

Comprensi3n lectora: la assignatura pendiente

RESUMEN EJECUTIVO

Con la colaboraci3n de:

Anna Llaured3, H3ctor Ruiz,
Francesc Mart3n, M3nica Bar3, Rosa Gil,
Maria Gajas, Gemma Pasqual
y Marta L3pez



La Fundació Bofill proposa un plan de 27 millones anuales para situar a Cataluña por encima de la media europea en comprensión lectora

- En los últimos 20 años, los resultados en comprensión lectora en Cataluña han estado **por debajo de la media de la UE y la OCDE** en casi todas las ediciones de PISA y PIRLS (más de 15 puntos por debajo de la media europea en PIRLS, **equivalentes a medio curso escolar menos**).
- Cataluña destaca por tener **muchos alumnos con resultados bajos** (un 30%, frente a la media europea del 23%) **y pocos con resultados altos** (solo un 27%, frente a la media de la UE del 40%).
- Un niño con baja comprensión lectora no solo ve limitado todo su aprendizaje escolar, sino que tiene **mayor riesgo de abandono educativo y menos oportunidades** culturales, laborales y de participación ciudadana a lo largo de la vida.
- La baja comprensión lectora no es ninguna sorpresa ni novedad: Cataluña arrastra **déficits estructurales, agravados en los últimos años por el aumento en las aulas de alumnado en situación de vulnerabilidad y de alumnado inmigrante**, así como por la **falta de inversión en políticas de atención a la complejidad**.
- Los bajos resultados históricos de Cataluña en comprensión lectora responden a 4 causas principales: **currículos desalineados** con los estándares internacionales, **falta de tiempo y acompañamiento docente, escasa detección temprana** de las dificultades de aprendizaje y **ausencia de una política de oportunidades lectoras** más allá de la escuela.
- Países como Portugal, Polonia, Noruega o Eslovenia han pasado de tener niveles bajos a superar la media europea en menos de 10 años. Cataluña cuenta con experiencias de éxito en centros educativos y con un sólido entramado comunitario y cultural, pero **para mejorar los resultados en este ámbito es necesario pasar de iniciativas piloto a un compromiso sostenido** y a una política decidida que llegue a todos los centros educativos.

- La Fundació Bofill propone **un plan para acabar con este déficit histórico en comprensión lectora**, el cual permitiría superar en seis años la media europea en las pruebas PIRLS, es decir, pasar de los 507 a los 528 puntos.
- Las 7 medidas **supondrían una inversión de 27 millones de euros anuales y han sido trabajadas con docentes y referentes de ámbitos como la lingüística, la biblioteconomía o la psicología. Estas contemplan, entre otras acciones:**

- 1 Elaborar **un estándar curricular claro y basado en la evidencia** sobre cómo se aprende a leer y donde se especifique qué habilidades deben alcanzarse en cada curso, desde infantil hasta secundaria.
- 2 Un **programa de acompañamiento en todos los centros de infantil y primaria**, con asesoramiento durante dos años en las prácticas de aula.
- 3 **158 nuevos profesionales en los Equipos de Asesoramiento Psicopedagógico** especializados en lenguaje y lectura, para identificar de forma temprana al alumnado con dificultades.
- 4 Un **Plan de bibliotecas escolares para todos los centros del sistema**, con acompañamiento de bibliotecarios profesionales y horas de docentes (tal como acordó el Plan Nacional del Libro y la Lectura).
- 5 **Actividades de lectura durante el verano** coordinadas con escuelas, casales de verano y bibliotecas públicas.

Cada año miles de niños y niñas terminan la escuela sin entender lo que leen. Cataluña arrastra este problema desde hace décadas, y si no se da un cambio real en las políticas educativas, continuarán los mismos resultados: un alumnado que no entiende lo que lee y la consiguiente limitación de sus trayectorias educativas y su futuro. Pero con las medidas actuales **es muy difícil que el alumnado catalán mejore de manera significativa en comprensión lectora.**

La diferencia de resultados de Cataluña en las pruebas PIRLS respecto a la media europea **equivale a medio curso escolar**; el país acumula 15 años de malos resultados y, según la última edición de las pruebas, solo está por delante de Ceuta y Melilla.

Así lo señala la Fundació Bofill, que ha realizado un análisis diagnóstico de la situación con propuestas fundamentadas a partir del informe **«Comprensió lectora: la assignatura pendient»**, de la doctora en Lingüística y profesora de secundaria **Anna Llauredó.**

El **informe** pone en evidencia que **los actuales bajos resultados se pueden evitar y obligan a fijar objetivos claros.** Por ello plantea alcanzar a la **media europea** a lo largo de dos ediciones de las pruebas **PIRLS** (2031). Un horizonte «ambicioso pero viable» que, como señala el análisis, exige **compromiso político, inversión en medidas concretas** y un **cambio estructural y sostenido** fundamentado en la evidencia.

