

# LECTURA Y EDUCACIÓN: HÁBITOS LECTORES EN LOS CENTROS DE SECUNDARIA DE GALICIA

## READING AND EDUCATION: READING HABITS IN SECONDARY CENTRES IN GALICIA

Gemma R. Vega<sup>1,a</sup> 

<sup>1</sup> Universidade de Santiago de Compostela, España

 [agrvc.usc@gmail.com](mailto:agrvc.usc@gmail.com)

Recibido: 14/08/2022; Aceptado: 14/11/2022

### Resumen

La competencia lectora supone una parte fundamental para el desarrollo del pensamiento crítico de los jóvenes. Considerando esta premisa, este artículo recoge los resultados de una investigación, de enfoque cuantitativo, dedicada a conocer los hábitos lectores de una muestra representativa de estudiantes de Educación Secundaria Obligatoria y de Bachillerato en cuatro contextos educativos diferentes localizados en Galicia. El estudio se ha centrado, sobre todo, en el análisis de las prácticas lectoras a partir de los catorce años, una edad, según indica el Barómetro de Hábitos de Lectura y Compra de Libros (elaborado por la Federación de Gremios de Editores de España con el respaldo del Ministerio de Cultura y Deportes), en la que comienza a decaer el interés por la lectura. Se realizó un estudio, de corte transversal, empleando para la recogida de datos un cuestionario. Una vez obtenidos los resultados, se observa una afección creciente por la lectura por parte del alumnado encuestado. En contraste, los adolescentes gallegos no son lectores frecuentes y manifiestan que el tiempo dedicado a la lectura no es motivado por su propia elección, sino que les viene como una imposición exógena. Se concluye promoviendo la necesidad de combinar la lectura impuesta con la lectura libre.

**Palabras clave:** Lectura; afición a la lectura; juventud; enseñanza secundaria; Galicia.

### Abstract

Reading competence is a fundamental part for the development of critical thinking in young people. Considering this idea, this paper describes the results of a research of a quantitative approach on value of know reading habits of a representative sample of students of Secondary Education and Baccalaureate in four different educational contexts located in Galicia). The study has focused, above all, on the analysis of reading practices from fourteen years old, an age, according to Reading Habits and Buying of Books Barometer realized by the Federation of Publishers Guilds of Spain with the support from the Ministry of Culture and Sports, in which the interest in reading begins to decline. A study was carried out, a transversal cut, using a questionnaire. Once the results were obtained, a growing affection for reading is observed on the part of the surveyed students. In contrast, Galician adolescents are not frequent readers and they state that the time spent reading is not motivated by their own choice, but rather comes as an exogenous imposition. It concludes with an emphasis on the need to combine imposed reading with free reading.

**Keywords:** Reading; reading taste; youth; secondary education; Galicia.



## 1. INTRODUCCIÓN

La lectura ocupa un papel determinante en la vida educativa de un centro de Educación Obligatoria y Postobligatoria no universitaria. Asimismo, permite el desarrollo de los ciudadanos en la sociedad, el aprendizaje continuo y el esparcimiento (Cabrerá-Pommiez et al., 2021). Para Yubero y Larrañaga (2010) la lectura se concibe como “una actividad dinámica en la que el sujeto interacciona con un texto y pone en funcionamiento una serie de procesos cognitivos, que activarán los conocimientos previos que van a actuar como marco de referencia”. Sin embargo, conviene señalar que el informe anual “Barómetro de Hábitos de Lectura y Compra de Libros de 2019”, elaborado por Conecta para la Federación de Gremios de Editores de España (FGEE, 2019), advierte que la actitud de los adolescentes hacia la lectura comienza a cambiar a partir de los catorce años. Si bien el porcentaje de los lectores habituales entre 10 y 14 años se sitúa en el 86,2%, baja once puntos en la siguiente franja de edad, comprendida entre los 15 y los 18 años. El dato más relevante es la diferencia que existe entre ambos tramos respecto a los lectores frecuentes, concretamente, 27,3 puntos, al pasar de 77,1% a 49,8%, respectivamente.

Tomando esta realidad como referencia, el objetivo que pretende este artículo es conocer el hábito lector, los gustos y las preferencias de los alumnos de secundaria en Galicia, al ser residuales las investigaciones sobre territorios autonómicos o provinciales.

## 2. ESTADO DE LA CUESTIÓN

La situación global de la lectura en España muestra la existencia de una buena predisposición a la promoción lectora. No obstante, la revisión bibliográfica corrobora que al finalizar la escolaridad obligatoria muchos alumnos perciben la lectura como una acción impuesta desde el entorno educativo formal (Colomer, 1993; Hernández y Quintero, 2001; Moret, 1999), menos de la mitad de los menores consigue adquirir un buen hábito lector (Centro de Investigación y documentación educativa. [CIDE], 2003) y escuchar música supera a la lectura como la primera actividad cultural practicada por los adolescentes (Encuesta de hábitos y prácticas culturales en España del Ministerio de Educación y Cultura, 2019 y 2022). Asimismo, el trabajo de Mendoza et al. (2014) detecta que la cuarta parte del alumnado español contesta que no ha leído nunca un libro de manera voluntaria, siendo este acto menos extendido entre los estudiantes de las comunidades autónomas situadas al norte de la península (Galicia, Asturias, País Vasco y Navarra). Otras investigaciones comprueban la recepción de la literatura en los entornos virtuales por la denominada Generación Z – niños y adolescentes nacidos entre 1995 y 2012 caracterizados por su preferencia hacia lo visual y con un perfil multitarea (García-Ruiz et al., 2018) -. En esta línea, el estudio llevado a cabo por Falguera-García y Selfa-Sastre (2021) contribuye al conocimiento científico sobre la nueva forma de socialización literaria entre el autor, el lector y el texto, a través de los nuevos canales de difusión como las redes o plataformas sociales. Así, se observa la identidad del lector digital: un joven, de 15 a 18 años, con una mayor inclinación por la lectura de textos cortos (noticias o artículos enlazados a redes sociales, aplicaciones literarias, foros o chats) antes que de textos largos (periódicos o enciclopedias en línea, libros digitales o blogs temáticos) y lejos de la práctica académica lectora (Tabernero et al., 2020). Por otro lado, es de resaltar el grado de aportación de los mediadores no institucionales (familias, iguales, librerías, editoriales, medios de comunicación convencionales y alternativos, como los blogs o los canales de YouTube, *booktubers*, *Wattapad*, *instagramers*...) a la dinamización de la formación lectora y

literaria en la actualidad (Romero et al., 2020). En este sentido, diversos estudios ponen de manifiesto las ventajas y oportunidades del uso de las redes sociales en relación con su potencial educativo (Tur et al., 2017). Sin embargo, la realidad apunta a una ausencia generalizada en el ámbito escolar del aprovechamiento didáctico de los recursos de comunicación social por parte de los docentes (García-Ruíz et al., 2018).

Si se tiene en cuenta la normativa educativa, el interés por la promoción de la lectura comenzó en los noventa (Martín Sánchez, 2013) y se convirtió en un instrumento curricular de obligatoria ejecución en las sucesivas reformas legislativas nacionales (Molina, 2006).

A partir de la aprobación de la Ley Orgánica de la Educación (LOE, 2006), los planes para fomentar la lectura han conseguido una mayor relevancia. Más allá de la organización de un tiempo para la lectura dentro del horario lectivo, en ESO se le otorgó un carácter transversal, mientras que en Bachillerato se la consideró como una herramienta de aprendizaje. También se hizo parada en la óptica multidisciplinar de la lectura en todas las materias, recuperando así la idea, ya asentada, de que todo docente debe ser profesor de lengua, dado que, existe una fuerte implicación entre lectura académica y aprendizaje, no solo porque leyendo se aprende, sino porque también se adquieren las convenciones discursivas de la disciplina que se estudia (Cabrera-Pommiez et al., 2021). Por lo tanto, la LOE implicaba, de esta forma, a todas las disciplinas en la responsabilidad de enseñar a los estudiantes a aproximarse a los textos, con una actitud perspectivista y crítica. Otro aspecto que se recogió fue la obligatoriedad de que en todo centro escolar público debiera existir una biblioteca escolar, al considerarse como un espacio clave para fomentar la lectura y para hacer partícipe al alumno en la sociedad del conocimiento.

