



Universidad de Valladolid

FACULTAD DE EDUCACIÓN DE PALENCIA

GRADO EN EDUCACIÓN PRIMARIA

TRABAJO FIN DE GRADO

*ESTRATEGIAS Y RECURSOS PARA
INCENTIVAR EL HÁBITO LECTOR EN
EDUCACIÓN PRIMARIA*



Autora: Esther Diego Martín

Tutora académica: Belén Mateos Blanco

A mis profesores, que me enseñaron que juntar letras era descubrir mundos.

A mis alumnos, que me hacen seguir aprendiendo.

Resumen: El presente Trabajo Fin de Grado (TFG) ofrece estrategias y recursos para incentivar el hábito lector en la etapa de Educación Primaria. Inicialmente, se ha elaborado una fundamentación teórica, con conceptos clave como lectura y lector, competencia y comprensión. Se ha recurrido al currículo para conocer el papel de la literatura y criterios para seleccionar las mejores obras. Asimismo, se ha hablado de figuras mediadoras en ámbito escolar y familiar y recomendaciones para diseñar espacios, materiales y temas. A continuación, se ha investigado sobre estrategias metacognitivas y motivacionales, para finalizar ofreciendo recursos y propuestas para el aula. Por último, se ha incluido el análisis de la encuesta, demostrando la importancia del fomento del hábito lector en ambos ámbitos. Para finalizar, se ha cerrado el TFG con un apartado de conclusiones donde se valora el alcance de los objetivos planteados.

Palabras clave: lectura, competencia lectora, hábito lector, literatura, estrategias, recursos.

Abstract: This Final Degree Project (TFG) offers a range of strategies and resources to encourage the reading habit among Primary Education. Initially, a theoretical foundation has been developed, with key concepts, such as reading and reader, competence and comprehension. Moreover, the curriculum announces the role of the literature and offers guidelines to select the best works. Likewise, the reading topic has been explained through mediator figures, both in school and family fields, as well as recommendations to design reading places and topics. Below, there has been a research on metacognitives and motivational strategies, offering resources and suggestions to be developed in class. Finally, the analysis of the survey, demonstrating the importance of the reading habit promotion in school and family fields. The Final Degree Project has been closed with a section of conclusions where the scope of the stated objectives is assessed.

Keywords: reading, reading competence, reading habit, literature, strategies, resources.

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN
2. OBJETIVOS
3. JUSTIFICACIÓN
4. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA
 - 4.1. CONCEPTUALIZACIÓN: LECTURA Y LECTOR
 - 4.1.1. Comprensión y competencia lectoras
 - 4.1.2. Competencia literaria y hábito lector
 - 4.2. LA LITERATURA EN LA ETAPA DE EDUCACIÓN PRIMARIA
 - 4.2.2. La literatura en el currículo de Educación Primaria
 - 4.2.3. Criterios para la selección de libros: edad y etapa lectora
 - 4.3. LA LECTURA EN EDUCACIÓN PRIMARIA
 - 4.3.1. Mediadores en el ámbito escolar y familiar
 - 4.3.2. Espacios para leer
 - 4.3.3. Materiales y temas de lectura
5. ESTRATEGIAS DE LECTURA
 - 5.1. Estrategias metacognitivas
 - 5.1.1. Estrategias para antes de la lectura
 - 5.1.2. Estrategias durante la lectura
 - 5.1.3. Estrategias para después de la lectura
 - 5.2. Estrategias motivacionales
6. RECURSOS PARA ACOMPAÑAR LA LECTURA
 - 6.1. Recursos físicos
 - 6.1.1. Contexto escolar
 - 6.1.2. Contexto familiar
 - 6.2. Recursos didácticos materiales
 - 6.2.1. Lectura en clase
 - 6.2.2. Cuentos con pictogramas
 - 6.2.3. Cuentos con dados
 - 6.2.4. Títeres y marionetas
 - 6.2.5. Kamishibai
 - 6.2.6. Franelograma
 - 6.3. Recursos TIC
 - 6.3.1. Bibliotecas digitales
 - 6.3.2. Cuentos online
 - 6.3.3. Audiolibros
7. ALGUNAS PROPUESTAS
 - 7.1. Club de lectura
 - 7.2. Pasaporte lector
 - 7.3. Ronda de libros
 - 7.4. BookTok
 - 7.5. Bookflix
 - 7.6. Knolling literario
 - 7.7. Cuenta de Instagram
8. METODOLOGÍA
9. ENCUESTAS A FAMILIAS Y DOCENTES
 - 9.1. Descripción y justificación
 - 9.2. Análisis de resultados: ámbito familiar y escolar
10. CONCLUSIONES
11. BIBLIOGRAFÍA Y REFERENCIAS
12. APÉNDICE

1. INTRODUCCIÓN

Al realizar la apasionante carrera de Magisterio de Educación Primaria uno no es plenamente consciente del papel que jugarán la competencia lectora ni el hábito lector en la vida de nuestros alumnos. Son los andamios sobre los que se construirán todo el conocimiento humano. Fue tan trascendental para la vida humana el leer, que la aparición de la escritura supuso el cambio de las dos etapas más dispares entre sí: la Prehistoria y la Edad Antigua.

El presente trabajo pretende realizar una aproximación a diferentes estrategias metodológicas y recursos para incentivar el hábito lector en la etapa de Educación Primaria. Para ello, se tratará de buscar información con la que abordar una fundamentación teórica, empezando por la conceptualización de lector y lectura, pasando por la literatura y la lectura en dicha etapa (teniendo como marco legal nuestra actual Ley de Educación) y acabando finalmente con estrategias y recursos, explicando con más detalle algunas propuestas.

El estudio sobre la lectura infantil es uno de los focos de investigación más activos en los Departamentos de Didáctica de la Lengua y la Literatura en Educación Primaria. Conocer los hábitos lectores de nuestros alumnos y, más importante aún, saber cómo fomentarlo, es una constante que se repite en todas nuestras leyes educativas.

2. OBJETIVOS

El objetivo general que se pretende conseguir con la elaboración de este trabajo de fin de grado es el siguiente:

- Ofrecer una serie de estrategias y recursos para incentivar el hábito lector en el alumnado de la etapa educativa de Educación Primaria.

De este objetivo general, parten los siguientes objetivos específicos:

- Realizar una revisión teórica y bibliográfica sobre la lectura y el lector, diferenciando entre comprensión lectora, competencia lectora y competencia literaria y su relación con el hábito lector.
- Analizar el peso de la literatura en el currículo de Educación Primaria, estableciendo criterios para la selección de libros según la edad y etapa lectora del alumnado.
- Justificar la relevancia del impacto de los mediadores, tanto en el ámbito educativo como en el familiar, en la lectura en esta etapa.
- Proponer una serie de estrategias metacognitivas y motivacionales que incidan de manera positiva en el hábito lector.
- Describir un número de recursos y propuestas para llevar a cabo en las aulas, con la finalidad de incentivar el hábito lector.

3. JUSTIFICACIÓN

Si algo han tenido en común la continua sucesión de leyes educativas en este país es el papel que se debe dar a la lectura en las aulas. Debido a los últimos resultados del informe para el Programa Internacional para la Evaluación de Estudiantes (PISA 2018), estudio llevado a cabo por la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) a nivel mundial, España ha retrocedido 14 años en lectura, uno de sus peores datos, cayendo 19 puntos respecto al último informe, que tuvo lugar en 2015, puesto que se trata de un estudio trienal. Esta discrepancia entre leyes educativas que apuestan por fomentar la competencia lectora y los resultados obtenidos en este informe es la que justifica la existencia de este trabajo fin de grado. En este caso, se justifica el objeto de la investigación, estrategias y recursos para incentivar el hábito lector, en base a la identificación de un problema evidente que ha de ser abordado en la primera etapa educativa obligatoria, esto es, la etapa de Educación Primaria. Por tanto, el presente trabajo ahonda en una justificación teórica que defienda la trascendencia de la mejora de la competencia lectora para así ayudar a resolver este problema o, por lo menos, proponer estrategias y recursos que al aplicarse en las aulas ayuden a resolverlo.

Es evidente que estamos inmersos en la sociedad de la información y el conocimiento, término acuñado por primera vez en los años 70 por Peter Drucker. Debido a la rápida evolución de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación, se está transformando el mundo tal y como se conocía. No obstante, parece que la competencia lectora sigue siendo un desafío para los alumnos y profesores del siglo XXI, al igual que lo ha sido a lo largo de la historia de la enseñanza. Por ello, se considera indispensable buscar y diseñar estrategias y recursos que favorezcan ese hábito lector, un primer paso para alcanzar la tan ansiada competencia lectora, la que dará alas a esos alumnos y conseguir así objetivos tan buscados como la mejora de la comprensión y expresión oral y escrita, impulsando a través de la lectura la imaginación, la creatividad y la curiosidad de los alumnos, lo que incrementará su motivación y potenciará la adquisición del hábito lector.

4. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

En este capítulo se expondrán los parámetros que definen lectura y lector describiendo sus características e identificando sus competencias. A continuación, se abordará el valor de la literatura en la etapa de Educación Primaria a partir del currículo vigente, así como los diferentes criterios que rigen la selección de lecturas idóneas para la etapa y los cursos que la integran de acuerdo con el concepto de edad lectora.

4.1. CONCEPTUALIZACIÓN: LECTURA Y LECTOR

Se comenzará este epígrafe delimitando las significancias que comprende la lectura, lo cual implica necesariamente recurrir a su génesis y, por tanto, fijar el punto de partida en el término leer. La primera acepción que se encuentra en el diccionario de la Real Academia Española, s.f., definición 1, (RAE), lo define como 1. Pasar la vista por lo escrito o impreso comprendiendo la significación de los caracteres empleados.

De acuerdo con las implicaciones derivadas de los procesos de cognición, la lectura es un proceso de pensamiento de solución de problemas en el que están involucrados conocimientos previos, hipótesis, anticipaciones y estrategias para interpretar ideas implícitas y explícitas (Puente, 2001). Por este mismo motivo, el autor citado considera un error suponer que la lectura se limita a ser un simple proceso de reconocimiento de signos y palabras, tal y como se puede entender cuando, al pasar al primer curso de Educación Primaria, se garantiza que el alumno ha adquirido completamente la competencia de saber leer.

De los postulados enunciados por (Puente, 2003) se puede concluir que los elementos centrales de la lectura tienen en cuenta el proceso y los signos, donde la interacción entre lector y texto cobra mayor importancia vinculada a su progresión en la adquisición de dicha competencia. Y es que la lectura es un hecho dinámico que tiene su origen en la aparición de la escritura en el 3500aC. Durante mucho tiempo, la lectura se basó en comprender símbolos y códigos simples al que únicamente podían acceder una pequeña y exclusiva parte de la población. No será hasta el siglo XV cuando la imprenta ideada por Gutenberg permita la proliferación y difusión mecánica de los textos y democratice así el acceso a la lectura. Sin embargo, el siglo XIX constituye un hito al promover, desarrollar e instaurar un hábito de lectura individual y silencioso con gran calado entre la población, gracias a la distribución universal de libros.

Según Ruiz Berrio (1997), el aprendizaje de la lectura pasaba por tres estadios: deletreo, silabeo y lectura a partir de carteles y libros en voz bien clara, dando la razón de esta forma al autor J. Avendaño (1881), que decía que “leer es hablar las palabras escritas” (p.579). Como sujeto activo, aparece el lector, elemento indispensable para que se origine la lectura. Una vez más, volviendo al diccionario de la Real Academia Española, la primera acepción nos lo define como: “1. Que lee o tiene el hábito de leer”. En relación con lo aportado, se reincide en la idea de que leer no es simplemente decodificar, sino que implica inexorablemente al lector, creándose una interacción entre él y el texto, participando de la construcción activa de significados, es decir, el lector es un creador de significado. El texto y el lector interactúan a partir de una construcción del mundo y de unas convenciones compartidas. Es decir, de acuerdo con la teoría de Iser (1976) el lector y escritor parte de una imagen de la realidad –repertorio– que el emisor-creador y receptor-lector vinculan con sus capacidades y estrategias en la confección del texto en el primer caso y, en la comprensión de este, en el segundo. Así, el tándem formado por repertorio y estrategias constituirían la base funcional que posibilita y vehicula el acto de lectura.

Lo cierto es que el mayor o menor grado de cumplimiento del axioma propuesto por Iser fluctuará con los rasgos que se presuponen inherentes a un lector competente, tales como: la motivación, las relaciones de su entorno con la lectura, el gusto por la lectura, la destreza en comprensión lectora o el hábito lector, entre otros. De acuerdo con el ámbito que compete a este trabajo, se profundizará en los dos últimos.

4.1.1. Comprensión y competencia lectoras

La comprensión lectora ha sido definida como “el proceso que, simultáneamente, supone la extracción y construcción de significados a través de la interacción e implicación con el lenguaje escrito” Duke et al (2004), citado por (Duque, Ortiz, Sosa & Bastidas, 2012, p. 110). Una vez más, se pone en valor la interacción entre texto y lector, no entendiéndose el uno sin el otro. Gray (1972) ha demostrado que el lector competente tiene la habilidad de “leer las líneas, leer entre líneas y de leer más allá de las líneas”. Esto es, el lector aplica dos modelos de lectura: el textual literal y el construido subjetivo. En este sentido, la principal operación mental que se espera de la lectura es inferir. Desde la psicolingüística, las inferencias se

definen como representaciones mentales que el lector construye o añade al comprender el texto a partir de sus conocimientos vivenciales previos.