Más concretamente, propone que, de cara a las pruebas PIRLS de 2031, **Cataluña se fije el objetivo de superar la media europea.** Es decir, aumentar en más de 20 puntos los resultados, de modo que, de los 507 puntos PIRLS actuales se pase a superar los 528. También plantea marcarse el propósito de **reducir la proporción de alumnado en niveles bajos** (que ahora es un 30%) y situarla por debajo de la **media europea del 23%**, así como **aumentar el poco alumnado que se encuentra en niveles altos** (actualmente un 27%) y superar **el 40%.**

A partir del informe de Llauradó, y del trabajo con un **grupo de expertos** de ámbitos como **la lingüística, la biblioteconomía, la docencia o la psicología**, la Fundació Bofill planteja 7 propuestas de política pública para mejorar los resultados. El grupo está formado por **Héctor Ruiz, Gemma Pasqual, Francesc Martín, Mònica Baró, Rosa Gil, Maria Gajas y Marta López**.

Son **medidas fundamentadas en la investigación, que generan consenso entre la mayoría de actores y requieren una inversión aproximada de 27 millones** de euros anuales (un 0,4% del presupuesto de Educación).

La Fundació Bofill, que ha analizado, señalado carencias y propuesto recomendaciones en comprensión lectora desde 2008, subraya que hace 15 años **que la investigación arroja conclusiones claras** sobre cuáles son las **mejores prácticas y condiciones para aprender a leer**, y recuerda que países como Polonia, Noruega y Eslovenia (en datos PIRLS), o Portugal (en datos PISA) han superado la media europea en menos de 10 años.

Para la entidad, iniciativas impulsadas en las últimas décadas, como la Red de Competencia Lectora, el Plan piloto de Bibliotecas Escolares, el PuntEdu o el programa ILEC, han sido muy positivas, aunque sin el alcance ni los recursos suficientes.

¿Cómo se aprende a leer?

En las últimas décadas, la **investigación experimental** ha avanzado de manera decisiva en la **comprensión de cómo se aprende a leer** y en la identificación de las prácticas educativas más efectivas para su enseñanza. El informe de Anna Llauradó recoge estas evidencias y las contrasta con la situación actual de Cataluña, tanto en lo relativo a los resultados en comprensión lectora como al funcionamiento del sistema educativo (currículos, prácticas educativas o pruebas de evaluación).

A diferencia de la competencia oral, **la competencia lectora no se adquiere de forma espontánea**, sino que requiere una enseñanza sistemática y explícita. Aprender a leer **implica desarrollar habilidades de reconocimiento de palabras**, como la conciencia fonológica, y el **conocimiento de las letras y de los sonidos que representan**. El otro componente de la lectura es la comprensión oral, que exige conocimiento lingüístico, capacidades cognitivas y conocimiento del mundo.

Aunque resulta conveniente vincular el trabajo de reconocimiento de palabras a la lectura significativa, en los primeros estadios del desarrollo lector —alrededor de los 6 años— **es fundamental asegurar que este reconocimiento de palabras se realice de manera precisa y fluida**. Tal automatización libera recursos cognitivos para la comprensión. Además, es en esta etapa cuando la detección precoz de dificultades lectoras resulta más eficaz, ya que aumenta las probabilidades de éxito de las intervenciones educativas.

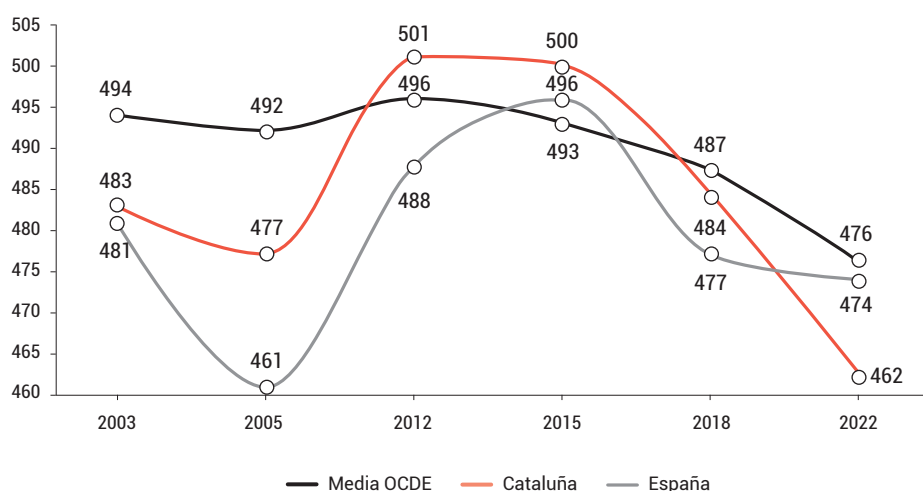
En las etapas siguientes, la enseñanza debe poner el foco en los **procesos de comprensión** (literal, inferencial, integrativa y evaluativa). Las capacidades en lengua oral (conocimiento léxico y morfosintáctico) y el conocimiento del mundo son esenciales para la lectura comprensiva, y estos, a su vez, se refuerzan mediante la lectura. Se recomienda **el uso de diferentes tipos de textos, así como la lectura por placer y la lectura para aprender**. La lectura desempeña un papel clave en todas las áreas del conocimiento, y es recomendable que todas ellas incorporen prácticas educativas dirigidas a **promover la comprensión de textos especializados**. Este uso transversal de la lectura es determinante para alcanzar una competencia lectora profunda, esencial tanto para el éxito académico como para el desarrollo cultural y personal a lo largo de toda la vida. Pese al papel fundamental de la instrucción, resulta igualmente importante articular **recursos que fomenten el hábito lector también fuera de la escuela**.

