

Curso 4 | Educación Infantil y Primaria

# **Competencia lectora: mediación, biblioteca escolar y plan de lectura de centro**

Materiales del Itinerario Formativo del PCT de Refuerzo de la Competencia Lectora



Catálogo de publicaciones del MEFD: <https://libreria.educacion.gob.es>

Catálogo de Publicaciones de la Administración General del Estado (CPAGE): <https://cpage.mpr.gob.es/>

*Curso 4A. Competencia lectora: dimensión plurilingüe y dimensión para la alfabetización mediática e informacional.*

**Autores:** Juan Antonio Núñez Cortés, Elia Saneleuterio Temporal, Manuel Francisco Romero Oliva, Juli Palou Sangrá, Carmen Durñan Rivan, Rosalía Delgado Girón, Mireia Manresa Potrony, María Moya García, Sergio Balbuena Teruel, Alejandro Aguilar Bravo y María José Molina García.

**Maquetación:** Eric A. Pavón Sánchez

**Concepto gráfico de la colección:** Eric A. Pavón Sánchez



MINISTERIO DE EDUCACIÓN, FORMACIÓN PROFESIONAL Y DEPORTES

Subdirección General de Cooperación Territorial e Innovación Educativa

**Edita:** Ministerio de Educación, Formación Profesional y Deportes

© SECRETARÍA GENERAL TÉCNICA

Subdirección General de Atención al Ciudadano, Documentación y Publicaciones, Madrid.

**Edición:** 2025

**NIPO (línea):** 164-25-189-8

# 1 Mediación para el fomento del interés y el gusto por la lectura

pp.4

Disquisiciones en torno a la lectura

pp.7

Itinerarios

pp.14

# 2 Biblioteca escolar

pp.30

El concepto de biblioteca escolar

pp.33

La biblioteca en el currículo y su relación con el plan de lectura (PL)

pp.36

La colección de una biblioteca escolar

pp.37

Actividades para dinamizar la colección

pp.43

Relación con otras entidades

pp.46

La persona responsable de la biblioteca escolar

pp.48

Procesos evaluativos de la dinámica de la biblioteca y del papel transversal que tiene en el centro

pp.50

# 3 El plan de lectura

pp.54

Presentación. *La importancia de los planes de lectura en los centros escolares*

pp.57

Concepto de plan de lectura

pp.58

Elaboración del plan de lectura

pp.61

A modo de síntesis

pp.77

*Mediación para  
el fomento del  
interés y  
el gusto  
por la lec-  
tura.*



# *Estructura del bloque*

# 1 *Disquisiciones en torno a la lectura*

---

pp.7

- 1.1** *Radiografía de la situación actual* pp.7
- 1.2** *Retos para conectar con los lectores del siglo XXI* pp.9
- 1.3** *Leer para hacer, leer para disfrutar: de qué hablamos cuando nos referimos a fomentar la lectura* pp.10
- 1.4** *Puentes lectores: la coordinación vertical y horizontal* pp.11
- 1.5** *¿Y qué dice la normativa?* pp.12

# 2 *Itinerarios*

---

pp.14

- 2.1** *Educación Infantil* pp.14
  - 2.1.1** *El fomento de la lectura en la normativa de la Educación Infantil* pp.14
  - 2.1.2** *Particularidades de la etapa que influyen en el tratamiento de la lectura* pp.14
  - 2.1.3** *Orientaciones para el fomento de la lectura en Educación Infantil* pp.15
  - 2.1.4** *Experiencias de éxito en Educación Infantil* pp.16
- 2.2** *Educación Primaria* pp.17
  - 2.2.1** *El fomento de la lectura en la normativa de Educación Primaria* pp.17
  - 2.2.2** *Particularidades de la etapa que influyen en el tratamiento de la lectura* pp.18
  - 2.2.3** *Orientaciones para el fomento de la lectura en Educación Primaria* pp.19

# 1

## Disquisiciones en torno a la lectura

### 1.1. Radiografía de la situación actual

Para quienes nos embarcamos en este curso, seguro que no resulta ajeno el debate social en el que se subraya la necesidad de fomentar la lectura desde las edades más tempranas, con el objetivo de que se convierta en un hábito que nos acompañe a lo largo de toda la vida. Sin embargo, aunque resulte sorprendente, la voz de los especialistas alertando de los bajos niveles de lectura en España contrasta con las cifras que arrojan distintas encuestas. Así, cuando hablamos de medir los hábitos de lectura en España, cabe hacer referencia a dos estudios principales:

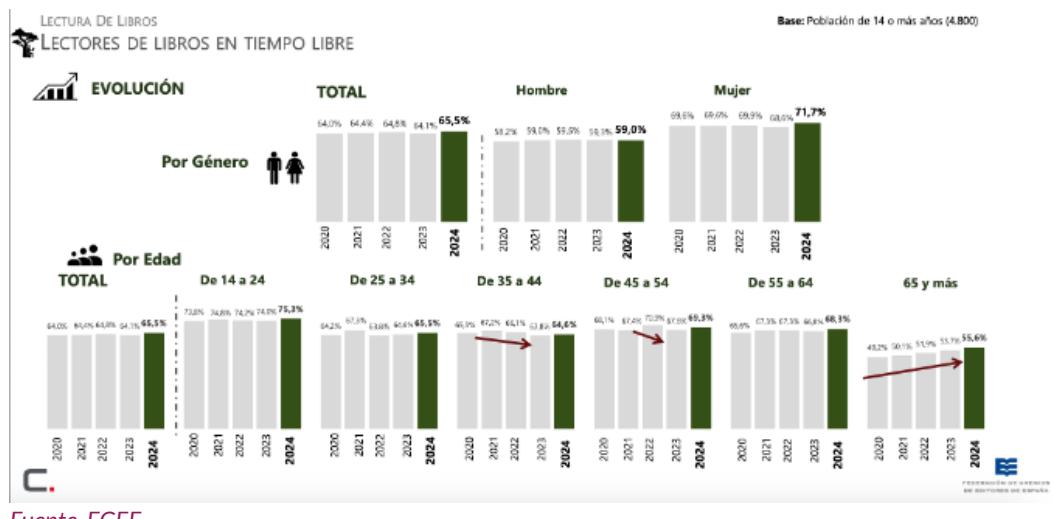
- El Barómetro de Hábitos de Lectura y Compra de Libros en España de la Federación de Gremios de Editores de España (en adelante, FGEE). Se realiza anualmente, siendo su última edición en 2024. Se puede acceder a los resultados [pinchando aquí](#).
- Encuesta de Hábitos y Prácticas Culturales (EHPC), realizada por los ministerios con competencias en cultura desde 2002-2003, con una periodicidad de cuatro años. El último corresponde al curso 2021-2022, si bien es cierto que se ha publicado un avance de la encuesta de 2024. Todas

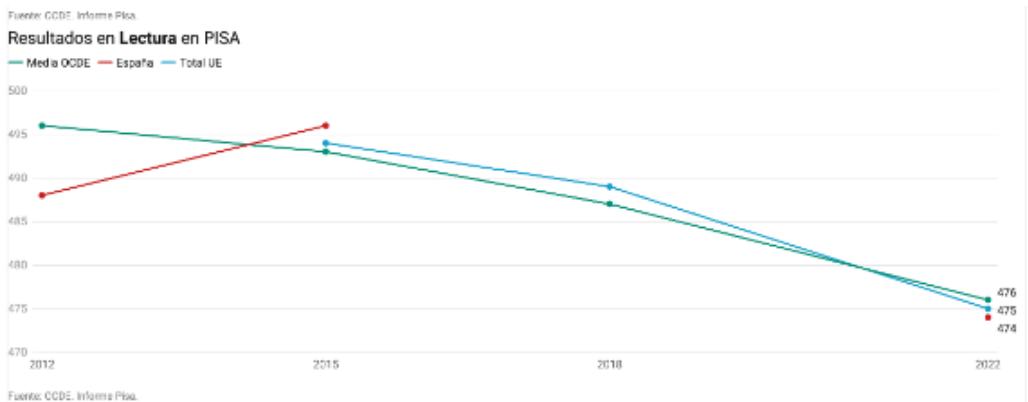
las encuestas, así como los resultados y avances, están alojadas [en este enlace](#).

En términos generales y sin entrar en detalles, el Barómetro apunta que el 70,3 % de la población mayor de 14 años lee libros al menos una vez al trimestre, y que el 65,5 % lo hace por ocio. La adopción de formatos digitales crece al 31,7 % en 2024, con el e-reader como dispositivo preferido. Por su parte, la Encuesta de Hábitos y Prácticas Culturales 2021-2022 sitúa en el 61,7 % el porcentaje de españoles de 15 años o más que han leído al menos un libro en el último año y constata un avance significativo en 2024, hasta el 66,3 %. Además, pone en evidencia un aumento de la lectura en formato digital, si bien es cierto que la mayoría de los lectores aún prefieren leer libros en papel (algo más del 70 % frente a un 30 %). Ambas encuestas ponen de manifiesto un aumento significativo en los últimos años del número de personas que se declaran «lectores frecuentes», especialmente en edades tempranas.

Estos porcentajes pueden resultar llamativos para una comunidad educativa que afronta el desinterés de buena parte del alumnado por la lectura en general, poniendo el foco en las dificultades que se encuentran a la hora de promover el hábito lector y en las carencias en competencia lectora de buena parte del alumnado (Cerrillo, 2016). De hecho, si comparamos las encuestas con los resultados ofrecidos por PISA, comprobamos que, en el último informe, España obtuvo una puntuación de 474 puntos en lectura, situándose por debajo de la media de la OCDE y la UE, lo que representa una caída de tres puntos con respecto a la edición anterior y de veintidós en relación al 2015.

Figura 1. Lectores de libros en tiempo libre



**Figura 2. Resultados en Lectura en Pisa**

Fuente. CCDE. Informe Pisa

Ante estas circunstancias tan divergentes, ha surgido la disyuntiva entre los especialistas sobre si realmente leemos menos o si el problema radica en una manera diferente de entender la lectura por parte de las nuevas generaciones. En este sentido, invitamos a reflexionar sobre las palabras de Cassany (2005) y de Cerrillo (2016):

Fragmento 1:

Hoy leemos muchos textos y muy variados en breves espacios de tiempo. En Internet, por ejemplo, saltamos de una práctica a otra: de responder correos a buscar datos en webs, de consultar un blog a chatear con amigos, etc. En casa, también pasamos de leer unos datos en televisión a leer el periódico, una novela [...]. Se trata de un auténtico zapping de la lectura. (Cassany, 2005, p. 3)

Fragmento 2:

Nunca hubo tantos lectores como hay ahora. Sin embargo, es una realidad la pérdida de prestigio y, sobre todo, la consideración social de la lectura y de los lectores en el mundo actual [...] (Cerrillo, 2016, p. )

Fragmento 3:

Nos encontramos ante un nuevo analfabetismo, aparentemente menos peligroso que el analfabetismo funcional; hace ya unos años que lo acuñamos como neoanalfabetismo [...] señalando que afecta a sectores de población de casi todos los países desarrollados y que tiene como protagonistas a los nuevos lectores, jóvenes fascinados por los nuevos

soportes de lectura, que no son lectores literarios ni tampoco, en muchos casos, lectores competentes; son jóvenes con un vocabulario muy reducido, que tienen problemas de concentración y fluidez lectoras, que no son capaces de leer expresivamente ni de diferenciar las ideas principales de las secundarias de un texto. (Cerrillo, 2016, p. 184)

Nos encontramos, pues, ante una forma de carencia lectora que afecta especialmente a los jóvenes de sociedades desarrolladas. Aunque nuestros adolescentes están rodeados de pantallas, estímulos visuales y pasan buena parte del día leyendo (wasaps, contenido en redes sociales e incluso la información brindada por la IA), muchos de ellos presentan un vocabulario limitado, dificultades de concentración y una escasa comprensión profunda del texto. Leen, pero no interpretan; acceden a la información, pero no logran convertirla en conocimiento literario ni en pensamiento crítico.

Díez Mediavilla (2019) resume los motivos que se aducen para explicar esta situación, a los que considera tan bienintencionados como periféricos. Entre ellos, destaca la falta de interés por los temas propuestos y la necesidad de incluir aspectos más cercanos a sus intereses, que les hagan vivir más intensamente la lectura y que sintonicen con sus gustos, aficiones y problemáticas. Asimismo, sostiene que las lecturas han de ser elegidas por los propios estudiantes, puesto que estos tienden a rechazar sistemáticamente lo que tienen que hacer de manera obligada. Por último, señala propuestas que parten de la utilización de medios electrónicos, más atractivos para los jóvenes.

A nivel más divulgativo, el escritor y creador de contenidos Javier Ruescas, en su vídeo *Los jóvenes no leen | Burlas por leer?*, defiende que en la sociedad actual sí hay un número amplio de lectores, que encuentran en los clubes de lectura un espacio de apoyo mutuo y visibilización de la diversidad de gustos literarios. Reivindican, además, el derecho a decidir qué, cuándo y cómo leer, sin estigmas ni cánones pre establecidos. Para Ruescas, leer y escribir no solo son herramientas de ocio, sino motores de creatividad, conexión social y desarrollo personal: [https://www.youtube.com/watch?v=HbHSgh\\_SktU](https://www.youtube.com/watch?v=HbHSgh_SktU)

Por tanto, asistimos a un doble reto para los docentes: por un lado, capitalizar el creciente interés y las prácticas lectoras digitales del alumnado; por otro, reforzar sus competencias de comprensión profunda, análisis crítico y disfrute estético de los textos. Todo ello en un escenario marcado por la creciente implantación de la inteligencia artificial, cada vez más presente tanto en las nuevas como en las veteranas generaciones.

Como respuesta, a lo largo de este curso descubriremos un conjunto de dinámicas, actividades y estrategias orientadas a integrar estos nuevos hábitos lectores y, al mismo tiempo, fortalecer la comprensión profunda y el placer estético en distintos niveles educativos.

## 1.2. Retos para conectar con los lectores del siglo XXI

En un mundo cada vez más tecnológico, donde prima lo visual, lo inmediato y lo efímero, conectar con los lectores de la llamada Generación Z representa todo un desafío. Autores como Manzanares (2020) advierten que los docentes del siglo XXI asistimos a una transición pedagógica que colisiona con este tipo de alumnado, caracterizado por su condición de nativos digitales y marcado por una identidad y hábitos de aprendizaje profundamente ligados a la tecnología. Este estudiantado ha crecido inmerso en entornos multimedia, redes sociales y dispositivos móviles, lo que lo hace «experto» en la multitarea, en la búsqueda inmediata de información y en una menor capacidad para concentrarse en largos períodos de tiempo. Su familiaridad con la tecnología moldea sus expectativas en el aula y demanda experiencias interactivas, personalizadas y lúdicas que reflejen la inmediatez y la conectividad de su realidad digital.

La escuela, en toda su amplitud, constituye un fiel reflejo de la sociedad en la que vivimos. Un microcosmos que, a pesar de tener su propia idiosincrasia, es un espejo en el que contemplarnos para reflexionar sobre dónde estamos y hacia dónde vamos. Y en este microcosmos, no hay que olvidar que el innegable avance de las nuevas tecnologías y las herramientas digitales de interacción social han desdibujado por completo la manera en la que gestionamos nuestro ocio, nuestra manera de comunicarnos y, cómo no, la manera en la que leemos. Si trasladamos esta realidad al ámbito de la lectura, comprobamos que la lectura pausada, crítica y profunda a la que estamos (o estábamos) acostumbrados contrasta diametralmente con la velocidad con la que se consume el contenido audiovisual en internet: vídeos de apenas veinte segundos o mensajes que no llegan a los 280 caracteres. Todo lo que es largo o entraña dificultad se desliza a golpe de dedo índice en pos de un nuevo contenido más atractivo.

Por ello, en este contexto, es importante conocer una serie de líneas que nos permitan conectar con los lectores del siglo XXI, que se muestran en la siguiente infografía: Además, nuestro alumnado

Figura 3. Lectores del S. XXI



Fuente. Elaboración propia

debe ser consciente de la importancia y el impacto que tiene la lectura en su vida, discerniendo entre la lectura funcional y la lectura por placer, conceptos que aclaramos en el siguiente epígrafe.

### 1.3. Leer para hacer, leer para disfrutar: de qué hablamos cuando nos referimos a fomentar la lectura

Cuando hablamos de fomentar la lectura, haremos referencia a cultivar dos grandes dimensiones: la lectura funcional (leer para hacer) y la lectura recreativa (leer para disfrutar).

La **lectura funcional** está estrechamente vinculada a la vida diaria y práctica, pues permite a las personas adquirir información útil para resolver problemas específicos, acceder a oportunidades de crecimiento personal y profesional, y participar activamente en la sociedad. Así, autores como Blanco (2010) la definen como «aquella que tiene como objetivo fundamental permitir a la persona acceder al

contenido de mensajes elementales, mínimos, necesarios o imprescindibles para su propia utilidad o interés». Esta dimensión de la lectura involucra textos instructivos, divulgativos y técnicos, cuyo propósito principal es su uso práctico en la vida diaria, con la motivación de encontrar información, conceptos o mensajes y realizar tareas concretas con eficiencia y autonomía.

Sin embargo, lejos de ser meramente utilitarios, permiten al alumnado trabajar la comprensión de formatos diversos (etiquetas, carteles, recetas...), el vocabulario específico y la capacidad de sintetizar información. Todo ello, además, mediante propuestas lúdicas. ¿Por qué no trabajar en el fomento de la lectura con un manual de instrucciones disparatado, una receta casera o un itinerario de viajes?

La Junta de Andalucía tiene una línea de intervención orientada a trabajar la lectura y escritura funcional, con propuestas didácticas en Infantil, Primaria, Secundaria, Bachillerato y ESPA

(Educación Secundaria para Personas Adultas):

<https://www.juntadeandalucia.es/educacion/portals/web/lecturas-bibliotecas-escolares/lineas-de-intervencion/-/>

Por otro lado, la **lectura recreativa** o **lectura por placer** tiene un carácter más personal y subjetivo, pues está conectada directamente con el placer y la motivación intrínseca. Implica la elección voluntaria de textos destinados a despertar emociones y promover la reflexión crítica y creativa. Esta lectura ofrece una vía hacia el autoconocimiento, la empatía y el enriquecimiento cultural, por lo que se vincula con los textos literarios.

Y es aquí donde precisamente incide 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 (LOMLOE), al establecer la necesidad de guiar al alumnado para que encuentre su itinerario lector, considerado como rutas o recorridos de lectura que se organizan con un objetivo específico, como la formación de lectores o la exploración de un tema determinado. Es una estrategia didáctica que guía la selección de textos literarios y no literarios, estableciendo una conexión entre ellos y promoviendo la reflexión crítica de los lectores. Por ejemplo, al elegir *La dama del alba*, de Alejandro Casona, para 2º de ESO, se puede planificar un itinerario lector que analice cómo el castigo ha sido explotado en distintas épocas como un recurso narrativo. Para ello, se confrontarían relatos clásicos —la expulsión de Adán y Eva, el mito de Prometeo, la caja de Pandora o la estructura marco de *Las mil y una noches*— con creaciones actuales, como la novela gráfica *El Príncipe y la Modista* o la saga de Harry Potter, de modo que el alumnado explore las convenciones formales del teatro y la narración, identifique el esquema temático común de prohibición, transgresión y castigo y valore el impacto expresivo de la retórica a través de diversas figuras. Al mismo tiempo, se profundizaría en el diálogo como forma de discurso en géneros tan variados como el teatro, el mito, el cine y la novela gráfica, sin olvidar el estudio de la construcción y la función de los personajes dentro de estos textos.

En la Orden EFP/754/2022, de 28 de julio, por la que se establece el currículo y se regula la ordenación de la Educación Secundaria Obligatoria en el ámbito de gestión del Ministerio de Educación, Formación Profesional y Deportes,

se ofrecen, a modo de ejemplo, otros posibles itinerarios:

*Cruzar al otro lado:*

- Lectura compartida y análisis guiado de fragmentos de *Alicia en el país de las maravillas*.
- Novelas: *Peter Pan*, *Crónicas de Narnia*, *La historia interminable*, *Harry Potter*.
- Pintura: *El Bosco*, Dalí, Remedios Varo, Magritte.
- Película: *El viaje de Chihiro*.

*Decir el yo:*

- Lectura compartida y análisis guiado de fragmentos del *Diario de Ana Frank*.
- Literatura testimonial: fragmentos de *Si esto es un hombre*, de Primo Levi; *Persépolis*, de Marjane Satrapi.
- Diarios juveniles: fragmentos de *El diario rojo de Carlota*, de Gemma Lienas.
- Cartas: fragmentos de las *Heroidas*, de Ovidio o de las *Cartas de la monja portuguesa*, de Mariana Alcoforado.
- Fotolibro: *Y tú, ¿por qué eres negro?*, de Rubén H. Bermúdez.
- Película: *Matar un ruiseñor*, de Robert Mulligan.

Sin embargo, para inculcar el hábito lector y la lectura funcional, debe trabajarse de manera unánime a lo largo de las etapas y áreas educativas. Por ello, en el siguiente epígrafe subrayamos la necesidad de establecer puentes lectores de manera vertical y horizontal.

## 1.4. Puentes lectores: la coordinación vertical y horizontal

El fomento del interés y el gusto por la lectura requiere entender la educación como un proceso continuo y colaborativo, evitando considerar las distintas etapas educativas como compartimentos estancos. Para ello, se vuelve imprescindible desarrollar mecanismos de coordinación tanto vertical como horizontal. ¿Sabes a qué nos

referimos?

**1. Coordinación vertical:** se refiere a la necesaria continuidad y progresión entre las diferentes etapas educativas, fundamentalmente entre Educación Infantil y Primaria, y entre Primaria y Secundaria. La coordinación vertical facilita la transición fluida del estudiante, asegurando que los aprendizajes realizados en etapas anteriores sirvan como base sólida para aprendizajes posteriores. Así, la transición entre Infantil y 1.º de Primaria no supone un corte abrupto, ni 1.º de la ESO se convierte en un mundo diferente a Primaria.

En este sentido, son interesantes las aportaciones de Tamayo (2014), que propone:

- Espacios formales de coordinación docente, con reuniones periódicas y proyectos conjuntos que garanticen el traspaso de información sobre ritmos de aprendizaje y necesidades individuales. Se apuesta también por la formación continua del profesorado para incorporar mecanismos de transición.
- Dinamización del asesoramiento a familias, para que actúen como agentes activos en el proceso y contribuyan a la adaptación emocional y social de sus hijos.
- Continuidad curricular, ajustando contenidos y metodologías para evitar discontinuidades en la adquisición de hábitos de trabajo y competencias básicas.

**2. Coordinación horizontal:** implica la colaboración sistemática entre el profesorado que interviene en una misma etapa o nivel, de cara a mejorar la planificación, ejecución y evaluación. De manera ideal, armoniza las estrategias metodológicas y garantiza la continuidad y coherencia en el proceso de enseñanza-aprendizaje. En Educación Infantil, debido al enfoque globalizado, es clave el trabajo conjunto entre los maestros y maestras de un mismo nivel para asegurar una experiencia lectora integral. En Primaria, la colaboración debe extenderse también a tutores y especialistas, buscando coherencia y complementariedad en el trabajo lector. Por último, en Secundaria, la coordinación horizontal se vuelve más compleja

por la estructura departamental y por especialidades, pero no menos necesaria, ya que permite integrar las distintas áreas de conocimiento en torno al desarrollo lector (Camps, 2017; Coll, 2008).

En la práctica, debería manifestarse de varias maneras:

- Reuniones de grupo para planificar actividades, compartir recursos, discutir estrategias y evaluar el progreso tanto de los estudiantes como del proceso.
- Elaboración de planes de trabajo conjunto, que aseguren la coherencia del trabajo de todos, así como la adaptación a las necesidades del alumnado.
- Compartir estrategias y materiales para enriquecer el proceso. Las nuevas tecnologías y los recursos educativos abiertos ofrecen un nicho importante para la coordinación horizontal.
- Observación e intercambio de roles.
- Evaluación conjunta del alumnado y revisión del proceso.

## 1.5. ¿Y qué dice la normativa?

La normativa curricular establece el fomento e interés por la lectura como un eje fundamental para el desarrollo del alumnado en todas las etapas educativas. No es un capricho del docente. Es una actividad y una necesidad avalada por la ley, que además refuerza la idea de trabajar la lectura de manera transversal y multidimensional.

Este enfoque se refleja en varios aspectos clave, recogidos tanto en la LOMLOE como en los distintos reales decretos que establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas de cada una de las etapas. Veamos las distintas indicaciones:

1. **Tratamiento transversal de la lectura.** La lectura es concebida como una competencia transversal que debe trabajarse en todas las áreas del currículo.
  - **LOMLOE – Artículo 19.2:** establece que la comprensión lectora, junto con otras competencias, se trabajará en todas las áreas de la etapa de Educación

Primaria.

**2. Tiempo dedicado a la lectura en el horario escolar.** Se establece la necesidad de reservar un tiempo diario para la lectura dentro del horario escolar, promoviendo su práctica habitual.

- **LOMLOE – Artículo 19.3:** determina que todos los centros educativos dedicarán un tiempo diario a la lectura, en los términos que establezcan las administraciones educativas en sus respectivos ámbitos de competencia.

**3. Desarrollo de la competencia en comunicación lingüística.** La lectura se concibe como una herramienta esencial para el desarrollo de la competencia comunicativa del alumnado.

- **LOMLOE – Artículo 2.h:** subraya que el sistema educativo español debe orientarse al desarrollo de la capacidad del alumnado para regular su propio aprendizaje, confiar en sus aptitudes y conocimientos, desarrollar la creatividad, la iniciativa personal y la capacidad de aprender a aprender.

**4. Planes de fomento de la lectura y alfabetización en múltiples formatos.**

Se promueve la alfabetización en diversos medios, tecnologías y lenguajes, garantizando un acceso variado a la lectura.

- **LOMLOE – Artículo 19.3:** señala que las administraciones educativas promoverán planes de fomento de la lectura y de alfabetización en diversos medios, tecnologías y lenguajes.

**5. Bibliotecas escolares.** Las bibliotecas escolares son reconocidas como un recurso fundamental para el acceso a la lectura y la información.

- **LOMLOE – Artículo 113:** destaca la importancia de las bibliotecas escolares en la promoción de la lectura y en el acceso del alumnado a la información y otros recursos para el aprendizaje en las distintas áreas y materias.

**6. Inclusión y adaptación de la lectura para la diversidad del alumnado.** Se establece la necesidad de adaptar los materiales de lectura a la diversidad del alumnado, asegurando su accesibilidad y comprensión.

- **LOMLOE – Artículo 71.2:** garantiza que las administraciones educativas dispondrán los medios necesarios para que todo el alumnado alcance el máximo desarrollo posible de sus capacidades personales y, en todo caso, los objetivos establecidos con carácter general para todo el alumnado.

# 2 Itinerarios

## 2.1. Educación Infantil

### 2.1.1. El fomento de la lectura en la normativa de Educación Infantil

El Real Decreto 95/2022, que regula la Educación Infantil en España, incorpora la literatura infantil dentro del área de Comunicación y Representación de la Realidad, destacando su valor lúdico, emocional y cultural. Se promueve el uso de rimas, cuentos y otros textos orales desde un enfoque competencial, especialmente en las competencias específicas 4 y 5, que fomentan la participación activa en actividades literarias y la valoración de la diversidad lingüística y cultural. En el primer ciclo (0-3 años), se centra en el disfrute de la literatura y en elementos como nanas y canciones, destacando su papel en la interacción comunicativa y la educación literaria con valores como la paz, la igualdad y la diversidad. En el segundo ciclo (3-6 años), se refuerza el uso de la biblioteca como espacio de disfrute e información, promoviendo la lectura funcional y literaria con distintos soportes. Se fomenta la expresión personal mediante la literatura y otros lenguajes artísticos presentes en los textos infantiles. Por último, es preciso vincular la lectura con el cumplimiento de los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS), tal y como prescribe la ley. La Fundación Germán Sánchez Ruipérez ha elaborado un documento muy ilustrativo sobre ello (<https://fundaciongsr.org/wp-content/uploads/2019/07/ODS-y-Lectura.pdf>).