Cunningham y Stanovich (1997) manifestaron dos motivos para estudiar la comprensión lectora. Por una parte, la relación que existe entre la lectura y el rendimiento académico. Por otra parte, el reconocimiento cada vez mayor de como la exposición a leer puede ser beneficioso para formar lectores competentes.

Según la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE), entidad responsable de realizar y presentar los Informes del Programa Internacional para la Evaluación de Estudiantes (PISA), la competencia lectora es “la capacidad individual para comprender, utilizar y analizar textos escritos con el fin de lograr sus objetivos personales, desarrollar sus conocimientos y posibilidades y participar plenamente en la sociedad” (2006, p.12).

A su vez, para los responsables del Estudio Internacional del Progreso en Competencia Lectora (PIRLS, 2006), la competencia lectora se define como la capacidad de comprender y usar aquellas formas del lenguaje escrito requeridas por la sociedad o valoradas por la persona.

Se puede afirmar por tanto que la comprensión lectora es la capacidad para captar el mensaje y la competencia lectora es la habilidad para usar esa comprensión de forma útil en el ámbito social. De acuerdo con esta idea la comprensión sería un concepto característico y propio del individuo mientras que la competencia repercute y atañe al contexto colectivo.

4.1.2. Competencia literaria y hábito lector

Un hábito es un comportamiento que se repite de forma regular, por tanto, se entiende que el hábito lector es la costumbre adquirida de leer con frecuencia. Por ese motivo, los docentes tienen la responsabilidad de promover la práctica de la lectura, no únicamente en el área de Lengua castellana, sino de manera transversal en todas las áreas del currículo. Parece claro deducir que este comportamiento se ha de favorecerse en aquellos espacios en los que el niño ocupa su mayor tiempo, es decir, la escuela y la familia. Ambos agentes son los principales responsables de la presentación de modelos y trasvase de conductas deseables para el joven lector. Por ello, la encuesta que justifica este trabajo está destinada tanto a profesionales

docentes (estudiantes y profesores en activo) como a familias, como responsables del fomento de este hábito lector. Una vez más, la colaboración familia-escuela se hace un requisito para el correcto desarrollo del niño.

Parafraseando a un maestro del campo literario como lo es Gustavo Adolfo Bécquer, y usando su famoso verso como paralelismo, surge la pregunta: ¿y qué es literatura? Literatura... eres tú (o no). No son pocas las veces que se ha debatido sobre la literatura infantil y juvenil versus la “verdadera literatura”. Los estudios de libros infantiles han tendido a definirse constantemente por su oposición respecto de las características de la literatura de adultos, la “verdadera literatura”. Fue Benedetto Croce quien afirmó que “el arte puro requiere, para ser saboreado, madurez de la mente, ejercicio de atención y experiencia psicológica” (citado por Colomer, T., 1998, p.39). Características que no encajan precisamente en la definición de un niño.

Será la década de los sesenta la que dio una nueva formulación del concepto de “literatura”, surgiendo de las teorías estructuralistas. Esta corriente otorgó a la literatura una determinada función del lenguaje, la función poética, que explica cómo la literatura se “desvía” de la norma, a diferencia de otros tipos de expresión lingüística.

Así, Cassany, Luna y Sanz (1998) definen la competencia literaria al incluir las habilidades propias de la comprensión lectora, pero yendo más allá, pues amplían su concepción al dotarla de la especificidad propia de los textos literarios y por el binomio que integran obra-lector.

4.2. LA LITERATURA EN LA ETAPA DE EDUCACIÓN PRIMARIA

En primer lugar, conviene dar unas breves pinceladas sobre la etapa de la Educación Primaria en España. Es especialmente importante porque con ella se inicia la escolarización obligatoria y se asientan las bases de todos los aprendizajes posteriores.

La finalidad última de dicha etapa es facilitar al alumnado los aprendizajes de la expresión y comprensión oral, la lectura, la escritura, el cálculo, la adquisición de nociones básicas de la cultura, y el hábito de convivencia, así como los de estudio y trabajo, el sentido artístico, la

creatividad y la afectividad. Como se puede apreciar, la literatura cubre gran parte de los anteriormente nombrados aprendizajes que se presuponen han de adquirirse a lo largo de esta etapa.

Actualmente, nos encontramos en un momento de transición entre una legislación educativa y otra a nivel estatal, por lo que se considera necesario nombrar ambas para, en el siguiente epígrafe, aterrizar en nuestra comunidad autónoma.

La Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, en la redacción dada por la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la Mejora de la Calidad Educativa, nombra en su preámbulo los resultados del Informe PISA 2009, que ponen de relieve el nivel insuficiente obtenido en comprensión lectora, muy alejado del promedio de los países de la OCDE. En el artículo 6 sobre el currículo, nombra las competencias, siendo la competencia en comunicación lingüística una de ellas.

Por otra parte, la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 27/2006, de 3 de mayo, de Educación, establece que se deberá dedicar un tiempo diario a la lectura y que la comprensión lectora se trabajará en todas las áreas de la etapa.

4.2.1. La literatura en el currículo de Educación Primaria

Si se analiza el currículo de la etapa de Educación Primaria en la Comunidad de Castilla y León, desarrollado en el Decreto 26/2016, de 21 de julio, se observa que la literatura tiene su mayor protagonismo en el mismo título del área de Lengua Castellana y Literatura.

Por otra parte, el artículo 12 del citado Decreto, establece como uno de sus principios pedagógicos la enseñanza de estrategias lectoras, por ser un elemento fundamental en la adquisición de las competencias del currículo, con un tratamiento sistemático y análogo en todas las áreas de la etapa, no únicamente en Lengua Castellana y Literatura. En el Anexo IB, referido al área nombrada, aparece un bloque de contenidos, el 5, denominado “Educación Literaria”. Citando literalmente:

Se pretende hacer de los alumnos y alumnas lectores cultos y competentes, implicados en un proceso de formación lectora que continúe a lo largo de toda la vida. Para eso es necesario alternar la lectura, comprensión e interpretación de obras literarias cercanas a sus gustos personales y a su madurez cognitiva,

con la de fragmentos y obras completas, en ambos casos, escritas por mujeres y hombres, que aporten el conocimiento básico sobre algunas obras representativas de nuestra literatura.

Como orientación metodológica, sugiere:

La aproximación a los textos literarios, sus usos y convenciones, el valor de las obras literarias y el aprecio por el hecho literario como contenido lingüístico se realizará seleccionando textos significativos y atractivos, y mediante la lectura y la composición escrita se favorecerá la comprensión y expresión de su mundo interior y del que los rodea, la eliminación de estereotipos lingüísticos, y el respeto por la idiosincrasia de cada cultura y de cada pueblo.

En definitiva, el currículo vigente afirma que los docentes deben planificar y proponer el aprendizaje de la lengua desde la perspectiva del enfoque comunicativo. Tal y como aparece en el Centro Virtual Cervantes, el enfoque comunicativo (conocido también como enseñanza comunicativa de la lengua, enfoque nocional-funcional o enfoque funcional) pretende capacitar al aprendiente para una comunicación real, con actividades que procuran imitar con fidelidad la realidad de fuera del aula. Por ello, el objetivo en el aprendizaje de la lengua sería el desarrollo de la competencia comunicativa. En palabras de D. Hymes (1970), esta competencia, que va más allá de la lingüística, se relaciona con saber “cuándo hablar, cuándo no, y de qué hablar, con quién, cuándo, dónde, en qué forma”.

Como contenidos del bloque de Educación Literaria, nuestro currículo expone los siguientes:

- Conocimiento de los cuentos tradicionales: cuentos maravillosos, cuentos de fórmulas y de animales.
- Distinción entre cuento y leyenda. Conocimiento de leyendas castellano y leonesas, españolas y de otros países.
- Valoración de los textos literarios, escritos por mujeres y hombres, como vehículo de comunicación y como fuente de conocimiento de otros mundos, tiempos y culturas, entre otras, la del pueblo gitano, y como disfrute personal.
- Lectura guiada de textos narrativos de tradición oral, cómics y álbumes ilustrados, literatura infantil, adaptaciones de obras clásicas y literatura actual.
- Identificación de recursos literarios.
- Lectura comentada de poemas, relatos y obras teatrales.

- Comprensión, memorización y recitado de poemas con el ritmo, entonación y dicción adecuados.
- Creación de textos literarios en prosa o en verso, valorando el sentido estético y la creatividad: cuentos, poemas, adivinanzas, canciones y teatro.
- Dramatización y lectura dramatizada de textos literarios.

Para desarrollar estos contenidos, establece los siguientes criterios de evaluación:

1. Apreciar el valor de los textos literarios y utilizar la lectura como fuente de disfrute e información y considerarla como un medio de aprendizaje y enriquecimiento personal de máxima importancia.
2. Integrar la lectura expresiva y la comprensión e interpretación de textos literarios narrativos, líricos y dramáticos en la práctica escolar, reconociendo e interpretando algunos recursos del lenguaje literario (metáforas, personificaciones, hipérbolos y juegos de palabras) y diferenciando las principales convenciones formales de los géneros.
3. Conocer y valorar los recursos literarios de la tradición oral: poemas, canciones, cuentos, refranes, adivinanzas.
4. Producir a partir de modelos dados textos literarios en prosa o en verso, con sentido estético y creatividad: cuentos, poemas, adivinanzas, canciones y fragmentos teatrales.
5. Participar con interés en dramatizaciones de textos literarios adaptados a su edad y de producciones propias o de los compañeros, utilizando adecuadamente los recursos básicos de los intercambios orales y de la técnica teatral.

Y, por último, recojo los estándares de aprendizaje evaluables:

- 1.1. Reconoce y valora las características fundamentales de textos literarios narrativos, poéticos y dramáticos.
- 2.1. Realiza lecturas guiadas de textos narrativos de tradición oral, literatura infantil, adaptaciones de obras clásicas y literatura actual.
- 2.2. Interpreta el lenguaje figurado, metáforas, personificaciones, hipérbolos y juegos de palabras en textos literarios.
 - 3.1. Distingue algunos recursos retóricos y métricos propios de los poemas.
 - 3.2. Utiliza comparaciones, metáforas, aumentativos, diminutivos y sinónimos en textos literarios.

4.1. Crea textos literarios (cuentos, poemas, canciones y pequeñas obras teatrales) a partir de pautas o modelos dados utilizando recursos léxicos, sintácticos, fónicos y rítmicos en dichas producciones.

5.1. Realiza dramatizaciones individualmente y en grupo de textos literarios apropiados o adecuados a su edad y de textos de producción propia.

5.2. Memoriza y reproduce textos orales breves y sencillos: cuentos, poemas, canciones, refranes, adivinanzas, trabalenguas.

De forma secuenciada y, a lo largo de los seis cursos que comprende la etapa de Educación Primaria, se desarrollará lo anteriormente listado. Teniendo en cuenta que son cinco los bloques de contenido en el área de Lengua Castellana y Literatura, y el número de horas que se dedica a esta materia semanalmente van desde cuatro horas y media hasta seis, según el curso, cabe pensar que la Literatura en las clases se merece un tiempo en teoría que en la práctica no se está llevando a cabo, tal y como se observa al revisar libros de la materia en diferentes editoriales y cursos, donde el contenido literario es muy escaso.

4.2.2. Criterios para la selección de libros: edad y etapa lectora

En epígrafes anteriores, donde se valoraba brevemente la trayectoria histórica de la literatura infantil, no fue hasta el siglo XVII, en el que Charles Perrault inició la tradición literaria infantil con su obra “Cuentos de Mamá Oca”, tal y como la mayoría de los especialistas coinciden. En nuestro país, el pionero fue el autor Félix María de Samaniego con sus “Fábulas Morales”. Cuando se habla de literatura infantil tal vez nos venga a la cabeza los hermanos Grimm y sus cuentos, creencia falsamente extendida la de ser obras destinadas a los niños, más bien lo contrario, lo que ellos pretendían era la búsqueda del pasado y de la identidad germana, en un sentido más filológico.

Por este motivo, a lo largo de los siglos, este público menor de edad han sido los grandes olvidados. Los niños leían, pero no eran obras adaptadas a ellos, ni a sus intereses y experiencias propias. *Robinson Crusoe* (1719), de Daniel Defoe; *Los viajes de Gulliver* (1726), de Jonathan Swift; *Las aventuras de Tom Sawyer* (1876), de Mark Twain o *La Isla del Tesoro* (1883), de R.L. Stevenson, son solamente algunos ejemplos de novelas leídas por niños, destinadas a adultos, incluso consideradas hoy en día como grandes clásicos de la literatura infantil. Por ejemplo, en el libro de Lengua de 6º curso de la editorial SM, el alumnado encontrará un

fragmento de la novela de Mark Twain *Las aventuras de Tom Sawyer*, instaurada como parte del canon de la literatura infantil y juvenil.

Será Marisa Bortolussi (1985) quien califique la literatura infantil como la obra artística destinada a un público infantil. Describir las exigencias literarias del menor de acuerdo con su desarrollo psicológico no es tarea fácil, pero se abordará la aproximación más extendida, la aportada por Piaget.

1º *Estadio sensoriomotor*, desde el nacimiento hasta los dos años. El niño no entiende aquello que se le dice, pero manifiesta su interés moviendo su cuerpo y manifestando alegría. Este momento es el adecuado para seleccionar cuentos gráficos con pocas figuras, con representaciones mínimas de objetos de su entorno.

