

Análisis de planes de lectura de centros de educación secundaria

Carmen Álvarez Álvarez

Universidad de Cantabria

<http://orcid.org/0000-0002-8160-2286>

mc AlvarezAlvarez@gmail.com

Eva Obregón Agüero

Docente de Formación Profesional

<https://orcid.org/0000-0002-9735-4539>

eva.obregon@alumnos.unican.es

ORIGINAL

Resumen

Objetivo. En este artículo presentamos un análisis de Planes Lectores de diversos centros educativos de Educación Secundaria en España para identificar cómo son y cómo deberían ser los mismos.

Método. Se definieron trece variables de observación: presentación, marco teórico, contexto, trayectoria lectora del centro, cultura del centro, propuestas para promover la lectura (a nivel de aula, centro, biblioteca, familias y otras instituciones), competencias, implicación departamental, relación con otros planes, recursos, evaluación, actualización y elementos diferenciadores.

Resultados. Los resultados muestran una amplia diversidad de prácticas, que, en conjunto, son claves para la mejora de la competencia lectora entre el alumnado.

Conclusiones. Es posible concluir que esta indispensable herramienta de planificación podría ser mejor aprovechada por parte de los centros para racionalizar y visibilizar los esfuerzos que se hacen en los centros para desarrollar la competencia lectora del alumnado.

Palabras clave:

Biblioteca escolar; plan; lectura; educación para el ocio; Educación Secundaria.

Analysis of reading plans of secondary schools

Abstract

Objective. In this article we present an analysis of the reading plans of various secondary schools in Spain in order to identify what they are like and what they should be like.

Method. Thirteen observation variables were defined: presentation, theoretical framework, context, the school's reading history, school culture, proposals to promote reading (at classroom, school, library, family and other institutions), competencies, departmental involvement, relationship with other plans, resources, evaluation, updating and differentiating elements.

Results. The results show a wide diversity of practices, which, taken together, are key to the improvement of reading literacy among students.

Conclusions. It is possible to conclude that this indispensable planning tool could be better used by schools to rationalise and make visible the efforts made in schools to develop pupils' reading literacy.

Keywords:

School library; plan; reading; leisure education; Secondary Education.

1 Introducción

Lograr que los estudiantes desarrollen la competencia lectora es un reto para centros educativos, profesorado y familias. Desde los centros educativos esta indispensable función no debe ser improvisada, sino planificada, por

lo que es necesario contar con un Plan Lector, es decir, un documento que recoja todas las ideas y prácticas necesarias para alcanzar este reto.

En este artículo, tras realizar una revisión de la literatura y explicar la metodología seguida, se analizan los Planes Lectores de cuarenta centros que imparten Educación Secundaria en España. A continuación, se muestran las conclusiones.

2 Revisión de literatura

La competencia lectora es una de las más importantes a desarrollar en los estudiantes tanto en la Educación Primaria como Secundaria porque de ella dependen la competencia lingüística y la comunicativa, tanto en su dimensión escrita como oral. Asimismo, la competencia lectora es determinante en el éxito académico y el desenvolvimiento social diario (Amiama-Espaillet & Mayor Ruiz, 2017; Patterson et al., 2018; Revuelta-Muela & Álvarez-Álvarez, 2021; Rojas et al., 2019).

Al llegar a la etapa de la Educación Secundaria algunas personas han desarrollado su competencia lectora, mientras otras aún deben construirlo, siendo este periodo formativo de máxima relevancia para propiciar este desarrollo (Amiama-Espaillet & Mayor Ruiz, 2017). Son responsables del desarrollo de la competencia lectora los centros educativos, las familias, los docentes, los estudiantes, la biblioteca, etc. (De Fátima Gamez Estrada, 2014; Duque Aristizábal et al., 2012). PISA ha puesto de manifiesto la dispersión existente en la competencia lectora de los estudiantes de quince años en los diferentes países y la necesidad de desarrollar intervenciones por parte de los centros para mejorar los resultados obtenidos (Debeer et al., 2014; Jerrim & Moss, 2019; Lafontaine et al., 2015; Merry, 2013).

En España diferentes investigaciones han puesto de manifiesto que la etapa Secundaria es una etapa crucial que requiere una intervención planificada, coordinada y ambiciosa (Canquiz-Rincón et al., 2021). Por ejemplo, el estudio realizado con 647 estudiantes de 4º de la ESO reveló que existen cuatro grupos lectores: no lectores, lectores accidentales, medios y habituales, concentrándolo la mayoría de los centros una población lectora accidental, que consume una base común de lecturas de títulos de gran calado en el mercado editorial (Rivera-Jurado & Romero-Oliva, 2020). La investigación realizada con 382 estudiantes de 4º de la ESO para explorar la relación entre la fluidez lectora y la competencia lectora demostró relaciones positivas, pero débiles entre ambas. De hecho, se observó que la relación no es unidireccional y un buen nivel de fluidez lectora no genera competencia lectora (Amiama-Espaillet & Mayor-Ruiz, 2018).

El Ministerio de Educación retomó la importancia del fomento de la competencia lectora en la LOMLOE ("Ley Orgánica, 3/2020 de 29 de diciembre por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación." 2020) creó el Plan de Lectura 2017-2020 y promovió el desarrollo de la web leer.es. y las Administraciones públicas también están creando y promoviendo Planes autonómicos de Lectura (Lluch et al., 2017). En esta línea, en los centros educativos también deben elaborarse Planes Lectores en base a las propuestas autonómicas y la innovación educativa para potenciar el desarrollo de la competencia lectora en el ámbito curricular, extracurricular, la biblioteca, etc. Existen algunos manuales dirigidos a facilitar la elaboración del Plan Lector a los centros educativos (Bajen García & Lopez Sanz, 2007). En todo Plan Lector debe contemplarse un análisis del contexto, unos objetivos y principios de actuación didáctica, una concreción de propuestas a desarrollar en el proceso de enseñanza-aprendizaje, recursos, colaboraciones, evaluación, etc. (Bajen García & Lopez Sanz, 2007; Carrio Fernández et al., 2007; Pascual Díez, 2010). Lo debe elaborar cada centro en colaboración, a partir de su diagnóstico del nivel de competencia lectora identificada, siendo aprobado por el Consejo Escolar, revisándose periódicamente para adaptarse a retos y las nuevas realidades (Bajen García & Lopez Sanz, 2007; Carrio Fernández et al., 2007).