Tabla 1. Normativa Educación Infantil

NORMATIVA EN EDUCACIÓN INFANTIL	
Real Decreto 95/2022 - Literatura Infantil en Educación Infantil	
<b>1. Enfoque general</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>Integra la literatura infantil en el enfoque competencial.</li> <li>Vinculada a la competencia en comunicación lingüística.</li> <li>Objetivo: establecer un vínculo emocional y lúdico con los textos.</li> </ul>	

### 2. Ámbito de desarrollo

- Área:** Comunicación y Representación de la Realidad.
- Recursos:** rimas, retahílas, adivinanzas, cuentos.
- Promoción de la biblioteca** de aula como espacio de creatividad y cultura.

### 3. Competencias específicas

- Competencia 4:** Participación activa e interés en textos escritos.
- Competencia 5:** Valoración de la diversidad lingüística y cultural.

### 4. Criterios de evaluación

- Primer ciclo (0-3 años)**

Disfrute e interés por actividades literarias y artísticas (Comp. 5).

- Segundo ciclo (3-6 años)**

Uso de la biblioteca como fuente de disfrute e información (Comp. 4).

Participación en actividades literarias con expresión de emociones (Comp. 5).

### 5. Saberes básicos

- Primer ciclo (0-3 años)**

**Grupo A (Interacción comunicativa):** nanas, canciones, juegos de regazo.

**Grupo D (Lenguaje escrito):** lectura con modelos lectores.

**Grupo D (Educación literaria):** valores de paz, igualdad, diversidad.

- Segundo ciclo (3-6 años)**

**Grupo A (Interacción comunicativa):** nanas, canciones, juegos de regazo.

**Grupo D (Lenguaje escrito):** lectura con modelos lectores.

**Grupo D (Educación literaria):** valores de paz, igualdad, diversidad.

### 6. Otros lenguajes

- Fomento del lenguaje musical, artístico, etc.
- Complementan enriquecen el mensaje literario infantil.

### 7. Relación con los ODS

- Lectura como herramienta para cumplir con los Objetivos de Desarrollo Sostenible.

Fuente. Elaboración propia

### 2.1.2. Particularidades de la etapa que influyen en el tratamiento de la lectura

La primera escolarización se produce en la etapa preoperacional, según los estadios evolutivos de Piaget. En el desarrollo de la etapa 2-7 de niños y niñas, se hallan importantes hitos que han de tenerse en cuenta por su influencia en el tratamiento de la lectura. Entre los principales

se destacan su **progresiva curiosidad**, que les llevará a mostrar interés por el entorno, a querer saber lo que sucede en su alrededor, a percibir la presencia de los otros en su mundo, más allá de los miembros de la familia, a experimentar con los objetos, a que las imágenes llamen su atención... al mismo tiempo que su inicial **lenguaje egocéntrico** se desarrolla y socializa para entenderse con su medio. Psicológica y socialmente, esta expansión de vías y redes con diferentes agentes sociales les ayudará a la **construcción de su autoconcepto y de su autoestima y a relacionarse con los demás**, aunque, en un principio, sigan pensando que son el centro del mundo y les resulte difícil ver que las otras personas tienen ideas y opiniones diferentes. No obstante, la escuela es el lugar idóneo para forjar ese respeto por la otredad que, a la vez, puede ayudar a generar nuevas ideas o hipótesis sobre el mundo y a consolidar otras.

La literatura y, más concretamente, la educación literaria, es un medio adecuado para ello pues no solo **recoge conflictos psicológicos y sociales próximos** a los discentes de estas primeras edades, sino que muestra formas de resolverlos que pueden serles de utilidad. Del mismo modo, la literatura (narrativa, poesía y teatro) también aporta otros **beneficios cognitivos, lingüísticos, emocionales, culturales...** aunque no ha de ser instrumentalizada tan solo para estos fines y siempre es preciso enfocarla desde la **perspectiva globalizadora** para abordar las experiencias de aprendizaje de forma global, poniendo en juego, de forma interrelacionada, mecanismos afectivos, intelectuales, expresivos. En cualquier caso, lo importante es conocer los lenguajes que intervienen en la elaboración de las obras y ver cómo se articulan para construir su significado.

Por otro lado, y más que en ninguna otra etapa educativa y vital, la experiencia lectora en Educación Infantil es una **experiencia compartida entre iguales y/o personas adultas** (familia, maestros/as, autores/as, editores/as, bibliotecarios/as), donde el docente se erige con el importante **papel de mediador**, quien aporta, desde su voz en el aula, conocimientos específicos sobre lo literario por lo que su formación teórica, histórica y retórica son fundamentales.

En el proyecto «Crece leyendo conmigo» del portal Leer.es, es posible localizar una guía que amplía esta información sobre cómo son los niños y niñas a esta edad, así como las lecturas más adecuadas: <https://leer.es/proyectos/crece-leyendo-conmigo/prelectores-hasta-3-anos/>, <https://leer.es/proyectos/crece-leyendo-conmigo/primeros-lectores-de-4-a-7-anos/> y <https://leer.es/proyectos/crece-leyendo-conmigo/desarrollo-sostenible/>

<https://leer.es/proyectos/crece-leyendo-conmigo/primeros-lectores-de-4-a-7-anos/> y <https://leer.es/proyectos/crece-leyendo-conmigo/desarrollo-sostenible/>

### 2.1.3. Orientaciones para el fomento de la lectura en Educación Infantil

Aunque hay una idea generalizada acerca de etiquetar, según la edad y el tema, los libros de literatura dirigidos a un público infantil, las experiencias llevadas a cabo muestran que es posible abordar cualquier obra siempre que no sea una lectura demasiado elaborada en los aspectos técnicos de la escritura y que el formato esté adaptado a la etapa 0-5 años. En ese sentido, es posible llevar al aula **lecturas de interés social, cultural, humano** y también, cómo no, los clásicos. Con este apelativo no solo nos referimos a los que la tradición ha transmitido como «populares» sino también a las adaptaciones de las obras de la Literatura Universal si se cuenta con un docente mediador que oriente y estimule su comprensión y buenas colecciones editoriales destinadas a estas edades.

Aunque en esta etapa muchos aún no saben leer de forma autónoma, ya están construyendo las bases que les permitirán interpretar y comprender textos en el futuro. En este sentido, la **comprensión lectora** no se limita a la decodificación de palabras, sino que se centra en la capacidad del niño o la niña para comprender y reflexionar sobre lo que escucha o ve en imágenes. Esto ocurre principalmente a través de la lectura en voz alta por parte de los adultos y el uso de libros ilustrados, que les permiten asociar palabras con imágenes y contexto. Por tanto, es necesario trabajar las tres dimensiones de dicha comprensión lectora (literal, interpretativa y crítica) mediante preguntas sobre los textos y/o el planteamiento de actividades y juegos.

En general, en esta etapa es posible trabajar con los **tres grandes géneros** (narrativa, poesía y teatro), sin descartar los tradicionales, incluida la tan relevante **narración oral**, pero incorporando los nuevos formatos como **libros álbum, pop-ups...**, que también son utilizados para los **libros de no ficción**, por los lenguajes visuales que utilizan.

En **textos narrativos**, habrá que guiar la observación hacia las características de los personajes, la voz narrativa, las voces del relato, el tiempo, los espacios...; en el caso de la poesía, la interpretación de las figuras retóricas, la sonoridad, el ritmo, la experimentación con los

formatos...; y en el teatro, la expresión corporal y la dramatización.

Por otra parte, la **narración oral** de los textos, como forma cuya eficacia ha sido demostrada en esta etapa, requiere preparación. La ambientación y la creación de situaciones de lectura son también importantes y hay factores que han de tenerse en cuenta: buscar un rincón de lectura especial, sentarse en círculo para permitir una visión plena, dramatizar la lectura del texto, modular el tono, vocalizar...

Del mismo modo, y aunque el marco legal, no lo menciona de forma expresa, sí se fomenta el acercamiento a las bases de las **alfabetizaciones múltiples o a la AMI**. En la etapa de Educación Infantil, la lectura debe entenderse como un proceso multisensorial que trasciende el texto escrito. El alumnado comienza a construir significado del mundo que le rodea a partir de una combinación de estímulos: imágenes, sonidos, gestos, símbolos y movimientos. Por ello, es fundamental ofrecer experiencias lectoras que integren diversos lenguajes y canales de comunicación. De esta manera, la AMI se convierte en una puerta de acceso a la comprensión lectora, ya que facilita el contacto del niño o la niña con textos y materiales en distintos soportes, incluidos los digitales. Este enfoque favorece el desarrollo de una actitud activa, crítica y creativa ante los mensajes que recibe.

Asimismo, las experiencias de educación literaria no pueden limitarse a la ficción, sino que han de incluirse los textos de no ficción y, por supuesto, deben incorporarse a todas las áreas del currículo. La lectura en Educación Infantil no solo contribuye al desarrollo del lenguaje y la comunicación, sino que también desempeña un papel fundamental en **otras áreas del aprendizaje**. A través de los textos narrativos, poéticos o informativos, los niños y niñas acceden a nuevos conocimientos del entorno natural y social, amplían su vocabulario matemático al identificar secuencias, cantidades o formas, y estimulan su creatividad en actividades artísticas y de representación. La lectura favorece, además, la comprensión emocional y la educación en valores, ya que permite reflexionar sobre situaciones cotidianas, resolver conflictos y ponerse en el lugar de otros. Por ello, integrar la lectura en todas las áreas del currículo fortalece una visión global del aprendizaje y potencia el desarrollo integral del alumnado.

## 2.1.4. Experiencias de éxito en Educación Infantil

- **El arte de contar historias:** relatar a diario o, al menos, frecuentemente, es muy necesario en Educación Infantil, aunque no siempre es fácil —sobre todo a esta edad en la que los pequeños cuentan casi únicamente con la voz del narrador—. Hay que mantener el silencio, la expectación, ambientar las escenas, dar vida a los personajes con la voz (incluso con diferentes voces), gesticular, entonar, tener buena dicción.
- **Combinar varias áreas:** por ejemplo, con la planificación de **juegos motores** que deriven de un texto, o con **metodología ABN** que facilita el vínculo con las matemáticas, o las propuestas proporcionadas por el portal Leer.es para **conocer el entorno**, que sirven para ampliar la información de los más pequeños. Por supuesto, también es importante el tratamiento de los **valores o las emociones** mediante las obras literarias a esta edad.
- **Tertulias dialógicas literarias:** acción pedagógica de éxito que acerca, sobre todo, a adaptaciones de obras clásicas de la literatura.
- **Páginas web:** en las que se puede escuchar a autores/as leer o recitar narraciones y textos poéticos o fragmentos de los mismos, con lo que resulta muy gratificante escucharlos.
- **Aplicaciones de Inteligencia Artificial** que permiten convertir textos en audios y videos con voces muy naturales, elección de tonalidades, etc., para que los textos puedan ser escuchados y no solo leídos.
- **Carnavales literarios:** donde niños y niñas se disfrazan de sus personajes literarios favoritos o bien que el centro elija una obra concreta o un autor/a particular para rendirle homenaje a sus composiciones. Esta iniciativa puede partir de la biblioteca del centro o del equipo de etapa.
- **Clubes de lectura:** formados a partir de las lecturas que aportan los niños y niñas

desde casa y que traen al centro para ser compartidos con los compañeros y compañeras. Los libros se sitúan en el rincón lector establecido para ser hojeado.

- **Portal Leer.es:** en el que se hallan sugerencias de actividades, de diversa índole, a partir de propuestas de obras muy interesantes.
- **Experiencias con la familia:** como en todo, es muy importante contar con las familias, como agente social corresponsable en la función de animación lectora. Hay experiencias que combinan el asesoramiento a las familias, préstamos de libros, recursos tecnológicos...
- **Experiencias con el entorno:** acudir a instituciones del entorno que lleven a cabo iniciativas para dinamizar la lectura es siempre inspirador. Por ejemplo, se puede participar en actividades que planifiquen, o consultar materiales o catálogos de buenas prácticas que publiquen...

## 2.2. Educación Primaria

### 2.2.1. El fomento de la lectura en la normativa de Educación Primaria

En el bloque general se ha señalado cómo la LOMLOE contempla la animación a la lectura como un elemento esencial para el desarrollo integral del alumnado. En este apartado, profundizaremos en cómo el Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria, concreta esta línea a través de principios clave que refuerzan el papel central de la lectura en esta etapa:

- El artículo 6.3 del Real Decreto 157/2022 indica que la lectura, junto con la expresión oral, la escritura y el fomento de la creatividad, debe trabajarse de forma **transversal** en todas las áreas del currículo. Esta disposición refuerza la idea de que el desarrollo de la competencia lectora no se limita al área de Lengua, sino que debe estar presente en todas las materias, impregnando el conjunto de la actividad educativa.
- Por otro lado, el artículo 6.8 del mismo

Real Decreto señala que todos los centros educativos deberán reservar un **tiempo diario a la lectura** dentro del horario escolar. Esta medida tiene como finalidad fomentar el hábito lector y consolidar el dominio de esta práctica entre el alumnado, integrándola de manera estructurada en la jornada escolar.

- El artículo 7.e establece que la etapa de Educación Primaria debe garantizar que los alumnos desarrollen hábitos de lectura y escritura, necesarios para avanzar en su **competencia comunicativa**. De este modo, se reconoce la lectura como una herramienta esencial para mejorar la comprensión, la expresión y la interacción lingüística del alumnado.
- Asimismo, en el artículo 6.8 se apunta la necesidad de impulsar iniciativas que favorezcan el acceso a la lectura y la alfabetización en **distintos formatos, tecnologías y lenguajes**. Con ello, se amplía el concepto tradicional de lectura, adaptándolo a los nuevos entornos comunicativos y fomentando una alfabetización múltiple acorde a las demandas actuales.
- El artículo 8.1, en referencia al área de Lengua Castellana y Literatura, resalta la importancia de que los alumnos trabajen con **diferentes tipos de textos**. Esta diversidad textual contribuye al desarrollo del gusto por la lectura y enriquece la experiencia lectora del alumnado, facilitando la apreciación de distintos géneros y estilos.
- Finalmente, el artículo 16.4 especifica que las medidas de **atención a la diversidad** deben orientarse a asegurar que todo el alumnado alcance el nivel de desempeño esperado en las competencias clave. Esto implica adaptar los materiales de lectura y los recursos didácticos para garantizar su accesibilidad y comprensión, respetando las distintas necesidades y ritmos de aprendizaje presentes en el aula.

En conclusión, la animación a la lectura en Educación Primaria cuenta con un sólido respaldo normativo que la reconoce como un pilar fundamental en el desarrollo competencial del alumnado. Tanto la LOMLOE como el currículo

vigente destacan la necesidad de fomentar el hábito lector desde edades tempranas, no solo desde el área de Lengua Castellana y Literatura, sino como un eje transversal en todas las áreas del conocimiento. Este marco legal impulsa a los centros educativos a implementar estrategias y proyectos que promuevan el gusto por la lectura, conscientes de que leer no solo mejora la competencia lingüística, sino que también enriquece el pensamiento crítico, la creatividad y la autonomía personal del alumnado.

### 2.2.2. Particularidades de la etapa que influyen en el tratamiento de la lectura

La etapa de **Educación Primaria** presenta una serie de características evolutivas y educativas que influyen en el tratamiento de la lectura y en la manera en que se fomenta el interés por leer. A continuación, veremos esta influencia en cada uno de los ciclos que compone la etapa:

**1.º y 2.º de Primaria (6-8 años):** en esta primera etapa, los niños y niñas comienzan su camino en el mundo de la lectura. Pasan de ver los textos como un conjunto de signos a comprender que estos transmiten mensajes e historias. Sin embargo, su lectura es aún lenta y mecánica, y su interés dependerá, en gran medida, del entorno y de la motivación externa que reciban.

#### Características del interés y hábito lector en este ciclo:

- **Desarrollo de la decodificación:** la lectura sigue siendo un proceso de aprendizaje en el que los niños aún se esfuerzan en descifrar las palabras. Necesitan textos accesibles con estructuras repetitivas y frases cortas.
- **Preferencia por libros ilustrados:** la imagen es clave para facilitar la comprensión y mantener la atención en la historia.
- **Importancia de la narración oral:** escuchar cuentos permite disfrutar de la lectura sin la exigencia del esfuerzo cognitivo de leer por sí mismos.
- **Lectura como experiencia afectiva:** la relación con la lectura está mediada por la emoción que genera compartir la con adultos significativos.
- **Motivación extrínseca:** premios,

reconocimiento o simplemente el hecho de que alguien lea refuerzan el interés por los libros.

**3.º y 4.º de Primaria (8-10 años):** a medida que los niños adquieren mayor fluidez lectora, la lectura deja de ser solo una actividad escolar y comienza a convertirse en un pasatiempo. Descubren que los libros pueden llevarles a otros mundos y comienzan a desarrollar sus propias preferencias literarias. Su pensamiento es más analítico, y empiezan a hacer inferencias y conexiones con sus experiencias personales.

#### Características del interés y hábito lector en este ciclo:

- **Mayor fluidez lectora:** la lectura se hace más rápida y comprensiva, lo que les permite disfrutar de textos más largos.
- **Expansión de intereses:** prefieren aventuras, misterios y relatos fantásticos, además de textos que ofrezcan información sobre temas de interés.
- **Desarrollo de la inferencia:** comienzan a leer entre líneas, anticipar sucesos y entender el significado implícito de los textos.
- **Influencia social en la lectura:** se interesan por lo que leen sus compañeros y pueden comenzar a compartir libros y recomendaciones.
- **Necesidad de estímulos adecuados:** la variedad de textos disponibles influirá en la motivación lectora; si no encuentran libros atractivos, pueden perder el interés.

**5.º y 6.º de Primaria (10-12 años):** en este ciclo, la lectura se convierte en una herramienta para entender el mundo y desarrollar el pensamiento crítico. Los niños buscan libros con tramas más complejas, personajes con los que se puedan identificar y temas que les hagan reflexionar. Además, la lectura ya no solo es entretenimiento, sino que se usa para aprender y formar opiniones.

#### Características del interés y hábito lector en este ciclo:

- **Lectura como herramienta de conocimiento:** descubren que los libros no solo cuentan historias, sino que

también pueden proporcionar información relevante sobre el mundo.

- **Consolidación del pensamiento crítico:** ya no aceptan pasivamente lo que leen, sino que analizan, interpretan y cuestionan el contenido.
- **Influencia del grupo de iguales:** la lectura se convierte en un fenómeno social; pueden leer libros de moda, compartir impresiones o incluso participar en clubes de lectura.
- **Aparición de formatos digitales:** se interesan por cómics, libros electrónicos y otros soportes que combinan texto con ilustraciones o interactividad.
- **Peligro de abandono del hábito lector:** la presión académica, la tecnología y el ocio digital pueden competir con la lectura si esta no se ha convertido en un hábito consolidado.

Tabla 2. Factores desarrollo lector E.P.

FACTORES DETERMINANTES
<b>Primer ciclo</b> <i>En esta misma etapa, los niños comienzan su camino en el mundo de la lectura.</i>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Desarrollo de la decodificación.</b> Aún están aprendiendo a leer y necesitan textos fáciles y repetitivos.</li> <li>• <b>Preferencia por libros ilustrados.</b> Las imágenes les ayudan a entender mejor y a seguir la historia.</li> <li>• <b>Importancia de la narración oral.</b> Les gusta que les lean cuentos, así disfrutan sin tener que leer solos.</li> <li>• <b>Lectura como experiencia afectiva.</b> Leer como adultos les hace sentir bien y crea momentos especiales.</li> <li>• <b>Motivación extrínseca.</b> Premios o que alguien lea aumentan sus ganas de leer.</li> </ul>

### Segundo ciclo

*La lectura deja de ser solo una actividad escolar para comenzar a convertirse en un pasatiempo que puede llevarlos a otros mundos.*

- **Mayor fluidez lectora.** La lectura se hace más rápida y comprensiva.
- **Expansión de intereses.** Prefieren aventuras, misterios y relatos fantásticos.
- **Desarrollo de la inferencia.** Comienzan a leer entre líneas.
- **Influencia social en la lectura.** Se interesan por lo que leen sus compañeros.
- **Necesidad de estímulos adecuados.** Si no encuentran libros atractivos, pueden perder el interés.

### Tercer ciclo

*La lectura se convierte en una herramienta no solo de disfrute, también para aprender, entender el mundo y desarrollar el pensamiento crítico.*

- **La lectura como herramienta de conocimiento.** Descubren que los libros proporcionan información sobre el mundo.
- **Consolidación del pensamiento crítico.** Analizan, interpretan y cuestionan lo que leen.
- **Influencia del grupo de iguales.** La lectura se convierte en un fenómeno social.
- **Aparición de formatos digitales.** Se interesan por cómics y libros electrónicos.
- **Peligro de abandono del hábito lector.** La presión académica y el ocio digital compiten con la lectura.

*Fuente. Elaboración propia*

### 2.2.3. Orientaciones para el fomento de la lectura en Educación Primaria

Fomentar el interés y el hábito lector en el alumnado de Educación Primaria exige mucho más que proponer lecturas atractivas. Requiere una visión amplia, capaz de conjugar la animación a la lectura con el desarrollo de alfabetizaciones múltiples (informacional, digital, audiovisual, emocional...), ofreciendo experiencias lectoras variadas, motivadoras y conectadas con la vida real del alumnado. Desde la creación de ambientes acogedores hasta la integración de proyectos interdisciplinares o iniciativas de centro, cada propuesta puede convertirse en una oportunidad para leer desde la emoción, el descubrimiento y la participación activa.

A continuación, se presentan seis **tipologías de buenas prácticas** que han demostrado

ser especialmente efectivas para consolidar comunidades lectoras vivas en los centros escolares:

Tabla 3. Factores desarrollo lector E.P.

#### ORIENTACIONES PARA EL FOMENTO DE LA LECTURA DE EDUCACIÓN PRIMARIA

##### Ambientes lectores que invitan a quedarse

Crear espacios cálidos y acogedores que transmitan la idea de que leer es una actividad placentera.

##### Animación lectora desde las alfabetizaciones múltiples

Vincular la lectura con la oralidad, la imagen, el arte o la tecnología, ofreciendo experiencias variadas.

##### Lectura como experiencia social

Fomentar oportunidades para que los niños compartan lecturas y tejan vínculos a través de ellas.

##### Lectura para comprender, reflexionar y dialogar

Potenciar estrategias que favorezcan la comprensión, el pensamiento crítico y la expresión oral.

##### Autonomía lectora

Ofrecer entornos y propuestas que permitan a los alumnos leer por iniciativa propia y construir su propio itinerario lector.

##### La familia como aliada lectora

Involucrar a las familias en la creación de hábitos lectores compartidos, reforzando el hábito emocional con los libros.

##### Lecturas en clave de reto y proyecto

Integrar la lectura en proyectos interdisciplinares y actividades gamificadas que la conviertan en una aventura significativa.

### 1. Ambientes lectores que invitan a quedarse

El entorno en el que se sitúa un niño para leer **no es neutro**, sino profundamente simbólico, emocional y educativo. La creación de espacios físicos y afectivos que inviten a leer no solo embellece el aula o el centro, sino que condiciona directamente la actitud del alumnado hacia los libros. En otras palabras: cuando el entorno comunica que la lectura es valiosa, acogedora y emocionante, el niño tiende a vivirla de ese modo.

#### ¿Por qué es fundamental crear un ambiente lector?

- **Porque el espacio educa:** los entornos bien diseñados actúan como un “tercer maestro”. Un rincón de lectura sugerente, visualmente cuidado y accesible transmite el mensaje de que la lectura importa. Cojines, alfombras, lámparas suaves, mobiliario adaptado, plantas y decoración alusiva a la lectura convierten el momento

lector en una experiencia sensorial y emocional positiva.

- **Porque leer requiere intimidad y confort:** el proceso lector, especialmente en edades tempranas, necesita un clima de tranquilidad, concentración y disfrute. Los espacios confortables y delimitados ayudan al alumnado a entrar en el “modo lectura”, favoreciendo la inmersión en la historia y una mejor comprensión del texto.
- **Porque estimula la autonomía y la exploración:** un ambiente lector bien estructurado permite al alumnado moverse con libertad, elegir libros, hojear, recomendar y volver a leer. Es fundamental que las estanterías estén a su altura, que los libros estén visibles (no solo por el lomo), y que la organización invite a descubrir por curiosidad y no por obligación.
- **Porque favorece el vínculo emocional con los libros:** el entorno físico influye directamente en las emociones que se asocian a una actividad. Si un niño asocia la lectura con un lugar cálido, tranquilo, estéticamente bello y con adultos presentes que leen, ese recuerdo positivo actuará como ancla afectiva que refuerza el hábito lector.
- **Claves para un rincón de lectura efectivo y estimulante**
- **Estética y calidez:** uso de textiles, elementos naturales, colores suaves y detalles visuales que inviten al relax y al ensueño.
- **Accesibilidad y orden:** libros visibles y clasificados por temas, géneros o emociones; con carteles orientadores, recomendaciones de compañeros/as o portadas destacadas.
- **Renovación frecuente:** adaptar los fondos a estaciones del año, efemérides, temáticas de clase o intereses emergentes mantiene la atención y despierta la curiosidad.
- **Presencia del adulto como lector:** leer delante de los niños, comentar libros, dejarse ver con un libro en la mano tiene un impacto profundo. **El modelado lector** – cuando el docente o la familia actúan

como referentes naturales— es una de las herramientas más potentes para crear una comunidad lectora.

El ambiente lector no es solo el decorado de la lectura, es parte del mensaje que damos sobre ella. Cuando los niños se sienten seguros, cómodos y respetados en su espacio lector, leer deja de ser una tarea y se convierte en una elección natural. Por ello, invertir tiempo y creatividad en diseñar estos espacios no es un lujo, sino una apuesta pedagógica imprescindible para cultivar el amor por los libros.

## 2. Animación lectora desde las alfabetizaciones múltiples: leer con todos los lenguajes

Hablar hoy de animación a la lectura no puede reducirse únicamente a contar cuentos o leer en voz alta. El mundo comunicativo del alumnado es multimodal, diverso y altamente visual e interactivo. Por eso, las estrategias que logran conectar con sus intereses y estilos de aprendizaje son aquellas que combinan la lectura con otras formas de expresión: oralidad, dramatización, imagen, música, tecnología, movimiento... En definitiva, animar a leer es ampliar las formas de vivir, expresar y compartir la lectura.

Además, cuando estas propuestas se enmarcan en proyectos reales, colaborativos y con difusión, se convierten en potentes experiencias lectoras significativas, que motivan, emocionan y dejan huella.

### ¿Por qué es esencial una animación lectora multimodal?

- **Porque diversifica las puertas de entrada a la lectura:** cada niño conecta con los textos desde distintos intereses y capacidades. Algunos se emocionan al dramatizar, otros al crear una historia con tecnología, otros al imaginar visualmente. Ofrecer actividades variadas les permite encontrar “su forma” de disfrutar con la lectura.
- **Porque genera experiencias memorables:** leer un cuento es una cosa; actuarlo ante otros, transformarlo en un corto o convertirlo en un juego de pistas es otra muy distinta. Las emociones vividas en esas experiencias intensifican el vínculo

con el texto y con el acto de leer.

- **Porque se conecta con la cultura del alumnado:** el lenguaje audiovisual, digital e interactivo forma parte del día a día de los niños. Incorporar estos códigos en la animación a la lectura significa reconocer sus realidades culturales y comunicativas.
- **Porque promueve la expresión y la creación:** no basta con recibir historias; también hay que contar, reinterpretar, inventar, jugar con ellas. Las propuestas de animación lectora basadas en alfabetizaciones múltiples colocan al alumnado en el centro como creador activo, no como receptor pasivo.

### Propuestas que combinan lectura, arte, tecnología y emoción

- **Booktrailers y bibliotrailers:** el alumnado lee un libro y crea un vídeo de presentación, como si promocionara una película. Implica resumir, interpretar y usar herramientas digitales con creatividad.
- **Radio escolar literaria:** grabación de reseñas, dramatizaciones sonoras o entrevistas a personajes ficticios. Favorece la expresión oral, la escucha atenta y el trabajo en equipo.
- **Teatro, dramatización y cuentacuentos:** representar escenas, crear marionetas, preparar lecturas dramatizadas en voz alta... Leer para representar da sentido a la entonación, el ritmo y la comprensión profunda del texto.
- **Lectura + Scratch:** recrear una escena, personaje o final alternativo a través de una animación digital. Leer y programar se combinan para narrar de forma nueva.
- **Lecturas coreografiadas o acompañadas de música:** combinar poesía o cuento con movimiento corporal o fondo musical, asociando ritmo y emoción.
- **Cine clubs + lectura:** leer el libro y luego ver la película o cortometraje, comparando versiones, personajes o finales. Promueve el pensamiento crítico y la intertextualidad.
- **Podcast literarios:** reseñas, debates o

recomendaciones grabadas por los propios estudiantes, para compartir con la comunidad educativa.

