



**TRABAJO DE FIN DE GRADO
DE MAESTRO EN EDUCACIÓN PRIMARIA**

**LOS HÁBITOS LECTORES DE LOS
FUTUROS DOCENTES DEL GRADO EN MAESTRO
EN EDUCACIÓN PRIMARIA**

**ALEJANDRO HERNÁNDEZ GONZÁLEZ
RAQUEL HERNÁNDEZ NEGRÍN**

**CURSO ACADÉMICO 2016/2017
CONVOCATORIA: JULIO**

RESUMEN

El objetivo de este documento es analizar la relación con la lectura que mantienen los estudiantes del Grado de Maestro en Educación Primaria de la Universidad de La Laguna. Para ello estudiamos aspectos como; el hábito lector, las preferencias lectoras, la autopercepción como sujeto lector y las representaciones sociales del libro y del lector entre otras cosas.

Los resultados obtenidos vienen a confirmar la existencia de un hábito de lectura eminentemente funcional o instrumental con menoscabo de aquel tipo de lectura más orientada al puro placer o goce estético.

PALABRAS CLAVE

Hábito lector, educación literaria, motivación, estudiantes universitarios.

ABSTRACT

The objective of this document is to analyze the relationship that students from the Degree of Primary Education in La Laguna's University have with the reading. For this reason, we study aspects such as, reading habit, reading preferences, the self-perception as a reader and the social representations of the book and the reader, among other things.

The obtained results confirm the existence of a functional or instrumental reading habit with derogation of delightful and enjoyable reading.

KEY WORDS

Reading habit, literary education, motivation, university students.

“Ante ciertos libros, uno se
pregunta: ¿quién los leerá?

Y ante ciertas personas
uno se pregunta: ¿qué leerán?

Y al fin, libros y personas
se encuentran”.

André Gide

"No hay espectáculo
más hermoso que
la mirada de un
niño que lee”.

Günter Grass

Índice

1. Introducción y justificación	5
2. Marco teórico	6
2.1. La lengua escrita y la sociedad.....	6
2.2. Valor estratégico de la lectura.....	8
2.3. Motivación extrínseca e intrínseca y hábito lector.....	8
2.4. El hábito lector en los futuros docentes	9
2.5. Errores, confusiones y malentendidos sobre lo que significa saber leer (y escribir) ...	10
2.6. Algunos estudios sobre hábitos lectores	11
3. Objetivos y planteamiento del problema	12
3.1. Objetivos	12
3.2. Planteamiento del problema	12
4. Diseño metodológico	13
4.1. Metodología cuantitativa/cualitativa.....	13
4.2. Contextualización y participantes	13
4.3. Instrumentos.....	13
5. Desarrollo del proyecto	14
5.1. Fase de exploración.....	14
5.2. Fase de intervención.....	14
5.3. Análisis interpretativo de los resultados	15
5.3.1. Hábitos lectores, frecuencia y cantidad.....	15
5.3.2. Gustos, preferencias y razones por las que no se lee	16
5.3.3. Autopercepción como sujeto lector y relación con la lectura	19
5.3.4. Recursos bibliográficos familiares y modelos de referencia.....	20
5.3.5. Representaciones sociales del libro y del lector.....	22
5.3.6. Uso de las bibliotecas.....	24
5.3.7. Conocimientos de recursos de literatura infantil y juvenil útiles para la praxis docente ...	24
6. Conclusiones y propuestas de mejora	25
7. Bibliografía	28
8. Anexos	30

1. Introducción y justificación

La idea de llevar a cabo este documento y presentarlo como Trabajo de Fin de Grado comenzó realmente a forjarse desde finales del tercer curso académico del Grado de Maestro en Educación Primaria, habiendo cursado ya la asignatura de Didáctica de la Literatura. Solo que nosotros aún no éramos conscientes de ello. En las charlas de cafetería que mantuvimos durante aquella época sobre lecturas compartidas y recomendadas, libros aún por leer y autores afines o repudiados conocimos cuál era nuestra propia formación lectora, nuestras preferencias literarias, la relación de amor o de desapego que teníamos con respecto a los libros.

Pasado un año teníamos claro que queríamos realizar un Trabajo de Fin de Grado en el que la literatura estuviera presente, pero albergábamos dudas acerca de qué aspecto de la misma podríamos investigar en el contexto de la educación formal. Ante tal incertidumbre y tras una revisión de la bibliografía recomendada por nuestra tutora de TFG emergieron varias opciones o vías de investigación, hasta que de pronto salió a nuestro encuentro la senda por la que decidimos transitar. Rememoramos aquellas conversaciones de cafetería en las que hablábamos de libros y surgió así la cuestión clave que propició la tarea investigadora. Si fuimos capaces de determinar, aunque en un contexto informal, nuestros propios perfiles lectores y nuestro hábito de lectura, ¿por qué no ahondar en la relación con la lectura que mantienen nuestros compañeros de Grado pero de manera sistemática?

Quedó fijado de esta manera el objetivo de nuestra investigación, indagar sobre el hábito lector de los estudiantes de nuestro Grado. Estamos convencidos de que este estudio es necesario e importante puesto que son aquellos los responsables, como futuros docentes, de inocular el dulce y adictivo veneno de la lectura en los niños y niñas. La cuestión es bien sencilla; los maestros y maestras deben actuar como figuras de modelaje en las diversas tareas de instrucción que desempeñan, en sus propuestas didácticas. La educación literaria no es una excepción. Para educar con y a través de los buenos libros el docente debe poseer conocimiento literario y hábito lector. Solo bajo estas condiciones estará en disposición de acompañar y guiar al alumnado inexperto por el vasto mundo de los libros, los ayudará a que florezca intrínsecamente en ellos el gusto por la lectura.

Vemos pues que el asunto del que tratamos es radical, en tanto que apunta a una de las raíces del problema de la educación. Leer, saber leer, es condición indispensable para evitar gran parte del fracaso escolar, es decir, tiene implicaciones funcionales, prácticas, pero además tiene beneficios para lograr una vida plagada de sentido y sensibilidad, más rica

espiritualmente. Sin embargo, como se verá más abajo, prolifera, al menos en esta facultad, un sentido instrumental de la lectura. La conducta lectora está orientada en la mayoría de los casos a cumplir un cometido, es un medio para alcanzar un fin; aprobar un examen, realizar un trabajo, informarse de cómo está el mundo... Esto no es en sí mismo nada malo, es incluso positivo hasta cierto punto. No obstante, no es suficiente para consolidar un hábito lector que mantenga una relación fuerte y estrecha con un tipo de lectura imprescindible en la escuela, en la universidad y en la sociedad, la lectura literaria.

Debemos añadir que al realizar nuestra revisión bibliográfica hemos encontrado trabajos de investigación similares en otros puntos del territorio español, trabajos además que nos han servido de referencia para realizar este documento. En muchos casos compartimos con ellos el objeto de estudio, los estudiantes del Grado de Primaria; en otros partimos de estados de cosas similares, la posible ausencia del hábito lector en estos, y buscamos objetivos parecidos, determinar si existe o no hábito lector, qué tipo de lecturas y lectores funcionan detrás de tales hábitos, y cuáles son las motivaciones de los mismos.

Al final del documento se incluye una serie de conclusiones y propuestas de mejora en pro de la consolidación de una educación literaria que fomente un hábito en este sentido. Para finalizar podemos asegurar, casi con toda probabilidad, que no se ha realizado anteriormente un estudio similar en la Facultad de Educación de la Universidad de la Laguna. Es muy responsable de ello nuestra tutora de TFG, Carmen de los Ángeles Perdomo López. Sin su meritorio asesoramiento, cobertura logística y apoyo este documento sencillamente no hubiera sido posible. No debemos ni queremos olvidarnos tampoco de Manuel Abril Villalba, profesor titular de Didáctica de la Lengua y Literatura, que tuvo la feliz idea de escribir un libro que nos ha resultado muy útil y que lleva por título *La educación literaria: experiencias de aprendizajes*. Les damos a los dos las gracias por hacernos pensar y reflexionar sobre dos bellos asuntos, la educación y los textos literarios. Por último, agradecer la inestimable colaboración de algunos profesores del Grado, así como a todos los alumnos pertenecientes al mismo, que han tenido a bien regalarnos parte de su tiempo y colaboración para que este trabajo viera la luz.

2. Marco teórico

2.1. La lengua escrita y la sociedad

Desde el principio de la humanidad el hombre ha tenido la necesidad de comunicarse con sus iguales y expresar su relación con el medio que lo rodea. En sus inicios lo hacía a través de la

oralidad, pero a lo largo de la historia diferentes grupos sociales han ampliado esta posibilidad a través de la utilización de signos. En palabras de Colomer y Camps (1996, p.12), “la función del código de representación define aquello que constituye la esencia misma de la lengua escrita: un sistema de mediación entre el ser humano y la realidad a través de unos signos determinados”. Por lo que la comunicación no solo es un acto que se realiza de forma física, ya que dos personas pueden comunicarse estando a kilómetros de distancia o dejar reflejo de los sucesos presentes para que sus descendientes los conozcan. Permite la existencia de una memoria colectiva y una mejor y mayor comunicación entre los individuos, pues no está sujeta a las vicisitudes de un espacio y un tiempo determinado.

A pesar de la implantación de la lecto-escritura como forma de comunicación, no todos los individuos tuvieron desde el principio acceso a ella. Por ejemplo la literatura estaba al alcance de unos pocos adinerados y se asociaba con la cultura y el ocio. No se relacionaba con la escolarización ni con el progreso económico. Siguiendo a Colomer y Camps (1996, p.16) “se podía ser un ciudadano próspero y respetado sin saber leer ni escribir”. Posteriormente, tras la industrialización, este concepto cambió y se comenzó a asociar la alfabetización con el éxito económico. Por lo que ser analfabeto se vinculó con el fracaso social.

En la actualidad los índices de analfabetismo son muy bajos, no llegando al 2% en nuestro país. Prácticamente el 100% de la población mundial es capaz de decodificar un texto, conociendo e interpretando los signos correspondientes. No obstante, debemos reflexionar sobre qué es leer. Según Adam y Starr (1992, cit. en Colomer y Camps ,1996), se entiende por lectura la capacidad de entender un texto escrito. No obstante, tal y como afirman Colomer y Camps (1996, 33):

La escuela contradice con cierta frecuencia esta afirmación al basar la enseñanza de la lectura en una serie de actividades que se supone que mostrarán a los niños y niñas cómo se lee, pero en las que, paradójicamente, nunca es prioritario el deseo de que entiendan qué es lo que dice el texto.