2º *Estadio preoperacional*, desde los dos a los siete años. Aparece la función simbólica de forma paralela a la adquisición del lenguaje. La lectura en esta etapa se centra en libros con imágenes y sin texto, a medida que la palabra va ocupando mayor protagonismo, siendo los tebeos uno de los mejores recursos para fomentar la lectura en este período.

3º *Estadio de las operaciones concretas*, va de los siete a los once o doce años, es decir, cubre casi por completo la etapa de Primaria. La literatura fantástico-realista es la preferida en esta etapa, con preferencias por los cuentos fantásticos, los de aventuras, las ficciones legendarias y las exploraciones.

4º *Estadio de las operaciones formales*, que se extiende entre los once o doce años hasta los quince. Su maduración afectiva le permite entrar en el mundo de los adultos, pero lo hace con desconfianza e inseguridad. Por este motivo, la intriga, el misterio y lo romántico se convierte en su lectura favorita. Es en este estadio cuando se plantea la transición de la literatura infantil a la literatura juvenil.

Otra clasificación para seleccionar literatura infantil tiene en cuenta los géneros literarios. Si ya resulta complicado realizarlo en la literatura destinada a los adultos, lo es más aún en la dirigida específicamente a la infancia utilizando el esquema básico tradicional –narrativo, lírico, dramático–. Si hay un subgénero cercano al mundo infantil es el de los cuentos, dentro del género narrativo. Solamente con decir “Érase una vez”, el niño se acomoda para entrar en un mundo mágico, que traspasa las paredes de su habitación. Dentro de este subgénero,

criterios como el estético, la extensión, el tema o las ilustraciones deberán guiar nuestra selección para que la experiencia sea lo más enriquecedora posible. Por otra parte, el género lírico es el que, por el valor de la rima y la repetición, crean contacto en su más tierna infancia, al escuchar esas nanas, con un patrón rítmico, lo que favorece la adquisición del lenguaje vinculándose este a su vez con el desarrollo motriz, habilidades complementarias especialmente en la etapa de 0-3 años. Por último, el género dramático es un continuo en su vida diaria, ya que el simbolismo forma parte de su juego, con ejemplos como jugar a mamá y papá, donde cada uno asume un rol y tiene un papel que interpretar.

4.3. LA LECTURA EN EDUCACIÓN PRIMARIA

Tanto la lectura como la comprensión lectora tienen un gran peso en la legislación educativa vigente. De hecho, la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, dispone en su artículo 2 el fomento de la lectura como fin de la educación. La anteriormente nombrada LOMLOE, respecto a la etapa de Educación Primaria, indica que se dedicará un tiempo diario a la lectura y se establece que la comprensión lectora, la expresión oral y escrita, la creación artística, la comunicación audiovisual, la competencia digital, el fomento de la creatividad y del espíritu científico se trabajarán en todas las áreas de la etapa. Por este argumento, la cuestión de la lectura pasa de ser una tarea única del área de Lengua Castellana y su Literatura a una responsabilidad compartida entre todo el profesorado, independientemente de su materia. A su vez, en la citada ley, en el artículo 16 que describen los Principios Generales de la nombrada etapa, aparece en segundo lugar que la finalidad de la Educación Primaria es facilitar a los alumnos y alumnas los aprendizajes de la comprensión y la lectura, entre otros. Por otra parte, en el Artículo 19 sobre Principios Pedagógicos, vuelve a aparecer la comprensión lectora como parte de trabajo en todas las áreas. En el punto 3 se dice textualmente:

A fin de fomentar el hábito y el dominio de la lectura todos los centros educativos dedicarán un tiempo diario a la misma, en los términos recogidos en su proyecto educativo. Con objeto de facilitar dicha práctica, las Administraciones educativas promoverán planes de fomento de la lectura y de alfabetización en diversos medios, tecnologías y lenguajes. Para ello se contará, en su caso, con la colaboración de las familias y del voluntariado, así como el intercambio de buenas prácticas.

4.3.1. Mediadores en el ámbito escolar y familiar

El niño necesita un mediador que le eduque en la lectura. Esta figura sirve de puente entre él y el libro y cumple funciones como garantizar la comprensión del texto, descubrir el valor de la lectura y realizar un seguimiento del lector hasta poder asegurar su autonomía, es decir, hasta que este ha adquirido la denominada competencia inconsciente.

La enseñanza de la lectura siempre ha sido considerada como una parte central del sistema escolar. No obstante, según Ferreiro (2006), no hay prácticamente dominios, pues se pueden identificar indicios de que el acceso y adquisición de esta competencia se inician con frecuencia antes de la escolarización. Por ese motivo, se considera que escuela y familia constituyen la base fundamental para la adquisición de la lectoescritura, aunque esta responsabilidad sea curricularmente responsabilidad de la escuela.

Aunque como profesionales de la educación se tiene la pretensión de iniciar a los alumnos en el aprendizaje y perfeccionamiento de la lectura, esta misión no puede llevarse a cabo sin el apoyo del contexto familiar. Nosotros, como profesionales en el campo, tenemos los conocimientos científicos para instruir a nuestros alumnos en la parte técnica de la lectura, esto es, la decodificación del código lingüístico y los significantes resultantes de sus formantes, pero no es sino en el seno familiar donde nace el hábito lector. Las familias, como primer modelo al que los niños están expuestos, deben con su actitud y motivación lograr que sus hijos aprendan a amar la lectura.

Existen cuatro etapas para que familia y escuela puedan trabajar de manera complementaria el hábito lector:

- La incompetencia inconsciente: en los primeros momentos de vida del niño se contextualiza en su entorno más cercano y previo a la escolarización.
- La incompetencia consciente: iniciada en el ámbito escolar cuando la necesidad de leer se hace consciente.
- La competencia consciente: donde se evidencia el resultado de los avances en la formación del hábito.
- La competencia inconsciente: cuando el hábito lector ya está formado.

Tal y como afirman Gretel García y Eduardo Torrijos (2008), el niño que ve a sus padres leer, cuidar sus libros o interesarse por la lectura sobre sus temas favoritos sentirá la tentación de mirar, tocar y leer algún libro. En palabras de Montserrat Sarto, la animación a la lectura es una tarea colectiva. Esto es, la responsabilidad de fomentar este hábito nos alcanza a todos, unos actuando directamente con los niños, otros abriendo camino para que se pueda actuar, quienes tienen medios aportándolos para hacer posible la realización de programas y, especialmente, los padres de familia dando importancia a la lectura y enmendando sus esquemas mentales y actitudinales para mejorar la situación.

4.3.2. Espacios para leer

Los espacios de lectura son lugares donde los niños pueden adentrarse en el mágico mundo de la ficción. Pueden ser creados tanto en casa como en el aula, ya que se trata de los dos ámbitos –familiar y escolar– donde el menor pasa la mayor parte de su tiempo. En cualquier caso, debe cumplir tres requisitos básicos: los espacios para leer han de ser cómodos, accesibles y agradables.

En el contexto escolar sería buena idea contar con la opinión de nuestros propios alumnos, puesto que la clase será compartida por ambos. De esta forma, se sentirán protagonistas tomando sus propias decisiones, lo que mejorará la predisposición hacia la lectura y aumentará la responsabilidad para mantener este entorno en condiciones óptimas. De acuerdo con las características anteriormente nombradas, el espacio pensado para leer ha de ser cómodo, así el tiempo de lectura sea placentero; accesible, para que el menor pueda acceder y moverse por el espacio sin la ayuda del profesor y, por último, agradable, para que la lectura se desarrolle en un entorno acogedor.

Otro de los condicionantes para tener en cuenta son los factores que influyen y determinan la concentración y focos de atención en el punto de lectura. Dado que la ciencia afirma que el cerebro procesa más del 90% de la información de forma no consciente, se puede sacar partido a las estrategias del campo del neuromarketing, siendo la propia lectura el producto a vender. Según estudios, el cerebro retiene un porcentaje muy elevado de lo que ve, por este motivo, las imágenes son uno de los estímulos principales del ser humano. El color es una característica susceptible de valoración, pues existen estudios que relacionan cada tonalidad

con una emoción o sensación, lo cual se puede aprovechar para pintar o decorar con esos tonos ese espacio y que invite a sentarse y disfrutar del placentero momento en que debe convertirse la lectura.

Hay muchas propuestas a la hora de ordenar una biblioteca, tanto escolar como doméstica. En cualquier caso, ha de evitarse el ruido visual. Se define como ruido visual todo aquello que resulta desagradable o molesto a la vista, sobrecargando de manera innecesaria un espacio. Por ello, este espacio de lectura debe resultar armónico: muebles, complementos, colores... deben favorecer la concentración. De nuevo, la colaboración adulto-niño puede facilitar esta organización.

La iluminación es otro requisito básico con el que debemos contar a la hora de diseñar un espacio para leer, tanto en clase como en casa. A ser posible, iluminación natural, con vistas a un lugar tranquilo, para que ayude a crear la atmósfera necesaria.

Por otra parte, en el afortunado caso de que se pueda contar con más de un rincón para la lectura, esto es, tener una propia biblioteca en un lugar específico, los requisitos anteriormente nombrados cobran una mayor importancia. De nuevo, aquí la figura de mediador es esencial, puesto que será la persona encargada de realizar ese intercambio de libros con los alumnos. Cuanto más conozca esta persona a su público, mejores recomendaciones se podrán realizar. De nuevo, la figura familiar constituye un pilar esencial, ya que son los primeros modelos de referencia para nuestros menores. Para ello, conviene estar al día de las propuestas que realizan las bibliotecas más cercanas, convirtiéndose así en toda una experiencia enriquecedora para los pequeños de la casa.

4.3.3. Materiales y temas de lectura

El Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria recoge la importancia de la lectura en su artículo 4 como uno de los fines de la mencionada etapa. A su vez, en el artículo 6 sobre principios pedagógicos, vuelve a aparecer la comprensión lectora que ha de ser trabajada en todas las áreas del currículo. En este mismo artículo, en el apartado 8, dice lo siguiente:

A fin de fomentar el hábito y el dominio de la lectura, todos los centros educativos dedicarán un tiempo diario a la misma, en los términos recogidos en su proyecto educativo. Para facilitar dicha práctica, las administraciones educativas promoverán planes de fomento de la lectura y de alfabetización en diversos medios, tecnologías y lenguajes. Para ello se contará, en su caso, con la colaboración de las familias o tutores legales y del voluntariado, así como con el intercambio de buenas prácticas.

En este mismo documento, dentro del anexo I sobre el perfil de salida del alumnado al término de la enseñanza básica, surge la competencia denominada Comunicación Lingüística. Según el descriptor operativo número 4, al completar la Educación Primaria, el alumno o la alumna:

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

De esto se extrae que la lectura ha de convertirse en un hábito diario desde todas las áreas y centrado en el alumno para así fomentar su gusto por la lectura, lo que desembocará en un lector autónomo y competente.

Dentro de la comunidad autónoma de Castilla y León, es el Decreto 26/2016 de 21 de julio por el que se establece el currículo de la comunidad en la etapa de Educación Primaria, en concreto, en el bloque 2 del área de Lengua Castellana y su Literatura, denominado “Comunicación escrita. Leer” se menciona que los textos a comprender serán los propios de las situaciones cotidianas de relación social, procedentes de medios de comunicación social y de Internet y textos del ámbito escolar. Por otra parte, la lectura será de distintos tipos de texto en cualquier soporte: descriptivos, argumentativos, expositivos, instructivos y literarios.

La siguiente clasificación define la literatura infantil como “todas las producciones que tienen como vehículo la palabra con un toque artístico o creativo y como receptor al niño” (Juan Cervera, 1989). Por ello, dejaremos de lado los libros de texto, a pesar de que todos los de Lengua Castellana y su Literatura empiezan cada unidad didáctica con un ejemplo de la clasificación que veremos a continuación.

- *Literatura ganada*: englobando aquellas producciones que no nacieron para los niños, pero que, con el tiempo, sí fueron asignadas a este colectivo, previa adaptación o no. Aquí se incluyen los cuentos tradicionales, el sector folclórico de la literatura infantil. Por ejemplo, *Cuentos* de Perrault.
- *Literatura creada para los niños*: la que ya tiene como destinatarios específicos a los niños, producida bajo la forma de cuentos, novelas, poemas y obras de teatro, teniendo en cuenta la evolución de los niños en esta etapa. Un ejemplo sería *Las aventuras de Pinocho* de Collodi.
- *Literatura instrumentalizada*: la intención didáctica es la que vertebra este tipo de libros, recogiendo a un personaje y creando una serie con el mismo, tras pasar por diferentes escenarios. El ejemplo más conocido sería *Teo*, de Violeta Denou (pseudónimo de Carlota Goyta y Asunción Esteban).

5. ESTRATEGIAS DE LECTURA

El término estrategia fue originariamente un concepto militar, referido a los procedimientos para llevar a cabo el plan de una gran operación militar. En general, se puede entender por estrategia un conjunto de procedimientos que se organizan y se ejecutan para conseguir algún fin. En el caso que nos concierne, el fin último es la comprensión lectora.

