

CONTRA LES LECTURES OBLIGATÒRIES: ASSABOREIX-LES!

Cristina Marqués Ferrer
IES Clot del Moro (Sagunt)

ENTRANTS: OBJECTIUS DE LA PROPOSTA

En obrir aquest menú degustació del plaer lector, els proposem una experiència individual basada en el descobriment de l'oferta actual que podem trobar als centres docents públics de Secundària. En aquest itinerari degustador, veurem la *cuina de fusió* entre joves i lectura, però el que veritablement fonamenta aquesta proposta és la necessitat de trencar motlles i obrir portes a una nova forma de cuinar; potser no cal cuinar mol·lecularment la lectura... o sí?

Endinsem-nos en les programacions didàctiques dels departaments de llengües dels instituts d'Ensenyament Secundari i de Batxillerat del País Valencià i constatarem l'existència de la lectura obligatòria per avaluació en cadascuna de les llengües que s'hi imparteixen.¹ Fins i tot, he pogut capbussar-me en les programacions didàctiques que es presenten al concurs d'oposicions docents 2015 en castellà i he constatat que el 100% de les propostes preveu la lectura obligatòria com un mecanisme de selecció i discriminació de l'alumnat. La lectura convertida en pany de la clau de la pèrdua del dret a promocionar: la qüestió és, doncs, així de controvertida i, alhora, complexa.

Aquesta proposta didàctica brolla de la convicció ferma que la lectura no pot sotmetre's a obligatorietat; el lector no naix i tampoc es construeix sota condicionaments pavlovians. Una persona lectora s'edifica des del descobriment, amb acompanyament, des de la seducció incitant de qui obri camins, mostra sendes o planifica escalades si cal. No obstant això, aquesta afirmació no brolla de la inconsciència ni la frivolitat, puix és cert que l'educació és emotiva però, també, volitiva. Els ensenyants hem d'oferir i, alhora, exigir; hem d'obrir i mostrar la necessitat de cloure. És cert que l'ensenyament no pot reduir-se a l'emotivitat, però no és menys cert que la competència lectora no pot limitar-se a superar un requisit imposat. Per això, en aquesta recerca assaborim la lectura no sols

¹ Excepte la segona llengua estrangera, generalment francès.

com un element imprescindible al menú, sinó com el condiment que afavoreix la descoberta de tots els gustos.

Sense eludir cap ingredient com la fonamentació psicològica de les etapes evolutives de les persones i la seua consegüent aplicació a la planificació educativa, descobrim propostes que reclamen l'anàlisi. «La societat crea entorns que ens obliguen a fer allò que sols amb motivació no faríem. L'escola és també un artefacte volitiu», segons Sánchez Miguel. L'obligatorietat, l'exigència, la necessitat de superar determinades fases, encara que no ens siga motivadora, forma part de l'ensenyament, i no pretenem negar-ho.

Tot i això, la competència lectora pot limitar-se al caire volitiu? Si atenem la projecció dels departaments de llengües dels centres de Secundària i Batxillerat, l'emotivitat, la implicació personal, la voluntat per descobrir, viure la història o assumir qualsevol veu que m'oferisca un camí diferent queda diluït entre el suficient i l'insuficient. Si nosaltres entrem a un restaurant i la carta ofereix una única opció, segurament no hi tornarem... O potser sí, però sols si ens ha enlluernat, ens ha permés gaudir, ens ha ajudat a descobrir i conèixer-nos; si, en definitiva, ens ha remenat les papil·les i ha creat en nosaltres la necessitat de *més*. Llavors, hi tornarem.