Por lo tanto, parece que vivimos en una sociedad repleta de personas que conocen el código escrito pero no disfrutan utilizándolo. Es decir, se pasó de una lectura asociada al placer, al ocio y la vida en sociedad, a la lectura puramente instrumental. Antes eran pocos los que leían pero lo hacían por placer, ahora se decodifica pero no se disfruta a través de la lectura. Es labor de la sociedad, la escuela y los docentes recuperar la pasión por los textos, la magia de leer. Sin embargo, es este último punto, la relación con la lectura que mantienen los futuros docentes de la Facultad de Educación de la Universidad de La Laguna lo que se

pretende investigar en este documento. Nuestra propia experiencia, el propio itinerario curricular por el que hemos transitado como estudiantes del mismo del Grado en Educación Primaria nos hace partir de una sospecha. El hábito lector de los futuros docentes egresados en dicha Facultad parece deficitario.

2.2. Valor estratégico de la lectura

En palabras de Cassany (2009, p. 48) “[...] la lectura es mucho más que la descodificación o incluso la comprensión: es un tipo de práctica social, una manera establecida histórica y socialmente de llevar a cabo algunas tareas en el día a día, en un mundo letrado”. Y la escuela, creemos nosotros, es o debe ser la casa de una lectura así entendida. La instrucción en el dominio del lenguaje, en la que incluimos el trato de textos literarios, es un asunto trascendental desde un punto metodológico y didáctico puesto que ofrece al discente toda una serie de útiles herramientas intelectuales y procedimentales para desenvolverse en todas las áreas. Sin mencionar el aspecto emocional que aporta la lectura de textos literarios.

El dominio del lenguaje a través de la lectura en la escuela es incluso una cuestión todavía más importante para aquellos sujetos escolarizados proveniente de las clases populares, con menos capital cultural a su disposición. Una buena educación lectora es un excelente medio para que niños y niñas se instruyan en el dominio de la palabra, una palabra “que no solo es un conjunto de palabras, que es gesto, que es comportamiento, que es toda una actitud de afectos, sentimientos y convicciones. Esa palabra, que es singular en cada cual, que nadie dirá por nosotros, que en ocasiones se articula en un discurso y que no en pocas veces se dice en silencio, es la mejor lección”. (Cassany, 2009, p.91).

Sin embargo, argumentos como este no terminan de calar hondo en los planes curriculares. Pareciera que el sistema educativo español mantiene un trato con el asunto de la lectura diletante, cuando no distante. Lejos de reconocer su valor estratégico, central, se le otorga una posición tangencial, reclusa en los muchas veces insustanciales planes lectores.

2.3. Motivación extrínseca e intrínseca y hábito lector

Durante el proceso de aprendizaje de cualquier área o concepto la motivación del alumno juega un papel fundamental. Lo mismo sucede con la adquisición del hábito lector. Existen dos tipos de motivación que influyen en el alumnado, la motivación extrínseca e intrínseca. La motivación extrínseca está vinculada a la consideración de la lectura como actividad instrumental, es decir, para recabar información, cumplir con las tareas, evitar sanciones... En palabras de Granado, Puig y Romero (2011, p. 4), este tipo de motivación “puede llevar a

los sujetos a leer mientras haya exigencias externas que lo requieran, pero con mayor probabilidad se abandonará la lectura cuando desaparezcan”.

Por otro lado, la motivación intrínseca deriva del valor que se le atribuye al acto de leer (si leer produce placer, se considera valioso, entretiene...). El individuo no lee con el fin de contentar a agentes externos ni por obligación, lo hace porque le resulta gratificante. Como dicen dichas autoras, “es esta motivación intrínseca la que mantiene el hábito lector más allá de las exigencias externas” (p. 4). No obstante, aunque no sea a través de la imposición, este tipo de motivación necesita la mediación de los adultos, más concretamente de los maestros. Manuel Abril (2014) dice: “la función de los enseñantes es solamente –y nada menos– la de convertirse en hilo conductor de los secretos de las palabras orales o escritas y los destinatarios”(p. 22). Pero para ello es imprescindible que el maestro sienta pasión por la lectura, ya que “el deseo de leer se contagia en gran medida por emulación” (Petit, 2001; Argüelles, 2005; Mata, 2004, (cit. en Granado, Puig y Romero, 2011, p. 4)

De ahí nuestro especial interés en comprobar, a través de esta investigación, los hábitos lectores de los futuros docentes, quienes serán los encargados de transmitir y contagiar a sus alumnos el interés y la afición por dicha actividad.

2.4. El hábito lector en los futuros docentes

Partimos además de una premisa. Ser un buen docente implica ser un buen lector. Premisa esta que no es mera ocurrencia nuestra sino que viene avalada por gran parte de la literatura consultada al respecto. Son multitud las personalidades cualificadas para hablar sobre educación, más concretamente sobre educación lectora. Por ejemplo, Ángel Gabilondo, Catedrático de Metafísica en la UAM y exministro de Educación, parece en principio una voz con la suficiente autoridad para hablar sobre el tema de la lectura y el hábito lector. Gabilondo equipara el acto mismo de pensar, de aprender a pensar con el de aprender a leer. Por ello es conveniente leer textos que estimulen la curiosidad y el pensamiento, textos literarios como la novela o la poesía pero también ensayo, artículos científicos, periodísticos, etc. Además sentencia “[...] maestros y profesores, maestras y profesoras, lo son fundamentalmente en el arte de la lectura” (Gabilondo, 2012, p. 88).

En la misma línea se expresaba y expresa un profesor de nuestra propia Universidad, Manuel Abril, quien en sus clases de Didáctica de la Literatura solía decir, no sin cierta sorna; “alguien que no sabe nadar no puede convertirse en un profesor de natación”. Efectivamente, así es, el docente tiene la responsabilidad de formarse y educarse él mismo como avezado

lector. Todo docente que se precie de serlo debe estar en condiciones de ofrecer a su alumnado la oportunidad de descubrir el gozo por la lectura.

2.5. Errores, confusiones y malentendidos sobre lo que significa saber leer (y escribir)

En lo que sigue vamos a intentar aclarar una serie de aspectos que contribuyen a fomentar una errónea concepción de la lectura (excesivamente instrumental), que conlleva a realizar un mal diagnóstico del problema (la ausencia del hábito lector) o peor aún, a ignorar que tal problema existe o mirar para otro lado. Estos son:

En primer lugar, existe una suerte de convicción o acuerdo tácito que da por hecho algo que no es más que una suposición, esto es: todo estudiante que ha finalizado la educación secundaria llega a la universidad con una serie de conocimientos y destrezas certificadas. Por tanto, se supone que se llega bien leído y escrito, con una literacidad consolidada. En relación a esto se expresa Cassany (2009, pp. 111-112):

Estas ideas se sustentan en un axioma bastante discutible cuando no falso. En primer lugar, se concibe la lectura y la escritura como una habilidad cognitiva, desvinculada de cualquier lazo con lo social, afectivo o personal. En esta línea, leer es una destreza única, acotada, estática, descontextualizada, que: a) solo debe aprenderse una vez; b) es igual para todos (o sea, universal; con la denominación *alfabetización funcional*); c) se aplica de modo parecido en todos los ámbitos, niveles y textos, y d) permite resolver todas las prácticas letradas que se presentan.

En segundo lugar hay cierta confusión cuando no disociación entre el conocimiento y la didáctica, entre el qué y el cómo, entre el sujeto lector y el sujeto didáctico, que contribuye al desatino del que hablamos con respecto al acto de leer. Alberto Royo, musicólogo y profesor, autor de “*Contra la nueva educación*” (Ed. Plataforma), nos alerta del viraje hacia un excesivo didacticismo que pone demasiado énfasis en las cuestiones didácticas y pedagógicas infravalorando el conocimiento como bien en sí mismo. Se justifica entonces, de esta manera, que un docente (sujeto didáctico) que no sepa leer literariamente (sujeto no-lector), por ejemplo, sea el encargado de consolidar el hábito lector del discente, sin cuestionarse su conocimiento como formadores de lectores.

Existe una máxima milenaria que dice “*primum discere, deinde docere*”. Siguiendo este predicamento Royo expone que lo esencial para que “alguien aprenda es que alguien que sabe enseñe y transmita con pasión lo que sabe (...). Y el que aprende no puede hacerlo sin atención, esfuerzo, constancia y memoria”. (Royo, 2017, p.37). En este sentido viene a

cuento visitar un artículo periodístico de Enrique Moradiellos publicado en El País Digital y que lleva por título precisamente “Primero aprende y solo después enseña”.

Pongamos pues valores como la exigencia, el esfuerzo, la perseverancia en boga en el ámbito educativo. También el conocimiento, el conocimiento literario de los futuros docentes en este caso. Este último requisito lo describe de manera clara y precisa Chambers (2007, p. 125):

Los maestros son el grupo profesional que tiene a su cargo toda la población de niños, y son los responsables, profesionalmente, de ayudar a los niños a volverse lectores. Si entraron en su profesión con una base sólida y un conocimiento amplio de literatura publicada para niños y con un entendimiento entrenado en cómo acercar esa literatura a los niños, no sólo [sic.] su enseñanza de la “lectura” será mucho más efectiva, sino que tendrán el conocimiento de los libros dentro de ellos para apoyarse y tener una base sobre la cual construir durante los primeros años de sus carreras.

En tercer y último lugar la lectura, incluso literaria, no es mero pasatiempo, no se agota su alcance en la evasión o el entretenimiento. El acto de leer pone en juego multitud de destrezas y capacidades cognitivas y afectivas. En este sentido afirma Manuel Abril (2014, p.123) que la función de una educación literaria sería la de “enriquecer la sensibilidad, enriquecer los conocimientos y enseñar a leer [...], crear necesidades que ellos [los alumnos] no sienten”. La universidad deberá cerciorarse entonces de que la instrucción en este sentido es la correcta, de que al final de la formación académica el alumnado de magisterio está capacitado para educar literariamente y comprenda, como decíamos en el apartado 3.2, el valor estratégico de la lectura. Aunque sin perder de vista la observación que hace el profesor Abril (2014, p. 25):

En realidad es así de simple y conviene no olvidarlo. Lo cual nos lleva a coincidir que no existen milagros en la enseñanza de la lectura y en la educación literaria, y que no se trata de inventar fórmulas pedagógicas magistrales para conseguir estos fines, las cuales no parecen existir aunque se pretendan vender como innovaciones exitosas.

2.6. Algunos estudios sobre hábitos lectores

No es cosa novedosa el estudio sobre hábitos lectores en el territorio español, bien sea tratado desde perspectiva global, es decir, que abarca a la población en general o centrados específicamente en la educación formal, más concretamente en el ámbito universitario. En esta última dirección léase los realizados por: Granada, C. y Puig, M. (2014, 2015); Colomer T., Munita, F. (2014); Yubero Jiménez, S. Larrañaga Rubio, E. (2005) y Larrañaga Rubio, E. (2004). En ellos se investigan aspectos como: el hábito lector de los estudiantes de magisterio y otras titulaciones, la experiencia e identidad lectora, gustos y preferencias, etc. Pues bien,

estos estudios previos nos han servido de modelo de referencia para realizar nuestra propia investigación sobre los hábitos lectores de los estudiantes del Grado de Maestro de Educación Primaria en la Universidad de La Laguna.