Su adaptación a nivel institucional avanzó en proyectos coherentes, que pusieron en valor la lectura, el conocimiento y la cultura (Solé, 2012). En efecto, el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte reforzó la práctica lectora con el “Plan de Fomento de la Lectura” desde el año 2001. De los cuatro aprobados, el más reciente (2021-2024) propone un cambio conceptual en el que la lectura rompa todas las brechas estructurales y se convierta en un hábito social real, es decir, da un paso más en la preocupación por el número de lectores y se percibe una dimensión más poliédrica y holística (Romero et al., 2020). Esto implica dar respuesta a las nuevas plataformas utilizadas por los lectores, visibilizar todo tipo de géneros literarios o promover la igualdad en el acceso de la lectura. No hay que olvidar que la Ley 10/2007 de la lectura, del libro y de las bibliotecas recoge la obligación de los poderes públicos de aprobar y de desarrollar planes de fomento de la lectura con una frecuencia periódica.

Al compás de lo anterior, cabe mencionar el contenido del currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato definido en el Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, que incluye en su artículo 15 una estrategia para desenvolver la cultura lectora basada en dedicar un tiempo de lectura en todas las materias. Según Moreno Sánchez (2001), el currículo de Lengua Castellana y Literatura no es lector, sino literario y gramatical. De forma análoga, es razonable pensar que la lectura es una actividad dependiente de otros contenidos curriculares, puesto que se usa como medio y no como fin. Para Cassany et al. (1997) el enfoque de los currículos debería centrarse en que la cantidad de información sobre autores corrientes y épocas no supere nunca el tiempo que se destina a la lectura en su sentido más amplio. En este contexto, resulta fundamental evitar dirigir el interés de los alumnos en el valor instrumental de la lectura, habitual en la etapa de secundaria y bachillerato, para favorecer, de este modo, al comportamiento del lector voluntario, ya que es el generador de los hábitos lectores por su valor intrínseco (Yubero y Larrañaga, 2015).

De manera específica, la educación lectora en Galicia no se encuentra al margen y, desde la comunidad gallega, se impulsan iniciativas para promover una actitud generacional favorable hacia la lectura (Alcocer Vázquez y Zapata-González, 2021). Para una mayor concreción, uno de los objetivos del Decreto 86/2015, de 25 de junio, por el que se establece el currículo de la educación secundaria obligatoria y de bachillerato en la Comunidad Autónoma de Galicia, pone de relieve que la lectura ayuda al desarrollo de un espíritu crítico. Además, en el artículo 157, se expone que los proyectos lectores de centro son obligatorios y los responsables de su seguimiento son tanto el equipo directivo como el conjunto del profesorado.

En referencia a las bibliotecas escolares, la Consellería de Educación e Ordenación Universitaria de la Xunta de Galicia, en 2003, comienza a trazar un camino hacia una sólida práctica lectora juvenil con la creación de la “Asesoría de Bibliotecas Escolares”. Posteriormente, se implanta el “Plan de mejora de bibliotecas escolares”, PLAMBE (2005), con el propósito de reunir a las bibliotecas escolares en una red de centros. Si en los inicios, el PLAMBE alcanzó 40 instituciones educativas, en 2020, acumula 737 (75 de ellas son institutos de educación secundaria). Hasta ese momento, la actuación de las administraciones a favor de las bibliotecas escolares había sido muy puntual, sin embargo, con la llegada de la Asesoría, el trabajo se intensificó, sobre todo, en tres ámbitos concretos: uno supuso el diseño de actividades de formación del profesorado en relación con las bibliotecas y el fomento de la lectura; otro reforzó la adaptación del modelo de biblioteca escolar como un centro de recursos para la lectura, la información y el aprendizaje; y, por último, se acentuó la mejora del equipamiento de las bibliotecas escolares. Así pues, se puso en marcha una sección específica de Bibliotecas Escolares dentro del Portal Educativo de la administración autonómica. Con la paulatina afiliación de los diferentes centros, surgió el nacimiento de una web dinámica de bibliotecas escolares de Galicia, alojada en el Portal Educativo como un espacio temático, pero ya con una dirección independiente: [edu.xunta.es/biblioteca/blog](http://edu.xunta.es/biblioteca/blog).

Además, con el objetivo de divulgar los materiales de la campaña de lectura de la Consellería de Educación, nace, en 2006, el programa y, posterior bitácora, llamado “Hora de ler”, especializado en contenidos relacionados con el fomento de la lectura en el contexto escolar. Asimismo, en 2010, se presentó el “Plan Lía de bibliotecas escolares para a Lectura, a Información e a Aprendizaxe”, con el fin de aunar todas las actuaciones relacionadas con las competencias de lectura y con las bibliotecas llevadas a cabo por la Consellería. Integrados en este contexto, se ejecutaron diversos programas orientados a la lectura como “Mochilas viajeras” o “Maletas viajeras”. Una de las fórmulas más exitosas para el intercambio de intereses entre lectores afines y más eficaces para contribuir a la educación literaria es el “Club de Lectura” (Baró et al., 2012). A esta iniciativa se han acogido 247 centros escolares de toda la comunidad gallega, durante el curso 2019-2020, y, de esta cifra, 52 colegios e institutos se localizan en el Área de Compostela.

También dentro del Plan Lía se prolonga el trabajo realizado por el alumnado, el profesorado y las familias, en beneficio de la lectura y de la biblioteca escolar, gracias a un ejercicio solidario que se agrupa en un programa denominado “Bibliotecas Escolares Solidarias”. Este proyecto se inició en 2013 e incluye dos iniciativas: “Voluntariado na biblioteca escolar”, para el alumnado de secundaria que quiera colaborar en actividades relacionadas con la biblioteca escolar y el “Selo Biblioteca Escolar Solidaria”, una insignia de calidad que reconoce el trabajo solidario de aquellas bibliotecas a favor de la eliminación de las desigualdades.

A finales del año 2016, se estableció la distinción “Lía 2” para aglutinar proyectos interdisciplinares, sobre todo, en zonas rurales. Adicionalmente, se ha impulsado la creación

de un Observatorio de las Bibliotecas Escolares y la incorporación de las bibliotecas a la presente plataforma de libro digital llamada “Galicial”.

A partir del curso 2017- 18, se pone énfasis en la transformación de la biblioteca en un entorno inclusivo y creativo. Prueba de este enfoque es la anexión de programas como “Escornabots”, con el que se introdujeron robots o impresoras 3D en las bibliotecas, “Radio en la biblioteca”, con el que se operan producciones colaborativas, o “Biblioteca inclusiva”, con el que se adoptan medidas para la atención a la diversidad. Otro complemento es “Biblioteca creativa”, más orientado a las áreas del diseño, de los juegos, del textil o del arte.

En paralelo, se refuerza la lectura digital en las bibliotecas escolares con la plataforma de servicio de préstamo electrónico entre los centros integrantes en el PLAMBE, denominada E-LBE. Su catálogo digital, ampliado en 2022, almacena un total de 3.500 títulos.

Al hilo de facilitar la plena alfabetización digital, el Gobierno lanzó el proyecto Escuela 2.0, en el año 2009, que supuso la introducción masiva de la tecnología en los últimos cursos de primaria y en el primer ciclo de secundaria, a través del Modelo 1:1 - un ordenador por persona - (Martínez-Piñeiro et al., 2019). En la comunidad autónoma de Galicia se denominó Abalar y, luego, se extendió a la incorporación del libro digital en un programa denominado Edixgal (Educación Digital en Galicia) que apuesta por establecer ambientes plenamente digitales en las aulas relegando al papel (Fraga-Varela y Alonso-Ferreiro, 2016). El clúster Edutech estima que, con la inmersión tecnológica en las aulas, los resultados en el apartado de lectoescritura en el informe PISA podrían mejorar hasta en un 70% en los cursos superiores (Barba, 2019).