En los centros educativos es fundamental fomentar la competencia lectora, fomentando el hábito lector, promocionando actividades relacionadas con la lectura (Serna et al., 2017). Algunas prácticas de interés en España son las lecturas obligatorias por cursos (Rivera-Jurado & Romero-Oliva, 2020), los clubes lectores (Álvarez-Álvarez & Vejo-Sainz, 2017; Dantas et al., 2017; Revuelta-Muela & Álvarez-Álvarez, 2021), la potenciación de las bibliotecas como espacios generadores de hábitos lectores (Serna et al., 2017), entre otras. La planificación de la intervención a través de un Plan Lector es fundamental (Canquiz-Rincón et al., 2021). Por ello, en este trabajo nos planteamos analizar diferentes Planes de Lectura de centros educativos que imparten Educación Secundaria en España.

3 Metodología

El objetivo general del estudio es evaluar diferentes Planes Lectores de centros que imparten Educación Secundaria, para lo cual, se van a desarrollar dos objetivos específicos: (1) analizar Planes de Lectura de diferentes centros españoles y comprobar qué aspectos tienen en común, en qué aspectos se diferencian, qué prácticas desarrollan y cómo se podrían mejorar, y (2) establecer conclusiones que ayuden a los centros en el diseño de futuros Planes Lectores para que sean más efectivos en la promoción de la competencia lectora del alumnado. Tenemos la hipótesis de que los diferentes Planes Lectores a examinar serán muy diversos, pero destacarán por definir numerosas prácticas a implementar por parte de los centros educativos que imparten Educación Secundaria.

El método de investigación empleado en este estudio es el análisis documental, de diferentes Planes Lectores para realizar un estudio exploratorio sobre la situación actual de los mismos.

Para realizar este estudio se han seleccionado y analizado un total de 40 Planes Lectores pertenecientes a todas las comunidades autónomas de España, concretamente de: La Coruña (centros 1 y 2), Pontevedra (3), Asturias (4 y 5), Cantabria, Álava, Navarra, Zaragoza, Gerona, Tarragona, Castellón, Valencia, Alicante, Murcia, Huelva, Sevilla, Jaén, Almería, Málaga, Badajoz, León, Burgos, Salamanca, Valladolid, La Rioja, Ciudad Real, Albacete, Madrid, Palma de Mallorca, Santa Cruz de Tenerife, Las Palmas, Ceuta y Melilla. Se analizaron documentos escritos en castellano, gallego, valenciano, catalán y mallorquín.



Imagen 1. Distribución de los centros.

Se ha tratado de establecer una selección de centros proporcional al tamaño de las comunidades autónomas, analizando más Planes Lectores de aquellas con más provincias, sin embargo, gran parte de los centros de España no tenían disponible su Plan Lector. Para realizar el análisis, definimos trece variables de estudio, en línea con nuestras preguntas de investigación:

1. Presentación: ¿es correcta la presentación del documento? Se analiza si el Plan presenta portada e índice y, si son adecuados, el grado de formalidad del documento, así como su registro y estilo de redacción.
2. Marco teórico: ¿cuáles son los referentes teóricos seguidos? Se observa si el Plan se apoya en la legislación vigente, en algún paradigma de investigación en Didáctica de la Lengua y/o autores relevantes.
3. Contexto: ¿es posible conocer las características del nivel lector del centro? Se repara si el Plan pone en situación a la persona que lo lee respecto al centro, el alumnado, familias, entorno, etc. haciendo hincapié en el nivel y grado de dinamización lectora previa existente.
4. Trayectoria lectora del centro: ¿qué prácticas de animación a la lectura y qué nivel de desarrollo de competencia lectora ha logrado el centro? Se analizan el nivel o hábito de lectura del alumnado del centro y las prácticas desarrolladas en el pasado y en la actualidad para potenciar una trayectoria lectora en el centro.
5. Cultura del centro: ¿es un centro con una cultura tradicional/innovadora, individualista/colaborativa, etc.? Se observa si se recoge algún aspecto que identifique la cultura de trabajo que tiene el centro, si existe cooperación o la cultura es individualista, los valores que tienen el centro y sus profesionales, etc.
6. Propuestas: ¿qué propuestas realiza este centro a nivel de aula, centro, biblioteca, familias y otras instituciones?

- a. Aula: prácticas que se realizan en las aulas para promover el hábito lector.
- b. Centro: prácticas que se realizan desde el propio centro para promover el hábito lector.
- c. Biblioteca: actuaciones que lleva a cabo la biblioteca para fomentar la lectura.
- d. Familias: papel otorgado a las familias del alumnado en el desarrollo de la competencia lectora según el Plan.
- e. Otras instituciones: colaboración e implicación de otras instituciones en el desarrollo del Plan Lector.

7. Competencias que desarrolla el Plan: ¿qué competencias pretende desarrollar el Plan Lector? Se analiza si el Plan Lector del centro tiene en cuenta las competencias básicas y si hace hincapié en alguna concreta.

8. Implicación interdepartamental: ¿hay colaboración de diferentes Departamentos para poner en marcha el Plan? Se analiza si el Plan se desarrolla por todos los Departamentos o se considera sólo responsabilidad del Departamento de Lengua y Literatura.

9. Relación con otros Planes: ¿hay relación entre el Plan de Lectura y otros planes del centro? Se repara en si el Plan tiene relación con/se integra en algún otro Plan del centro.

10. Recursos: ¿con qué recursos cuenta el centro? Se analiza si los recursos materiales y humanos están involucrados en el desarrollo del Plan Lector, son muchos, adecuados, etc.

11. Evaluación del Plan: ¿el Plan Lector se evalúa? Se repara en si se presenta algún mecanismo de evaluación, supervisión y/o mejora del Plan Lector.

12. Actualización: ¿el Plan está actualizado? Se revisan las fechas de elaboración del mismo.

13. Elementos diferenciadores: ¿destaca por algo? Se analizar en si el Plan presenta aspectos originales que no presenten los demás Planes.