Para autores como Valls (1990) y citado por Solé (1992), las estrategias son sospechas inteligentes, aunque arriesgadas, acerca del camino más adecuado que hay que tomar. Así, su potencialidad reside en que son independientes de un ámbito particular y pueden generalizarse y su aplicación correcta dependerá del contexto para el problema que se trate. Las estrategias implican autodirección y autocontrol, es decir, la existencia de un objetivo y la conciencia de que ese objetivo existe y la supervisión y evaluación del propio comportamiento”.

Marín (2008) y Serrá y Oller (2001) afirman que las estrategias de comprensión lectora concretan los procesos cognitivos más importantes. De esta forma, las estrategias de lectura se trabajan en actividades que buscan:

- Extraer el significado global del texto y de sus diferentes apartados.
- Saber reconducir su lectura, su ritmo adecuado y capacidades para leer con atención.

- Conectar los nuevos conceptos con los conocimientos previos e incorporarlos a su conocimiento.

Así, se determina que las estrategias lectoras:

1. Contribuyen a formar lectores autónomos.
2. Les da capacidad para enfrentarse a textos de cualquier tipo y género.
3. Crean autodidactas capaces de aprender a partir de los textos.
4. Ayudan a fomentar el pensamiento crítico.

Dado que la comprensión lectora es una tarea que adquirir, vamos a partir de una aproximación al concepto de estrategia de aprendizaje. Mayor *et al.* (1993), a partir del reconocimiento de los tres pilares básicos en los que se apoya el aprendizaje -conocimiento, motivación y metacognición-, presentan un agrupamiento de las estrategias en cognitivas, oréticas y metacognitivas. Las cognitivas se refieren tanto a la adquisición (atención, codificación y reestructuración) como al uso (manejo, generalización y aplicación) de la información; las oréticas incluyen aspectos emocionales y motivacionales y, finalmente, las metacognitivas abarcan la actividad reflexiva (toma de conciencia y control) y el desarrollo global del proceso de aprendizaje (planeamiento, seguimiento y evaluación), centrándonos a continuación en las dos últimas.

5.1. ESTRATEGIAS METACOGNITIVAS

En las últimas décadas, el estudio de la metacognición y de las estrategias metacognitivas ha experimentado un extraordinario auge, debido al impacto que posee en la comprensión lectora y el aprendizaje de textos. Como primera aproximación, se podría definir la metacognición como cognición sobre la cognición en sus diferentes modalidades (pensamiento, lenguaje, memoria, etc.). De esta forma, la metacognición implica reflexión sobre los diferentes procesos cognitivos, siendo la evaluación y el control los dos componentes principales, entendiendo al primero como el proceso por el que el alumno adquiere información sobre su propia actuación y el segundo como la expresión del alumno modificando su actuación partiendo de lo obtenido a través de la autoevaluación.

El término de metacognición fue introducido por Flavell y Wellman en 1977, relacionado con la metamemoria. Flavell desarrolló un modelo con cuatro componentes, a partir de los cuales una persona puede ejercer control sobre su actividad cognitiva. Los componentes en

referencia son el conocimiento metacognitivo, las experiencias metacognitivas, las metas cognitivas y las estrategias cognitivas y metacognitivas. En cuanto a las estrategias, las cognitivas se llevan a cabo para lograr un propósito: conocer. Por otra parte, las metacognitivas supervisan el proceso de la adquisición de ese conocimiento, es decir, lo que se realiza para lograr conocer o solucionar un problema, y evalúan si hay progreso o no. Para lograr las metas cognitivas es indispensable activar el conocimiento metacognitivo, por ello, los componentes del modelo de Flavell son dependientes entre sí.

El propósito fundamental de la metacognición y su relación con la educación, como lo plantea Mateos (2001), es enseñar al alumnado a ser responsables y conscientes de sus propios procesos de aprendizaje.

Las estrategias metacognitivas se centran en tres aspectos básicos:

1. Adquisición o refinamiento del conocimiento en el proceso de lectura y de comprensión de textos.
2. Toma de conciencia de la necesidad de controlar y de regular el propio proceso y, en consecuencia, de asumirlo como tal.
3. Mayor motivación, responsabilidad y desarrollo de una actitud positiva como lector activo, reflexivo, crítico y, por lo tanto, aprendiz autónomo y responsable.

López y Arciniegas (2003) plantean que el uso de estrategias metacognitivas está determinado por el momento de la lectura en el cual se llevan a cabo, dividiéndose el proceso de la lectura en tres momentos: antes, durante y después de la lectura, que se verán con más detalle a continuación.

5.1.1. Estrategias para antes de la lectura

Esta etapa es denominada la de la planificación, ya que el lector debe precisar los propósitos de lectura y las estrategias que utilizará para conseguirlos.

En este momento, se deben realizar actividades y preguntas encaminadas a activar los conocimientos previos y generar expectativas frente a la lectura.

- Formular preguntas.
- Indagar en experiencias previas.
- Anticiparse al texto: leer únicamente el título, ver la portada...
- Hacer predicciones en el caso de que haya imágenes.

- Establecer el propósito de la lectura (resumir, idea general, detalles...).
- Entregar esquemas incompletos, con la idea de ir rellenándolo según vaya avanzando la lectura.
- Promover el intercambio de ideas entre los alumnos.
- Ofrecer información general sobre el tipo de texto para generar expectativas.
- Realizar asociaciones.
- Fomentar la discusión y la lluvia de ideas.
- Usar la técnica metacognitiva C-Q-A:
 - + C - ¿Qué conozco sobre el tema?
 - + Q - ¿Qué quiero aprender?
 - + A - ¿Qué he aprendido?

5.1.2. Estrategias durante la lectura

Corresponde a la etapa de supervisión. Estas estrategias están orientadas a controlar la calidad del proceso que se está desarrollando. Durante la lectura, el alumno utiliza todas sus habilidades de análisis que le permiten llegar a formular juicios valorativos, emitir conclusiones basadas en lo leído y realizar predicciones justificadas.

- Hacer síntesis y relaciones en diferentes partes del texto.
- Crear predicciones específicas sobre personajes o eventos.
- Desarrollar inferencias lógicas, basadas en el texto, y pragmáticas y creativas, basadas en los conocimientos previos del lector.
- Utilizar el contexto para enfrentarse a léxico desconocido.
- Realizarse preguntas que esperan ser respondidas a lo largo de la lectura, obteniendo así información no solamente sobre el texto, sino también sobre el pensamiento del autor.
- Establecer imágenes mentales, realizando así analogías y manteniendo en la memoria la información de forma más precisa.
- Completar el esquema incompleto entregado antes de la lectura.
- Explicar qué es una idea principal, la importancia que significa identificarla y saber diferenciarla de ideas secundarias.

- Realizar organizadores gráficos para ayudar a ordenar la información.

5.1.3. Estrategias para después de la lectura

Se trata de la etapa de adaptación, en la que los alumnos incorporan la nueva información a sus conocimientos previos, construyendo la coherencia global del texto.

- Parafrasear el texto o recontarlo.
- Crear o completar los organizadores gráficos.
- Realizar esquemas para organizar las ideas en una estructura.
- Discusión colectiva sobre temáticas relacionadas con el texto leído.
- Producir textos (resúmenes) o dibujos u otras expresiones artísticas que sirvan para sintetizar.
- Dramatizar fragmentos.
- Evaluar con preguntas abiertas o cerradas.
- Volver a escribir el final.

5.2. ESTRATEGIAS MOTIVACIONALES

La motivación es un proceso psicológico que impulsa a la persona a realizar determinadas acciones para alcanzar un objetivo concreto. En palabras de Piaget (1969), la motivación se refiere a la “voluntad de aprender, entendida como un interés del niño por absorber y aprender todo lo relacionado con su entorno”. Según las diferentes teorías, habría dos tipos de motivaciones:

1. Motivación intrínseca: aquellas que provienen de una consecuencia interna, generada por la propia persona.
2. Motivación extrínseca: que hace referencia a la determinación que se produce con unas consecuencias externas a la persona.

El cambio de una a otra se conoce como internalización y este proceso se da dentro de lo denominado Zona de Desarrollo Próximo, término acuñado por Vygotski. Él afirma que la enseñanza que se considera efectiva es la que ocurre en esta zona, produciéndose fuera de ella aburrimiento o frustración por parte del alumnado. Por otra parte, también del

anteriormente mencionado autor Vygotski y ampliado por Bruner, la teoría del andamiaje guarda relación con este proceso de aprendizaje del proceso lector. Bruner utiliza esta metáfora en la que los maestros van proporcionando andamios a sus alumnos, necesarios para que vayan construyendo su aprendizaje, que deben surgir siempre de los intereses y motivaciones de los niños, con contenidos lectores que estén contextualizados socialmente, adaptándose el maestro al niño y no al revés, mejorando aún más la motivación del menor.

Por otra parte, Solé precisa que numerosas investigaciones ponen de manifiesto la estrecha relación que se establece entre una lectura implicada y la consecución de una lectura exitosa, siendo importante introducir factores como la motivación, puesto que los lectores más motivados son los que probablemente leen más y más seriamente, lo que incrementa su competencia y su habilidad.

A su vez, Chavarría (2011) define las estrategias motivacionales como toda acción planificada con objetivo de la motivación masiva de personas que tengan disposición y entusiasmo. Afirma que, como resultado de la motivación, se obtiene una mayor eficiencia, compromiso y creatividad.

Cabe destacar que dichas estrategias buscan que el alumno establezca un vínculo de responsabilidad con las actividades a realizar, un paso más allá del mero cumplimiento de la tarea impuesta. Estas acciones permiten el desarrollo de un compromiso para que se disfrute y se generen expectativas positivas, valorando así su propio esfuerzo, lo que influirá positivamente en su conducta.

De entre todas las estrategias posibles, destacamos las siguientes:

- Enfocarse en el ahora, con la elección de lecturas que les sean útiles a los alumnos en la etapa vital en la que se encuentran, teniendo en cuenta su edad.
- Utilizar textos variados, incluyendo la lectura auto-seleccionada por el propio alumno, lo que dará pistas al profesor observador de cuáles son los géneros preferidos por sus alumnos.
- Escuchar las opiniones de los alumnos, sin juzgar sus gustos, ya que cada generación tiene derecho a tener una saga de referencia.

- Predicar con el ejemplo, siendo nosotros mismos como docentes modelo positivo, dedicando un tiempo a leer de manera silenciosa contenida junto a nuestros alumnos, ellos sus opciones y nosotros la nuestra.
- Mantenerse actualizado sobre las diferentes opciones actuales, estando al día de últimas tendencias de lectura.
- Compartir el entusiasmo de la lectura con los alumnos, transfiriendo a estos nuestra emoción por leer.
- Crear un rincón de lectura acogedor dentro del aula de referencia, en el que los alumnos podrán colaborar en su decoración, para que todos lo sientan como una parte propia, su espacio.
- Informar de las diferentes posibilidades de acceso a la lectura que se dan fuera del ámbito escolar: biblioteca municipal, ferias del libro, talleres de museos, librerías, etc.

6. RECURSOS PARA ACOMPAÑAR LA LECTURA

La Real Academia Española recoge hasta ocho acepciones del concepto recurso. En el caso que nos compete, nos ocuparemos de la séptima: “Conjunto de elementos disponibles para resolver una necesidad o llevar a cabo una empresa”.

En este caso, la necesidad es más que evidente: fomentar la lectura. Para ello, vamos a dividir los recursos en tres tipos: físicos, didácticos y digitales.

6.1. RECURSOS FÍSICOS

Este epígrafe se va a centrar en la biblioteca como recurso físico, tanto en el contexto escolar como en el familiar.

En primer lugar, la palabra biblioteca viene del griego *biblion* (libro) y *tekes* (caja), por lo tanto, su significado es caja de libro. Según la Real Academia Española, esta palabra tiene seis acepciones, entre las que se destacan las siguientes:

1. *Institución cuya finalidad consiste en la adquisición, conservación, estudio y exposición de libros y documentos.*
2. *Local donde se tiene considerable número de libros ordenados para la lectura.*
6. *Colección de libros o tratados análogos o semejantes entre sí, ya por las materias de que tratan, ya por la época y nación o autores a que pertenecen.*

Rafael Rueda (2016) diferencia entre biblioteca de aula y de centro, poniendo de manifiesto que la relación entre ambas ha sido más bien escasa, siendo uno de los principales motivos de ese divorcio la propia acción metodológica del profesorado.

De entre todas las funciones que puede cumplir la biblioteca, se podría destacar como principal la de apoyar el proceso de enseñanza-aprendizaje, proporcionando estrategias a sus usuarios para la autoformación y la creación y consolidación de hábitos de lectura.

6.1.1. Contexto escolar

La biblioteca de aula ha de ser un lugar obligatorio dentro de cada clase y ser considerada como un valioso recurso didáctico. En palabras de Miguel Ángel Marzal (1991), la biblioteca permite considerar la clase como un conjunto de individuos, con necesidades e intereses específicos, motivaciones personales y ritmo y estilo de aprendizaje propios. De esta forma, en la biblioteca el alumno puede elegir, según sus intereses, necesidades y nivel de desarrollo intelectual, la información para uso y asimilación personal.

El principal objetivo al formar esta biblioteca es la motivación lectora, lo que supone una importante concienciación del profesorado hacia la lectura y la creación de hábitos lectores. Gracias a este espacio se inicia al alumnado en actividades del ámbito de la biblioteconomía y documentación propiamente dichas, como la organización, la búsqueda, el préstamo, la responsabilidad de su conservación y la investigación con materiales adecuados a la edad e intereses del alumnado en concreto. Al tratarse de un espacio dentro del aula de referencia conviene que sea decorado de la forma más cercana al grupo-aula para que así resulte más agradable y personal.