En conclusión, la investigación identifica los componentes de la lectura y el modo en que varía la contribución de estos en función del estadio de desarrollo lector. Asimismo, señala aquellas prácticas educativas que resultan más efectivas para promover de manera eficaz el desarrollo de cada componente. Es necesario que la práctica educativa se fundamente en este conocimiento, de modo que se destierren creencias no validadas —como la supuesta conveniencia de no corregir los errores— y se eviten debates estériles —como la elección entre letra ligada o letra de imprenta—. En un contexto de creciente complejidad social y, en consecuencia, en las aulas, **aprovechar el conocimiento científico constituye la mejor vía para garantizar que todo el alumnado pueda desarrollar al máximo sus capacidades** para comprender textos y aprender a partir de ellos.

Cataluña arrastra unos resultados históricamente bajos que han empeorado en los últimos años

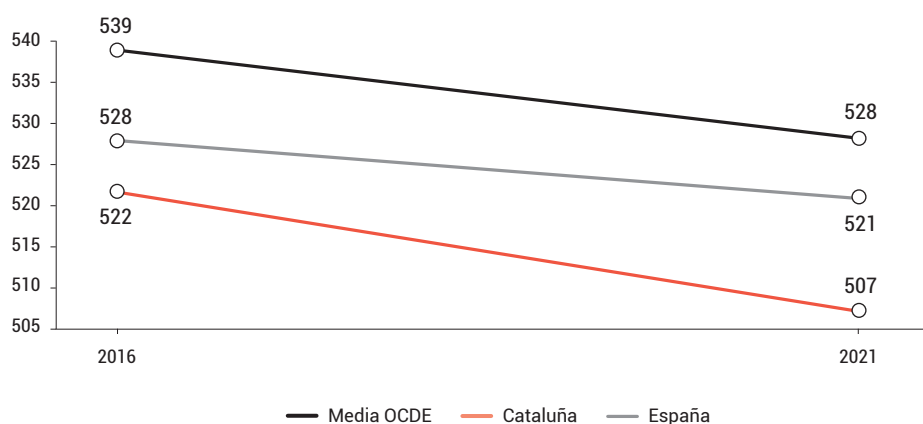
Cataluña acumula **resultados muy preocupantes en comprensión lectora desde hace más de 15 años**, tanto en las pruebas internacionales PIRLS y PISA como en las de competencias básicas. Desde su primera participación en el estudio internacional de comprensión lectora PIRLS (2016), los resultados se han situado de manera constante más de 17 puntos por debajo de la media del Estado y de la Unión Europea, lo que equivale a medio curso de desventaja respecto al resto de países europeos. En la última edición PIRLS (2021), Cataluña alcanzó su peor resultado (507 puntos), situándose así en los últimos lugares de España, solo por delante de Ceuta y Melilla.

Evolución de los resultados del informe PISA (15 años) en comprensión lectora. 2003-2022



NOTA: el informe PISA examina, entre otras, la competencia lectora, y lo hace entre el alumnado de 15 años. Cataluña participa en PISA desde 2003.