Para analizar los datos se han categorizado los datos cualitativos y se han cuantificado a través de estadística descriptiva los datos cuantitativos. En todo momento se han seguido las consideraciones éticas de la investigación en ciencias sociales: imparcialidad y objetividad en el tratamiento de los datos, preservar el anonimato de los centros, etc.

4 Resultados

A continuación, se presentan los resultados del análisis de los diferentes Planes Lectores de centros en España organizados por las trece categorías de análisis previamente definidas.

a. Presentación

Se han tenido en cuenta tres aspectos: la portada, el índice y la presentación del documento. No predomina ningún estilo concreto en los Planes analizados.

En cuanto a la portada, algunos no tienen (25%), otros cuentan con una portada pulcra y sencilla a la par que elegante, de estilo minimalista (12%), otros tienen portadas simples o nada llamativas (40%) y también hay portadas que marcaban la diferencia en el documento antes de leer el mismo (23%) al presentar una imagen, logos o dibujos específicos y/o emplear unos tonos/recursos adecuados que aportan riqueza y/o originalidad. La mayoría de las portadas (57,5% de los que la incluían) incluyen una frase para captar la atención del lector. El otro 42,5% solo presentan el nombre del documento, del centro y la fecha, sin ningún añadido.

En cuando al índice, la mayoría de documentos lo incluyen (60%), sobre todo los que tienen portada. Suelen estar bien hechos y ser un apoyo para situar al lector respecto a los apartados que contiene.

La presentación del documento suele ser adecuada, pero un error común es mostrar la información demasiado agolpada, empleando un interlineado reducido. Un aspecto que emplean algunos centros y es adecuado es el uso del membrete institucional, con texto y logo. Asimismo, otros fallos identificados en dos Planes son: no justificar el texto o mezclar diferentes tipos de letra en el conjunto del documento, dando una negativa imagen.

En un Plan Lector fueron numerosas las faltas de ortografía identificadas y en otro emplearon como soporte PowerPoint.

b. Marco teórico

Hay Planes Lectores que no presentan ningún tipo de marco teórico (22,5%). Algunos se apoyan en la legislación autonómica o estatal (37,5%). Únicamente uno de los cuarenta documentos, de un centro asturiano, recoge información sobre qué es un Plan Lector y qué elementos debe contemplar. El caso del Plan Lector de Ceuta cuenta con el marco legal y una definición de lo que debe contener un Plan Lector adecuado. El centro de León no incluye marco teórico, pero al comienzo de cada apartado incluye una introducción teórica. Algunos más cuentan con un marco teórico y enumeran lo que cada Plan va a presentar. Este es un aspecto poco trabajado en los diferentes Planes Lectores examinados. Es frecuente encontrar alusiones a los objetivos del Plan. La mayoría los señalan de forma breve y clara.

c. Contexto

El 32,5% de los Planes Lectores analizados no presentan datos que permitan conocer mejor su contexto. El 24,5% de los mismos, sitúan al lector ante el centro al que pertenece el Plan, aportando información sobre su ubicación, su historia y el tipo de alumnado que lo compone. En uno de los centros analizados en La Coruña, se explica que en un principio el alumnado provenía de barrios problemáticos, habiéndose convertido esos barrios en la actualidad en una zona más residencial. En el caso de Mallorca, se le dedican muchas páginas a este punto, incorporando un apartado con información contextual más propio de ser abordado en un PEC.

El 40% de los documentos remite al contexto para justificar el porqué del documento, la relevancia del Plan Lector o las necesidades que se pretenden cubrir con el mismo. Destaca al respecto el Plan Lector de Salamanca, al ofrecer tres razones para desarrollar un hábito lector en el alumnado: (1) porque la lectura permite cultivar la atención reposada, en este mundo de sobreabundancia de impactos, (2) porque la lectura favorece la abstracción y ayuda a reflexionar y (3) porque exige el distanciamiento de la realidad, condición imprescindible para comprenderla.

d. Trayectoria lectora del centro

El 27,5% de los Planes Lectores examinados no presenta ningún tipo de información sobre la trayectoria lectora del alumnado. Un 30% de los centros han realizado algún tipo de cuestionario o prueba en el momento de realizar el Plan para conocer el nivel de comprensión lectora que tienen los estudiantes para tratar de detectar dificultades lectoras y realizar propuestas de mejora en consecuencia.

En un centro de La Coruña, con la prueba suministrada se pretendía comprobar las habilidades, conocimientos y estrategias lectoras del alumnado. En un centro de Cantabria, el objetivo de la encuesta fue identificar los gustos del alumnado para seleccionar las lecturas obligatorias. En el centro de Álava, una de las pruebas consistió en leer un texto en voz alta, para evaluar su expresión oral. El Plan Lector de Navarra, apoyándose en los negativos resultados obtenidos en las pruebas PISA, decidió centrarse en la lectura comprensiva.

La mayor parte de Planes realiza alguna mención a la trayectoria lectora del alumnado, pero sin apoyarse en datos. El centro de Burgos y uno de los de Madrid, por ejemplo, plantean la dificultad de motivar al alumnado a leer por placer, ya que otras actividades copan el tiempo de ocio (telebasura, videojuegos e Internet). El centro de Alicante afirma que el alumnado lee más en la ESO que en Bachillerato y leen más en el aula que fuera de ella, reconociendo la dificultad de algunos estudiantes para leer comprensivamente los enunciados de los ejercicios.

e. Cultura del centro

La mayoría de los Planes Lectores analizados (70%) se presentan en clave de cultura colaborativa, es decir, que el objetivo de su Plan compromete a todos los Departamentos y a toda la comunidad educativa por igual, aunque en dos casos (uno de los Planes de La Rioja y el de Salamanca), se destaca el mayor peso sobre el Departamento de Lengua y Literatura. Por otra parte, encontramos un 17,5% de los centros donde la cultura es individualista y no parece existir cooperación entre los propios Departamentos, abordándose la lectura desde la

descoordinación. El resto de Planes (12,5%) no dan información suficiente para tratar de determinar el tipo de cultura de su centro.