- **Revistas escolares con secciones literarias:** creación de contenidos escritos, ilustrados y compartidos, a partir de lecturas trabajadas en clase.

### 3. Animación a la lectura como experiencia social: leer juntos, disfrutar más

Aunque leer suele parecer una actividad solitaria, en la escuela cobra toda su fuerza cuando se convierte en una **experiencia compartida**. En las aulas de Primaria, donde la dimensión emocional y afectiva del aprendizaje es esencial, **leer con otros –y para otros– multiplica el valor de la lectura y fortalece la motivación**. Cuando los niños y niñas comparten libros, comentan lecturas, recomiendan historias, escuchan cuentos de otros compañeros o leen a personas cercanas, la lectura adquiere un sentido **relacional, comunitario y profundamente humano**.

El aprendizaje no se limita entonces a comprender un texto, sino que se convierte en una vivencia colectiva donde se genera pertenencia, se tejen vínculos y se refuerzan la empatía, la escucha activa y la expresión oral.

#### ¿Por qué es importante leer en comunidad?

- **Porque fortalece la motivación:** a muchos niños les motiva más saber que otros están leyendo el mismo libro que el hecho de leerlo en sí. Compartir una lectura crea expectación, pertenencia y diálogo.
- **Porque favorece la construcción de significado compartido:** los textos se enriquecen cuando se discuten, se interpretan desde diferentes puntos de vista o se completan con las experiencias de otros.
- **Porque la lectura se convierte en vínculo emocional:** leer juntos genera momentos de intimidad, confianza y afecto. Leer para otro, escucharle o dejarse leer es una forma de cuidado.
- **Porque se ejercita la comunicación oral y**

**la convivencia:** conversar sobre lo leído, respetar turnos, formular preguntas o recomendaciones fortalece habilidades sociales y comunicativas clave.

#### Prácticas efectivas de lectura como experiencia social

- **Clubes de lectura infantiles o familiares:** encuentros periódicos para comentar un mismo libro, a veces guiados por un docente o familiar. Se puede leer una parte común y otra libre. El formato puede variar: en círculo, con fichas de debate, dinámicas de roles o tertulias. En muchos centros se han creado clubes interetapas o intergeneracionales.
- **Apadrinamiento lector:** alumnado mayor se convierte en “padrino/madrina lector/a” de un niño más pequeño, al que acompaña regularmente en sesiones de lectura. Puede implicar simplemente leer juntos, hacer preguntas, regalar un cuento o crear uno propio. Fortalece el compromiso, la autoestima y el vínculo entre edades.
- **Lectura en parejas cooperativas:** se emparejan niños del mismo grupo-clase con niveles lectores diferentes. Uno lee y el otro ayuda, o ambos se turnan con roles de “lector” y “oyente activo”. Favorece la autoevaluación, la colaboración y el aprendizaje mutuo.
- **Lecturas compartidas en gran grupo:** momentos de lectura en voz alta por turnos, donde cada uno lee un fragmento, continúa una historia o interpreta un personaje. También pueden hacerse lecturas encadenadas, círculos lectores o micrófonos lectores.
- **El personaje lector misterioso:** cada semana se esconde una identidad misteriosa (personaje, autor, lector del aula...) con pistas repartidas en libros o cuentos. El alumnado debe leer diferentes textos para descubrir quién es. La actividad genera curiosidad colectiva y diálogo lector constante.
- **Cajas lectoras colaborativas:** grupos pequeños crean cajas temáticas con libros, objetos relacionados, ilustraciones y recomendaciones. Luego, las presentan a otros grupos o cursos, intercambiándolas.

## Extensión al entorno y la comunidad

La lectura compartida puede ir más allá del aula:

- **Cartas lectoras** a personas mayores, otros colegios o compañeros ausentes. Leer para escribir y escribir para compartir lectura.
- **Ferias lectoras escolares**, donde los niños presentan sus libros favoritos a visitantes.
- **Maratones lectores**, donde toda la comunidad educativa se implica por turnos.
- **Lecturas dramatizadas para familias o cursos inferiores**, que combinan expresión artística, dominio del texto y convivencia.

## 4. Lectura para comprender, reflexionar y dialogar: leer con cabeza y corazón

En el proceso lector, decodificar las palabras es solo el principio. La verdadera lectura —la que transforma, conecta y emociona— se construye cuando el lector entiende lo que lee, lo relaciona con su mundo, lo cuestiona y lo comparte. En la etapa de Primaria, especialmente a partir del segundo ciclo, se produce un salto cualitativo en la capacidad de los niños para pensar sobre lo leído. Por eso, es fundamental ofrecer estrategias que vayan más allá del “leer por leer”, y conviertan la lectura en una herramienta para interpretar la realidad, dialogar con otros y desarrollar el pensamiento crítico.

### ¿Por qué enseñar a leer más allá del texto?

- **Porque comprender es más que responder preguntas:** no basta con saber “de qué va” una historia. La comprensión lectora implica anticipar, inferir, establecer relaciones, identificar estructuras y expresar opiniones fundamentadas.
- **Porque el pensamiento crítico se entrena:** la lectura literaria y expositiva ofrece contextos ideales para formular hipótesis, argumentar, comparar versiones o detectar intenciones comunicativas. Cuanto antes se entrenan estas habilidades, más sólidos serán los procesos de aprendizaje posteriores.

• **Porque leer es dialogar:** los textos no son monólogos. Nos invitan a entrar en conversación con sus ideas, con el autor, con los personajes y con otros lectores. La lectura se enriquece cuando se convierte en **una experiencia colectiva de interpretación y reflexión**.

• **Porque ayuda a construir identidad:** a través de los libros, los niños exploran emociones, conflictos, dilemas, culturas y formas de ver el mundo. Comprender lo que leen les ayuda también a comprenderse a sí mismos.

### Estrategias para una comprensión activa, crítica y compartida

- **Preguntas antes, durante y después de la lectura:** anticipar (“¿de qué crees que tratará?”), clarificar (“¿qué ha pasado hasta ahora?”), y reflexionar (“¿qué opinas del final?”) activa procesos metacognitivos clave para la comprensión.
- **Organizadores gráficos y visuales:** esquemas, mapas de personajes, líneas temporales, tableros de causa-efecto, diagramas de Venn... permiten visualizar el contenido del texto y establecer relaciones entre ideas de forma clara y significativa.
- **Lectura con marcadores:** los alumnos subrayan, escriben símbolos, anotan márgenes o usan post-its para destacar lo que les llama la atención, lo que no entienden o lo que les gusta. Este tipo de lectura activa favorece la atención y la retención.
- **Tertulias dialógicas o círculos literarios:** espacios de diálogo cooperativo donde todos los niños tienen voz. Se establecen normas de escucha activa y respeto, y se comentan fragmentos seleccionados por su valor estético, emocional o simbólico. Se fomenta el pensamiento crítico, la argumentación y la empatía.
- **Comparación de versiones de una misma historia:** leer un cuento tradicional y su versión moderna, o el libro y su adaptación cinematográfica, permite analizar las diferencias de formato, enfoque y lenguaje. Estas actividades estimulan el análisis comparado y la creatividad interpretativa.

- **Preguntas que invitan a pensar:** “¿Por qué crees que el personaje actuó así?”, “¿Tú qué hubieras hecho?”, “¿Qué cambiarías del final?”, “¿Qué parte te emocionó más?...” Este tipo de preguntas subjetivas invitan a la reflexión personal y fomentan una relación afectiva con el texto.

#### Prácticas significativas de lectura reflexiva

- **Diario de lectura personal o colectivo:** escribir tras cada lectura una idea, emoción, valoración o duda. Pueden compartirse en voz alta o exponer en un mural lector.
- **Lecturas paralelas entre grupos:** dos grupos leen distintos libros con temas comunes (amistad, justicia, valentía...) y luego exponen sus visiones. Se fomenta la comparación crítica y la escucha entre iguales.
- **Lectura de textos con final abierto:** permite hacer predicciones, imaginar desenlaces alternativos y debatir sobre las decisiones de los personajes.
- **Panel de preguntas sin respuesta:** mural donde los alumnos colocan preguntas que les surgen durante la lectura, sin necesidad de resolverlas. El foco está en **pensar y preguntarse, no solo en responder.**

#### 5. Autonomía lectora: leer por deseo, no por obligación

Uno de los mayores retos —y logros— en el fomento lector durante la etapa de Educación Primaria es conseguir que los niños y niñas lean porque quieren, no porque deben. La autonomía lectora no surge de manera espontánea; se cultiva con tiempo, confianza, diversidad de opciones y acompañamiento respetuoso. Cuando los alumnos sienten que tienen voz para decidir qué, cuándo y cómo leer, la lectura se convierte en una forma de explorarse, de expresarse y de crecer.

Fomentar la autonomía lectora implica dejar de dirigir constantemente el proceso, y empezar a ofrecer oportunidades reales para que el alumnado tome decisiones y construya un itinerario lector propio, acorde a sus intereses, ritmo y personalidad.

#### ¿Por qué es clave fomentar la autonomía lectora?

- **Porque refuerza la motivación interna:** leer deja de ser una tarea impuesta y se transforma en una actividad elegida. Esto multiplica el compromiso, el disfrute y la frecuencia lectora.
- **Porque fortalece la identidad lectora:** a medida que el alumnado descubre qué géneros le gustan, qué autores prefiere o qué emociones busca en los libros, construye su perfil lector y gana confianza en sus elecciones.
- **Porque prepara para la vida lectora más allá de la escuela:** formar lectores autónomos es formar ciudadanos críticos, curiosos y con herramientas para seguir aprendiendo a lo largo de la vida.

#### Estrategias que invitan a leer con libertad y compromiso

- **Bibliotecas de aula con selección variada y accesible.** Una biblioteca donde los alumnos puedan elegir libremente, con libros organizados de forma clara (por tema, dificultad, género, emociones...) y actualizada con sus intereses.
- **Pasaporte lector o retos personalizados.** Propuestas gamificadas donde el alumnado completa misiones o “viajes” por diferentes tipos de lectura: poesía, cómic, aventuras, biografía, ciencia ficción... Se pueden incluir sellos, insignias, niveles o medallas.
- **Ruedas o mapas de lecturas.** Ruedas giratorias o tableros de elección donde el alumno selecciona el tipo de libro que desea leer según su estado de ánimo, curiosidad o desafío personal.
- **Círculos de lectura con elección libre.** Grupos de alumnos que leen el mismo libro por elección común y comparten opiniones en encuentros distendidos. El docente puede proponer opciones, pero son los niños quienes eligen qué leer.
- **Recomendaciones entre iguales.** Mecanismos donde el alumnado recomienda libros a sus compañeros: murales, podcasts, vídeos cortos, tarjetas de recomendación... Leer para poder

sugerir exige leer con atención, juicio y entusiasmo.

- **Minutos de lectura libre diaria.** Dedicar 10-15 minutos diarios exclusivamente a lectura libre en clase, sin fichas ni preguntas posteriores. Solo por el placer de leer lo que a cada uno le apetece.

#### Prácticas reales que estimulan la libertad lectora

- **Bibliotecario/a por un día.** Cada semana un alumno o alumna es responsable de seleccionar, presentar y recomendar libros a la clase, dinamizando así el espacio lector y desarrollando competencias de expresión oral y organización.
- **Taller de «elige tu próxima lectura».** En grupos, los alumnos crean catálogos temáticos con sus libros preferidos y los explican a otros. La meta es ayudar a otros a encontrar «su próxima lectura».
- **Diario lector personalizado.** No como ficha de control, sino como espacio íntimo donde el niño anota qué lee, qué siente, qué le gustaría leer después o qué no le ha gustado. Se convierte en memoria y brújula lectora personal.

#### 6. La familia como aliada lectora: leer juntos crea vínculos duraderos

El entorno familiar es el primer espacio donde se modelan hábitos lectores. Si un niño crece viendo libros, escuchando historias y compartiendo momentos de lectura con personas queridas, asociará la lectura con afecto, cercanía y placer. Por eso, implicar a las familias en el proceso lector escolar no es una opción, sino una estrategia fundamental para consolidar el hábito lector.

La familia no necesita grandes recursos ni conocimientos pedagógicos. Basta con dedicar tiempo, mostrar interés y participar activamente en las propuestas del centro. Cuando hogar y escuela caminan de la mano, el niño recibe un mensaje coherente: leer es valioso, y merece tiempo, atención y celebración.

¿Por qué es tan importante implicar a las

#### familias?

- **Porque refuerza lo aprendido en la escuela:** la lectura deja de ser algo solo «del cole» y se convierte en una práctica habitual en casa.
- **Porque el vínculo emocional con los adultos potencia el disfrute lector:** leer en el regazo, comentar un libro juntos, recordar historias compartidas... crea recuerdos imborrables asociados a la lectura.
- **Porque promueve la corresponsabilidad educativa:** cuando la familia participa en las decisiones lectoras, se fortalece su implicación en el desarrollo integral del niño.

#### Propuestas para vincular hogar y lectura

- **Libro viajero o mochila lectora.** Cada semana un niño/a lleva a casa un libro acompañado de una libreta donde la familia puede escribir, dibujar o pegar recuerdos de la lectura compartida.
- **Diario lector familiar.** Cuaderno donde padres e hijos registran lecturas, valoraciones y emociones. También se pueden añadir fotografías, ilustraciones o recomendaciones.
- **Cartas lectoras entre generaciones.** Escribir cartas sobre libros leídos entre abuelos y nietos, tíos y sobrinos, o hermanos de diferentes edades. Se crea una cadena afectiva y literaria muy potente.
- **Tertulias literarias familiares o jornadas lectoras conjuntas.** Encuentros donde familias y alumnos comentan un libro, realizan juegos literarios, representan cuentos o leen en voz alta para otros. Favorece la comunidad educativa y la cohesión familiar.
- **Clubes de lectura mixtos.** Donde participan padres, madres, hijos y docentes. El mismo libro se lee desde miradas distintas y se abre un espacio de conversación intergeneracional.

#### 7. Lectura en clave de reto y proyecto: cuando leer se convierte en aventura

La lectura también puede ser una misión, una

exploración o un juego colaborativo. Cuando el proceso lector se integra dentro de un proyecto global o se convierte en el eje de una experiencia gamificada, la implicación del alumnado crece exponencialmente. Leer deja de ser solo una actividad cognitiva y pasa a ser una vivencia integral, llena de emoción, juego, misterio, desafío y colaboración.

Este tipo de experiencias conectan con la forma en que los niños aprenden hoy: de forma activa, significativa y lúdica. Además, permiten conectar la lectura con otras competencias clave, como la resolución de problemas, el trabajo en equipo o la creatividad.

#### ¿Por qué apostar por la gamificación y los proyectos lectores?

- **Porque activan la motivación intrínseca:** leer para descubrir, para avanzar, para resolver... es mucho más estimulante que leer solo para responder preguntas.
- **Porque dan un sentido funcional a la lectura:** los textos se utilizan para alcanzar objetivos reales: resolver un enigma, crear un producto, convencer al público...
- **Porque permiten integrar diferentes lenguajes y formatos:** texto, imagen, oralidad, tecnología, juego... Todo convive de forma natural en estos proyectos.

#### Ejemplos de lectura con gamificación o enfoque de proyecto

- **Escape room literario. Una misión basada en un libro:** hay que resolver acertijos usando la información de la historia. Se puede hacer en grupo, por estaciones o con candados reales o digitales.
- **Bookflix/Biblioflix de aula.** Plataforma visual tipo Netflix donde cada alumno sube reseñas, trailers o recomendaciones de libros, clasificados por géneros o estados de ánimo.
- **Bibliotecario/a por un día.** El alumnado gestiona una biblioteca de aula, organiza préstamos, recomienda lecturas o crea campañas para animar a leer a los demás.
- **Feria del libro escolar.** No solo como

exposición, sino como evento activo: los niños presentan libros que han leído, preparan stands temáticos, actividades, lecturas en voz alta o dramatizaciones.

- **Lecturas con misiones.** Desafíos tipo «lee un cuento de otro continente», «encuentra una historia con un personaje que supere un miedo», «recomienda un libro que te haya hecho reír». Pueden ser individuales o por equipos.
- **Proyectos solidarios vinculados a la lectura.** Apadrinamientos lectores, creación de libros para regalar a otros cursos, envío de cuentos a hospitales o residencias... La lectura cobra aquí un valor de servicio comunitario y transformador.

Todas estas orientaciones nos dejan algo muy claro: El fomento de la lectura en Educación Primaria va mucho más allá de enseñar a leer. Se trata de acompañar a los niños y niñas en un viaje vital en el que descubrirán que los libros no solo les ofrecen palabras, sino también preguntas, emociones, caminos, consuelo, identidad, imaginación y comunidad.

No existe una única receta para lograr que el alumnado lea con gusto. Pero sí hay principios comunes que se revelan como claves en todas las estrategias presentadas: el respeto por la diversidad, la libertad de elección, el valor de lo compartido, la importancia del entorno y el poder de la emoción.

Crear un ambiente lector cuidado, proponer experiencias lectoras que integren múltiples lenguajes, ofrecer oportunidades reales de diálogo y reflexión, respetar los tiempos individuales de cada lector, implicar a las familias y vincular la lectura con el juego, el servicio y la creatividad son formas complementarias de construir una cultura lectora viva y significativa.

En este contexto, el rol de la escuela y del docente es esencial: no como transmisores de títulos, sino como mediadores sensibles entre los niños y niñas y los libros. Personas que leen con ellos, que les acompañan a descubrir, que les invitan a elegir, que celebran cada logro lector, por pequeño que sea.

Leer no es un destino, sino un camino que se construye en compañía. Y en ese camino, cuando el libro se convierte en un amigo y la lectura en una forma de estar en el mundo, el hábito lector deja de depender de una consigna escolar y empieza a formar parte de la identidad personal.

# Bibliografía

## Bloque general

**Blanco, D. (2010).** La lectura funcional. Eduinnova. Revista *Digit@l*, 1(26), 94-97.

**Cassany, D. (2005, 24 de agosto).** *Investigaciones y propuestas sobre literacidad actual: multiliteracidad, Internet y criticidad* [Ponencia plenaria]. Cátedra UNESCO para la Lectura y la Escritura. Universidad de Concepción, Chile. <http://www2.udec.cl/catedraunesco/05CASSANY.pdf>

**Cerrillo, P. C. (2007).** *Literatura infantil y juvenil y educación literaria*. Octaedro.

**Cerrillo, P. C. (2010).** *Lectura, literatura y educación*. Porrúa.

**Cerrillo, P. C. (2016).** *El lector literario*. Fondo de Cultura Económica.

**Cerrillo, P. C., y Senis, J. (2005).** Nuevos tiempos, ¿nuevos lectores? Ocnos. *Revista De Estudios Sobre Lectura*, (1), 19-33. [https://doi.org/10.18239/ocnos\\_2005.01.02](https://doi.org/10.18239/ocnos_2005.01.02)

**González Martín, L. (2016).** Hábitos lectores y políticas habituales de lectura. En J. A. Millán (Ed.). *La lectura en España. Informe 2017* (pp. 81-97). Federación de Gremios de Editores de España. [https://www.fge.es/lalectura/docs/La\\_Lectura\\_en\\_Espana.pdf](https://www.fge.es/lalectura/docs/La_Lectura_en_Espana.pdf)

**Manzanares, J. C. (2020).** Generación Z y gamificación: el dibujo pedagógico de una nueva sociedad educativa. TEJUELO. *Didáctica de la Lengua y la Literatura. Educación*, 32, 263-298. <https://doi.org/10.17398/1988-8430.32.263>

**Tamayo, S. (2014).** La transición entre etapas educativas: de Educación Infantil a Educación Primaria. *Participación Educativa*, 3(5), 131-137. <https://www.educacionfpydeportes.gob.es/dam/jcr:39bd1f1b-3bbe-4945-8022-f113fe16a98d/pe-n05-art15-susana-tamayo.pdf>

**Itinerario de Educación Infantil**

**Arellano, M.V. (2008).** El álbum ilustrado: un género en danza.

Revista Literaturas.com, 10(Monográfico Literatura Infantil y Juvenil), 1-5. Universidad Pública de Navarra. <https://academica-e.unavarra.es/server/api/core/bitstreams/231e91e0-834b-4fd4-9183-aa95a73d1e58/content>

**Bombini, G. (2020).** Didáctica de la Literatura Infantil. En M. M. Molina Moreno (Ed.). *Didáctica de la Literatura Infantil y Juvenil. Educación Infantil y Primaria* (pp. 59-75). Paraninfo.

**Borda, I. (2017).** *El cuento infantil y otros géneros literarios infantiles y juveniles*. Aljibe.

**Calvo, M (2015).** *Tomar la palabra: la poesía en la escuela*. Fondo de Cultura Económica.

**Cox Gurdon, M. (2020).** *La Magia de leer En voz alta: Los beneficios intelectuales y emocionales de la narrativa oral en niños y adultos*. Urano.

**Molina-García, M.J. (2011).** Primeros contactos con la lectura: descubriendo el placer de leer. En M. J. Molina, M. T. Segura, G. Rojas, J. L. Villena y E. Molina (Eds.), *Experiencias Prácticas para Educación Infantil* (p. 73-84). Aljibe.

**Molina-García, M.J. y Mederer-Hengstl, B (2019).** Educación literaria a través de experiencias interdisciplinares para una sociedad cosmopolita. En M. Santamarina-Sancho y M. P. Núñez Delgado (Eds.). *Educación literaria en las aulas. Propuestas para actuar* (pp. 69-83). Octaedro. <https://hdl.handle.net/10481/88551>

**Ortiz, E. (2009).** *Contar con los cuentos*. Palabras del Candil.

**Rodríguez Almodóvar, A. (2004).** *El texto infinito. Ensayos sobre el cuento popular*. Fundación Germán Sánchez Ruipérez.

**Itinerario de Educación Primaria**

**Fundación Germán Sánchez Ruipérez, López Royo, R. (2024).** *Guía para la elaboración de un plan de fomento de la lectura en un centro de Educación Primaria* (1.ª ed.). Subdirección General de Cooperación Territorial e

Innovación Educativa. [https://www.libreria.educacion.gob.es/ebook/185182/free\\_download/](https://www.libreria.educacion.gob.es/ebook/185182/free_download/)

**Lage, J. J. (2020).** *Animación a la lectura: Diez principios básicos.*  
Ediciones del Laberinto.

**Ripoll, J. C., Gómez-Merino, N. y Ávila, V. (2024).** *Aprender a enseñar a leer y a escribir: Cómo aplicar evidencias científicas sobre el aprendizaje de la lectura y la escritura.*  
Ediciones SM.



*Biblioteca  
escolar*

pp.33

*El concepto de  
biblioteca escolar*

**1**

pp.36

*La biblioteca en el currículo y su  
relación con el plan de lectura (PL)*

**2**

pp.37

*La colección de una  
biblioteca escolar*

**3**

pp.37

*¿Cómo tiene que ser la colección?*

**3.1**

pp.38

*Cómo seleccionar las colecciones. Criterios de selección*

**3.2**

pp.39

*Criterios general*

**3.2.1**

pp.40

*Criterios específicos*

**3.2.2**

pp.42

*¿Cómo organizar y diagnosticar el fondo?*

**3.3**

4

*Actividades para  
dinamizar la colección*

pp.43

5

*Relación con  
otras entidades*

pp.46

6

*La persona responsable  
de la biblioteca escolar*

pp.48

7

*Procesos evaluativos de la dinámica de la biblioteca  
y del papel transversal que tiene en el centro*

pp.50

*Estructura  
del bloque*

# 1

## El concepto de biblioteca escolar

*¿Cómo imaginas una biblioteca escolar ideal? ¿Cómo podría atender a las necesidades y expectativas de la comunidad a la que dará servicio la biblioteca?*

Si nos detenemos unos minutos a responder estas preguntas, probablemente nos lleven a plantearnos una serie de aspectos fundamentales que es imprescindible tener en cuenta para pensar en una biblioteca escolar actualmente.

Para empezar, la biblioteca escolar no es simplemente un espacio con libros —lo que la equipararía a un almacén—, sino un espacio en el que se han de desarrollar procesos educativos y de ocio relacionados con el mundo de la lectura, y en un sentido más amplio, con la cultura, entendida en el marco del siglo XXI. Esto supone un primer foco de reflexión, relacionado con aquello que caracteriza a nuestro tiempo y que cualquier institución educativa debe plantearse.

Ya desde el Preámbulo de 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 (LOMLOE), se destaca que:

La ciudadanía reclama un sistema educativo moderno, más abierto, menos rígido, multilingüe y cosmopolita que desarrolle todo el potencial y talento de nuestra juventud, planteamientos que son ampliamente compartidos por la comunidad educativa y por la sociedad española. En relación al bienestar de los niños y niñas, la OMS considera que las escuelas y otros establecimientos educativos son instituciones privilegiadas para el bienestar de los niños y niñas.

Así pues, teniendo presentes los objetivos de la Unión Europea y de la UNESCO, recogidos en la Agenda 2030, la biblioteca escolar debería imaginarse como un espacio que atienda retos como:

- La cohesión de la comunidad educativa y su vinculación con la cultura de una manera transversal e integradora, respetando las diferencias de cualquier tipo (culturales,

sociales, ideológicas, físicas, lingüísticas...) y con una **mirada de género** sensible ante las desigualdades.

- La formación de estudiantes capaces de **localizar, utilizar, valorar, transformar y difundir la información de forma crítica, creativa y ética**, que desarrollen sus capacidades de manera progresivamente autónoma para alcanzar sus metas y para poder dar respuestas oportunas a situaciones nuevas, propias de un mundo que cambia de manera constante y rápida.
- El **fomento de la colaboración**, el trabajo en equipo y la **participación activa** en la vida de la comunidad.
- La formación en el **uso eficaz, ético, crítico y seguro de las tecnologías** de la información, del aprendizaje y de la comunicación, para **compensar posibles brechas sociales**.
- La **contribución al bienestar y la atención a la salud mental** de los menores, así como el respeto a sus derechos.
- El compromiso con el **desarrollo sostenible**.

Todos estos puntos deben considerarse en la configuración del espacio (físico y virtual), en el Plan de Lectura (PL), en el diseño de la colección, en la programación de las actividades de impulso de la lectura y de apoyo al desarrollo del currículo, así como en el proyecto del centro al que la biblioteca escolar presta servicio.

*Cuando imaginaste la biblioteca escolar, ¿tuviste en cuenta, por ejemplo, el espacio virtual de la biblioteca, la presencia que tendrán en ella los diferentes lenguajes o manifestaciones culturales, y en cómo se concretarán estos aspectos, el enfoque de género y la diversidad cultural y lingüística?*

Por otra parte, no hemos de olvidar que no estamos hablando de una biblioteca en general, sino de una ubicada en un centro educativo. Una biblioteca escolar debe multiplicar las oportunidades formativas de los estudiantes a todos los niveles, especialmente en lo relativo a la gestión de la información, al desarrollo de su hábito lector, a la capacidad de progresar autónomamente en su aprendizaje y al acceso a la cultura. Atendiendo a estos aspectos, ha de compensar desigualdades para que todos

3

los estudiantes tengan las mismas opciones de progresar en su vida personal, profesional y académica. A la hora de plantear la organización de una biblioteca escolar, por tanto, hay un segundo foco que contemplar: **el contexto en el que se debe trabajar**.

La biblioteca debe estar integrada en la vida escolar y su diseño debe adaptarse al tipo de centro: si es un centro de enseñanzas específicas (como las artísticas), un centro de aprendizaje de idiomas o si ofrece estudios de ciclos formativos; también debe responder a las etapas y niveles educativos que cubre, al número de alumnos y alumnas de la institución y a cualquier otra particularidad. Tener presentes los proyectos didácticos que se desarrollan en el centro, las actividades extraescolares programadas por los docentes, o las principales líneas del proyecto educativo del centro, por ejemplo, permitirá a la biblioteca ofrecer un mejor servicio. Todo ello condicionará la selección de materiales, la colección y las dinámicas que se establezcan, puesto que su principal cometido es prestar apoyo a su comunidad educativa, como se ha dicho. Asimismo, debe convertirse en un espacio de encuentro que genere dinámicas de innovación —más o menos formales, a veces personalizadas— y servir de puente entre el centro educativo y la vida cultural externa al centro para facilitar el acercamiento a la biblioteca de toda la comunidad.