Evolución del PIRLS (Comprensión lectora, 4.º de primaria). 2016-2021

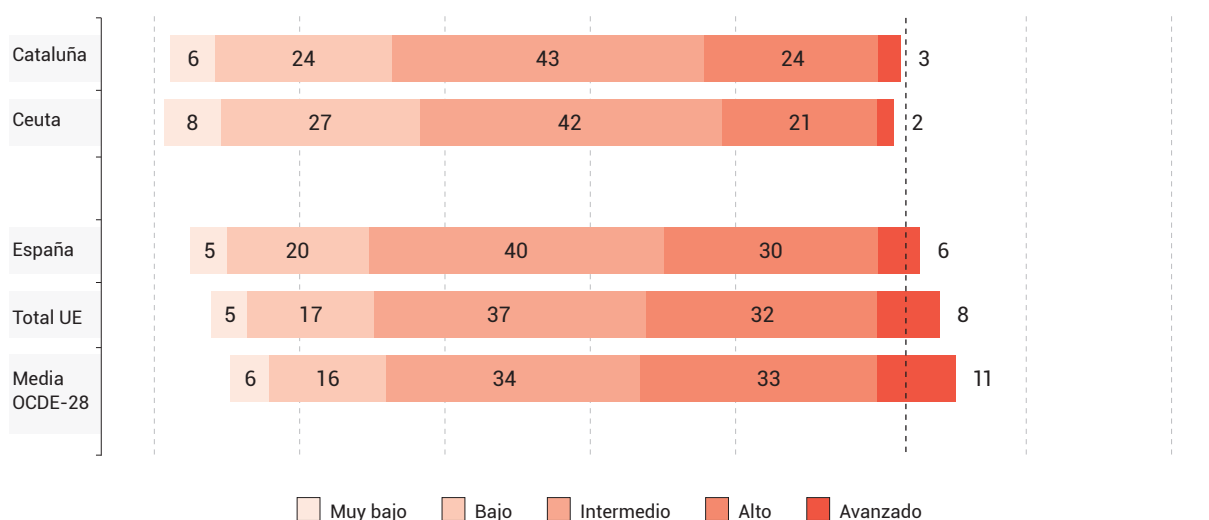


NOTA: el estudio PIRLS analiza de manera exclusiva la competencia lectora entre el alumnado de 4.º de primaria. El último informe con muestra catalana específica que se ha usado para su elaboración es el de 2021. El próximo PIRLS se elaborará en 2026. Cataluña participa en el estudio PIRLS solo desde 2016.

Aparte de una media global baja en los resultados del PIRLS, Cataluña también destaca por tener mucho alumnado con resultados bajos en comparación con el resto de países (un 30%, cuando la media europea es del 23%) y poco con resultados altos (solo un 27%, mientras que la media de la UE es del 40%). Del conjunto de 31 países de la muestra de PIRLS 2021, solo hay 4 con mayor porcentaje de alumnado en niveles bajos que Cataluña.

Asimismo, el sistema educativo catalán presenta **problemas para manejar las diferencias y la complejidad**. En Cataluña, los alumnos nacidos fuera del Estado español obtienen puntuaciones más bajas que el resto, una diferencia equivalente a un curso escolar completo. Esta cifra es más alta en Cataluña que en el conjunto del Estado (38 puntos de diferencia por razón de origen en Cataluña frente a los 26 puntos en el resto del Estado). De hecho, es el cuarto país del estudio PIRLS con mayores desigualdades por el factor inmigración.

Distribución del alumnado según el nivel de rendimiento en el que se sitúa



Fuente: PIRLS 2021 Estudio Internacional de Progreso en Comprensió lectora. Informe Español. Ministerio de Educación y Formación Profesional.

Según los resultados, dentro de ese 30% de alumnado con niveles bajos de comprensión lectora se encuentran niños y niñas que aún presentan dificultades en aspectos muy elementales —como la decodificación de letras y palabras con una mínima fluidez— y, sobre todo, estudiantes que no logran comprender en profundidad lo que leen. Estos alumnos presentan problemas para interpretar causas y consecuencias en una narración, para distinguir la información relevante en una tabla, un gráfico o una imagen, así como para integrar las ideas centrales de un texto y utilizar la escritura como herramienta para argumentar y responder a lo leído.

Las consecuencias de este déficit son muy significativas. La investigación demuestra que **la comprensión lectora es uno de los factores más determinantes del rendimiento académico y de la probabilidad de abandono escolar**, con un peso incluso superior al de las condiciones socioeconómicas del alumnado (PISA 2018). Cuando los estudiantes no alcanzan a comprender lo que leen, encuentran mayores dificultades para consolidar conocimientos en otras áreas del currículo y para desarrollar las competencias clave necesarias para la vida adulta —como la capacidad de concentración, la expresión oral, la lectura de un mapa, de un recibo o de información en la red—. Esta carencia se traduce tanto en **trayectorias escolares y vitales más negativas como en un mayor riesgo de exclusión social**.

Causas principales del fracaso en comprensión lectora en Cataluña

Los bajos resultados en comprensión lectora en Cataluña tienen su origen en dos grandes carencias de fondo:

- La primera es una **desinversión estructural** en educación, que se concreta en recursos insuficientes para atender la diversidad de perfiles y dificultades del alumnado. Dado que en los últimos años ha aumentado el alumnado inmigrante y la pobreza infantil —la cual se sitúa en el 34,8% (2024)—, los resultados, siendo ya bajos, han empeorado todavía más.
- La segunda es que, a pesar de los bajos resultados históricos, **no se ha priorizado la comprensión lectora**. La ausencia de políticas explícitas y de compromiso político ha impedido situar el éxito lector como prioridad de país. Sin recursos ni políticas suficientes y sin una estrategia clara, **el sistema ha ido acumulando dificultades que hoy se traducen en unos resultados por debajo de la media europea**. Por este motivo, los centros y docentes no disponen de las condiciones necesarias para garantizar un aprendizaje de la lectura con calidad (formación, acompañamiento, tiempo, documentos sobre estándares, materiales didácticos).