También es de destacar que el 30% de los Planes Lectores muestran algunos valores relacionados con la cultura del centro en el documento, como en uno de los casos de La Coruña, donde se destaca el darle la misma importancia a la lectura en la ESO, el Bachillerato y la Formación Profesional, sin minusvalorar ninguna etapa. Uno de los Planes de Asturias habla de la consciencia de que el Plan se ha de desarrollar a largo plazo, queriendo que se identifique a la comunidad educativa del centro con unas características y actuaciones propias.

f. Propuestas

Las propuestas de trabajo de la lectura se articulan en torno a cinco planos: aula, centro, biblioteca, familia y otras instituciones.

AULA

En este apartado resulta difícil agrupar las acciones de los centros por su diversidad y heterogeneidad, no pudiéndose ofrecer porcentajes. No obstante, se repiten dos acciones en prácticamente todos los Planes Lectores para afianzar el hábito lector: (1) las lecturas obligatorias y voluntarias y (2) la práctica de la lectura diaria en voz alta. Un 10% de los Planes defienden la necesidad de la lectura en voz alta dado el miedo a hacer el ridículo que tienen los estudiantes al intervenir oralmente frente al grupo.

Un 10% de los centros quiere disponer de pequeñas bibliotecas de aula, contando con diferentes libros aportados por el alumnado, entre ellos, diccionarios, que al final de curso recogerán sus dueños. También es de destacar que otro 10% de los Planes Lectores (pertenecientes a Burgos, León, Castellón y Málaga) presentan las actividades de aula para fomentar la lectura especificadas por Departamentos. Por ejemplo, desde el Departamento de Filosofía se promoverá la lectura de textos filosóficos en el aula, desde el Departamento de Física y Química se quiere dar visibilidad a las mujeres en la ciencia y se realizarán concursos de carteles, desde el Departamento de Francés se leerán poemas en francés, desde el Departamento de Matemáticas se promoverá la lectura de noticias, de libros o revistas en relación con la materia, desde el Departamento de Tecnología se elaborará un periódico digital.

Además, se recogen otras prácticas variadas, por lo que descaremos algunas a modo de ejemplo. En el caso de Cantabria se plantean actividades concretas según el tipo de lectura a realizar: comprensiva, inferencial, dramatizada. En Gerona, apuestan por la lectura de clásicos en el aula, como *Las Mil y Una Noches* u *Olivier Twist*. En Tarragona se propone una vez por semana, una lectura individual del alumno de 30 minutos. El Plan Lector de Valencia propone actividades de investigación que impliquen el uso de internet, trabajar la expresión escrita, leer noticias diarias, leer fragmentos de libros (como biografías de autores), realizar exposiciones de lecturas y proyectar películas basadas en obras literarias. La Rioja es el único caso donde se liga la lectura con la escritura creativa. Este Plan también propone que a medida que los alumnos suben de curso se deben orientar más las lecturas obligatorias a obras clásicas. El Plan de Ciudad Real y Albacete proponen que los alumnos tengan al final del cuaderno un glosario donde irán apuntando diferente vocabulario específico del área que extraerán de sus lecturas.

- Centro

El 17,5% de los Planes Lectores analizados no plantean ninguna actividad concreta a nivel de centro para promover la lectura. Otro 17,5% de los documentos plantean desarrollar clubs de lectura. También algunos centros (12,5%) realizan representaciones teatrales para conmemorar días especiales relacionados con la lectura, a excepción del caso de Mallorca, donde las funciones están relacionadas con los días célebres de las Islas Baleares.

Un 12,5% de los Planes vinculan la animación a la lectura con la escritura. El centro de Valencia propone concursos literarios de diversos géneros: ficción, poesía, relatos cortos. En el Plan Lector de Murcia cuentan con un taller de escritura creativa, igual que en León, donde los textos que se elaboran en el taller se publican en la revista del centro.

Una práctica que realizan todos los centros es la celebración de días especiales, como el Día del Libro, el aniversario de algún autor célebre o la organización de encuentros con autores. Por ejemplo, el Plan Lector de uno de los centros de Cantabria, celebra el Día de las Escritoras, el 16 de octubre, y en los cambios de clase se escuchan audios de estas lecturas; también por la festividad de Halloween se leen en inglés. En Valencia, proponen realizar mercadillos de libros de segunda mano que se celebrarán el propio Día del Libro. Para celebrar este mismo día, en Badajoz se graban poemas en podcast y se lee en voz alta un fragmento de El Quijote. En el Plan de Almería los días especiales son concursos: concurso de marcapáginas (día de las Bibliotecas), concurso de Halloween (los alumnos elaboran textos) y concurso de Navidad (elaboran felicitaciones).

Otras prácticas a nivel de centro de animación a la lectura son: las de uno de los centros de Las Palmas a partir de la última semana de noviembre, incluye tras la última sesión, una sesión adicional de media hora dedicada a la lectura; gimkanas sobre las lecturas en La Coruña; concursos de postales en el centro de Asturias; decoración de las clases, pasillos y biblioteca con frases o eslóganes que animen a leer desde uno de los centros de Cantabria; en Navarra se proponen actividades extraescolares a Soria, siguiendo las huellas de Machado o San Millán de la Cogolla; un periódico digital desde el centro de Alicante y un concurso de elaboración de un logo que acompañe a las actividades en el centro de La Rioja.

- Biblioteca

El 20% de los centros a los que pertenecen los Planes Lectores analizados no mencionan a la biblioteca escolar o explican que no se desarrollan acciones desde ella. El Plan de La Rioja está tan actualizado que señala el no poder aprovechar la biblioteca escolar para actividades al estar en una situación de pandemia. El 42,5% de los Planes Lectores lo que hacen es mencionar la biblioteca de manera superficial, señalando los recursos que tiene, situándola como una herramienta imprescindible sin añadir más información o describiendo el espacio de la misma. En el caso de Ceuta se describe la biblioteca escolar como el lugar al que van los alumnos cuando se les castiga. El resto de Planes Lectores (37,5%) sitúan la biblioteca escolar en el corazón del documento, por ser el lugar donde se desarrollan las actividades que potencian la competencia lectora a nivel de centro, como recitales de poesía o talleres de teatro o escritura creativa.