Els alumnes necessiten construir i practicar motivació o volició. Per això, Sánchez Miguel proposa dotar de sentit les lectures i acompanyar els estudiants en el procés d'adquisició de l'automatització lectora, la posterior comprensió —que comporta seleccionar, organitzar i integrar— i, finalment, l'autoregulació del procés lector propi. Aquests són els objectius sobre els quals se sosté la proposta de foment lector:

- Convertir la lectura en un procés de descobriment enriquidor que brolla del plaer, la curiositat i l'anhel per saber més, i mai respon a la imposició irracional d'una franja d'edat
- Consolidar la lectura com una dinàmica grupal plaentera
- Estimular la fascinació per la lectura en tots els seus suports, ambients, gèneres i tipologies
- Vivenciar la lectura: experimentar amb obres, personatges, espais, temps i autors o autores

- Incorporar la narració oral, així com la lectura en veu alta a les aules
- Mediar entre els clàssics i els adolescents
- Dialogar amb obres de la LIJ i interactuar al grup-classe

DE PRIMER: LECTURA

Amb Dannel Pennac, començarem el nostre oferiment gastronòmic amb l'emotivitat com a condiment imprescindible per a la lectura. Pennac planteja la possibilitat de crear un aparell de sacralització de la lectura, que, tot i que sembla una acció benintencionada, en realitat focalitza la lectura envers la utilitat i la despulla de la seua naturalesa, que és el gaudi: el plaer de les històries que descobrim amb la paraula. En aquest sentit, la nostra primera proposta passa per negar l'obligatorietat de la lectura en l'Ensenyament Secundari i de Batxillerat; el plantejament arrela en la ferma convicció *pennacciana* segons la qual el verb llegir no suporta el mode imperatiu. La deconstrucció del sistema comença així; eliminem, doncs, les lectures obligatòries i optem per la revalorització de la lectura en el sentit més sòlid del terme.

La proposta passa per convertir les classes de llengua en experiències lectores —si pot ser, interculturals. Lectures dialògiques, lectures en veu alta, tertúlies, representacions teatrals, dramatitzacions poètiques, lectures des de la multimodalitat que defineix els nous nadius digitals (PRENSKY: 2001). La proposta se sintetitza en convertir la lectura en vivencial, significativa i generadora d'interrogants que consolidaran el gust lector. Així, doncs, proposem als nostres estudiants, oferim-los possibilitats, convertim-nos en agents mitjancers del plaer lector. Al curs 2014-2015 amb l'alumnat de 1r d'ESO de la secció de l'IES Clot del Moro de Sagunt, s'ha impulsat aquesta proposta lectora.²

Amb l'impuls d'aquesta nova mirada, establim l'eix dels aprenentatges sobre la cultura del llibre —en totes les seues perspectives. Amb Joan Ferrés compartim la necessitat de redescobrir el plaer d'aprendre, «el plaer de conèixer com a condició indispensable per a garantir l'esforç

² Malgrat que la programació didàctica del Departament preveu l'obligatorietat de la lectura i el seu valor discriminador quant a la superació o no de la matèria.

que comporta tot acte d'aprententatge». A les aules la lectura ha de passar de ser una instrucció més a esdevenir l'eina que ens permetrà extraure'n el significat simbòlic i obrir-nos a diverses concepcions del món. Per això, el docent esdevé dinamitzador: qui contagia, qui transmet i engresca l'estudiant per tal que convertisca el seu anhel en llavor de coneixement. En aquesta línia i des de la perspectiva d'una experiència didàctica desenvolupada, plantegem la possibilitat d'impulsar:

- a) Aparadors a l'aula: l'alumne entra a l'aula de llengua i troba una finestra al món dels llibres. No un llistat d'obligatorietats que ha de comprar o, a tot estirar, anar a la biblioteca a cercar-lo, sinó un aparador cridaner i particular que incita a tocar, olorar, mirar... fins i tot llegir.³ Com a professora no els he comentat res de cap llibre i he intentat anar adequant l'oferta als gèneres que tractàvem a classe o als diversos interessos que anaven mostrant els estudiants.
- b) Sessió fixa setmanal d'animació lectora.⁴ De les tres hores de Llengua que hi ha a l'horari, en dediquem una específicament a la lectura. La sessió es desenvolupa en un espai alié a l'aula-classe. La major part de les sessions s'han desenvolupat a la biblioteca del centre però algunes s'han fet al gimnàs, d'altres al pati, alguna a parcs o jardins de la ciutat de Sagunt, d'altres als Vivers de València en el marc de la Fira del Llibre i d'altres a les localitzacions que han seleccionat els estudiants en funció de la seua representació dramàtica.
- c) El llibre és un element que m'acompanya sempre a l'aula. A les dues primeres sessions sempre porte el llibre que estic llegint: potser una novel·la, un assaig, un llibre de poemes o un recull de contes. La qüestió és que elles i ells s'hi apropen i miren, de vegades pre-

³ Al llarg d'aquest curs a la meua aula de Valencià (secció IES Clot del Moro, Sagunt), els penja-robes estaven plens de llibres. Cada quinze dies els anava canviant. No deia res, no feia cap mena d'al·lusió al llarg de les classes. Els estudiants preguntaven i, a poc a poc, anaven agafant-ne, llegint a classe, emportant-se'ls a casa sense cap altra intenció que no fóra el plaer, la curiositat o l'interés individual.

⁴ La sessió queda fixada des de principi de curs, sol ser dijous o divendres i l'alumnat ja sap que «no ens emportem llibres, ni llibreta, ni res de reglat». Ens entreguem al plaer de la paraula.

gunten; de vegades tan sols el toquen i d'altres ni tan sols hi fan cas; però el llibre forma part dels elements que s'associen al professorat.

- d) Contar, parlar, comentar amb l'alumnat experiències amb la lectura.⁵ Contar anècdotes, parlar dels personatges que hem fet nostres al llarg de la nostra vida lectora (lector en el sentit estès de la paraula, com proposa Cassany). Comentar ídols, herois, personatges que han passat a formar part de les nostres vides gràcies a la lectura.
- e) Propostes de novetats i comentaris d'obres que poden agradar als estudiants. Davant períodes de vacances, se'ls entrega un fullet de propostes comentades i amb indicacions que poden apropar-los a la lectura.
- f) L'amor per la lectura brolla de l'estima per la paraula. El desig generat per aquella cançó de bressol que condemnem posteriorment amb la insípida mètrica quan diem que ensenyem poesia. El plaer de l'escolta activa, el gust per la narració, la veritable degustació d'un primer plat lector passa per escoltar un bon relat. La paraula captiva sempre; sovint, el professorat de Secundària i, massa vegades, el de Batxillerat, obvia l'oralitat en la lectura. Des de la meua experiència personal des de primer d'ESO fins als PQPI-PFPB⁶ o Batxillerat, sovint s'oblida la narració oral. Una oportunitat perdu-

⁵ Estratègies de generació d'expectatives com ara «Sabeu que no puc deixar de llegir la història de...?»; «Estic atrapada»; «No he pogut ni dormir». A final del primer trimestre, unes quantes alumnes de 2n d'ESO em van comentar a l'aula que volien llegir *Cinquanta ombres d'en Gray* i el motiu era perquè les mares i les amigues no parlaven d'una altra cosa. Jo els vaig contar la història a classe, els vaig portar els llibres, els vaig contar per tal d'oferir-los el meu punt de vista i els va fer especial gràcia quan després de tot els vaig dir: «Tu et poses les braguetes de ta mare?». Van riure i van dir indignades... «No!». Llavors els vaig portar *El diari vermell de la Carlota* i altres propostes que potser els venien de gust. Però el cert és que en cap moment vaig dimonitzar aquella lectura perquè, per a elles, era un model d'entusiasme i plaer que havien trobat les mares.