3. Objetivos y planteamiento del problema

3.1. Objetivos

- Objetivo general:

Analizar y reflexionar sobre el hábito lector de los estudiantes universitarios en el Grado de Maestro en Educación Primaria de la Facultad de Educación de la ULL.

- Objetivos específicos:

Revisar las fuentes teóricas de los expertos sobre el tema en cuestión.

Examinar los antecedentes en formas de trabajos de investigación similares.

Comprobar la existencia o no del hábito lector de los futuros docentes de la ULL.

Escudriñar la representación social, el valor que los estudiantes atribuyen a la lectura, al lector, al libro.

Concienciar al gremio docente de la importancia de la lectura en su práctica profesional para mejorarla.

3.2. Planteamiento del problema

A nuestro juicio y como testigos de primera mano, puesto que somos estudiantes del propio Grado, hemos detectado un problema; la relación con la lectura que mantienen los futuros docentes formados por la Facultad de Educación de la ULL parece no ser la adecuada. Está más vinculada a una visión instrumental de la misma, sometida casi exclusivamente a las exigencias académicas. Así pues, la motivación para leer podría ser puramente extrínseca y esto tiene nefastas consecuencias para la educación lectora de la que serán responsables en el futuro. ¿Es posible educar a los niños y niñas a través de la literatura, inculcarles el hábito lector, hacerles descubrir el gozo que proporcionan los textos literarios si el docente mismo desconoce y no practica el arte de la lectura? Por tanto, esta investigación pretende comprobar si los futuros docentes están en disposición de actuar como hilo conductor entre los textos literarios y el alumnado. Es decir, si están capacitados para transmitir y contagiar a sus alumnos el interés y la afición por dicha actividad.

4. Diseño metodológico

4.1. Metodología cuantitativa/cualitativa

Se trata de un estudio cuantitativo en términos generales, si bien en el cuestionario que utilizamos como principal instrumento de análisis hay algunas preguntas que exigen respuestas más amplias para recoger variables cualitativas. Es una metodología *ex-post-facto*, es decir, se parte de una hipotética situación inicial (la deficiente conducta lectora de los futuros docentes), se recogen datos y posteriormente se analizan para contrastar el punto de partida y estudiar las posibles causas y consecuencias.

4.2. Contextualización y participantes

Esta investigación fue realizada dentro de un ámbito universitario, concretamente tomando como objeto de estudio al alumnado del Grado de Maestro en Educación Primaria de la Universidad de La Laguna, situada en la ciudad de San Cristóbal de La Laguna, Tenerife. El análisis estadístico de nuestro estudio recoge una muestra representativa de cada uno de los cursos de los que consta el Grado. Fue contestado por un total de 289 encuestados, por sexos el 66,8% son mujeres y un 32,3% hombres. En cuanto a las edades la mayoría están comprendidas entre los 19 y 22 años. La edad más baja es 18 años, con un total de 13 sujetos. 44 es la edad más alta con 2 sujetos. La distribución por cursos del total de los encuestados es la que sigue:

1.º = 13,8 % 2.º = 41,5 % 3.º = 31,5 % 4.º = 13,1 %

4.3. Instrumentos

El instrumento elegido para la recogida de datos sobre la que sustenta nuestro análisis empírico es el cuestionario (ANEXO I). Para su elaboración nos hemos guiado por las encuestas realizadas en estudios similares aunque más exhaustivos como los llevados a cabo en la Universidad de Castilla-La Mancha, por Larrañaga Rubio (2004). En función de nuestros intereses y objetivos hemos modificado algunas preguntas y las escalas de respuesta, en otras ocasiones hemos aprovechado la misma pregunta de manera literal y, por último, se dan preguntas originales diseñadas por nosotros mismos.

En cualquier caso todas las preguntas de nuestro cuestionario están articuladas en función de una serie de bloques temáticos que son: hábitos lectores (frecuencia y cantidad); gustos, preferencias y razones por las que no se lee; autopercepción como sujeto lector y

relación con la lectura; recursos bibliográficos familiares y modelos de referencia; representaciones sociales del libro y del lector; el uso de las bibliotecas y, por último, el conocimiento de recursos de literatura infantil y juvenil útiles para la praxis docente. Esta estructuración temática nos facilitará el posterior análisis de los datos.

5. Desarrollo del proyecto

5.1. Fase de exploración

En primer lugar, una vez identificado el problema de partida, consultamos distintos documentos, básicamente libros y artículos especializados en asuntos relacionados con el hábito lector. Llegados a este punto y con una serie de conceptos e ideas más o menos determinados decidimos optar por concretar nuestra propuesta delimitando el aspecto que queríamos problematizar, es decir, la conducta lectora de los estudiantes y la posible carencia del hábito lector. La revisión de parte de esa literatura especializada nos sirvió a su vez para dar cuerpo a nuestro marco teórico. Luego discutimos sobre qué herramientas metodológicas serían las más apropiadas para llevar a cabo tal estudio, habida cuenta del limitado periodo de tiempo con el que contábamos. Al final nos decantamos por utilizar como instrumento de recogida de datos un cuestionario, que contemplase preguntas cuantitativas y cualitativas. En cuanto a la metodología nos decantamos, como ya se dijo, por un estudio de análisis *ex-post-facto*.

Antes de llevar a cabo la encuesta decidimos hacer una experiencia piloto. Esta consistió en pasar los cuestionarios a varios compañeros del Grado con el fin de que lo sometieran a examen y nos ayudaran a corregir posibles deficiencias. Y así fue, gracias a sus recomendaciones y correcciones conseguimos afinar nuestro instrumento de observación.

5.2. Fase de intervención

Una vez finalizada la experiencia piloto del cuestionario y realizando las oportunas correcciones se difundió este por todos los cursos del grado, vía telemática (a través de Formularios de Google) y manualmente. Finalmente se procesó la totalidad de los datos extraídos en forma de tablas y gráficas estadísticas en aquellos que supusieron un trato cuantitativo. Para los datos de carácter cualitativo se realizó una serie de listados con las respuestas de los sujetos de las que se pudieron extraer una serie de cuestiones dignas de análisis. Llegados a este punto es preciso hacer una aclaración. No todos los datos están

representados en gráficos como anexos. Hemos hecho una selección de aquellos que consideramos más relevantes para nuestro análisis.

5.3. Análisis interpretativo de los resultados

En este apartado damos paso a la descripción y el estudio de los datos extraídos de la encuesta. Como decíamos (ver el apartado 5.3. *Instrumentos*) utilizaremos siete bloques temáticos para facilitar el análisis y comprensión de los datos.

Además, partiendo de la lectura de los artículos de referencia enunciados en el marco teórico sobre estudios similares al nuestro, hemos utilizado una tipología para describir el perfil lector (de textos literarios) de los sujetos: así tenemos que un **no lector** es aquel que no lee o lee menos de 3 libros anuales. Un **lector ocasional** lee entonces entre dos y 10 libros anuales. Es **lector habitual** quien lee más de 10 libros anuales. Por último, al igual que en otros estudios consultados, como es el caso del realizado por Granado y Puig (2015), establecemos la figura del **falso lector** que, aunque atribuye un gran valor al mundo literario y a los lectores, suele caer en incongruencias en las respuestas del cuestionario con el fin de salvar su propia autopercepción como lector. Es debido a esa valoración positiva de la educación literaria y a la propia deseabilidad social por lo que los falsos lectores tratan de engañar en sus respuestas.

5.3.1. Hábitos lectores, frecuencia y cantidad

Con respecto al primer bloque el cuestionario recogía en algunas de sus preguntas, explícita o implícitamente, indicadores que tiene que ver con la frecuencia de la lectura voluntaria y el número de libros leídos en el último año (que se corresponden con las preguntas 1, 3, 8, 10 y 12). Estos valores nos dan una visión de conjunto sobre el patrón de conducta lectora de los sujetos, si existe o no un hábito lector y si la lectura forma parte de su estilo de vida.

En lo que a la frecuencia de lecturas se refiere, solo un 3,5% de la muestra (apenas 10 sujetos) dice no leer nunca y un 13,2% (38 sujetos) casi nunca (no lectores). Un 8% contestó leer alguna vez por trimestre (no lectores). El 25% de los encuestados afirma leer 1 o 2 veces por semana (72 sujetos) mientras que el 31% dice leer todos los días (90 sujetos).

Con respecto a los libros leídos en el último año obsérvese el ANEXO II. Sumando los datos de los que han leído entre 0 y 2 libros (sectores naranja y azul) obtendremos un 29,4% de sujetos no lectores. Si lo mismo hacemos con los que han leído entre 2 y 10 libros (sectores rojo y verde) el resultado es de un 42,2% de lectores ocasionales. Por último, un

28,4% (sectores azul marino, amarillo y violeta) afirma haber leído más de 10 libros durante el último año (lectores habituales).

La cuestión que alude a la existencia o no de algún libro que los sujetos estén leyendo en este momento, más de la mitad (un 59,4%) afirman no estar leyendo ningún libro, mientras que un 40,6% sí lo hace. Hemos creído conveniente mantener las preguntas que demandaban enunciar el título y el autor para tratar de evitar engaños. Además, ser capaz de citar adecuadamente la obra y su autor denota un mayor compromiso en la conducta lectora, y esto es una variable que nos interesaba recoger. Más abajo comentaremos este aspecto.

La lectura de noticias es una práctica cotidiana que puede ser un buen indicador de los hábitos de lectura de nuestros sujetos de estudio. En este sentido, los datos extraídos cuentan que el 62,5% de los sujetos leen prensa. Entre estos, el 38,3% lo hace todos los días y un 27,2% afirma hacerlo casi todos los días. Por contra, el 34,5% de los encuestados lo hace de forma esporádica.

5.3.2. Gustos, preferencias y razones por las que no se lee

En este bloque temático hemos agrupado el análisis de las preguntas: 2, 4, 5, 6, 7, 9, 11, 13 y 14 relacionadas con el género literario, tema, soporte y formato empleados, y razones por las que no se lee.

Los tipos de lectura preferidos son de género literarios, preferentemente novelas (74,6%, 203 respuestas). En cuanto a los demás géneros literarios tenemos: poesía (22,1%, 60 respuestas), cómics (9,9%, 27 respuestas), teatro (7,7%, 21 respuestas). Apenas un 4,4% respondió que lee ensayo mientras que un llamativo (31,3%, 85 respuestas) dice leer textos sobre historia y biografías. El resto lee artículos y libros especializados.

En cuanto a la temática las preguntas eran de respuesta múltiple. Por lo que cada sujeto pudo elegir más de una opción. Teniendo esto en cuenta podemos decir que los temas más recurrentes son los de amor, misterio y aventura con bastante distancia con respecto a otras opciones.

