



## **El Valor de la Lectura y su Relación con los Hábitos Lectores y el Éxito Escolar en Niños Inmigrantes**

Santiago Yubero, Elisa Larrañaga y Sandra Sánchez \*

La inmigración constituye en el siglo XXI uno de los fenómenos sociales, culturales y económicos de mayor transcendencia. La presencia de estudiantes inmigrantes en las aulas de los colegios es una realidad que debe tenerse en consideración por parte de todos los agentes educativos. En este sentido, la atención a la interculturalidad adquiere relevancia en todos los procesos educativos y se convierte en un eje fundamental de estudio.

El hecho de que en 2008 se celebre el Año Europeo del Diálogo Intercultural propició un intensivo debate sobre los sistemas educativos de la Unión Europea. Fruto de ello surgió el Libro Verde de la Comisión Europea (3 de julio 2008), "Inmigración y movilidad: retos y oportunidades de los sistemas educativos de la UE", que fue aprobado el 5 de marzo por unanimidad. Este informe pone de manifiesto que el nivel de estudios de los menores inmigrantes es considerablemente inferior al de los menores autóctonos, siendo más propensos al abandono escolar y teniendo un menor acceso a la enseñanza superior. El informe de la OCDE de 2007 también reflejaba una situación en la que el rendimiento de los estudiantes de origen inmigrante era inferior, 48 puntos por detrás de la media en la primera generación y 40 puntos en la segunda generación.

Aún siendo esta la situación, es necesario reseñar que al hablar de fracaso escolar es frecuente que se haga una simplificación del problema considerando que toda la responsabilidad recae sobre el alumno, olvidando el papel que ocupan otros agentes educativos. Calificar a un alumno como fracasado puede transmitir la idea errónea de que su paso por la escuela ha tenido un efecto prácticamente nulo en su desarrollo, no sólo formativo, sino también personal y social, considerándole casi en exclusiva como responsable de ese fracaso. Si el alumno asume su papel de fracasado, no es extraño que ello le pueda producir algunas secuelas en el futuro, que tendrán una influencia negativa en sus decisiones y esto marcará las características de su inserción social y su propio desarrollo personal.

\* CEPLI. Universidad de Castilla la Mancha.

Si pensamos en el fracaso escolar como una forma de privación educativa de ciertos grupos de estudiantes con unas características determinadas, debemos plantearnos qué puede llegar a provocar esa privación en el futuro. Por ello, nos preocupan las desigualdades en el aprendizaje escolar que ponen a las personas en situación de privación y marginación. El contexto escolar es un espacio fundamental para posibilitar la incorporación de los inmigrantes a la sociedad de acogida, siendo un puente entre el individuo y la sociedad. Esta debe jugar un papel esencial en la integración social y cultural de los hijos de los inmigrantes.

El problema, por lo tanto, trasciende el plano meramente académico, de manera que, además de entender el fracaso escolar como el incumplimiento de unos objetivos educativos, también puede vincularse con la inadaptación social (Yubero, Serna y Larrañaga, 2009). Además, el fracaso escolar se convierte en un obstáculo para acceder a la vida laboral y puede abocar a la persona a una situación social problemática (Fullana, 1996). Es por ello por lo que resulta imprescindible identificar de forma temprana la situación y los factores que pueden facilitar el éxito escolar (Albrecht y Braaten, 2008).

Sabemos que el aprendizaje de las competencias lingüísticas facilita una integración escolar más rápida. La lectura y la mejora de la comprensión lectora de los alumnos debe convertirse en un objetivo del conjunto de la sociedad (PISA, 2006). Los niños inmigrantes, además, pueden experimentar mayores dificultades cuando se encuentran con una lengua diferente a la suya y con un contexto cultural distinto. En este sentido, la lectura se concibe como una actividad dinámica en la que el sujeto interacciona con un texto y pone en funcionamiento los procesos cognitivos que activan los conocimientos previos que servirán como marco de referencia. Así, la lectura se revela como un factor determinante en la configuración de la competencia lingüística y en los posteriores aprendizajes curriculares y sociales que tienen lugar a lo largo de la vida.