⁶ Programa de Qualificació Professional o Programa de Formació Professional Bàsica, dels quals sol esborrar-se la necessitat d'oferir, apropar, descobrir o, fins i tot, alfabetitzar en la lectura.

da lamentable i errònia perquè a tots —i dic a tots i cadascun dels alumnes amb qui he treballat— els agrada que els *contes*: contes, rondalles, poemes, acudis, faules... l'oralitat, el plaer de la paraula és clau. Coincidisc amb Pennac que cal proposar el foment, l'empenta, l'estímul i la generació d'expectatives en positiu envers el plaer lector.

Constatem amb aquest primer plat que el menú degustació és bastant accessible, no calen grans inversions ni recursos; tan sols cal oblidar la imposició i homogeneïtzació lectora dels estudiants de Secundària i Batxillerat i obrir les portes a la degustació.

SEGON: MIRADA MULTIMODAL

L'arribada a les nostres vides lectores d'Internet, les xarxes socials, la realitat 3D o la virtualitat del moment no és aliena al menú lector que els estem oferint. Amb Daniel Cassany observem els nostres estudiants com a membres de la generació Google. Cassany comparteix amb Prensky l'observació de la societat actual i la consegüent divisió entre nadius digitals i immigrants digitals. Mentre que els immigrants lligen la paraula de forma individual i des d'un processament en sèrie que comporta accions competitives, els nadius digitals parteixen de la multimodalitat i la multitasca, ja que no fan un processament lineal sinó hipertextual i el seu procés és més cooperatiu. Davant aquesta dualitat, no podem afirmar que el nostre alumnat siga al 100% nadiu digital, però en la majoria dels casos l'observació ens porta envers aquesta caracterització. Davant aquesta nova realitat, quin és el camí del dinamitzador o mediador de la lectura?

- a) La lectura és també multimodal. «Llegir i escriure per a la majoria dels nostres joves no és solament emprar paraules, sinó també imatges, vídeos, fotos; l'escriptura és també multimodal» (CASSANY: 2008).
- b) La lectura reclama un posicionament global que respon a «saber fer». Els estudiants no poden quedar exclosos d'aquest saber fer que suposa la competència lectora, ja que aquesta atorga poder, «l'empoderament» de la lectura: la transferència de possibilitats dona poder al lector, que se sent protagonista del seu procés. Sovint, en aquest punt observem la falta de connexió entre la motiva-

ció lectora i l'interés de l'alumnat. Tant Daniel Cassany com Felipe Zayas han defensat el poder de la lectura i la llengua com a conformadors d'allò que som; la lectura i, amb aquesta, la paraula, l'expressió és poder, és identitat i mecanisme de transmissió. Així, doncs, establim les connexions necessàries entre la nova realitat que vivim i les propostes que els oferim.

Amb el mosset de Cassany i Zayas podem parar la taula de l'experiència desenvolupada:

- a) Gimcana «Ruta de l'aigua» en perspectiva de rondalla. Una proposta d'experimentació lectora en la qual els estudiants van escoltar dues rondalles («Història d'un mig pollastre» i «El patge Saguntí») en dos paratges: la Font de la Vall de Segó⁷ i la Ruta de l'aigua, que comença al paratge i conclou al Molí Nou de Quartell. L'experiència passa per una lectura multimodal, ja que els estudiants escolten, viuen, participen de la dramatització, escriuen piulades i experimenten amb la imatge. Es tracta d'una proposta emmarcada al començament del curs i afavoreix la motivació i la implicació de l'alumnat.
- b) Creació de personatges amb programes i aplicacions de realitat augmentada a partir de múltiples lectures proposades a l'aula.
- c) Enregistrament d'un bibliotràiler com a feina final d'avaluació. L'alumnat tria lliurement la novel·la que vol llegir i ha de fer el seu bibliotràiler. Enguany la realització no ha sigut guiada; ho han fet lliurement i els resultats en molts casos són excel·lents.
- d) Dramatitzacions d'actes d'una obra de teatre en la qual participa tot l'alumnat per grups. Cooperen, elaboren decorats i vestits i, sobretot, assumeixen la força de la paraula.
- e) Degustacions poètiques. La poesia és màgica quan l'alumnat sent que ho passa bé. Hem viscut diverses experiències com ara:
 - Paracaiguda poètic: jugar amb un paracaiguda i recitar sota determinades consignes

⁷ Paratge natural on brolla l'aigua de forma natural. Ubicat a les Valls al Camp de Morvedre, recull les aigües de Serra Calderona i Espadà i en conforma la Font amb les séquies que alimenten els cinc pobles de les Valls i Almenara.