Otro baluarte de la política autonómica es la Ley 17/2006, del libro y de la lectura de Galicia. Una normativa orientada a incrementar los índices de lectura en lengua gallega. Fue la tercera ley autonómica que abordó un enfoque regulatorio del sector cultural, tras las leyes de Madrid y Valencia. Es probable que no hayan existido más leyes autonómicas al respecto, porque después entró en vigor la norma estatal Ley 10/2007, de 22 de junio, de la lectura, del libro y las bibliotecas (Amoedo, 2018).

### 3. METODOLOGÍA

Este apartado, a su vez, consta de los siguientes subapartados: procedimiento, universo, muestra y localización y contextos.

#### 3.1. Procedimiento

Se realizó un estudio piloto limitado a cuatro centros gallegos, para, en investigaciones posteriores, incorporarlo a un diseño definitivo más amplio. El método empleado para la recogida y confrontación de datos en esta investigación ha sido el cuestionario. Por lo tanto, se dirigió al alumnado un formulario, en formato papel, compuesto por catorce preguntas relacionadas, a grandes rasgos, con los gustos, la frecuencia y las actitudes hacia la lectura; con las preferencias lectoras referidas a los géneros y a los idiomas; con los elementos motivacionales del acto lector o con la valoración y la utilización de la biblioteca del centro. De ellas, doce son de respuesta única o cerrada y las dos restantes de respuesta múltiple. La confección de este instrumento es de realización propia, a partir de la revisión de otros cuestionarios (Pérez-Parejo et al., 2018; Bobbio, 2014) sobre diversos temas relacionados con la lectura y el empleo del tiempo libre. Esta técnica está diseñada para cuantificar, universalizar y comparar la información (Martín, 2016), de modo que este es un estudio descriptivo, con enfoque cuantitativo (Heredia y Romero, 2019), es decir, se definen las

características de los perfiles de un grupo. El proceso de recogida de datos se llevó a cabo durante el mes de junio del curso académico 2018-19, con todos los permisos pertinentes concedidos y comunicando cuáles eran los objetivos de la investigación, así como su implicación voluntaria y anónima. El cuestionario ha sido revisado por profesores del Departamento de Didácticas Aplicadas de la Universidad de Santiago de Compostela (USC) y arrojó una validez interna de 0,60 según el alfa de Cronbach.

### 3.2. Universo

El universo está formado por alumnos de Educación Secundaria Obligatoria (ESO) y del primer curso de Bachillerato. Los participantes tenían edades comprendidas entre los 13 y los 16 años. Se trata de jóvenes que estudian en cuatro institutos diferentes de la provincia de A Coruña, tres de ellos se localizan en la capital gallega, Santiago de Compostela, y el cuarto corresponde a un municipio rural cercano.

### 3.3. Muestra

Se ha seleccionado una muestra representativa de alumnos atendiendo a todas las tipologías de centros educativos. En la [Tabla 1](#) se presenta la distinción entre el entorno urbano y rural, el carácter del centro con titularidad pública, privada o concertada y su vinculación confesional o aconfesional. La población total asciende a 336 individuos, distribuidos entre 182 alumnos y 154 alumnas (n=336).

**Tabla 1. Distribución de la muestra por cursos e institutos.**

Curso	Muestra	Centro
2º. ESO	57	Concertado
3º. ESO	116	
3º. ESO	8	Privado
4º. ESO	19	
3º. ESO	51	Público urbano
4º. ESO	37	
3º. ESO	11	Público rural
1º. BACH	37	
<b>Total</b>	336 participantes	Área territorial de Santiago de Compostela

Fuente: elaboración propia.

### 3.4. Localización y Contextos

#### Centro Religioso Privado

Único centro privado que ofrece una educación cristiana en Santiago. En este curso, contaba con un total de 74 alumnos, quince de ellos de régimen interno, en las distintas etapas de ESO y de bachillerato por las vías de Humanidades y Ciencias Sociales y de Ciencias y Tecnología. La mayoría proviene de familias con un nivel económico medio o medio-alto.

## Centro Público Urbano

Centro de carácter público próximo a la zona nueva. Posee 140 años de antigüedad y le respalda un patrimonio histórico educativo de gran riqueza. Dentro de sus muros han estudiado personalidades como los escritores Ramón del Valle Inclán, Manuel Martínez Murguía o el político Eugenio Montero Ríos. Este instituto dispone de una matrícula de más de 900 alumnos, de ellos, 426 en la etapa de secundaria, y una plantilla de 85 profesores. Hoy por hoy, se imparten ESO y bachillerato en Humanidades, en Ciencias Sociales y en Ciencias, así como una amplia oferta de ciclos formativos y de Enseñanza de las Personas Adultas.

## Centro Religioso Concertado

Centro educativo católico en régimen concertado y oficialmente plurilingüe desde el curso 2009/10. Recibe alumnos con un nivel sociocultural medio. En la actualidad, cuenta con más de 1.400 alumnos matriculados y con 70 profesores. Imparte enseñanzas de todos los niveles: educación infantil, primaria, secundaria, bachillerato de Humanidades, Ciencias Sociales o Ciencias (Biosanitario/Tecnológico), ciclos formativos de grado básico, medio y superior de varias especialidades.

## Centro Público Rural

Único centro de Educación Secundaria de una población de más de seis mil habitantes. Se hallan matriculados 326 alumnos, que estudian los dos ciclos de ESO y de Bachillerato, con las modalidades de Ciencias, de Humanidades y de Sociales. Incluso, se imparten programas de formación profesional básica y ciclos de grado medio y superior.

## 4. RESULTADOS

La intención de esta investigación no es otra que valorar la hipótesis planteada al inicio sobre el alejamiento fatalista entre los jóvenes y la lectura.

### **Pregunta 1: EL GUSTO POR LA LECTURA: Cuando lees, ¿disfrutas de la lectura?**

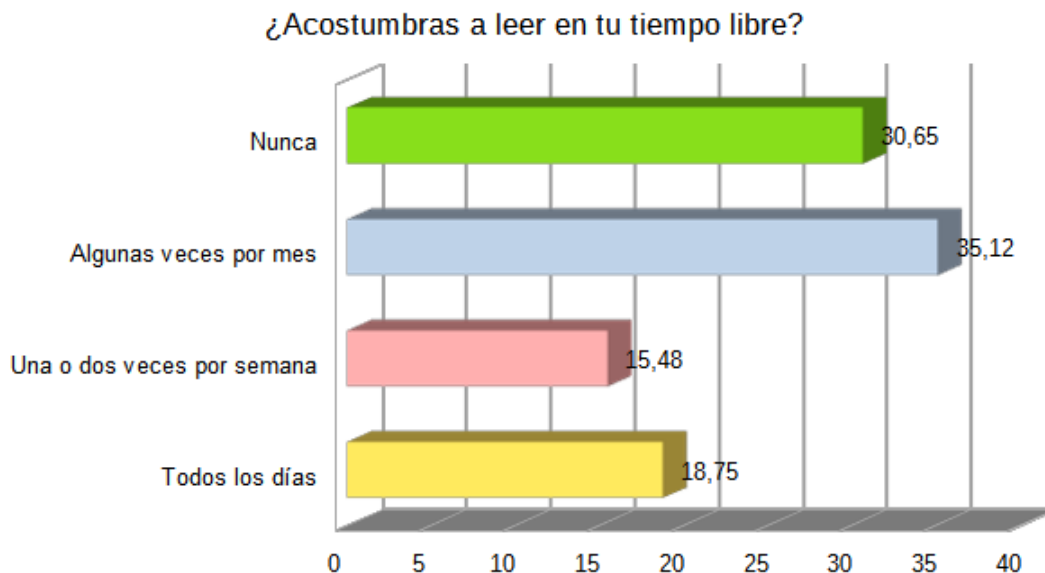
Resulta interesante conocer las actitudes de los adolescentes hacia la lectura. A una gran parte del alumnado le gusta leer, pues casi tres cuartas partes de los jóvenes encuestados (74%) disfruta con la práctica lectora (Baró et al., 2021; Molina, 2006; Varela-Garrote et al., 2019). Al mismo tiempo, se contemplan diferencias de género, ya que, la postura de las mujeres (83,4%) es más favorable a la lectura que la de los varones (67,03%).

