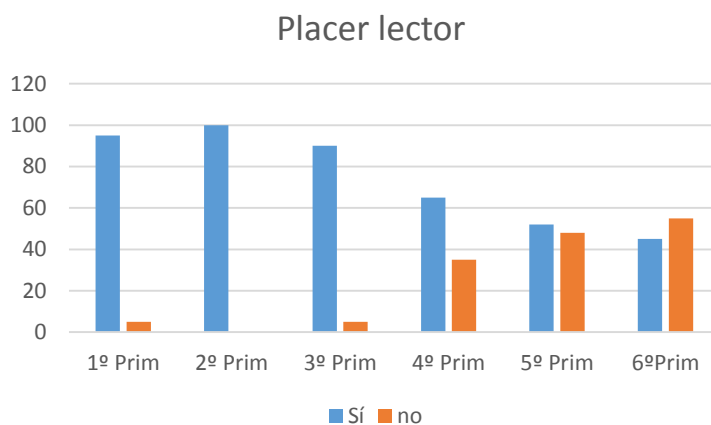


Figura 20: Comparativa placer lector por cursos. (Elaboración propia)

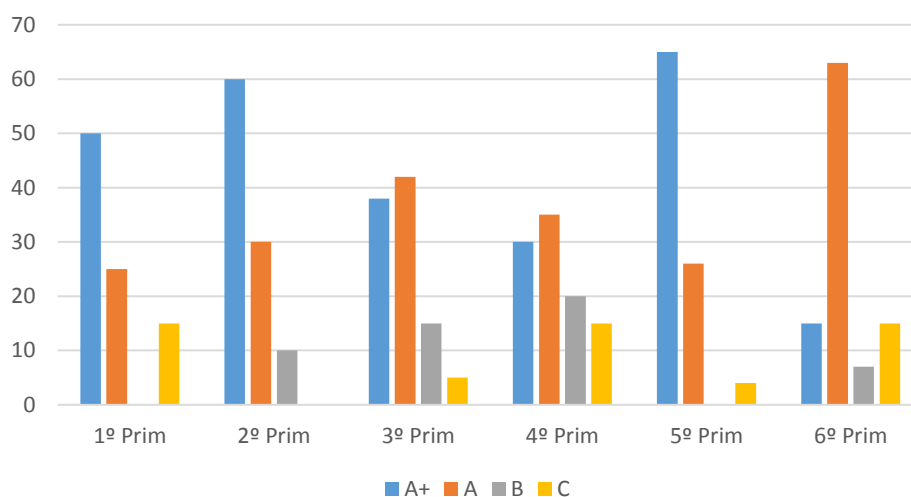


Figura 21: Comparativa tipos de lectores por cursos. (Elaboración propia)

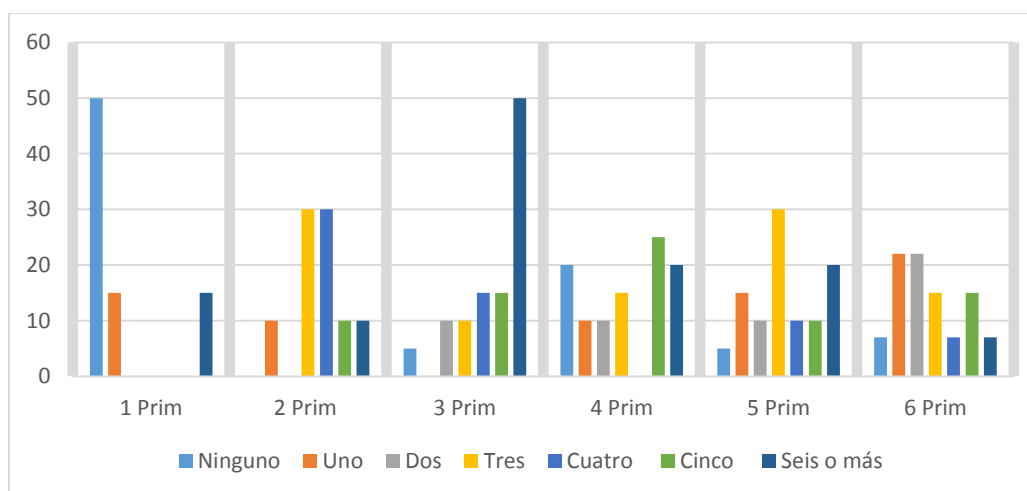


Figura 22: Comparativa por cursos de número de libros leídos en verano. (Elaboración propia)

#### 4.2.1.4 Resultados globales de las encuestas de los alumnos

Como último epígrafe de estos resultados de las encuestas del CEIP La Raza, exponemos los resultados globales de los alumnos del colegio.

En la primera pregunta, a más del 80% le gusta leer mientras que a menos del 20% no le gusta esta actividad. El 39% de los alumnos de todo el colegio serían lectores A+, el 42% lectores A, el 10% B y el 9% C. El 80% lee en sus periodos vacacionales mientras que el 20% no lo hace.

En referencia al número de libros leído en el verano, el 10% afirma no leer, el 15% lee un libro en todas las vacaciones, dos libros los leen un 10%, tres un 20%, 4 un 10%, un 15% cinco y seis o más los leen el 20%. Como ya vimos al analizar las encuestas de los profesores, el 100% de ellos dejan ratos libres en las clases para leer y todos los alumnos del colegio disponen de un libro obligatorio y un libro voluntario, pero a diferencia de lo que decían los profesores, los alumnos afirman dedicar más tiempo al libro voluntario.

Tipos de lectores

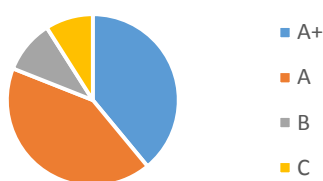


Figura 23: Tipos de lectores global alumnos. (Elaboración propia)

Número libros leídos en verano

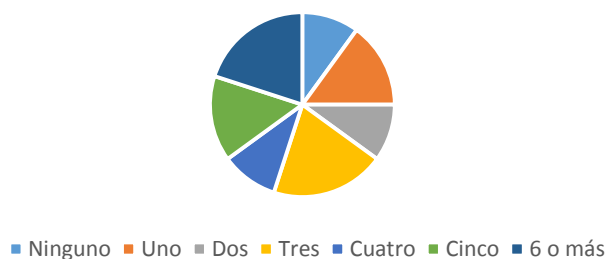


Figura 24: Número de libros leídos en verano global alumnos. (Elaboración propia)

Satisfacción lectora

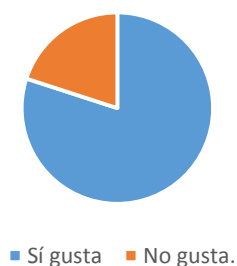


Figura 25: Satisfacción lectora global alumnos. (Elaboración propia)

#### 4.2.2 Resultados estudio sobre sistema Nancie Atwell

En este apartado vamos a describir las claves del sistema de Nancie Atwell para la implantación del sistema RRS y sobre todo para conseguir que la lectura sea una actividad placentera en el colegio. Seguiremos para ello un orden muy parecido al del punto anterior, para facilitar el seguimiento del trabajo. En lo referente a la información de los familiares, no podemos dar datos, pues la autora no habla demasiado de ello en su libro.

Todos los alumnos del centro de Nancie Atwell son aficionados a la lectura, esto puede parecer increíble, pero no nos toca ahora realizar valoraciones ni explicaciones de los datos, por lo que seguimos adelante. El tiempo de lectura es aproximadamente 25 minutos en el colegio y otros treinta antes de irse a la cama, es decir, 55 minutos al día. Durante los periodos de vacaciones, sus únicas tareas son las de leer otros treinta minutos al día por lo menos, aunque habitualmente suelen leer más.

La técnica que utiliza en este colegio principalmente es la lectura libre y en silencio de un título elegido por el propio alumno en un lugar cómodo y durante un periodo de tiempo amplio. No se obliga jamás a leer un libro a un alumno y no se le plantean objetivos temporales para leerlo, sino que se le plantean objetivos temporales para leer, pero al ritmo que él elija o necesite seguir. Las visitas que acuden al colegio no se consideran actividades de “fomento de la lectura” sino de enriquecimiento cultural, y por último, los talleres forman un continuo estructurado, encaminado a mejorar la capacidad de elegir los libros, y no son algo aislado y excepcional.

Por otra parte existen bibliotecas en las aulas, con una ratio mínima de veinte ejemplares por alumno, esta ratio ha ido aumentando a lo largo de los años en este colegio, pero el número mínimo que recomienda la autora es ese.

Por último, la adquisición de vocabulario o conceptos nuevos a través de la lectura no se evalúa directamente, pues se da por hecho que cuando un alumno consigue introducirse en la *Reading Zone* ese aprendizaje se produce. Lo que se evalúa en este sistema es si los alumnos han conseguido sumergirse o no en la *ZONE*, para ello se realizan puestas en común, cara a cara profesor-alumnos y la correspondencia entre alumnos y profesor-alumno a través de cartas-ensayo.

### 4.3 Discusión de hallazgos

#### 4.3.1 Creación de categorías

Para comparar más sencillamente los resultados anteriormente expuestos, hemos decidido crear unas categorías. De esta forma podremos confrontar los dos modelos de forma sencilla. No se corresponden directamente con las preguntas que hemos hecho en las encuestas, ni con los resultados del estudio del modelo de Atwell, sino que incluyen los factores que pensamos pueden influir tanto positiva como negativamente en el hecho de que los alumnos lean o no.

La composición de estas categorías surge del estudio profundo del libro de Nancie Atwell, pues como dijimos al inicio del trabajo, lo hemos elegido como modelo de plan ideal de fomento de la lectura, pero se complementa con algunos factores extraídos de las reflexiones de Daniel Pennac, en concreto de los libros *Como una novela* y *Mal de escuela* (1993 y 2008), y del “Informe de resultados hábitos de lectura y compra de libros en Andalucía 2011” (Conecta research and consulting, 2011), así como de algunos artículos ya citados a lo largo del trabajo. Estas categorías incluyen variables referentes al ambiente escolar y familiar, que han sido los que hemos podido estudiar. Las encuadramos en cuatro grupos principales, con sus subapartados.

El primer grupo lo componen los **indicadores de lectura**. Con estos datos podemos ver cuáles son los hábitos lectores de los alumnos. Los de los padres y profesores se incluyen en otros apartados. Más que una categoría que influye en la lectura, este primer punto muestra los resultados del sistema que se pone en práctica en un colegio. Desglosamos esta categoría en tres subcategorías:

Tipos de lectores: Existen multitud de clasificación de los lectores, algunas de ellas de lo más ingeniosas, como la atribuida al escritor Samuel Taylor Coleridge, que clasificaba los lectores en esponja, colador, reloj de arena y diamante. Nosotros nos atendremos a la clasificación más clásica que aparece, por ejemplo, en el ya nombrado “Informe de resultados hábitos de lectura y compra de libros en Andalucía 2011” (Conecta research and consulting, 2011), en él aparecen tres tipos de lectores. Lectores frecuentes, lectores esporádicos y no lectores.