- Desdejunis o berenars poètics: jocs poètics amb menjar. Per exemple, «Xocolata desfeta» de Miquel Martí i Pol, «Poesies amb Suc» de Miquel Desclot, «Els polps i jo» o «A la manera d'Estellés» de Carles Cano, entre d'altres
 - Joc de les cadires amb jitanjàfores
 - Competicions memorístiques de haikus
- f) Eixides i rutes literàries:
- Gimcana poètica a la 50a Fira del Llibre
 - Tertúlies literàries i guies lectors entre alumnat

Aquest projecte de foment lector d'aula, impulsat des de l'assignatura de Valencià i exclusivament per una de les professores del Departament,⁸ camina juntament amb posicionaments com el de Laura Borràs quan afirma que en Secundària i Batxillerat ho estem fent bastant malament:

Crec que ens equivoquem quan forcem a llegir una determinada obra en una determinada edat sabent que ni els estudiants la llegiran ni nosaltres els donarem l'oportunitat de fer-ho com caldria. Si ensenyem per demanar-los el que els demanem en els exàmens de lectura des de fa 30 anys, difícilment aconseguirem motivar-los. Tots hem superat exàmens sobre llibres sense llegir-los. Jo reivindico el fet que hi hagi d'haver lectures que cal fer, sense que comparteixi en absolut la denominació de «lectures obligatòries», que considero molt desafortunada (BORRÀS: 2010).

Amb Laura Borràs nodrim la nostra proposta gastronòmica d'entrants, primers, segons plats i postres, tot adobat amb tres elements que considere fonamentals per al desenvolupament de la competència lectora: significativitat, emotivitat i experiència. El lector ha d'apropar-se al text encuriós i descobrir, però també ha de viure l'experiència lectora plena amb significativitat, que en l'etapa adolescent passa pel plaer i no la

⁸ El Departament de Llengües del centre, integrat per huit professores, a compleix la programació didàctica, que preveu una lectura obligatòria per avaluació amb l'examen consegüent i una lectura voluntària per a «apujar nota», que també proposa la profesora malgrat que en diga lectura voluntària.

imposició. En aquest sentit, resulta cridaner com el 90% de l'alumnat diu que «no li agrada la poesia» però hi participa massivament en panells ubicats a l'aula, en els quals poden fer haikus. O com somriuen en el taller de pronúncia de jitanjàfores o amb les creacions dels cal·ligrames i els poemes visuals. Si definirem els resultats pels seus posicionaments apriorístics, aquest menú degustació no funcionaria.

Tot i la convicció ferma de la necessitat de proclamar la derogació de l'obligatorietat de la lectura, el posicionament d'aquest treball no oblidada la necessitat de convertir l'escola en focus engrescador de la tasca. I, a més, la rellevància de la tasca passa per l'anàlisi assenyada dels models i les propostes que se'ls presenta als estudiants. En aquest sentit i atenent les propostes de diversos autors, què fem amb els clàssics? «El motiu més profund i autèntic per a la lectura personal del tan maltractat cànon és la recerca d'un plaer difícil», apunta Bloom (2000). Per la seua banda, Calvino ens presenta una proposta magistral en el seu *Per què cal llegir els clàssics*. En aquesta obra se'ns presenta els clàssics com el punt de trobada, el soroll d'allò que es manté davant la remor de l'actualitat.