Por otro lado, estas carencias estructurales se concretan en **cuatro déficits principales**, que también están detrás de los resultados actuales y frente a los cuales es necesario actuar con decisión:

- 1 **Currículos desalineados.** A pesar de las mejoras recientes, los currículos y las pruebas de evaluación todavía no reflejan todo lo que es esencial para aprender a leer. El currículo, al igual que las orientaciones del Departamento para este 2025, sigue siendo demasiado general y normativo y no aclara suficientemente las habilidades que convendría desarrollar. Además, las pruebas de competencias no permiten detectar con precisión los puntos fuertes y débiles del alumnado.
- 2 **Falta de tiempo, acompañamiento y asesoramiento docente.** Actualmente, el sistema no proporciona las condiciones suficientes para que centros y docentes puedan impulsar con calidad los cambios que se precisan. El profesorado no dispone del tiempo necesario para aplicar mejoras tales como programar nuevas actividades, observar, dar retroalimentación a otros docentes o compartir aprendizajes. Tampoco cuenta con un acompañamiento de personal especializado que permita incorporar mejoras en la práctica. Ni la formación inicial ni la permanente incorporan las evidencias más recientes sobre la competencia lectora y tampoco se orientan suficientemente a la práctica educativa.
- 3 **Deficiencias en la detección temprana.** El retraso en la detección de dificultades de aprendizaje de la lectura es uno de los principales factores de cronificación del fracaso lector, lo cual resulta especialmente relevante antes de los 6 años. Los instrumentos (pruebas, documentos de orientaciones con indicadores observables, etc.) son escasos y están poco adaptados al actual contexto plurilingüe, en aulas donde se hablan muchas más lenguas que hace 25 años. Además, falta personal psicopedagógico que pueda realizar un seguimiento adecuado mediante estrategias, como la intervención grupal o individual, la adaptación de actividades o la reprogramación del conjunto de actividades del aula, entre otras.
- 4 **Escasez de oportunidades lectoras fuera de la escuela.** El desarrollo del hábito lector no se limita al ámbito escolar y, de hecho, los resultados en comprensión lectora están estrechamente vinculados a los hábitos lectores familiares. Cataluña carece de una política sólida para fomentar la lectura en el entorno familiar y comunitario. Aunque existe una amplia red comunitaria y municipal con programas que constituyen buenos precedentes, estos alcanzan solo a una parte muy reducida de la población que más lo necesita. Esta carencia acentúa las desigualdades y perpetúa los bajos niveles de comprensión lectora.

7 propuestas para situar los niveles de comprensión lectora por encima de la media europea

A partir del informe de Anna Llauradó y del trabajo con un grupo de expertos formado por Héctor Ruiz, Gemma Pasqual, Francesc Martí, Mònica Baró, Rosa Gil y Maria Gajas, la Fundació Bofill plantea 7 propuestas de política pública para situar los niveles de comprensión lectora de Cataluña por encima de la media europea.

1 Currículo ajustado a la evidencia científica

Los currículos no son lo suficientemente claros y concretos, lo que dificulta la práctica educativa de los docentes. Se propone elaborar un currículo claro y basado en la evidencia, que especifique cuáles son las habilidades que deben alcanzarse en cada curso, desde infantil hasta secundaria. Estos estándares deberían incluir las competencias relacionadas con la conciencia fonológica, el reconocimiento eficiente de palabras, la fluidez y la comprensión lectora (literal, inferencial, integrativa y evaluativa), e ir acompañados de materiales didácticos vinculados que faciliten su aplicación en el aula.

Esta **es la estrategia seguida por numerosos países**: de hecho, a partir del *Common Core State Standards*, del *National Curriculum for English* o del *Referencial de Aprendizagens Essenciais de Português*, tanto Estados Unidos, como el Reino Unido y Portugal han logrado mejorar sus niveles de comprensión lectora.

2 Evaluar al alumnado con el objetivo de detectar dificultades

Las pruebas de evaluación actuales no están alineadas ni con la ciencia sobre comprensión lectora ni con los estándares internacionales. Tampoco permiten identificar con precisión las dificultades en comprensión ni orientar la toma de decisiones pedagógicas. Por ello, se propone una actualización que incluya:

- **Una prueba en 2.º de primaria centrada en habilidades de decodificación y fluidez**, con el fin de detectar y corregir dificultades en un momento clave de consolidación de los aspectos más fundamentales de la comprensión lectora.
- **Reformular las actuales pruebas de competencias básicas y de diagnóstico**, para que incluyan diversos tipos de textos (narrativos, expositivos y funcionales), permitan distinguir entre distintos grados de dificultad y evalúen el uso de la escritura para argumentar y responder.
- **Aportar a los centros informes de resultados** que faciliten la toma de decisiones y permitan implementar mejoras educativas en el aula basadas en estudios y en herramientas de análisis e interpretación de los resultados.