### **Pregunta 2: FRECUENCIA LECTORA: Sin considerar las lecturas obligatorias, ¿acostumbra a leer en tu tiempo libre?**

Respecto a la frecuencia lectora, los datos confirman un elevado índice de lector (69,3%) como se observa en la Figura 1. En la misma sintonía se encuentra Muñoz y Hernández (2011) para la provincia de Salamanca y, a nivel nacional, González- Anleo y López-Ruíz (2017) y el informe de la FGEE (2019), con 61,4%, 67,3% y 67,4%, respectivamente. Además, se repite la tendencia del apartado anterior, las mujeres (81,82%) de los centros escolares gallegos encuestados leen de manera más asidua que los hombres (58,79%). Sin embargo, el cómputo de lectores considerados como frecuentes, aquellos que leen al menos más de una vez por semana, corresponde a un escaso 34,23% (aunque pone de manifiesto la primacía de las chicas lectoras frecuentes con un 46,76% frente al 23,65% de los chicos). En contraposición con los datos nacionales del gremio especializado, este porcentaje es inferior a la media del

total de la población (50%) y a la media de los jóvenes españoles (49,8%). No obstante, sigue existiendo un grupo de sujetos (30,65%) que no lee nunca. Aun así, todo parece indicar que el hábito lector se afianza.

**Figura 1. Porcentaje de alumnado lector en su tiempo libre.**



Fuente: elaboración propia.

### **Pregunta 3 y 4: DISTRIBUCIÓN DEL NÚMERO DE LECTURAS E IDIOMA**

Otro indicador del hábito lector es el número de libros leídos en un espacio temporal determinado. En este estudio, se estableció un curso académico. Los resultados obtenidos precisan que la media de libros leídos por un alumno durante el año escolar es de 6 a 10 libros, al margen de los obligatorios fijados por los profesores, igualando la cifra nacional, lo que les coloca en una franja alta de afición a la lectura (Tejerina-Lobo et al. 2006).

En lo que concierne al idioma en el que leen los sujetos encuestados, prácticamente la elección de la lengua gallega es similar a la opción de escoger obras en castellano, un 46,13% frente a un 45,83%. El inglés se queda en un 5,36%, mientras que “otros” corresponden a los idiomas francés y portugués. La poca disponibilidad del alumnado hacia libros en otros idiomas puede apoyarse en el bajo nivel de lenguas extranjeras que poseen los jóvenes españoles (Zafra, 2019).

### **Pregunta 5: GUSTO POR LA PRENSA Y LA ACTUALIDAD**

La prensa puede convertirse en una gran aliada para tratar las competencias clave y los contenidos transversales. Sin embargo, el dato alcanzado sobre el gusto por la actualidad de los jóvenes gallegos es discreto. Se revela un escaso interés hacia la prensa diaria por parte de los alumnos, porque el 42,86% de los encuestados no lee nunca un periódico ni una revista, ya sea en soporte digital como en formato papel. De acuerdo con el informe “Jóvenes españoles entre dos siglos” (González-Anleo y López-Ruíz, 2017), de la fundación SM, y con el Barómetro de la FGEE (2019), se comparte un descenso significativo en el número total de lectores de publicaciones periódicas. La caída más reveladora se produce ya iniciado el siglo XXI, al pasar del 39% al 18,3%, y guarda una estrecha relación con el uso de Internet. Un septenio después, el consumo de información prosigue su tendencia a la baja y se situó en el 11,8%. Entre los medios seleccionados por los adolescentes gallegos, sobresale la preferencia hacia los diarios



deportivos (3,3%) tanto en papel como en digital. A nivel regional, el periódico más leído por los adolescentes es *La Voz de Galicia* (2,2%), por el contrario, a nivel nacional optan por el diario *El País*. Otros medios mencionados son *ABC*, *El Mundo* u *OKdiario* y, en menor porcentaje, se encuentran los suplementos que acompañan a los periódicos (1,1%).

#### **Pregunta 6: CONSIDERACIÓN DE LA LECTURA**

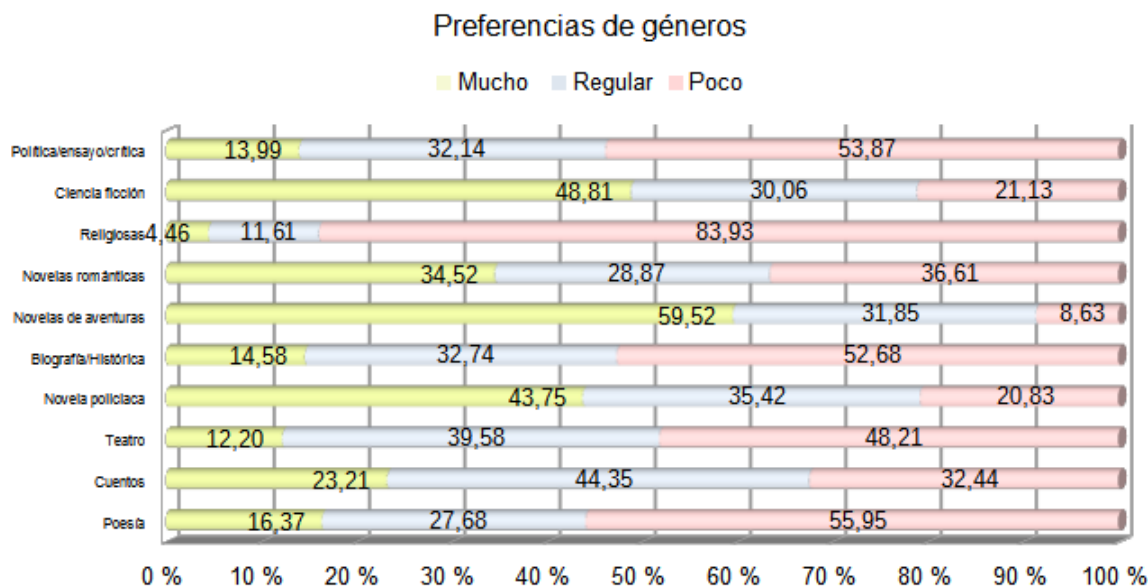
Otra cuestión a tener en cuenta es el alto reconocimiento de los beneficios que concede la lectura por parte de un amplio número de los alumnos (86,31%). Cerca de la mitad (42,86%) afirma que la lectura enriquece el conocimiento (Mendoza et al., 2014). Por lo tanto, los jóvenes la perciben como una herramienta fundamental para desarrollar el vocabulario (Aguilar et al. 2017) y para adquirir las habilidades necesarias en la sociedad de la información.

#### **Pregunta 7: PREFERENCIA DE GÉNEROS LITERARIOS**

Para conocer las temáticas favoritas de los jóvenes gallegos, los alumnos contestaron sobre una escala de tres niveles el grado de preferencia de lectura (ver Figura 2). En términos generales, el género de aventuras (59,52%) es el más considerado, seguido de la ciencia ficción (48,81%) y de la novela negra (43,75%). Hay tres tipologías literarias en las que la muestra coincide en leer poco: las obras religiosas (4,46%), la poesía (16,37%) y el ensayo (13,99%). La narradora Sara Mesa (Bonilla, 2017) entiende que la mala reputación del género lírico entre los jóvenes es debido a la asociación con recuerdos rancios, sesgados o pomposos. Además, al revisar el corpus lector de los planes lectores, este género tiene poco peso, dado que el lector de secundaria se concibe principalmente como un lector de narrativa.

En cuanto a los gustos literarios, se encuentran discrepancias por sexos. Así, mientras se observa una predilección masculina por los libros de aventuras (56,59%) y por la ciencia ficción (51,56%); las historias de aventuras (62,99%) y de amor (61,69%) son las preferidas para ellas. A su vez, el colectivo femenino refuerza el interés por la poesía en un 21,43%. En el lado opuesto, las lecturas que menos agradan a las mujeres son el género religioso (3,25%) y el ensayo (9,74%), y, a los hombres la temática religiosa (5,49%), la poesía (12,09%) y el género romántico (11,54%). Estos resultados son cercanos a los recabados en el estudio de Muñoz y Hernández (2011).

Figura 2. Preferencia de géneros entre el alumnado.



Fuente: elaboración propia.