Los lectores frecuentes son aquellos que en cualquier época del año leen todos los días o semanalmente. Nosotros diferenciaremos este apartado en dos tipos: los A, es decir, aquellos que leen semanalmente y los A+, aquellos que leen a diario. Los lectores esporádicos son aquellos que leen alguna vez al mes o al trimestre. No lectores, como su nombre indica, son aquellos que no leen normalmente.

Placer lector: Se diferencia de la anterior en que no depende de si la persona dedica tiempo a la lectura, sino de si a la persona le gusta leer o no, aunque es cierto que normalmente cuando a una persona realmente le gusta leer, cualquier excusa es buena para ello y siempre encuentra tiempo. En definitiva respondería a si el sujeto ve la lectura como una actividad placentera, independientemente de su hábito lector.

Lectura en el tiempo libre: Un dato muy significativo para aclarar si a una persona realmente le gusta leer, independientemente de si le dedica tiempo, o de si su visión de la lectura es positiva, es el tiempo que dedica a estas tareas en sus ratos libres, especialmente en los periodos de vacaciones como las navidades o el verano.

Un segundo grupo está compuesto por la **opinión sobre las metodologías**. Dividimos esta categoría en dos ítems o subcategorías: la opinión de los padres y la opinión de los profesores.

Existen todo tipo de opiniones sobre cuál es la mejor forma de enseñar a los alumnos a leer y sobre cómo conseguir que los alumnos amen la lectura, y todas ellas con una gran base teórica, como pudimos ver en el apartado “Estado de la cuestión” de este trabajo.

Desde nuestro punto de vista, no todo suma, es decir, algunas de las técnicas de fomento de la lectura se pueden volver improductivas. En esta categoría consideramos cuatro posibles grupos de actividades para el fomento de la lectura dentro de cada una de las dos subcategorías anteriores.

La primera son las “visitas”, que pueden ser al teatro, a una casa de cultura, a la biblioteca del barrio, etc. Esta actividad enriquece las experiencias de un alumno y su cultura, pero no fomenta la lectura ni el placer por la misma, pues para ello es fundamental leer y ha de ser una actividad a largo plazo y no esporádica, y en estas actividades raramente se incluyen estas dos condiciones a la vez.

La segunda es la “lectura libre”, en la que incluimos actividades similares al SSR; es decir, los alumnos eligen sus libros y leen en algún lugar acogedor. La diferencia entre la lectura libre y la técnica RRS es que esta técnica tiene algunas características muy concretas y la lectura libre sería cualquier lectura personal que puede realizar un alumno de un libro elegido por sí mismo.

El tercer grupo de actividades sería la “lectura impuesta”, que es la que normalmente se utiliza en la mayor parte de los colegios de España, en parte por su apariencia académica (resulta fácil de evaluar, todos hacen el mismo ejercicio, etc.) y en parte porque así lo fomenta la ley, aunque no lo regule explícitamente.

En esta actividad todos los alumnos de una clase leen a la vez un libro elegido por alguien que no es el alumno, ya sea el profesor, el equipo docente, el ministerio, etc. Normalmente se lee en grandes grupos, uno de los alumnos en alto y el resto en silencio, y se van turnando los participantes, lo que provoca que los alumnos que no están leyendo, que son todos menos uno, se distraigan, pierdan el hilo de la lectura y no lean más que los pocos minutos que les toca leer a ellos en alto.

El cuarto y último grupo de actividades serían los “talleres”. Con estos talleres no nos referimos a unas actividades de lectura o escritura habituales, con un objetivo claro y de forma periódica, sino a esas actividades esporádicas, en las que se “fomenta la lectura” con charlas y pequeñas actividades consistentes en la lectura de pequeños fragmentos de texto, composición de pequeños poemas, realización de obras de teatro breves, etc.

No pensamos que estas técnicas en sí mismas sean malas, lo que criticamos es el aparente olvido de la propia lectura entre las actividades de fomento de la misma, por lo tanto, la realización de estas en un marco en el que habitualmente se dedican momentos largos a la lectura voluntaria nos parecería muy acertada, siempre y cuando no se vuelvan tan numerosas que reduzcan de forma significativa el tiempo de lectura.

El tercer grupo es el de la **lectura en el colegio** y está compuesto a su vez por diez subcategorías. En él incluimos aquellos métodos que normalmente se aplican en los colegios bajo la denominación de “actividades de fomento de la lectura” y aquellas ideas

de fondo o características de las actividades que se deberían tener en cuenta en los centros a la hora de realizarlas, así como los medios de evaluación. La diferencia con las preguntas anteriores es que no se basa en la opinión sobre un tema, sino en realidades o ideas que se ponen en práctica o que se deberían poner.

La primera subcategoría de esas diez son las principales actividades utilizadas en los colegios para el fomento de la lectura. En este apartado no se pone el foco en comparar las actividades y el porqué de su uso, sino en cuáles son las actividades sobre las que el centro basa su plan de fomento de la lectura. Más adelante se volverán a tratar algunas de esas actividades para comparar cómo se llevan a cabo y el porqué de esas diferencias en cada centro.

La segunda subcategoría es una idea que deberían tener clara los profesores y es que la lectura ha sido tradicionalmente concebida como descanso. Cuando un autor escribe una novela no piensa principalmente en los conceptos que va a inculcar en sus lectores y en el nuevo vocabulario que estos van a aprender, sino que escribe para entretener y transmitir algo, aunque en ocasiones además tenga una intencionalidad didáctica.

La elección de libros sería la tercer subcategoría. Es fundamental el hecho de que los alumnos puedan elegir por sí mismos sus libros, pues una actividad impuesta difícilmente se convierte en una actividad placentera, además el hecho de dejar elegir los libros de lectura a los alumnos les hace llegar el mensaje de que confiamos en su criterio y en su capacidad de guiar su propia formación.

Otro factor importante es que para elegir los libros han de preocuparse de conocerse a sí mismos y de conocer sus gustos y necesitan investigar sobre el estilo literario en el que se encuadran algunos libros y los autores, lo que a lo largo del tiempo les hace aumentar enormemente su capacidad crítica y su cultura literaria.

La lectura voluntaria versus lectura impuesta es la cuarta subcategoría que tratamos aquí, esta vez nos queremos fijar en la importancia de lo personal frente a lo grupal. Cuando el alumno lee libremente, la iniciativa es suya; él decide qué, cómo y cuándo lee, mientras que si lee en grupo el ritmo se lo marcan otros, lo que suele provocar que se aburra o que no pueda seguirlo y por lo tanto no se entere. En este caso, el argumento del libro no tiene por qué coincidir con sus gustos y, en definitiva, al no tomar él la iniciativa, la lectura “no es responsabilidad suya”, por lo que no mostrará nunca el mismo nivel de interés que en la lectura libre.

Los tiempos de lectura también son importantes. Para amar algo hace falta conocerlo, y para conocer algo hace falta continuidad, insistencia. Para amar la lectura es necesario dedicar habitualmente ratos lo suficientemente largos para introducirte en el argumento del libro y permitirte avanzar en él mismo, pero no tanto como para “saturarse”. La continuidad es necesaria, además de por la necesidad de crear un hábito, por una razón muy simple: si dejas pasar mucho tiempo entre una lectura y otra, el argumento se te olvida o pierde el interés.

Los deberes de casa son un tema controvertido. Algunos sectores afirman que son innecesarios y que demuestran la inutilidad de un profesor para enseñar algo en el número más que suficiente de horas que pasan los niños en la escuela; otros sectores los ven fundamentales. No es este nuestro campo de investigación, pero creo que ambos sectores estarían de acuerdo en que mandar unos deberes que divirtieran al alumno y que no supusieran para él una carga sería un acierto.

Los medios materiales son nuestro séptimo subgrupo. Podrían darse múltiples argumentos sobre por qué es importante tener una buena biblioteca en el aula, pero creo que basta con decir que ha quedado demostrado que, el hecho de tener una biblioteca en el aula sirve como predictor de los índices PISA, en la prueba de lectura en cuarenta países, independientemente de factores como el económico (Krashen, Lee, and McQuillan, 2012).

El octavo subgrupo es la evaluación. Podríamos señalar cinco modalidades de evaluación tradicionales en el ámbito de la lectura, además de la opción de no evaluar esta actividad directamente, lo que conlleva sus ventajas, pues las habilidades que se adquieren con ella pueden ser evaluadas desde otras asignaturas y dejar la lectura como una actividad absolutamente placentera fuera de la presión que suele causar ser evaluado en los alumnos.

Las cinco modalidades de evaluación serían: los exámenes por escrito y las redacciones, que son vistas como algo muy formal por el aprendiz y que impiden la relación directa, por un lado; y las cartas al profesor, las puestas en común con el resto de compañeros y los cara a cara alumno-profesor, por otro. Estos últimos medios, además de ser útiles para evaluar, hacen que el alumno hable de lo que sabe como quien le contaría a un amigo algo en lo que ambos están interesados y de lo que disfrutan hablando, con la consiguiente reducción de la tensión en los escolares.

Otra de esas ideas que nos gustaría incluir en estas categorías es la escritura. Inevitablemente la lectura y la escritura van unidas. Para que alguien lea, otra persona ha tenido que escribir antes, y cuando escribimos es para transmitir algo a alguien que pensamos podrá aprendernos.

Si fomentamos la lectura pero no la escritura, estamos dejando el proceso a la mitad, pero de hecho eso es lo que ocurre multitud de veces. En muchas ocasiones la actividad escritora en el colegio se reduce a unas pocas actividades breves sobre composición de textos y a una interminable sucesión de descripciones. Si hemos dicho que lectura y escritura son dos puntos de vista distintos de la misma tarea, la forma de fomentar la escritura será análoga a la que aquí analizamos para la lectura, y desde luego, igual de importante.

Terminamos este grupo de subcategorías con el hábito lector de los profesores. Los profesores antes que nada educan con el ejemplo, por lo tanto si los alumnos ven leer a sus profesores, tendremos un largo recorrido hecho; pero, además, para poder recomendar libros, hace falta ser uno mismo un gran lector, conocedor de la literatura apropiada a las edades de nuestros aprendices. Igual que no recomendaríamos a un



amigo un libro o una película que no hubiéramos leído o visto, no deberíamos recomendar nunca un libro a un alumno sin haberlo leído o al menos habernos informado bien previamente.