El Informe del Barómetro de Hábitos de Lectura y Compra de Libros (2009) afirma que la población infantil española lee más que la población de adultos. Mientras casi la mitad de la población española no lee, la cifra de lectores en la franja de edad de 10 a 13 años alcanza un 85%. No obstante una cuestión a tener en cuenta entre los estudiantes, aunque parezca paradójico, es que muchos de ellos carecen de interés por la lectura, de forma que, aunque leen con frecuencia, la lectura para ellos no resulta atractiva más allá de ser un mero instrumento curricular y de obliga-

toria ejecución en la escuela. Se trata de alumnos que descifran el lenguaje escrito para acceder al estudio, pero que ni leen de forma habitual, ni la lectura forma parte de su tiempo de ocio. El porqué se lee nos lleva a diferenciar con claridad la lectura instrumental que se hace para obtener información, aprender y estudiar de la lectura ociosa que se realiza de forma voluntaria y que forma parte del estilo de vida y de las conductas de ocio. Por ello, para analizar la lectura como una conducta de la vida cotidiana, es imprescindible realizar un análisis psicológico y social, más allá de contabilizar el número de horas o el número de libros que se leen. Ello nos permitirá abarcar la complejidad de los procesos implicados en el comportamiento lector, incluyendo las variables de motivación que dirigen este comportamiento y el valor que tiene para el propio individuo. Del mismo modo, también las variables de lectura del entorno familiar son determinantes en la construcción del lector (Wasik y Hendrickson, 2006). Aunque leer es una conducta individual, posee un significado social y cultural (Yubero, 2009). Por ello, el comportamiento lector no puede analizarse, exclusivamente, desde variables individuales, siendo imprescindible un análisis de la cultura y de los valores que poseen los sujetos. Esto implica, necesariamente, introducir una dimensión social vinculada a las normas y creencias que marcan las pautas de comportamiento en relación con la lectura. Por lo tanto es necesario conocer cómo se ha construido el núcleo de sus intereses y la distribución de su tiempo libre.

Lo específico de los valores dentro de una sociedad es su estructura jerárquica. Resulta determinante conocer qué valores adquieren mayor peso en la toma de decisiones, frente a los que ocupan posiciones secundarias. En este sentido, el valor que se otorga a la lectura depende de un conjunto de creencias y motivaciones que se han de generar en un contexto social concreto y que forman parte de la vida social y cultural que desarrolla una sociedad. Para que una persona se implique en la construcción de sus propios hábitos lectores, normalmente es necesario que interprete la lectura como un hecho cultural relevante y no sólo como una destreza instrumental de carácter individual. Queda patente que en función del valor que tenga la lectura para un sujeto y para su contexto esta pasará a formar parte de su estilo de vida en mayor o menor medida, lo que influirá en la creación de su hábito lector y en la distribución que hará de las actividades lectoras dentro de su ocio. Esta es la razón por la que resulta importante conocer si nuestra cultura considera la lectura y el comportamiento lector como una competencia social necesaria. Es habitual que la lectura quede relegada a los espacios de trabajo y de formación curricular, como una obligación

a cumplir en un tiempo absolutamente diferente a los términos en los que se define el ocio. No se puede ser lector si no se lee, y no se puede leer si no dedicamos parte de nuestro tiempo de ocio a la lectura. Este planteamiento dicotómico de valorar la lectura y al sujeto lector, pero no dedicar tiempo a la lectura, puede ser una de las explicaciones de que encontremos personas que, valorando muy positivamente la lectura, no lean voluntariamente. Estas personas no leen más que lo estrictamente necesario para completar su currículo formativo.