Por otra parte, como recurso físico dentro del contexto escolar, se puede contar con la biblioteca de centro o escolar. La principal diferencia con la biblioteca de aula es que está al servicio de todo el centro, por lo que contará con más volúmenes, tanto de ficción como de consulta. Por este tipo de público, que engloba a todo el alumnado, se hace necesario que su decoración deba afrontarse de una manera global, para satisfacer a todos los usuarios, independientemente de su edad o intereses.

En este caso, el préstamo implica una organización más importante y sistematizada, siendo el mismo profesor o comisión de profesores los que actúen como bibliotecarios dentro de su jornada escolar. Dado que se pretende fomentar el hábito investigador, pueden ser registrados multitud de materiales, tales como revistas, enciclopedias, libros de consulta, atlas, DVD, que en algún momento pueden ser utilizados por algún curso del centro.

6.1.2. Contexto familiar

En este caso, nos centraremos en los recursos que puede disfrutar el alumno cuando no está en horario escolar, esto es, en su tiempo libre.

Para la creación de una biblioteca infantil en casa se han de tener en cuenta algunos aspectos. En primer lugar, ha de ser un sitio fijo, al alcance del niño, en un lugar limpio, seco, iluminado y seguro. Es buena idea contar con una silla cómoda o sillón, adecuada a la estatura del menor para que la lectura sea algo placentero al alcance de su mano y que el niño sienta que encaja. Así, comprenderá que la lectura es algo a su medida a la par que se fomenta su independencia y autonomía. En esta biblioteca, la organización de los libros se hará por temas de estudio, añadiendo otros materiales como revistas, atlas o diccionarios. Para hacer al niño más responsable y dueño de esta biblioteca, conviene que los libros tengan una tarjeta de identificación con su nombre. Al coleccionar libros como parte de la vida familiar, el menor está recibiendo un mensaje muy positivo, lo que, sin duda, influirá en su hábito lector.

Además de la biblioteca en casa, el niño debe conocer su biblioteca municipal más cercana. Desde los centros educativos se facilita su visita para dar a conocer estos espacios culturales, de hecho, suele ser una actividad recurrente dentro del plan de fomento lector. Este primer acercamiento permite introducir al niño en su funcionamiento y crear una expectativa frente

al mundo mágico de la lectura. Después, serán las propias familias las que puedan disfrutar de este recurso en su tiempo libre. De esta forma, se familiariza el menor con la lectura y los diferentes recursos que le servirán de apoyo a la enseñanza, el autoaprendizaje y el ocio.

Dentro de la ciudad de Valladolid, todas las bibliotecas municipales realizan diferentes actividades, gratuitas y abiertas a los menores. Por ejemplo, semanalmente se realiza “La hora del cuento”, con el ánimo de acercar a los más pequeños las bibliotecas, implicando a los padres en la narración oral y despertando así su imaginación y fantasía. Otra actividad muy demandada es el “Club de lectura”, en el que profundizaré en el apartado de propuestas. Además, en la ciudad de Valladolid se puede visitar la biblioteca de la Junta de Castilla y León que ofrece numerosas actividades, entre las podemos destacar las siguientes: cuentos y conciertos didácticos para bebés, presentaciones de libros, talleres con autores, talleres de robótica, recitales de poesía, jugando con los cuentos, escape rooms, talleres de juegos de mesa, etc.

6.2. RECURSOS DIDÁCTICOS MATERIALES

En este epígrafe se describirán diferentes recursos que, como docentes, se pueden aplicar en nuestras aulas. Se trata de actividades que pueden adaptarse a cualquiera de las materias ya que, como se ha argumentado previamente, la legislación educativa española insiste en que el hábito lector ha de adquirirse desde todas las materias, no únicamente desde la asignatura de Lengua Castellana y Literatura.

6.2.1. Lectura en clase

El recurso más evidente para el fomento del hábito lector es la misma lectura, la cual puede ejecutarse siguiendo varios modelos:

- *Lectura en voz alta del profesor.*

El docente, modelo de lectura por excelencia, destaca tanto por la prosodia (expresividad, entonación, adecuación del ritmo y fraseo) como por la importancia que tiene que los alumnos vean leer a un adulto, ya es posible que muchos no tengan ese modelo lector fuera de las aulas.

- *Lectura en voz alta de los alumnos.*

Esta actividad influye directamente en el autoconcepto lector de los alumnos y su imagen como lectores. Por este motivo, hay que preparar adecuadamente esta actividad, evitando tensiones y creando un ambiente que invite a disfrutar de la lectura.

- *Lectura silenciosa.*

También conocida como lectura mental, basada en la lectura que no se realiza con voz audible, sino a través de la vista y la mente. En este caso, se recomienda para alumnos de mayor edad, puesto que requiere de mucha atención y concentración.

- *Lectura compartida.*

Esta técnica consiste en leer libros con los alumnos buscando su participación, especialmente útil en los primeros años, ya que se han observado beneficios en el desarrollo del lenguaje y del vocabulario. Además, es una forma de atrapar y hacer partícipes a los niños en este maravilloso mundo que es la lectura, en un medio agradable y cercano.

6.2.2. Cuentos con pictogramas

Los cuentos con pictogramas son aquellas historias escritas que van intercalando palabras con pictogramas, es decir, texto con imágenes o ilustraciones que representan el concepto descrito. De esta forma, se cumple el objetivo de aprender mediante la ruta visual, facilitando así que los niños puedan participar de la lectura, aunque todavía no tengan dominada la codificación del lenguaje escrito.

Estos cuentos pueden utilizarse como recurso desde los primeros momentos del bebé, ya que, al tener ilustraciones, les llamará mucho más la atención. Gracias a la repetición y según va creciendo el niño irá relacionando los dibujos con la palabra asociada en concreto, lo que, sin lugar a duda, beneficiará el desarrollo de su vocabulario.

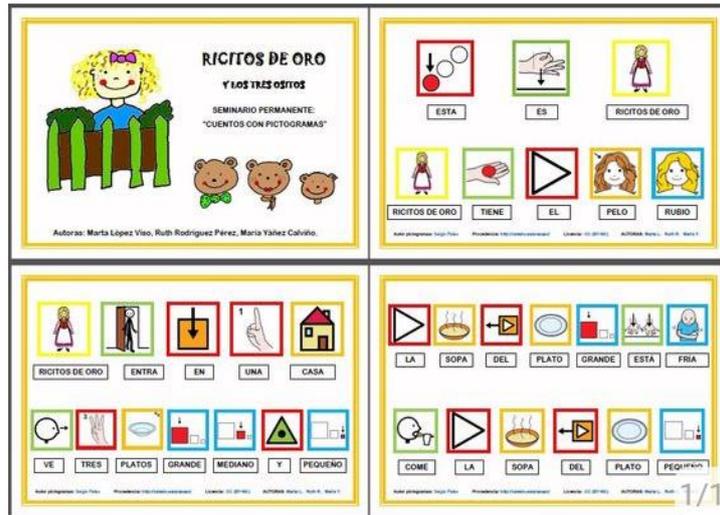


Figura 1. Imagen cuento “Ricitos de Oro” con pictogramas.

6.2.3. Cuentos con dados

Como su nombre indica, el material indispensable es un dado, con imágenes en sus seis caras. Los hay temáticos, para poder trabajar desde las diferentes áreas, o incluso en blanco, para que profesor y/o alumnos vayan creando sus propios dibujos en pegatinas, que luego colocarán en las caras del dado.

De manera concreta, en lo que al cuento se refiere, se pueden encontrar estos dados y los diferentes elementos de este género narrativo: personajes, lugares, objetos, acciones, etc. El funcionamiento es sencillo: se lanzan los dados y ha de crearse una historia, pudiéndose adaptar las agrupaciones de los alumnos, en equipos o grupo clase. Por lo tanto, las posibilidades son infinitas y la motivación muy alta, ya que los alumnos son los verdaderos protagonistas de su aventura.

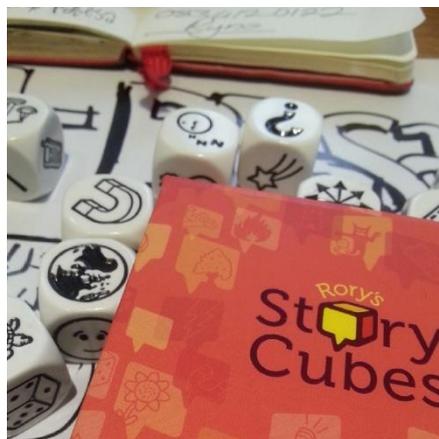


Imagen 2. Story cubes.

6.2.4. Títeres y marionetas

Los títeres y marionetas son una forma muy divertida que facilita sumergirse de lleno en el mundo de la fantasía y la imaginación a la hora de contar historias. Un títere es una figura de trapo, tela, madera, plástico u otro material, utilizado para representar historias. Existen diferentes tipos de títeres, destacando los siguientes, debido a su mayor uso:

- Títeres de guante: se colocan en la mano, como un guante, y se mueven gracias a los dedos. Es el más extendido, sencillo y práctico.
- Títeres de dedo: es el más pequeño de los títeres, utilizando solamente un dedo, por lo que únicamente tiene el movimiento permitido por las falanges.
- Títeres de mano y varilla: se trata de una variante del títere de guante, pero las manos del personaje se mueven gracias a unas varillas, lo que proporciona mayor realismo a sus movimientos.
- Títeres de pértiga.: ya que es una figura más grande, se sujetan desde abajo con una varilla gruesa.
- *Títeres de hilo*: también llamados marionetas. Son muñecos de cuerpo entero, articulados por completo, manejándose cada parte del cuerpo por medio de hilos que se juntan y manejan una persona desde arriba.
- *Títeres de sombra*: en este caso, no hay volumen, ya que son figuras planas, movidas por alambres y proyectadas en una pared translúcida, iluminada desde atrás.



Figura 3. Marionetas.

6.2.5. Kamishibai

Esta palabra proviene del japonés y se traduce como teatro de papel. Está formado por un conjunto de láminas con un dibujo en una cara y texto en la otra. Estas láminas se colocan en un soporte, una especie de teatrillo de tres puertas llamado *butai* que se sitúa de cara al auditorio. Precisa de un presentador o animador, quien será el encargado de ir leyendo el texto mientras los espectadores observan los dibujos, uniendo así la magia de las palabras con el encanto de las imágenes y captando así la atención del público infantil.



Imagen 4. Kamishibai.

6.2.6. Franelograma

El franelograma es una pizarra con pelo que permite adherir materiales y volver a quitarlos de forma rápida y sencilla. Por lo tanto, es una pizarra totalmente interactiva, ya que permite poner y quitar elementos que deberán llevar por detrás un trozo de velcro para que pueda unirse a la franela, el material de la pizarra, de ahí su nombre. Sus posibilidades son ilimitadas, ya que puede adaptarse a los contenidos que se estén trabajando en ese momento, independientemente de la materia.

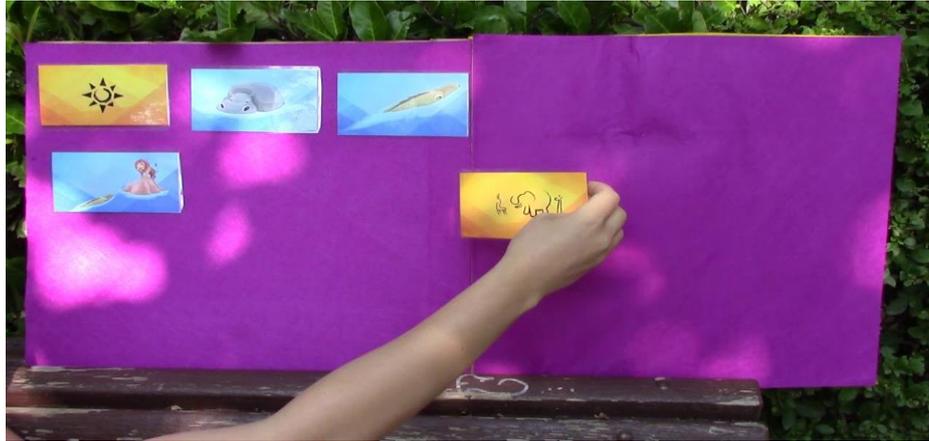


Imagen 5. Franelograma.

6.3. RECURSOS TIC

Siglo XXI, sociedad del conocimiento (término que apareció por vez primera en 1969, de la mano de Peter Drucker y su libro “La era de la discontinuidad”), donde las tecnologías de la información y las comunicaciones ocupan nuestra vida diaria y, de la misma manera, la de nuestros menores, los polémicamente denominados nativos digitales, término acuñado por Marc Prensky en 2001, en su artículo “Digital Natives, Digital Immigrants”. Las TIC se han implantado en nuestras relaciones sociales, culturales y económicas, por lo que resulta necesario incluir un epígrafe con recursos que se pueden aprovechar para el fomento de la lectura. Estos recursos ofrecen la oportunidad de acercarse a la tecnología desde una postura educativa y acompañada, lo cual educa a los menores en el uso adecuado y responsable de la misma.