El cuarto grupo es la **lectura en casa**. Por mucho que hagamos en el colegio, la influencia del hogar en el alumno es enorme. Es verdad que con una buena praxis escolar podremos superar algunas dificultades provenientes de las familias, pero es un hecho que cuando la situación familiar ayuda, la actividad docente se vuelve mucho más sencilla y efectiva.

El primer subgrupo que incluimos aquí es la lectura de los padres, si los padres son buenos lectores podrán apuntalar el trabajo realizado en la escuela. No será extraño que los hijos vean a sus padres leer en sus tiempos libres y entonces ellos también buscarán ese medio de entretenimiento como algo espontáneo.

El segundo subgrupo es el tiempo. El hecho de tener un tiempo concretado todos los días para leer en casa, no solo facilita la tarea pedagógica de los profesores, sino que facilita al propio alumno leer, pues si incluso a los adultos nos cuesta a veces sacar tiempo para poder leer por las numerosas actividades que debemos hacer, siendo amantes de la lectura; para una persona que está empezando a adquirir ese amor, le costará mucho más separarse de sus juegos y aficiones para ponerse a leer.

Los materiales son nuestro tercer y último subgrupo. Es verdad que la falta de libros en casa puede ser paliada por la biblioteca escolar, pero si el niño ve los libros desde pequeño y los tiene a su disposición, será algo natural que los coja y los lea, mientras que para llevarlos a su casa desde la biblioteca del colegio tendrá que habérselo propuesto con anterioridad y realizar un esfuerzo añadido.

Categorías del éxito en la lectura		
Indicadores de la lectura	Tipo de lectores	Frecuentes: A y A+
		Ocasionales: B
		No lectores: C
	Placer Lector	
	Lectura en el tiempo libre	
Opinión sobre metodologías	Opinión padres	Visitas
		Lectura libre
		Lectura impuesta
		Talleres
	Opinión profesores	Visitas
		Lectura libre
		Lectura impuesta
		Talleres

Lectura en el colegio	Principales actividades
	Lectura como descanso
	Elección de libros
	Lectura voluntaria o impuesta
	Tiempo de lectura
	Deberes
	Medios materiales
	Evaluación
	Escritura
	Hábito lector de profesores
Lectura en casa	Lectura de los padres
	Tiempo
	Materiales

Tabla 26: Categorías del éxito en la lectura. (Elaboración propia)

#### 4.3.2 Confrontación de modelos

Como adelantamos en la introducción del trabajo, llegamos aquí a la comparación de ambos modelos. Hasta cierto punto no es una comparación igualitaria, pues el objetivo que perseguimos con ella es poder definir qué necesitamos cambiar en el CEIP La Raza para mejorar su sistema de fomento de la lectura y más concretamente de fomento de la satisfacción lectora, por lo que en muchos momentos será una crítica al sistema utilizado en este, a la luz del utilizado por Nancie Atwell.

No queremos dejar de insistir, a pesar de lo arriesgado de las generalizaciones, en que esta crítica, que realizamos al CEIP La Raza, podría realizarse con ligeros matices, pero posiblemente idéntica en su esencia, a la práctica totalidad de colegio de primaria tanto de Andalucía como del resto de España, ya sean públicos, privados o concertados.

#### 1. Indicadores de la lectura

##### 1.1. Tipo de lectores

##### 1.1.1. Lectores frecuentes

Según lo que pudimos ver en las encuestas, del total de los alumnos entrevistados en el CLR son en un 83% lectores frecuentes, de los cuales, un 40% (34) serían considerados A+, o lectores diarios, y el 43% (38 alumnos), A. Los datos exactos del CTL no los tenemos, pero podemos imaginar que el 100% de los alumnos que pasan por este colegio se considerarían A+.

##### 1.1.2. Lectores ocasionales

El número de lectores B del CEIP La Raza fue un 10%, que se corresponde con lo previsible, pues es normal que a una pequeña parte de los alumnos les cueste leer y no realicen esta actividad más que esporádicamente. En el CTL no creemos que haya ninguno en este ítem, durante su época escolar.

### 1.1.3.No lectores

Casi un 10% también resultan ser no lectores, esto resulta alarmante, pues muestra la inutilidad de los medios que se emplean; no es un mero grupo de alumnos que se resisten a leer, es el resultado del fracaso de todo un programa encaminado a que todos los alumnos puedan amar la lectura, en mayor o menor medida. Esta cifra muestra que ese 10% de alumnos no leen un libro de lectura distinto a los libros de texto ni siquiera cuando se les obliga en el colegio, lo que señala que lo que sucede no es que no les guste leer sino que sienten rechazo por la lectura.

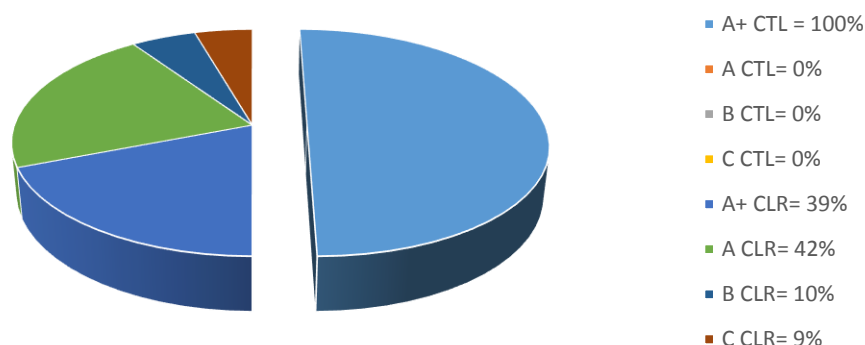


Figura 27: Comparación tipos de lectores entre CTL y CLR. (Elaboración propia)

### 1.2 Placer lector

En las preguntas del CLR responden un 85% que les gusta leer, mientras que en el CTL posiblemente a todos les gusta leer. Esto en gran parte se debe a la visión que tienen de la lectura. En el curso de tercero de primaria del CLR aumenta esta media hasta un 90%. Esto muestra que el ambiente de esa clase fomenta esta actividad. Los alumnos efectivamente leen bastante y suelen hablar de los libros, eso ha hecho que muchos de sus compañeros que al principio no leían nada hayan empezado a leer a lo largo de este año, según nos cuentan los profesores, ya que nosotros no hemos podido medir evoluciones sino solo la situación inmediatamente actual.

### 1.3 Lectura en tiempo libre

Como ya dijimos en la explicación de las categorías, la lectura en el tiempo libre es una confirmación del placer lector. Muchas personas que se consideran amantes de la lectura, afirman que les encantaría leer, pero no encuentran tiempo para ello; aun así, cuando llegan las vacaciones siempre hay actividades más importantes que la lectura, lo que nos hace pensar que tal vez tampoco les gusta tanto como afirman.

Este argumento de no tener tiempo, es más propio de los adultos que de los alumnos de primaria, pero también les pasa algo parecido. Durante el curso muchas veces leen por obligación, y tampoco les resulta algo molesto, pero hasta que no tienen que elegir entre la lectura y otra actividad lúdica, y siempre eligen la otra actividad, no queda patente que no les gusta tanto leer como parecía durante el curso.

En un curso del CLR, en el que la lectura gusta a casi todos los alumnos, y es un tema del que se habla con regularidad, el número de lectores en verano coincide con el número de personas que afirman amar la lectura.

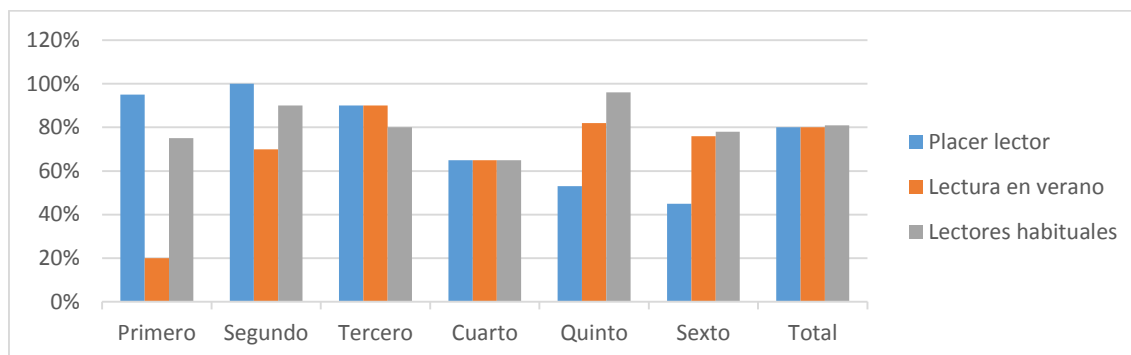


Figura 28: Comparativa indicadores de la lectura. (Elaboración propia)

En la gráfica anterior podemos ver los datos más significativos de todo el apartado sobre indicadores de la lectura del CLR. Resulta interesante ver cómo en los datos totales, los tres coinciden, pero al mirar por cursos, esto solo ocurre en cuarto. Resulta también llamativo que los alumnos más pequeños se consideran grandes amantes de la lectura, pero leen relativamente poco, mientras que los mayores leen mucho más, pero dicen no ser muy aficionados. Ante esta contradicción buscamos la razón de estos datos de la lectura en verano.

Concluimos que los alumnos más pequeños realmente no son muy conscientes de sus gustos frente a la lectura y les gusta leer menos de lo que piensan, y que gran parte de la lectura que hacen es por obligación. En tercero y cuarto coinciden bastante los datos. Eso nos muestra que los alumnos son muy conscientes de sus gustos en referencia a la lectura. En quinto y sexto dicen leer más en verano y durante el curso que lo que luego muestra el ítem de afición por la lectura. Esto puede significar, como queda patente en Larrañaga y Yubero, 2005, que realmente sí les gusta leer, pero cuando se les pregunta por ella la relacionan con una actividad académica, por lo que su percepción se vuelve algo negativa.

## 2. Opinión sobre metodologías

### 2.1. Opinión padres

La opinión de los padres sobre la lectura y cuáles son las mejores técnicas para aprender la misma son de suma importancia. Según lo que piensen que es mejor para que sus hijos lean, actuarán en su casa. Cuando piensan que lo importante es obligar a leer libros en el aula, probablemente obliguen a sus hijos a leer, con lo que crearán en muchos casos un gran rechazo hacia esta actividad. Si ven como importante la lectura voluntaria, facilitarán libros a sus hijos, sin obligarles, posiblemente recomendándoles y leyendo ellos mismos. Si piensan que lo importante son las visitas, talleres, etc., lo más probable es que no hagan nada en casa en referencia a esta actividad.