Nuestra propuesta consiste en vincular el comportamiento lector y el valor de la lectura, para intentar establecer una relación con el rendimiento escolar. Se hace especial hincapié en la situación de los niños inmigrantes, por entender que se encuentran en una situación educativa de características especiales. En la educación, al igual que ocurre en la sociedad, no se puede tratar a los inmigrantes como un grupo homogéneo (Zamora, 2005), sobre todo atendiendo a la lengua natural de origen. De este modo estudiaremos los resultados agrupados en autóctonos e inmigrantes, fragmentando el grupo de inmigrantes en los que son de origen latinoamericano, por compartir nuestro idioma, y en los que poseen originariamente otro idioma, porque entendemos que presentan características diferentes para su integración, debido a las dificultades que podrían aparecer en relación con su competencia lectora.

## Método

En este estudio han participado 1.669 alumnos de los tres últimos años de Educación Primaria (362 de 4º -21.7%-, 658 de 5º curso -39.4%- y 649 de 6º curso -38.9%), de los que un 50.7% son chicos (847) y un 49.2% chicas (822), procedentes de 21 colegios públicos de la comunidad de Castilla-La Mancha. Del total de la muestra, un 7.3% son inmigrantes, siendo el 50.2% son chicos, mientras que el 85% lleva más de un año viviendo en España. El 57.6% de los inmigrantes son de origen latinoamericano. La selección de los colegios se realizó al azar, garantizando la presencia de centros educativos de las capitales y del entorno rural.

Los instrumentos empleados recogen información sobre el valor de la lectura, el comportamiento lector de los niños, la motivación lectora, las variables de socialización parental sobre lectura

y la integración escolar (Anexo). La información que presentamos en este trabajo se ha obtenido a partir de la aplicación y adaptación de distintas escalas, algunas de ellas utilizadas con anterioridad en investigaciones ya realizadas sobre hábitos lectores y valores desarrolladas en el CEPLI.

Los datos sobre el comportamiento lector se han obtenido a través de la intensidad lectora, tomando tres medidas: el número de libros leídos durante el último curso, el número de libros de lectura obligatoria en el colegio y el número de libros leídos durante las vacaciones. El valor de la lectura se ha medido a partir de una escala de elaboración propia desarrollada siguiendo idéntico patrón que la Escala de Valores de Schwartz (Schwartz Value Survey, Schwartz, 1992, 2005; Schwartz, Sagiv y Boehnke, 2000). Esta escala consta de 9 ítems, que describen comportamientos y creencias vinculados con la lectura, en los que los niños tienen que valorar su grado de acuerdo en una escala de 5 puntos (de 0- Nada a 4- Mucho). Los enunciados reflejan tanto el valor instrumental de la lectura como su valoración como comportamiento de ocio, el valor intrínseco de la lectura por sí misma. La prueba alcanza una fiabilidad del 79.0%, siendo más elevada para los enunciados relacionados con la valoración intrínseca de la lectura (72.2%), que para los aspectos instrumentales (61.2%).

Para conocer la socialización lectora se preguntó a los niños sobre el comportamiento lector voluntario de sus padres y el nivel de apoyo que reciben en relación con su comportamiento lector. En el estudio de la motivación lectora se maneja información sobre el gusto lector de los niños y la lectura en el tiempo libre, seleccionando entre los motivos por los que lee, el leer porque le gusta. La integración escolar se ha evaluado a partir de tres índices: la valoración de cada niño sobre su nivel de comprensión lectora, la percepción de su rendimiento escolar y su nivel de integración en el aula.

Los instrumentos fueron aplicados por un miembro del equipo de investigación, estando el profesor presente en el aula. Previamente se realizó el contacto con el colegio para fijar la fecha de la recogida de información y se solicitó permiso a los padres para la participación de los menores.