El puente que tiende la biblioteca escolar entre la institución educativa y la cultura es bidireccional. De este modo, la biblioteca escolar trasciende el espacio físico y también lleva la vida del centro más allá, bien a través de colaboraciones presenciales, bien a través de los espacios virtuales en los que se proyecte. Conocer las entidades culturales y los recursos dirigidos a la infancia y la adolescencia que existen en la zona puede servir para afinar el plan de trabajo de la biblioteca, conducirlo en una dirección determinada, dotarlo de sentido y multiplicar el impacto real de las iniciativas.

Este segundo foco para definir la biblioteca escolar ideal —su contexto real de trabajo— explica que no podemos pensar en un único modelo, sino en modelos distintos, puesto que las realidades que cubren serán siempre diferentes, cada una tendrá sus propios rasgos definidores y, por tanto, necesidades particulares.

*Cuando has visualizado esa biblioteca ideal, ¿has definido el perfil del alumnado de tu*

*centro? ¿Has previsto cómo acercar la biblioteca a las familias? ¿Has pensado qué proyectos se priorizan en la Programación General Anual (PGA) y en las programaciones didácticas de las diferentes áreas y asignaturas? ¿Has identificado las instituciones culturales de la zona con las que se podrían establecer alianzas que enriquecieran el servicio de la biblioteca? ¿Has considerado la dotación digital del centro para plantear metas realistas para la biblioteca escolar?*

En tercer lugar, a la hora de pensar en una institución tan decisiva como una biblioteca escolar en un centro educativo, no hay que perder de vista los procesos que se quieren poner en marcha desde la biblioteca, esto es, qué objetivos se van a establecer para la comunidad educativa. Una biblioteca escolar no es únicamente un lugar para ir a leer o estudiar en silencio, ni una entidad a la que se puede acudir buscando un libro. **Las funciones de la biblioteca escolar** son mucho más amplias y atañen a los diferentes agentes con los que debería trabajar: estudiantes, profesorado, familias, entidades culturales...

Para imaginar una biblioteca escolar, debemos tener claros sus ámbitos de actuación y sus funciones: facilitar el acceso a información y a recursos actualizados y diversos, en diferentes soportes, lenguas y lenguajes, que respondan a las necesidades de todas las áreas de estudio; contribuir a la innovación educativa, apoyando a los equipos de ciclo en el desarrollo del currículo e impulsando la actualización del profesorado; proporcionar espacios para el encuentro con uno mismo y con los demás, para la reflexión y la lectura; propiciar el contacto con los libros y la cultura; reforzar los proyectos del centro y servir de puente entre el centro y su entorno; colaborar en la formación del espíritu crítico y en la alfabetización mediática e informacional de los estudiantes; así como fomentar la autonomía, la curiosidad y la creatividad necesarias en ciudadanos letrados y activos del siglo XXI. Todo esto convierte a la biblioteca escolar en un factor de cohesión dentro de los centros educativos, dados su carácter transversal y su cometido de poner en relación a las personas con los recursos. Asimismo, la posiciona como un factor de inclusión y compensación social, al poner al alcance de todo el alumnado el conocimiento y la cultura.

El **espacio** físico y digital de la biblioteca ha de tener unas características que contribuyan a

que pueda cumplir su papel estratégico. Debería ocupar un lugar diferenciado en el edificio (idealmente, debería poder accederse a ella también desde el exterior) y en la sala ha de cuidarse la ambientación. Ha de ser un espacio vivo, con zonas diferenciadas que den respuesta a las distintas funciones que se han mencionado para la biblioteca, y que puedan modificarse fácilmente. El entorno convendría que fuera amplio, luminoso, climatizado, ordenado y acogedor, con buena conectividad, que estimule la lectura, el aprendizaje y el descubrimiento de nuevos intereses e inquietudes, y con un mobiliario funcional. Habría que evitar la práctica de reutilizar los armarios, mesas y sillas que se retiran de otros espacios del centro.

También debe velarse por la accesibilidad de todos los usuarios y contar con una buena señalización que facilite identificar los espacios y permita localizar y utilizar la información y los recursos que se precisen. Podrían incluirse espacios para el trabajo en grupo y la lectura silenciosa; espacios para talleres manipulativos, como maquetación o robótica; áreas destinadas a juegos de mesa o electrónicos; espacios para conferencias o charlas monográficas; un set de grabación y edición de vídeos o una emisora para grabar pódcast; una zona habilitada para exposiciones, o incluso para reconstruir un puzzle de forma colaborativa... En cualquier caso, el espacio deberá adaptarse a la realidad de cada centro y a las necesidades que deba cubrir.

El **espacio virtual** de la biblioteca escolar también debería resultar atractivo y actualizarse con frecuencia con informaciones relacionadas con novedades en la colección y actividades que se organicen desde la biblioteca, con el fin de proyectar la biblioteca (y el centro) fuera de sus paredes. El espacio virtual puede distinguir secciones para familias, para estudiantes y para docentes, y resultaría muy útil posibilitar la consulta virtual del catálogo, así como el acceso al préstamo de obras digitales del fondo de la biblioteca.

Evidentemente, más allá del espacio, una biblioteca escolar deberá estar dotada de una **colección** de libros y recursos de todo tipo y de un **personal** con formación específica, mirada pedagógica y con dedicación horaria para su gestión, sin los cuales no se entendería el concepto de biblioteca escolar.

*tenido en cuenta las múltiples funciones de una biblioteca escolar actual? Al imaginar el espacio, ¿has tenido presentes estas funciones, que sea un espacio polivalente y flexible, y el espacio virtual de la biblioteca?*

Antes de poner en marcha una biblioteca escolar (o su plan de trabajo), convendría buscar la manera de **implicar a todos los sectores** en el diseño de la estrategia que seguirá la biblioteca, bien recogiendo sus propuestas y necesidades, bien mediante reuniones en que se informe del proyecto y en las que todos puedan hacer aportaciones. Es especialmente interesante recoger las ideas de la comunidad educativa (estudiantes, profesorado, personal no docente y familias) para conocer qué esperan de la biblioteca escolar y tenerlo en cuenta a la hora de definirla.

Asimismo, también es de gran ayuda investigar cómo están planteadas otras **bibliotecas de referencia** para tomar ideas y aprender de cómo otros han afrontado los distintos retos y han respondido a las diversas necesidades que habrán encontrado en sus contextos. Hoy en día, las redes sociales facilitan informarse sobre las bibliotecas, gracias a la difusión que hacen de su trabajo. También es muy útil programar visitas presenciales y poder conversar directamente con la persona responsable de su gestión, para poder plantear cuestiones concretas u observar aspectos que, de otro modo, fácilmente habrían pasado por alto. El trabajo en red (mediante seminarios, equipos de trabajo, colaboraciones esporádicas) ayuda a optimizar los recursos y esfuerzos.

## 2 *La biblioteca en el currículu y su relación con el Plan de Lectura (PL)*

La manera de concebir qué y cómo enseñar nunca está desligada de la distribución del tiempo y del espacio. Una enseñanza transmisora prioriza una organización del tiempo y del espacio muy regulada, con pocas improvisaciones y obviando la creatividad del alumnado. En cambio, la opción de un currículu competencial requiere siempre flexibilidad, adaptación y el estímulo de la imaginación y la crítica por parte del alumnado. Se precisa flexibilidad en los horarios y en la distribución de los espacios, pero también en la manera de abordar los saberes. También adaptación, porque el punto de partida siempre ha de ser la experiencia y las características sociales, lingüísticas y culturales del alumnado. E imaginación y crítica, porque el alumnado ha de poder imaginar cómo resolver los interrogantes que se plantean y valorar críticamente cada una de las posibles respuestas.

36

La biblioteca es uno de los espacios de los centros educativos que, pensada desde la perspectiva de un currículu competencial, deja de tener un papel complementario. Cuando un centro actúa de manera coherente con un currículu competencial, la biblioteca se convierte, como señala el Real Decreto 157/2022 de 1 de marzo, en un centro neurálgico.

La biblioteca escolar puede convertirse en un centro neurálgico del aprendizaje de los saberes básicos y de la adquisición de competencias, que ofrece recursos tanto para compartir, reflexionar y expresar preferencias personales en torno a la lectura, como para impulsar la innovación, la creatividad y el pensamiento crítico de la comunidad educativa.

La redacción de los currículos de las distintas comunidades autónomas toma como punto de partida esta declaración y pone un énfasis especial en la importancia de convertir la **biblioteca en un centro neurálgico de aprendizaje**. Para conseguir este objetivo, es necesario contemplarla como el principal recurso que los centros tienen a su disposición para la consolidación del PL. Este documento refleja una manera de entender la relación con el conocimiento, así como la

implicación profesional que es necesaria para impulsarlo.

En cuanto al primer aspecto, podemos afirmar que se prioriza un proceso de construcción del conocimiento que se desarrolla en diferentes momentos, el primero de los cuales suele ser la lectura. El acceso a cualquier texto conlleva identificar qué información nueva nos proporciona, en qué contexto y con qué intención lo escribió el autor o la autora, hasta qué punto conecta con nuestros intereses, etc. En resumen, en la elaboración de un PL siempre hay un reconocimiento (implícito o explícito) de que **la lectura es una vía muy importante de acceso al conocimiento**. Este reconocimiento afecta a todas las disciplinas. Y este es el segundo aspecto que hemos señalado: la implicación de todo el profesorado. Desde hace mucho tiempo sabemos que la distinción entre las áreas que enseñan a leer o a escribir y las que se limitan a aplicar estos saberes no tiene ningún sentido. Cuando el propósito es, por ejemplo, introducir un concepto en el área de ciencias, es muy importante fijarse en cuestiones como el estilo descriptivo propio de las disciplinas denominadas científicas, el discurso explicativo, cómo se formulan los conceptos y la importancia que tienen las definiciones.

La biblioteca actúa en relación al PL como **institución mediadora**. A menudo pensamos que el concepto de mediación solo tiene sentido si se aplica a personas o cuando se utiliza para hacer referencia a la solución de un conflicto entre dos partes en desacuerdo. Pero también podemos entender la mediación como una institución (como la biblioteca) que hace posible que se construya un discurso que antes no existía, un discurso orientado por un propósito e impulsado por la formulación de una buena pregunta. La biblioteca del centro puede proporcionar todo tipo de recursos para dar respuesta a estas preguntas. El proceso de mediación permite que docentes y estudiantes tengan a su disposición recursos que faciliten el acceso a la información, a la manera de seleccionarla y tratarla y, también, un espacio idóneo para poder comunicarla. Esto implica que la persona o personas al cargo de la biblioteca deben tener un cierto conocimiento de los saberes tal y como los organiza el currículu y, sobre todo, comprender cuál es la orientación metodológica del centro. La biblioteca, cuando está al servicio de una comunidad que desea aprender, ayuda a crear un vínculo entre lectores y textos, y genera **complicidades entre la comunidad lectora**.

*¿Cómo se utiliza la biblioteca escolar en tu centro? ¿Conoces actividades diversas relacionadas con los diferentes equipos docentes o sectores de la comunidad educativa que tengan su centro en la biblioteca? ¿Está recogido en el PL el papel que ocupa la biblioteca en el centro?*

Si queremos situar la biblioteca en un lugar relevante dentro del proceso de aprendizaje, **los objetivos de la biblioteca deben contemplarse en los diferentes documentos que regulan la vida del centro** y, de una manera especial, en el PL. Las personas responsables de seleccionar, organizar y hacer accesible el material deben ocupar un lugar estratégico dentro de la organización del equipo docente, y convertirse así en impulsores de actividades relacionadas con la formación del hábito lector y con aquellas actividades receptivas y productivas que caracterizan de manera transversal las diferentes áreas del saber. No podemos olvidar que la ejecución de un buen plan de lectura con la mediación ajustada de la biblioteca promueve el acceso a los bienes culturales a toda la población, también a aquel alumnado que por razones de desigualdad socioeconómica no tiene un fácil acceso a estos determinados recursos.

# 3 *La colección de una biblioteca escolar*

*¿Has pensado alguna vez qué aspectos debemos considerar para construir la colección de la biblioteca? ¿Qué criterios puedes seguir para elegir las obras que debemos incluir en ella? ¿Cómo definirías la colección de la biblioteca de tu centro?*

## 3.1. *¿Cómo tiene que ser la colección?*

Una biblioteca escolar alberga una colección organizada y centralizada de todos aquellos materiales informativos que necesita el centro para desarrollar su tarea, tanto si están físicamente en el espacio dedicado a la biblioteca, como si se trata de material que está depositado en las aulas, los seminarios o cualquier otro espacio del centro educativo, del mismo modo que debe centralizar el material virtual. Es, por tanto, el centro de recursos documentales del centro educativo.

37

Dicha colección tiene que dar respuesta a los objetivos previstos que, como hemos señalado en los apartados anteriores, son diversos y afectan a ámbitos diferentes, desde el fomento del hábito lector y la contribución a los itinerarios lectores de los escolares, hasta el desarrollo de las diversas competencias curriculares. Es decir, se tiene que poner al servicio de las necesidades de los docentes de todas las áreas o materias y ser, por tanto, un apoyo al conjunto del currículo escolar. Para ello, tiene que ser diversa, estar actualizada y ser atractiva para los intereses y el ocio de los estudiantes, y debe estar diseñada para atender las distintas necesidades de toda la comunidad educativa.

Como características generales, la colección tiene que ser:

- **Relevante y alineada con el currículo.**  
La colección debe estar directamente relacionada con los contenidos curriculares de todos los niveles y áreas educativas que ofrece la institución, y debe incluir materiales de apoyo para docentes y estudiantes, desde libros de

texto hasta recursos complementarios como atlas, diccionarios, biografías, libros de divulgación científica, etc.

- **Diversificada y representativa.** Debe reflejar la diversidad cultural, lingüística y social del estudiantado, e incluir autores y autoras nacionales e internacionales, así como temáticas que promuevan la inclusión, la equidad y el respeto por las diferencias.
- **Equilibrada en formatos.** Es necesario que incluya tanto libros impresos y recursos digitales (ebooks, audiolibros, bases de datos, revistas electrónicas), como recursos multimedia, como videos educativos, mapas interactivos, y otros materiales que apoyen el aprendizaje activo.
- **Actualizada.** La colección debe revisarse y actualizarse regularmente para eliminar materiales obsoletos y adquirir nuevos títulos que respondan a los cambios en el currículo, los intereses de los estudiantes y los avances en las distintas disciplinas.
- **Adecuada a los distintos niveles lectores.** Tiene que incluir libros apropiados para todas las edades y niveles de lectura: libros de literatura infantil, juvenil, clásicos, cómics, novela gráfica, obras adaptadas y libros con diferentes niveles de complejidad.
- **Promotora del gusto por la lectura.** La colección debe tener libros que inviten a leer por placer y a desarrollar la competencia literaria: novelas, cuentos, poesía, libros ilustrados, humor, aventuras, ciencia ficción, etc.
- **Apoyo a las necesidades especiales.** Debe incluir materiales accesibles para estudiantes con discapacidades: libros en braille, audiolibros, materiales con letra grande, pictogramas, etc.
- **Recursos de referencia y consulta.** Tiene que contar con una sección de referencia que incluya diccionarios, enciclopedias, almanaques, manuales, etc., tanto físicos como en línea.

Además, tiene que haber un equilibrio entre el

tipo de recursos, el soporte y el formato. Según el contenido, tiene que asegurar un fondo adecuado a la edad de los escolares de obras de ficción, pero también de obras de información (diccionarios, enciclopedias, etc.) y documentales (manuales y monografías, entre otros). Según el soporte, el fondo debe contar con documentos impresos (libros, publicaciones periódicas, materiales gráficos, material elaborado por el centro...), audiovisuales, informáticos y electrónicos y otros materiales (maquetas, juegos didácticos, globos terráqueos, etc.).

En cuanto al número de documentos estimado que se considera que debe tener una biblioteca escolar, cabe tener en cuenta que una colección razonable de recursos impresos tendría que contar con unos diez libros por estudiante, además de plantearse cuántos libros deberían conformar la colección para un aula. La biblioteca escolar más pequeña debería tener, al menos, 2 500 títulos relevantes y actualizados para asegurar un fondo de libros equilibrado para todas las edades, habilidades y contextos personales. Al menos un 60 % del fondo tendría que consistir en recursos de información, no novelísticos ni de ficción, relacionados con el currículo. Además, la biblioteca escolar tendría que adquirir materiales para el ocio como novelas de éxito, música, juegos de ordenador, revistas y pósteres, entre otros. Este tipo de materiales pueden seleccionarse en colaboración con los estudiantes para asegurar que reflejan sus intereses, sin traspasar los límites razonables de los estándares éticos.

Por último, el objetivo de la colección de una biblioteca escolar nunca es el crecimiento, sino la selección, por lo que debe tener siempre en cuenta la actualización a través de la identificación de los documentos a expurgar. Además, hay que tener en cuenta todo lo que la biblioteca puede ofrecer por cauces externos (acceso a documentos digitales de otras bibliotecas, por ejemplo).

### 3.2. Cómo seleccionar las colecciones. Criterios de selección

Si tuvieras que decidir si en la biblioteca escolar se tienen que priorizar textos literarios más o menos canónicos o más o menos comerciales, ¿qué opinarías o qué argumentos tendrías para opinar? O si tuvieras que decidir sobre la actualidad de los

materiales informativos y de los de ficción, ¿qué argumentos darías para decidir en cada caso?

### 3.2.1. Criterios generales

Los materiales que conforman el fondo documental de una biblioteca escolar tienen una gran incidencia en la formación de lectores competentes. Poder acceder a textos de calidad, adecuados a los objetivos formativos y diversos en cuanto a temáticas, materias, géneros, formatos y niveles de complejidad, permite configurar lectores que tengan experiencias de lectura relevantes con más posibilidades de construir su itinerario. Los textos son los ingredientes que conforman una buena dieta lectora. Por este motivo, la colección de una biblioteca escolar debe estar configurada a partir de criterios que respondan a propósitos de una *selección formativa*, es decir, atendiendo a las necesidades curriculares y a las características de los estudiantes del contexto en el que se ubica cada centro educativo. Para que la selección de la colección se rija por propósitos formativos, podemos partir de los siguientes criterios generales:

#### Calidad/consumo

Es recomendable que los materiales sean de calidad contrastable tanto en cuanto al contenido como en cuanto al formato y edición. Ello no impide, no obstante, que, específicamente para los libros de ficción, haya un porcentaje mínimo de obras que podríamos considerar de consumo para el ocio, si ello permite la aproximación y el acceso a las obras por parte de todos los lectores, especialmente para los más reticentes a la lectura en los cursos superiores de Primaria.

Estos textos, con menos densidad literaria y centrados en el aspecto argumental, tienen que estar representados en una cantidad mínima y ser utilizados para casos particulares, siempre como un paso que permita acceder a otros textos. No tienen que ocupar un porcentaje elevado del total de obras de ficción, puesto que los niños y niñas tienden a apoyarse en ellos cuando se les ofrece libertad de elección sin mediación. Así, si la mayoría del corpus es de calidad, elegirán dentro de este parámetro.

Para contrastar la calidad de las obras de ficción juvenil, el equipo docente se puede basar en libros premiados, reseñas y críticas y en las recomendaciones de especialistas. También resulta útil disponer de buscadores contrastados

como [Canal Lector](#), que ofrece reseñas de libros de calidad. Para contrastar la calidad de las obras informativas, es útil tener algunas editoriales de referencia y estar al día a través de especialistas reconocidos.

#### Actualidad/clásicos

En cuanto a los libros y recursos informativos, al igual que los de uso profesional por parte de los maestros y maestras, los criterios de actualidad y de fiabilidad deben presidir su selección. Los textos informativos o de conocimientos (impresos o digitales) que estén obsoletos deben retirarse del alcance de los usuarios, ya sea por su contenido o por la forma de presentarlo. En cambio, los textos de ficción deben mantener un equilibrio entre los clásicos y los actuales, de manera que se aproveche tanto la riqueza y el potencial de la literatura infantil actual, como la capacidad de los clásicos infantiles de forjar el imaginario colectivo. Estos últimos pueden estar en versiones originales o, en la mayoría de los casos en Primaria, con buenas versiones accesibles para esas edades. También hay que tener en cuenta las tradiciones de las distintas culturas de la comunidad educativa.

#### Universal/local

El equilibrio entre obras vinculadas al entorno próximo (tanto informativas como de autores de ficción locales) es relevante para no caer en sesgos de una cultura excesivamente globalizada que olvide las tradiciones, condiciones y culturas propias. Es interesante que las colecciones permitan el acceso al conocimiento del mundo y al legado del saber que ha acumulado la humanidad sin olvidar la cultura o culturas en la que se inscribe cada escuela. Por ejemplo, nos referimos a versiones populares del folclore propio, autores de ficción próximos o textos informativos sobre la historia, cultura y medio natural local. En este punto hay que tener en cuenta también la presencia de materiales en lenguas distintas, tanto las curriculares que el alumnado aprende como las de uso de la comunidad educativa.

#### Estabilidad/renovación

Es recomendable variar con lentitud el corpus para que resulte familiar a los destinatarios, especialmente para los textos de ficción. Sentirse vinculado a unos libros (re)conocidos es efectivo para la formación de lectores. En este sentido, cada biblioteca debe constituir un corpus de

textos que sean valiosos para su contexto y que sea rentable para atender a distintas generaciones de niños y niñas de su escuela. A la vez, se pueden incorporar año tras año algunas novedades para actualizar o sustituir volúmenes obsoletos o en mal estado.

### Impreso/digital

La colección debe contemplar materiales impresos, digitales y audiovisuales. Debe tenerse en cuenta que los textos y recursos que no están físicamente en el espacio de la biblioteca necesitan ser seleccionados con criterios similares a los impresos; es decir, es necesario hacer una curación de materiales y organizarlos según temas/materias/funciones. Es mejor que sean pocos y muy bien seleccionados que tener una cantidad ingente de listados sin jerarquía que los organice.

Aunque actualmente exista mucha producción digital, en una biblioteca de Educación Infantil y Primaria es necesario disponer de una cantidad de buenas obras en papel informativas para que los estudiantes no tiendan a pensar que tan solo existe lo que está en Internet. Hay muchas buenas obras informativas no digitales, así como libros que mantienen un buen equilibrio entre ficción e información que acostumbran a ser ediciones impresas de mucha calidad formal. La «presencia» de materiales digitales debe ocuparse principalmente de las necesidades profesionales docentes y del alumnado de los cursos superiores. Para los niños y niñas de edades inferiores, el material digital debe ser acotado y seleccionado según usos y funciones específicas en el centro. Por ejemplo, tener algunas obras de ficción digital e interactivas para usos formativos mediados.

Es importante que la selección de las obras se realice en colaboración entre todo el equipo docente, con la participación de estudiantes y familias.

Finalmente, recogemos las palabras de Colomer (2008: 379) que sintetizan el concepto de «selección formativa» que debe presidir la elección del corpus de una biblioteca escolar así como de otros tipos de selecciones: «puede afirmarse que una selección de libros debería ofrecer un amplio abanico de experiencias lectoras de calidad, adecuadas tanto a la evolución psicológica, como a la competencia lectora de cada destinatario, y útiles para distintos propósitos de lectura».

### 3.2.2. Criterios específicos

A continuación ofrecemos algunos consejos prácticos para seleccionar los libros informativos y los de ficción para una biblioteca escolar de Primaria.

- a. Libros de no ficción (denominados *obras de conocimiento e información*). Para su selección se tendrá en cuenta la presencia de sus distintas tipologías (a partir de Baró, 1996):
  - Obras de referencia: ofrecen un acceso rápido a la información, organizan los contenidos en entradas alfabéticas (diccionarios y enciclopedias) o bien de una forma sistemática en base a una clasificación, tales como las guías científicas.
  - Obras de divulgación: requieren una lectura completa de la obra, ya que los contenidos se presentan de forma progresiva, organizados en capítulos y subcapítulos, a los que podemos acceder desde el sumario o desde los índices.
  - Obras de consulta: se organizan en breves capítulos, todos al mismo nivel, que tratan un aspecto concreto o una faceta del tema general, y que se pueden consultar independientemente del resto de contenidos. Para acceder de un modo ágil, podemos utilizar el sumario, pero a menudo incorporan índices temáticos para mejorar la búsqueda interna.
  - Obras de experimentación: si bien formalmente no se diferencian de las obras de consulta y no suele haber un itinerario prefijado, su función principal es la de aproximar al lector al conocimiento a partir de la propia experiencia o de la adquisición de determinadas habilidades, y de suscitar la reflexión. Las propuestas de acción se acompañan de imágenes que facilitan su ejecución.
  - Narraciones de conocimientos: facilitan conocimientos por medio de una historia más o menos ficcionada. A menudo se destinan a los lectores más pequeños y la ilustración desempeña

un papel esencial.

En segundo lugar, debemos tener en cuenta distintos elementos que permiten valorar las obras:

- La calidad y relevancia del texto, así como la manera en que jerarquizan los contenidos.
- La complementariedad y adecuación de las imágenes (ilustración, fotografía, técnicas mixtas...) a funciones diversas.
- La adecuación de los mecanismos para localizar información dentro de la obra: sumarios, índices...
- La presencia de recursos para ampliar información más allá de la obra.
- El título y la cubierta.
- Cómo se presenta la información: la maquetación, el texto, las imágenes.
- La distribución de la información.

Algunas pautas para valorar los libros de conocimiento pueden ser la fecha de su publicación y la veracidad de sus contenidos. También puede resultar útil valorar si el contenido responde a lo que nos han anunciado y si su calidad y lectura dará respuesta a lo que nos hemos propuesto. Cabe tener en cuenta los libros ilustrados de no ficción, así como ediciones ilustradas que mezclan ficción y conocimientos.

En cuanto a las temáticas, hay que comentar que no existe ningún tema que no pueda ser abordado y que no existen limitaciones en cuanto a la edad a partir de la cual un tema determinado puede tratarse. Muchos libros de las bibliotecas escolares están relacionados con los contenidos curriculares y permiten abordarlos desde distintos puntos de vista y tratamiento, mientras que otros satisfacen los intereses o aficiones de los mismos lectores (niños y niñas, docentes, familias) o les descubren nuevos ámbitos de conocimiento. Las inquietudes sociales de cada momento también son un buen criterio de actualización de los corpus (por ejemplo, la emergencia medioambiental o la reivindicación de mujeres históricamente relevantes que no fueron conocidas en su contexto).

- b. Libros de ficción.** Para seleccionar textos literarios, es recomendable tener presente

poder ofrecer lecturas variadas para usos y lectores distintos. Para ello, podemos tener en cuenta algunos consejos prácticos:

- Conocer a los lectores de nuestro centro para poder recomendar de forma adecuada a capacidades, gustos y posibilidades de progresión.
- Evitar libros literarios excesivamente «pedagógicos». La ficción es ficción y se rige por su valor estético en todas las edades.
- Evitar basarse en aquello que creemos que les gusta. De esta manera no abriremos nuevos caminos y tampoco posibilitaremos el progreso lector.
- Aplicar criterios de calidad con los libros infantiles de la misma forma que se aplican con los libros de adultos. No porque sean pequeños necesitan simplificaciones banales.
- Poder ofrecer variedad de géneros, temáticas, formatos, niveles de complejidad y textos para distintas funciones: para mirar y hablar, para cantar y recitar, para dramatizar, para explicar o leer.

Pero para que los lectores puedan familiarizarse con muchos tipos de textos, también debemos contemplar obras variadas según cómo se presentan sus elementos literarios: por ejemplo, distintos tipos de estructuras (secuencias narrativas, narraciones enumerativas, narraciones sucesivas, acumulativas, circulares, con una historia marco, tipo catálogo y sin estructura narrativa, narraciones completas...) o distintos usos y funciones de la voz narrativa.

Frente a la inmensa producción de ficción infantil, puede ser de ayuda partir de algunos **parámetros que agrupan los textos según criterios tipológicos** (a partir de Colomer et al., 2018):

- Obras de diferentes códigos, soportes, formatos
- Obras de ficción y obras mixtas ficción-conocimiento
- Obras del folclore y obras de autor
- Narraciones de la tradición oral

### • Narraciones de distintos géneros

Para los más pequeños/as, hay que tener en cuenta que la capacidad de los niños y niñas de comprender una historia (ya sea oral o en imágenes, aunque haya texto) es muy superior a lo que son capaces de decodificar. Por ello, es importante que puedan familiarizarse con muchos tipos de textos literarios. En la primera infancia y durante los primeros años de Primaria, debemos tener presente que la biblioteca escolar contenga libros del cancionero popular (como refranes y adivinanzas) y primeras poesías.