### Pregunta 8: PREFERENCIA DE INTERNET SOBRE LA LECTURAS

Existe una alta disposición de ordenador (94,94%) y de acceso a internet (99,67%) en los hogares gallegos con menores al cargo, por lo que, no existe una limitación al acceso, en consonancia con los datos ofrecidos por el Instituto Galego de Estatística en 2021. Por consiguiente, la proporción del tiempo que los alumnos destinan a Internet, por cada hora de lectura voluntaria, es muy desigual. Las cifras apuntan a que cerca de un tercio de los encuestados entrega diez veces más de su tiempo en estar ante una pantalla que ante el papel. Esta pregunta sustenta que los estudiantes dedican pocas horas a la lectura en proporción al tiempo empleado en el mundo digital. Con todo, hay que añadir que la lectura digital se consume de una manera menos consciente que la llevada a cabo en papel, por lo que, es posible, que lean mucho más de lo que reconocen hacer, pero no relacionan estos actos con un hecho lector como tal (Taberner et al., 2020). En promedio, las chicas consumen menos tiempo en la red que los chicos, siendo el máximo dos horas al día (28,57%). En este mismo sentido, Delgado (2007) señala que la exposición a las tecnologías puede inducir a la pereza mental y puede provocar una alteración de valores y estilos de vida que mude las maneras de comprender la información. Por otra parte, el contacto permanente de los adolescentes con los recursos tecnológicos propicia el reto de fundamentar estrategias de activación lectora a través de soportes digitales como el *booktuber* o *booktrailer* (Neira-Piñeiro y Del-Moral-Pérez, 2021; Paladines-Paredes y Margallo, 2020).

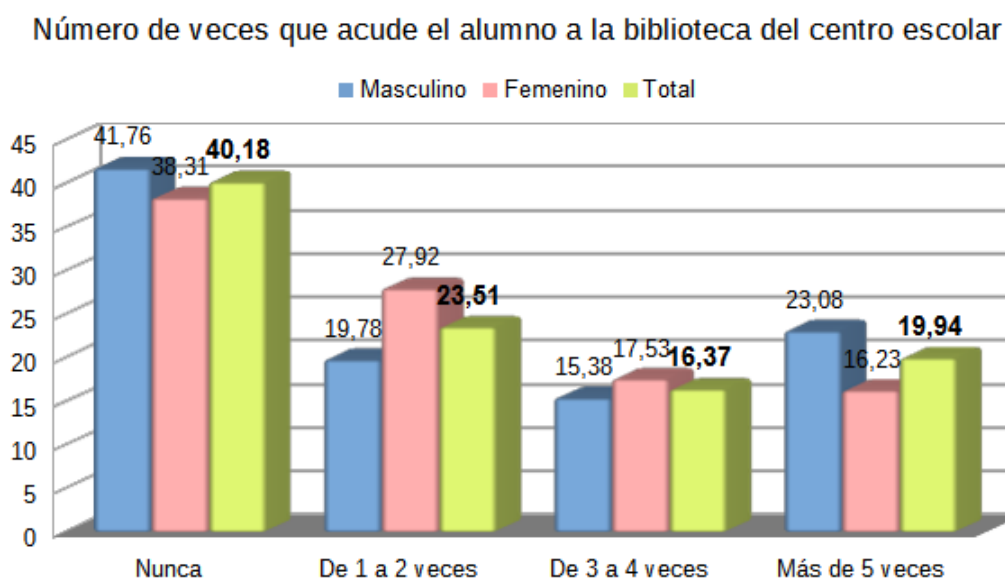
### Pregunta 9 y 10: HÁBITOS BIBLIOTECARIOS DE LOS ESTUDIANTES

La asistencia a la biblioteca escolar no es muy frecuente por parte de los alumnos, como refleja la Figura 3, puesto que, un grupo importante (40,18%) no hace uso de sus servicios. No obstante, aunque buena parte de los usuarios ha acudido de manera ocasional, solo el 19,94% ha pasado más de cinco veces al mes. Complementariamente, según Baró et al. (2021), la mitad de los estudiantes de secundaria en Galicia hace un uso cotidiano de la biblioteca escolar. No hay que olvidar que, si se quiere apostar firmemente por la promoción de la lectura, uno de los puntos fundamentales sobre el que hay que incidir es en el fortalecimiento

de la infraestructura cultural y educativa, como es la biblioteca de estos centros (Novoa y Sampedro, 2013). Por sexos, las mujeres visitan más la biblioteca (61,69%) que los hombres (58,24%), sin embargo, estos han ido de manera más reiterada.

Los alumnos encuestados alegan que el principal propósito que les lleva a acudir a la biblioteca escolar es la consulta de libros o el préstamo de ejemplares a sus hogares (40,5%). Se contrapone a la idea de Muñoz y Hernández (2011) en la que solo el 5% manifiesta extraer libros de la biblioteca escolar. En suma, un 20,88% visita esta estancia para ver a los compañeros de clase y un porcentaje similar acude a consultar Internet (18,43%). En el lado contrario, un 2,21% va a la biblioteca para leer periódicos o revistas. En este caso, hay que destacar que no todos los centros estudiados disponen de prensa diaria en las bibliotecas o en las salas de estudio. El colegio que cuenta con una mayor oferta de prensa es el centro privado. En el momento de la investigación, la institución educativa suministra a sus alumnos los rotativos de *La Voz de Galicia*, *El Mundo*, *El Correo Gallego* y *El País*.

Figura 3. Frecuencia mensual con que el alumnado acude a la biblioteca escolar.



Fuente: elaboración propia.

### Pregunta 11: INICIATIVA DE INTERCAMBIO DE LIBROS

El barómetro del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (2001) sostiene que el acceso al libro, por préstamos entre amigos, alcanza un 16% y, según el Centro de Investigaciones Sociológicas (1998), un 20%. Casi dos décadas después, el proceso de socialización lectora tradicional es muy similar, pues, solo un cuarto de los encuestados ha intercambiado libros entre los compañeros de clase. Este hecho ratifica los resultados del artículo del Grupo Lazarillo (Tejerina-Lobo et al. 2006), en el que la frecuencia en la que los jóvenes hablan de libros con los amigos se queda en un 20%. Por otra parte, se puede aventurar una nueva comunidad lectora al amparo de la metamorfosis comunicativa (Taberero et al., 2020) ocasionada por un cambio del canal de transmisión o de difusión de la lectura literaria al eclosionar la literatura digital y la literatura creada en entornos digitales, tales como, los *booktrailers*, las *storytelling* o la *fanfiction* (Paladines-Paredes y Margallo, 2020). Un buen ejemplo del fenómeno de esta lectura social digital es Wattpad. Se trata de una plataforma dirigida a un público juvenil, creada en 2017, que permite la publicación libre y

gratuita de textos de todos los géneros, realizar comentarios y organizar concursos literarios. La comunidad hispanohablante cuenta en España con 80.000 usuarios registrados y los géneros con mayor presencia son la ciencia ficción, el histórico o el romántico.

Sin embargo, también es importante recordar que el porcentaje de préstamo entre compañeros es mayor en los centros públicos que en los privados-concertados. Las escuelas y las bibliotecas deben enseñar cómo mover socialmente los libros; en este sentido, es indispensable realizar, con los alumnos o integrantes de un grupo de lectura, un estudio de esos lugares de circulación, que también deben ser tenidos en cuenta por padres y abuelos a la hora de organizar el presupuesto familiar (Actis, 2007, p. 51) y también el tiempo de ocio.

### **Pregunta 12: RELACIÓN DE TÍTULOS LEÍDOS**

Se ha recogido un total de 80 títulos diferentes de obras literarias, de los cuales, a continuación, se reseñan los once primeros que ocupan los índices porcentuales más elevados de preferencia lectora. Se debe puntualizar, asimismo, como dato bastante significativo, que el 24,11 % de estos estudiantes no ha registrado ningún título en el cuestionario cumplimentado.

Gamer Over (Santiago Lopo), *Momo* (Michael Ende), *Cartas de invierno* (Agustín Fernández Paz), *Corredores de sombra* (Agustín Fernández Paz), *Los niños de la viruela* (María Solar), *Corazón de Xúpiter* (Leticia Costas), *La vuelta al mundo en ochenta días* (Julio Verne), *Un gato callejero llamado Bob* (James Bowen), *El Camino* (Miguel Delibes), *La lección de August* (Raquel Palacio) y *Don Juan Tenorio* (José Zorrilla).