6.3.1. Bibliotecas digitales

Los portales y bibliotecas digitales albergan en la web una recopilación de libros digitales, audiolibros, revistas, etc. que, por sus características, están destinados a un público infantil, ofreciendo así experiencias de consulta a fuentes de confianza y calidad. Por ello, se hace imprescindible acudir a una institución o proyecto que respalde la calidad del contenido, con un diseño de página web de fácil entendimiento para los niños.

- *Biblioteca* de la Junta de Castilla y León.

<https://bibliotecas.jcyl.es/web/jcyl/Bibliotecas/es/Plantilla100/1284316770110/>
[/ /](#)

- *Desafío Leer*: Organización no gubernamental que desde 1997 desarrolla programas para promover la alfabetización e incentivar la lectura en la población más joven. El programa actual, llamado “Leer 20-20 – El desafío” consiste en que en un año el menor lea, al menos 20 libros.
<https://desafio.leer.org/>
- Biblioteca Nacional de España.
<http://www.bne.es/es/Catalogos/BibliotecaDigitalHispanica/Inicio/>
- Biblioteca virtual Miguel de Cervantes.
<https://www.cervantesvirtual.com/>
- Biblioteca virtual Miguel de Cervantes, sección de literatura infantil.
https://www.cervantesvirtual.com/portales/biblioteca_literatura_infantil_juvenil/
- Biblioteca digital mundial.
<https://www.loc.gov/collections/world-digital-library/about-this-collection/>
- Biblioteca digital de los estados de la Unión Europea.
<https://www.europeana.eu/es>
- Proyecto Gutenberg: extenso catálogo de libros en diferentes idiomas y descargables en diferentes formatos digitales.
<https://www.gutenberg.org/>

6.3.2. Cuentacuentos online

El cuentacuentos es una persona que narra cuentos oralmente a un público usando diferentes recursos. Actualmente, se puede acceder al visionado de vídeos de cuentacuentos digitales en la plataforma YouTube o en diferentes páginas web.

- Canal de YouTube de Isabel Menéndez.
<https://www.youtube.com/channel/UChX8D-ahf0MpFuKDsXZx1dA>
- Canal de YouTube de la editorial Combel.
<https://www.youtube.com/c/combeleditorialcuentacombel/videos>
- Canal de YouTube con cuentos, poesías y rimas narradas en inglés: The Story Time Family.
<https://www.youtube.com/channel/UCvdUKabPUkx6p-zYlrxmJJw/featured>
- Canal de YouTube con cuentos, poesías y rimas narradas en inglés, con diversas voces: Miss Sofie´s Story Time.
<https://www.youtube.com/channel/UChiIBU2vzkTjDicpXUdUZjg>

- Blog “Cuentos en la nube”.
<https://www.cuentosenlanube.com/>

6.3.3. Audiolibros

Los audiolibros son grabaciones sonoras de lecturas en voz alta, invitando así al desarrollo de la comprensión oral y, por lo tanto, a la futura comprensión lectora, estimulando la capacidad de atención e imaginación. En este caso, la plataforma con mayor oferta es Spotify, seguida de Audible. De entre todas las múltiples opciones, destaco las siguientes:

- Lista de breves cuentos tradicionales infantiles.
https://open.spotify.com/playlist/04DarE3SjqAmWMMUjgPpkR?go=1&sp_cid=8d84e408a87a9e911357748f51442b90&utm_source=embed_player_m&utm_medium=desktop&dl_branch=1&nd=1
- La nona cuentacuentos, que recopila una gran cantidad de audiolibros de literatura latinoamericana e internacional.
<https://open.spotify.com/show/60txN4fa4NrMImK0nsKHca>
- Selección de cuentos en la voz de Bárbara Espejo, desde adaptaciones de grandes clásicos a destacados autores contemporáneos.
<https://open.spotify.com/show/41ZhKJ4b6OfHb3tdrxnHu7>
- Página web cuentos para dormir.
<https://cuentosparadormir.com/audiocuentos>
- Página web mundo primaria.
<https://www.mundoprimaria.com/cuentos-infantiles-cortos/audiocuentos-infantiles>
- Página web weeblebooks.
<https://weeblebooks.com/es/audiolibros/>

7. ALGUNAS PROPUESTAS

En el siguiente apartado se exponen algunas propuestas vinculadas al uso de recursos materiales, así como medidas a través de las TIC cuya aplicación pretende convertirse en una herramienta fructífera, provechosa y original para incentivar la lectura en el contexto escolar y familiar.

7.1. CLUB DE LECTURA

Los clubes de lectura están integrados por un grupo de lectores que comparten su experiencia e intercambian sus impresiones con otros lectores o incluso con el mismo autor.

Históricamente, el origen de esta propuesta parte de la acción de muchas mujeres. Desde Safo de Mitilene, 500 años antes de Cristo en Siracusa (Italia), son muchas las diferentes mujeres que se reunían con otras para charlar sobre lo que leían en latín, griego y hebreo. La aparición de la imprenta marcará un antes y un después en la proliferación y asentamiento de los clubes de lectura. Puesto que el incremento de publicaciones repercutió directamente en el aumento del número de lectores. En España, tienen su precedente en las famosas tertulias literarias del siglo XVI. Sin embargo, no es hasta los años ochenta del pasado siglo cuando estos clubes hacen de la biblioteca su espacio de referencia; los primeros en bibliotecas en crear su propio club de lectura serán las de Guadalajara, Madrid, Cataluña, a los que paulatinamente se suman el resto de las comunidades autónomas.

A pesar de lo tradicional que es esta propuesta, no puede faltar en las programaciones de bibliotecas, librerías y otros espacios culturales. Por una parte, los lectores habituales refuerzan el interés por la lectura y encuentran nuevos incentivos mientras que, por otra, para los poco o nada aficionados a la lectura, esta propuesta significa el encuentro con una afición tal vez perdida o todavía no reconocida.

Al crearse una red en la que se habla sobre buenas historias, independientemente del formato, se genera un canal en el que compartir e intercambiar opiniones, con los lectores como únicos protagonistas. Por supuesto, en este caso el papel del docente como mediador coordinando la propuesta requiere de grandes dosis de pasión y admiración hacia la lectura con una cuidada selección de las diferentes obras teniendo en cuenta la edad y gustos e intereses de sus alumnos.

Gracias al trabajo que la Fundación Germán Sánchez Ruipérez ha desarrollado a lo largo de décadas con lectores de diferentes edades podemos conocer algunas las tareas necesarias y significativas para fomentar el hábito lector desde el ámbito educativo:

1. Los coordinadores/mediadores/docentes deben ser capaces de identificar a los lectores más carismáticos, ya que su participación ayudará a dinamizar el club y servirá como modelo al resto.

2. Utilizar todo tipo de materiales con historias atractivas para los niños: cómics, novelas gráficas, revistas, películas, videojuegos...
3. Realizar sesiones siguiendo el esquema clásico de lectura grupal y posteriores comentarios al respecto, pautando entre todos un calendario para ir cumpliendo con los plazos.
4. Diseñar de forma conjunta un espacio web (Sites de Google puede ser una buena opción, fácil, intuitivo y gratuito), que sirva para recoger todo lo que se va creando: reseñas, impresiones, artículos, fotografías e incluso creaciones literarias de los alumnos, puesto que gran parte de los lectores esconden un escritor en su interior.
5. Invitar a un escritor, ilustrador, *booktuber*, bloguero, *bookstagrammer*, editor o cualquier otro miembro del mundo lector, para realizar talleres, presentaciones o simplemente intercambiar opiniones con nuestros jóvenes lectores.
6. Y, por último, no perder nunca la paciencia ni caer en la desesperación, ya que los comienzos suelen ser difíciles y es una actividad que requiere de generar un ambiente distendido, agradable y seguro.

7.2. PASAPORTE LECTOR

Teniendo en cuenta la famosa cita célebre de Emily Dickinson “Para viajar lejos no hay mejor nave que un libro”, sabemos que la lectura nos permite viajar a miles de lugares, sin movernos del sitio. Sin embargo, antes de embarcarnos en una nueva aventura, hay un documento que debe acompañarnos: el pasaporte. Se trata de un documento personal e intransferible que nos acompañará a lo largo de nuestros viajes/libros. Con un formato parecido al conocido documento oficial, los pasaportes lectores sirven de registro de los libros que nuestros alumnos han leído. Para ello, un pasaporte lector debe contener:

- Datos personales, que incluyan el nombre del alumno y su foto o dibujo, así como la fecha de expedición (el inicio del curso escolar o del momento en el que se inicie esta actividad) y fecha de caducidad (el final del curso escolar o del momento en el que se decida terminar).
- Se rellenará un billete de avión, con los datos esenciales del libro leído, es decir, la ficha técnica. No deben incluirse pesados resúmenes, sino la información más esencial.
- Debe aparecer una parte creativa, diferente y original de creación de contenido en relación con cada obra leída: diseñar una nueva portada e inventar un nuevo título,

escribir una carta al autor, aportar un final alternativo, elaborar el perfil de una red social de los personajes más relevantes...

- El profesor sellará cada billete de avión al acabar la lectura del libro, puesto que un pasaporte debe contener sellos, lo que motivará al alumnado e incentivará ir “acumulando” más sellos.

Con esta propuesta, se trabajará la lectura de forma diferente, a través de actividades creativas de expresión escrita y artística, lo que fomentará el gusto por la lectura y potenciará el sentido estético, llegando a desarrollar diferentes capacidades en nuestros alumnos.

7.3. RONDA DE LIBROS

Es una propuesta para acercar los libros a los más pequeños, en la primera etapa de la vida. Teresa Corchete Sánchez es la responsable de este programa en bibliotecas, que pretende ofrecer las condiciones óptimas para desarrollar un contacto con el libro en un espacio de calma y convivencia del contexto familiar, invitando a los padres a compartir con sus hijos un tiempo en la biblioteca. No nos dirigimos de la misma manera a los más pequeños en el ámbito diario que en el de los cuentos, donde los gestos, la entonación o las voces nos permite sensibilizar a los niños. Esta actividad no pretende ser una escuela de padres, sino un lugar de encuentro, en el que las familias son copartícipes de esta maravillosa experiencia lectora. A tratarse de un encuentro entre familias, hijos y profesionales del campo de la animación lectora, los niños se convierten en verdaderos protagonistas, disfrutando de un tiempo de dedicación exclusiva de sus padres, algo que, por desgracia, cada vez cuesta más conseguir en este mundo lleno de ojos que conectan con pantallas y desconectan con la realidad. La clave está en la selección de las obras a leer, que deben estimular la participación activa de los pequeños, con historias cercanas, tradicionales, imaginativas y así acercar a los niños un mundo más amplio, para explorar y descubrir.

7.4. BOOKTOK: VÍDEO-RESEÑAS

BookTok, o la tendencia literaria que arrasa en TikTok. TikTok es una red social basada en compartir vídeos musicales con un gran impacto en nuestros alumnos, consiguiendo superar a las tal vez más conocidas Facebook, Instagram o YouTube. A pesar de tratarse de una red social relativamente joven (fue lanzada al mercado en septiembre de 2016), ha logrado alcanzar un gran volumen de usuarios entre los alumnos de la etapa de Primaria. Esta red

permite crear, editar y compartir vídeos musicales de 1 minuto, pudiendo aplicar efectos y añadir un fondo musical. Esta característica, la de su brevedad en formato vídeo, es la que nos interesa para llevar a cabo esta propuesta. La cita iniciativa permite descubrir nuevos libros, compartir retos virales literarios e incluso rescatar grandes clásicos. Podría decirse que se trata de una especie de club de lectura adaptado a la Generación Z –que comprende a aquellos nacidos en los últimos años de los 90 e inicio de los 2000–, principal usuaria de esta red social. Es una gran iniciativa que atrapa a los más jóvenes, especialmente a aquellos a los que tal vez les cuesta admitir que son lectores, porque no es una actividad considerada popular. Así, ven que hay más personas de su edad con los mismos gustos, lo que favorece la lectura y el enfoque placentero de la misma.

Revisando la etiqueta #BookTok en español, se puede observar cómo el público hace alarde de la cantidad de libros que leen, de cómo son sus bibliotecas e, incluso, gracias a la etiqueta #BookHaul los libros que acaban de adquirir, fomentando así el uso de bibliotecas y librerías. Usando la etiqueta #BookTags aparecen preguntas como los libros de su biblioteca personal, los géneros favoritos, los personajes a los que te gustaría conocer, mejor portada, cuál recomendar... Una fuente continua de inspiración que podemos llevar a nuestras aulas con un lenguaje cercano al de nuestros alumnos a través de la cual descubrirán que la lectura no pasa de moda.

7.5. BOOKFLIX

Esta propuesta tiene como fuente de inspiración la plataforma de televisión en streaming de Netflix. En esta plataforma el usuario accede a golpe de clic a horas de series y películas, que se van ajustando a tus gustos cuantas más horas de visionado dediques. En el caso que nos ocupa, Bookflix, sigue la estética de la famosa plataforma y se va actualizando con las recomendaciones que realizan nuestros propios alumnos. En lugar de la tradicional ficha de registro de lectura, le damos una vuelta, usamos esta estética y el alumno transforma lo que ha leído en una recomendación con una puntuación que se compartirá de forma constante en un rincón del aula, ya que se irá actualizando a medida que vayan leyendo más obras. Sin lugar a duda, es un hábil ejemplo de cómo inspirarse en los grandes fenómenos para

fomentar experiencias de lectura y de alfabetización creativas.

