

DOCUMENTO 3

**SUGERENCIAS PARA LA IMPLANTACIÓN DE UN PLAN
DE LECTURA EN EL CENTRODOCENTE [EDUCACIÓN
SECUNDARIA OBLIGATORIA]**

Fernando Carratalá Teruel

“PLAN DE LECTURA” EN EL CENTRO DOCENTE

El Centro [...], ha decidido, previa aprobación del Claustro y del Consejo Escolar, incorporar al Proyecto Educativo la lectura como contenido específico y autónomo, con dedicación de un tiempo semanal en la Educación Secundaria Obligatoria, con objeto de impulsar la lectura como fuente de conocimiento y de disfrute, y de mejorar, simultáneamente, su papel como instrumento de aprendizaje en general.

**LA LECTURA COMO FUENTE DE CONOCIMIENTO,
DISFRUTE Y DESARROLLO DE LA CREATIVIDAD
Y DEL ESPÍRITU CRÍTICO**

Objetivos del “Plan de lectura”. La planificación del “Plan de lectura” -y escritura- se sustentará en los siguientes tres ejes básicos:

1. *Necesidad de que los alumnos lean, de manera efectiva, diferentes tipos de textos, con diferentes intenciones y diversas funciones.*

2. *Necesidad de que los profesores ayuden a los alumnos a interpretar textos de dificultad progresiva, de manera que puedan ir avanzando en su autonomía lectora.*

3. *Necesidad de ejercitar destrezas específicas de lectura, para que los alumnos tomen conciencia de su importancia, y para que lleguen a automatizarlas sin perder de vista que estas destrezas estarán siempre supeditadas a las necesidades de aprendizaje de la lectura comprensiva de todo tipo de textos, sean o no estos de carácter específicamente escolar.*

Los responsables del “Plan de lectura” y la disponibilidad horaria. Estructura organizativa.

1. Tipo de centro [...].
2. Niveles educativos que imparte [...].
3. Número de profesores [...].
 - 3.1. Total Claustro [...].
 - 3.2. Participantes en el “Plan de Lectura” [...].
4. Centro de Profesores al que está adscrito [...].
5. Distribución horaria propuesta para el “Plan de lectura” [...].
6. Intervención del *equipo directivo*. Le corresponde dirigir el “Plan de lectura” y poner en marcha todas las estrategias necesarias para su implantación en el centro y para la realización de un proceso de evaluación interna del mismo. Su disponibilidad debe recogerse en el “Plan de lectura”.
7. *Equipo interdisciplinar* de apoyo a la lectura. Está compuesto por profesores que se incorporan al “Plan de lectura”. Debe especificarse, en cada profesor:
 - 7.1. Puesto que ocupa [...].
 - 7.2. Número de registro de personal [...].
 - 7.3. Situación administrativa [...].
 - 7.4. Distribución horaria semanal [...].

En el Equipo interdisciplinar de profesores -responsables de distintas áreas- tienen especial relevancia las áreas instrumentales, el idioma y los diferentes códigos expresivos. Y estas son las funciones más destacadas de dicho Equipo interdisciplinar :

- a) Colaborar en la elaboración del diseño, seguimiento y evaluación del “Plan de lectura”.
- b) Ejecutar de manera directa o, en colaboración con los profesores-tutores, las actividades del llamado “tiempo de lectura”, contribuyendo a incorporar en el “Plan de lectura” los distintos tipos de contenido y formatos de texto.
- c) Colaborar con el equipo directivo en la coordinación de todo el proceso.

Corresponde al centro docente definir y regular en el correspondiente Proyecto Educativo la composición del Equipo interdisciplinar de apoyo a la lectura; y para su configuración se conjugará el criterio de representatividad con el de viabilidad, de manera que se evitará crear nuevas estructuras cuando las ya existentes sean capaces de dar las respuestas más adecuadas.

8. Relación de docentes que participan en el “Plan de lectura” y distribución horaria individual. Especifíquese, en cada docente:

- 8.1. Nombre y apellidos [...]
- 8.2. Puesto que ocupa [...].
- 8.3. Número de registro de personal [...].
- 8.4. Situación administrativa [...].
- 8.5. Distribución horaria semanal [...]

La responsabilidad de tutores y profesores. Todos los profesores son, en principio, “profesores de lectura”, y su implicación asegura la integración curricular del “Plan de lectura” y la incorporación de cualquier tipo de contenido, sea cual fuere el área de referencia. El “Plan de lectura” se desarrolla a través de los tutores, a los que se suman los profesores de las distintas áreas curriculares. Bajo la responsabilidad de aquéllos se incorporarán los objetivos y contenidos a las programaciones didácticas, como también se incorporarán a las correspondientes unidades didácticas las actividades y materiales y, en especial, las actividades de evaluación, para asegurar la mejora de la competencia lectora, el hábito de lectura y el gusto por la misma.