Atendiendo a la especificidad de algunos centros, cabe destacar: el Plan de Asturias la presenta como "mediateca". Dentro del Plan, se incluye un Proyecto de Dinamización de la Biblioteca Escolar, que habla específicamente de lo que se espera conseguir de la Biblioteca. Es de mencionar que la Biblioteca está disponible por las tardes para que los alumnos realicen tareas o investigaciones. El Plan Lector de Cantabria señala diversas zonas: área de lectura relajada área de trabajo individual y área de novedades en lectura. Por su parte, el centro de León tiene una cuenta de Instagram donde se publica regularmente. El centro ha dado un giro positivo a la biblioteca, para ampliarla, hacerla más acogedora, y ahora es el lugar donde los alumnos del primer ciclo de ESO leen en voz alta durante la asignatura de Lengua. Uno de los centros de Las Palmas sitúa la biblioteca como la principal fuente de información para los alumnos, defendiendo que, si se acostumbran a ella, cuando finalicen su etapa escolar, lo harán con otras bibliotecas.

FAMILIAS

El 27,5% de los Planes Lectores que pertenecen a este estudio comenten el error de no mencionar las familias como agentes esenciales en el desarrollo de la competencia lectora. El 40% de dichos documentos sitúa a las familias como un nexo fundamental en la motivación de sus hijos a la lectura, al servirles de ejemplo, enfatizando en que las mismas conozcan la existencia del Plan Lector y se involucren en él.

Por último, el 32,5% de los documentos manifiestan la necesidad de contar con las familias para conseguir que los alumnos lean. Proponen incluir a las familias en las actividades de fomento a la lectura que se llevan a cabo desde el centro, como los clubes de lectura y los concursos. Uno de los centros de Asturias, presenta dentro del Plan Lector un proyecto para integrar a las familias. En el Plan Lector de uno de los centros de Cantabria, se incluyen unas recomendaciones a los padres para que desarrollen este hábito en sus hijos: acompañarlos a la biblioteca, sentarse a leer con ellos, permitirles escoger sus propios libros, ayudarles a conectar lo que leen con su propia vida, etc. Los Planes Lectores de Burgos y Ciudad Real proponen hacer reuniones periódicas con el AMPA para involucrar a los padres.

OTRAS INSTITUCIONES

Los centros pueden colaborar con otras instituciones para realizar distintas actividades en orden a conseguir el desarrollo de la competencia lectora en el alumnado. El 32,5% de los centros a los que pertenecen los Planes Lectores analizados no mencionan colaborar con ninguna otra institución. El 42,5%, cuenta con la colaboración de la biblioteca municipal como mínimo. El resto de Planes Lectores (25%) presentan actividades innovadoras con la participación de otras instituciones.

En uno de los centros de La Coruña, La Voz de Galicia, cada miércoles aporta ejemplares suficientes a un docente que quiera trabajar con un grupo actividades realizadas con dicho periódico. En Pontevedra se cuenta con la participación de asociaciones culturales o librerías. En Cantabria se financia a alguna ONG durante la Semana del Libro a través de la práctica de vender el "libro usado". El otro centro de La Coruña, propone el intercambio de experiencias lectoras con otros centros educativos de La Coruña, a través de sus centros cívicos y la red de bibliotecas. En el centro de León, la empresa Coca-cola organiza un concurso con los alumnos de 2º ESO de "jóvenes talentos", colaboran con una librería durante el Día del Libro, con la Concejalía de Cultura del Ayuntamiento y con editoriales como Vicens Vives, y se quiere proponer una colaboración con la Universidad de León y el Grado en Biblioteconomía y documentación para que los alumnos realicen prácticas en el centro.

g. Competencias que desarrolla el Plan

El 35% de los Planes Lectores no hacen referencia a las competencias, ni siquiera las mencionan. En algunos casos se mencionan indirectamente, como es el caso de uno de los Planes Lectores pertenecientes a La Coruña, que sitúa la comprensión lectora como base de todo aprendizaje, siendo necesario trabajarla de manera continua junto con la escritura y la expresión oral. En el caso de Tenerife, nos habla de tres destrezas que se consiguen a través de la lectura: obtener información, una buena interpretación, y reflexionar sobre la estructura de los textos.

El 65% de los Planes Lectores que se han analizado hacen referencia a las competencias, y de ellos un 46% habla de las competencias básicas, especialmente de la competencia lingüística y la competencia de aprender a aprender. El centro de Navarra explica que se desarrolla la competencia lingüística, haciendo hincapié en el hábito lector, la expresión oral y escrita. Otros Planes, como el de Valencia, también desarrollan las competencias digital, cultural y artística. Y en algunos casos, como el de Murcia, únicamente se centran en la competencia lingüística.

h. Implicación interdepartamental

Únicamente dos centros limitan el desarrollo del Plan Lector exclusivamente al Departamento de Lengua y Literatura (5%). El 70% de los documentos afirman que se exige la participación de todos los Departamentos, compartiendo recursos y estrategias, de una manera consensuada.

El porcentaje restante de Planes Lectores (25%) van un paso más allá, son aquellos que indican prácticas concretas para involucrar a todos los Departamentos: en uno de los Planes de La Coruña, se indica que se llevará a cabo una continua formación del profesorado en temas de lectura y creación literaria. El Plan de Pontevedra indica que habrá charlas de autores que no tienen que ser de lecturas del Departamento de Lengua, también de autores cuyos libros se leen en otras materias. En uno de los casos de Madrid, se incluye un apartado para cada asignatura, donde se explica qué lectura se hará, cómo se evaluará, y qué metodología se seguirá.

i. Relación con otros planes

El 60% de los Planes Lectores analizados no menciona ningún otro Plan del centro. En cuanto al 40% restante, encontramos mucha variedad. Un 12,5% del total señala al Plan Lector como un apartado del Proyecto Educativo de Centro (PEC). En el caso de Alicante se menciona por encima dicho PEC y se incluye como anexo del Plan Lector el Plan de Biblioteca.

En tres Planes (Asturias, Cantabria y Salamanca) se señala que se hablará del Plan Lector en el Plan de Acción Tutorial. También en tres casos se incluye el Plan Lector en la Programación General Anual (Asturias de nuevo,

León y Ciudad Real). En el caso del Plan Lector de Valencia se menciona el Plan de Mejora, donde se ha incluido la lectura de un libro por parte de cada Departamento didáctico de las áreas no lingüísticas. El Plan de Sevilla vincula el Plan Lector con multitud de Planes y Proyectos, como el Proyecto Musical y el Proyecto de Bilingüismo.

j. Recursos

El 45% de los Planes Lectores analizados no menciona los recursos con los que cuentan para poner en funcionamiento el Plan. El 27,5% se limita a explicar brevemente que los recursos que utiliza el centro son la biblioteca escolar y los propios docentes. En el caso de Castellón, además, menciona el presupuesto del curso anterior.