Lector:	BOOKFLIX OPINIÓN	Recomendado para:
[Insertar portada del libro]	Título del libro: Valoración: Mi frase favorita del libro:	
★★★★★		

Imagen 6. Plantilla Bookflix.

7.6. KNOLLING LITERARIO

Para comprender esta propuesta es necesario comenzar por la definición de *knolling*. Se trata de una técnica fotográfica que consiste en sacar una fotografía cenital de una serie de objetos elegidos expresamente para una determinada ocasión. En otras palabras, sería algo así como un bodegón cenital de objetos ordenados con una misión. En este caso, se trataría de diseñar una fotografía con esta técnica teniendo en cuenta el libro sobre el que se ha trabajado, con objetos de sus personajes, escenarios que conectan directamente con esta obra literaria. Es dar una vuelta de tuerca a la conocida ficha técnica de una manera mucho más creativa y original.



Imagen 7. Knolling literario con la novela “Tierra”, de Eloy Moreno.

7.7. CUENTA DE INSTAGRAM INSPIRADORA

Por último y no por ello menos importante, me gustaría incluir el perfil de una cuenta de Instagram de un profesor de Lengua y Literatura, Cristian Olivé. Se trata de un banco de

ideas que busca el fomento lector, acercándonos a la realidad y al lenguaje que dominan nuestros alumnos. De forma sencilla, práctica y útil, comparte actividades que ha puesto en práctica en sus clases, con un éxito absoluto, combinando creatividad con lectura.

<https://www.instagram.com/xtianolive.maslectura/?hl=es>

8. METODOLOGÍA

El planteamiento metodológico de la investigación que se ha llevado a cabo es cuantitativo y ha sido elaborado mediante una recogida de datos. Dicha recogida de datos ha servido para la justificación teórica, basada en la lectura de diferentes referencias bibliográficas relacionadas con la lectura, así como estrategias y recursos, la consulta de la legislación vigente de la etapa de Educación Primaria en la comunidad autónoma de Castilla y León y, por último, la búsqueda en páginas webs relacionadas con los diferentes epígrafes.

Para finalizar, cabe destacar la encuesta como instrumento de recogida de datos y cuyos resultados se expondrán en el siguiente apartado.

9. ENCUESTAS A FAMILIAS Y DOCENTES

9.1. DESCRIPCIÓN Y JUSTIFICACIÓN

La encuesta, destinada a docentes, estudiantes de educación y familias con hijos en la etapa de Educación Primaria pretendía recabar información sobre el conocimiento y la aplicación de estrategias y recursos para incentivar el hábito lector de los alumnos de la citada etapa educativa, tanto en el contexto familiar como el escolar, por ello se decidió incluir a diferentes miembros que forman la comunidad educativa como destinatarios de esta encuesta.

El formulario consta de doce preguntas, siendo todas de respuesta única, con la excepción de la última, que se presenta como una opción abierta para así poder conocer diferentes recursos.

9.2. ANÁLISIS DE RESULTADOS: ÁMBITO FAMILIAR Y ESCOLAR

La encuesta ha sido respondida por 84 personas, de las cuales el 50% han sido docentes, el 45% familias y el 5% restante estudiantes de educación. De los resultados obtenidos, un 68% está totalmente de acuerdo con la afirmación de la existencia de una relación directa entre el rendimiento escolar y la competencia lectora del alumnado de Educación Primaria, mientras que el porcentaje restante está relativamente de acuerdo. La siguiente cuestión revela lo siguiente: el 94% considera totalmente necesario fomentar el hábito lector en la etapa de Educación Primaria. Analizando ambos resultados, se observa que coinciden con lo establecido en el currículo de la etapa: el hábito lector, así como la competencia lectora, deben ser trabajados en la etapa de Primaria.

Respecto a la pregunta sobre si los alumnos de Primaria perciben la lectura como una actividad obligatoria cuya función es meramente instrumental, un 59% está relativamente de acuerdo y un 19% totalmente de acuerdo, es decir, juntando ambos resultados un 78% observa la lectura como un instrumento. A la pregunta contraria respecto a la visión de la lectura, un 41% de los encuestados contestan estar poco de acuerdo con la lectura percibida como actividad voluntaria y lúdica. No obstante, un 30% afirma lo contrario al manifestar estar relativamente de acuerdo con la mencionada afirmación. Estos resultados parecen indicar que la lectura no es percibida como una opción placentera, sino más bien todo lo contrario, lo que tal vez guarde relación con la elección de libros, puesto que el 36% considera que se tienen poco en cuenta los gustos y preferencias de los estudiantes, afirmando el 95% de los encuestados que es muy importante tener acceso a lecturas adecuadas a su edad, tanto en el ámbito escolar como en el familiar.

En relación con el tiempo diario empleado a fomentar el hábito lector del estudiante de Primaria, un 85% lo ve como algo muy importante, mientras que el 13% restante como algo relativamente importante y el 2% restante se muestra indiferente. Por lo tanto, se podría afirmar que el 100% de las personas que han realizado el formulario (docentes, estudiantes de educación y familias con hijos en esta etapa educativa) ve en el empleo del tiempo diario una opción válida para incentivar esas ganas de leer.

En lo que se refiere a la relación entre escuela-familia, un 59% considera muy importante que desde el ámbito educativo se involucre a las familias en los planes y actividades de lectura

promovidos por los centros escolares, mientras que un 31% lo valora como relativamente importante. Así, sumando ambos resultados, un 90% de los encuestados valora de forma positiva esta relación entre escuela-familia en lo que a actividades de lectura se refiere.

Entendiendo por actividades complementarias aquellas organizadas durante el horario lectivo y recogidas en el proyecto curricular de centro, complementando así las actividades habituales del aula, el 52% manifiesta que sí se realizan en su centro educativo actividades complementarias relacionadas con la lectura, más allá de las realizadas estrictamente en horario escolar, mientras que el otro 48% restante niega que tengan lugar las mencionadas actividades. Este contraste tan opuesto en la respuesta puede indicar que, o bien no se realizan dichas actividades o bien no son dadas a conocer al resto de la comunidad educativa, puesto que es necesario recordar que este formulario también ha sido respondido por familias.

Por último, un 60% niega conocer algún recurso para motivar el hábito lector de alumnos entre 6 y 12 años. Mientras tanto, el 40% restante afirma que conoce alguno, respondiendo en la última pregunta algunos ejemplos, entre los que se destacan los siguientes por haber sido explicados en este propio trabajo: club de lectura, cuentacuentos, bookflix, biblioteca de aula, entre otros.

10. CONCLUSIONES

En este epígrafe se va a realizar una revisión del grado de cumplimiento de los objetivos propuestos al inicio de este TFG, extrayendo las conclusiones de lo investigado.

En cuanto al objetivo general: ofrecer una serie de estrategias y recursos para incentivar el hábito lector en el alumnado de la etapa educativa de Educación Primaria, se podría afirmar, que ha sido alcanzado gracias a la consecución de los siguientes objetivos específicos.

En el primer objetivo específico se planteaba: Realizar una revisión teórica y bibliográfica sobre la lectura y el lector, diferenciando entre comprensión lectora, competencia lectora y competencia literaria y su relación con el hábito lector. Para alcanzar este objetivo se ha

realizado una búsqueda bibliográfica exhaustiva sobre la lectura y el lector y su relación con la competencia lectora y literaria, así como con el hábito lector, sobre el que influye de manera directa.

El segundo objetivo específico trataba de: Analizar el peso de la literatura en el currículo de Educación Primaria, estableciendo criterios para la selección de libros según la edad y etapa lectora del alumnado. Se considera superado después de obtener una sólida justificación del marco teórico y legislativo en cuanto a la literatura se refiere, en la etapa de Educación Primaria, demostrando así la importancia que tiene ajustarse a la edad y etapa lectora del alumnado.

El tercer objetivo específico suponía: Justificar la relevancia del impacto de los mediadores, tanto en el ámbito educativo como en el familiar, en la lectura en esta etapa. Se da por conseguido al poner de manifiesto el impacto que tienen los mediadores en el fomento del hábito lector, tanto en el contexto escolar como en el familiar, siendo los progenitores del alumnado el primer modelo de lectura que tienen.

El cuarto objetivo específico se centraba en: Proponer una serie de estrategias metacognitivas y motivacionales que incidan de manera positiva en el hábito lector. Para lograr esta meta se ha realizado una investigación bibliográfica, priorizando aquellas estrategias que influyen de manera más positiva a la hora de incentivar el hábito lector, siendo divididas en dos tipos de estrategias: las metacognitivas y las motivacionales.

El quinto y último de los objetivos específicos pretendía lo siguiente: Describir un número de recursos y propuestas para llevar a cabo en las aulas, con la finalidad de incentivar el hábito lector. Este objetivo se da por logrado tras proponer una serie de recursos y propuestas reales para llevar a cabo en las aulas, consiguiendo a través de la motivación el fin último de impulsar el hábito lector.

Por todo ello, el fomento del hábito lector en la etapa de Educación Primaria debe ser una tarea conjunta escuela-familia, puesto que ha quedado claro que es una herramienta indispensable para el correcto desarrollo cognitivo, personal y social del niño.

La lectura ha de ser educada diariamente en las aulas, así lo afirma la ley vigente y así se evidencia al ser el instrumento que abarca todos los campos de la vida de la persona, sin limitarse únicamente al escolar. Además, el docente ha de asumir la responsabilidad de crear el hábito lector en sus alumnos haciendo que la experiencia lectora sea agradable y motivadora. El profesor, en función de las características de su grupo, debe conocer y adaptar las estrategias expuestas en este trabajo de forma que haga uso de aquellas que mejores resultados aporten a sus alumnos. Asimismo, en su práctica diaria y en todas las materias curriculares, debe diseñar recursos que fomenten la ilusión, la motivación y el deseo por la lectura.

Finalmente, la elaboración de este trabajo me ha permitido incrementar y enriquecer mi conocimiento acerca del fomento de la lectura en Educación Primaria, esencial para el crecimiento y desarrollo de los futuros lectores, porque “Un niño que lee será un adulto que piensa”.

11. BIBLIOGRAFÍA Y REFERENCIAS

Real Decreto 1393/2007, de 29 de octubre, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales.

Orden ECI/3857/2007, de 27 de diciembre, por la que se establecen los requisitos para la verificación de los títulos universitarios oficiales que habiliten para el ejercicio de la profesión de Maestro en Educación Primaria.

La Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, en la redacción dada por la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la Mejora de la Calidad Educativa.

La Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.

Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria.

Decreto 26/2016, de 21 de julio, por el que se establece el currículo y se regula la implantación, evaluación y desarrollo de la Educación Primaria en la Comunidad de Castilla y León.

Avendaño, J. (1881). *Tratado de lectura y escritura*. Imp. de A. Gómez Fuentenebro.

Bortolussi, M. (1985). *Análisis teórico del cuento infantil*. Alhambra.

Botrel, J. (1998). *Teoría y práctica de la lectura en el siglo XIX: el arte de leer*, (pp. 577-590). Bulletin hispanique,

Cassany, D. (2018). *Laboratorio lector para entender la lectura*. Anagrama.

Cervera, J. (1984). *La literatura infantil en educación básica*. Cincel.

Cervera, J. (1984). *Teoría de la literatura infantil*. Ediciones Mensajero.

Chavarría, J. (2011). *Estrategias motivacionales para los empleados del área de producción*. Pearson Educación.

Colomer, T. (2010). *Introducción a la literatura infantil y juvenil actual*. Síntesis.

Cunningham, A. y Stanovich, K. (1997). *Early Reading Acquisition and Its Relation to Reading Experience and Ability 10 Years Later*, (pp.934-945). Developmental Psychology.

<https://doi.org/10.1037/0012-1649.33.6.934>

CVC (2022). Obtenido del Centro Virtual Cervantes enfoque comunicativo.

DRAE. (2022). Obtenido del Diccionario de la Real Academia Española de la lengua: lectura, leer, recurso.

Duke, N. K. y P. D. Pearson (2002). *Effective Practices for Developing Reading Comprehension*, (pp.205-242). International Reading Association, 3a. ed.

Duque, P., Ortiz, K., Sosa E. y Bastidas, F. (2012). *La lectura como valor para la construcción del lector competente* (pp. 107-113). Revista infancias, Vol. 11, No.1.

Estudio Internacional para el Progreso de la Competencia Lectora (PIRLS, 2006). Instituto Nacional de Evaluación Educativa.

Ferreiro, E. (1986). *Proceso de alfabetización. La alfabetización en proceso*. Centro Editor de América Latina

González Fernández, A. (2004). *Estrategias de comprensión lectora*. Síntesis.