9. Persona responsable de la biblioteca del centro y distribución horaria. Especifíquese:

- 9.1. Nombre y apellidos [...].
- 9.2. Puesto que ocupa [...].
- 9.3. NRP [...].
- 9.4. Situación administrativa [...].
- 9.5. Distribución horaria semanal [...]

A la persona responsable de la biblioteca del centro le corresponde el desarrollo de las siguientes funciones:

- a) Colaborar con el equipo directivo en la elaboración del plan de lectura desde el análisis de la situación, las necesidades y las intenciones del centro escolar.

- b) Coordinar las tareas de un Equipo interdisciplinar de apoyo y colaborar en la programación de las actividades del tiempo específico dedicado a la lectura.
- c) Organizar la documentación y los recursos disponibles en el centro.
- d) Coordinar el funcionamiento de la biblioteca y facilitar su uso por profesores, alumnos y familias.
- e) Planificar y desarrollar la formación de profesores, alumnos y familias como usuarios.
- f) Coordinar y actuar de enlace entre sus propias actuaciones y las del centro, las diferentes áreas curriculares y los agentes externos al centro.

Y estas son las funciones de la biblioteca escolar (tomando como referencia el Boletín informativo del Plan de lectura “Don Librillo” -núm.1, noviembre de 2005-, publicado por el Centro de profesores de Cuenca):

- 1. El fomento de la lectura de todo tipo de documentos y lenguajes.
- 2. La contribución en la “educación documental”.
- 3. El fomento de la expresión y la creatividad.
- 4. El “espacio” para obtener información, formación y orientación.
- 5. La organización de actividades culturales.
- 6. La gestión de instalaciones, recursos y equipamientos.
- 7. La difusión y la facilitación del acceso a los materiales de la biblioteca, así como a los disponibles en otras bibliotecas.

10. Datos personales y de localización del responsable de formación y asesoramiento, perteneciente al Centro de Profesores, y al que el centro está adscrito:

[...]

El “Plan de lectura” requiere de la colaboración activa de los recursos de apoyo de los Centros de Profesores, para facilitar estrategias, materiales y experiencias. (Bajo la incumbencia de la persona responsable de asesoramiento están los aspectos relacionados con la propia formación de los responsables de poner en funcionamiento el “Plan de lectura”, la información sobre experiencias y modelos, y la atención de cualquier otra demanda que al centro le pueda surgir).

Análisis de la realidad del socio-económica y cultural del centro e integración en la misma del “Plan de lectura.

[...]

Nuestro interés al diseñar este “Plan de lectura”, como profesores en la zona de influencia del centro, es la de colaborar en la mejora de la calidad de la enseñanza, comprometiéndonos con una línea de trabajo que, partiendo del análisis de la situación socio-económica y cultural reflejada, realice los pasos adecuados para mejorar en lo posible las competencias curriculares del alumnado a nuestro cargo, desde la práctica de la lectura en sus diferentes dimensiones (comprensiva, reflexiva, analítica, crítica y estética), y desde actividades de expresión oral, escrita, plástica, dinámica y simbólica. Por otra parte, el centro docente tiene ante sí un nuevo reto: la atención educativa al alumnado extranjero. La presencia en el centro de alumnos de procedencias geográficas muy distintas es una realidad manifiesta a la que hay que atender específicamente: muchos de estos alumnos presentan dificultades serias en la comprensión de nuestra lengua -lo que también sucede en algunos alumnos nacidos en España-, y ello les supone una seria dificultad para desarrollar el hábito lector y el consiguiente gusto por la lectura.

Así pues, con el “Plan de lectura” se pretende promover tareas y estrategias que fomenten en todos los alumnos el placer de leer, como parte sustancial del desarrollo de sus capacidades cognitivas y “conductuales” y, asimismo, la potenciación de su autoestima y el estímulo de las relaciones afectivas y sociales que se crean en torno al mundo del libro. Todo lo cual conduce a plantear un “Plan de lectura” que incluye la capacitación del profesorado en la necesaria preparación básica para la utilización de los medios informáticos que las nuevas tecnologías ponen a su disposición, y a las que hay que incorporar decididamente a los alumnos para que, mediante su uso, desarrollen su capacidad crítica y sean conscientes de las posibilidades culturales que estos nuevos recursos didácticos entrañan.

Rasgos de identidad del “Plan de lectura”.