El resto de Planes Lectores (27,5) desarrolla adecuadamente este apartado, al exponer abierta y claramente sus recursos materiales y humanos. Por ejemplo, en el caso de León: los recursos humanos son la profesora encargada del Plan y de la biblioteca, junto con el resto de miembros del Claustro. Los recursos materiales son bastante limitados: dos ordenadores en la biblioteca y diferentes volúmenes que no suelen encajar con los gustos del alumnado. Un 10% del total, incluyen entre sus recursos humanos al AMPA, vinculando así este apartado con el de la implicación de las familias. El centro de Alicante plantea que los recursos materiales serán el fondo de libros de la biblioteca y los Departamentos, el material en soporte digital, los libros proporcionados por editoriales y donados por el AMPA, documentos proporcionados por la concejalía de juventud, etc. Los recursos humanos son todo el Claustro, del que dice que está plenamente concienciado, el AMPA, colaboradores del ayuntamiento y de la biblioteca municipal.

k. Evaluación

El 35% de los Planes Lectores analizados no informan en absoluto sobre cómo se evaluará su funcionamiento. El 30% de los Planes Lectores informan de qué recursos humanos valorarán el funcionamiento del Plan: el 5% de Planes indican que lo hará el Equipo Directivo, otro 5% señala como responsables de la evaluación del Plan a los docentes por Departamentos y el 17,5% señala que la Comisión de Coordinación Pedagógica valorará las actuaciones.

El 35% restante de Planes que señalan una evaluación, no dice quién realiza la misma, pero indica cómo será esta supervisión: el 15% del total, señala que se realizará una memoria o informe a final de curso, donde se incluirán propuestas y mejoras para el curso siguiente.

El 20% restante realizará la evaluación mediante indicadores de logro, que varían ligeramente entre centros. A modo de ejemplo, pueden destacarse: en el centro de Pontevedra será un índice de hábito lector creado por el alumnado, la autonomía y participación de los grupos y las visitas realizadas a la biblioteca. En Castellón son el grado de fomento de la lectura en el alumnado, grado en el que los recursos de la biblioteca han favorecido las necesidades detectadas, grado de promoción de la lectura, la educación inclusiva, la igualdad de género y de convivencia, aumento de registro en la biblioteca escolar y grado de coordinación entre otras instituciones. En uno de los centros de Alicante serán el grado de satisfacción de alumnado, profesores y familias, grado de adecuación de las actividades, implicación del profesorado, frecuencia de uso de la biblioteca y grado de participación en los concursos relacionados con la lectura y la escritura.

l. Actualización

El 30% de los Planes Lectores cometen el error de no señalar la fecha en la que se ha elaborado el Plan o el curso en que se ha revisado. Lo correcto sería que el Plan se actualizase cada pocos años, por tanto, se debería de encontrar la fecha en el curso 2020/2021, pero sólo un 10% de Planes Lectores están así de actualizados.

Encontramos que un 27,5% de los Planes han sido elaborados en los últimos 4 años, siendo el resto anteriores al curso 2016/2017 y siendo el más antiguo el caso de Salamanca, elaborado en el curso 2005/2006.

m. Elementos diferenciadores

En todos y cada uno de los Planes Lectores analizados se ha encontrado algún elemento único que no estaba presente en el resto de documentos. Destacamos algunos de estos elementos a los que aún no se hizo mención:

- Un listado por orden cronológico de las distintas actividades que realizarán por los días especiales del curso que tienen que ver con la lectura en uno de los casos de La Coruña.
- Un apartado de páginas web sobre literatura infantil y juvenil en uno de los casos de Cantabria.
- El Plan Lector de Álava presenta la idea de introducir una cita célebre y relevante al comienzo de cada uno de los apartados.
- Un apartado dedicado a la atención a la diversidad: libros adaptados, aula de acogida donde se leen lecturas coordinadas con los profesores de lengua catalana en el aula ordinaria en el caso de Gerona.
- El Plan Lector de Huelva es diferente a todos los anteriores en cuanto a que no busca que el Plan fomente la lectura como ocio o la lectura de libros, sino que se centra en la necesidad de que el alumno sepa aplicar la lectura al estudio en general de las materias.

5 Conclusiones

Una vez analizados los cuarenta Planes Lectores seleccionados, y tras analizar lo que plantean para distintos centros de España respecto a trece categorías de análisis es posible establecer algunas conclusiones y propuestas de mejora para que los Planes Lectores de centro puedan lograr mejor sus objetivos.

1. La correcta presentación de un Plan Lector es imprescindible: el documento tiene que tener una portada atractiva y un índice claramente desglosado. En la portada, debe constar el título del documento, el nombre del centro y la fecha. Una cita célebre que anime a la lectura será un valor añadido, como lo sería incluir el logo del centro o un membrete en todas las páginas. El documento no debe contener faltas de ortografía y se debe cuidar el interlineado y difundirse en PDF.
2. El marco teórico debe desarrollarse más correctamente en la mayor parte de los Planes. Se debe recurrir a la legislación en la que se apoya, a nivel estatal y autonómico, una justificación que apoye el Plan Lector, así como una definición de qué es un Plan Lector y qué nos vamos a encontrar concretamente en este (Pascual Díez 2010). En la medida de lo posible sería adecuado señalar qué tendencias, paradigmas o autores se siguen para realizar las propuestas en materia de estímulo a la competencia lectora.
3. En cuanto al contexto, algunos documentos han realizado un diagnóstico sobre su entorno socio-cultural, el perfil de alumnado que acude al centro, incluyendo características de su ubicación o su historia. Otros han optado por explicar el porqué del Plan Lector y las necesidades que cubre. Ningún documento ha sabido incluir ambas partes, que sería lo óptimo.
4. La trayectoria lectora del centro debe situarnos en el estado en el que está el alumnado: cuáles son los aspectos donde presenta más problemas o dificultades en cuanto a la lectura y por qué. Sin embargo, es fundamental determinar en base a qué se han sacado esas conclusiones: cuestionarios hechos en todos los cursos a principio de curso, observación por parte de los docentes, etc.
5. Un Plan Lector debe reflejar la cultura del centro, para que cuando alguien lo esté leyendo conozca sus valores, sus principios, sus formas organizativas (individualista, colaborativa, etc.). Se echan en falta más alusiones a las formas de trabajo habituales entre el profesorado para saber si la cultura del centro es tradicional o innovadora y los valores que pretende al alumnado.