Atendiendo a la manera por la que los encuestados acceden a los libros, es decir, los canales de selección, los datos hablan de un destacado 62,9% que lo hace por recomendación de otras personas. Esto quiere decir que esa manera de compartir lecturas, ese ir de “boca a boca” se mantiene muy en forma. Por tanto, es un recurso este nada desdeñable para tratar de difundir los buenos libros en la sociedad o en la escuela, si nos centramos en nuestro ámbito. Por otro lado, un 10,9% se guía por los escaparates de las librerías y casi el mismo

porcentaje, un 10,2%, lo deja en manos del azar. Un 5,1% dice hacerlo a través de la publicidad mientras que el 4,4% por la información de la prensa. Otras vías de acceso seleccionadas en menor medida serían; lectura de sinopsis, por el título, las portadas, etc.

Con un total de 285 respuestas recogidas, 21 personas dicen no recordar sus últimos tres libros leídos. El resto, 152, es decir, más de la mitad, no citaron el autor. Además, 14 personas hablaban únicamente de autores sin citar específicamente ningún libro. Con estos datos podemos intuir que la mitad de los encuestados no se implica en el acto de leer. Han leído pero desconocen o no recuerdan la autoría de los libros. O por el contrario, conocen autores pero no sus obras, por lo que quizás nos encontremos ante respuestas engañosas. Es decir, personas que realmente no han leído a dichos autores pero los citan falseando sus respuestas (falsos lectores).

En el ANEXO VII se puede observar un listado con los 20 títulos más leídos de los que hemos seleccionado los cinco más recurrentes: *El principito*, Antoine de Saint Exupéry (15 respuestas); *La metamorfosis*, F. Kafka (15 respuestas); *Yerma*, Federico García Lorca (13 respuestas); *Alicia en el país de las maravillas*, Lewis Carrol (11 respuestas) y *Mararía*, Rafael Arozarena (8 respuestas). Todas son novelas exceptuando *Yerma*, que es una obra teatral. Sorprende que esta obra sea tan leída teniendo en cuenta que solamente un 7,7% de los encuestados dice leer obras de teatro a menudo. Esto nos lleva a pensar en la influencia de la asignatura Didáctica de la Literatura de 3º. Pues si estudiamos cada uno de los títulos, no se trata de libros comerciales, sino de obras con calidad literaria y autoría reconocida y de prestigio. Intuimos que esto es fruto de la necesidad de leer libros de estas características para superar tal asignatura, es decir, se trata de lecturas instrumentales. Quizás se repiten tanto por las recomendaciones mutuas entre alumnos, aquel boca a boca. Pues como podemos ver en los resultados generales, la mayoría de libros que se leen, aunque no se repitan en las respuestas, son de literatura comercial y best-sellers. En definitiva, que tales obras de contrastada calidad literaria parezcan ser elecciones intencionadas de lectura por parte de tantos alumnos habrá que ponerlo en tela de juicio.

A pesar de que vivimos inmersos en la era de las nuevas tecnologías y que existen soportes electrónicos de lectura como e-books o tablets, la opción preferida por los encuestados sigue siendo el papel con un 73,8% frente al formato digital con un 26,2%. Como se puede apreciar lectura en papel conserva aún, por así decirlo, una suerte de magia, de ritual al que los lectores no quiere renunciar, al menos no de momento.

Si observamos la preferencia lectora respecto al tipo de prensa, observamos que la mitad de los sujetos que afirman leerla optan por los periódicos de tirada nacional (51,4%). Un 35,9% prefiere los diarios deportivos, seguido de cerca por los que eligieron la prensa local (32,6%).

En cuanto a la lectura de revistas un 61,7% dice leerlas, siendo los temas preferidos los de actualidad (23,2%) y deportivos (18%). Seguidas de cerca por las revistas del corazón (11,6%) y las técnicas y especializadas (8,1%). Estos datos indican que prácticamente un 40% de los encuestados dice no leer ningún tipo de revista.

El 41,7% de los sujetos encuestados cree que la razón principal por la que la gente no lee es el hecho de que prefieren hacer otras cosas en su tiempo de esparcimiento. Un 18 % habla de la falta de tiempo y un 14,5% cree que se debe a que leer les aburre. El 10,6 % considera que pudiera explicarse este hecho porque sencillamente la gente no le gusta leer. Un 7,4 % habla de falta de concentración y en menor medida, un 3,2% adujo la carestía de los libros. El resto expone motivos variados como: la mala educación literaria desde pequeños, las lecturas obligatorias, la competencia con otros medios de entretenimientos como tv y videojuegos, falta de motivación y de hábitos para con la lectura...

Es interesante en este sentido analizar las respuestas emitidas en las preguntas 2 y 14 del cuestionario. La pregunta 2 es una pregunta personal, directa y positiva; demanda al encuestado responder las razones por las que lee. La cuestión 14 está planteada, en cambio, en tercera persona, es impersonal y negativa; pregunta por las razones por las que la gente no lee. El cruce de datos entre ambas preguntas nos sirve para detectar más fácilmente los sesgos que provienen de las respuestas dadas por los falsos lectores. También es útil para explicitar el tipo de lectura realmente más predominante, es decir, la lectura funcional o instrumental. Veamos cómo:

En la pregunta 2 un 54,8% dice que la mayoría de las veces lee por razones que tienen que ver con el placer, el deleite. Esto podría ser un síntoma de que existe un porcentaje similar de lectores habituales (el hombre es un animal de costumbres y solemos hacer con frecuencia lo que nos genera placer), pero ello es así porque se les pregunta directamente y entran en juego factores de su autopercepción y deseabilidad social, es decir; el entrevistado podría llegar a pensar, “soy estudiante universitario y se espera de mí que no solo lea, sino que disfrute y me evada a través de la lectura”. En realidad, según los datos, lectores habituales son el 31,3% de los encuestados. Además, un nada desdeñable 37,1% afirma

abiertamente que leen por razones prácticas, útiles como informarse o aprender.

Sin embargo en referencia a la pregunta 14, un 41,1% cree que la gente no lee porque prefieren hacer otras cosas y un 18% por falta de tiempo. Creemos que al formular la pregunta de manera impersonal la autopercepción como sujeto lector no se siente amenazada y salen a la luz de esta manera respuestas más acordes con un perfil de lector ocasional o falso lector, respuestas que son inhibidas en las preguntas directas. Y esto ocurre en gran medida, casi en un 60% del total de los encuestados. Hay que añadir que un 14,5% cree que es porque les aburre y el 10,6% responde que es porque no les gusta directamente.

5.3.3. Autopercepción como sujeto lector y relación con la lectura

Este bloque se corresponde con las preguntas: 15, 16, 17 y 21 del cuestionario. Si comparamos las respuestas dadas a las preguntas del cuestionario ¿te gustaba leer de pequeño? y ¿te gusta leer ahora?, podemos ver que el gusto por la lectura ha aumentado. Según el gráfico presente en el ANEXO III, un 53,7% de los sujetos dice haberles gustado leer bastante o mucho durante su infancia, así como (según el gráfico del ANEXO IV) casi el 75% de los sujetos afirma gustarle leer actualmente bastante o mucho. Esto supone un aumento de casi un cuarto porcentual.

Sin embargo, un 56% de los sujetos afirma haber leído entre 0 y 5 libros al año, son por tanto lectores ocasionales o no lectores, frente a un 31% que afirma leer todos los días. Algo más del 40%, lee de manera ocasional y un 3,5% dice no leer nunca. Es más, un 59,4% dice no estar leyendo nada en el periodo mismo de esta investigación. Esto contradice a nuestro entender ese supuesto incremento del interés por la lectura y nuevamente nos pone sobre la pista de la figura del falso lector y su endeble relación con la lectura.

El gráfico contenido en el ANEXO V nos indica la percepción que el alumnado del Grado tiene sobre su nivel lector. Si unificamos las categorías positivas de nivel lector (*bueno y muy bueno*), un 66% aproximadamente dice poseerlo, frente a un 34% que lo caracteriza negativamente (*regular y malo*). Sin embargo, comparándolo con los datos relacionados con la frecuencia lectora podemos ver que hay algunas incongruencias. ¿Cómo es posible que un 31,3% de los sujetos diga leer diariamente mientras que un 66% considera que su nivel lector es entre bueno y muy bueno?

Por otro lado, sí parece haber coherencia entre los datos cuando comparamos la evolución de la relación con la lectura (ANEXO VI) y la propia percepción de los sujetos

como lectores (ANEXO V). Así, los que catalogan su relación diacrónica con la lectura como buena y muy buena, un 62,4%, se corresponden casi en la misma proporción con aquellos que tienen una autopercepción de su nivel lector entre bueno y muy bueno. De la misma manera un 37,6% considera que su relación con la lectura ha sido *indiferente* y *mala* a lo largo de su vida, casi el mismo porcentaje de los que consideran que su nivel lector es regular o malo, 34,2%.

5.3.4. Recursos bibliográficos familiares y modelos de referencia

Creemos que “leer a alguien es siempre una acción decisiva” (Cassany 2009, p.125) por ello entendimos que era importante incluir en el cuestionario alguna pregunta que aludiera a la posible existencia o ausencia de una figura de referencia en cuanto a la conducta lectora. Aparte del sujeto de referencia nos pareció oportuno además indagar sobre los textos que, de alguna manera, permanecen indelebles en la memoria del sujeto. Suelen ser las primeras relaciones con los libros en la infancia las que determinan el hábito lector para toda la vida. Por ello estos dos elementos centrales en el hábito lector, la figura de referencia y la elección o recomendación del texto, son aspectos sobre los que hemos querido investigar. Todo esto se corresponde con las preguntas 18, 19, 20, 22 y 23 del cuestionario.

Así pues, el alumnado entrevistado fue preguntado por la asiduidad de las lecturas en el domicilio familiar durante su infancia. En lo referente a los datos de nuestra encuesta, optamos por emparejar los resultados según el sentido positivo o negativo de las respuestas. En virtud de lo cual tenemos que un 48,4% afirma haber sido testigos de tales lecturas *bastantes* y *muchas veces*. Los que contestaron *nunca* y *a veces* son el 36,7% y *normalmente* un 17,6%. Esto indica que casi la mitad de los encuestados se han criado en un contexto familiar favorable para que medre el hábito lector.

No obstante, si prestamos atención al ANEXO II vemos que un 56 % de los sujetos lee entre 0 y 5 libros en un año, es decir, podría decirse que son sujetos no lectores y/o lectores ocasionales. Además, como ya se dijo, casi un 60% del total no está leyendo ningún libro en el momento actual. Por lo que se podría llegar a pensar que el hecho de que en casa se lea habitualmente no es garantía para adquirir el hábito lector.

Curiosamente sí parece existir cierta correlación entre los datos que tienen que ver con una mala o regular percepción del nivel lector de los encuestados (34,2%) y aquellos que atestiguan no ver leer nunca o a veces en su entorno familiar (36,7%). De entre 257 respuestas que confirman haber visto leer en el hogar la más socorrida fue la de la figura

materna, seguido de la figura paterna. Ya en menor frecuencia hermanos, abuelos, primos, etc.