También debe incorporar libros que ordenen el mundo, como los libros de imágenes sencillos con ilustraciones únicas para focalizar la atención de los más pequeños, y que progresen en cantidad de imágenes y en extensión del texto. Es aconsejable que disponga, asimismo, de libros-juego y experimentales con propuestas manipulativas y sensoriales; cuentos maravillosos de la tradición oral; primeras narrativas con historias breves que contengan los mismos personajes y cuenten historias cotidianas; álbumes ilustrados mudos o con textos breves y cómics infantiles. De igual forma, debe incluir libros manipulativos, libros con desplegables y troquelados, narrativas breves estructuradas en escenas o secuencias repetitivas y obras con características distintas que permitan experiencias lectoras variadas: libros para mirar, para jugar buscando objetos o personajes en las imágenes, libros experimentales en cuanto a las imágenes, libros para ser contados en voz alta por una persona adulta (en este caso el texto puede ser más extenso), libros para compartir con otros (por ejemplo, libros de gran formato), libros tiernos, libros con mucho humor, libros vinculados con la vida cotidiana (con la hora de dormir, por ejemplo), etc.

Para el segundo y tercer ciclo, es importante disponer de buenas narrativas adecuadas a las edades del alumnado. Esto incluye cómics, buenas versiones de relatos tradicionales y libros intertextuales que juegan con los cuentos populares. También deben estar disponibles narrativas de buena calidad literaria para ciclo medio de distinto tipo (realistas, fantásticas, de misterio, etc.), buenas series de historias que se distingan de las comerciales que ya pueden leer a través de otros canales de socialización.

**La valoración de las obras de ficción** tiene que ver con el buen funcionamiento de sus elementos compositivos. Por ejemplo, podemos valorar la novedad del tratamiento del tema, la posibilidad del inicio para atrapar al lector, la construcción

sólida de los personajes, la verosimilitud de los diálogos, la densidad de las imágenes literarias, la adecuación a las capacidades de los lectores infantiles, la relación texto-imagen para analizar si se sustenta en cuanto a las funciones que cumple cada código, etc. En definitiva, lo que define a una obra de ficción es que sepa utilizar de forma original y cuidadosa los distintos lenguajes (la multimodalidad) con los que construye su narración.

## 3.3. ¿Cómo organizar y diagnosticar el fondo?

Más allá del tratamiento técnico del fondo a través de clasificaciones universales (como la CDU) o de posibles adaptaciones al contexto escolar (por ejemplo, por franjas más o menos amplias de edades o niveles lectores), para incidir en la formación de lectores es importante la disposición de los libros en la biblioteca, así como el uso de cartelería informativa con función formativa. La biblioteca escolar debe tener elementos visuales y organizativos que proporcionen ayuda en la selección personal de libros informativos o de ficción. Por ejemplo, mesas de novedades o materiales destacados, conjuntos de libros por temas, géneros o edades, cartelería indicativa, expositores y agrupaciones de libros según eventos específicos del centro o temas de actualidad, como las mochilas temáticas.

Mostramos, para finalizar, una síntesis de lo que no debe ser una biblioteca escolar para formar buenos lectores; esta síntesis puede ser un punto de referencia para una primera valoración diagnóstica de la biblioteca de cada centro escolar:

### NO ES UNA BUENA COLECCIÓN PARA UNA BIBLIOTECA ESCOLAR

- Si contiene más ejemplares de ficción que de conocimiento
- Si los materiales de conocimiento son obsoletos en cuanto al contenido o a la forma de presentarlo
- Si contiene más textos de ficción de consumo o comerciales que de calidad contrastada
- Si no hay un equilibrio de clásicos y obras actuales en cuanto a la ficción
- Si los libros de ficción se basan en colecciones editoriales de consumo que no han sido seleccionadas con criterios específicos
- Si los materiales están en mal estado
- Si su ordenación no ayuda a los usuarios a localizarlos

- Si su catalogación no responde a un sistema que pueda compartirse con otros contextos
- Si los materiales digitales no están acotados a una selección rigurosa.
- Si no incluye materiales vinculados con el propio contexto.

# 4 Actividades para dinamizar la colección

*¿Qué tipo de actividades o propuestas crees que se pueden planificar desde la biblioteca escolar para que complementen y se distingan de lo que ya se hace en las clases? Es decir, ¿qué puede ofrecer la biblioteca en relación con sus particularidades que no ofrecen otros contextos de aprendizaje del centro?*

La formación de lectores competentes depende, en buena medida, del funcionamiento conjunto de distintos elementos (como el PL o el proyecto educativo) como un engranaje o ecosistema global. Esto incluye un enfoque en los aprendizajes de las distintas áreas que priorice el desarrollo de la competencia lectora, un PL que plantee cómo crear un ambiente lector en el centro y las acciones para la formación de lectores en todas sus dimensiones, así como una organización que fomente la implicación de todos los agentes de la comunidad educativa. La biblioteca escolar cohesiona todo el sistema y, además, aporta una mirada amplia hacia la lectura como medio para acceder a la literatura, como un instrumento para acceder a la información y para la construcción de espacios de investigación, informativos y culturales que sustenten las necesidades curriculares e individuales de la comunidad escolar.

La biblioteca escolar tiene como destinatario prioritario de sus acciones al estudiantado, pero debe tener en cuenta a todos los agentes de la comunidad educativa (**docentes, estudiantes, familias y entorno**) por su influencia en el desarrollo de los niños, niñas y adolescentes como lectores. La biblioteca escolar participa en la formación de lectores a través de la calidad y variedad de los materiales seleccionados, pero también a través de las actividades y estrategias de **difusión, de asesoramiento y de formación** que se planifiquen.

*¿Qué actividades se organizan en tu biblioteca escolar? ¿Con cuál de estas tres estrategias tienen relación? ¿Predomina alguna sobre las demás? ¿Ha quedado alguna desatendida?*

Las acciones de **difusión** tienen como propósito procurar que la comunidad educativa conozca los

43

fondos, cómo están organizados, los servicios y las posibilidades de uso pedagógico que ofrece, así como las actividades que se programan. Se puede elaborar una guía general de la biblioteca que se complementa con guías de lecturas sobre temas o fondos específicos relacionados con los focos o proyectos que los maestros y maestras tratan en las clases, sobre géneros literarios, agrupación de libros por edades y para distintas funciones (para leer en voz alta, libros con humor...) o anuncios con las novedades recibidas.

En cuanto a la tarea de **asesoramiento**, la biblioteca es el centro de lectura, de conocimiento, de manera que muchas de las actividades escolares pueden nutrirse no solo de los fondos, sino de los criterios para seleccionarlos, así como de apoyos diversos que complementen lo que se realiza en las aulas o de sesiones de intercambio y de preparación de actividades y de materiales entre equipos docentes.

Las actividades de **formación** propias de la biblioteca deben centrarse en lo que aportan sus particularidades y funciones respecto a otros contextos escolares:

1. Procurar la mediación entre el alumnado y los fondos documentales.
2. Propiciar el encuentro y la interacción entre alumnos y alumnas de distintas edades y grupos, así como entre otros miembros de la comunidad.
3. Acompañar en la selección de los materiales según distintos propósitos.
4. Favorecer la autonomía progresiva en el uso documental.
5. Dotar de criterios para las actividades culturales de ocio y de acceso a la información y al conocimiento.
6. Proporcionar y enseñar recursos para la difusión de la comunicación.
7. Promover intercambios culturales con la participación de alumnado, profesorado y familias.

Para ello, es necesario establecer una programación que se sustente en objetivos de aprendizaje y que establezca un progreso desde

los más pequeños/as hasta el final de Primaria. Además, se deben contemplar propuestas variadas que atiendan a las distintas dimensiones de la lectura:

- a. Investigar.** Se refiere a la competencia en el uso de la información: búsqueda, selección, tratamiento y comunicación de la información. Se basa en los siguientes objetivos generales para final de Primaria:
- Utilizar de manera autónoma la biblioteca del centro, incluyendo la búsqueda en plataformas digitales y, por extensión, cualquier otra biblioteca.
  - Manejar los instrumentos de búsqueda y recuperación de la información, tanto en la propia biblioteca como en la red con atención al uso y funciones de la Inteligencia Artificial. Ello implica saber plantear las consultas y saber encontrar y seleccionar los documentos en la biblioteca y en el ámbito virtual.
  - Saber seleccionar materiales en función de necesidades y propósitos y saber valorar críticamente la información.
  - Saber transformar la información de diversas fuentes en material propio para los propósitos establecidos.
  - Adquirir el hábito de uso de la biblioteca como recurso para la investigación.
- b. Informarse/aprender.** Se trata de establecer espacios de aprendizaje basados en la lectura teniendo en cuenta los multialfabetismos y la lectura multimodal. Se basa en los siguientes objetivos generales para final de Primaria:
- Saber movilizar estrategias de lectura para distintas funciones y formatos: para informarse y opinar de temas de actualidad, para aprender sobre las áreas curriculares (leer revistas, noticias, interpretar gráficos, textos expositivos relacionados con lo que se aprende, etc.).
  - Compartir con otros las lecturas para confrontar ideas y saber participar en conversaciones aplicando la cortesía

lingüística.

- Aplicar criterios de selección adecuados de las lecturas para informarse.
- Implicarse en la lectura con distintos fines.

**c. Leer obras de ficción.** Se refiere a la formación de lectores literarios para la construcción de hábitos de lectura y para el progreso en la competencia interpretativa. Se basa en los objetivos generales siguientes:

- Progresar en la definición y conciencia de la propia identidad lectora (gustos, autopercepción lectora, actitud hacia la lectura, canales de selección, espacios para compartir...)
- Seleccionar lecturas según los gustos propios.
- Expresar las experiencias lectoras.
- Valorar la lectura como actividad de ocio personal y colectiva.
- Valorar las obras a partir de distintos elementos (internos, en relación con el contexto sociohistórico, etc.).
- Participar en actividades culturales de distinto tipo.
- Relacionar la lectura con otras manifestaciones artísticas.
- Interrelacionar obras según distintos criterios.

Para diseñar las distintas actividades y propuestas se debe contemplar a toda la comunidad, con el foco situado en la formación de los niños y niñas como lectores y seres culturales. Así, por ejemplo, implicar a las familias en clubs de lectura en la escuela favorecerá el ambiente lector fuera de las aulas. Estas actividades también tienen que estar pensadas según una idea de progreso. Las actividades que se planifiquen deben adaptarse a los objetivos fijados, que tienen que poder ser evaluados según su efecto a medio y largo plazo.

Se pueden programar distintos **tipos de actividades**, adaptadas en cada caso a las tres dimensiones de la lectura mencionadas

anteriormente (investigar, informarse o aprender, acceder y leer obras de ficción):

- Conversaciones o tertulias sobre los textos leídos. Por ejemplo, organización de tertulias sobre la actualidad informativa, clubs de lectura de obras de ficción (con alumnos y alumnas, entre docentes, entre padres y docentes), espacios para contrastar lecturas para la investigación, etc. Se puede consultar la organización de los [Clubs de lectura en Galicia](#), que por su larga tradición cuentan con una buena articulación.
- Participación en la promoción de la lectura y en la organización de la biblioteca. Por ejemplo, para los más pequeños/as, juegos para encontrar libros con alguna particularidad en las portadas o agrupaciones de libros por temas. Para los de 9-11 años, poder ejercer de jurado en un premio literario, como la propuesta de Ibbycat con el Premio [Atrapallibres](#) y el Premio [Mandarache](#), que se organiza en Cartagena, o la elaboración de campañas de lectura con textos que inciten a leer (intriga, misterio, etc.), por ejemplo. Para toda la comunidad, incluidas las familias, elaboración de carteleras de recomendaciones, entre otras múltiples propuestas con este propósito.
- Prácticas contextualizadas que atiendan a los distintos procesos y habilidades lectoras. Por ejemplo, proyectos que requieran buscar, leer, seleccionar y transformar la información, como, por ejemplo, la elaboración de un catálogo de personajes de ficción, en el que se lean obras informativas y literarias con distintos fines.
- Lecturas dramatizadas/expresivas compartidas. Por ejemplo, parejas de lectores en los que los y las mayores de la escuela leen al alumnado más pequeño, invitación de cuentacuentos a la biblioteca, entre otras.
- Prácticas gamificadas que atiendan a distintas habilidades/estrategias. Por ejemplo, juegos para localizar información en la biblioteca o en Internet.
- Actividades que focalicen en la conciencia

de la propia identidad lectora: plantear dudas, hablar sobre los gustos lectores, apoyo para la lectura entre iguales o con mediador.

- Actividades de extensión cultural. Organización de eventos especiales, como visitas de autores, representaciones teatrales, conferencias sobre los distintos ámbitos del saber, lecturas dramatizadas, debates y mesas redondas. La propuesta de [\*pasaporte cultural de Oropesa\*](#) podría adoptarse en los centros, en colaboración con ayuntamientos, y permitiría agrupar distintas actividades para la construcción de las identidades culturales personales y colectivas.

Resaltamos, para finalizar, la importancia de atender a todo tipo de lecturas, a todas las habilidades y estrategias y a distintos perfiles lectores. Asimismo, es necesario valorar la introducción de franjas en el horario escolar para la formación en la biblioteca de cada grupo o grupos de alumnos y alumnas, ya sea mediante el uso autónomo, supervisado o dirigido.

## 5 *Relación con otras entidades*

*¿Con qué entidades o instituciones colabora tu biblioteca? ¿Está en contacto con la biblioteca municipal, con asociaciones juveniles locales, con centros culturales?*

Las bibliotecas escolares cumplen una función clave no solo en el seno de los centros educativos, sino también como **puentes entre la escuela y el entorno sociocultural**. Establecer relaciones de colaboración con otras instituciones fortalece la función comunitaria de la biblioteca escolar como agente activo de transformación pedagógica, cultural y social, y contribuye a una educación integral del alumnado.

Diversos marcos normativos y teóricos sostienen la importancia de esta vinculación. Así, la International Federation of Library Association and Institutions (IFLA) ya señalaba en 2015 que la biblioteca escolar debe trabajar en estrecha cooperación con otras bibliotecas –especialmente las bibliotecas públicas, las bibliotecas de enseñanza superior y la red general de información– para asegurar un acceso más amplio a los recursos de información y lectura. En esta misma línea se sitúa el Manifiesto IFLA/UNESCO sobre la Biblioteca Escolar 2025.

Y es que las bibliotecas escolares no son islas. Su impacto se multiplica cuando logran integrarse en redes de colaboración interinstitucional que articulan saberes, recursos y experiencias. A través de estas alianzas, se potencian no solo los aprendizajes académicos, sino también la formación ciudadana, la cohesión social y la equidad educativa. En este sentido, una biblioteca escolar conectada con su entorno social fortalece la educación literaria, la alfabetización informacional y la construcción de ciudadanía crítica.

La cooperación se puede establecer con instituciones diversas y cada una de ellas plantea múltiples posibilidades. Estas colaboraciones no solo amplían las oportunidades de acceso a recursos, sino que transforman la biblioteca escolar en un verdadero centro de innovación y cohesión social, capaz de integrar saberes, culturas y experiencias diversas en un marco

educativo ampliado y enriquecido. Así, se pueden plantear las siguientes colaboraciones:

**a. Con bibliotecas públicas y municipales**

Una de las relaciones más comunes y fructíferas es la que puede establecer **con las bibliotecas públicas**. Esta colaboración permite ampliar el acceso del alumnado a materiales y recursos informativos más allá del horario y el espacio escolar.

De esta manera, y siempre que sea posible, una biblioteca escolar deberá «formar alianzas con otras bibliotecas de la comunidad con el fin de mejorar los servicios de la biblioteca para los niños y jóvenes» (IFLA, 2015: 32). Algunos ejemplos de áreas de cooperación incluyen: la capacitación compartida de personal, el desarrollo cooperativo de colecciones y programación, la coordinación de servicios electrónicos y redes, las visitas de alumnado a la biblioteca pública, la promoción conjunta de promoción de la lectura y la alfabetización o la promoción de servicios bibliotecarios dirigidos a niños, niñas y jóvenes.

Ejemplos de esta cooperación se dan en numerosos municipios de España, donde los planes locales de fomento de la lectura contemplan convenios entre bibliotecas escolares y municipales, a fin de compartir catálogos, extender carnés de usuario compartidos, coordinar actividades de animación lectora, facilitar el préstamo interbibliotecario o facilitar la formación conjunta para el profesorado y el personal bibliotecario. Un ejemplo lo encontramos en la Red de Bibliotecas Escolares de Galicia, a partir de la cual la Xunta de Galicia promueve la colaboración entre bibliotecas escolares y públicas municipales con un objetivo compartido: la formación de lectores competentes y críticos.

**b. Con otras bibliotecas escolares**

También se desarrollan actuaciones de **cooperación entre distintas bibliotecas escolares**, a partir de las cuales las bibliotecas escolares de una localidad o de una zona geográfica se unen para trabajar conjuntamente. Es el caso de la Red Profesional Bibliotecas Escolares de Granada, que obtuvo el reconocimiento de Buenas Prácticas de 2019 de la Junta

de Andalucía. Las redes profesionales provinciales de bibliotecas escolares son herramientas de información, interconexión, apoyo, comunicación, asesoramiento y cooperación entre el profesorado responsable de las bibliotecas de los centros educativos. Su finalidad última es tejer una red de bibliotecas escolares más fuerte, colaborativa y transformadora.

**c. Con librerías y editoriales**

Asimismo, la **relación con librerías y editoriales** puede generar sinergias altamente beneficiosas, puesto que todas ellas comparten la materia de trabajo: los libros y la comunidad de lectores. Así, se pueden establecer fórmulas de cooperación entre las bibliotecas y el sector editorial, y entre las librerías del municipio que promuevan el hábito lector del estudiantado. Algunas bibliotecas escolares han desarrollado ferias del libro solidarias en colaboración con librerías locales, lo que no solo permite renovar los fondos con precios reducidos, sino también fortalecer el vínculo entre escuela y comunidad. Diversas editoriales ofrecen a menudo programas de encuentros con autores que se coordinan con las bibliotecas escolares, brindando al alumnado experiencias enriquecedoras con la creación literaria. El contacto directo con autores actuales y el acceso a novedades editoriales suponen una motivación para los escolares y permite visibilizar la biblioteca como un espacio vivo. Esta relación también se traslada al profesorado, ya que, más allá de un simple intercambio de información bibliográfica, este puede recibir una formación que le permita fortalecer su papel de mediación.

**d. Con asociaciones juveniles, culturales o comunitarias**

Por otra parte, las **asociaciones juveniles y culturales** representan aliados clave para el desarrollo de proyectos inclusivos, creativos y participativos. Las bibliotecas escolares también pueden asociarse a organizaciones no gubernamentales, museos, teatros, centros culturales, entre otros, generando proyectos educativos inclusivos y participativos. Estas iniciativas involucran a colectivos de jóvenes en actividades como tertulias literarias, talleres de escritura, teatro leído o creación de pócast, utilizando

la biblioteca escolar como plataforma.

e. Con instituciones académicas o universitarias

Las bibliotecas escolares pueden, además, vincularse con **facultades de educación, ciencias de la información o psicopedagogía** para realizar prácticas profesionales, investigaciones o programas piloto de innovación educativa.

# 6

## ***La persona responsable de la biblioteca escolar y su formación***

Si aceptamos que «es el factor humano y otra serie de condicionantes y no el recurso el que hace posible la innovación» (García Guerrero, 2015:11), se entenderá que sea imprescindible dotar a la biblioteca escolar del personal específico para su gestión. Para que la biblioteca sea un recurso vivo, debe contar con un **docente responsable** con la preparación adecuada, con un equipo de apoyo, y con dotación horaria y presupuestaria (entre el 5 y el 10 % del presupuesto global del centro) en función de los objetivos del plan de trabajo de la biblioteca escolar y del volumen de alumnado al que deba atender.

La persona responsable de la biblioteca necesita unos conocimientos compartidos con los bibliotecarios en general (gestión de colección, dominio de los programas de catalogación y de herramientas tecnológicas y digitales...), pero todas sus funciones ha de filtrarlas con una mirada pedagógica, ya que la biblioteca escolar es un recurso educativo y su contexto de trabajo es educativo. No debería funcionar como una entidad aislada, sino integrada en la dinámica escolar y al servicio de sus necesidades.

Las funciones que definen una biblioteca escolar del siglo XXI condicionan la formación y el **perfil** de la persona responsable de ella. Su labor es más de mediación cultural que de simple gestión del fondo. Además de los conocimientos mencionados más arriba, conviene que sea una persona con capacidad para el trabajo en equipo, pues deberá coordinarse con el equipo directivo y con los docentes de las diferentes áreas, coordinar el equipo de apoyo, tender puentes con entidades externas al centro, implicar a las familias, el personal del centro y el alumnado. También debe tener dotes de comunicación y le serán útiles conocimientos sobre estrategias comunicativas, sobre tratamiento de la información y multialfabetización, incluyendo el uso de recursos digitales. Convendría que estuviera especialmente sensibilizada con el fomento del hábito lector, que conociera espacios para actualizar sus conocimientos de literatura infantil y juvenil (LIJ) y que tuviera formación específica acerca del fomento de la lectura tal y como se entiende

en la actualidad (en relación con la construcción progresiva del hábito y de la identidad lectora propia en diálogo con la comunidad de lectores, para alcanzar distintos grados de autonomía según cada etapa educativa) y acerca del trabajo de la competencia lectora. En resumen, es un perfil polivalente, con conocimientos diversos, competente en la gestión cultural, educativa y tecnológica, con una capacidad comunicativa y cooperativa que facilitarán su labor mediadora.

*¿Cuáles son mis puntos fuertes para desempeñar las funciones de responsable de la biblioteca escolar? ¿Sobre qué aspectos necesitaría formación o asesoramiento? ¿Qué funciones he asumido hasta el momento?*

Entre sus tareas, tiene la responsabilidad de organizar el plan de acción de la biblioteca, fijando los objetivos y acciones que se llevarán a cabo cada curso, así como de establecer los mecanismos para su evaluación posterior. El plan de trabajo de la biblioteca debe tener en cuenta las necesidades y propuestas del claustro, del alumnado y de las familias. Del mismo modo, como se ha dicho anteriormente, resulta interesante abrirse a otras entidades y bibliotecas para intercambiar y enriquecer planteamientos que persiguen los mismos objetivos, aunque se desarrollen en comunidades educativas distintas.

El *Marco de referencia para las bibliotecas escolares* (Ministerio de Educación, 2011: 41) establece las siguientes **funciones** para la persona responsable de la biblioteca escolar:

- Coordinar la elaboración del plan de trabajo o actividades y su evaluación, así como el trabajo de los miembros del equipo o comisión de la biblioteca distribuyendo, de acuerdo con ellos, las tareas a realizar por cada persona.
- Garantizar que se desarrollos todas las tareas técnicas (registro, catalogación, automatización, organización y préstamo de los fondos de la biblioteca).
- Consensuar la adquisición de fondos con el equipo directivo y el resto de miembros del equipo de la biblioteca.
- Atender y orientar al alumnado y al profesorado, con la ayuda del resto del equipo, en la utilización de la biblioteca y sus fondos.

- Participar en el desarrollo del plan de lectura y escritura del centro, así como en las actividades para potenciar la educación en información del alumnado.
- Solicitar la formación necesaria tanto para él como para el resto de miembros del equipo que lo requieran.
- Mediar entre el equipo de la biblioteca y el resto del claustro para asegurar la colaboración y los apoyos necesarios en el desarrollo de otros programas y proyectos del centro.
- Coordinar las relaciones de colaboración que se establezcan con las bibliotecas públicas y con otras instituciones externas.
- Asumir cualquiera de las funciones encomendadas al equipo de biblioteca, si fuera necesario

El **equipo de apoyo**, o la comisión de la biblioteca escolar, debe estar formado por un número variable de docentes, según el contexto y las dimensiones de la biblioteca. Conviene que en el equipo haya docentes en representación de las diferentes disciplinas y niveles del centro, así como alguien del equipo de orientación educativa o el educador social y alguien del equipo TIC del centro. Todos deben contribuir al desarrollo de las funciones de la biblioteca y al establecimiento, logro y evaluación de los objetivos de la biblioteca para cada curso. Si la responsabilidad de la biblioteca se ejerce mediante un liderazgo compartido, podrá incorporar múltiples miradas y perspectivas, lo que puede convertirse en un germen de innovación en el centro. A pesar de la existencia de este equipo o comisión, sin el compromiso de todo el claustro, la biblioteca escolar difícilmente conseguirá desarrollar al máximo todo su potencial como recurso educativo. Todos los docentes deberían ser referentes de la biblioteca escolar y trabajar para conseguir sus objetivos, a la vez que contar con este recurso en sus programaciones didácticas.

Ocasionalmente, también podrían formarse grupos de apoyo a la biblioteca entre el alumnado o las familias. Esto facilita en algunos casos la apertura de la biblioteca en horario extraescolar o la realización de algunas tareas concretas. En cualquier caso, su papel siempre estará regulado en el plan de trabajo de la biblioteca, bajo la coordinación de la persona responsable de la

biblioteca escolar.

*¿Qué papel tienen los otros docentes en mi biblioteca escolar? ¿Y los otros sectores de la comunidad educativa: familias, estudiantes, personal no docente? ¿Existen equipos de apoyo a la biblioteca? ¿Qué acciones llevan a cabo?*

Es recomendable que las personas responsables de las bibliotecas escolares hayan recibido una **formación** especializada, no solo en cuestiones técnicas sobre el tratamiento de la colección, sino también actualización sobre el trabajo del fomento de la lectura, la alfabetización informacional, la integración de herramientas digitales en el ámbito educativo, gestión de la multiculturalidad... y todas las demás cuestiones que se han ido mencionando como propias de una biblioteca escolar actual.

Para que la formación sea eficaz, convendría centrarse en los casos concretos de cada biblioteca, sus necesidades, las posibilidades y los recursos para atenderlas. Las experiencias de equipos de trabajo y seminarios son muy enriquecedoras, ya que forman una red de apoyo y de intercambio de buenas prácticas. También se ha mostrado muy útil disponer de referentes que puedan asesorar puntualmente sobre algunas cuestiones prácticas.

Para conseguir un uso real y efectivo del recurso de la biblioteca en la vida de los centros, convendría incluir en la formación inicial del profesorado (tanto en los grados en Educación como en los másteres de Formación del Profesorado) conocimientos sobre la integración de la biblioteca escolar en la planificación docente, así como sobre aspectos más técnicos y estratégicos relacionados con su gestión específica. De este modo, se lograría la implicación de todo el profesorado, independientemente de su rol y de su especialidad, en el aprovechamiento de esta valiosa herramienta, que es un potente instrumento para la equidad, para el cambio educativo y para el avance hacia una sociedad más capaz de utilizar y disfrutar de la información y la cultura.

# 7

## Procesos evaluativos de la dinámica de la biblioteca y del papel transversal que tiene en el centro

Nos referimos a procesos evaluativos y no simplemente a evaluación. La distinción parece clara: mientras los procesos evaluativos remiten a una cultura de la evaluación, el concepto más estricto de evaluación suele estar relacionado con emitir un juicio sobre el logro o no de unas metas concretas y, a menudo, con una evaluación limitada al alumnado. En cambio, la cultura de la evaluación nos puede informar sobre el grado de consecución de unas metas, pero además nos compromete a disponer de criterios que nos permitan valorar cómo se ha desarrollado el proyecto o el camino seguido para obtener unos objetivos.

Un proceso de evaluación debe contemplar los logros conseguidos por el alumnado en su proceso de aprendizaje y también el contexto personal y social en el que se ha desarrollado este aprendizaje. Si la formación del hábito lector es fundamental para acceder a los saberes, y si uno de los retos de la biblioteca es precisamente potenciar dicho hábito, tendremos que deducir que es necesario que todos los centros educativos dispongan de un marco evaluativo que contemple el logro de objetivos y la capacidad de movilización de recursos para alcanzarlos. Una vez establecido y consensuado el marco normativo, el equipo o la comisión de la biblioteca puede asumir la responsabilidad de llevar a cabo de manera, como mínimo, anual, el proceso evaluativo.

En el *Marco de Referencia para las Bibliotecas Escolares*, publicado en el año 2011 por el Ministerio de Educación, se apuntaba que el principal responsable de la gestión y el desarrollo del plan de trabajo de la biblioteca puede ser el equipo de apoyo. Tomando en consideración los documentos de la propia Administración y las reflexiones y propuestas apuntadas en este mismo documento sobre el papel transversal que se otorga a la biblioteca escolar, entendemos que sería aconsejable la incorporación a este equipo de agentes externos al centro, que aporten criterios a partir de su conocimiento del diseño, la organización y el rol, en pleno siglo XXI, de las bibliotecas no escolares en la promoción de las actividades culturales.