Del Boletín informativo del Plan de lectura “Don Librillo” (núm. 1, noviembre de 2005), publicado por el Centro de Profesores de Cuenca, extraemos los “rasgos de identidad” del Plan de Lectura, que reproducimos textualmente y con los que nos sentimos plenamente identificados.

Es un hecho universalmente aceptado que la lectura constituye uno de los bienes culturales con los que cuentan las personas para su provecho. La lectura no es una habilidad estática ni limitada en el tiempo. Se desarrolla y construye a lo largo de toda la vida en contextos muy amplios. Y como tal habilidad que es, se puede aprender y necesita ser organizada. De ahí la pertinencia de este Plan de lectura que tiene como objetivo fundamental el aprendizaje de la expresión oral y escrita para favorecer la reflexión, el conocimiento y la capacidad personal para poder participar, sin exclusión, en esta sociedad.

El Plan de lectura contempla acciones globalizadas (el placer de leer, el alumno como autor, la biblioteca como centro de recursos, el lenguaje oral, el uso de las TIC, etc.), implicación de todos los sectores sociales (marco escolar, instituciones, padres y madres, medios de comunicación, etc.), y la suma de los recursos necesarios.

Lo que es el Plan de lectura

1. Es un conjunto de medidas curriculares y organizativas para el desarrollo de las competencias lectoras.
2. Debe estar incluido en el Proyecto Educativo de Centro.
3. Es transversal al currículo.
4. Necesita la participación de todos los sectores sociales.
5. Sus objetivos se centran en desarrollar habilidades para saber comprender diferentes textos, disfrutar con ellos y provocar la reflexión y la opinión.
6. Los contenidos versan sobre el uso de la lengua comprensiva y expresiva como herramienta de aprendizaje, la autonomía en la elección de la lectura, el uso privado de la lectura, el uso de la escritura como herramienta de autor, el conocimiento para la consulta y catalogación de libros, el uso del lenguaje oral y de las tecnologías de la información y la comunicación.
7. Necesita ser estructurado y organizado: objetivos, contenidos, secuenciación, tiempos, espacios, recursos, responsables, evaluación y difusión.

Lo que no es el Plan de lectura

1. No es un conjunto de actividades que se realizan de forma aislada: animación a la lectura, apertura de biblioteca, libro mensual, etc.
2. No depende exclusivamente del profesor ni del marco escolar.
3. No es un documento más que “descansa” junto a los otros (PEC, PCC).
4. No es responsabilidad del profesor de Lengua ni exclusivo de esta área. Todos los profesores son profesores de Lengua.

Objetivos específicos que se pretenden alcanzar en la comunidad educativa a través del desarrollo del “Plan de lectura”.

1. Respecto del alumnado

- 1.1. Adquirir el hábito lector.
- 1.2. Utilizar la lectura como fuente de placer y estímulo de la fantasía, de información y aprendizaje, y como medio de enriquecimiento lingüístico y personal.
- 1.3. Aplicar estrategias para el desarrollo de la lectura comprensiva.
- 1.4. Emplear la lectura como medio de transmisión cultural.
- 1.5. Fomentar mediante la lectura la adquisición de valores como la tolerancia, la solidaridad, el respeto mutuo, etc.

2. Respecto del profesorado

- 2.1. Extender la lectura a textos de diferentes géneros: relatos, poesías, obras de teatro...
- 2.2. Ayudar a los alumnos a que elijan los textos que resulten más adecuados para su edad y resulten concordantes con sus intereses..
- 2.3. Contribuir a formar personas que tengan sentido de la iniciativa y de la responsabilidad.
- 2.4. Colaborar en el desarrollo del espíritu crítico de los alumnos.
- 2.5. Utilizar las nuevas tecnologías como medio didáctico de apoyo a la lectura.

3. Respecto del propio “Plan de lectura”.

- 3.1. Lograr una preparación básica adecuada al manejo de los textos orales y escritos.
- 3.2. Lograr una unidad de criterio en cuanto al uso de los libros lectura en el centro.

3.3. Programar y experimentar la aplicación del “Plan de lectura” a contenidos concretos de los currículos de la Educación Secundaria Obligatoria.

4. *Respecto de las familias.*

4.1. Ampliar el uso de la biblioteca a las familias, fuera del horario escolar.

4.2. Participar en los foros de lectura que se organicen en el centro.

Organización de los contenidos en ámbitos y secuencias para cada uno de los ciclos y cursos.

Para el desarrollo del “Plan de lectura” podrían establecerse los siguientes bloques de contenido:

1. El uso de la lectura comprensiva y expresiva como herramienta de aprendizaje en cualquier tipo de textos.

2. La autonomía en la elección de la lectura y en la práctica habitual de la misma.

3. El uso privado de la lectura como un medio para satisfacer los intereses personales en el ocio y en la relación con otras personas.