En la cuestión que alude a la existencia o no de algún libro que durante la infancia haya causado alguna impresión, podemos decir que un 39,9% respondió de forma negativa, mientras un 60,1% lo hizo de manera positiva. Si nos fijamos en los gráficos de los ANEXOS III y IV, aquellos que recogen el gusto por la lectura en la infancia y en la actualidad respectivamente, podemos establecer una relación directa y proporcional. Esto es, si a un 35% de los encuestados no les gustaba leer de pequeño parece lógico que un 39% de los mismos no retengan en su memoria ningún título que los haya cautivado. Además, el porcentaje de personas que no leen de adultos (26%) guarda una estrecha relación con los que no leen de pequeños. Estos datos nos hablan precisamente del hábito lector, que como cualquier hábito, se ha de ejercitar, de practicar para consolidarlo, y mejor cuanto más temprano. Si no se lee intencionalmente de pequeño, si no se disfruta de la lectura es probable que de mayor termines siendo un lector ocasional o un no lector.

Dicho esto, los seis libros que han causado impresión en un mayor número de encuestados durante su infancia son los siguientes: *Harry Potter*, J. K. Rowling (12 respuestas); *El principito*, Antoine de Saint-Exupéry (10 respuestas); *Kika Superbruja*, Knister (9 respuestas); Colección de Geronimo Stilton (9 respuestas); *El niño con el pijama de rayas*, John Boyne (6 respuestas) y *Campos de fresas*, Jordi Sierra i Fabra (5 respuestas).

En el caso de *El principito*, se encuentra entre los cinco primeros libros en cada una de las respuestas de carácter cualitativo. Podemos destacar ante esto dos aspectos relevantes; el primero es que si un libro nos atrapa en la infancia, es muy probable que lo recomendemos cuando seamos adultos, pues intentaremos que nuestros alumnos tengan la misma buena experiencia. Esto se ve reflejado no solo en la recurrencia del libro *El principito*, sino en los cuatro libros más repetidos en esta pregunta (*Harry Potter*, *El principito*, *Kika Superbruja* y Geronimo Stilton) que aparecen también como literatura infantil recomendada. Lo segundo es que cuando las respuestas de tantos encuestados son tan similares, podemos suponer que existe falta de conocimiento literario. *El principito* es un buen libro, pero hay libros de literatura infantil y juvenil tan buenos como este, o más. Sin embargo, los encuestados los desconocen y sus libros de referencia son muy limitados.

Otra variable que nos pareció interesante considerar tiene que ver con el patrimonio cultural familiar. Para ello nos centramos exclusivamente en el número de libros que hay en el domicilio y su temática genérica (de entretenimiento, de consulta o informativos). Pensamos que esto nos puede ofrecer algo de información provechosa respecto al nivel

cultural y socioeconómico de las familias. En cuanto al número de libros en el domicilio familiar hemos decidido agrupar los datos obtenidos en cuatro categorías:

Pocos (1-50 libros) con un 36,8% de los encuestados. Algunos (50-100), con un 19,1%. Bastantes (100-200) con un 22,9%. Muchos (más de 200) con un 21,1%.

Nos sorprende que haya un porcentaje tan alto de familias con tan pocos recursos bibliográficos en casa. La no disposición de los mismos hace que sus miembros partan de una posición de desventaja con respecto a aquellas que sí disponen de este capital cultural, las cuales gozan de una mayor libertad y capacidad de elección en cuanto a las lecturas se refiere y disponen de un entorno proclive a la inculcación del hábito lector. Aunque si bien es esta una condición necesaria digamos que no es suficiente. Se puede dar el caso de que muchos de los estudiantes que han contestado que disponen de pocos o algunos libros contrarresten este hecho haciendo uso de las bibliotecas como espacios de lectura o para sacar libros en préstamo. Pero los datos recogidos en este sentido son claros. Solo el 2,4% (7 sujetos de 289) utilizan la biblioteca para leer y un 29,6% sacan libros en préstamo.

Para finalizar este apartado podemos constatar la predominancia de los libros dedicados al entretenimiento en las estanterías de los hogares del alumnado entrevistado seguidos de los dedicados a la consulta o especializados en alguna materia.

5.3.5. Representaciones sociales del libro y del lector

Este apartado guarda relación con la pregunta 25 de nuestro cuestionario, referente a los atributos con los que definir lo que para ellos podría considerarse como un buen o mal lector por un lado, y un buen o mal libro por otro. Dada la ingente cantidad de atribuciones emitidas y su variedad hemos decidido ordenarlas en función de una serie de categorías.

Así, para aquellas características que definen lo que es o debería ser un buen lector hemos encontrado una serie de patrones en las respuestas que tienen que ver con; la actitud frente a la lectura, el mayor o menor dominio lingüístico que la lectura aporta, el propio desarrollo cognitivo y emocional que produce el acto de leer y las características inherentes a cada sujeto, su personalidad.

En cuanto a las buenas y malas actitudes que más salieron a la palestra en el cuestionario tenemos que los buenos lectores son sujetos pacientes, concentrados, apasionados y románticos. También maduros, curiosos, interesados por los libros, con un hábito lector diario y que “se leen los libros enteros”. Las actitudes negativas más encontradas serían entonces un lector poco constante, distraído, impaciente, vago, pues prefiere ver la versión fílmica del libro, un lector ocasional y por obligación, desinteresado

por el mundo literario o que demuestra tener predilección por los best-sellers y tiende a dejar los libros a medias. Este último aspecto nos llamó la atención, el hecho de no leerse un libro en su totalidad es para muchos indicio de ser un mal lector, de la misma manera que completar la lectura lo es de ser buen lector. Asimismo los buenos lectores poseen un mejor dominio lingüístico que se traduce en un vocabulario rico, una ortografía correcta, buena fluidez lectora y mejor capacidad para expresarse oralmente y por escrito. Los malos lectores en este sentido se caracterizan en su gran mayoría por no poseer tales destrezas lingüísticas.

Dentro de las características positivas que a nivel cognitivo tiene un buen lector encontramos como más recurrentes los atributos de sabio, culto, inteligente, con capacidad para comprender, organizar y sintetizar la información, capacidad de abstracción y análisis. Igualmente las atribuciones de un mal lector desde la perspectiva del raciocinio se definen por el espectro negativo de lo dicho. Por último, emocionalmente un lector es bueno cuando demuestra ser afectivo, creativo, maduro, empático y sentimental y malo si no demuestra tales cualidades.

Con respecto a lo que significa un buen o mal libro podemos incluir dos categorías principales en las que agrupar las respuestas dadas. Por un lado, la valoración externa del libro en tanto que objeto literario; es decir, su editado, tamaño, estructura, contenido, etc. La otra categorización tiene que ver con la interacción del sujeto con el libro, bien sea a nivel estrictamente cognitivo o emocional.

Atendiendo a la valoración externa del libro este es malo cuando; es demasiado extenso, tiene la letra pequeña, la portada y la sinopsis no llaman la atención, sus argumentos son muy lineales y básicos, los personajes son meros estereotipos... Por el contrario, es buen libro aquel que posee la letra grande, la portada y la sinopsis consiguen atrapar al lector, su argumento es no lineal, la temática es atractiva, contiene suspense, acción o terror.

Un buen libro desde una interacción estrictamente cognitiva con el sujeto lector es aquel que es complejo, coherente, instructivo y hace pensar al lector. Paradójicamente, la complejidad es también signo de mal libro para muchos.

Si nos referimos al aspecto emocional, un buen libro es aquel que conecta con el lector, que engancha, es emotivo, envolvente y perdura en la memoria. Mal libro es entonces cualquiera que sea aburrido, pesado, monótono y que no deja huella en el lector.

Nos gustaría abrir un pequeño paréntesis en este punto. Pocos de los encuestados hicieron alusión a la calidad literaria en tanto cualidad distintiva de los libros. Un rasgo negativo que manifestaban en este sentido es que atribuyen defectos al libro que más bien pertenecen al sujeto lector. Es decir, hablan de textos literarios demasiado complejos,

extensos, pesados... Cuando en realidad están proyectando sus propias carencias como lector en el texto.

5.3.6. Uso de las bibliotecas

Este bloque de contenidos hace referencia a la pregunta 24 del cuestionario. Cuando preguntamos a nuestros encuestados para qué usan las bibliotecas, un 71,1% respondió hacerlo para estudiar, seguido por un 35,2% que las visita para hacer trabajos. Como decíamos anteriormente, un 29,6% que las utiliza para sacar libros en préstamos y tan solo un 2,4% de los encuestados hace uso de dicho espacio para leer.

La biblioteca de la Facultad de Educación de nuestra universidad se usa en su mayoría como sala de estudio, son espacios de lectura estrictamente instrumental. Para comprobarlo basta con visitarla una jornada ordinaria y constatar que son pocas (o ninguna) las personas que tienen un libro delante y no sus apuntes, es más, podríamos acortar y decir que sencillamente son pocas las personas cuando no están cerca los exámenes.

Nos atreveríamos a decir que ese 35,2% que visita la biblioteca para hacer trabajos y el 29,6% que lo hace para sacar libros en préstamos podrían unificarse. Pues muchos de los libros que se extraen tienen un fin instrumental o funcional, estrictamente relacionado con los estudios y la realización de trabajos, lejos de ser destinados al goce personal. En definitiva, el uso de las bibliotecas para leer o extraer libros de literatura en préstamo relacionados con el propio disfrute del lector es casi inexistente.

5.3.7. Conocimientos de recursos de literatura infantil y juvenil útiles para la praxis docente

Este bloque se corresponde con la pregunta 26 del cuestionario. Tras la observación de los resultados sobre los títulos de literatura infantil y juvenil más recurrentes, podemos decir que el conocimiento de los futuros docentes sobre dicho aspecto es muy pobre. A continuación se muestran los 7 títulos más recomendados: *El principito*, Antoine de Saint-Exupéry (90); *Alicia en el País de las Maravillas*, Lewis Carroll (35); Colección de Geronimo Stilton (25); *Harry Potter*, J. K. Rowling (18); *Kika Superbruja*, Knister (15); *Diario de Greg*, Jeff Kinney (14) y *Peter Pan*, James Matthew Barrie (14). Se puede observar la lista de los 15 libros más recomendados en el ANEXO VIII.

Si comparamos estos libros con los títulos de la infancia que mayor impresión les produjo podemos establecer ciertas similitudes. Pues como hemos dicho anteriormente, es natural que si un libro nos cautivó de niños lo recomendemos luego a nuestros alumnos. No

obstante, si nos fijamos en la cantidad de veces que se repiten los mismos títulos, podemos deducir la falta de conocimiento de literatura infantil y juvenil que tienen los estudiantes universitarios de este Grado. Todos conocen y recomiendan libros similares y en algunos casos recurren a estos títulos porque los han oído siempre, y no porque realmente los consideren apropiados para sus futuros alumnos.