Los objetivos que definen una biblioteca no son universales. Como ya hemos indicado, tenemos que pensar en modelos distintos de biblioteca, puesto que las realidades que cubren serán siempre distintas y cada una tiene sus propios rasgos definidores y, por tanto, sus necesidades. A pesar de la variabilidad que pueden tener estos objetivos, podemos pensar en tres grandes bloques, según se indica en el mismo *Marco de Referencia para las Bibliotecas Escolares*: objetivos organizativos, objetivos pedagógicos y objetivos sociales.

Objetivos de estos tres bloques se encuentran en los apartados que preceden este documento y se organizan como dimensiones en el documento *Bibliotecas escolares ¿entre interrogantes? Herramientas de autoevaluación. Preguntas e indicadores para mejorar la biblioteca*, coeditado en el año 2011 por La Fundación Germán Sánchez Ruipérez y el Ministerio de Educación:

DIMENSIONES	ASPECTOS A EVALUAR
A. Valor e integración en el centro	Valor que el centro concede a la biblioteca.
B. Accesibilidad	Aspectos físicos y organizativos que facilitan el uso de la biblioteca.
C. Visibilidad	Importancia del espacio y acciones de difusión.
D. Apoyo al currículo <ul style="list-style-type: none"> <li>D1. Análisis de necesidades y oferta de servicios</li> <li>D2. Adecuación de los recursos documentales</li> <li>D3. Coordinación pedagógica</li> <li>D4. Competencias en lectura y escritura</li> <li>D5. Competencia digital, en información y para aprender a aprender</li> <li>D6. Competencia social y ciudadana</li> </ul>	Las diferentes funciones están relacionadas con la formación de la competencia lectora, con la alfabetización digital y, en general, con la integración de la biblioteca en todas las actividades del centro que tengan alguna relación con los procesos de enseñanza y de aprendizaje.
E. Usos y usuarios	Nivel de actividad que tiene la biblioteca.
F. Planificación y evaluación	Concreción del Plan anual de la biblioteca y de las estrategias de evaluación.
G. Equipo de trabajo	Formación y dedicación de la persona responsable.
H. Comunidad profesional	Relación con programas institucionales de mejora de la biblioteca.
I. Puentes con la comunidad	Se valora la relación con otras entidades.

El propósito del documento que presentamos ha sido aportar reflexiones y propuestas relacionadas con la actividad de la biblioteca escolar, entendida como centro neurálgico de los aprendizajes de los saberes básicos y la adquisición de competencias. La biblioteca escolar no puede ser un apéndice ni una sala de usos múltiple. Tiene que articular el proceso y organizar los recursos para que el alumnado entre en contacto con el saber no como receptor pasivo, sino como agente activo y crítico. Pero los cambios no se producen en un abrir y cerrar de ojos, sino que surgen de procesos largos que generan historia. La evaluación de la biblioteca debe servir para seguir de cerca este

proceso, revisar si es coherente con los objetivos propuestos y proponer nuevas orientaciones siempre que contribuyan al beneficio de la formación de los futuros ciudadanos y futuras ciudadanas.

# Bibliografía

**Baró, M. (1996).** A la recerca de la informació. Com són i per a què serveixen els llibres de coneixements. *Articles: Revista de didàctica de la llengua i de la literatura*, 10, 119-130.

**Canal Lector. (s.f.).** <https://www.canallector.com/>

**Colomer, T. (2008).** La constitución de acervos. En E. Bonilla, D. Goldin y R. Salaberría (Eds.). *Bibliotecas y escuelas. Retos y desafíos en la sociedad del conocimiento* (pp. 378-405). Océano. [https://www.academia.edu/38075816/\\_La\\_constitucion\\_de\\_acervos](https://www.academia.edu/38075816/_La_constitucion_de_acervos)

**Colomer, T., Manresa, M., Ramada Prieto, L. y Reyes López, L. (2018).** *Narrativas literarias en educación infantil y primaria*. Síntesis.

**Comisión Técnica de Bibliotecas Escolares. (2011).** *Marco de referencia para las bibliotecas escolares*. Subdirección General de Documentación y Publicaciones, Ministerio de Educación. [https://www.libreria.educacion.gob.es/ebook/177197/free\\_download/](https://www.libreria.educacion.gob.es/ebook/177197/free_download/)

**García Guerrero, J. (2015)** *Bibliotecas escolares con futuro*. Fundación Germán Sánchez Ruipérez. <https://fundaciongsr.org/wp-content/uploads/2019/03/Bibliotecas-escolares-con-futuro.pdf>

**IFLA/UNESCO. (2025, 16 de mayo).** *Manifiesto IFLA-UNESCO sobre la Biblioteca Escolar 2025*. <https://repository.ifla.org/server/api/core/bitstreams/075a9e80-a269-4b33-b1f0-9923e15012d1/content>

**Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación** (BOE núm. 340, de 30 de diciembre de 2020). <https://www.boe.es/eli/es/lo/2020/12/29/3>

**Miret, I., Baró, M. Mañà, T. y Vellostillo, V. (2011).** *Bibliotecas escolares ¿entre interrogantes? Herramientas de autoevaluación. Preguntas e indicadores para mejorar la biblioteca*. Fundación Germán Sánchez Ruipérez y Ministerio de Educación. <https://fundaciongsr.com/wp-content/uploads/2016/03/Bibliotecas-escolares-entre-interrogantes.pdf>

**Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria** (BOE núm. 52, de 2 de marzo de 2022). <https://www.boe.es/eli/es/rd/2022/03/01/157/con>

**Rede de Bibliotecas de Galicia, Xunta de Galicia. (s.f.).** Clubs de lectura. <https://rbgalicia.xunta.gal/es/clubs-de-lectura>



# *El plan de lectura*



# 1

## **Presentación. La importancia de los planes de lectura en los centros escolares**

pp.57

# 2

## **Concepto de plan de lectura**

pp.58

# 3

## **Elaboración del plan de lectura**

pp.61

### 3.1

#### **Fases del proceso de elaboración**

pp.61

### 3.2

#### **Análisis inicial**

pp.62

### 3.3

#### **Diseño y evaluación del plan de lectura**

pp.66

##### **3.3.1**

###### **Contextualización**

pp.66

##### **3.3.2**

###### **Objetivos**

pp.68

##### **3.3.3**

###### **Líneas de acción**

pp.69

##### **3.3.4**

###### **Organización**

pp.71

<b>3.3.5</b>	<i>Recursos</i>	pp.72
<b>3.3.6</b>	<i>Temporalización</i>	pp.73
<b>3.3.7</b>	<i>Formación del profesorado</i>	pp.74
<b>3.3.8</b>	<i>Comunicación</i>	pp.75
<b>3.3.9</b>	<i>Evaluación</i>	pp.76

# 4

*A modo  
de síntesis*

---

pp.77

# *Estructura del bloque*

# 1 Presentación

## La importancia de los planes de lectura en los centros escolares.

La competencia lectora (CL) es fundamental en un contexto como el actual, en el que el procesamiento y análisis de la información es más necesario que nunca, dada la sobreabundancia de esta y la rapidez con la que circula. No es suficiente contar con mucha información; hay que poder evaluarla con criticidad. Asimismo, la CL no es solo indispensable para el rendimiento académico y en el ámbito profesional, sino también para participar activamente y con responsabilidad como ciudadanos y ciudadanas en una sociedad democrática.

Por otro lado, la CL es objeto de especial atención tanto en organismos supranacionales, como la Unión Europea, la UNESCO o la OECD, como en las legislaciones educativas de numerosos países. Estas instituciones subrayan la importancia de la competencia comunicativa y, en particular, de la CL como habilidades clave en la formación de las personas. En las políticas educativas, la lectura se entiende como un elemento transversal y se promueve como herramienta fundamental para el aprendizaje en todas las etapas escolares.

A nivel nacional, en España, esta visión se refleja en la legislación educativa vigente. 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 (LOMLOE), establece que cada centro escolar debe incluir un plan de lectura (PL) dentro de su proyecto educativo. Esta ley incide en que los centros adopten medidas para compensar posibles carencias en la competencia en comunicación lingüística, tanto en lengua castellana como en lenguas cooficiales. Esto implica realizar un análisis previo de las necesidades específicas de cada centro y establecer medidas que promuevan el desarrollo de la CL. Además, la LOMLOE dispone que se dedique un tiempo diario a la lectura en todas las etapas educativas, con el fin de fomentar el dominio y el hábito de la lectura. La normativa enfatiza la importancia de la CL no solo como un fin en sí misma, sino como una herramienta transversal que ha de trabajarse en todas las áreas.

Además, evaluaciones diagnósticas tanto

nacionales como internacionales, como el estudio PIRLS (Estudio Internacional de Progreso en Comprensión Lectora), dan cuenta de la importancia de la lectura en el contexto educativo. Los resultados de estas evaluaciones revelan que muchos estudiantes de Educación Primaria tienen dificultades para comprender lo que leen.

En este marco, los planes de lectura de los centros escolares tienen el potencial de abordar estos problemas de CL, así como la falta de motivación e interés por la lectura. Asimismo, como se verá más adelante, pueden contribuir a la innovación y la colaboración entre todos los agentes involucrados en los centros educativos.

# 2

## Concepto de plan de lectura

Este apartado comienza con una breve exposición del concepto de CL, dado que el objetivo de un PL es su mejora. Se presenta el concepto de PL a partir de las propuestas de diversos autores que en los últimos años han ofrecido orientaciones sobre su elaboración. Posteriormente, se hace referencia al proyecto lingüístico de centro como iniciativa en la que se puede enmarcar un PL y, por último, se presentan algunos trabajos que han analizado planes de lectura, en concreto, el tipo de actividades que proponen y su estructura.

En el ámbito educativo, el concepto de PL ha evolucionado para responder a la necesidad de mejorar la CL del alumnado y no solo fomentar el gusto por la lectura y, así, incrementar el hábito lector. Por ello, es preciso especificar, brevemente, qué es la CL. Para Jiménez (2014), la competencia lectora (CL) es la habilidad de las personas de usar la comprensión lectora en la sociedad de forma útil, mientras que la comprensión lectora sería la capacidad de los individuos de captar con la mayor objetividad posible lo que el autor de un texto quiere transmitir. Asimismo, en el informe PISA se define la competencia en lectura como «la comprensión, el uso, la evaluación, la reflexión y el compromiso con los textos con el fin de lograr objetivos propios, desarrollar el conocimiento y el potencial personal y participar en la sociedad» (OECD, 2018: 10).

A partir de estas definiciones, el PL no solo implicará fomentar el gusto por la lectura y, así, incrementar el hábito lector, sino también el desarrollo de la CL. En este sentido, en los últimos años se han presentado propuestas sobre cómo elaborar planes de lectura. Antes de atender a estos contenidos, que ocupan los siguientes apartados, se considera pertinente dar cuenta del propio concepto de plan de lectura y de las diferentes aportaciones que se han realizado.

Al respecto, Pascual (2012) define el PL como un proyecto colaborativo, de intervención y de innovación educativa, que pretende promover un cambio en las concepciones y prácticas lectoras y escritoras, vinculándolas con todas las áreas, materias y competencias básicas. Su planteamiento es el de un instrumento integral

que busca mejorar las competencias lectoras, escritoras e informacionales del alumnado, mediante una planificación y coordinación adecuadas. Debe, así, responder a algunos aspectos del proceso lector, como

la existencia de múltiples objetivos lectores y escritores, formas de leer, entornos lectores, tipologías textuales, formatos y soportes de lectura, usos de fuentes y utilización de la información, promoción de la lectura, sin olvidar la lectura de textos específicos propios de cada materia y la lectura literaria. (Pascual, 2012, p. 16)

Durán y Lomas (2015) conciben el PL como un instrumento para la mejora de la CL en todos los niveles educativos, y consideran que abarca tres ámbitos: a) aprender a leer mediante estrategias lectoras en las áreas lingüísticas; b) leer para aprender desde todas las áreas; y c) leer para disfrutar de la lectura. Aportan, pues, una división funcional que ayuda a estructurar el PL en diferentes objetivos: aprendizaje de la lectura, aplicación de la lectura como herramienta de aprendizaje y disfrute de la lectura. Por su parte, Iza (2006 y 2015) plantea el PL como un instrumento dinámico con un conjunto de actuaciones que requiere una planificación sistemática, coordinación, análisis del contexto y un marco teórico común. También considera la necesidad de la participación de toda la comunidad educativa y añade que en el plan desempeñan un papel importante la evaluación del alumnado, la formación del profesorado y la innovación educativa. En la misma línea, Martín (2018) subraya la necesidad de definir objetivos y actividades programadas, y su carácter obligatorio. Por último, para Álvarez y Obregón (2022) el PL es fundamental para el desarrollo de las capacidades cognitivas en todos los niveles educativos y enfatizan el papel del profesorado en su coordinación.

A partir de estas ideas, se puede definir el PL como un proyecto educativo colaborativo y dinámico, que tiene como objetivo mejorar la CL de todo el alumnado en los diferentes niveles educativos. El PL impulsa mediante la innovación un cambio en las prácticas y concepciones relacionadas con la lectura, vinculándolas de manera transversal con todas las áreas y materias del currículo.

Presentada la idea de PL, es necesario recalcar que este se puede enmarcar en una iniciativa que abarque la atención de la competencia

Figura 1. Concepto de plan de lectura

## ¿Qué es un plan de lectura?

Un proyecto educativo colaborativo y dinámico, enfocado en la mejora de la competencia lectora de todo el alumnado.



### DINÁMICO

Evoluciona y se adapta a las necesidades del centro



### COLABORATIVO

Fomenta la colaboración entre la comunidad educativa



### FINALIDAD

Mejorar la competencia lectora

Fuente. Elaboración Propia

comunicativa en general y no solo la CL, como es el proyecto lingüístico de centro. Fabregat (2022) entiende el proyecto lingüístico de centro como el conjunto de actuaciones organizadas y coordinadas que tienen como objetivo atender al desarrollo de la competencia comunicativa en los centros educativos. El PL formaría parte de las líneas de trabajo de este, junto con otras como: a) la normalización, que variará en función de que sean contextos de uniformidad lingüística, bilingües o plurilingües; b) el plan de oralidad; c) la escritura a través del currículum; d) el mapa de

géneros discursivos; e) el impulso al plurilingüismo educativo y la educación bilingüe; f) la atención a la diversidad lingüística; y g) la biblioteca escolar. La puesta en marcha de un proyecto lingüístico de centro supone una transformación en las dinámicas escolares a fin de que la atención a la competencia comunicativa sea trasversal (Pérez, 2019; Trigo, Romero y García, 2019). Así, Fabregat (2022) agrupa los objetivos que ha de contemplar todo proyecto lingüístico de centro en cuatro ejes:

1. Establecer medidas educativas para promover el desarrollo de la competencia en comunicación lingüística en las distintas lenguas que se imparten en el centro.
2. Contribuir a la consecución de los aprendizajes en las distintas áreas y materias, mediante la mejora de la comunicación, la cooperación y la conciencia crítica del alumnado.
3. Acompañar y orientar a los docentes y poner a su disposición recursos y propuestas metodológicas que permitan la mejora de las habilidades de comunicación desde todas las áreas.
4. Favorecer la innovación y la transformación.

Por otro lado, cabe señalar que el plan de lectura, según Pascual (2012), ha recibido diferentes nombres, según los contextos educativos. Algunos de los nombres son: proyecto o plan lector, plan de lectura y escritura, plan de lectura y biblioteca o plan de fomento de la lectura. Al respecto, el concepto de «plan de fomento de la lectura» ha evolucionado en los últimos años. En los centros educativos, consistía en el conjunto de iniciativas que buscaban promover el interés y el hábito lector, de tal manera que, en muchas ocasiones, contenía un compendio de actividades de animación a la lectura en detrimento de una enseñanza explícita de la comprensión lectora. Este planteamiento coincide, en general, con los planes de fomento de la lectura estatales o autonómicos que se han desarrollado en España en las últimas décadas. Así, en el Leer te da vidas extra: Plan de Fomento de la Lectura 2017-2020 (Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, 2017) se señala que el Plan tiene como principal objetivo el incremento de la demanda lectora mediante la promoción, extensión y consolidación del hábito de la lectura. De igual modo, en el plan Lectura infinita: Plan de Fomento de la Lectura

2021-2024 (Ministerio de Cultura y Deporte, 2021) se hace hincapié en esta idea, si bien se incentiva la colaboración entre todos los agentes sociales.

Sin embargo, la idea de plan de fomento de la lectura se ha ampliado recientemente, como se puede apreciar en la Guía para la elaboración de un Plan de fomento de la lectura en un centro de Educación Primaria (FGSR y López, 2024), editada por el Ministerio de Educación, Formación Profesional y Deportes. En este documento se definen los planes de fomento de la lectura como: «el documento en el que se incorpora el conjunto de objetivos, metodologías y actividades que se desarrollan en el centro educativo para garantizar la adquisición de la competencia lectora» (FGSR y López, 2024: 11). En esta propuesta, todo plan debe organizar de manera estructurada la enseñanza de la lectura y su promoción a través de todas las asignaturas, contando con la colaboración de toda la comunidad educativa y las organizaciones presentes en el entorno del centro. Asimismo, debe reflejar el compromiso de la institución para trabajar en la comprensión y creación de diversos tipos de textos, en distintos formatos y medios. Se persigue también fomentar el gusto por la lectura y promover la búsqueda y selección de información mediante la biblioteca escolar, la biblioteca pública y las herramientas digitales.

60

Para finalizar este apartado, se hace referencia a investigaciones sobre planes de lectura. No abundan los trabajos que aborden el impacto de los PL en la mejora de la competencia lectora. No obstante, algunos estudios han analizado los tipos de actividades que proponen, como el de Martín (2018) en 68 centros de Educación Infantil y Educación Primaria. En dicho estudio se ponen de manifiesto tanto puntos fuertes como débiles. Con respecto a los puntos fuertes, señala los siguientes:

1. La mayor parte de las actividades propuestas están enmarcadas en el currículo y el desarrollo de las diferentes materias, por lo que se atiende a la CL de forma transversal.
2. El trabajo se extiende a lo largo de todas las etapas.
3. La mayoría de los PL proponen actividades centradas en los predictores de la lectura, la comprensión, la escritura y la motivación.

4. Las actividades inciden en el fomento del gusto por la lectura.

Igualmente, destaca algunos aspectos que tienen margen de mejora en su análisis como que:

1. Las actividades suelen ser similares en todos los cursos.
2. No se adaptan las actividades a las distintas materias.
3. Las actividades de comprensión priman un modelo de comprensión superficial frente a los modelos de comprensión profunda y crítico-reflexiva.
4. Las actividades de escritura no atienden a las diferentes fases del proceso de escritura (planificación, redacción y revisión).
5. Las actividades diseñadas para trabajar la motivación se centran en aportar los motivos por los que es bueno leer.

# 3

## Elaboración del plan de lectura

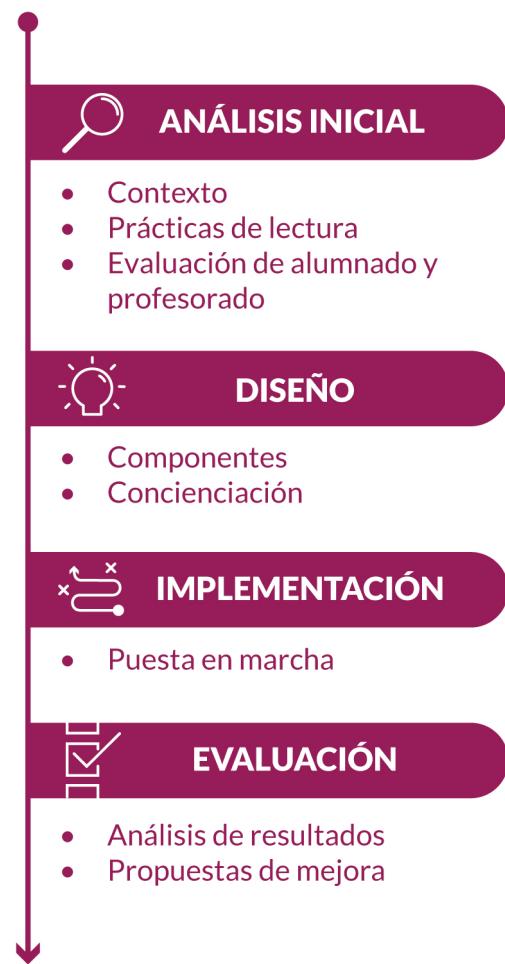
### 3.1. Fases del proceso de elaboración

La elaboración de un PL implica un proceso estructurado en diversas fases, cada una con un propósito específico para que así se garantice una implementación exitosa y la adaptación al contexto (véase Figura 2). En primer lugar, se debe realizar un análisis inicial que tenga en consideración el contexto, las prácticas de lectura que se llevan a cabo en el centro y la evaluación del alumnado y del profesorado. En segundo lugar, en la fase de diseño se establecen los objetivos y líneas de acción, así como el modelo de organización, de formación del profesorado y de comunicación. También, en esta fase se hace referencia al contexto, los recursos con los que contará el plan y a su temporalización. De todos estos se presentarán ideas en el apartado 3.3. de este documento. De forma paralela, en esta fase de diseño, se debe realizar una labor de concienciación de la importancia del desarrollo del plan entre el profesorado. Por otro lado, la siguiente fase es la de implementación, que consiste en la puesta en práctica de las acciones planificadas. Por último, se ha de llevar a cabo una evaluación continua del plan, a fin de medir su impacto en la mejora de la CL de los estudiantes y obtener información sobre la consecución de los objetivos y la percepción sobre el plan de la comunidad educativa, que permita proponer mejoras.

A partir de estas fases, las consideraciones de Fabregat (2022) sobre la elaboración de un proyecto lingüístico de centro se pueden aplicar a un PL. Parte de la idea de que la elaboración es una tarea compleja y sostenida en el tiempo, de tal manera que todo plan ha de ser revisado y es susceptible de ser reelaborado periódicamente. Por otro lado, Fabregat presenta un modelo de ocho fases que tienen como objetivo responder a los siguientes interrogantes:

1. “Sensibilización: ¿Qué visión se tiene en el centro sobre el PLC y qué ventajas le puede aportar su elaboración?

Figura 2. Fases de la elaboración del plan de lectura



Fuente. Elaboración propia

2. Diagnóstico inicial. ¿Cuál es el punto de partida del centro en relación con el trabajo de la CCL?
3. Elaboración consensuada de un borrador inicial de trabajo. ¿Qué objetivos y qué resultados pretendemos alcanzar?
4. Toma de acuerdos relativos a las líneas de trabajo del proyecto. ¿Qué contenidos comunicativos seleccionaremos y qué competencias pretendemos desarrollar?
5. Elaboración y selección de propuestas de trabajo específicas. ¿Cómo y mediante qué recursos lo haremos?
6. Selección y diseño de instrumentos de evaluación. ¿Cómo evaluaremos los progresos del alumnado?
7. Planificación temporal de las propuestas de trabajo: integración en las programaciones didácticas. ¿Cómo se trabajará cada uno de estos contenidos comunicativos y desde qué

áreas?

8. Puesta en práctica de las propuestas de trabajo y evaluación de las mismas. Llevamos al aula nuestras propuestas y evaluamos su repercusión y su validez" (Fabregat, 2022, 120-122).

Por otro lado, también Lluch y Zayas (2015) consideran que es importante plantearse una serie de preguntas durante la elaboración de un PL. En este caso, las ubican en tres marcos que están interrelacionados: el marco conceptual, el marco contextual y el marco operativo. El primero de ellos hace referencia "al conjunto de ideas o de conceptos que dan forma al proyecto, la presentación mental de aquello que queremos crear" (Lluch y Zayas, 2015, p. 84). El marco contextual contempla el contexto o espacio donde se va a llevar a cabo el plan, en concreto hace referencia a la normativa en donde se enmarca el contexto, las circunstancias del centro y las características de quienes participarán. Por último, el marco operativo responde a cómo se hará el plan.

### 3.2. Análisis inicial

62

Todos los centros educativos cuentan con actividades para el desarrollo de la CL, aunque en ocasiones no haya coordinación entre ellas o se realicen predominantemente en las áreas lingüísticas y en la biblioteca escolar. El objetivo

del análisis de la situación inicial es obtener información que permita, a través de la reflexión, la toma de decisiones para diseñar y poner en marcha el PL. Tener en cuenta los aspectos positivos y negativos de esta situación contribuirá al establecimiento de unos objetivos coherentes y realistas con las necesidades de todos los agentes involucrados en el plan, en especial, el estudiantado y el profesorado (Pascual, 2012). La realidad del centro y las necesidades detectadas hacen del PL, a partir del diagnóstico previo, un documento único, no intercambiable, en tanto que responde a una situación específica que se quiere mejorar (Durán y Lomás, 2015).

Este diagnóstico se podrá realizar mediante el uso de diferentes herramientas o métodos

A partir de diferentes propuestas (Bajén y López, 2010; Fabregat, 2022; Iza, 2006, 2015; Lluch y Zayas, 2015; Pascual, 2012), se pueden tener en consideración en el análisis previo al diseño del plan los siguientes aspectos: a) contexto del centro; b) prácticas de lectura del centro; c) evaluación inicial del estudiantado y del profesorado (véase Figura 3).

En cuanto al contexto del centro, es preciso tener en consideración la siguiente información:

- Datos principales del centro: número de estudiantes y de profesores, líneas por curso

Figura 3. Análisis inicial del plan de lectura



Fuente. elaboración propia.

- Situación socioeconómica y cultural del estudiantado y de sus familias
- Lengua/s vehicular/es y estudiantes con L1 diferente a la vehicular
- Necesidades específicas de apoyo educativo relacionado con el lenguaje y, en concreto, con la competencia lectora
- Participación de las familias y de agentes externos

El análisis de las prácticas de lectura del centro ha de entenderse como la evaluación del conjunto de orientaciones, directrices e iniciativas que rigen la actuación del centro escolar en cuanto a la mejora de la CL. Así, conocer la trayectoria de la atención dada por parte del centro a la lectura permitirá reorganizar y diseñar un nuevo PL que, como se ha indicado, responda a las necesidades detectadas. El objetivo es conocer si existe algún documento que haga referencia explícita a la atención de la CL en el centro y, si se diera el caso, si se ha puesto en marcha ya un programa o plan de lectura. En tal caso, se sugiere que se utiliza de modo orientativo la Lista de control del plan de lectura, que se presenta en el último apartado de este bloque (véase Tabla 6). No obstante, en ocasiones, puede que no exista como tal un PL. En estos casos, como punto de partida, conviene reflexionar sobre qué se hace dentro y fuera del aula para trabajar la lectura. Algunas preguntas que cabría formularse se muestran en la Tabla 1. Por último, en cuanto al

**Tabla 1. Análisis de las prácticas en la evaluación inicial del plan de lectura**

DIMENSIONES	PREGUNTAS	SÍ	NO
<i>Componentes de la CL</i>	¿Se trabajan los componentes de la CL (decodificación, comprensión del lenguaje, estrategias de lectura, lectura digital, motivación e interés por la lectura)?		
	¿Están secuenciados los componentes de la CL por cursos, ciclos y etapas?		
	¿Hay acuerdos metodológicos sobre cómo trabajar la CL por parte del profesorado?		
	¿Se trabaja la CL en todas las lenguas del centro?		
	¿Se trabaja la CL en todas las áreas del currículo?		
<i>Alumnos</i>	¿Existe una evaluación inicial y continua de la CL del estudiantado?		
	¿Se aplican pruebas de evaluación de la CL en los cursos, ciclos y etapas?		
	¿Se consideran las evaluaciones externas de la CL?		
	¿Hay medidas para la identificación de las dificultades lectoras?		
	¿Existen medidas de apoyo, refuerzo y acompañamiento?		
<i>Profesorado</i>	¿Están los profesores formados en la didáctica de la CL?		
	¿Ofrece el centro formación al profesorado en la didáctica de la CL?		
	¿Existe la figura del coordinador o mediador de las iniciativas para el desarrollo de la CL?		
<i>Recursos</i>	¿Se cuenta con espacios y materiales en el centro para trabajar la CL?		
	¿Responde la biblioteca escolar al desarrollo de la CL?		
	¿Existen acuerdos con otras instituciones para trabajar la CL?		
	¿Están implicadas las familias en la atención a la CL?		