3 Programa de acompañamiento intensivo en todos los centros

En el presente los docentes no disponen de suficientes recursos, de tiempo ni de formación para realizar su labor. Se propone un programa de acompañamiento en todas las escuelas de segundo ciclo de infantil y primaria, con un enfoque universal y sostenido en el tiempo, durante un periodo de 2 años que se repita cada 10 años. Este programa contemplaría:

- **Liberar media jornada de un docente por centro durante dos cursos**, con el objetivo de coordinar la mejora de la competencia lectora. Este deberá tener una formación específica y contar con el apoyo de asesores expertos externos.

- **Acompañamiento personalizado en el aula** durante dos cursos por parte de un asesor especializado en lengua, capaz de adaptar el asesoramiento a las necesidades de cada docente, realizar codocencia u orientar al profesorado.
- **Espacios de formación e intercambio dentro del centro.**

Está previsto que el programa se aplique progresivamente, garantizando que todos los centros reciban este apoyo cada 10 años. Esto supondría la incorporación de 230 centros en cada curso, con un coste anual de 11,75 millones de euros. Se priorizarían los centros en contextos vulnerables, plurilingües o con bajos resultados en comprensión lectora. Es un programa que supera la actual *Xarxa per la Comprensió Lectora*, ya que no se limita a crear espacios de intercambio, sino que aporta acompañamiento intensivo y práctico, con tiempo y recursos específicos (31 especialistas, además de la liberación de horas docentes).

4 Detección e intervención temprana de las dificultades lectoras

Este es uno de los principales factores de cronificación del fracaso lector, con impacto en los resultados globales. Muchos niños con dislexia u otros trastornos del lenguaje no son identificados hasta bien entrada la primaria, que es cuando la efectividad de la intervención disminuye. Se propone una estrategia sistemática y universal con los recursos adecuados, que incluya:

- **Utilizar la nueva prueba de competencia lectora en 2.º de primaria** (propuesta 2) para detectar dificultades de aprendizaje o trastornos.
- **Protocolos claros de identificación para docentes no especialistas**, que les permitan detectar dificultades en la práctica diaria y actuar o derivar según corresponda.
- **Refuerzo de los Equipos de Asesoramiento Psicopedagógico (EAP)** con la incorporación de 158 profesionales especializados en lenguaje y lectura (2 por cada uno de los 79 EAP existentes), para ayudar a reajustar prácticas de aula e intervenir de forma específica en el alumnado diagnosticado.
- **Mejorar la formación del profesorado para identificar signos tempranos.**

Esta medida supondría un gasto aproximado de 7,6 millones de euros anuales y garantizaría la atención universal y periódica de todo el alumnado del sistema. El Departamento de Educación ha anunciado la puesta en marcha de cribados para detectar dificultades de lenguaje y dislexia en el curso 2025-2026. Este es un buen paso, aunque sin protocolos claros, sistemáticos y universales, y si no hay profesionales para la intervención no tendrá los efectos esperados.

5 Plan de bibliotecas escolares para todos los centros

Estas bibliotecas, bien dotadas, con profesionales formados y proyectos activos, son clave para fomentar el hábito lector y garantizar el acceso a una gran variedad de textos. Además, contribuyen a consolidar competencias lectoras complejas, como la lectura crítica, la búsqueda de información y la autonomía lectora, aspectos vinculados a niveles más altos de comprensión. También favorecen la equidad, ya que compensan las desigualdades de acceso a libros y a otros recursos culturales fuera de la escuela.

Sin embargo, en este ámbito la situación ha empeorado notablemente en la última década. Según datos oficiales, el porcentaje de centros públicos con biblioteca escolar ha pasado del 81,2% en 2015 al 72,5% en 2025.¹ Las horas de apertura en horario lectivo con atención de un equipo de biblioteca han disminuido (de 14,5 horas semanales en 2015 a solo 5,4 horas en 2025), y las horas semanales dedicadas por la persona responsable de la biblioteca han disminuido de 7,4 a 3,1 en el mismo periodo.

Para revertir esta situación se propone impulsar un Plan de Bibliotecas Escolares que permita acompañar a todos los centros educativos del sistema. Este prevé incorporar cada año a 340 centros educativos de primaria y secundaria, que deberían contar con:

.....
1. Según la Estadística de Bibliotecas Escolares (EBE) del Departamento de Educación y Formación Profesional. El dato correspondiente a centros con biblioteca no implica que esta se encuentre activa y dinamizada.

- **Acompañamiento de un bibliotecario especializado** cada dos semanas durante dos cursos, y una dotación de 4000€ anuales para la renovación del fondo documental y el mobiliario, con el compromiso del centro de actualizar la biblioteca y el plan de lectura.
- **Un docente dedicado a la biblioteca escolar que haya sido liberado un mínimo de 6 horas semanales de la docencia durante 10 años**, con el compromiso, tras ese periodo, de volver a recibir apoyo y actualizar la biblioteca. Este responsable velaría por garantizar la continuidad del proyecto y su integración en la vida escolar.