Así como no son apropiados otros títulos recogidos en dicha pregunta, tales como; *Crónica de una muerte anunciada*, de Márquez; *La casa de Bernarda Alba*, Lorca; *Eloísa está debajo de un almendro*, Poncela o *Historia de una escalera*, Vallejo. No por su calidad, sino por su complejidad literaria, poco adecuada como literatura infantil a nuestro entender. Quizás sean aptas para adolescentes, pero por su dificultad, puede que no logren el objetivo de dichas recomendaciones: lograr despertar en el alumno el interés y la pasión por la literatura para luego desarrollar el hábito lector.

6. Conclusiones y propuestas de mejora

1) Según los datos obtenidos en nuestra investigación podemos decir que nuestras sospechas iniciales se confirman a medias. Esto es, los futuros docentes leen. Pero, ¿qué leen y por qué lo hacen? ¿Cuál es la motivación que les empuja a leer? Tenemos razones fundamentadas en los datos para pensar que lo que predomina es una visión instrumental de la lectura y un perfil de sujeto lector ocasional. Además, centrándonos en los lectores de textos literarios, desconocemos cuál es el número exacto, pero estamos en condiciones de afirmar que no son muchos. Dado que si establecemos una triangulación de datos entre la frecuencia con que se lee, la cantidad y si se está leyendo algún libro en este momento, no existe coherencia en muchas de las respuestas, lo que nos da a entender que ese lector diario no es un lector literario, sino de prensa u otro tipo de lectura. Entendemos entonces que su lectura está motivada por otro tipo de intereses más funcionales.

2) Nos sorprenden varios aspectos relacionados con los gustos y preferencias de los encuestados, en primer lugar, el porcentaje de lectores de poesía, pues son más de los que esperábamos. En lo referente a los títulos de las tres últimas obras leídas, debemos reseñar la presencia destacada del best-seller. Sin caer en la crítica fácil de este tipo de lecciones porque este puede contribuir también a afianzar el hábito lector. Otro aspecto importante es el hecho de no citar adecuadamente autores y libros cuando se les demanda. Esto denota poca implicación por parte de los estudiantes respecto a la educación literaria.

Por otra parte debemos destacar la escasez de literatura canaria. Cosa que tememos, no es de extrañar. Basta con echar un vistazo al currículo de Lengua Castellana y Literatura de nuestra Comunidad Autónoma para confirmar la ausencia total de referencias a los principales autores y textos literarios de nuestras Islas. Cómo nos gusta medirnos por la altura de nuestras intenciones, hablando de manera muy general de preservar nuestro patrimonio cultural y literario, pero sin ocuparse de manera efectiva de ello. En este sentido se podría plantear el desarrollo de un contenido de mínimos para las Letras Canarias, un decálogo de las principales obras y autores. No se valora lo que no se conoce.

Al preguntar a los encuestados sobre los motivos por los que creen que se lee poco esperábamos recibir más respuestas relacionadas con la carestía de los libros. Porque efectivamente los libros actualmente son caros para el bolsillo de un universitario. Sin embargo, fueron muy pocos los que aludieron esto. Lo que nos hace pensar que el presupuesto que manejan lo invierten en otro tipo de productos de ocio y, por tanto, no se vean afectados por el precio de los libros.

3) Teniendo en cuenta la importancia del entorno y los modelos de referencia en el desarrollo del hábito lector del niño, los resultados de las encuestas indican que casi la mitad afirma haber visto leer bastantes o muchas veces a sus familiares en el hogar durante su infancia. Observando la cantidad de lectores habituales podemos decir que el factor familia es importante, pero no imprescindible. Pues a pesar de haber visto leer en sus casas de forma habitual, muchos encuestados no leen. Por lo tanto, si las familias no suponen un referente lector infalible, ¿quién puede convertirse en modelo para los infantes? Es este el momento en el que entra en juego el papel de los maestros, actuando como modelo para aquellos que carecen de recursos y modelos de referencias en el hogar y como apoyo para quienes sí los tienen. Parafraseando a Chambers (2007), los maestros son el colectivo que debería ayudar y guiar al alumnado, desde una base sólida de conocimiento, a alcanzar una aceptable educación literaria. Y esto es más importante si cabe, para con aquellos alumnos que parten de una situación de desventaja. Es decir, quienes procedan de un entorno familiar que no posea un patrimonio cultural, bien sea en forma de libros o sujetos que sirvan de referencia

4) A lo largo de este estudio hemos aludido innumerables veces a la asignatura Didáctica de la Literatura del tercer curso del Grado. Pues es imposible comprender y analizar los resultados obtenidos sin tener en cuenta este aspecto, ya que la influencia que dicha área tiene sobre los alumnos es notable. Podemos apreciar un aumento en la lectura y en la calidad de

las obras leídas por los alumnos de 3º y de 4º. Es decir, de aquellos que la han cursado. Por este motivo consideramos esencial la impartición de asignaturas que fomenten la lectura en los universitarios desde primer curso, ya que en muchas ocasiones se da por hecho que los estudiantes de la universidad deben ser lectores consagrados (nada más lejos de la realidad) y no se presta asunto a la deficiencias que el propio sistema educativo ha dejado en ellos. Nunca es tarde para desarrollar el hábito lector y si no se pone remedio desde la propia universidad para suplir las carencias de los futuros docentes, estos reproducirán dichas carencias en sus alumnos y se repetirá el ciclo continuamente.

5) ¿Es fácil ser lector en los tiempos actuales? Quisiéramos dar una respuesta positiva a esta cuestión, no sucumbir al pesimismo o la melancolía. Pero lo cierto es que estamos inmersos en un tiempo en el que los potenciales sujetos lectores son seducidos por otro tipo de alternativas de ocio y entretenimiento, por otros productos muy atractivos creados para contar historias, vivir aventuras, etc. Como pueden ser los videojuegos o las series de televisión. Es esta una cultura de la imagen, de lo interactivo, de lo tecnológico, que apuesta por la satisfacción inmediata de los deseos, que sustituye el conocimiento por el apabullante consumo de información y espectáculo.

El ruido y la furia, que diría Faulkner, en este caso mediática, es tal, que cada vez es más complicado guardar un espacio y un tiempo que dedicar al cultivo un hábito que requiere concentración, paciencia, recogimiento, lentitud, esfuerzo... como es el hábito lector. La lectura literaria, hemos dicho, no solo es una manera de evadirse del mundo, es además un potente modo de conocerlo y entenderlo. Sin embargo, es difícil conseguir que una institución como la escuela cree personas con una aceptable educación literaria cuando en la sociedad se apuesta por un tipo de ocio y conocimiento más sensorial, visual, simultáneo e impactante que el hecho de abrir un libro.

En cuanto a las propuestas de mejora incluimos las siguientes:

1) Ya que la mayoría de los estudiantes encuestados dicen elegir los libros en función de las recomendaciones de otras personas, consideramos apropiado realizar dinámicas de lecturas compartidas en las que se hable de literatura. Abrir espacios donde se puedan recomendar libros unos alumnos a otros y se promueva así el interés por leer y se contagie el hábito lector.

2) Como alumnos en prácticas hemos detectado que los talleres de lectura y escritura tienen bastante presencia en las aulas de Educación Primaria. No obstante, esto no ocurre en

la misma proporción cuando hablamos del Grado. Tal vez sería conveniente implementar este tipo de actuaciones desde los primeros cursos y no esperar al tercero para hacerlo.

3) Una manera de dar presencia a los textos literarios en el currículo universitario podría ser incluir dentro de las guías docentes de las distintas áreas de conocimiento alguna obra literaria que estuviera relacionado con la materia en cuestión. Pongamos por caso una asignatura como Didáctica de las Ciencias para la Educación Primaria. En ella se podría recomendar, cuando los contenidos lo permitan, la lectura de la novela *¿Sueñan los androides con ovejas eléctricas?*, de Philip K. Dick.

4) En el Grado de Maestro en Educación Infantil existe la Mención de lectura temprana: bibliotecas escolares y promoción de la lectura del grado de Infantil. Pensamos que sería apropiada la creación de una mención similar en el grado de Maestro en Educación Primaria. Mención en la que los alumnos pudieran adquirir conocimientos básicos relativos a literatura infantil y juvenil.

Para finalizar consideramos oportuno reflexionar sobre nuestra propia investigación. Este trabajo podría dar pie a seguir ahondando en este tema, teniendo en cuenta nuevas variables, mejorando y ampliando los instrumentos de recogida de datos y la propia muestra. Incluso podría servir como base para que se puedan llevar a cabo futuras propuestas de mejora con respecto a la lectura de los universitarios.

7. Bibliografía

Libros

Abril Villalba, M. (2014). *La educación literaria: experiencias de aprendizajes*. Barcelona: Octaedro.

Cassany, D. (2009). *Para ser letrados. Voces y miradas sobre la lectura*. Barcelona: Paidós.

Chambers, A. (2007). *El ambiente de la lectura*. México: FCE.

Colomer, T. y Camps, A. (1996). *Enseñar a leer, enseñar a comprender*. Madrid: Celeste/MEC.

Gabilondo, A. (2012). *Darse a la Lectura*. Barcelona: RBA Libros.

Dick, P.K. (2012). *¿Sueñan los androides con ovejas eléctricas?* Barcelona: Edhasa Editorial.

Royo, A. (2017). *La sociedad gaseosa*. Barcelona: Plataforma Editorial.

Revistas digitales

Colomer T., Munita, F. (2014) La experiencia lectora de los alumnos de Magisterio: nuevos desafíos para la formación docente. *Lenguajes y textos*, 38, 37-44. En [http://www.sedll.org/sites/default/files/journal/la_experiencia_lectora_de_magisterio_colomer_t.pdf](http://www.sedll.org/sites/default/files/journal/la_experiencia_lectora_de_los_alumnos_de_magisterio_colomer_t.pdf)

Granado, C. y Puig, M. (2014). ¿Qué leen los futuros maestros? Un estudio del docente como sujeto lector a través de los títulos que evocan. *Ocnos, Revista de Estudios sobre lectura* 11, 93-112. Recuperado de <http://www.revista.uclm.es/index.php/ocnos/article/wiew/441>

Granado, C. y Puig, M. (2015). La identidad lectora de los maestros en formación como componente de su identidad docente. *Ocnos, Revista de Estudios sobre lectura* 13,43-63. DOI: 10.18239/ocnos_2015.13.03

Yubero Jiménez, S. Larrañaga Rubio, E. (2005) El hábito lector como actitud: el origen de la categoría de "falsos lectores". *Ocnos, Revista de Estudios sobre lectura*, 1, 43-60. DOI: http://dx.doi.org/10.18239/ocnos_2005.01.04

Tesis

Larrañaga Rubio, Elisa (2004). *La lectura en los estudiantes universitarios: variables psicosociales en la formación de los hábitos lectores*. Tesis doctoral dirigida por Pedro César Cerrillo Torremocha (dir. tes.), Santiago Yubero Jiménez (dir. tes.). Universidad de Castilla-La Mancha. En <http://hdl.handle.net/10578/931>

Artículos de prensa digital

Moradiellos, E. (2013). Primero aprende y solo después enseña. *ElPaís.com*. En http://elpais.com/elpais/2013/03/19/opinion/1363725498_641538.html.