Fuente. Elaboración Propia

análisis inicial de los actores, es preciso poner la atención en el estudiantado y en el profesorado. Así, en primer lugar, conocer entre otros aspectos el nivel de desempeño en CL de los estudiantes es imprescindible para poder establecer las prioridades del PL. A continuación, en la Tabla 2, se presentan algunas herramientas para realizar el diagnóstico inicial del alumnado:

**Tabla 2. Análisis de las prácticas en la evaluación inicial del plan de lectura**

**Pruebas de CL**

Pruebas estandarizadas de comprensión lectora: se pueden utilizar pruebas reconocidas a nivel autonómico, nacional o internacionales, como las pruebas diagnóstico que se realizan en las comunidades autónomas o las que realizan los estudios realizados en PIRLS o PISA.

**Cuestionarios de autopercepción y hábitos lectores**

Pruebas adaptadas al centro escolar: existe la posibilidad de adaptar cuestionarios y pruebas de CL a partir de aquellas ya existentes y reconocidas. También, se pueden elaborar pruebas ad hoc que atiendan a los diferentes componentes de la CL.

**Portafolios de lectura**

Son instrumentos que permiten que el estudiantado evalúe su propia CL, su motivación hacia la lectura y sus hábitos lectores. En general, estos cuestionarios incluyen preguntas sobre las estrategias que ponen en marcha para comprender los textos o las dificultades que perciben cuando se enfrentan a diversos tipos de textos. Asimismo, pueden dar cuenta, por ejemplo, de la importancia dada a la lectura o el tiempo que le dedican fuera del horario escolar, sus lecturas preferidas o el soporte en el que leen (análogico o digital), entre otros aspectos.

**Informes académicos**

Respecto de los cuestionarios de hábitos lectores, existe la posibilidad de obtener información a través de las familias sobre el contexto lector fuera del centro escolar: frecuencia de lectura, cantidad y tipo de materiales disponibles, actitud hacia la lectura, actividades culturales, etc.

**Observación de comportamientos en el aula y la biblioteca**

Los portafolios facilitan la observación de la progresión de la CL del estudiantado y, también, permiten al profesorado conocer los intereses individuales de los estudiantes y su nivel de reflexión crítica, ayudando a identificar las fortalezas y debilidades en la CL. En los portafolios el estudiantado puede recopilar resúmenes, comentarios o reflexiones sobre las lecturas de un determinado periodo, así como ejercicios de comprensión y análisis de textos.

*Fuente. Elaboración Propia*

Del mismo modo que con los estudiantes, es necesario conocer lo que piensa y hace el profesorado en cuanto a la lectura. Para ello, se pueden emplear cuestionarios o llevar a cabo entrevistas personales y grupos focales o de discusión con profesores de una etapa educativa específica. Incluso, se pueden realizar observaciones de aula que permitan conocer las mejores prácticas didácticas de los docentes de un centro escolar. Algunas dimensiones sobre las que es importante obtener información son el conocimiento del nivel de CL y las dificultades de lectura del estudiantado, la formación en

didáctica de la CL y la experiencia en el desarrollo de iniciativas y planes de lectura. En la tabla 3 se presentan algunas preguntas a partir de estas dimensiones.

El análisis inicial va a permitir tomar decisiones a partir de datos para el diseño del PL. Este análisis identificará las fortalezas y áreas de mejora respecto de la atención de la CL en el centro educativo. Al categorizar la información en aspectos como el contexto, las prácticas de lectura y la evaluación del alumnado y del profesorado, los responsables del plan tendrán una visión

**Tabla 3. Análisis de las prácticas en la evaluación inicial del plan de lectura**

DIMENSIONES	PREGUNTAS
<b>Sobre el estudiantado</b>	<p>¿Trabaja la CL en todas las materias o en su área de conocimiento específica?</p> <p>¿Evalúa regularmente el nivel de CL de sus estudiantes?</p> <p>¿Qué instrumentos utiliza para evaluar la CL de sus estudiantes?</p> <p>¿Conoce el nivel de CL individual de cada uno de sus estudiantes?</p> <p>¿Considera que sus estudiantes presentan dificultades significativas en la CL?</p> <p>¿Cuáles considera que son las dificultades más frecuentes que presentan sus estudiantes en la CL?</p> <p>¿Cuáles considera que son las causas principales de estas dificultades?</p> <p>¿Qué tipo de apoyo considera necesario para mejorar el desarrollo de la CL en sus estudiantes?</p> <p>¿Considera que el nivel de CL de sus estudiantes afecta a su rendimiento en otras asignaturas?</p> <p>¿Ha recibido formación específica en didáctica de la CL durante su formación permanente como docente?</p> <p>¿Con qué frecuencia participa en actividades de formación permanente (cursos, talleres, seminarios) relacionadas con la didáctica de la CL?</p> <p>¿Qué contenidos considera más relevantes en su formación continua para mejorar la didáctica de la CL?</p> <p>Decodificación</p> <p>Comprensión del lenguaje</p> <p>Estrategias de lectura</p> <p>Motivación e interés por la lectura en los estudiantes.</p> <p>Lectura digital y alfabetización informacional.</p> <p>Evaluación de la lectura.</p> <p>Detección y atención a las dificultades de lectura.</p> <p>Lectura plurilingüe.</p> <p>Biblioteca escolar.</p>
<b>Sobre la formación</b>	<p>¿Cómo calificaría su nivel de preparación en la enseñanza de la CL de los contenidos anteriormente mencionados?</p> <p>¿Le gustaría recibir más formación o recursos específicos sobre la didáctica de la CL? ¿Sobre qué otros temas específicos?</p> <p>¿Ha recibido formación específica sobre el diseño e implementación de un PL?</p> <p>¿Está familiarizado con los objetivos y componentes clave de un PL?</p> <p>¿Ha participado en el diseño o implementación de un PL en su centro educativo?</p> <p>En caso afirmativo, ¿qué función desempeñó y qué actividades se desarrollaron?</p>
<b>Sobre planes de lectura</b>	<p>¿Qué objetivos específicos cree que debería tener el PL de su centro educativo?</p> <p>¿Qué acciones considera necesarias implementar en su centro educativo para mejorar el desarrollo de la CL competencia lectora en sus estudiantes a través de un PL?</p> <p>¿Qué recursos serían necesarios para llevar a cabo un PL exitoso en su centro educativo?</p> <p>¿Conoce agentes externos que pudieran participar en el PL?</p>

Fuente. Elaboración Propia

sobre aquello que requiera intervención y organización. Así, el análisis inicial no solo sirve para conocer, por ejemplo, el nivel de desempeño de la CL del alumnado o las necesidades formativas del profesorado, sino que también, como se ha indicado, permite establecer unos objetivos realistas en función de las necesidades identificadas.

Para orientar la toma de decisiones, se recomienda priorizar las necesidades detectadas. Por ejemplo, si se observa que el alumnado tiene dificultades de comprensión, se deberán trabajar en función del nivel los predictores de la lectura, los componentes del lenguaje y las estrategias de comprensión lectora, adaptadas a todos los niveles. Del mismo modo, si el diagnóstico detecta insuficiencia de recursos, se deberán proponer medidas, por ejemplo, para la adquisición de materiales de lectura o para la adecuación o adaptación de los espacios del centro.

### 3.3. Diseño y evaluación del plan de lectura

En este apartado se van a ofrecer orientaciones para el diseño del PL a partir de los componentes que debe tener el documento en el que se presente el plan. Anteriormente, se ha expuesto que las fases de elaboración del plan son evaluación inicial, diseño, implementación y evaluación. Dado que en el diseño se ha de contemplar la propia evaluación del plan, en este apartado se atiende a los componentes del plan y se incluye la evaluación.

#### 3.3.1. Contextualización

En este primer apartado de un PL, la contextualización, se debe mostrar que el plan se adapta a las características específicas del centro, así como a las necesidades y circunstancias de la comunidad escolar. Este apartado es fundamental para que el plan se perciba como efectivo y relevante, ya que define el marco en el cual se implementarán las iniciativas orientadas a mejorar la CL. Una buena contextualización ayuda a comprender el papel que la lectura ocupa en el proyecto educativo del centro y permite alinear el plan con la normativa educativa vigente y con las iniciativas previas en este ámbito, creando una base sólida para su puesta en marcha. Se debe entender como un marco en el que se asegura que el PL es coherente, realista y ajustado a las necesidades concretas de la comunidad educativa.

Figura 4. Componentes del plan de lectura



Fuente. elaboración propia.

Los contenidos a los que debe hacer referencia se muestran a continuación (véase Figura 5).

Figura 5. Contextualización del plan de lectura



Fuente. elaboración propia.

**Idea e importancia de la CL.** La idea que se tenga de la lectura influirá en las iniciativas que se propongan en el PL. Si se reconoce como una competencia fundamental para el aprendizaje y el desarrollo de los estudiantes, ocupará un lugar relevante en las políticas del centro. Por ello, se considera necesario aportar un concepto de CL y una presentación de los aprendizajes que se tienen que enseñar para su desarrollo.

**Descripción breve del centro y del contexto sociocultural y económico.** El centro educativo se ubica en una comunidad con unas características socioculturales y económicas particulares, lo que crea un contexto único para el desarrollo de un PL. Este contexto influye en el acceso de los estudiantes a materiales de lectura en sus hogares, así como en los niveles de apoyo familiar y oportunidades de aprendizaje fuera de la escuela, por ejemplo. Asimismo, la diversidad hará que el PL sea inclusivo y tenga en cuenta las características y circunstancias del estudiantado a fin de promover la equidad en el acceso a la lectura.

**Relación del PL con el proyecto de centro.** El PL se debe integrar de manera coherente en el proyecto educativo de centro, que prioriza la formación integral de los estudiantes y el desarrollo de competencias clave para su éxito académico y personal. Como parte del proyecto de centro, el PL contribuye al logro de los objetivos institucionales de mejorar la comprensión lectora y fomentar el hábito lector y el pensamiento crítico. Este alineamiento permite que el plan de lectura no sea una iniciativa aislada, sino una parte esencial de la cultura educativa del centro, que impulsa la mejora continua de los aprendizajes y se coordina con otros proyectos transversales para asegurar una educación de calidad. Por todo ello, en este apartado se mostrará la relación e integración del PL en el proyecto de centro y con otros planes del centro.

**Relación del PL con la legislación educativa.** El PL se debe elaborar de acuerdo con las orientaciones internacionales y con la legislación educativa vigente, tanto a nivel nacional como autonómico, que establece la CL como uno de los ejes fundamentales en el currículo escolar. Como se ha indicado previamente, la normativa actual resalta la necesidad de impulsar planes de lectura para el fomento y el dominio de la lectura. Por ello, a través de este, el centro cumple con la normativa legal y aprovecha los lineamientos proporcionados por esta para desarrollar acciones

que promuevan la lectura. Así, se garantiza que el PL no solo responda a las necesidades del centro, sino que también se enmarque en los objetivos educativos del sistema educativo.

**Referencia a las iniciativas previas de enseñanza de la CL.** No se empieza desde cero. Siempre se ha trabajado la lectura en los centros educativos de un modo u otro. Por ello, debe tenerse en consideración la trayectoria del centro respecto de la enseñanza de la CL. Esta experiencia ofrece un punto de partida sobre el que construir el PL. Estas iniciativas se habrán recogido previamente en el análisis inicial de las prácticas de lectura del centro.

**Información sobre la evaluación inicial del estudiantado y del profesorado.** Los resultados de la evaluación inicial del estudiante y del profesorado permiten establecer unos objetivos que vertebran el plan. De hecho, muchas de las iniciativas que se propongan en el plan responderán a las necesidades de formación detectadas en esta evaluación inicial. Así, justificar el PL a partir de las necesidades del centro hace que el plan sea único y específico para un periodo determinado.

**Destinatarios del PL.** El PL está dirigido principalmente al estudiantado de todas las etapas educativas presentes en el centro, adaptándose a sus distintos niveles de desarrollo y CL. Sin embargo, también se contempla la formación del profesorado, que desempeña un papel imprescindible en la implementación y desarrollo del plan. Las familias también son destinatarias, dado que puede que se busque su colaboración para consolidar el aprendizaje de la CL del estudiantado y fomentar el hábito lector. La amplitud de los destinatarios hace que el plan pueda tener un impacto más significativo, dado que están involucrados todos los agentes educativos del centro. Este apartado consiste, pues, en hacer una referencia explícita breve a cómo se beneficiarán del plan sus destinatarios.

**Síntesis.** Se debe mostrar cómo el PL se diseña como una respuesta específica a las necesidades de mejora de la CL detectadas en la evaluación inicial y que se adapta al contexto particular del centro educativo y a la diversidad del estudiantado. Asimismo, se expone cómo el PL parte de las posibilidades y recursos con los que cuenta el centro.

### 3.3.2. Objetivos

La formulación adecuada de los objetivos es fundamental en la presentación del PL. Deben ser el reflejo de un análisis inicial de las prácticas de lectura y de la evaluación del alumnado y del profesorado, teniendo en cuenta el contexto específico y los recursos disponibles en el centro educativo. A continuación, se presentan las claves para desarrollar estos objetivos de manera efectiva.

**Alineación con las necesidades, el contexto y la normativa.** Los objetivos del PL deben estar en consonancia con las necesidades detectadas en los estudiantes y los profesores, además de adaptarse a la normativa educativa vigente y al contexto particular y a los recursos con los que cuenta el centro educativo. Por ejemplo, si se detecta que los estudiantes presentan bajos niveles de comprensión lectora, un objetivo podría ser mejorar esta habilidad mediante la modelización de las estrategias de lectura. Por otro lado, si se percibe que el profesorado ha mostrado interés en formación sobre cómo enseñar la conciencia fonológica, se podrían ofrecer cursos sobre los predictores de la lectura. Por último, se debe mostrar la relación entre los objetivos y las competencias del currículo que se desarrollan en el plan.

68

**Características de los objetivos.** Los objetivos deben ser específicos, medibles, alcanzables, relevantes y con una fecha límite. Un objetivo específico puede ser aumentar la cantidad de los textos digitales en la biblioteca escolar en un 20 % y la heterogeneidad de los textos a partir de la creación de un mapa de géneros discursivos en las diferentes etapas. Por otro lado, los objetivos medibles facilitan la evaluación de los logros alcanzados, mientras que la condición de ser alcanzables asegura que los objetivos planteados sean realistas. La relevancia, por su parte, garantiza que cada objetivo tenga un impacto directo en la mejora de la lectura, y la fecha límite proporciona un marco temporal que organiza y motiva los esfuerzos hacia su consecución.

**Relación entre los objetivos y las líneas de acción.** Las líneas de acción o actividades propuestas en el PL deben estar directamente relacionadas con los objetivos planteados. Esto implica que cada acción o estrategia esté diseñada para contribuir al logro de los objetivos específicos del plan. Por ejemplo, si uno de los objetivos es mejorar la conciencia fonológica de los estudiantes de Educación

Infantil y Educación Primaria, las actividades deben incluir, entre otras, la identificación, segmentación, comparación, categorización o sustitución de sílabas y fonemas. De esta forma, se garantiza que todas las acciones estén alineadas y trabajen en conjunto para el logro de los objetivos establecidos.

**Análisis de textos modelo.** El análisis del PL previo del centro puede contribuir a la formulación de los objetivos del nuevo plan. Asimismo, tener en cuenta planes de lectura de otros centros educativos, entendiéndolos como textos modelo que pueden orientar en la adaptación y no en la adopción de los objetivos, puede ser útil e inspirador. Este análisis se puede aplicar a todos los apartados del plan, puesto que siempre es interesante conocer las iniciativas que se llevan a cabo en otros entornos. De forma general, para Iza (2006, p. 52), algunos de los objetivos principales de un PL deben ser:

- “Garantizar el desarrollo de la competencia lectora de los alumnos.
- Propiciar las condiciones para que pueda cultivarse el hábito lector.
- Contar con un plan estructurado y sistematizado para la enseñanza de la lectura en todas las áreas.
- Prevenir las dificultades de lectura.
- Coordinar al profesorado en la enseñanza de la lectura.
- Garantizar una buena utilización de los recursos.
- Implicar a las familias.
- Impulsar la formación del profesorado en lo concerniente a la lectura.”

En la *Guía para la elaboración de un Plan de fomento de la lectura en un centro de Educación Primaria* (FGSR y López, 2024, p. 15) se proponen unos objetivos generales en un PL, que también contemplan la atención a la expresión escrita y a la oralidad. A partir de ellos, se pueden desarrollar los objetivos específicos. Estas propuestas contemplan los siguientes objetivos:

- “Despertar el gusto por la lectura como vía para acceder al conocimiento y como fuente de placer personal y social.

- Mejorar la lectura, la comprensión y la interpretación de todo tipo de textos (para ello, los docentes de las diversas materias abordarán los textos con estrategias metodológicas comunes).
- Mejorar la producción de textos escritos y multimodales (para ello, los docentes trabajarán las cuatro fases de producción de un texto: planificación, expresión, revisión y edición).
- Mejorar la producción de textos orales y multimodales (además de trabajar la adecuación, la coherencia, la cohesión y la corrección, será necesario cumplir con las normas de cortesía lingüística, de la escucha activa y de cooperación conversacional).
- Disponer de los medios materiales y humanos necesarios para el desarrollo del Plan lector.
- Hacer partícipe a toda la comunidad educativa y a las instituciones afines de los beneficios del Plan y de la necesidad de su participación para lograr el éxito.”

A continuación, a modo de ejemplo, se presentan los objetivos de un PL de un centro de educación primaria (Montijano, 2016, p. 148):

1. “Desarrollar estrategias de comprensión y expresión oral para una lectura fluida y con entonación adecuada.
2. Comprender distintos tipos de textos adaptados a la edad del alumnado.
3. Emplear estrategias de comprensión lectora para obtener información.
4. Seleccionar la información relevante de un texto para su posterior tratamiento.
5. Valorar la información de distintos tipos de textos.
6. Utilizar la lectura como medio para mejorar y ampliar el vocabulario y fijar la ortografía.
7. Apreciar el valor de los textos literarios y recurrir a la lectura como medio de disfrute e información, a la vez que de enriquecimiento personal.

8. Estimular el hábito de lectura despertando la necesidad de leer.”

### 3.3.3. Líneas de acción

Las líneas de acción deben tener en consideración aquellos aprendizajes que se deben enseñar para desarrollar la CL de forma trasversal, tanto en las áreas lingüísticas como en las no lingüísticas. Cruz Ripoll (2023) presenta los siguientes aprendizajes: predictores de la competencia lectora, comprensión del lenguaje, estrategias de comprensión lectora, lectura digital y motivación hacia la lectura. En su libro *Un marco para el desarrollo de la competencia lectora* se presentan estos aprendizajes y se ofrece una secuenciación de estos desde el primer curso del segundo ciclo de Educación Infantil hasta el segundo curso de Bachillerato. Esta secuenciación es muy útil a la hora de presentar la temporalización de las acciones del PL.

Junto con los aprendizajes arriba mencionados, un PL completo debe incluir otras líneas de acción como la evaluación, la atención al alumnado con necesidades específicas, la lectura plurilingüe, la biblioteca escolar y la colaboración con las familias y el entorno. A continuación, se presentan a modo de síntesis las líneas de acción que se pueden tener en cuenta en el desarrollo de un PL (véase Figura 6).

Figura 6. Líneas de acción del plan de lectura



Fuente. elaboración propia.

**Predictores de la CL.** Se debe atender a los predictores de la comprensión lectora o decodificación como la enseñanza de la conciencia fonológica, de los conocimientos sobre el lenguaje escrito, de las relaciones entre letras y sonidos, la síntesis y el reconocimiento de palabras, la mejora de la fluidez y la decodificación avanzada.

**Comprensión del lenguaje.** Los estudios muestran cómo, por ejemplo, el conocimiento del vocabulario influye en la comprensión de

los textos. Así, es importante contemplar la enseñanza del vocabulario, la sintaxis, la tipología y estructura textual y, por último, la capacidad para elaborar inferencias.

**Estrategias de comprensión lectora.** Para comprender un texto es necesario que se pongan en marcha diversas estrategias de comprensión lectora en las diferentes etapas del proceso lector (antes, durante y después de la lectura). De hecho, la enseñanza explícita de estas estrategias a través de la modelización se entiende que es fundamental en el desarrollo de la CL. Así, es necesario contemplar estrategias como la planificación de la lectura, la activación de conocimientos previos, la realización de predicciones e inferencias, autopreguntarse, reflexionar sobre la comprensión o escribir resúmenes o tomar notas, entre otras.

**Lectura digital.** En el contexto actual es imprescindible atender a la alfabetización informacional. Así, en el contexto escolar se han de enseñar estrategias concretas que permitan buscar la información, navegar por internet, valorar la fiabilidad de la información e integrar información de diversas fuentes.

**Motivación hacia la lectura.** La motivación hacia la lectura debe realizarse a través de estrategias como permitir escoger textos o temas de lectura, adaptar los textos al nivel de competencia del estudiantado, fomentar la lectura colaborativa a través de las tertulias dialógicas, mostrar la relación entre la lectura y el resto de competencias comunicativas, mostrar la importancia de las estrategias de comprensión lectora, recomendar textos según los intereses personales, mostrar los diferentes usos de la lectura, enfatizar la relación entre el esfuerzo y el resultado, entre otras.

**Evaluación.** La evaluación del alumnado dependerá del propio concepto de lectura que se tenga en el plan y tendrá que ser inicial, continua y final. Se deberá contar con pruebas que ofrezcan información sobre el nivel de desempeño en comprensión lectora, cuestionarios de autopercepción y hábitos lectores, e instrumentos para la observación de comportamientos en el aula y en la biblioteca escolar. Asimismo, la evaluación entendida como línea de acción permitirá obtener información útil para la evaluación del propio PL.

**Atención al alumnado con necesidades específicas.**

Dada la diversidad del centro escolar, se deberán establecer las acciones que apoyen al estudiantado con necesidades específicas como aquellos con trastornos del lenguaje, trastorno por déficit de atención e hiperactividad (TDAH), trastorno del espectro autista (TEA), discapacidad intelectual, dislexia o discapacidad auditiva. Asimismo, hay que realizar apoyos a aquellos que tienen una L1 diferente a la vehicular del centro. En este sentido, también hay que desarrollar estrategias que contemplen la lectura plurilingüe.

**Lectura plurilingüe.** La enseñanza de la lectura en contextos plurilingües requiere de enfoques especializados. Algunos aspectos que hay que tener en consideración son el reconocimiento de las L1 del alumnado, la transferencia de habilidades lectoras entre lenguas, así como el desarrollo de estrategias de lectura específicas en cada lengua, el fomento de la conciencia metalingüística o la creación de un entorno de aprendizaje inclusivo (Ministerio de Educación, 2002).

**Biblioteca escolar.** La biblioteca escolar es un espacio que dinamizará el PL y desde donde se promoverá el gusto por la lectura, el aprendizaje y la comprensión lectora. Desde la biblioteca se debe facilitar el acceso a diferentes materiales adaptados a los niveles de lectura, las necesidades y los intereses del alumnado. Por ello, debe contar con una colección actualizada y heterogénea de textos tanto literarios como informativos en multiplicidad de formatos y lenguas, que, a su vez, representen distintas culturas. Por otro lado, el personal de la biblioteca debe estar capacitado para organizar actividades vinculadas con la lectura (encuentros con autores, talleres, clubes de lectura) y para orientar y acompañar al alumnado en la búsqueda y elección de los materiales. Por último, debe entenderse como un espacio idóneo para la visibilidad de las acciones y logros del PL (Fabregat, 2022).

**Colaboración con las familias.** Involucrar a las familias permite reforzar los objetivos del PL fuera de la escuela, creando una continuidad entre el centro educativo y el espacio familiar. Para ello, se pueden organizar talleres para padres y madres que ofrezcan estrategias para el fomento y el dominio de la lectura, como la visita a las bibliotecas del entorno, la lectura en voz alta, la conversación en torno a lo leído, la creación de un rincón de lectura en el hogar, etc. También, las familias pueden participar en encuentros de lectura en el centro educativo en donde

se comparten lecturas o se realizan tertulias dialógicas.

**Colaboración con el entorno.** El PL debe ofrecer la posibilidad de que el alumnado tenga experiencias lectoras significativas fuera del centro escolar. Algunos agentes externos son las bibliotecas públicas, los centros culturales o museos, las librerías, los autores o los ilustradores, entre otros. Así, la visita a las bibliotecas públicas permite que el alumnado conozca el espacio y los recursos que tiene a su disposición. Por otro lado, algunas instituciones como algunos organismos públicos, los centros culturales o los museos, junto con las librerías, ofrecen diversas actividades interesantes para el PL como visitas guiadas y actividades temáticas en museos centradas en la literatura, rutas literarias, talleres literarios y cuentacuentos, encuentros con autores e ilustradores, ferias o concursos literarios.

A modo de conclusión, cabe destacar la importancia de que los responsables del PL junto con el claustro del centro lleguen a acuerdos sobre el plan, ya que solo mediante la organización y la colaboración se podrá garantizar un desarrollo coherente. Estos acuerdos tienen que reflejarse explícitamente en el PL.

### 3.3.4. Organización

La organización de un PL exige la implicación coordinada de diversos agentes que asumen funciones específicas para garantizar su éxito. Los principales responsables de este proceso son el equipo directivo, el coordinador del plan de lectura y el profesorado, cuyas tareas deben estar claramente definidas y alineadas con los objetivos generales del plan:

**Equipo directivo.** Desempeña un papel fundamental en la promoción y el apoyo al plan de lectura. Su función es proporcionar el respaldo institucional necesario, fomentando un ambiente favorable para la implementación del plan. Además, debe garantizar que el plan sea una prioridad en el proyecto educativo del centro, facilitando los recursos y el tiempo necesarios para su desarrollo, así como promoviendo la implicación de toda la comunidad educativa.

**Coordinador.** El coordinador del plan de lectura es el encargado de liderar y articular el desarrollo del proyecto. Según Lluch y Zayas (2015), tiene diversas funciones esenciales, como coordinar a los agentes implicados, gestionar y diseñar

prácticas lectoras y organizar las actividades vinculadas al plan. Asimismo, el coordinador tiene la responsabilidad de buscar y gestionar recursos, asegurándose de que estos estén alineados con los objetivos del plan. Además, debe actuar como un puente de comunicación entre el equipo directivo y el profesorado, para así favorecer la colaboración entre todos.

**Profesorado.** El profesorado ocupa una posición clave como ejecutor del PL. Este grupo tiene la responsabilidad de proponer iniciativas que respondan a las necesidades y características de su alumnado, además de implementar las actividades acordadas y asignadas en sus aulas y fuera de ellas.

En el diseño del PL, como se ha indicado, es fundamental la concienciación de toda la comunidad educativa y, en especial, del profesorado. Es esencial que el profesorado comprenda que el plan de lectura no es solo un conjunto de actividades aisladas, sino una oportunidad para innovar en las prácticas pedagógicas y enriquecer la experiencia educativa. El plan invita a los docentes a explorar nuevas metodologías, estrategias y recursos que fomenten la CL en sus diversas dimensiones. Además, se debe sensibilizar al profesorado en la importancia del trabajo colaborativo, la coordinación y el intercambio de propuestas y conocimientos. De esta manera, el centro educativo se convierte en una verdadera comunidad de aprendizaje, en la que los profesores no solo enseñan, sino que también aprenden entre ellos, comparten buenas prácticas y construyen conjuntamente un enfoque coherente en torno a la lectura. La implicación activa en el plan también tiene un impacto directo en la mejora de la calidad educativa del centro. Al participar en un proyecto común, el profesorado contribuye a garantizar que la lectura se convierta en un eje transversal del currículo. Por último, esta concienciación o sensibilización debe reforzar el compromiso con el plan y el sentido de pertenencia a un proyecto con un objetivo común.

Hay que tener en consideración que el PL puede no ser entendido una oportunidad para mejorar basada en el trabajo colaborativo y la innovación. De hecho, en su elaboración y en este apartado de organización, los responsables del plan deberán tener consideración algunos factores que pueden generar resistencia al cambio. Entre los elementos que habría que tener en cuenta se encuentran la cultura del centro, la inestabilidad del

profesorado, su falta de formación o la existencia de recursos limitados.

### 3.3.5. Recursos

Para desarrollar un PL efectivo es esencial considerar una serie de recursos que permitan alcanzar los objetivos establecidos. Los recursos representan todos los elementos disponibles para poner en marcha y sostener las actividades del plan y deben estar alineados tanto con el diseño del plan como con los objetivos específicos derivados de él. Estos recursos se dividen en cuatro categorías principales: humanos, espaciales, didácticos y económicos (véase Tabla 4).