Se ha aplicado el paquete estadístico SPSS 17.0 para el análisis de los datos. Se ha recodificado el comportamiento lector creando categorías de estudio más adecuadas para nuestro objetivo, siguiendo una pauta similar a la llevada a cabo en el Barómetro de Hábitos de Lectura y Compra de Libros. Para el análisis de las diferencias entre los grupos de estudio se han empleado

comparaciones de medias con los estadísticos t de Student y Anovas, para las comparaciones porcentuales hemos aplicado la prueba de Chi-cuadrado. Las comparaciones con los inmigrantes se han realizado separando a los alumnos en dos grupos: los latinos que comparten el castellano y los que proceden de países de origen no latinoamericano.

## Resultados

El valor de la lectura entre los niños es elevado pero, básicamente, resalta por su valor instrumental (valor extrínseco: M españoles= 3.33, Minmigrantes= 3.26; valor intrínseco: M españoles= 2.62, Minmigrantes= 2.66). Sin que exista diferencia estadística entre los niños españoles y los niños inmigrantes (valor instrumental  $t = 1.22$ ,  $p < .22$ ; valor intrínseco:  $t = 0.38$ ,  $p < .71$ ). Los ítems que constituyen la subescala del valor extrínseco de la lectura son los que alcanzan las medias más elevadas. Los niños reflejan un gran acuerdo en este aspecto (Tabla I).

**Tabla I.** Valor de la lectura (descriptivos)

| ITEM  | Españoles | Inmigrantes | t (p)       |
|---|-----------|-------------|-------------|
| Leer un rato todos los días                   | 2.55      | 2.56        | 0.11 (.915) |
| Cuidar los libros                             | 3.59      | 3.54        | 0.66 (.511) |
| La lectura me importa                         | 3.06      | 3.07        | 0.99 (.921) |
| Conocer y haber leído muchos libros           | 2.91      | 2.87        | 0.43 (.670) |
| Leer para aprender                            | 3.30      | 3.26        | 0.47 (.637) |
| Disfrutar parte de mi tiempo leyendo un libro | 2.42      | 2.38        | 0.88 (.749) |
| Compartir con mis amigos las lecturas         | 2.43      | 2.55        | 0.03 (.377) |
| Ser lector te ayuda a ser mejor en el futuro  | 3.25      | 3.25        | 0.03 (.980) |
| Tener libros en casa                          | 3.59      | 3.13        | 5.72 (.000) |

En la segmentación según el nivel del valor intrínseco de la lectura no se producen diferencias entre españoles e inmigrantes (Chi-cuadrado= 1.81,  $p < .406$ ). El 40.6% de los españoles y el 46.7% de los inmigrantes se agrupan en un valor alto, en valor medio están el 42.6% de españoles y el 35.6% de inmigrantes. Con bajo valor intrínseco están solamente el 16.7% de los niños españoles y el 17.8% de los niños inmigrantes.

El valor intrínseco de la lectura se relaciona con el comportamiento lector voluntario (Tabla II). Un alto valor intrínseco de la lectura se vincula con mayores niveles de lectura voluntaria en el número total de libros leídos y en la lectura en vacaciones.

**Tabla II.** Valor de la lectura y comportamiento lector (media)

|                       | <b>Libros leídos</b> | <b>Lectura Obligatoria</b> | <b>Lectura Vacaciones</b> |
|-----------------------|----------------------|----------------------------|---------------------------|
| Bajo Valor Intrínseco | 3.23                 | 3.0                        | 1.18                      |
| Alto Valor Intrínseco | +5                   | 3.3                        | +5                        |
| F                     | 77.53                | 2.82                       | 150.91                    |
| p                     | .000                 | .060                       | .000                      |

También el valor intrínseco de la lectura se relaciona con la motivación lectora (Tabla III). Todas las medidas de motivación alcanzan puntuaciones superiores en el grupo de niños con alto valor intrínseco de la lectura.