8. Anexos

ANEXO I. MODELO DE CUESTIONARIO

Este cuestionario forma parte del Trabajo de Fin de Grado realizado por dos alumnos de 4º curso del Grado en Maestro de Educación Primaria de la Universidad de La Laguna. Con este estudio se pretende analizar el hábito lector de los futuros docentes de dicho grado.

Instrucciones: El siguiente cuestionario es anónimo. No existen respuestas correctas o incorrectas y su honestidad es crucial para este estudio. Marcar con una [X] en la casilla elegida. En las preguntas abiertas se ruega ser lo más breve posible.

Gracias por su colaboración.

Sexo: Mujer Hombre

Edad:

Estudios que cursas:

Grado:

Curso:

1. Aparte de tus lecturas para estudiar, ¿cuánto tiempo dedicas a la lectura voluntaria (libros, artículos de prensa, revistas, etc.)?

- Diariamente Algunas veces por trimestre
 1 o 2 veces por semana Casi nunca
 Algunas veces al mes Nunca

2. La mayoría de las veces leo porque...

- Me divierte Me evado
 Aprendo Me gusta
 Me informo Mejoro mi nivel cultural
 Otros:...

3. ¿Cuántos libros has leído en el último año?

- Ninguno de 2 a 5 de 10 a 15 más de 20
 1 ó 2 de 5 a 10 de 15 a 20

4. ¿Cuáles de estos tipos de libros lees más a menudo? (Puedes marcar más de una)

- Novelas Historias/biografías Teatro
 Poesía Memorias Otros:...
 Ensayo Cómic

5. ¿Cuáles son tus temas preferidos? (Puedes marcar más de una)

- Misterio Aventura
 Terror Deportes
 Fantasía Amor
 Historia Otro:....

6. Tus lecturas las seleccionas principalmente:

- Al azar Por la publicidad
 Por la información de la prensa Por los escaparates de las librerías
 Por recomendaciones de otras personas Otros:...

7. Señala los títulos y autores de los tres últimos libros que hayas leído:

- 1.- _____
2.- _____
3.- _____

8. ¿Estás leyendo algún libro en este momento? Sí No

¿Cuál? _____

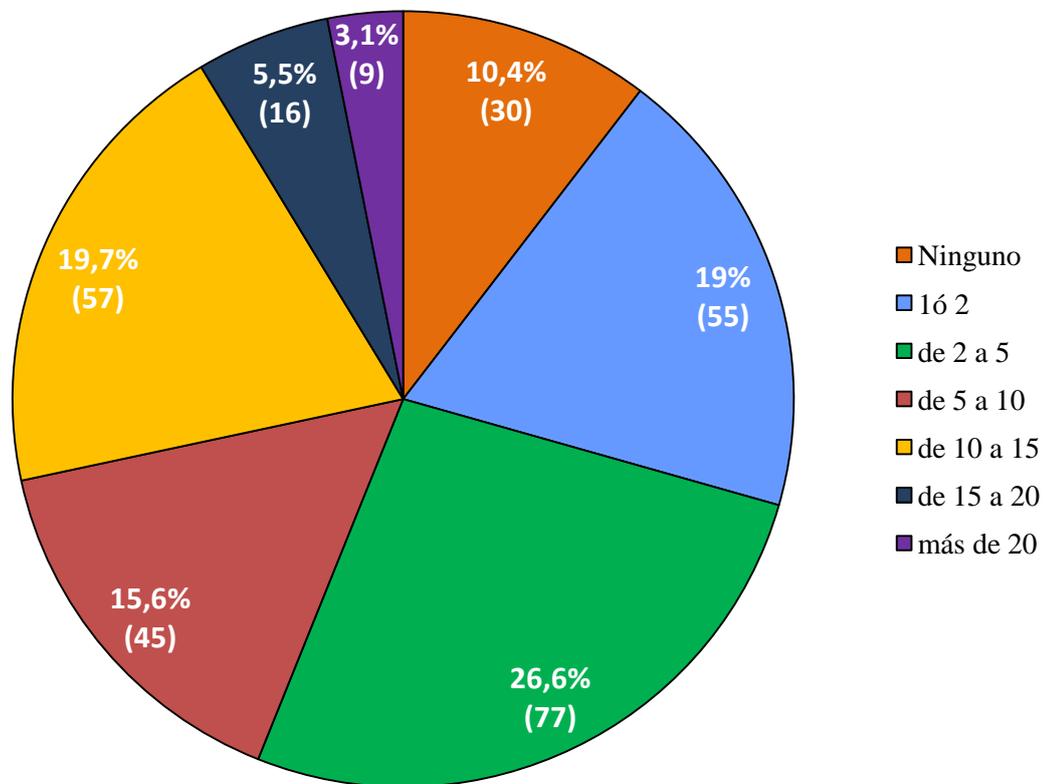
9. ¿Qué soporte utilizas para leer la mayoría de las veces? Digital Papel

10. ¿Lees la prensa? Sí No

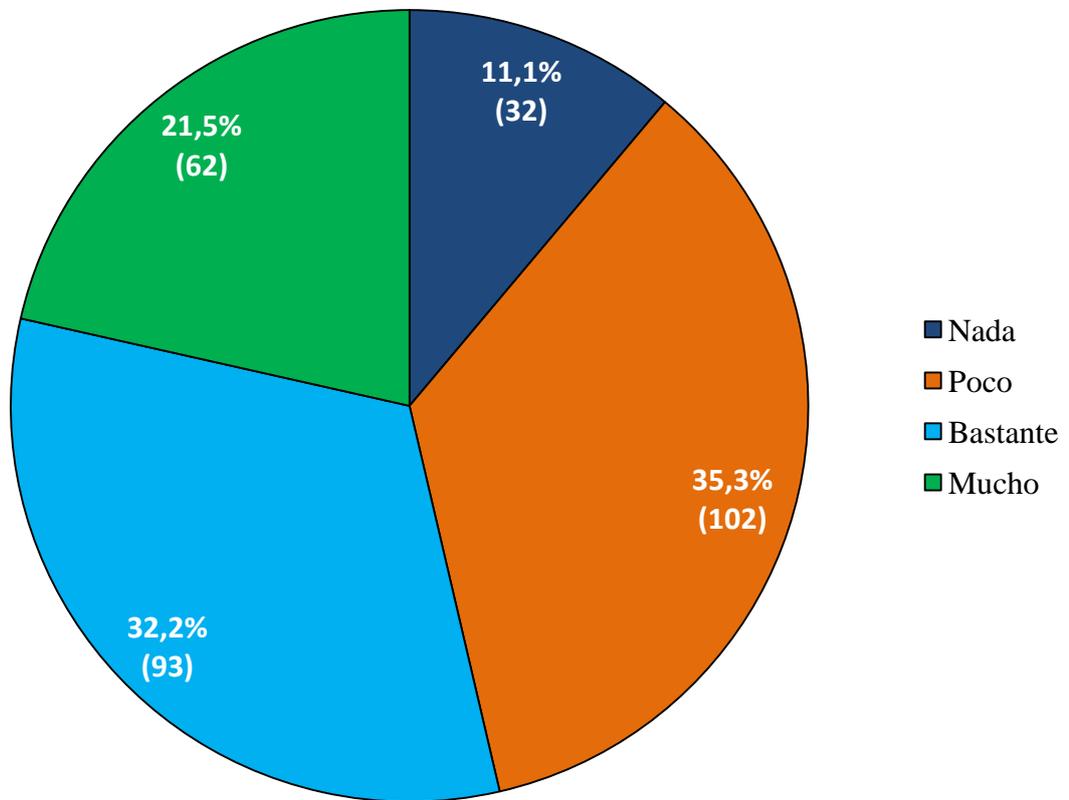
11. En caso afirmativo, ¿qué periódicos? Nacionales Deportivos Locales
12. ¿Con qué frecuencia?
 Todos los días Un día a la semana Casi todos los días De vez en cuando
13. ¿Qué revistas lees habitualmente?
 De actualidad Deportivas Ninguna
 Del corazón Técnicas/Especializadas Otras
14. ¿Cuál crees que es la razón principal por la que las personas no leen o leen poco?
 Falta de tiempo Los libros son caros
 No les gusta Falta de concentración
 Les aburre Prefieren hacer otras cosas
 Otros:...
15. ¿Te gustaba leer de pequeño? Nada Poco Bastante Mucho
16. ¿Te gusta leer ahora? Nada Poco Bastante Mucho
17. ¿Cuál crees que es tu nivel lector?
 Malo Regular Bueno Muy bueno
18. ¿Recuerdas haber visto durante tu infancia leer en tu casa?
 Nunca A veces Normalmente Bastante veces Muchas veces
 ¿A quién? _____
19. ¿Recuerdas algún libro de tu infancia que te causara una gran impresión? Sí No
20. En caso afirmativo, ¿cuál fue y quién te lo recomendó?

21. Desde tu infancia hasta hoy, ¿cómo crees que ha sido tu relación con la lectura?
 Mala Indiferente Buena Muy buena
22. ¿Cuántos libros hay aproximadamente en tu domicilio familiar?
 Ninguno De 25 a 50 De 200 a 500
 Menos de 10 De 50 a 100 De 500 a 1000
 De 10 a 25 De 100 a 200 Más de 1000
23. ¿Cuántos de esos libros son de...?:
 Estudio o trabajo: Pocos (0-25%) Algunos (25-50%) Bastantes (50-75%) Muchos (75-100%)
 De entretenimiento: Pocos (0-25%) Algunos (25-50%) Bastantes (50-75%) Muchos (75-100%)
 Informativos: Pocos (0-25%) Algunos (25-50%) Bastantes (50-75%) Muchos (75-100%)
24. Visitas las bibliotecas para:
 Estudiar Sacar libros en préstamo
 Leer Hacer trabajos
 Otros:...
25. Indica al menos dos atributos que consideras que describen a un:
 Buen lector Mal lector
 1.- _____ 1.- _____
 2.- _____ 2.- _____
 Otro: _____ Otro: _____
 Buen libro Mal libro
 1.- _____ 1.- _____
 2.- _____ 2.- _____
 Otro: _____ Otro: _____
26. Como futuro maestro/a, ¿conoces libros de literatura infantil y juvenil? Escribe algunos títulos que recomendarías o leerías a tus alumnos