**Recursos humanos.** Este grupo incluye a todas las personas que participan en el desarrollo del plan de lectura, como equipo directivo, coordinadores, docentes, estudiantes, familias y otros colaboradores externos. Cada uno de estos agentes cumple un papel específico dentro del plan, ya sea en su organización, implementación o evaluación.

**Recursos espaciales.** Los espacios del centro educativo a disposición del plan pueden ser el aula y dentro de ella el rincón de lectura y la biblioteca de aula, la biblioteca escolar, el salón de actos y otros espacios intermedios como el recibidor del centro o los pasillos y escaleras. Cada uno de estos espacios se destina a diferentes actividades.

**Recursos didácticos.** Este tipo de recursos engloba los materiales y herramientas que facilitan el proceso de enseñanza y aprendizaje de la lectura. Incluye desde libros de texto y materiales para aprender a leer, leer para aprender y fomentar el interés por la lectura, hasta pruebas de evaluación para medir el progreso en lectura. También incluye bibliografía específica que apoya el desarrollo de la CL, recursos tecnológicos y ejemplos de experiencias exitosas que puedan ser replicadas o adaptadas en el centro.

**Recursos económicos.** Para que el plan de lectura funcione de forma sostenible, es imprescindible contar con una dotación económica. Este presupuesto permite adquirir libros, materiales y tecnología de apoyo a la lectura, así como financiar actividades complementarias como visitas de autores o eventos literarios. También se pueden considerar subvenciones o ayudas de otras instituciones educativas y culturales que contribuyan al enriquecimiento del plan.

Tabla 4. Recursos del plan de lectura

RECURSOS HUMANOS	
<b>Equipo directivo</b>	Propone el desarrollo del plan y apoya las acciones.
<b>Coordinador</b>	Gestiona el plan.
<b>Profesorado</b>	Contribuye al desarrollo del plan de diferentes maneras.
<b>Alumnado</b>	Participa activamente, orientando el enfoque del plan según sus intereses y progreso.
<b>Bibliotecario</b>	Gestiona los recursos de la biblioteca y apoya las acciones.
<b>Familias</b>	Refuerzan algunas de las iniciativas del plan.
<b>Otros agentes</b>	Bibliotecarios públicos, responsables de centros culturales, autores, ilustradores, etc., enriquecen mediante el desarrollo de iniciativas dentro y fuera del centro.
RECURSOS ESPACIALES	
<b>Aula Rincón de lectura</b>	Facilita un espacio dentro de la clase para leer de manera cómoda y tranquila.
<b>Aula Biblioteca de aula</b>	Proporciona acceso directo a libros del centro o del propio alumnado y materiales sin salir de clase.
<b>Biblioteca escolar</b>	Ofrece un espacio de lectura y consulta más amplio, con mayor variedad de materiales, y permite la realización de diferentes actividades.
<b>Salón de actos</b>	Ofrece un lugar amplio para eventos, como entrega de premios, presentaciones y encuentros con autores.
<b>Espacios intermedios</b>	Son, por ejemplo, el recibidor, los pasillos o las escaleras. Contribuyen a la creación de un contexto lector, mediante iniciativas como la colocación de murales con citas y recomendaciones literarias de la comunidad educativa.
RECURSOS DIDÁCTICOS	
<b>Materiales didácticos</b>	Constituyen un soporte imprescindible para el desarrollo del PL. La diversidad de soportes y tipos es amplia: libros de texto, cuadernos de comprensión lectora, libros, diccionarios, enciclopedias, fichas de actividades de lectura, juegos, carteles, infografías, webs, plataformas de lectura digital, etc.
<b>Pruebas de evaluación de la CL</b>	Permiten medir el avance en comprensión lectora y son una herramienta para la evaluación del PL.
<b>Didáctica de la CL</b>	Permite al profesorado consultar manuales e investigaciones para mejorar la enseñanza de la lectura.
<b>Experiencias exitosas</b>	Ofrece ejemplos de proyectos que han funcionado en otros centros.
<b>Recursos tecnológicos</b>	Plataforma educativa, ordenadores, tabletas, pizarras digitales o lectores electrónicos cumplen varias funciones como acceder a bibliotecas digitales y aplicaciones de lectura, permitir una lectura interactiva y personalizada, analizar textos, acceder al libro en formato digital o participar en foros.
RECURSOS ECONÓMICOS	
<b>Dotación económica del centro</b>	Proporciona los recursos financieros necesarios para que las actividades y objetivos del plan como, por ejemplo: la adquisición de libros y materiales didácticos, la incorporación de tecnologías de lectura, la organización de actividades, la formación del profesorado o la mejora de los espacios de lectura.
<b>Ayudas o patrocinios</b>	Complementan los fondos del centro para financiar actividades adicionales como, por ejemplo, solicitar subvenciones para organizar una feria del libro, recibir donaciones o descuentos en librerías, etc.

Fuente. Elaboración Propia

En el apartado específico dedicado a los recursos dentro del documento del plan de lectura, estos deben presentarse de manera organizada y vinculada con los objetivos y líneas de acción del plan. Es recomendable estructurar los recursos en las cuatro categorías mencionadas e indicar cómo contribuyen al desarrollo de las actividades programadas. Asimismo, se debe incluir información sobre la gestión de estos recursos, especificando quiénes son los responsables de

su coordinación y mantenimiento, así como los procedimientos previstos para su uso eficiente.

### 3.3.6. Temporalización

La temporalización en el PL garantiza su organización a lo largo del curso escolar. Por ello, hay que establecer un cronograma que permita planificar y desarrollar las actividades

en el momento adecuado. También facilitará la coordinación de los recursos necesarios, la asignación de los responsables y realizar un seguimiento eficaz de los avances. Asimismo, la temporalización, puede permitir la evaluación continua de la influencia de cada actividad, lo que contribuye a adaptar el plan en función de las necesidades y de los progresos en la mejora de la CL observados en el alumnado. A continuación, se presenta una plantilla que puede utilizarse como guía para presentar los objetivos y líneas de acción del PL en relación con la actividad que se desarrolla y aspectos necesarios para la planificación como la materia, el curso, trimestre, el cronograma, los recursos y la evaluación (véase Tabla 5). A modo de ejemplo, se presenta la plantilla con información sobre una actividad de Educación Primaria.

### 3.3.7. Formación del profesorado

La formación del profesorado en el marco de un PL debe estar alineada con los objetivos establecidos, de manera que el profesorado pueda implementar estrategias efectivas y coherentes para el desarrollo de la CL del alumnado. A continuación, se presentan algunas ideas que se consideran relevantes a la hora de pensar sobre el modelo de formación en el PL.

**Proceso colaborativo.** La formación no debe limitarse a cursos aislados o a talleres puntuales antes de implementar el PL. Por el contrario, debe concebirse como un proceso continuo que se extienda a lo largo de todo el desarrollo del plan, incluyendo la fase de implementación y de evaluación. Esto permite al profesorado adaptar y ajustar sus prácticas de acuerdo con los resultados obtenidos, las necesidades que surjan en cada momento y la posible redefinición de los objetivos. Además, dado que la lectura es un eje transversal que afecta a todas las áreas del currículo, esta formación debe involucrar a todo el profesorado, independientemente de la asignatura que imparta.

Por otro lado, se debe promover una cultura de colaboración, en la que los docentes trabajen conjuntamente, compartiendo responsabilidades en el desarrollo del plan y participando activamente en la toma de decisiones. Para que la formación sea efectiva y motivadora, también es esencial que se adapte a las experiencias y conocimientos previos de los docentes, así como a las necesidades específicas identificadas

**Tabla 5. Modelo de plantilla de temporalización del plan de lectura con ejemplos**

CATEGORÍA	ACTIVIDAD 1	ACTIVIDAD 2
<b>Objetivo</b>	Mejorar el nivel de competencia lectora	Desarrollar la alfabetización informacional
<b>Línea de acción</b>	Aprender a leer, desarrollar estrategias de comprensión lectora	Aprender a leer, lectura digital
<b>Actividad</b>	Enseñar la estrategia de establecer el objetivo de lectura de un texto	Buscar información en diversas fuentes analógicas y digitales
<b>Materia</b>	Lengua Castellana y Literatura	Geografía e Historia
<b>Curso</b>	3º de Educación Primaria	2º de Educación Secundaria
<b>Trimestre</b>	Primero	Primero
<b>Cronograma</b>	Octubre, 2 sesiones	Noviembre, 2 sesiones
<b>Responsable</b>	Tutor/a	Profesorado de Geografía e Historia, coordinación con bibliotecario
<b>Recursos</b>	Libro El superzorro de Roald Dahl, lista de control de autocomprobación de estrategias de comprensión lectora	Enciclopedia, ordenador, web XX, blog XX
<b>Espacio</b>	Aula	Biblioteca escolar
<b>Evaluación</b>	Lista de control de estrategias de comprensión lectora	Lista de control de estrategias de búsqueda de información

Fuente. *Elaboración Propia*

en el análisis inicial y a los intereses de cada participante. Finalmente, es conveniente que se ofrezca una capacitación específica sobre el plan a aquellos docentes que se incorporan nuevos al centro, de modo que puedan integrarse rápidamente en las dinámicas y objetivos establecidos.

**Contenidos de la formación.** El contenido de la formación debe centrarse en dotar al profesorado de los fundamentos metodológicos necesarios para la enseñanza de la CL, estableciendo así una base común que permita la aplicación de metodologías y estrategias didácticas eficaces. Los contenidos deben atender a aspectos como el

diseño de actividades de lectura que promuevan aprendizajes basados en aprender a leer, en leer para aprender y en ser lector, es decir, desarrollar el interés y el gusto por la lectura.

Por otro lado, se deben contemplar otros contenidos específicos destinado a la formación del equipo directivo y de los coordinadores del PL. Esta formación se puede dividir en dos tipos. En primer lugar, debe centrarse en formación sobre el propio diseño y aplicación del PL y aspectos relacionados con la CL que, posteriormente, se compartirán con el profesorado. En segundo lugar, debe atender a contenidos relacionados con las capacidades de liderazgo, gestión y comunicación, ya que estos son factores clave para coordinar y guiar al profesorado hacia el cumplimiento de los objetivos del plan. Por último, al diseñar estos contenidos formativos, se deben considerar los objetivos específicos, la duración adecuada de las sesiones y las circunstancias individuales de cada docente para asegurar una experiencia de aprendizaje efectiva y flexible.

**Responsables de la formación.** La responsabilidad de la formación del profesorado puede recaer en varios agentes, tanto internos como externos al centro educativo. Por un lado, es posible contar con expertos externos que aporten perspectivas y metodologías eficientes y basadas en evidencias. Por otro lado, los coordinadores del plan y otros docentes con experiencia en la enseñanza de la CL pueden jugar un papel fundamental en este proceso. Esta combinación permite que el centro educativo se convierta en una comunidad de aprendizaje, en la que los profesores colaboran y comparten sus conocimientos y buenas prácticas, enriqueciendo así el proceso formativo.

Asimismo, es importante considerar la posibilidad de ofrecer recursos específicos para el aprendizaje de los docentes, tales como bibliografía especializada, guías de estrategias, acceso a plataformas digitales y materiales de consulta que estén disponibles en el centro. Estos recursos deben ser accesibles, para que los docentes puedan consultarlos en cualquier momento, facilitando un aprendizaje autónomo y continuo.

La implementación de un modelo de formación del profesorado adaptado y alineado con los objetivos del plan es necesaria para mejorar las prácticas docentes. La finalidad no solo será ofrecer una capacitación específica, sino también la posibilidad de trabajar de forma colaborativa y

contribuir al desarrollo profesional docente. Esto puede repercutir directamente en la mejora de la calidad educativa del centro.

### 3.3.8. Comunicación

La comunicación es un componente esencial en el éxito del plan, ya que permite no solo informar, sino también implicar a toda la comunidad en el proyecto y crear una cultura de lectura en el centro. Una estrategia de comunicación bien definida facilita la difusión efectiva de las acciones realizadas y de los logros alcanzados. A continuación, se presentan los objetivos de las estrategias de comunicación, sus destinatarios, los canales y los espacios para la difusión de la información.

En cuanto a los objetivos de la estrategia de comunicación de un PL son, principalmente, dos. En primer lugar, informar sobre las acciones llevadas a cabo y los logros obtenidos, es decir, sobre el progreso y la consecución de los objetivos establecidos en el plan. Esto abarca desde la organización de actividades y eventos relacionados con la lectura hasta la mejora en el nivel de desempeño de la CL o la adquisición de recursos. En segundo lugar, la estrategia debe concienciar a toda la comunidad educativa de la importancia del propio plan y, en consecuencia, de la relevancia de la CL en la formación del alumnado.

La estrategia de comunicación tiene unos destinatarios específicos y en función de ellos se adaptará la información que se transmite, se tendrá en cuenta el contenido de dicha información y su finalidad. En este caso, los destinatarios se dividen en dos grupos principales:

- 1. Destinatarios internos.** Este grupo incluye a los miembros de la comunidad educativa, tales como el profesorado, el alumnado y las familias. Estos destinatarios deben tener un conocimiento amplio de las actividades, logros y objetivos, ya que su participación es clave para el éxito del plan.
- 2. Destinatarios externos.** En este grupo se encuentran las personas y entidades que no pertenecen al centro, como los miembros de la comunidad local, el barrio, otras instituciones educativas y, en un sentido más amplio, la sociedad en general. La difusión a estos destinatarios puede contribuir a que otros centros educativos tomen como

referencia algunas iniciativas del plan o a que agentes externos tengan interés y quieran involucrarse de alguna manera.

Por otro lado, la estrategia de comunicación requiere del empleo de una variedad de canales para llegar a todos los destinarios. A continuación, se presentan algunos que se pueden emplear:

- **Materiales impresos.** Carteles, folletos o dípticos distribuidos por el centro pueden informar sobre eventos especiales, concursos o actividades de fomento de la lectura. Las circulares enviadas a las familias también son útiles para que se apoye el plan desde casa.
- **Plataforma educativa.** Permite centralizar y difundir información de manera ágil y accesible. A través de ella, el profesorado puede informar sobre las actividades y avances del plan, compartir recomendaciones de lecturas, recursos digitales y guías de apoyo para las familias, así como promover eventos de animación lectora.
- **Web del centro y redes sociales.** La web oficial del centro educativo podría incluir un espacio dedicado al plan de lectura. Las redes sociales del centro amplían el alcance de esta comunicación al permitir una interacción más dinámica con la comunidad. Por ejemplo, se pueden compartir vídeos o fotografías de actividades de animación a la lectura. Estos dos canales permiten el acceso a la información de los destinatarios externos.
- **Revista del colegio y radio escolar.** Si el centro cuenta con estas herramientas, se pueden utilizar para compartir algunas iniciativas del plan como experiencias lectoras, artículos, reseñas de libros, entrevistas o reportajes.
- **Reuniones informativas:** Organizar reuniones periódicas con el profesorado, el alumnado y las familias permite un contacto directo y fomenta la participación y la retroalimentación.

Con relación a los espacios, el centro educativo es el principal lugar de comunicación, ya que es el espacio donde los destinatarios internos pueden acceder de forma continua a la información sobre el PL. Dentro del centro, se pueden

utilizar diferentes espacios como el aula o la biblioteca escolar. Ahí se podrá informar de aspectos relacionados con el plan. No obstante, son relevantes los espacios intermedios como la entrada, los pasillos o las escaleras, que permiten colgar murales y carteles. Asimismo, los tablones de anuncios son una herramienta informativa valiosa.

Una estrategia de comunicación efectiva debe favorecer que el PL sea visible y valorado. Por ello, en este apartado del plan se deben detallar las estrategias de comunicación, de modo que las iniciativas que se estimen oportunas sean presentadas de forma clara y atractiva. Asimismo, es necesario definir los destinatarios de la comunicación, distinguiendo entre los miembros de la comunidad educativa y los destinatarios externos, para adaptar el mensaje a cada audiencia. Además, se debe especificar cuáles serán los espacios y canales de comunicación, así como en qué momentos del curso académico se realizarán la comunicación.

### 3.3.9. Evaluación

La última fase en la elaboración del plan, que es un componente fundamental, a su vez, en su diseño, es la evaluación. De nuevo, a partir de las orientaciones de Lluch y Zayas (2015) y Fabregat (2022), se proponen a continuación una serie de ideas que deben tenerse en consideración en la evaluación del PL. Así, los primeros proponen atender en la evaluación final del plan a la evaluación de las actividades realizadas, de la organización interna de las prácticas, de los resultados obtenidos y el análisis de los aspectos del plan que hay que mejorar. Por su parte, el segundo considera que los focos de atención en los que se tiene que centrar un proyecto lingüístico de centro, que se pueden extraer a un PL, son: a) el grado de desarrollo de competencia lectora del alumnado, b) el grado de desarrollo de las líneas de acción; c) la organización del plan; y, d) el proceso de diseño e implementación del plan.

El proceso de evaluación permite no solo valorar el impacto de las acciones implementadas, sino también analizar detalladamente los componentes que estructuran el plan. En este sentido, resulta indispensable atender a aspectos como el grado de consecución de los objetivos, la coordinación y coherencia de las iniciativas y actividades derivadas de las líneas de acción, así como a los mecanismos de organización y comunicación.

Por otro lado, la evaluación debe enfocarse en identificar tanto los logros alcanzados como las áreas de mejora, lo que requiere instrumentos y metodologías específicas. Para ello, es fundamental analizar los resultados obtenidos a través de diversas herramientas de evaluación, tales como pruebas de comprensión lectora dirigidas al alumnado, listas de control e informes que valoren las líneas de acción y la estrategia de comunicación, y cuestionarios de satisfacción aplicados a los diferentes agentes implicados. Este análisis detallado permite no solo valorar el impacto del plan en términos cuantitativos, sino también comprender la percepción de los distintos actores de la comunidad educativa respecto a su implementación.

La información recopilada y analizada a través de este proceso evaluativo debería presentarse en un informe final. Este documento debe recoger tanto los aspectos positivos como las debilidades detectadas en el desarrollo del plan, y propondrá líneas de actuación para su mejora. La presentación de este informe debe ser un momento relevante en el proceso de evaluación, ya que permitirá compartir los resultados con todos los agentes implicados y favorecer la reflexión. En conclusión, la evaluación integral del plan de lectura no solo se limita a medir resultados, sino que representa una oportunidad para reflexionar sobre su diseño, implementación y resultados. Este enfoque garantiza que las futuras decisiones estén fundamentadas en datos concretos y en un análisis profundo, contribuyendo a la mejora de las prácticas docentes, la calidad de la enseñanza y, en última instancia, al desarrollo de la CL del alumnado.

# 4

## *A modo de síntesis*

En este documento se ha llamado la atención sobre la importancia de los planes de lectura y se ha presentado una propuesta de concepto de PL. Asimismo, se ha atendido a la elaboración de un PL, mostrando especial interés al análisis inicial, al diseño a través de sus componentes y a la evaluación, que se entiende, como se ha indicado, como un componente más del diseño. A continuación, a modo de síntesis, se presenta una lista de control de un PL (véase Tabla 6), que tiene como objetivo promover la reflexión sobre los aspectos que hay que tener en consideración en el diseño y evaluación de un PL.

Tabla 6. *Lista de control del plan de lectura*

CONTEXTUALIZACIÓN	SÍ	NO
Se adapta a las características del centro		
Se muestra la importancia de la lectura para el centro		
Se presenta una idea clara de competencia lectora		
Se describe brevemente el centro		
Se informa sobre el contexto sociocultural y económico		
Se integra en el proyecto educativo de centro		
Se relaciona con otros planes o proyectos del centro		
Se hace referencia a la normativa educativa vigente		
Se presentan iniciativas previas de lectura o se hace referencia al PL anterior		
Se explicita que se adapta a las características del centro		
Se explicita que responde a las necesidades detectadas en el análisis inicial		
Se incluye a los destinatarios (alumnado, profesorado, familias, etc.)		
Se indica cómo se beneficiarán del plan los destinatarios		
OBJETIVOS	SÍ	NO
Están claramente presentados (principales y específicos)		
Se adecúan a las necesidades detectadas		
Se adecúan a la normativa vigente		
Se adecúan al contexto		
Se relacionan con las competencias del currículo		
Son específicos		
Son medibles		
Son alcanzables		
Son relevantes		
Tienen una fecha límite		
LÍNEAS DE ACCIÓN	SÍ	NO
Se relacionan con los objetivos		
Se atiende a los predictores de la CL		
Se atiende a la comprensión del lenguaje		
Se atiende a las estrategias de lectura		
Se atiende a la lectura digital		
Se atiende a la motivación hacia la lectura		

Se atiende a la evaluación

Se atiende al alumnado con necesidades específicas

Se atiende a la lectura plurilingüe

Se atiende a la biblioteca escolar

Se atiende a la colaboración con las familias

Se atiende a la colaboración con el entorno

Se establecen acuerdos sobre las iniciativas del plan

**ORGANIZACIÓN**

**SÍ**

**NO**

Se establecen mecanismos de coordinación de los diferentes agentes del plan

Se especifican las funciones del equipo directivo

Se especifican las funciones del coordinador

Se especifican las funciones del profesorado

Se especifican las funciones de otros agentes

Existe un trabajo de sensibilización de la importancia del plan

**RECURSOS**

**SÍ**

**NO**

Se presentan los recursos

Se hace referencia a los recursos humanos

Se hace referencia a los recursos espaciales

Se hace referencia a los recursos didácticas

Se hace referencia a los recursos económicos

**TEMPORALIZACIÓN**

**SÍ**

**NO**

Se presenta una temporalización

Aparecen las iniciativas secuenciadas por cursos, etapas y niveles

Se especifica el objetivo

Se especifica la línea de acción

Se especifica la actividad

Se especifica la materia

Se especifica el curso y trimestre

Se especifica el cronograma en duración y número de sesiones

Se especifica el responsable

Se especifican los recursos

Se especifica el espacio

## EL PLAN DE LECTURA

BLOQUE 3

Se especifica la evaluación

### FORMACIÓN DEL PROFESORADO

SÍ NO

Existe un programa de formación del profesorado

Existe un programa de formación del equipo directivo y del coordinador del PL

Se entiende la formación como un proceso continuo

Se fomenta el trabajo colaborativo del profesorado

Se adapta a las experiencias y conocimientos previos del profesorado

Se ofrece formación al profesorado de nuevo ingreso

Se presentan los contenidos de la formación

Se relaciona la formación con los objetivos y líneas de acción del plan

Se especifican los destinatarios de la formación

Se especifica la duración y periodo de realización de los cursos

Se reconoce la formación al profesorado

### COMUNICACIÓN

SÍ NO

Se presenta una estrategia de comunicación del plan

La estrategia de comunicación tiene unos objetivos concretos

80

Se presentan los destinatarios de la estrategia de comunicación

Se emplean materiales impresos

Se emplea la plataforma educativa

Se emplea la red del centro

Se emplean las redes sociales

Se emplea la revista del colegio

Se emplea la radio escolar

Se realizan reuniones informativas

Se contemplan los espacios

Existe una planificación de la comunicación

### EVALUACIÓN

SÍ NO

Existe un proceso de evaluación final del plan

Se evalúa el grado de consecución de los objetivos

Se evalúan la coordinación y coherencia de las iniciativas y actividades derivadas de las líneas de acción

Se evalúa la estrategia de comunicación

Existen instrumentos para la evaluación del plan

Se utilizan pruebas de CL del alumnado y otros instrumentos

Se utilizan listas de control e informes sobre las líneas de acción y otros componentes

Se utilizan cuestionarios y entrevistas sobre el grado de satisfacción de los agentes

Se presentan las fortalezas y debilidades del plan

Se proponen actuaciones para la mejora del plan

*Fuente. elaboración propia.*

# Información adicional

Si te interesa profundizar en los conceptos que hemos trabajado en este bloque, te proponemos algunos recursos adicionales que te permitirán ampliar tu conocimiento sobre los planes de lectura comprensión sobre la lectura y su enseñanza.

## 1. Vídeo ¿Cómo mejorar el plan lector?

[Ver en YouTube](#)

En este vídeo se reflexiona sobre aspectos fundamentales que hay que tener en cuenta en la puesta en práctica de un plan de lectura.

## 2. Guía para la elaboración de un Plan de fomento de la lectura en un centro de Educación Primaria y Guía para la elaboración de un Plan de fomento de la lectura en un centro de Educación Secundaria.

[Consultar guía de Educación Primaria](#)

[Consultar guía de Educación Secundaria](#)

En estas dos guías creadas por la Fundación Germán Sánchez Ruipérez y Raquel López se ofrecen pautas para el desarrollo de planes de lectura en estas dos etapas educativas con una serie de actividades adaptadas a cada etapa.

## 3. Web del Departamento de Educación del Gobierno Vasco sobre cómo hace un plan de lectura

[Enlace a la web](#)

En esta web del Departamento de Educación del Gobierno Vasco se ofrecen orientaciones para hacer un plan de lectura. La web cuenta con recursos útiles sobre cómo hacer el plan de lectura, un banco de recursos, enlaces a otras webs y experiencias escolares.

# Bibliografía

**Álvarez, C., y Obregón, E. (2022).** Análisis de planes de lectura de centros de educación secundaria. *Biblos*, 85, 1-13.

**Bajén, E., y López, M.ª A. (2010).** *Plan lector. Marco teórico para el desarrollo de un plan lector de centro.* Casals.

**Cruz Ripoll, J. (2023).** *Un marco para el desarrollo de la competencia lectora.* Ministerio de Educación, Formación Profesional y Deportes.

**Durán, C., y Lomas, C. (2015).** Los planes de lectura y escritura de centro. *Textos de Didáctica de la Lengua y la Literatura*, 68, 5-8.

**Eleuterio, A. I. (2015).** Plan de formación en comprensión lectora en el I.E.S. Américo Castro. *Investigaciones sobre lectura*, 3, 96-105.

**FGSR y López, R. (2024a).** *Guía para la elaboración de un Plan de fomento de la lectura en un centro de Educación Primaria.* Ministerio de Educación, Formación Profesional y Deportes.

**FGSR y López, R. (2024b).** *Guía para la elaboración de un Plan de fomento de la lectura en un centro de Educación Secundaria.* Ministerio de Educación, Formación Profesional y Deportes.

**Fabregat, S. (2022).** *Proyecto lingüístico de centro. Cómo abordar la mejora de las habilidades comunicativas desde la institución escolar.* Graó.

**Iza, L. (2006).** *El plan de lectura en los centros de Educación Infantil y Primaria.* Gobierno de Navarra.

**Iza, L. (2015).** ¿Cómo construir un plan de lectura y escritura de centro? *Textos de Didáctica de la Lengua y la Literatura*, 68, 18-27.

**Jiménez, E. (2014).** Comprensión lectora VS Competencia lectora: qué son y qué relación existe entre ellas. *Investigaciones sobre lectura* 1, 65-83.

**Lluch, G., y Zayas, F. (2015).** *Leer en el centro escolar. El plan de lectura.* Octaedro.

**Martín, Y. (2018).** *Análisis de las actividades propuestas en los planes lectores de 68 centros públicos de Castilla y León y estudio exploratorio de su posible repercusión en el conocimiento del profesorado.* (Tesis doctoral). Universidad de Salamanca.

**Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (2002).** *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación.* Ministerio de Educación, Cultura y Deporte y Anaya.

**Ministerio de Cultura y Deporte (2021).** *Lectura infinitiva. Plan de Fomento de la Lectura 2021-2024.* Secretaría General Técnica. Subdirección General de Documentación y Publicaciones.

**Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (2017).** *Plan de Fomento de la Lectura 2017-2020. Leer te da vidas.* Secretaría General Técnica. Subdirección General de Documentación y Publicaciones.

**Montijano, B. (2016).** La lectura a examen: una mirada desde el plan lector de centro. *Aula de Encuentro*, 18(2), 144-157.

**OCDE (2018).** *Marco teórico de lectura.* PISA 2018. OCDE.

**Pascual, J. (2012).** Plan Lector de Centro y biblioteca escolar: dos herramientas para la innovación educativa. *Textos de Didáctica de la Lengua y la Literatura*, 60, 13-22.

**Pérez, A. (2019).** El Proyecto Lingüístico de Centro: una evolución necesaria para la mejora de la Competencia en Comunicación Lingüística. *Tejuelo*, 30, 13-36.

**Trigo, E., Romero, M. F., y García, Á. (2019).** Las voces de los agentes dinamizadores en la implementación de un PLC como clave para la transformación de un centro educativo. *Tejuelo*, 30, 37-72.