**Tabla III.** Valor de la lectura y motivación lectora (porcentajes)

|                       | <b>Lectura voluntaria</b> | <b>Gusto por la lectura</b> | <b>Lee porque le gusta</b> | <b>Lee en su tiempo libre</b> |
|-----------------------|---------------------------|-----------------------------|----------------------------|-------------------------------|
| Bajo Valor Intrínseco | 22                        | 21.2                        | 22.1                       | 14                            |
| Alto Valor Intrínseco | 81                        | 91.7                        | 73.5                       | 63                            |

Respecto a la socialización lectora, el 58% de los padres de los niños con alto valor intrínseco de la lectura leen durante su tiempo libre y el 27.1% realizan con ellos lectura conjunta. En el grupo de alumnos que informan de un bajo valor intrínseco de la lectura sólo leen durante su tiempo libre el 22.6% de los padres y, únicamente, el 4.7% realizan lectura conjunta.

Los niños autóctonos y los niños inmigrantes se distribuyen de forma similar en sus niveles de lectura (Chi-cuadrado= 1.17,  $p < .556$ ), con independencia del país de origen (Chi-cuadrado= 3.70,  $p < .448$ ). En todos los casos predominan los alumnos que no leen de forma voluntaria (Tabla IV).

El valor de la Lectura y su Relación con los Hábitos Lectores y el Exito Escolar en Niños Inmigrantes

**Tabla IV.** Hábito lector (porcentajes)

|               | <b>Lectura Obligatoria</b> | <b>Lectura Voluntaria</b>       |                                 |
|---------------|----------------------------|---------------------------------|---------------------------------|
|               |                            | <b>1-2 libros en vacaciones</b> | <b>+ 2 libros en vacaciones</b> |
|               | <b>No lector</b>           | <b>Lector Ocasional</b>         | <b>Lector Frecuente</b>         |
| Global        | 44.4                       | 18.4                            | 37.2                            |
| Españoles     | 43.8                       | 19.1                            | 37.1                            |
| Inmigrantes   | 48.9                       | 19.1                            | 31.9                            |
| Latinos       | 56.5                       | 13                              | 30.4                            |
| Otros idiomas | 42.9                       | 23.8                            | 33.3                            |

A continuación se comprueba si se producen diferencias en la integración escolar en función del valor intrínseco de la lectura y del hábito lector. En todos los casos la diferencia alcanza significación estadística (Tabla V). El valor de la lectura lleva a puntuaciones medias diferentes entre los tres grupos de análisis (bajo, medio y alto valor de la lectura). En el caso de los hábitos lectores la diferencia es solamente significativa con los lectores frecuentes.

**Tabla V.** Integración escolar, valor de la lectura y hábito lector

| <b>Hábito lector</b> | <b>Comprensión</b> | <b>Rendimiento</b> | <b>Integración aula</b> |
|----------------------|--------------------|--------------------|-------------------------|
| No lector            | 3.01               | 2.92               |                         |
| Lector Ocasional     | 3.07               | 2.96               |                         |
| Lector Frecuente     | 3.38               | 3.09               |                         |
| F                    | 28.68              | 7.17               |                         |
| p                    | .000               | .001               |                         |
| Valor de la lectura  |                    |                    |                         |
| Bajo                 | 2.58               | 2.63               | 3.00                    |
| Medio                | 3.14               | 2.94               | 3.17                    |
| Alto                 | 3.58               | 3.29               | 3.33                    |
| F                    | 135.66             | 63.50              | 11.95                   |
| p                    | .000               | .000               | .000                    |

Si analizamos las medias en cuanto a la valoración del rendimiento, los niños autóctonos obtienen una mayor puntuación (Españoles= 3.02, Inmigrantes= 2.70,  $t = 2.70$ ,  $p < .000$ ). Se mantiene la superioridad tanto frente a los inmigrantes de origen latino, como a los niños que pro-



ceden de países con otro idioma diferente al castellano (Mlatinos= 2.74, Motros idiomas= 2.55, F= 8.56, p< .000).