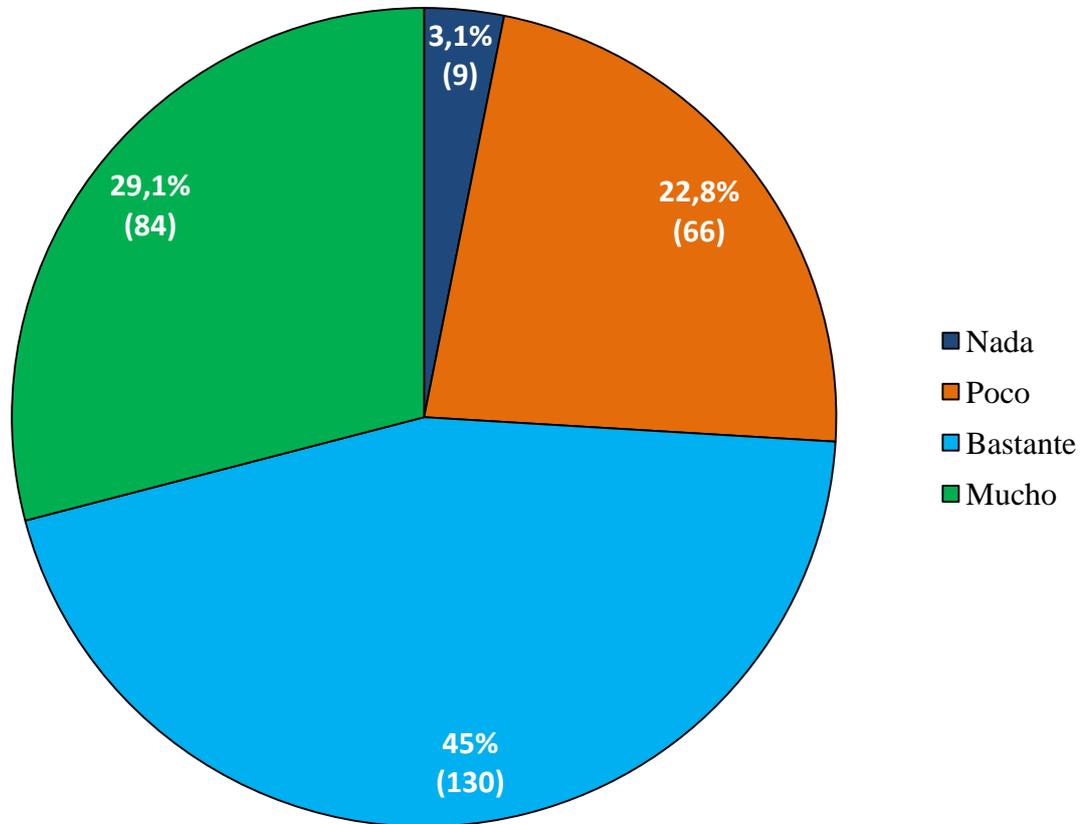
ANEXO II. Gráfico de la pregunta 3 del cuestionario: ¿Cuántos libros has leído en el último año?



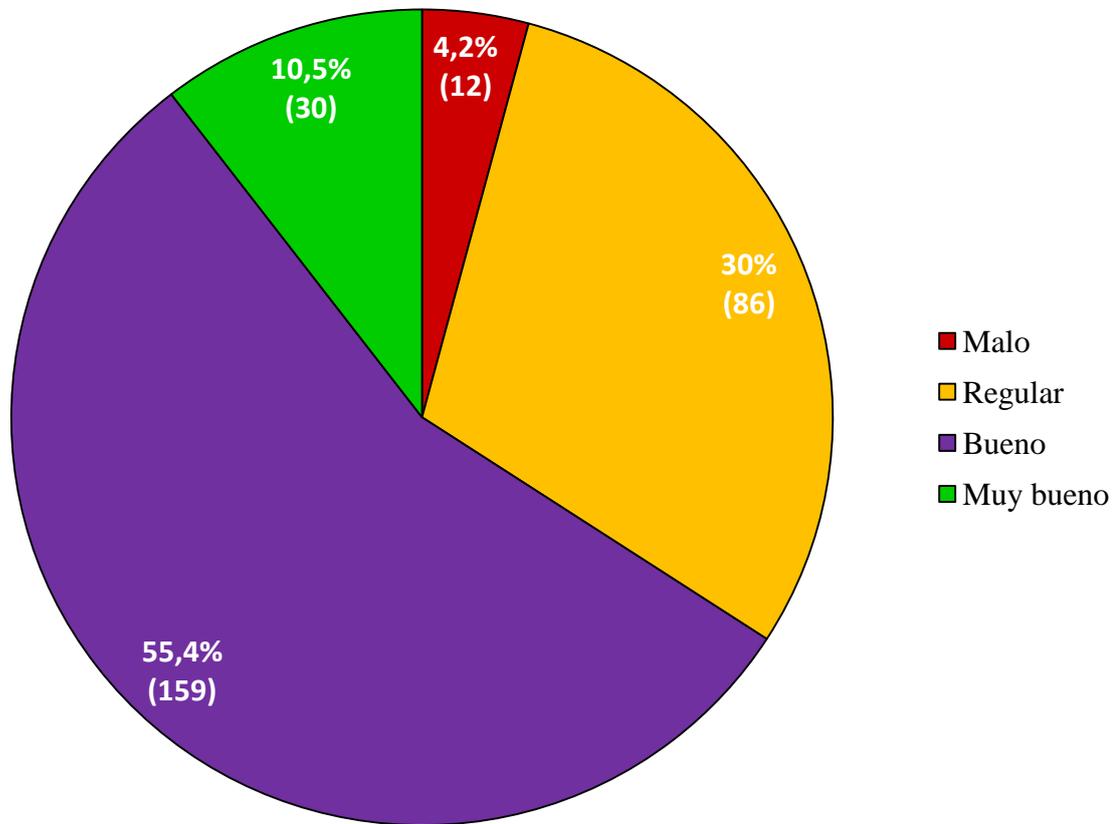
ANEXO III. Gráfico de la pregunta 15 del cuestionario: ¿Te gustaba leer de pequeño?



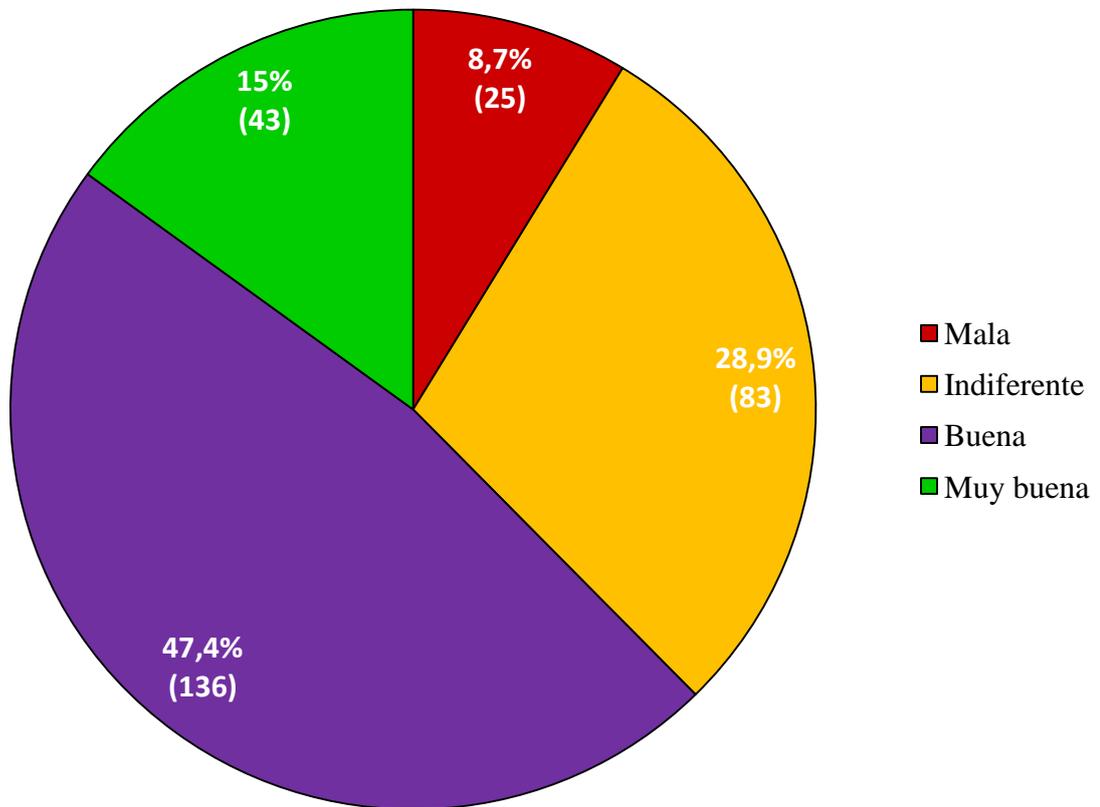
ANEXO IV. Gráfico de la pregunta 16 del cuestionario: ¿Te gusta leer ahora?



ANEXO V. Gráfico de la pregunta 17 del cuestionario: ¿Cuál crees que es tu nivel lector?



ANEXO VI. Gráfico de la pregunta 21 del cuestionario: Desde tu infancia hasta hoy, ¿cómo crees que ha sido tu relación con la lectura?



ANEXO VII. Los veinte libros más leídos:

- El principito* - Antoine de Saint Exupéry (15)
- La metamorfosis*, Kafka (15)
- Yerma*, Federico García Lorca (13)
- Alicia en el país de las maravillas*, Lewis Carrol (11)
- Mararía*, Rafael Arozarena (8)
- El niño del pijama de rayas* John Boyne (8)
- Crónica de una muerte anunciada*, Gabriel García Márquez (7)
- Saga After*, Anna Todd (7)
- Harry Potter y las reliquias de la muerte*, J.K.Rowling (7)
- El señor de los anillos*, Tolkien (6)
- Harry Potter y el legado maldito*, J.K Rowling (6)
- La nueva educación*, César Bona (6)
- Historia de una escalera*, Antonio Buero Vallejo (6)
- Todos mis futuros son contigo*, Marwan (6)
- Los juegos del hambre*, Suzanne Collins (6)
- El diario de Ana Frank*, Ana Frank (5)
- Canciones para Paula*, Blue Jeans (5)
- 50 sombras de Grey*, E. L. James (5)
- El viejo y el mar*, Ernest Hemingway (5)
- Marianela*, Benito P. Galdós (5)

ANEXO VIII. Los 15 libros de literatura infantil y juvenil más recomendados:

- El principito*, Antoine de Saint-Exupéry (90)
Alicia en el País de las Maravillas, Lewis Carroll (35)
Colección de Geronimo Stilton (25)
Harry Potter, J. K. Rowling (18)
Kika Superbruja, Knister (15)
Diario de Greg, Jeff Kinney (14)
Peter Pan, James Matthew Barrie (14)
La isla del tesoro, Robert Louis Stevenson (13)
Charlie y la fábrica de chocolate, Roald Dahl (12)
Matilda, Roald Dahl (11)
El mago de Oz, L. Frank Baum (10)
El monstruo de colores, Anna Llenas (9)
El pez arcoiris, Marcus Pfister (7)
Las aventuras de Tom Sawyer, Mark Twain (7)
Las brujas, Roald Dahl (6)