De esta lista se desprende que los jóvenes muestran una clara inclinación lectora hacia títulos de marcado carácter juvenil, expresamente escritos y dirigidos a estas edades, pues son las obras literarias más actuales las que ocupan las primeras posiciones de la selección del alumnado encuestado (Jover, 2014; Molina, 2006; Rivera y Romero, 2017). En contrapunto, solo tres libros representan a los autores de literatura “canónica”. Estos son Miguel Delibes, José Zorrilla y el escritor francés decimonónico Julio Verne, conforme al alto interés demostrado por el cosmos adolescente en las novelas de aventuras. Ante la dificultad de afrontar la lectura de los clásicos en las aulas, Romero et al. (2020) recuperan el paradigma de la literatura actual frente a la literatura forense entendida, esta última, como la abanderada del conocimiento memorístico y cronológico y de los autores canónicos y sus obras. Ahora bien, en las plataformas de difusión literaria en red, autores como Neruda, Lorca, Bécquer o Benedetti aparecen constantemente entre las lecturas preferidas de sus usuarios (Falguera-García y Selfa-Sastre, 2021).

### **Pregunta 13 y 14: CIRCUNSTANCIAS MOTIVADORAS DE LA LECTURA**

En primer lugar, la razón que empujaría a los encuestados a dedicar más tiempo a la lectura sería la propia selección de los títulos durante el periodo lectivo y no una obligación impuesta por el currículo. Por regla general, son los profesores, a través de las lecturas obligatorias, los que guían las decisiones de los discentes. Hay que recordar que la etapa de Educación Secundaria Obligatoria coincide con el inicio de los alumnos en el estudio de la Literatura. Esto provoca que, por primera vez, se les impongan libros de lectura obligatoria y, al mismo tiempo, sufran un alejamiento de los libros elegidos por ellos mismos y el consiguiente abandono de la lectura libre. En segundo lugar, la lectura tendría mayores posibilidades de ser bien acogida por los estudiantes encuestados si subiera la nota final de la asignatura. La ausencia de tiempo libre, ya sea a causa de las obligaciones académicas o por otras razones, parece contribuir negativamente en el tiempo que los jóvenes dedican a leer obras de su elección.

Con estos datos, todo parece indicar una excesiva escolarización de la lectura. No se puede negar la responsabilidad de los centros escolares en la formación de lectores críticos, por lo

tanto, tiene que prevalecer el gusto por la lectura por encima de la mera transmisión de conocimientos. Pero visto lo visto, los nuevos planes lectores no han propiciado un acercamiento eficaz del adolescente a los libros, ya que los trabajos o pruebas posteriores a la lectura entorpecen el propio placer de leer.

## 5. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

Cabe resaltar que los resultados obtenidos confirman las conclusiones proporcionadas por las encuestas efectuadas sobre el territorio nacional. No obstante, la comparativa con el “Barómetro de Hábitos de Lectura y Compra de Libros en España” debe ser realizada con cautela, porque ambas metodologías difieren significativamente. Mientras que el informe de la [FGEE \(2019\)](#) ha sido llevado a cabo a través de llamadas telefónicas, este artículo utiliza cuestionarios presenciales. Sin embargo, el tamaño de la población es un aspecto que puede ser cotejado, ya que el barómetro cuenta con 255 sujetos gallegos (sobre un total de 5.000) de entre 14 y 18 años y la presente investigación suma 336 individuos.

Se observa que los adolescentes gallegos muestran una alta afectividad y un alto grado de motivación hacia la lectura, un sentir que lleva emparejado una imagen de prestigio social ([Yubero y Larrañaga, 2010](#)). Los hábitos lectores de los adolescentes gallegos (69,3%) son próximos a las conductas lectoras de sus homólogos españoles (67,4%), superiores al total de lectores nacionales (68,5%) y al conjunto de lectores gallegos (59,6%). Con todo, sigue existiendo un porcentaje de “no lectores” bastante copioso. No obstante, los porcentajes de la muestra con relación a la frecuencia están lejos de parecer satisfactorios. En el caso de los lectores frecuentes, el interés de los jóvenes gallegos por leer más de una vez a la semana es menor (34,23%) que el de los estudiantes nacionales (49,8%). Es importante tener en cuenta el valor de la lectura en la etapa de 14 a 16 años porque requiere de una exquisita atención, al ser la transición de un lector dubitativo a un lector autónomo y competente. Además, todo indica que facilitar el acceso a la prensa diaria a través del soporte en papel favorece la adquisición del hábito lector.

También se ha identificado una cierta ruptura en los modelos comunes de socialización en la lectura debido al efecto de un entorno multipantalla. Tradicionalmente, se ha situado a la lectura frente a las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) como una limitación para el hábito lector ([Varela-Garrote et al., 2019](#)). Sin embargo, visto el carácter novedoso de los recursos digitales (*Wattpad, booktubers...*), el profesorado de secundaria dispondrá de herramientas didácticas alternativas ([García-Ruíz, et al., 2018](#)) para recuperar el “corpus literario clásico” ([Cabrero, 2022](#)) dinamitado por la uniformidad de las preferencias lectoras de los jóvenes a favor de la producción en masa.

De todos modos, se corrobora que leer no consiste solamente en dedicar tiempo a los grandes clásicos de la literatura universal ([Paredes, 2015](#)) porque el acto de leer nunca debe mutilar el potencial imaginativo, lingüístico y moral del joven, ni su capacidad de abordar y apreciar la literatura de buena calidad ([Chambers, 2006, p. 41](#)). Esta percepción no es más que un temor infundado hacia la literatura popular que nada tiene que ver con el hábito que ejercen lectores competentes. Según [Colomer \(2005\)](#), un buen corpus no es sinónimo de buenas obras, sino de flexibilidad y adaptación a la edad y al momento. Por lo tanto, lo que realmente constituye un peligro es no leer absolutamente nada. Aun así, las bibliotecas siguen presentando un cierto déficit en su uso ([Muñoz y Hernández, 2011](#)) que hay que revitalizar ([Mendoza et al., 2014](#)) y apoyar su visibilidad en el centro.

La elección libre de las lecturas es una cuestión demandada por una amplia mayoría de los encuestados. La consideración de la lectura por su carácter meramente impositivo aleja a los

jóvenes de la esencia adscrita al ocio y delega esta acción al trabajo relacionado con el interior del aula, lo que perjudica el desarrollo del hábito lector. Es imprescindible que los alumnos puedan elegir por sí mismos los libros, pues una actividad instrumental difícilmente se concibe en una acción motivadora. El hecho de dejar escoger las obras a los estudiantes les hace llegar el mensaje de que se confía en su criterio y en su capacidad de guiar su propia formación. La lectura recreacional centra su definición en el acto de libertad y de decisión propia, es decir, el lector acude al material de lectura en su tiempo de recreo, en lugar de una exigencia externa o deber escolar (Putro y Lee, 2018). Al mismo tiempo, los jóvenes señalan que la lectura representa uno de los esfuerzos solicitados para superar la correspondiente materia o para aumentar la calificación final de la misma. Ante esto, se podría hablar de que el proceso lector se realiza bajo unos parámetros académicamente, ya asumidos, que acaban haciendo mella en el pensamiento adolescente (Tabernerero et al., 2020), cuando el acto de leer ha sido concebido tradicionalmente como una actividad relacionada con el descanso o con el placer. Si bien es cierto que dejar leer libremente a los discentes no parece una práctica muy académica y si se le suma la dificultad de evaluar a unos alumnos cuando cada uno ha leído un libro diferente, es lógico que los profesores sigan anclados en la lectura obligatoria, a pesar de saber que no es lo mejor para los aprendices. Por lo tanto, de este modo, se crea un vínculo negativo hacia la lectura, como si esta fuera sinónimo de trabajo o de una obligación posterior. Los estudiantes reclaman que, al menos, las lecturas voluntarias sean listas abiertas o semiabiertas. Dicho de otra forma, el concepto de lectura no solo debe poner el énfasis en el aspecto cognitivo sino también perseguir la defensa de la lectura como hábito en su tiempo de ocio. Entonces no se puede penalizar a un estudiante por abandonar una obra, ya que lo importante es que ellos mismos encuentren el libro gratificador que les cambie la vida. Cada individuo debe buscar, sin forzar, qué le interesa leer. “Cuando escribió su historia se preguntó por el momento exacto en que los libros y las palabras no solo comenzaron a tener algún significado, sino que lo significaban todo” (Zusak, 2007, p. 33). La idea que plantea Ramírez Majadas (2016) es que se cumpla la petición de los alumnos de sustituir los libros obligatorios y los exámenes escritos por horas de lectura voluntaria y de diálogo entre compañeros y con el profesor, posiblemente así conseguiría que la mayor parte de los alumnos sean amantes de la lectura porque elegir un libro no es un privilegio, sino un derecho (Atwell, 2007). Otra propuesta podría ser alterar el proceso: primero, el alumno escoge su propio ámbito para posteriormente orientarle sobre lo que sería bueno que leyera (Delgado, 2007, p. 42). Todo ello, sin desterrar el elemento vertebrador que supone la lectura en la enseñanza en favor de un mero pasatiempo. También es imprescindible no descuidar a los lectores ocasionales, porque estos pueden decantarse hacia un lado u otro de la tipología. Por esta razón, este grupo debería recibir la dedicación necesaria por parte de los profesores, para intentar conseguir ser leedores frecuentes. De hecho, esta propuesta es uno de los objetivos de actuación del nuevo Plan de Fomento de la Lectura (2021-2024).