#### 2.1.1. Visitas

Un poco menos de la mitad de los padres del CTL piensan que las visitas no son lo más importante aunque sí tienen importancia. Como ya dijimos, en el CTL hay visitas al centro, pero no se ven como algo fundamental.

#### 2.1.2. Lectura libre

Un poco más de la mitad de los padres del CLR ven esta actividad como la más importante. Esto tiene una consecuencia positiva y es que la mitad de los padres intentará facilitar libros a sus hijos para que lean, sin obligarles a ello. En el CTL es la actividad fundamental, la única de las cuatro sobre las que preguntamos que se utiliza como medio de fomento de la lectura.

#### 2.1.3. Lectura impuesta

Más de dos tercios de los padres del CLR piensan que esta actividad, aunque no sea la más importante, sí que es necesaria. Esto resulta preocupante pues esta actividad no solo no fomenta la lectura, sino que, como ya explicamos, en la mayoría de ocasiones es antiproductivo. En el CTL ningún padre, si nos atenemos a lo que dice la autora en su libro, obligará a los alumnos a leer, pues no es necesario hacerlo ya que ellos de todas formas leerán.

#### 2.1.4. Talleres

Casi la mitad ve muy importante estas actividades. Como ya dijimos, tal como normalmente son concebidas en nuestro sistema escolar, casi no aportan nada, en cuanto al fomento del placer lector, mientras que quitan tiempo.

### 2.2. Opinión profesores

Si la opinión de los padres sobre este tema es fundamental, lo es aún más la de los profesores, ya que según cuál sea esta, pondrán en marcha unas actividades u otras en el aula. Aun así no es raro que en muchas ocasiones, por cuestiones curriculares, del sistema, o por comodidad, acaben haciendo algo diferente a lo que piensan que es más conveniente.

#### 2.2.1. Visitas

La mitad de los profesores piensan que las visitas culturales son una buena opción para el fomento de la lectura en el CLR. En el CTL queda claro que pueden realizar alguna aportación a la cultura del alumno, pero que normalmente no son la actividad ideal para el fomento de la lectura.

#### 2.2.2. Lectura libre

Casi todos los profesores del CLR señalan esta como la actividad fundamental para el fomento de la lectura; curiosamente, todos afirman unas preguntas más adelante que en el colegio se dedica el doble del tiempo a la lectura obligatoria. El porqué de esta

incongruencia ya no es tarea nuestra analizarlo. Por otra parte esta es la actividad que se utiliza en el CTL para fomentar la lectura placentera.

### 2.2.3. Lectura impuesta

Casi todos los profesores señalan como útil, aunque no la más importante, esta actividad, mientras que unos pocos dicen que es la menos importante. De nuevo parece incongruente este resultado con la realidad, en la que todos los profesores la utilizan como principal forma de fomento de la lectura, dedicándole el doble de tiempo que a la lectura voluntaria.

### 2.2.4. Talleres

Esta es la actividad más valorada en la encuesta por los profesores del CEIP La Raza. Esta actividad implica normalmente una gran cantidad de medios materiales y humanos, pero no tiene continuidad, por lo que no es muy efectiva.

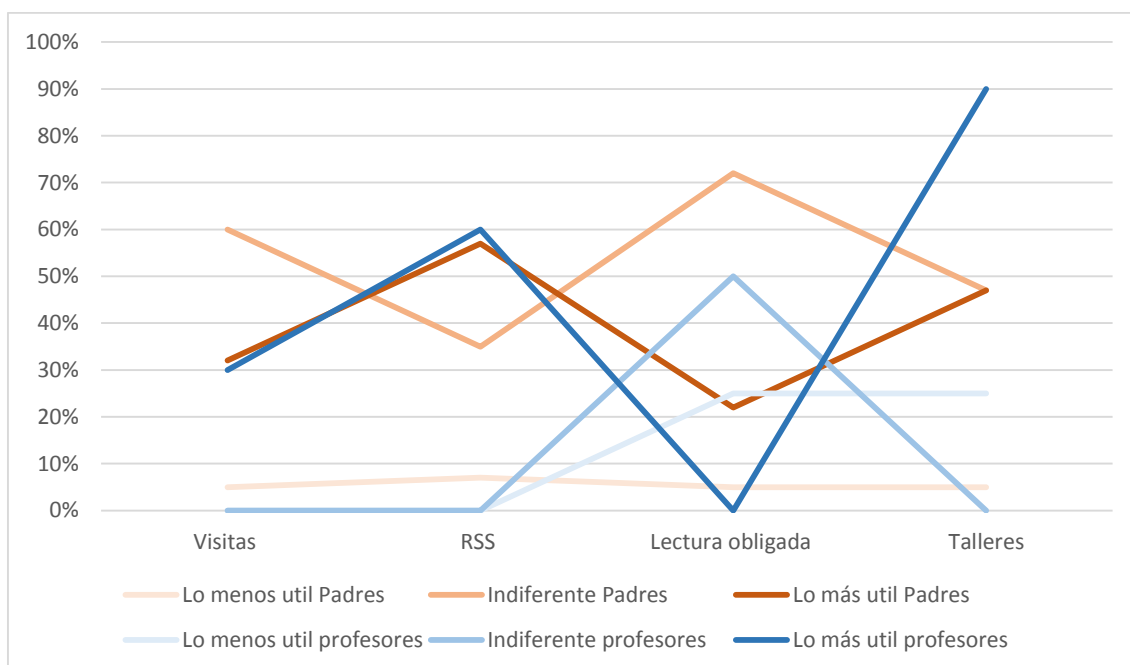


Figura 29: Comparativa opiniones padres y profesores sobre métodos lectura en colegio. (Elaboración propia)

## 3 Lectura en el colegio

### 3.1 Principales actividades

En el CTL encontramos fundamentalmente el RRS como actividad de desarrollo de la lectura. Esto se basa en la idea de que la lectura voluntaria, evaluada tratando de ella con los profesores como se hablaría con un amigo, es mucho más productiva que cualquier posible actividad de fomento de la lectura.

En el CLR la mayor parte de los profesores piensan que la lectura libre es la mejor opción, pero en la práctica se dedica la mitad de tiempo a esta modalidad de lectura que a la obligatoria; además la obligatoria se realiza de forma sistemática, mientras que la libre se permite en los ratos libres que pueden quedar al terminar una explicación en una clase, cuando se terminan las tareas, etc. Posiblemente estas diferencias se deben,

además de a la legislación, a la impresión de los profesores de que dejar leer libremente a sus alumnos no es algo muy académico. Si a eso se le suma la dificultad de evaluar a unos alumnos cuando cada uno a leído un libro diferente y la falta de medios, es lógico que los profesores sigan anclados en la lectura obligatoria a pesar de saber que no es lo mejor para los aprendices.

### 3.2 Lectura como descanso

Es importante asumir la lectura como una actividad de descanso, pues una tarea utilizada para descansar siempre es una tarea placentera. En el CLR permiten a sus alumnos leer cuando han terminado una explicación y quedan unos pocos momentos para la siguiente clase o en otras situaciones parecidas: como premio por terminar bien y pronto unas actividades encargadas en clase, al terminar un examen, etc. A pesar de que algunas personas critican estas medidas, a nosotros nos parece un acierto, pues la idea de fondo que se les transmite con esto a los alumnos es acorde a lo que queremos transmitir con este trabajo.

Se podrían permitir otros momentos de lectura como el inicio de las clases siguientes a la educación física, de donde suelen venir cansados físicamente y desconcentrados. Esto les permitiría el momento de relajación que necesitan para descansar y volver a concentrarse.

### 3.3 Elección de libros

En el CEIP La Raza encontramos dos “tipos” de libros. Los primeros son impuestos al alumno, los segundos elegidos por el mismo. Cuando un alumno de este colegio elige un libro normalmente lo hace “a ciegas”, pues no tienen demasiadas opciones entre las que elegir. Además las bibliotecas no están clasificadas por estilos y por lo tanto nunca se acercan a ellas buscando un drama o una novela policíaca, acorde a su estado de ánimo o sus preferencias en ese momento, sino que simplemente se acercan a por un montón de hojas que les hagan pasar el tiempo. Este punto debería ser mejorado, haciendo una mejor clasificación de los libros y facilitando que los alumnos hablen de estos, conozcan qué estilos existen, tengan listas con libros que quieran leer en el futuro, etc.

### 3.4 Lectura voluntaria o impuesta

Independientemente de que una metodología imponga un libro o deje libertad a la hora de seleccionarlo, hay determinadas ideas de fondo que son las que provocan la elección de una u otra metodología. Estas ideas de fondo son de las que nos ocupamos en este apartado.

Con la lectura obligada, principal actividad en el CLR, lo que comunicamos a nuestros alumnos es que no son capaces de ser los guías de su propia educación, con lo que trasladamos la responsabilidad de esta a los padres y educadores. Esto solo produce en nuestros alumnos indiferencia ante su propia vida académica. En cambio, con la elección de sus propios libros, fomentamos en ellos la independencia, la responsabilidad, la mentalidad crítica y les “forzamos” a indagar en cuestiones como los estilos literarios, los autores, épocas, etc.

### 3.5 Tiempo de lectura

Como ya hemos introducido en apartados anteriores, en el CLR el tiempo dedicado a la lectura obligatoria es muchísimo mayor que el dedicado a la voluntaria, se utilizan momentos mucho mejores y es una actividad organizada, mientras que la lectura voluntaria es una forma de rellenar huecos libres en el horario. Se debería eliminar la lectura obligatoria, o al menos relegar a un pequeño momento, de los muchos que se usan para leer, y dar el protagonismo a la lectura voluntaria.

Una de las principales razones que se aducen para justificar estos desmanes es que la legislación obliga a que así sea, pero que la legislación obligue a los alumnos a leer un mínimo de libros al año y al profesor a evaluarlos, no es incompatible con la elección por parte de los alumnos de estos.

### 3.6 Deberes

En el CEIP La Raza la lectura no es una actividad habitual en los deberes que se mandan para casa, sino que algunos días, cuando el profesor piensa que las actividades que ha pedido del resto de asignaturas son escasas, recuerda a los alumnos que han de leer.

No es extraña tampoco, entre los alumnos un poco más mayores, la situación en la que, pocos días antes de ser examinados de un libro, recuerdan que aún no lo han empezado y “se pegan el atracón” en esos últimos días. Esto también es sumamente improductivo, pues la angustia que provoca la falta de tiempo y la posibilidad del suspenso suele nublar toda posibilidad de placer y convertir la lectura en una pequeña tortura.