Sin embargo, si analizamos las diferencias en el rendimiento escolar en función del origen de los niños y teniendo en cuenta el hábito lector, las diferencias entre autóctonos e inmigrantes desaparecen (Tabla VI). En la gráfica puede apreciarse claramente la similitud entre ellos.

**Tabla VI.** Rendimiento según hábito lector y origen

|               | No Lector | Lector Ocasional | Lector Frecuente |
|---------------|-----------|------------------|------------------|
| Españoles     | 2.96      | 3.00             | 3.11             |
| Latinos       | 2.62      | 2.50             | 3.14             |
| Otros idiomas | 2.56      | 2.50             | 2.87             |
|               | 3.59      | 2.28             | 3.21             |
|               | .056      | .104             | .051             |

## Conclusión

Los resultados obtenidos nos permiten afirmar que la construcción de hábitos lectores en la infancia y el desarrollo de un valor positivo de la lectura implican una formación que va más allá del comportamiento lector y que está relacionada con el rendimiento en el contexto escolar. Cuanto antes y mejor se integren los menores y los jóvenes inmigrantes en los centros escolares, mejor será su rendimiento en los estudios y en el mercado laboral.

Es imprescindible crear entornos en los que leer y escribir sean actividades cotidianas. Para fomentar el hábito lector es necesario que se dé una lectura interpretativa y crítica: ofrecer no sólo libros, sino la posibilidad de comentar las lecturas, aprendiendo a reflexionar y a opinar, además de implicarse emocionalmente en el texto. Este es el punto que parece diferenciar cualitativamente al lector del no lector.

La adquisición y consolidación del hábito lector debe ser un objetivo prioritario de la política educativa. La lectura y la mejora de la comprensión lectora de los alumnos deberían convertirse en un objetivo del conjunto de la sociedad. La lectura y el dominio del lenguaje son la base del desarrollo del alumno en las distintas áreas del currículum.

Debemos conseguir que el niño no sólo le conceda un valor instrumental a la lectura, sino también un valor lúdico. La meta es disfrutar de la lectura con el objetivo de conseguir el hábito lector a medio plazo. Ser lector proporciona una formación más sólida para hacer frente a los requerimientos del futuro. Sin embargo, para que un niño se implique de verdad en el desarrollo de su hábito lector es necesario que interprete la lectura en sí misma como un comportamiento social relevante.

## Referencias bibliográficas

- Albrecht, S.F. y Braaten, S. (2008). Strength-based assessment of behavior competencias to distinguish students referred for disciplinary intervention from nonreferred peers. *Psychology in the Schools*, 45(2), 91-103.
- Fullana, J. (1996). La prevención del fracaso escolar: un modelo para analizar las variables que influyen en el riesgo de fracaso escolar. *Bordón*, 48, 151-167.
- Schwartz, S.H. (1992). Universals in the content and structure of values: Theoretical advances and empirical test in 20 countries. En M. Zanna (Ed.), *Advances in experimental social psychology* (vol. 25, pp 1-65). New York: Academic Press.
- Schwartz, S.H. (2005). Basic human values: Their content and structure across countries. En A. Tamayo y J.B. Porto (Eds.), *Valores e comportamiento nas organizaciones* (pp. 21-55). Petrópolis, Brazil: Vozes.
- Schwartz, S.H., Sagiv, L. y Boehnke, K. (2000). Worries and values. *Journal of Personality*, 68, 309-346.
- Wasik, B.H. y Hendrickson, J.S. (2006). Family literacy practices. En C.A. Stone, E.R. Silliman, B.J. Ehren y K. Apel (Eds.), *Handbook of Language & Literacy. Development and disorders* (pp. 154-174). New York: The Guilford Press.
- Yubero, S. (2009). Valores sociales y lectura. En S. Yubero, J.A. Caride y E. Larrañaga (Coords.), *Sociedad educadora, sociedad lectora* (pp. 93-112). Cuenca: Ediciones de la UCLM.
- Yubero, S., Serna, C. y Larrañaga, E. (2009). El fracaso escolar como una forma de exclusión social. En S. Yubero, E. Larrañaga y A. Blanco (Coords.), *Exclusión: nuevas formas y nuevos contextos* (pp. 155-167). Cuenca: Servicio de Publicaciones UCLM.
- Zamora, B.M. (2005). Inmigrantes y educación: Todos iguales, todos desiguales. *Revista de Historia y Sociología de la Educación*, 1, 241-272.