Sin duda, como se apunta en el marco teórico de este artículo, el gran desafío es reforzar las políticas educativas y, a su vez, que sean complementadas por medidas intersectoriales de fomento de la lectura. En definitiva, debe combinarse la lectura impuesta, en parte para que puedan fijarse algunas obras que se justifiquen por un proyecto, una constelación lectora u otro trabajo específico, con la lectura no obligada (Latorre, 2007). Cuando el alumno no toma la iniciativa, no ve la lectura como “una responsabilidad propia” por lo que nunca mostrará el mismo nivel de interés que por una lectura voluntaria. Para terminar, sería recomendable que los alumnos aprendieran a leer con diferentes intenciones para lograr fines diversos (Delgado, 2007, p. 52), pues una sociedad lectora podrá hacer frente a cualquier reto subyacente que se presente en su vida social, personal y académica.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Actis, B. (2007). *¿Qué, cómo y para qué leer?* Editorial MAD.
- Aguilar, M., Aragón, E., Navarro, J. I., Delgado, C. y Marchena, E. (2017). Análisis del efecto san Mateo en un estudio longitudinal sobre el desarrollo lector durante la educación primaria (1º. a 5º.). *European Journal of Education and Psychology*, 10(1), 23-32. <https://doi.org/10.1016/j.ejeps.2016.07.001>
- Alcocer Vázquez, E. y Zapata-González, A. (2021). Prácticas lectoras en la era digital entre estudiantes universitarios de ciencias sociales y ciencias exactas. *OCNOS, Revista de estudios sobre lectura*, 20(3). [https://doi.org/10.18239/ocnos\\_2021.20.3.2526](https://doi.org/10.18239/ocnos_2021.20.3.2526)
- Amoedo, C. (2018). La Ley 17/2006, del libro y de la lectura de Galicia: balance de una década. *Revista Galega de Administración Pública (REGAP)*, (56), 387-400. <https://bit.ly/3jrg50o>
- Atwell, G. (2007). Personal learning environments the future of elearning? *Elearning papers*, (2), 1-7. <https://bit.ly/3Act9h1>
- Barba, S. (16 de diciembre de 2019). Exportar el Abalar gallego subiría un 30% los resultados PISA en España. *El Correo Gallego*. <https://rb.gy/s059vf>
- Baró, M., Dussel, I., Maña, T. y Miret, I. (2021). Huellas de un viaje. Trayectorias y futuros de las bibliotecas escolares en Galicia. *Conselleríade Cultura, Educación e Universidade de la Xunta de Galicia*. <https://rb.gy/ho67tn>
- Baró, M., Mañà, T., Barrios, M. T. y Baena, J. (2012). Promoción de la lectura en las bibliotecas públicas de Cataluña: evaluación y resultados. *El profesional de la información*, 21(3), 277-281. <https://doi.org/10.3145/epi.2012.may.08>
- Bobbio, R. (2014) *Diagnóstico de la eficacia del plan lector en alumnos de educación secundaria* [Tesis de pregrado en Educación, Universidad de Piura, Perú]. <https://bit.ly/383xOFQ>
- Bonilla, J. (26 de junio de 2017). ¿Por qué hay gente que odia la poesía? *ABC*. <https://bit.ly/3rPHgps>
- Cabrera-Pommiez, M., Lara-Inostroza, F. y Puga-Larraín, J. (2021). Evaluación de la lectura académica en estudiantes que ingresan a la Educación Superior. *OCNOS. Revista de estudios sobre lectura*, 20(3). [https://doi.org/10.18239/ocnos\\_2021.20.3.2614](https://doi.org/10.18239/ocnos_2021.20.3.2614)
- Cabrero, S. (4 de noviembre de 2022). Los clásicos se hacen “youtubers”. *La Voz de Galicia*. Recuperado el 8 de noviembre, 2022, <https://rb.gy/clnh3e>
- Cassany, D., Luna, M. y Sanz, G. (1997). *Enseñar lengua*. Graó.
- Centro de Investigación y documentación educativa. CIDE (2003). *Los hábitos lectores de los adolescentes españoles*. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.
- Centro de Investigaciones Sociológicas, CIS (1998). Ocio y lectura. Estudio CIS 2280. *Boletín Datos de Opinión*, (17). [https://www.cis.es/cis/opencms/-Archivos/Boletines/17/BDO\\_17\\_lectura.html](https://www.cis.es/cis/opencms/-Archivos/Boletines/17/BDO_17_lectura.html)

- Chambers, A. (2006). ¿Qué hacemos con la basura? *Imaginaria Revista quincenal de literatura infantil y juvenil*, (183). <https://bit.ly/2U1qbMW>
- Colomer, T. (1993). La enseñanza de la lectura. Estado de la cuestión. *Cuadernos de Pedagogía*, (216), 15-18. <https://bit.ly/3rV2L8i>
- Colomer, T. (2005). *Andar entre libros*. Fondo de Cultura Económica.
- Delgado, B. (2007). Fundamentos del proceso lector. Motivar la lectura en la Educación Secundaria. *OCNOS. Revista de estudios sobre lectura*, (3), 39-53. [https://doi.org/10.18239/ocnos\\_2007.03.03](https://doi.org/10.18239/ocnos_2007.03.03)
- Falguera-García, E. y Selfa-Sastre, M. (2021). Poesía en red: lectura y escritura en Wattpad. *OCNOS. Revista de estudios sobre lectura*, 20(3). [https://doi.org/10.18239/ocnos\\_2021.20.3.2431](https://doi.org/10.18239/ocnos_2021.20.3.2431)
- FGEE (2019). *Barómetro de Hábitos de Lectura y Compra de Libros en España 2019*. Federación de Gremios de Editores de España. Recuperado de <https://www.federacioneditores.org/img/documentos/210220-notasprensa.pdf>
- Fraga-Varela, F. y Alonso-Ferreiro, A. (2016). Presencia del libro de texto digital en Galicia: Una mirada estadístico-geográfica del proyecto E-DIXGAL. *Profesorado: Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 20(1), 91-112. <http://hdl.handle.net/10347/15898>
- García-Ruíz, R., Tirado, R. y Hernando, A. (2018). Redes sociales y estudiantes: motivos de uso y gratificaciones. Evidencias para el aprendizaje. *Aula Abierta*, 47(3). 291-298. <https://doi.org/10.17811/rifie.47.3.2018.291-298>
- González-Anleo, J. M. y López-Ruíz, J. A. (2017) Jóvenes españoles entre dos siglos 1984-2017. *Observatorio de la Juventud en Iberoamérica. Fundación SM*. <https://rb.gy/xer071>
- Heredia, H. y Romero, M. F. (2019). Técnicas para la evaluación de la lectura y las TIC: tres cuestionarios para su diagnóstico. *Campo Abierto*, 38(1), 45-63. <https://bit.ly/3s0YBf9>
- Hernández, A. y Quintero, A. (2001). *Comprensión y composición escrita. Estrategias de aprendizaje*. Síntesis.
- Jover, G. (2014). Itinerarios de lectura en secundaria. *Textos. Didáctica de la lengua y la literatura*, (66), 34-41. <https://redined.educacion.gob.es/xmlui/handle/11162/106265>
- Latorre, V. (2007). Hábitos de lectura y competencia literaria al final de la E.S.O. *Ocnos. Revista De Estudios Sobre Lectura*, (3), 55-76. [https://doi.org/10.18239/ocnos\\_2007.03.04](https://doi.org/10.18239/ocnos_2007.03.04)
- Martín Sánchez, J. (2013). La enseñanza de la lectura en ámbito escolar dentro del currículo español y otros ejemplos europeos. *Didasc@alia: Didáctica y Educación*, 4(1),1-14. <https://bit.ly/3CkeORq>
- Martín, M. (2016). *Diseño y validación de cuestionarios*. Madrid.