### 3.7 Medios materiales

En el CLR todas las aulas tienen una biblioteca, pero en la mayoría la ratio de libros es muy baja y los libros no son variados. Por otra parte tienen una biblioteca escolar, aunque durante mi estancia en el colegio no veo que se utilice ni una sola vez.

En numerosas ocasiones se dice que los colegios no disponen de suficientes medios, pero pensamos que en este contexto el problema no es la falta de medios sino el poco aprovechamiento de los mismos.

### 3.8 Evaluación

Este es uno de los puntos donde más claras se ven las diferencias entre el CTL y el CLR. Mientras que en el primero, las principales formas de evaluación son las cartas entre profesores y alumnos y las puestas en común o “cara a cara”; en el segundo son las pruebas por escrito, las puestas en común en gran grupo y las redacciones.

Por otra parte, en el CTL lo que se evalúa es si el alumno ha conseguido sumergirse en la lectura y ha leído lo suficiente, dentro de sus posibilidades y necesidades de cada momento. En el CLR cuenta solo que el alumno haya leído el libro obligatorio dentro del plazo impuesto.

Con el primer tipo de evaluación valoramos la capacidad crítica, mientras que con el segundo, lo que se valora es que el alumno, en lugar de leer el libro, se lea un buen



resumen que nos haga creer que lo ha leído, cuando en realidad no le ha dado tiempo; o que se lea el libro a toda velocidad en el último momento para pasar la prueba, sin llegar a interiorizar nada.

### 3.9 Escritura

Habitualmente en el CLR la escritura es una actividad aislada. Lo ideal sería utilizarla como medio de muchas otras actividades, pero sin olvidar la importancia que tiene el instrumento, es decir, fijándonos en el tipo de escrito y la forma de redactarlo y estructurarlo correctamente. Con un ejemplo resultará más sencillo de comprender.

Normalmente se estudia el tema de la poesía y se manda como deberes escribir una poesía, o se estudian las descripciones y se pide una descripción. Lo ideal sería que al estudiar las flores se les pidiera a los alumnos que realizaran un escrito (puede ser una poesía, una redacción, un ensayo) sobre este tema, en el que aparezcan los conceptos estudiados, y del que además se valorará la calidad literaria del estilo que se ha elegido.

### 3.10 Hábito lector de profesores

Afortunadamente en el CEIP La Raza todos los profesores son aficionados a la lectura y leen frecuentemente con lo que un cambio en la dirección que exponemos en este trabajo resultará sencillo. Unos profesores que no amen la lectura, están invalidados para fomentar esta tarea, pues no resultaría convincente intentar que todos los alumnos se enamoren de ella sin estarlo uno mismo.

## **4 Lectura en casa**

### 4.1 Lectura de los padres

El hecho de que los padres sean buenos lectores ayuda enormemente a esta tarea, por lo tanto nuestro primer esfuerzo ha de estar dirigido a conseguir que los padres lean en casa y a recordarles lo importante que es para sus hijos que les vean disfrutar con la lectura. En el CEIP La Raza alrededor de un 70% de los padres son amantes de la lectura. Este tema debería salir habitualmente en las tutorías con padres, especialmente las cercanas a los periodos de vacaciones.

### 4.2 Tiempo

El tiempo que los alumnos dedican en casa a leer, según nuestras encuestas, es suficiente. El problema es que casi siempre es también una actividad obligada: una condición para que me dejen ver la televisión o jugar al ordenador, después de toda una tarde de actividades extraescolares, deberes de lengua, matemáticas y otras mil tareas y responsabilidades con las que cargamos a los hijos y alumnos.

Tal vez deberíamos permitir que los alumnos se “aburran”, que dediquen tiempo a “no hacer nada”, pues solo cuando no se está realizando una actividad concreta, se tiene tiempo para pensar, leer, imaginar y demás actividades tan enriquecedoras que vamos relegando al ostracismo.

### 4.3 Materiales

Este punto resulta difícil de tratar, pues aquí sí que es perfectamente válido el argumento de la falta de medios. Ciertamente en muchas casas no hay libros porque el dinero se utiliza para otras cuestiones mucho más básicas, como es la comida o el vestido. En otras no hay libros por la sencilla razón de que a los padres no les da la gana, ¡y están en su perfecto derecho! En ocasiones olvidamos que pueden meter en su casa lo que ellos quieran y no lo que se ve conveniente desde el colegio. De ahí la importancia de las bibliotecas escolares, bien acondicionadas y con un sistema sencillo, para que hasta los alumnos más pequeños puedan recurrir a ellas.

En el CLR la cantidad de libros que se tienen en la casas es bastante aceptable. Un 5% tiene más de doscientos libros para la edad de sus hijos, el 60% tiene entre cuarenta y doscientos y solo el 20% tiene menos de veinte.

## 5 CONCLUSIONES, IMPLICACIONES Y LIMITACIONES

Al iniciar este trabajo señalábamos nuestros objetivos. Allí decíamos que queríamos estudiar desde el punto de vista teórico el CTL, para utilizarlo como modelo en el análisis del CEIP La Raza, actividad que solo podríamos hacer tras un profundo estudio de este último.

Una vez terminado el estudio, vemos más claro aún que al empezar la importancia de modificar nuestro sistema de fomento de la lectura en los colegios. Según el “Informe de resultados hábitos de lectura y compra de libros en Andalucía 2011” (CONNECTA Research and consulting, 2011), solo el 55% de los andaluces mayores de 14 años leen libros, y este problema radica sin duda en los años de primaria. Por ello únicamente unas instituciones que persigan que todos sus alumnos, al menos durante los años de escolarización, sean auténticos amantes de la lectura, podrán formar realmente una ciudadanía crítica.

Esto no es una mera forma de hablar, sino una realidad. Para poder ser un ciudadano crítico y verdaderamente libre, es necesario ser responsable y cultivado, y el modo egregio de llegar a ello es la lectura, principal transmisor de ideas y argumentos; a diferencia del resto de formas de comunicación, transmisoras primordialmente de opinión.

A la vista de los resultados, ya analizados en profundidad, se vuelve una tarea urgente realizar un giro de ciento ochenta grados en nuestras metodologías. Tras unos años de “fomento de la lectura” sin lectura, ha llegado el momento de volver a recuperar la esencia de toda pedagogía: el alumno aprende algo cuando lo ama, y un alumno ama algo cuando se le da la oportunidad de experimentar la bondad de esa actividad. Nuestros niños no son seres deformes, que buscan hacer la vida imposible a los adultos

ignorando todas sus recomendaciones, sino personas curiosas, deseosas de aprender y que se apasionan cuando se ven a sí mismos avanzar por la senda del conocimiento.

Enseñemos a nuestros alumnos a amar la lectura, dejándoles leer sin interferir más de lo necesario en esta actividad, de modo que el propio estudiante sea el que se enamore de la lectura y no seamos nosotros los que intentamos forzar sin éxito ese enamoramiento.

Para instaurar este sencillo sistema no tenemos más que ser nosotros mismos apasionados lectores y liberar el camino del alumno de obstáculos.

Esa eliminación de obstáculos del camino del alumno podría concretarse en los siguientes puntos:

- Eliminar las lecturas obligatorias y exámenes sobre ellas.
- Llenar de buenos y abundantes libros las bibliotecas escolares y las aulas.
- Concretar unos momentos determinados y habilitar unos lugares cómodos para que nuestros alumnos lean durante la jornada escolar, por lo menos dos horas a la semana.
- Facilitar a los alumnos la elección de buenos libros a través de listas y charlas informales, pero sobre todo ayudándoles a tener criterio para elegir por sí mismos.
- Dejar de perder tiempo y medios económicos en actividades encaminadas a convencer sin éxito a nuestros alumnos de que lean, y dedicar esos medios y esfuerzos a crear buenas bibliotecas de aula.
- Eliminar las grandes cantidades de deberes e incluir pequeños ratos de lectura todos los días y sustituir las tareas de verano por la lectura.

Las implicaciones de este trabajo son claras. Es necesario cambiar el sistema de fomento de la lectura en los colegios, y aquí mostramos un sistema de probada eficacia y damos algunas pautas de cómo se puede poner en práctica, por lo tanto el siguiente paso sería que una comunidad educativa se sintiera interpelada y comenzara a realizar este cambio. Nada nos gustaría más que ver cómo se pone en marcha este trabajo y desde aquí apoyamos a todo aquel que quiera comenzar; así mismo le ofrecemos nuestra humilde ayuda.

A lo largo de la realización de este trabajo, hemos encontrado algunas dificultades. En primer lugar, nos hubiera gustado ver directamente el Center for Teaching and Learning, y comprobar todo aquello que hemos podido leer, pero no nos ha sido posible por la lejanía. Otra dificultad ha sido la complicación de trabajar con niños de los primeros años de primaria, a los que les cuesta mucho razonar en abstracto.

Tampoco ha sido sencillo el manejo de datos estadísticos, pues hasta ahora nunca habíamos realizado una investigación de tanto volumen, con casi 200 encuestas de cuatro tipos diferentes. En referencia a los datos, nos hubiera gustado realizar este mismo trabajo directamente sobre una población mucho más amplia, por ejemplo en varios colegios de diferentes poblaciones y provincias, de modo que en vez de analizar

la situación de un único centro y luego extrapolarlo al resto de Andalucía, hubiéramos podido hablar directamente de cómo aplicar estas mejoras en toda la comunidad, teniendo como muestra muchos más casos. Por último, el lector encontrará algunas limitaciones en nuestro trabajo, como por ejemplo, la poca cantidad de encuestas que pasamos entre los padres o los profesores, limitación que nos autoimpusimos, para evitar incomodar más en el centro, ya que cada pequeña operación de nuestro trabajo implicaba tiempo robado a la actividad docente de la jefa de estudios y el profesor implicado en esa operación.

## 6 REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

-Atwell, N. (2007). *The Reading zone. How to help kids become skilled, passionate, habitual, critical readers.* New York: Scholastics

-Colás, M.P. y Buendía, L. (1998). *Investigación educativa.* Sevilla: Alfar.

-CONECTA Research and consulting. (2011) Informe de resultados hábitos de lectura y compra de libros en Andalucía 2011. Recuperado el 15 de febrero de 2016 de [http://www.juntadeandalucia.es/cultura/web/estadistica/sites/consejeria/estadistica/barometro\\_lectura](http://www.juntadeandalucia.es/cultura/web/estadistica/sites/consejeria/estadistica/barometro_lectura).