## Anexo

Chico       Chica

País de nacimiento: \_\_\_\_\_

En caso de haber nacido fuera de España, ¿cuántos años llevas viviendo en España? \_\_\_\_\_

A continuación te haremos unas cuantas preguntas 'sobre la lectura'. En cada una de ellas tienes que marcar con una X la respuesta con la que estés más de acuerdo o que mejor indique lo que tú piensas o haces. Es muy importante que digas lo que piensas de verdad.

Lee estas frases y dinos la importancia que tiene para ti cada una de las cosas que dicen:

**Leer un rato todos los días.**

Nada    Poco    Regular                       Bastante                       Mucho

**Cuidar los libros.**

Nada    Poco    Regular                       Bastante                       Mucho

**La lectura me importa.**

Nada    Poco    Regular                       Bastante                       Mucho

**Conocer y haber leído muchos libros.**

Nada    Poco    Regular                       Bastante                       Mucho

**Leer para aprender.**

Nada    Poco    Regular                       Bastante                       Mucho

**Disfrutar parte de mi tiempo leyendo un libro.**

Nada    Poco    Regular                       Bastante                       Mucho

**Compartir con mis amigos las lecturas.**

Nada    Poco                       Regular                       Bastante                       Mucho

**Ser lector te ayuda a ser mejor en el futuro.**

Nada    Poco                       Regular                       Bastante                       Mucho

**Tener libros en casa.**

Nada    Poco                       Regular                       Bastante                       Mucho

**¿Te gusta leer?**

Nada       Poco       Regular       Bastante       Mucho

**¿Ves leer a tus padres en casa durante su tiempo libre?**

Nunca       Casi nunca       Algunas veces       Bastante       Mucho

**¿Leéis juntos algún libro?**

Ninguno       Pocos       Algunos       Bastantes       Muchos

**¿Cuántos libros has leído en este curso?**

Ninguno       Uno       Dos       Tres       Cuatro       Cinco       Más de 5

**¿Cuántos de esos libros te los han mandado leer en el colegio?**

Ninguno       Uno       Dos       Tres       Cuatro       Cinco       Más de 5

**¿Cuántos libros lees en vacaciones?**

Ninguno       1 ó 2       3 ó 4       Más de 5

**¿Cuáles son los motivos principales por los que lees?**

- Porque me gusta
- Para aprender
- Porque me obligan
- Para no aburrirme
- Para completar trabajos de clase

**Entre las actividades que te proponemos, señala las tres que más te gusta hacer en tu tiempo libre.**

- Practicar algún deporte
  - Ir al cine
  - Estar en casa con mi familia
  - Salir con mis amigos/as
  - Ver la televisión
  - Escuchar música
  - Leer
  - No hacer nada
  - Navegar por Internet
  - Jugar con la PlayStation/Game Boy/Nintendo
1. \_\_\_\_\_
2. \_\_\_\_\_
3. \_\_\_\_\_

**Indica en qué medida te describen las siguientes frases:**

Soy bueno/a en las tareas escolares.

Nada  Poco  Regular  Bastante  Mucho

Hago amigos/as fácilmente.

Nada  Poco  Regular  Bastante  Mucho

Comprendo generalmente lo que leo.

Nada  Poco  Regular  Bastante  Mucho



# educare educere

Ano 20 - Volume 2016 - ISSN nº 0873-0904

## Transformações do Olhar: Perspectivas Ibéricas sobre Literatura Infantil e Educação Intercultural



Escola Superior  
de Educação