El debat *clàssics sí/no* apareix sovint als departaments de Llengües dels centres de Secundària i Batxillerat. Ara, la qüestió s'agreuja amb la dicotomia *adaptacions sí/no*. No obstant això, en aquesta proposta de menú degustació no ens aturarem massa en si triem carn o peix; perquè, en qualsevol cas, la proposta de lectura ha de ser sempre flexible, adaptada i significativa per a l'alumnat. Si optem pel clàssic, fem-ho amb la gosadia de viure des de la seua perspectiva. Si optem per una obra de literatura infantil i juvenil, fomentem la identificació i la interconnexió de llenguatges i referents. En qualsevol cas, i atenent l'observació de Teresa Colomer: «no s'aprén a llegir llibres difícils llegint sols llibres fàcils». L'objectiu de la formació literària es formar lectors capaços de llegir cada vegada textos més complexos. La literatura canònica estableix vincles verticals amb el passat, la LIJ estableix vincles horitzontals amb els seus coetanis. Així, doncs, establir la línia passa fonamentalment per creure en el pas del deure al plaer.

Pedro Cerrillo, director del Centro de Estudios de Promoción de la Lectura y Literatura Infantil de la Universidad de Castilla-La Mancha, ha desenvolupat diverses investigacions al voltant de la pèrdua del plaer

lector en l'adolescència i la forma d'abordar la qüestió des de l'aula. Dels articles de Cerrillo, que ha criticat l'obligatorietat dels llibres en Secundària i, especialment, en Batxillerat, i que n'ha plantejat la necessitat de no reduir la lectura a un mer control de comprensió, cal destacar que defensa la lectura com a eina, instrument de l'individu i no imposició acadèmica que et resta temps per a formar-te en altres àmbits.

LES POSTRES: AVALUACIÓ

La competència lectora va molt més enllà de les postres. Esdevé un vas comunicant entre tots els vasos que conformen el sistema educatiu i, en conseqüència, la vida. Per això, ens proposem llistar una sèrie de propostes que articularan el plaer d'una degustació plena.

Se suggereix un variat de dolços final per a arrodonir les accions de foment lector. En aquest sentit, si hem apostat per una lectura viva, significativa, creadora i enriquidora per a l'alumnat també hem de canviar el seu sistema d'avaluació. En aquest cas proposem el bibliotràiler com a eina d'avaluació de la comprensió lectora. La interacció entre comprensió i expressió es multiplica amb aquesta eina perquè l'estudiant ha de llegir, entendre, assolir, interpretar, sintetitzar i expressar oralment i artísticament el que ha llegit. La rúbrica d'avaluació del bibliotràiler preveu tot el procés, des de la comprensió lectora fins a l'expressió oral i escrita, a més de l'ús del llenguatge audiovisual i artístic.

Les possibilitats d'avaluació són múltiples i molt enriquidores. El bibliotràiler ha engrescat l'alumnat, tal com ho ha fet la dramatització i representació teatral de l'obra *Joan el Cendrós*. Una proposta dramàtica que l'alumnat ha llegit, escenificat i representat de forma que hem treballat la dramatització, l'expressió oral, la construcció del personatge, l'anàlisi dels espais-decorats; el temps intern de l'obra i el temps de representació. Una experiència que entusiasma sempre els estudiants de 2n d'ESO. Durant el curs acadèmic 2015-2016 l'hem llegida en el primer trimestre i serà abans de desembre quan la portarem a l'escena del teatre Mario Monreal de Sagunt. Per tal de poder avaluar la competència lectora en un centre de Secundària caldria, a més:

- Visualitzar els llibres, la lectura i els lectors a l'institut. Resulta simptomàtic que als centres educatius de Secundària se celebri el

Dia de la Pau i la no violència, el Dia de la Dona, el de l'Arbre o, en determinats casos, Carnestoltes o Falles. Però, on queden els llibres? I els lectors? I les lectures? Cal viure el Dia del Llibre, però sobretot cal aconseguir prestigiar la lectura: el professorat, el personal no docent, les famílies han d'esdevenir-ne models.