-Departamento de análisis y estudios. Fundación Germán Sánchez Ruipérez (2010). Planes de fomento de la lectura Andalucía, 2009. Recuperado de [http://www.juntadeandalucia.es/cultura/web/html/sites/consejeria/areas/letras/Galerias/Adjuntos/informes/1\\_Planes\\_de\\_fomento\\_de\\_andalucia\\_2009\\_FGSR.pdf](http://www.juntadeandalucia.es/cultura/web/html/sites/consejeria/areas/letras/Galerias/Adjuntos/informes/1_Planes_de_fomento_de_andalucia_2009_FGSR.pdf)

-Diez de Ulzurrun, A. (2016). La lectura y la competencia lectora en el siglo XXI, entrevista realizada por Moises Selfa Sastre. *Investigaciones sobre lectura*, 5, 81-83.

-Ehri, L. (2005). Learning to read words: Theory, findings, and issues. *Scientific Studies of Reading*, 9, 167-188.

-García, A. (2015). Lectura y escritura eficaces. *Investigaciones sobre lectura*, 4, 65-85.

-Gonzalez, J. M., León, A. y Peñalba, M. (2014) *Cómo escribir un trabajo de fin de grado.* Madrid: Síntesis.

-Ibañez, J.L. y Ponce, I.A. (sin fecha). Estructuras que interactúan en la generación del lenguaje. Recuperado el 6 de mayo de 2016 de [www.ugr.es/~fherrera/Piaget%20y%20Lenguaje.doc](http://www.ugr.es/~fherrera/Piaget%20y%20Lenguaje.doc)

-Junta de Andalucía. Consejería de cultura. Consejería educación y ciencia. (2002). *Plan andaluz de fomento de la lectura 2002-2004.* Sevilla: Junta de Andalucía.

-Krashen, S., Lee, S.Y. and Mc Quillan, J. (2012) Is the library important? Multivariate studies at the national and international level. *Journal of Language and Literacy Education*, 8(1): 26-36.

-Krashen, S. (2014). Entrevista realizada por Victoria Rodrigo y Juan de Dios Villanueva. *Investigaciones sobre lectura*, 2, 88-94.

-Larrañaga, E. y Yubero, S. (2005). El hábito lector como actitud. El origen de la categoría de falsos lectores. *Revista OCNOS*, 1, 43 - 60. Recuperado el 20 de abril de 2016 de <http://www.redalyc.org/pdf/2591/259120382004.pdf>

-Noland, R.G. (1976). Sustained Silent Reading (SSR) As in let them read. *Reading horizons*, 16, 157-159.

-Pennac, D. (1993). Como una novela. Barcelona: Anagrama.

-Pennac, D. (2008). Mal de escuela. Barcelona: Mondadori.

-Quintal Díaz, J. y García Llamas, JL (2013). Sobre el aprender a leer. Acerca de las inquietudes que suscita la elección de un método para enseñar a leer. Madrid: DYKINSON

-Teberosky, A. (2015). La enseñanza de la lectura y la escritura hoy, entrevista realizada por Moisés Selfa Sastre y Juan de Dios Villanueva. *Investigaciones sobre lectura*. 4, 125-135.

## ANEXOS:

### Anexo 1: Cuestionario alumnos

Te vamos a hacer algunas preguntas. Es importante que contestes con total sinceridad. Nadie va a conocer tus respuestas, pues el test es anónimo (no tienes que poner tu nombre). Lo que respondas aquí ayudará a un alumno de la universidad a hacer un trabajo muy importante para él, por lo que es necesario que lo hagas con seriedad.

Si no sabes cómo responder alguna pregunta, es mejor dejarla en blanco que inventarte algo, pero intenta responder al mayor número posible de preguntas.

La mayoría de las preguntas son sobre tus opiniones, por lo que no hay preguntas correctas o incorrectas, todas las respuestas son buenas.

Recuerda que al hablar de horas de lectura no nos referimos a las dedicadas a leer libros de texto como el de lengua o matemáticas, sino a cuentos, comics, novelas etc.

#### 0.1 ¿De qué curso eres?

#### 1.1 ¿Piensas que eres un niño/a al que le gusta leer? (Responde poniendo una x en el cuadrado correspondiente)

Sí  No

#### 1.2 ¿Cuándo sueles leer?

Cada día

Cada semana

Cada mes

Nunca

#### 1.3 ¿Lees durante las vacaciones de navidad, verano etc.? (Responde poniendo una x)

Sí  No

#### 1.4 ¿Cuántos libros más o menos leíste el último verano? (Responde poniendo una x)

Ninguno	
1	
2	
3	
4	
5	
6 o más de seis	

**3.6 ¿Suele el profesor o profesora dejaros leer en los ratos libres, cuando termináis las actividades en clase, etc.?**

Sí  No

**3.7 A continuación aparecen cuatro situaciones que pueden ocurrir en clase, cuando toca elegir un libro. Pon una x en una sola de ellas, la que más se parezca a lo que hacéis en tu clase.**

3.7.1 Eliges tú el libro que te gusta pero el profesor te ayuda y recomienda libros	
3.7.2 Os da el profesor uno igual a todos los alumnos y lo leéis todos juntos de vez en cuando	
3.7.3 Los alumnos cogéis el que queréis siempre, sin que el profesor o la profesora os diga nada	
3.7.4 Cada alumno tiene uno que ha elegido y otro que también tienen el resto de compañeros y que leemos todos juntos de vez en cuando	

**3.8 Si usas dos libros, uno que os ha dado el profe y otro elegido por vosotros ¿Cuál de los dos utilizáis más? (pon una x en el cuadro del libro que más utilizéis)**

3.8.1 Libro que nos dan los profesores	
3.8.2 Libro elegido por el alumno	



## Anexo 2: Cuestionario padres

Por medio de este cuestionario queremos conocer tu opinión sobre algunos aspectos relacionados con la educación de tus hijos e hijas en relación con la lectura. Para ello, te solicitamos que respondas a una serie de preguntas. El cuestionario es anónimo. Los datos se utilizarán para el Trabajo de Fin de Grado de un alumno de la Universidad de Sevilla.

### 0. Datos

#### 0.1 ¿Cuántos hijos tienes en el colegio? ¿Qué edad/es tiene/n?

#### 0.2 ¿En qué curso está o están?

### 1 Satisfacción lectora

#### 1.1 ¿Te consideras aficionado a la lectura? (Marca con una x la respuesta correcta)

Sí  No

#### 1.2 Le dedicas tiempo a la lectura (Marca con una x la respuesta correcta)

Cada día

Cada semana

Cada mes

Nunca

#### 1.3 ¿Lees en los periodos de vacaciones? (Marca con una x la respuesta correcta)

Sí  No

#### 1.4 Durante las vacaciones de verano. ¿Más o menos cuántos libros lees? (Marca con una x)

Ninguno	<input type="checkbox"/>
1	<input type="checkbox"/>
2	<input type="checkbox"/>
3	<input type="checkbox"/>
4	<input type="checkbox"/>
5	<input type="checkbox"/>
6 o más de seis	<input type="checkbox"/>

**2 ¿Cuál de estas actividades, realizadas en el ámbito escolar, crees que puede ayudar más a tus hijos/as a ser buenos lectores y a adquirir placer por la lectura? (Evalúa de 1 a 5)**

	Puntuación
2.1 Visitas culturales a casas de cultura, bibliotecas, etc.	
2.2 Permitir a los alumnos elegir sus propios libros y dejarles tiempos de lectura amplios	
2.3 Dar al alumno un libro previamente seleccionado por el profesor y plantearle objetivos temporales para que se lo lea	
2.4 Talleres de lectura, poesía o escritura	
2.5 Si piensas que hay otras importantes, descríbelas brevemente y ponles una calificación:	

**3.2 Cuanto tiempo dedica tu hijo/a a leer en casa, sin incluir los libros de texto. (Señala tiempo y periodicidad. Por ejemplo: 15 minutos cada día, 45 minutos cada semana etc.)**

Señala el número:

	Minutos
--	---------

(Marca con una x)

cada	día	<input type="checkbox"/>
	semana	<input type="checkbox"/>

**3.4 ¿Alrededor de cuantos libros de lectura para niños y jóvenes (entre 5 y 18 años) tienes en casa? (una estantería de medio metro puede contener alrededor de 40 ejemplares)**

Menos de 40	<input type="checkbox"/>	Entre 40 y 100	<input type="checkbox"/>	Entre 100 y 200	<input type="checkbox"/>	Más de 200	<input type="checkbox"/>
-------------	--------------------------	----------------	--------------------------	-----------------	--------------------------	------------	--------------------------

## Anexo 3: Cuestionario profesores

Por medio de este cuestionario queremos conocer tu opinión sobre algunos aspectos relacionados con el fomento de la lectura, desde un punto de vista general (parte 2) y también en tu caso concreto (parte 3). Para ello, te solicitamos que respondas a una serie de preguntas. El cuestionario es anónimo. Los datos se utilizarán para el Trabajo de Fin de Grado de un alumno de la Universidad de Sevilla.

### 0. Datos previos

#### 0.1 Eres tutor (Marca con una x la respuesta correcta)

Sí  No

#### 0.2 En caso de serlo, ¿cuántos alumnos tienes en tu clase?

### 1 Satisfacción lectora

#### Te consideras aficionado a la lectura (Marca con una x la respuesta correcta)

Sí  No

#### 1.2 Le dedicas tiempo a la lectura (Marca con una x la respuesta correcta)

Cada día

Cada semana

Cada mes

Nunca

#### 1.3 Lees en los periodos de vacaciones (Marca con una x)

Sí  No

#### 1.4 Número de libros leídos en verano (Marca con una x)

Ninguno	
1	
2	
3	
4	
5	
6 o más de seis	

**2 ¿Cuáles de estas actividades te parecen más convenientes para el fomento de la lectura? (Pon una nota entre el 1 y el 5 a cada una)**

	Puntuación
2.1 Visitas culturales a casas de cultura, bibliotecas, etc.	
2.2 Permitir a los alumnos elegir sus propios libros y dejarles tiempos de lectura amplios	
2.3 Dar al alumno un libro previamente seleccionado por el profesor y plantearle objetivos temporales para que se lo lea	
2.4 Talleres de lectura, poesía o escritura	
2.5 Si piensas que hay otras importantes, descríbelas brevemente y ponle una calificación:	

**3 ¿Qué se hace desde la institución escolar para fomentar la lectura?**

**3.1 ¿Cuánto tiempo al día dedican tus alumnos a leer en el colegio sin incluir los libros de texto?**

minutos

**3.3 Existe biblioteca en el aula (marca con x)**

Sí  No

**3.3.1 ¿Alrededor de cuántos ejemplares puede tener la biblioteca del aula?**

Menos de 100		Entre 100 y 200		Entre 200 y 400		Más de 400	
--------------	--	-----------------	--	-----------------	--	------------	--