6. Las propuestas en las aulas son importantes y destacan las lecturas obligatorias (Rivera-Jurado and Romero-Oliva 2020) y la lectura en voz alta. Se deben incluir todas las actividades que se realicen en el aula para fomentar la lectura y desarrollar un hábito lector, desde todas las áreas y adaptadas a las necesidades de cada curso y cada alumnado. Lo correcto es proporcionar actividades para antes de la lectura, durante y después de la misma, siempre justificando cada actividad con un porqué y, por supuesto, sacándole el máximo partido a las TIC.

7. Las propuestas a nivel de centro deben ir en consonancia con las que se desarrollan desde el aula. Estas prácticas se deben desarrollar durante el horario lectivo y también pueden ser actividades complementarias o extraescolares o envolver al centro en aquellos momentos del día donde no está en el aula, como actividades durante los recreos. Destaca la celebración de días especiales en el calendario académico.

8. Las propuestas a realizar desde la biblioteca escolar son fundamentales. La biblioteca escolar ha de presentarse como el lugar desde el que se desarrollan las diferentes actividades que elabora el centro para la animación a la lectura: como los clubs de lectura, recitales de poesía, talleres de teatro o de escritura (Cárdenas Zardoni 2012; Álvarez-Álvarez and Vejo-Sainz 2017; Revuelta-Muela and Álvarez-Álvarez 2021; Serna, Rodríguez, and Etxaniz 2017).

9. Es preciso que cada vez más los Planes Lectores contemplen a las familias y ofrezcan actividades en las que ellas puedan participar (por ejemplo, en clubs de lectura), rompiendo la tendencia a excluirlas de los centros (Duque Aristizábal et al. 2012).

10. Las propuestas con otras instituciones revelan que es posible colaborar con biblioteca municipal e instituciones del entorno (ONGs, librerías, editoriales, empresas, etc.).

11. Dado que un Plan Lector tiene que seguir la legislación vigente, en la actualidad, lo correcto es que plantee cómo se abordarán las competencias básicas, haciendo hincapié en la competencia lingüística, pero sin dejar de lado las demás (De Fátima Gamez Estrada 2014).

12. La implicación de todos los agentes del centro es crucial, eso implica que todos los Departamentos deben participar en el fomento de la lectura del alumnado. Es un error atribuirle la exclusividad de la responsabilidad al Departamento de Lengua y Literatura. Sería óptimo formar al profesorado sobre animación a la lectura para que cada docente se reinvente en su ámbito de intervención (De Fátima Gamez Estrada 2014; Duque Aristizábal et al. 2012; Álvarez-Álvarez and Vejo-Sainz 2017).

13. El Plan Lector de un centro debería tener una relación de interdependencia con el resto de planes del centro (Canquiz-Rincón, Mayorga-Sulbarán, and Sandoval-Fontalvo 2021) e incluirse en el PEC, la PGA y las diferentes programaciones de los Departamentos. Asimismo, deben mostrarse las conexiones con otros planes como el de Atención a la diversidad, el Plan TIC o el Plan de Acción Tutorial.

14. A su vez, es necesario incluir en todo Plan Lector un apartado de recursos, que diferencie entre los recursos humanos y materiales que se involucrarán para el funcionamiento del Plan y desglose el aporte de cada uno (Carrio Fernández et al. 2007).

15. También es indispensable que el Plan planifique cómo será su evaluación: los planes analizados presentaban o el tipo de evaluación o las personas que la realizaban, pero en pocas ocasiones se ha hablado de ambos aspectos, que sería lo correcto: en primer lugar, señalar quién va a comprobar el correcto funcionamiento del Plan Lector y cómo procederá a ello (Carrio Fernández et al. 2007).

16. También es crucial incluir la fecha que tiene el documento, para saber a qué curso corresponde. Lo correcto sería que el Plan se mantuviese siempre actualizado, revisándose cada pocos años.

17. Por último, un buen Plan Lector debería incluir algún aspecto innovador o especial, algo que al lector le haga percibir el documento como diferente, creativo y relevante (Carrio Fernández et al. 2007; Pascual Díez 2010).

En síntesis, se puede destacar que actualmente los Planes Lectores de los centros tienen un amplio margen de mejora: todos tienen algunos apartados excelentes donde destacan, pero también presentan debilidades que se deberían subsanar. Se verifica la hipótesis de que los diferentes Planes Lectores examinados son diversos y definen numerosas prácticas a implementar por parte de los centros educativos que imparten Educación Secundaria. Sin embargo, y teniendo en cuenta las limitaciones del presente estudio exploratorio, son necesarios más trabajos de investigación al respecto que contribuyan a la reflexión sobre los procesos de planificación del desarrollo de la competencia lectora por parte de los centros educativos que imparten Educación Secundaria. Un Plan Lector es una herramienta indispensable en un centro educativo que desee planificar el proceso de construir un hábito lector sólido en el alumnado.