La medida tiene un coste anual estimado de 6,5 millones de euros, que aumentaría hasta los 28 millones anuales si en su décimo año se llegan a garantizar en todos los centros las 6 horas de docente liberado. Este plan permitiría convertir la biblioteca en una herramienta pedagógica estructural y universal para la mejora de la comprensión lectora en todos los centros del sistema, de manera sostenida. También implicaría **ampliar el actual equipo de asesoramiento especializado en biblioteconomía educativa hasta 46 bibliotecarios** (frente a los 5 actuales), con formación específica y capacidad de asesorar a los centros en el desarrollo y consolidación de su proyecto lector. Esta medida no es nueva, sino que **se basa en el acuerdo del Plan Nacional del Libro y la Lectura**. La propuesta supondría extender el actual plan piloto al conjunto de los centros, ampliando las dotaciones de bibliotecarios, de horas de profesorado dedicadas a las bibliotecas escolares y de la dotación para el fondo bibliográfico de los centros.

A diferencia del plan piloto actual, que solo llega a 50 centros y no asegura la liberación de tiempo del docente, el plan propuesto establece un modelo estructural, universal y sostenido en el tiempo, con capacidad real para cambiar hábitos y mejorar resultados.

6 Invertir más en la formación inicial y permanente del profesorado

Aprender a enseñar a leer es una tarea compleja, que actualmente no tiene un espacio suficiente ni en la formación inicial docente ni en la permanente. Sin una preparación de calidad y mejorada, no es posible que el conjunto del profesorado pueda desarrollar unas prácticas educativas que garanticen buenos resultados y que puedan aplicarse en diferentes contextos.

Según los expertos consultados, la formación inicial y permanente constituye una oportunidad de mejora especialmente en cuatro aspectos: incorporar las evidencias científicas sobre cómo se aprende a leer, identificar dificultades en el aprendizaje de la lectura e intervenir en ellas, abordar la lectura en contextos multilingües y disponer de herramientas para fomentar el hábito y el gusto por la lectura.

Además, para tener impacto, la formación no puede limitarse a transmitir conocimiento, sino que también debe motivar al profesorado, desarrollar técnicas de enseñanza (modelando, ofreciendo oportunidades para el ensayo y aportando retroalimentación) e implementar la práctica educativa en contextos específicos (acompañando al docente mientras ajusta las técnicas aprendidas). Por todo ello, se propone:

- **Incrementar la cantidad de créditos obligatorios dedicados a la lectura y la escritura en los grados de educación infantil y primaria:** actualmente, los programas no destinan más de doce créditos a esta materia. Habría que aumentarlos, garantizar que una parte se dedique específicamente al desarrollo de la lectura y la escritura, y que los profesionales en prácticas prevean tiempo para el acompañamiento en la puesta en práctica.
- **Contratos-programas con universidades para incorporar docentes especializados en lectura.** De esta manera, cada universidad contrataría como mínimo a dos docentes especializados en el desarrollo y la enseñanza de la lectoescritura. Esta propuesta tiene un coste anual de 1 millón de euros.
- **Un catálogo de formación permanente en competencia lectora,** diseñado en colaboración con los Institutos de Ciencias de la Educación, que combine enseñanza individual, formación en un centro y acompañamiento en la práctica. Los centros deben disponer de enseñanzas grupales para abordar necesidades específicas, así como una formación en horario de permanencia y de acompañamiento práctico. Asimismo, es necesario garantizar una oferta de educación de calidad que sea lo bastante amplia.

7 Fomento de la lectura fuera de la escuela, especialmente en entornos vulnerables y plurilingües

Si bien el centro escolar desempeña un papel central en el desarrollo de la competencia lectora, en el contexto actual necesita aliados para mejorar los niveles de comprensión. El entorno familiar y comunitario resulta clave en la creación de hábitos lectores, pero los niños y niñas en situación de vulnerabilidad suelen tener menos acceso a libros, modelos de referencia y espacios de lectura. Para aprovechar esta oportunidad, se propone:

- **Reactivar el programa «Nascuts per Llegir» ('Nacidos para leer').** Leerles desde los primeros meses de vida está directamente relacionado con su desarrollo lingüístico. Este programa, presente en muchos países (*Born to read*), se articula a través de la coordinación con asociaciones pediátricas y redes de bibliotecas con el fin de promover la lectura compartida entre adultos y niños en la etapa 0-3. Hasta 2010 contó con un fuerte impulso gracias a subvenciones públicas que después se perdieron. Sería necesario recuperarlo, garantizando que los profesionales de la red sanitaria recomienden esta práctica de manera sistemática y generalizada y que se refuercen actividades de orientación para madres y padres.
- **Actividades de lectura en verano,** con sistemas de recomendaciones y seguimiento, para que se realicen en coordinación con escuelas, casales de verano y bibliotecas públicas. Durante las vacaciones las desigualdades lectoras se amplían, ya que el alumnado de contextos desfavorecidos tiene menos oportunidades de leer y, al inicio del nuevo curso se evidencian pérdidas de aprendizaje y hábitos muy relevantes. Generalitat, diputaciones y ayuntamientos deberían coordinarse para garantizar programas de lectura estival, especialmente en zonas vulnerables, y asegurar que los centros escolares los prescriban y realicen el seguimiento.
- **Actividades comunitarias de lectura en el marco del programa PROA+.** El Departamento de Educación debería apoyar a los centros en el desarrollo de actividades, como clubes de lectura familiares o sesiones de lectura con participación de padres y madres.
- **Políticas de apoyo y financiación de programas de acompañamiento lector familiar y comunitario.** Está demostrado que estos programas favorecen el gusto por la lectura y la consolidación de hábitos. Actualmente, ya existen experiencias impulsadas con financiación municipal o comunitaria, como Lecxit (Fundació Bofill) o Menjallibres (Ayuntamiento de Barcelona). Se propone que la Generalitat promueva una política de financiación estable para estos programas, priorizando los barrios y entornos más vulnerables.
- **Ampliar la variedad de textos en catalán previstos en el Pla Nacional del Llibre i la Lectura.** En el presente, los chicos y chicas en edad escolar disponen de poco material de lectura de calidad en catalán, aparte de los textos narrativos. Incrementar la diversidad de materiales —como libros monográficos sobre temas concretos (jardinería, cocina, astronomía, el espacio, etc.) o guías de viaje— puede estimular la afición por la lectura a partir de intereses personales y, al mismo tiempo, enriquecer el trabajo curricular. Esta ampliación debería llevarse a cabo en colaboración con agentes y recursos ya existentes, como museos y otras instituciones culturales.

Grupo de trabajo

La agenda de 7 propuestas de política pública se ha elaborado a partir del informe de Anna Llauradó «**Comprensió lectora: la assignatura pendient**» y del trabajo conjunto de un grupo de expertos procedentes de ámbitos como la lingüística, la biblioteconomía, la docencia o la psicología. El grupo ha estado coordinado por Joan Cuevas, responsable de proyectos de la Fundació Bofill, y formado por:

Anna Llauradó. Doctora en Lingüística, investigadora en el desarrollo de la lengua oral y escrita en la infancia y adolescencia. Ha asesorado a centros educativos, impartido formación al profesorado y es profesora de enseñanza secundaria.

Héctor Ruiz. Investigador y divulgador científico especializado en psicología cognitiva del aprendizaje. Director de la International Science Teaching Foundation y autor de *Cómo aprendemos a leer* (ISTF, 2025).

Francesc Martín. Maestro de Educación Primaria y actualmente director de la Escola Sant Jordi de Vilanova i la Geltrú. Vinculado al grupo de formadores de Rosa Sensat, ha asesorado a centros y ha llevado a cabo cursos de formación a docentes, además de colaborar con el CESIRE.

Mònica Baró. Coordinadora del Máster en Biblioteca Escolar y Promoción de la Lectura (UAB-UB). Ha trabajado en bibliotecas escolares y públicas. Profesora de la Facultad de Biblioteconomía y Documentación de la Universidad de Barcelona, especializada en bibliotecas escolares y autora de numerosos artículos y libros sobre este ámbito.

Rosa Gil. Doctora en Psicología por la Universidad de Barcelona (2000) y licenciada en Pedagogía Terapéutica (1988). Ha ejercido más de 30 años como docente en todas las etapas de la enseñanza obligatoria y como psicopedagoga en equipos de asesoramiento psicopedagógico (EAP). También ha sido profesora del Departamento de Didáctica de la Lengua y la Literatura de la UAB.

Maria Gajas. Máster en Biblioteca Escolar y Promoción de la Lectura. Profesora de lengua catalana y jefa de estudios de Secundaria en la Escola Vedruna Àngels (Raval, Barcelona). Mediadora de literatura infantil y juvenil en diversos clubes de lectura, formadora y asesora en LIJ. Actualmente, es responsable del programa de Biblioteca Escolar y Promoción de la Lectura de la Fundació Educativa Vedruna.

Gemma Pasqual. Escritora de literatura infantil y juvenil en lengua catalana. Ha sido vicepresidenta en el País Valencià de la Associació d'Escriptors en Llengua Catalana, vocal del Consell Assessor de la Institució de les Lletres Catalanes y miembro del PEN Català.

Marta López. Directora del programa Lecxit. Graduada social de formación, cuenta con amplia experiencia en el liderazgo de proyectos asociativos y de participación social y comunitaria, entre los que destaca la dirección de la Coordinadora de Mentoría Social.

Comprensió lectora: la assignatura pendient

Este informe ha sido elaborado por:

Anna Llauradó. Doctora en Lingüística, investigadora del desarrollo de la lengua oral y escrita en la infancia y adolescencia. Ha asesorado a centros educativos, impartido formación al profesorado y es profesora de enseñanza secundaria.



 **FUNDACIÓ
BOFILL**

Educació per canviar-ho tot