Si conoces el número exacto, por favor, escríbelo a continuación:

**3.6 Suelen dejar a tus alumnos ratos libres para leer (al acabar una tarea, al final de la clase, etc.)**

Sí  No

**3.7 Respecto a los libros que suelen leer tus alumnos en el colegio (marca con una x UNA ÚNICA de las siguientes respuestas)**

3.7.1 Son aconsejados por ti, pero el alumno tiene libertad para elegirlos	
3.7.2 Leen todos un mismo libro, elegido por ti (o por el claustro)	
3.7.3 Los alumnos eligen siempre sus libros sin preguntarte	
3.7.4 Hay uno común a todos los alumnos que leen juntos, y otro elegido por ellos (con o sin mi consejo) que utilizan en los ratos libres	

**3.8 En caso de que hayas señalado la cuarta opción de la pregunta anterior (3.7.4), di más o menos cuanto tiempo dedican a cada libro a la SEMANA**

3.8.1 Libro común	
3.8.2 Libro elegido por cada alumno	

**3.9 ¿Cómo sueles evaluar a tus alumnos? (Marca con x la respuesta o respuestas correctas)**

3.9.1 Exámenes de preguntas (abiertas o test) por escrito	
3.9.2 No se evalúa la lectura	
3.9.3 Cartas al profesor	
3.9.4 Redacciones	
3.9.5 Puesta en común con los compañeros (todos los alumnos juntos)	
3.9.6 Puesta en común profesor-alumno	
3.9.7 Otros(describe brevemente) :	

## Anexo 4: Respuestas alumnos primero de primaria

### 1.3 ¿Lees durante las vacaciones de navidad, verano etc.? (Responde poniendo una x)

Sí: 20%

No: 80%

### 1.4 ¿Cuántos libros más o menos leíste el último verano? (Responde poniendo una x)

Ninguno	50%
1	15%
2	
3	
4	
5	
6 o más de seis	15%

### 3.6 ¿Suele el profesor o profesora dejaros leer en los ratos libres, cuando termináis las actividades en clase, etc.?

Sí: En todos los casos los profesores dejan leer en tiempos libres.

### 3.7 A continuación aparecen cuatro situaciones que pueden ocurrir en clase, cuando toca elegir un libro. Pon una x en una sola de ellas, la que más se parezca a lo que hacéis en tu clase.

3.7.1 Eliges tú el libro que te gusta pero el profesor te ayuda y recomienda libros	
3.7.2 Os da el profesor uno igual a todos los alumnos y lo leéis todos juntos de vez en cuando	
3.7.3 Los alumnos cogéis el que queréis siempre, sin que el profesor o la profesora os diga nada	
3.7.4 Cada alumno tiene uno que ha elegido y otro que también tienen el resto de compañeros y que leemos todos juntos de vez en cuando	X

### 3.8 Si usas dos libros, uno que os ha dado el profe y otro elegido por vosotros ¿Cuál de los dos utilizáis más? (pon una x en el cuadro del libro que más utilizéis)

3.8.1 Libro que nos dan los profesores	
3.8.2 Libro elegido por el alumno	X

## Anexo 5: Respuestas alumnos segundo de primaria

**1.1 ¿Piensas que eres un niño/a al que le gusta leer? (Responde poniendo una x en el cuadrado correspondiente)**

Sí: 100%

**1.2 ¿Cuándo sueles leer?**

Cada día: 60%

Cada semana: 30%

Cada mes: 10%

Nunca: 0

**1.3 ¿Lees durante las vacaciones de navidad, verano etc.? (Responde poniendo una x)**

Sí: 70%

No: 30%

**1.4 ¿Cuántos libros más o menos leíste el último verano? (Responde poniendo una x)**

Ninguno	0%
1	10%
2	0
3	30%
4	30%
5	10%
6 o más de seis	10%

**3.6 ¿Suele el profesor o profesora dejaros leer en los ratos libres, cuando termináis las actividades en clase, etc.?**

Sí: En todos los casos los profesores dejan leer en tiempos libres.

**3.7 A continuación aparecen cuatro situaciones que pueden ocurrir en clase, cuando toca elegir un libro. Pon una x en una sola de ellas, la que más se parezca a lo que hacéis en tu clase.**

3.7.1 Eliges tú el libro que te gusta pero el profesor te ayuda y recomienda libros	<input type="checkbox"/>
3.7.2 Os da el profesor uno igual a todos los alumnos y lo leéis todos juntos de vez en cuando	<input type="checkbox"/>
3.7.3 Los alumnos cogéis el que queréis siempre, sin que el profesor o la profesora os diga nada	<input type="checkbox"/>
3.7.4 Cada alumno tiene uno que ha elegido y otro que también tienen el resto de compañeros y que leemos todos juntos de vez en cuando	<input checked="" type="checkbox"/>

**3.8 Si usas dos libros, uno que os ha dado el profe y otro elegido por vosotros ¿Cuál de los dos utilizaréis más? (pon una x en el cuadro del libro que más utilizaréis)**

3.8.1 Libro que nos dan los profesores	<input type="checkbox"/>
3.8.2 Libro elegido por el alumno	<input checked="" type="checkbox"/>

## Anexo6: Respuestas alumnos tercero de primaria

**1.1 ¿Piensas que eres un niño/a al que le gusta leer? (Responde poniendo una x en el cuadrado correspondiente)**

Sí: 90% No: 10%

**1.2 ¿Cuándo sueles leer?**

Cada día: 38%

Cada semana: 42%

Cada mes: 15%

Nunca: 5%

**1.3 ¿Lees durante las vacaciones de navidad, verano etc.? (Responde poniendo una x)**

Sí: 90% No: 10%

**1.4 ¿Cuántos libros más o menos leíste el último verano? (Responde poniendo una x)**

Ninguno	5%
1	0
2	10%
3	10%
4	15%
5	15%
6 o más de seis	50%

**3.6 ¿Suele el profesor o profesora dejaros leer en los ratos libres, cuando termináis las actividades en clase, etc.?**

Sí: En todos los casos los profesores dejan leer en tiempos libres.

**3.7 A continuación aparecen cuatro situaciones que pueden ocurrir en clase, cuando toca elegir un libro. Pon una x en una sola de ellas, la que más se parezca a lo que hacéis en tu clase.**

3.7.1 Eliges tú el libro que te gusta pero el profesor te ayuda y recomienda libros	
3.7.2 Os da el profesor uno igual a todos los alumnos y lo leéis todos juntos de vez en cuando	
3.7.3 Los alumnos cogéis el que queréis siempre, sin que el profesor o la profesora os diga nada	
3.7.4 Cada alumno tiene uno que ha elegido y otro que también tienen el resto de compañeros y que leemos todos juntos de vez en cuando	X

**3.8 Si usas dos libros, uno que os ha dado el profe y otro elegido por vosotros ¿Cuál de los dos utilizáis más? (pon una x en el cuadro del libro que más utilizéis)**

3.8.1 Libro que nos dan los profesores	10%
3.8.2 Libro elegido por el alumno	90%



## Anexo7: Respuestas alumnos cuarto de primaria

**1.1 ¿Piensas que eres un niño/a al que le gusta leer? (Responde poniendo una x en el cuadrado correspondiente)**

Sí: 65% No: 35%

**1.2 ¿Cuándo sueles leer?**

Cada día: 30%

Cada semana: 35%

Cada mes: 20%

Nunca: 15%

**1.3 ¿Lees durante las vacaciones de navidad, verano etc.? (Responde poniendo una x)**

Sí: 65% No: 35%

**1.4 ¿Cuántos libros más o menos leíste el último verano? (Responde poniendo una x)**

Ninguno	20%
1	10%
2	10%
3	15%
4	0
5	25%
6 o más de seis	20%

**3.6 ¿Suele el profesor o profesora dejaros leer en los ratos libres, cuando termináis las actividades en clase, etc.?**

Sí: En todos los casos los profesores dejan leer en tiempos libres.

**3.7 A continuación aparecen cuatro situaciones que pueden ocurrir en clase, cuando toca elegir un libro. Pon una x en una sola de ellas, la que más se parezca a lo que hacéis en tu clase.**

3.7.1 Eliges tú el libro que te gusta pero el profesor te ayuda y recomienda libros	
3.7.2 Os da el profesor uno igual a todos los alumnos y lo leéis todos juntos de vez en cuando	
3.7.3 Los alumnos cogéis el que queréis siempre, sin que el profesor o la profesora os diga nada	
3.7.4 Cada alumno tiene uno que ha elegido y otro que también tienen el resto de compañeros y que leemos todos juntos de vez en cuando	X

**3.8 Si usas dos libros, uno que os ha dado el profe y otro elegido por vosotros ¿Cuál de los dos utilizáis más? (pon una x en el cuadro del libro que más utilizéis)**

3.8.1 Libro que nos dan los profesores	45%
3.8.2 Libro elegido por el alumno	55%

## Anexo8: Respuestas alumnos quinto de primaria

**1.1 ¿Piensas que eres un niño/a al que le gusta leer? (Responde poniendo una x en el cuadrado correspondiente)**

Sí: 52% No: 48%

**1.2 ¿Cuándo sueles leer?**

Cada día: 65%

Cada semana: 26%

Cada mes: 0

Nunca: 4%

**1.3 ¿Lees durante las vacaciones de navidad, verano etc.? (Responde poniendo una x)**

Sí: 86% No: 13%

**1.4 ¿Cuántos libros más o menos leíste el último verano? (Responde poniendo una x)**

Ninguno	5%
1	15%
2	10%
3	30%
4	10%
5	10%
6 o más de seis	20%

**3.6 ¿Suele el profesor o profesora dejaros leer en los ratos libres, cuando termináis las actividades en clase, etc.?**

Sí: En todos los casos los profesores dejan leer en tiempos libres.