Referencias

- Alvarez-Álvarez, C., & Vejo-Sainz, R. (2017). Mejora de la competencia literaria con un club de lectura escolar. *Biblios: Journal of Librarianship and Information Science*, 68(68), 110–122. <https://doi.org/10.5195/biblios.2017.351>
- Amiama-Espaillet, C., & Mayor-Ruiz, C. (2018). Explorando la relación entre fluidez lectora y competencia lectora en Educación Secundaria. *Ocnos. Revista de Estudios Sobre Lectura*, 17(1), 21–31. <https://doi.org/10.18239/ocnos>
- Amiama-Espaillet, C., & Mayor Ruiz, C. (2017). Lectura digital en la competencia lectora: La influencia en la Generación Z de la República Dominicana = Digital Reading and Reading Competence: The influence in the Z Generation from the Dominican Republic. *Comunicar*, 52(3), 105–113. <https://doi.org/10.3916/C52-2017-10>
- Bajen García, E., & Lopez Sanz, M. J. (2007). Plan Lector. Marco teórico para el desarrollo del Plan Lector de centro. Casals.
- Canquiz-Rincón, L., Mayorga-Sulbarán, D., & Sandoval-Fontalvo, C. (2021). Planeación didáctica para el desarrollo de la comprensión lectora. *Ocnos. Revista de Estudios Sobre Lectura*, 20(2), 96–106. <https://doi.org/10.18239/ocnos>
- Cárdenas Zardoni, H. (2012). ¿Son necesarias políticas públicas sobre la biblioteca escolar? Situación en América Latina. *Biblios: Journal of Librarianship and Information Science*, 48(48), 21–30. <https://doi.org/10.5195/biblios.2012.62>
- Carrio Fernández, E., Cortejoso Hernández, P., García Díaz, R., González Gutiérrez, H., Gutiérrez Amieva, M. J., Jiménez Pérez, B., Méndez García, B., Monte Río, A., Moreno Llana, M. A., Pascual Díez, J., & Veiga García, C. (2007). Plan de lectura, escritura e investigación de centro: orientaciones para su elaboración, desarrollo y evaluación. Dirección General de Políticas Educativas y Ordenación Académica.
- Dantas, T., Cordón-García, J. A., & Gómez-Díaz, R. (2017). Lectura literaria juvenil: los clubes de lectura como entornos de investigación Young. *Ocnos. Revista de Estudios Sobre Lectura*, 16(2), 60–74. <https://doi.org/10.18239/ocnos>
- De Fátima Gamez Estrada, I. C. (2014). Estrategias de motivación hacia la lectura en estudiantes de Quinto Grado de una Institución Educativa. *Escenarios*, 10(2), 83. <https://doi.org/10.15665/esc.v10i2.222>
- Debeer, D., Buchholz, J., Hartig, J., & Janssen, R. (2014). Student, School, and Country Differences in Sustained Test-Taking Effort in the 2009 PISA Reading Assessment. *Journal of Educational and Behavioral Statistics*, 39(6), 502–523. <https://doi.org/10.3102/1076998614558485>
- Duque Aristizábal, C., Ortiz Rayo, K., Sosa Gómez, E., & Bastidas Velázquez, F. (2012). La lectura como valor para la construcción del lector competente. *Perfiles y Perspectivas*, 11(1), 107–113. <https://doi.org/10.14483/16579089.4558>
- Jerrim, J., & Moss, G. (2019). The link between fiction and teenagers' reading skills: International evidence from the OECD PISA study. *British Educational Research Journal*, 45(1), 181–200. <https://doi.org/10.1002/berj.3498>
- Lafontaine, D., Baye, A., Vieluf, S., & Monseur, C. (2015). Equity in opportunity-to-learn and achievement in reading: A secondary analysis of PISA 2009 data. *Studies in Educational Evaluation*, 47, 1–11. <https://doi.org/10.1016/j.stueduc.2015.05.001>
- Ley Orgánica, 3/2020 de 29 de diciembre por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. (2020). In *Boletín Oficial del Estado* (No. 340).
- Lluch, G., Escandell, D., Francés, M. À., Baldaquí, J. M., & Esteve, A. (2017). Políticas públicas de lectura e investigación. El diseño del Plan Valenciano de Lectura. *Ocnos. Revista de Estudios Sobre Lectura*, 16(1), 121–133. <https://doi.org/10.18239/ocnos>
- Merry, J. J. (2013). Tracing the U.S. deficit in PISA reading skills to early childhood: evidence from the United States and Canada. *Sociology of Education*, 86(3), 234–252. <https://doi.org/10.1177/0038040712472913>
- Pascual Díez, J. (2010). Currículo, Plan Lector y biblioteca escolar. *Primeras Noticias. Revista de Literatura*, 248, 9–13.
- Patterson, A., Roman, D., Friend, M., Osborne, J., & Donovan, B. (2018). Reading for meaning: The foundational knowledge every teacher of science should have. *International Journal of Science Education*, 40(3), 291–307. <https://doi.org/10.1080/09500693.2017.1416205>
- Revuelta-Muela, A., & Álvarez-Álvarez, C. (2021). ¿Cómo funcionan los Clubes de lectura en Educación Secundaria? *Ocnos. Revista de Estudios Sobre Lectura*, 20(2), 80–95. <https://doi.org/10.18239/ocnos>
- Rivera-Jurado, P., & Romero-Oliva, M.-F. (2020). El adolescente como lector accidental de textos literarios: hábitos de lectura literaria en Educación Secundaria. *Ocnos. Revista de Estudios Sobre Lectura*, 19(3), 7–18. <https://doi.org/10.18239/ocnos>
- Rojas, S. P., Meneses, A., & Sánchez, E. (2019). Teachers' scaffolding science reading comprehension in low-income schools: how to improve achievement in science. *International Journal of Science Education*, 41(13), 1827–1847. <https://doi.org/10.1080/09500693.2019.1641855>
- Serna, M., Rodríguez, A., & Etxaniz, X. (2017). School library and reading habits on Primary School students Biblioteca. *Ocnos. Revista de Estudios Sobre Lectura*, 16(1), 18–49. <https://doi.org/10.18239/ocnos>

Datos de las autoras

Carmen Álvarez-Álvarez

Doctora en Pedagogía. Licenciada en Pedagogía. Graduada en Magisterio. Experta en Gestión emprendedora en Lectura y Escritura. Máster en Acción Tutorial Máster en Promoción a la Lectura y Literatura Infantil.

mcalvarezalvarez@gmail.com

Eva Obregón Agüero

Graduada en Administración y Dirección de Empresas por la Universidad de Cantabria.

eva22_97@hotmail.com

Received: 2021-22-06

Accepted: 2022-31-12



This work is licensed under a Creative Commons Attribution 4.0 United States License.



This journal is published by the [University Library System](#) of the [University of Pittsburgh](#) as part of its [D-Scribe Digital Publishing Program](#) and is cosponsored by the [University of Pittsburgh Press](#).