- Convertir la biblioteca en focus vertebrador d'aprenentatges més enllà dels mers límits establerts per matèries.
- Club de lectura amb tot aquella persona que vulga viure la seua pràctica d'una manera diferent.
- Tertúlies literàries en centres educatius i biblioteques municipals.
- Propostes de descobriment guiat WebQuest de la mà d'autors, temàtiques, etc.
- Crear programes de ràdio (ràdio IES) i de TV que parles de llibres i autors, així com implicar els llibres a la revista de l'institut. Propostes: entrevistes, suggeriments respecte de lectures, pel·lícules, videojocs, sèries i altres instruments que afavorisquen la competència comunicativa.
- Impuls de les expressions escrites de l'alumnat i lectures cooperatives de les creacions dels companys.
- Impuls i exposició dels quaderns de poesia elaborats per l'alumnat.
- Panells a l'aula de llengua amb concursos de grafitis relacionats amb els llibres, citacions literàries, microrelats, haikus, cal·ligrames, etc.
- Impulsar projectes d'investigació interdepartamentals en què la lectura, la inferència d'informació i la posterior projecció siguen claus.

Segons Gustavo Martín Garzo (2012), l'escola ha de ser pública, laica i literària. Les paraules de la literatura parlen de la pàtria perduda (infantesa). La paraula fa viure la pregunta, ens ensenya a posar-nos al lloc de l'altre i serveix de pont entre el món real i el del somni. Tant és així que amb aquestes postres el que volem és emfasitzar la força de la lectura. Una lectura sense imposicions ni restriccions, ni molt menys subjecta a controls estèrils, sinó una lectura des del descobriment, el gust, la voluntat convertida a poc a poc en necessitat. La competència lectora va molt més enllà dels límits d'una exigència formal plasmada en els poc

suggeridors controls de lectura. La competència lectora tindrà lloc sempre que la lectura ens permeta caminar envers el compromís per la construcció d'una realitat diferent.

BIBLIOGRAFIA

- BALLESTER, Anna (2009): *Poemania. Guia didàctica per a fer lectors i lectores de poesia*, Alzira, Fundació Bromera.
- BORRÀS, Laura (2010): *Bits de Literatura*, Barcelona, La Caixa.
- (2012): *Per què llegir els clàssics avui*, Barcelona, Ara Llibres.
- BLOOM, Harold (2000): *Cómo leer y por qué*, Barcelona, Anagrama.
- CASSANY, Daniel (2000): *Las competencias básicas qué, por qué y cómo*, Santander, V Congreso de Educación.
- CERRILLO, Pedro et al. (2002): *Libros, lectores y mediadores: la formación de los hábitos lectores como proceso de aprendizaje*, Cuenca, Ediciones de Castilla-la Mancha.
- COLOMER, Teresa (coord.) (2014): *Actes del Simposi Internacional «La literatura en pantalla: textos, lectors i pràctiques docents»*, Barcelona, Gretel-UAB.
- CORTINA, Adela (2014): *¿Para qué sirve realmente... la ética?*, Barcelona, Paidós.
- MARTÍN GARZO, Gustavo (2012): «Por una escuela pública, laica y literaria», *El País*, 26/08/2012.
- MANRESA, Mireia & SILVA, Cecilia (2005): «Dialogar per aprendre literatura». *Articles. Revista de didàctica de la llengua i de la literatura*, núm. 37, p. 45-56.
- PRENSKY, Marc (2001): «Digital Natives, Digital Immigrants», *On the Horizon*, núm. 5.
- SÁNCHEZ, Emilio (2009): *Avanzando en la lectura. Acuerdos y propuestas del Aula de Innovación Educativa*, núm. 179.
- ZAYAS, Felipe (2011a): *La educación literaria. Cuatro secuencias didácticas*, Barcelona, Octaedro.
- (2011b): «Leer para escribir, escribir para leer», *Centro Virtual Leer.es*.