- García, G. y Torrijos, E. (2008). *Juegos para fomentar la lectura infantil*. Cuarzo.
- Hernández, S. M. (2010). *El texto y el lector*. Fuentes Humanísticas, Universidad Autónoma Metropolitana.
- Hymes, D. (1970). *Competence and performance in linguistic theory. Acquisition of languages: Models and methods*, (pp. 3-23). Ed. Huxley and E. Ingram. Academic Press.
- Iser, W. (1976). *El proceso de lectura: enfoque fenomenológico*. en José A. Mayoral (comp.) *Estética de la recepción*, Madrid, Arco, 1987.
- López, G y Arciniegas, E (2002). *Desarrollo de estrategias metacognitivas en la comprensión de textos escritos*. Universidad del Valle.
- Marín, M. (2008). *Lingüística y enseñanza de la lengua*. Aique.
- Marzal, M. Á. (1991). *La biblioteca de centro y la biblioteca de aula*. Castalia.
- Mateos, M. (2001). *Metacognición y educación*. Aique.
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE, 2006). *Assessing Scientific, Reading and Mathematical Literacy*, p. 12.
- Oxford, R. (1990). *Language learning strategies: What every teacher should know*. Heinle & Heinle.
- Piaget, J. (2015). *Psicología del niño*. Raíces de la Memoria.
- Puente, A. (2001). *Cómo formar buenos lectores. Hábitos lectores y animación a la lectura* (pp. 21-46). En C. Morón, P. C. Cerrillo y J. García (Eds.). Universidad Castilla La Mancha.
- Ramírez Peña, P., Rossel Ramírez, K. y Nazar Carter, G. (2015). *Comprensión lectora y metacognición: Análisis de las actividades de lectura en dos textos de estudio de la asignatura de Lenguaje y Comunicación de séptimo grado básico*. Estudios Pedagógicos, Universidad de Concepción, Chile.
- Rueda, R. (2009). *Bibliotecas escolares. Guía para el profesorado de Educación Primaria*. Narcea.
- Ruiz Berrio, J. (1997). *La enseñanza de la lectura de la Ilustración al Liberalismo: métodos, libros y materiales* (pp. 193-227). Pirámide.
- Sarto, M. (1998). *Animación a la lectura con nuevas estrategias*. SM.
- Serrá, J. y Oller, C. (2001). *Estrategias lectoras y comprensión del texto en la enseñanza obligatoria*. Graó.

Solé, I. (2000). *Estrategias de lectura*. Graó.

Valls, E. (1990). *Enseñanza y aprendizaje de contenidos procedimentales*. Universidad de Barcelona.

12. APÉNDICE

ANEXO 1: ENCUESTA A FAMILIAS, DOCENTES Y ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN



Estrategias metodológicas y recursos para incentivar el hábito lector en Educación Primaria

Este cuestionario está destinado a docentes, estudiantes de educación y familias con hijos en la etapa de Educación Primaria.

Su finalidad es recabar información sobre el conocimiento y la aplicación de estrategias y recursos para incentivar el hábito lector de los alumnos de Primaria en su contexto escolar y familiar. Las respuestas obtenidas servirán para elaborar mi Trabajo Fin de Grado.

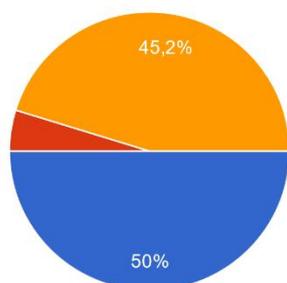
El cuestionario es muy breve, el tiempo empleado para su realización no supera los 5 minutos. Además, te agradecería que compartas este cuestionario con tus contactos. Muchas gracias por tu colaboración.

Respondes a este cuestionario como: *

- Docente
- Estudiante de educación
- Padre, madre, tutor/a

Respondes a este cuestionario como:

84 respuestas



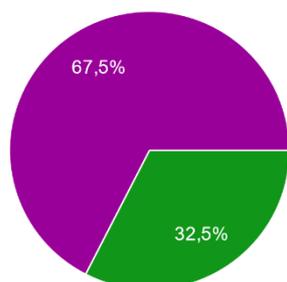
- Docente
- Estudiante de educación
- Padre, madre, tutor/a

¿Crees que existe una relación directa entre el rendimiento escolar y la competencia lectora del alumnado de Educación Primaria?

- Nada de acuerdo
- Poco de acuerdo
- Indiferente
- Relativamente de acuerdo
- Totalmente de acuerdo

¿Crees que existe una relación directa entre el rendimiento escolar y la competencia lectora del alumnado de Educación Primaria?

83 respuestas



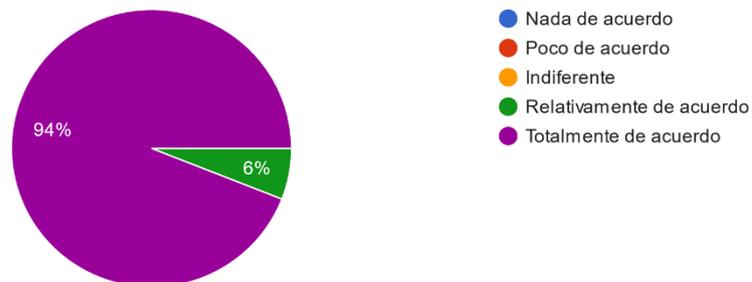
- Nada de acuerdo
- Poco de acuerdo
- Indiferente
- Relativamente de acuerdo
- Totalmente de acuerdo

¿Crees necesario fomentar el hábito lector en la etapa de Educación Primaria? *

- Nada de acuerdo
- Poco de acuerdo
- Indiferente
- Relativamente de acuerdo
- Totalmente de acuerdo

¿Crees necesario fomentar el hábito lector en la etapa de Educación Primaria?

84 respuestas

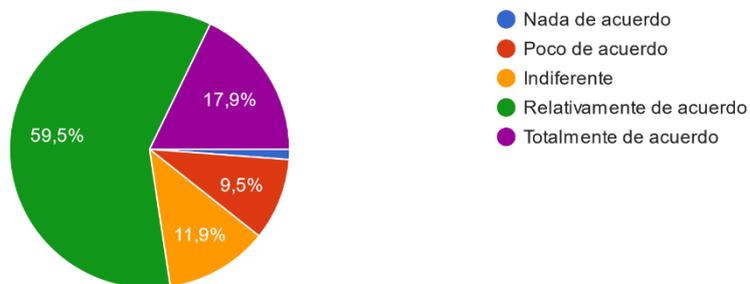


Los alumnos de Primaria, ¿perciben la lectura como una actividad obligatoria cuya función es meramente instrumental? *

- Nada de acuerdo
- Poco de acuerdo
- Indiferente
- Relativamente de acuerdo
- Totalmente de acuerdo

Los alumnos de Primaria, ¿perciben la lectura como una actividad obligatoria cuya función es meramente instrumental?

84 respuestas

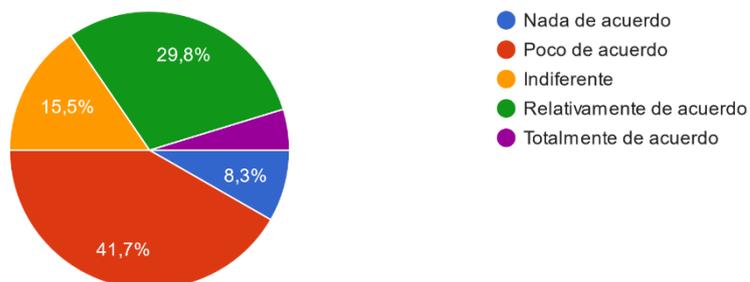


Los alumnos de Primaria, ¿perciben la lectura como una actividad voluntaria y lúdica de la cual disfrutar mientras se divierten? *

- Nada de acuerdo
- Poco de acuerdo
- Indiferente
- Relativamente de acuerdo
- Totalmente de acuerdo

Los alumnos de Primaria, ¿perciben la lectura como una actividad voluntaria y lúdica de la cual disfrutar mientras se divierten?

84 respuestas

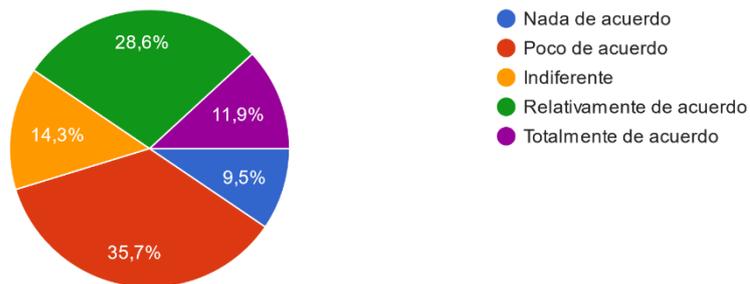


A la hora de diseñar el plan lector de cada curso, ¿se tienen en cuenta los gustos y preferencias de los estudiantes?

- Nada de acuerdo
- Poco de acuerdo
- Indiferente
- Relativamente de acuerdo
- Totalmente de acuerdo

A la hora de diseñar el plan lector de cada curso, ¿se tienen en cuenta los gustos y preferencias de los estudiantes?

84 respuestas

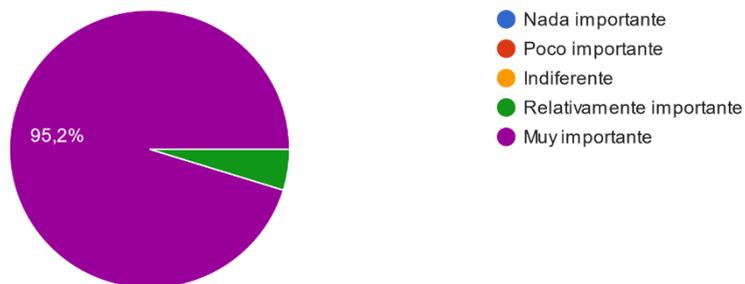


¿Consideras importante que los estudiantes tengan acceso a lecturas adecuadas a su edad tanto en el ámbito escolar como en el familiar?

- Nada importante
- Poco importante
- Indiferente
- Relativamente importante
- Muy importante

¿Consideras importante que los estudiantes tengan acceso a lecturas adecuadas a su edad tanto en el ámbito escolar como en el familiar?

84 respuestas

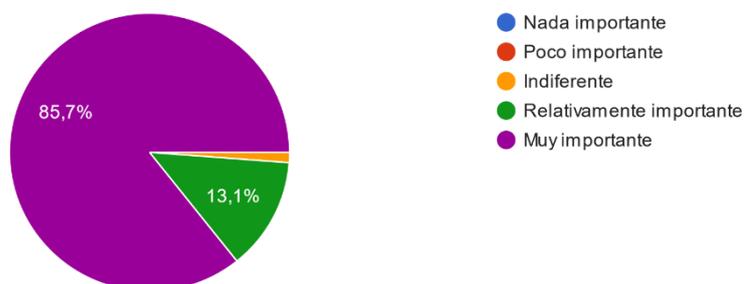


¿Consideras importante que tanto el ámbito escolar como el familiar dediquen diariamente un tiempo a fomentar el hábito lector del estudiante de Primaria?

- Nada importante
- Poco importante
- Indiferente
- Relativamente importante
- Muy importante

¿Consideras importante que tanto el ámbito escolar como el familiar dediquen diariamente un tiempo a fomentar el hábito lector del estudiante de Primaria?

84 respuestas

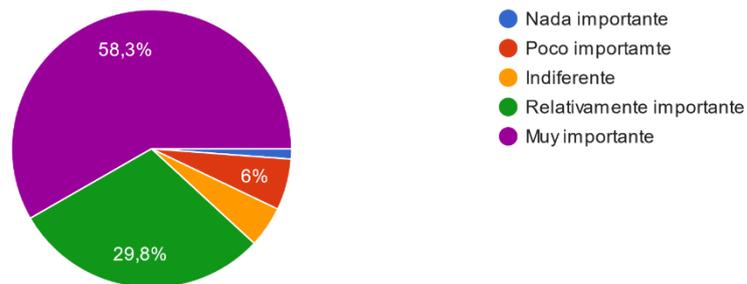


¿Consideras importante que desde el ámbito educativo se involucre a las familias en los planes y actividades de lectura promovidas por los centros?

- Nada importante
- Poco importante
- Indiferente
- Relativamente importante
- Muy importante

¿Consideras importante que desde el ámbito educativo se involucre a las familias en los planes y actividades de lectura promovidas por los centros?

84 respuestas

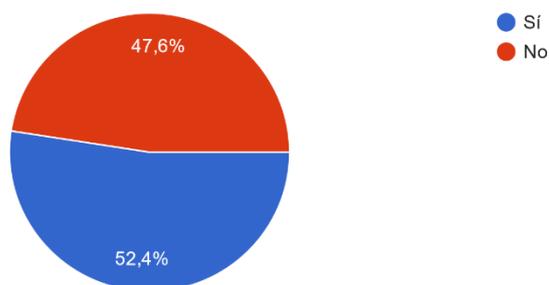


¿Se realizan en tu centro educativo actividades complementarias relacionadas con la lectura más allá de las realizadas estrictamente en horario escolar?

- Sí
- No

¿Se realizan en tu centro educativo actividades complementarias relacionadas con la lectura más allá de las realizadas estrictamente en horario escolar?

82 respuestas

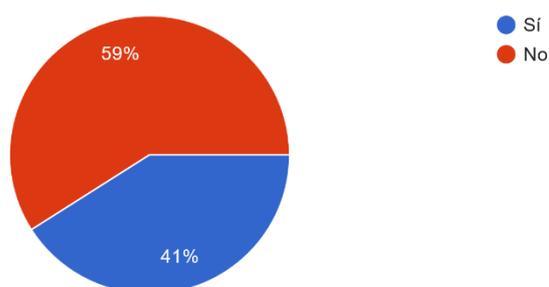


¿Conoces algún recurso para motivar el hábito lector de los niños con edades comprendidas entre los 6 y los 12 años?

- Sí
- No

¿Conoces algún recurso para motivar el hábito lector de los niños con edades comprendidas entre los 6 y los 12 años?

83 respuestas



En caso de respuesta afirmativa, ¿de qué recurso se trata?

Tu respuesta