- Martínez-Piñeiro, E., Gewerc, A. y Rodríguez-Groba, A. (2019). Nivel de competencia digital del alumnado de educación primaria en Galicia. La influencia sociofamiliar. *RED. Revista de Educación a Distancia*, 19(61). <https://doi.org/10.6018/red/61/01>
- Mendoza, R., Batista-Foguet, J. M., Rubio González, A., Gómez Baya, D. y Cruz, C. (2014). La lectura voluntaria de libros en el alumnado español de 10 a 18 años: diferencias territoriales, de género y características asociadas. *Revista de Humanidades y Ciencias Sociales*, (4), 391-416. <https://doi.org/10.33776/erebea.v0i4.2512>
- Ministerio de Educación y Cultura, MEC (2019). *Encuesta de hábitos y prácticas culturales en España*. MEC.
- Ministerio de Educación y Cultura, MEC (2022). *Encuesta de hábitos y prácticas culturales en España*. MEC.
- Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (2001). *Plan de Fomento de la Lectura, 2001-2004*. MECED.
- Molina, L. (2006). Lectura y educación: los hábitos lectores y su repercusión académica en Educación Secundaria Obligatoria. *OCNOS, Revista de estudios sobre lectura*, (2), 105-122. [https://doi.org/10.18239/ocnos\\_2006.02.07](https://doi.org/10.18239/ocnos_2006.02.07)
- Moreno Sánchez, E. (2001). El estudio de casos como estrategia de evaluaciones de los contextos de adquisición de los hábitos lectores. *Revista de Ciencias de la Educación*, (185), 75-88.
- Moret, Z. (1999). Dejád que los libros vengan a mí o la aventura de leer y escribir creativamente. En Fundación Germán Sánchez Ruipérez, *Animar a escribir para animar a leer* (pp. 179-190). Fundación Germán Sánchez Ruipérez. <https://bit.ly/37o9ka6>
- Muñoz, J. M. y Hernández, A. (2011). Hábitos lectores de los alumnos de la ESO en la provincia de Salamanca. ¿Son el género y el entorno factores diferenciales? *Revista de Educación*, (354), 605-628. <https://rb.gy/b671sl>
- Neira-Piñeiro, M. R. y Del-Moral-Pérez, E. (2021). Educación literaria y promoción lectora apoyadas en entornos literarios inmersivos con realidad aumentada. *OCNOS. Revista de estudios sobre lectura*, 20(3). [https://doi.org/10.18239/ocnos\\_2021.20.3.2440](https://doi.org/10.18239/ocnos_2021.20.3.2440)
- Novoa, C. y Sampedro, P. (2013). Hora de ler: un programa para el fomento de la lectura en centros educativos de Galicia. *Actas del Congreso Iberoamericano de las Lenguas en la Educación*. Madrid. <https://rb.gy/5titvg>
- Paladines-Paredes, L. V. y Margallo, A. M. (2020). Los canales booktuber como espacio de socialización de prácticas lectoras juveniles. *Ocnos*, 19(1), 55-67. [https://doi.org/10.18239/ocnos\\_2020.19.1.1975](https://doi.org/10.18239/ocnos_2020.19.1.1975)
- Paredes, J. (2015). La escuela y el desafío del hábito de la lectura. *Razón y Palabra*, (89), 1- 76. <https://bit.ly/2VkkeLC>

- Pérez-Parejo, R., Gutiérrez-Cabezas, A., Soto-Vázquez, J., Jaraíz- Cabanillas, F. J. y Gutiérrez-Gallego, J. A. (2018). Hábitos de lectura en lenguas extranjeras en los estudiantes de Extremadura. *Ocnos*, 17(2), 67-81. [https://doi.org/10.18239/ocnos\\_2018.17.2.1714](https://doi.org/10.18239/ocnos_2018.17.2.1714)
- Putro, N. H. P. S. y Lee, J. (2018). Profiles of readers in a digital age. *Reading Psychology*, (39), 585-601. <https://doi.org/10.1080/02702711.2018.1496502>
- Ramírez Majadas, R. (2016). *La lectura como actividad placentera: estudio comparativo del center for teaching and learning y el CEIP La Raza*. Universidad de Sevilla. <https://bit.ly/3rYvM35>
- Rivera, P. y Romero, M. F. (2017). Acercarnos a literatura desde la interculturalidad: una propuesta comparatista a partir de la intertextualidad de los clásicos El Lazarillo de Tormes y Oliver Twist. *Álabe*, (3), 1-25. <https://doi.org/10.15645/Alabe2017.15.5>
- Romero, M. F., Ambrós, A. y Trujillo, F. (2020). Hábitos lectores de los adolescentes en un ecosistema llamado escuela: factores determinantes en estudiantes de educación secundaria. *Investigaciones Sobre Lectura*, (13), 18-34. <https://doi.org/10.37132/isl.v0i13.295>
- Solé, I. (2012). Competencia lectora y aprendizaje. *Revista Iberoamericana de Educación*, 59, 43-61. <https://doi.org/10.35362/rie590456>
- Tabernerero, R., Álvarez, E. y Heredia, H. (2020). Hábitos de lectura y consumo de información de los adolescentes en el ámbito digital. *Investigaciones sobre lectura*, (13), 90-107. <https://doi.org/10.24310/revistaisl.vi13.11116>
- Tejerina-Lobo, I. et al. (2006). La caracterización del lector adolescente: una aproximación desde la objetividad y desde la subjetividad. *OCNOS, Revista de estudios sobre lectura*, (2), 93-103. [https://doi.org/10.18239/ocnos\\_2006.02.06](https://doi.org/10.18239/ocnos_2006.02.06)
- Tur, G., Martín-Juarros, V. y Carpenter, J. (2017). Using Twitter in higher Education in Spain and the USA. *Comunicar*, (51), 19-28. <https://doi.org/10.3916/C51-2017-02>
- Varela-Garrote, L., Pose-Horto, H. y Fraguera-Vale, R. (2019). Comparativa entre las preferencias de ocio de jóvenes lectores y no lectores en España. *OCNOS, Revista de estudios sobre lectura*, 18(2), 55-64. [https://doi.org/10.18239/ocnos\\_2019.18.2.2018](https://doi.org/10.18239/ocnos_2019.18.2.2018)
- Yubero, S. y Larrañaga, E. (2010). El valor de la lectura en relación con el comportamiento lector. Un estudio sobre los hábitos lectores y el estilo de vida en niños. *OCNOS, Revista de estudios sobre lectura*, (6), 7-20. [https://doi.org/10.18239/ocnos\\_2010.06.01](https://doi.org/10.18239/ocnos_2010.06.01)
- Yubero, S. y Larrañaga, E. (2015). Lectura y universidad: hábitos lectores de los estudiantes universitarios de España y Portugal. *El profesional de la información*, 24(6), 717-723. <https://doi.org/10.3145/epi.2015.nov.03>
- Zafra, I. (2 de noviembre de 2019). España perpetúa el mal nivel de inglés mientras otras países mejoran. *El País*. p. 25.
- Zusak, M. (2007). *La ladrona de libros*. Lumen.