**3.7 A continuación aparecen cuatro situaciones que pueden ocurrir en clase, cuando toca elegir un libro. Pon una x en una sola de ellas, la que más se parezca a lo que hacéis en tu clase.**

3.7.1 Eliges tú el libro que te gusta pero el profesor te ayuda y recomienda libros	
3.7.2 Os da el profesor uno igual a todos los alumnos y lo leéis todos juntos de vez en cuando	
3.7.3 Los alumnos cogéis el que queréis siempre, sin que el profesor o la profesora os diga nada	
3.7.4 Cada alumno tiene uno que ha elegido y otro que también tienen el resto de compañeros y que leemos todos juntos de vez en cuando	X

**3.8 Si usas dos libros, uno que os ha dado el profe y otro elegido por vosotros ¿Cuál de los dos utilizáis más? (pon una x en el cuadro del libro que más utilizéis)**

3.8.1 Libro que nos dan los profesores	25%
3.8.2 Libro elegido por el alumno	75%

## Anexo9: Respuestas alumnos sexto de primaria

**1.1 ¿Piensas que eres un niño/a al que le gusta leer? (Responde poniendo una x en el cuadrado correspondiente)**

Sí: 45% No: 55%

**1.2 ¿Cuándo sueles leer?**

Cada día: 15%

Cada semana: 63%

Cada mes: 7%

Nunca: 15%

**1.3 ¿Lees durante las vacaciones de navidad, verano etc.? (Responde poniendo una x)**

Sí: 76% No: 24%

**1.4 ¿Cuántos libros más o menos leíste el último verano? (Responde poniendo una x)**

Ninguno	7%
1	22%
2	22%
3	15%
4	7%
5	15%
6 o más de seis	7%

**3.6 ¿Suele el profesor o profesora dejaros leer en los ratos libres, cuando termináis las actividades en clase, etc.?**

Sí: En todos los casos los profesores dejan leer en tiempos libres.

**3.7 A continuación aparecen cuatro situaciones que pueden ocurrir en clase, cuando toca elegir un libro. Pon una x en una sola de ellas, la que más se parezca a lo que hacéis en tu clase.**

3.7.1 Eliges tú el libro que te gusta pero el profesor te ayuda y recomienda libros	
3.7.2 Os da el profesor uno igual a todos los alumnos y lo leéis todos juntos de vez en cuando	
3.7.3 Los alumnos cogéis el que queréis siempre, sin que el profesor o la profesora os diga nada	
3.7.4 Cada alumno tiene uno que ha elegido y otro que también tienen el resto de compañeros y que leemos todos juntos de vez en cuando	X

**3.8 Si usas dos libros, uno que os ha dado el profe y otro elegido por vosotros ¿Cuál de los dos utilizáis más? (pon una x en el cuadro del libro que más utilizéis)**

3.8.1 Libro que nos dan los profesores	45%
3.8.2 Libro elegido por el alumno	55%

## Anexo10: Respuestas alumnos totales

**1.1 ¿Piensas que eres un niño/a al que le gusta leer? (Responde poniendo una x en el cuadrado correspondiente)**

Sí: 80% No: 20%

**1.2 ¿Cuándo sueles leer?**

Cada día: 39%

Cada semana: 42%

Cada mes: 10%

Nunca: 9%

**1.3 ¿Lees durante las vacaciones de navidad, verano etc.? (Responde poniendo una x)**

Sí: 80% No: 20%

**1.4 ¿Cuántos libros más o menos leíste el último verano? (Responde poniendo una x)**

Ninguno	10%
1	15%
2	10%
3	20%
4	10%
5	15%
6 o más de seis	20%

**3.6 ¿Suele el profesor o profesora dejaros leer en los ratos libres, cuando termináis las actividades en clase, etc.?**

Sí: En todos los casos los profesores dejan leer en tiempos libres.

**3.7 A continuación aparecen cuatro situaciones que pueden ocurrir en clase, cuando toca elegir un libro. Pon una x en una sola de ellas, la que más se parezca a lo que hacéis en tu clase.**

3.7.1 Eliges tú el libro que te gusta pero el profesor te ayuda y recomienda libros	
3.7.2 Os da el profesor uno igual a todos los alumnos y lo leéis todos juntos de vez en cuando	
3.7.3 Los alumnos cogéis el que queréis siempre, sin que el profesor o la profesora os diga nada	
3.7.4 Cada alumno tiene uno que ha elegido y otro que también tienen el resto de compañeros y que leemos todos juntos de vez en cuando	X

**3.8 Si usas dos libros, uno que os ha dado el profe y otro elegido por vosotros ¿Cuál de los dos utilizáis más? (pon una x en el cuadro del libro que más utilizéis)**

3.8.1 Libro que nos dan los profesores	
3.8.2 Libro elegido por el alumno	75%

## Anexo11: Respuestas padres

### 0. Datos

#### 0.1 ¿Cuántos hijos tienes en el colegio? ¿Qué edad/es tiene/n?

Los hijos que suman todos los padres, en el colegio, son 50.

#### 0.2 ¿En qué curso está o están?

8 en 1º, 8 en 2º, 8 en 3º, 15 en 4º, 12 en 5º, 11 en 6º.

### 1 Satisfacción lectora

#### 1.1 ¿Te consideras aficionado a la lectura? (Marca con una x la respuesta correcta)

Sí: 75%      No: 25%

#### 1.2 Le dedicas tiempo a la lectura (Marca con una x la respuesta correcta)

Cada día: 35%

Cada semana: 35%

Cada mes: 25%

Nunca: 5%

#### 1.3 ¿Lees en los periodos de vacaciones? (Marca con una x la respuesta correcta)

Sí: 75%      No: 25%

#### 1.4 Durante las vacaciones de verano. ¿Más o menos cuántos libros lees? (Marca con una x)

<b>Ninguno</b>	15%
<b>1</b>	25%
<b>2</b>	25%
<b>3</b>	20%
<b>4</b>	10%
<b>5</b>	5%
<b>6 o más de seis</b>	10%

**2 ¿Cuál de estas actividades, realizadas en el ámbito escolar, crees que puede ayudar más a tus hijos/as a ser buenos lectores y a adquirir placer por la lectura? (Evalúa de 1 a 5)**

	Puntuación		
2.1 Visitas culturales a casas de cultura, bibliotecas etc.	2	25	9
2.2 Permitir a los alumnos elegir sus propios libros y dejarles tiempos de lectura amplios	3	14	23
2.3 Dar al alumno un libro previamente seleccionado por el profesor y plantearle objetivos temporales para que se lo lea	2	29	9
2.4 Talleres de lectura, poesía o escritura	2	19	19
2.5 Si piensas que hay otras importantes, descríbelas brevemente y ponles una calificación:	1	2-4	5
<b>No encontramos ninguna respuesta significativa.</b>			

**3.2 Cuanto tiempo dedica tu hijo/a a leer en casa, sin incluir los libros de texto. (Señala tiempo y periodicidad. Por ejemplo: 15 minutos cada día, 45 minutos cada semana etc.)**

	15-30 min	30 min	30-60 min	1h-2h	Más de 2h
<b>Diario</b>	11%	26%	5%	1%	
<b>semanal</b>	3%	1%	1%	4%	2%

<b>Nunca:</b>	<b>2%</b>
---------------	-----------

**3.4 ¿Alrededor de cuantos libros de lectura para niños y jóvenes (entre 5 y 18 años) tienes en casa? (una estantería de medio metro puede contener alrededor de 40 ejemplares)**

Menos de 40	20%	Entre 40 y 100	45%	Entre 100 y 200	20%	Más de 200	5%
-------------	-----	----------------	-----	-----------------	-----	------------	----

## Anexo12: Respuestas profesores

### 0. Datos previos

#### 0.1 Eres tutor (Marca con una x la respuesta correcta)

Sí: 6 No: 2

### 1 Satisfacción lectora

#### 1.1 Te consideras aficionado a la lectura (Marca con una x la respuesta correcta)

Sí: 100%

#### 1.2 Le dedicas tiempo a la lectura (Marca con una x la respuesta correcta)

Cada día: 95%

Cada semana: 5%

Cada mes: 0

Nunca: 0

#### 1.3 Lees en los periodos de vacaciones (Marca con una x)

Sí: 100%

#### 1.4 Número de libros leídos en verano (Marca con una x)

Ninguno	
1	
2	22%
3	65%
4	
5	22%
6 o más de seis	

### 2 Cuales de estas actividades te parecen más convenientes para el fomento de la lectura (pon una nota entre el 1 y el 5 a cada una)

	Puntuación		
2.1 Visitas culturales a casas de cultura, bibliotecas etc.			3
2.2 Permitir a los alumnos elegir sus propios libros y dejarles tiempos de lectura amplios			5
2.3 Dar al alumno un libro previamente seleccionado por el profesor y plantearle objetivos temporales para que se lo lea	2	4	
2.4 Talleres de lectura, poesía o escritura			7
2.5 Si piensas que hay otras importantes, descríbelas brevemente y ponle una calificación:	1	3	5

En esta pregunta solo nos parecen significativas las respuestas de 1, 3 y 5.

### **3 ¿Qué se hace desde la institución escolar para fomentar la lectura?**

#### **3.1 Cuanto tiempo al día dedican tus alumnos a leer en el colegio sin incluir los libros de texto**

Cuatro tutores (de 4º a 6º) dedican 30 minutos, los otros dos (1º y 2º) dedican 20 minutos.

#### **3.3 Existe biblioteca en el aula (marca con x)**

Sí: todas las aulas tienen biblioteca.

#### **3.3.1 Alrededor de cuantos ejemplares puede tener la biblioteca del aula**

Menos de 100	5 aulas	Entre 100 y 200	1 aula	Entre 200 y 400		Más de 400	
--------------	---------	-----------------	--------	-----------------	--	------------	--

**Si conoces el número exacto, por favor, escríbelo a continuación:**

Más o menos 40

#### **3.6 Suelen dejar a tus alumnos ratos libres para leer (al acabar una tarea, al final de la clase etc.)**

Sí: 100%

#### **3.7 Respecto a los libros que suelen leer tus alumnos en el colegio (marca con una x UNA ÚNICA de las siguientes respuestas)**

3.7.1 Son aconsejados por ti, pero el alumno tiene libertad para elegirlos	
3.7.2 Leen todos un mismo libro, elegido por ti (o por el claustro)	
3.7.3 Los alumnos eligen siempre sus libros sin preguntarte	Uno solo de los tutores.
3.7.4 Hay uno común a todos los alumnos que leen juntos, y otro elegido por ellos (con o sin mi consejo) que utilizan en los ratos libres	Los otros cinco tutores.

#### **3.8 En caso de que hayas señalado la cuarta opción de la pregunta anterior (3.7.4), di más o menos cuanto tiempo dedican a cada libro a la SEMANA**

3.8.1 Libro común	45	60	240	120
3.8.2 Libro elegido por cada alumno	10	30	30	60



**3.9 Como sueles evaluar a tus alumnos (marca con x la respuesta o respuestas correctas)**

3.9.1Exámenes de preguntas (abiertas o test) por escrito	100%
3.9.2No se evalúa la lectura	
3.9.3Cartas al profesor	
3.9.4Redacciones	100%
3.9.5Puesta en común con los compañeros (todos los alumnos juntos)	100%
3.9.6Puesta en común profesor-alumno	
3.9.7Otros(describe brevemente) :	
<b>No hay respuestas significativas.</b>	