4. El uso de la escritura como herramienta de autor.

5. El conocimiento de los procedimientos habituales para la consulta y catalogación de libros en la práctica de la Biblioteca de centro y de aula.

6. El uso del lenguaje oral y de las tecnologías de la información y la comunicación como medio para fortalecer el resto de los ámbitos.

A partir de dichos bloques de contenido, proponemos los siguientes contenidos específicos del “Plan de lectura”, que habrán de ser objeto objeto de trabajo sistemático:

1. La lectura -individual o compartida en grupo- como fuente de placer.

2. La lectura como medio de comunicación, ya que aborda todos los ámbitos del entorno en el que se desenvuelven los alumnos.

3. La lectura como forma de desarrollar el pensamiento crítico.
4. La lectura como fuente de creación, imaginación y ensueño.
5. La lectura como medio para convertir a los alumnos en protagonistas de múltiples aventuras.
6. La utilización de diversos recursos para el fomento de la lectura; entre otros:
 - 6.1. Los foros de lectura con toda la comunidad educativa.
 - 6.2. El conocimiento personal de autores cuyas obras resultan especialmente atractivas para los alumnos.
 - 6.3. Las actividades plásticas con ilustradores de obras particularmente motivadoras para los alumnos.
 - 6.4. Las actividades lúdicas de animación a la lectura.
7. La utilización de los recursos informáticos y el acceso a Internet como instrumento motivador e innovador para la investigación: lectura de temas de actualidad, participación en foros de debate, seguimiento de concursos literarios, visitas virtuales a bibliotecas, etc.
8. El uso adecuado de la biblioteca del aula, del centro, del barrio...
9. El conocimiento y uso de la nomenclatura, clasificación y servicio de préstamo en las bibliotecas públicas.
10. La comunicación reflexiva a través de la lectura denotativa y connotativa.

Revisión de la metodología para incorporarla al desarrollo del “Plan de lectura” en sus distintas fases y en función de los ámbitos de contenido.

A medida que el profesorado vaya recibiendo la información por parte de los diferentes especialistas -que proporcionará el Centro de Profesores, a través de cursos de formación, Seminarios, etc.-, se irán poniendo en práctica las orientaciones recibidas.

En las sesiones de trabajo con los alumnos se utilizará una metodología activa y participativa. Se confeccionará un banco de recursos para el profesorado de todos los ciclos y cursos.

Seguidamente se exponen los *planteamientos metodológicos para el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectura en la Educación Secundaria, en la línea del constructivismo y el aprendizaje significativo*, y en consonancia con los de carácter general en el ámbito de las competencias comunicativas de comprensión y expresión.

Catálogo de principios pedagógicos.

- 1, 2, 3 y 4. Constructivismo.
5. Funcionalidad.
6. Metaconocimiento.
7. Redes conceptuales.
8. Tratamiento de la diversidad.
9. Orientación.
10. Evaluación.

1-4. *Constructivismo.*

1. Es necesario favorecer la capacidad del alumno para que él mismo sea el constructor de su propio saber, relacionando lo que aprende con los conceptos y experiencias previas que posee, para facilitar la adquisición de nuevos contenidos. La intervención educativa tiene que partir de las posibilidades de razonamiento y de aprendizaje que poseen los alumnos en un momento determinado de su desarrollo, así como de los conocimientos previos con que llegan al centro o al aula. El inicio de un nuevo aprendizaje escolar se ha de realizar siempre a partir de los conceptos, representaciones y conocimientos que ha construido el alumno en el transcurso de sus experiencias previas. Esos conocimientos previos le sirven al alumno como punto de partida y como instrumentos de interpretación de las nuevas informaciones que le llegan.

2. El profesor, como guía y mediador, adopta una metodología inductivo-deductiva, participativa, abierta y flexible, para facilitar la construcción de aprendizajes significativos. Proponemos de forma permanente procesos de interactividad entre el profesor y el alumno, y de los alumnos entre sí. A pesar del postulado por el cual el alumno es el verdadero artífice del proceso de aprendizaje, la actividad constructivista que lleva a cabo no aparece como una actividad interpersonal en la cual él es sólo uno de los polos. En la educación escolar hay que distinguir entre aquello que el alumno es capaz de hacer y de aprender por sí solo y lo que es capaz de aprender con la ayuda de otras personas. La intervención educativa es, así, un proceso de interactividad profesor-alumno o alumno-alumno.

3. Se deben propiciar oportunidades al alumno para que sea capaz de elaborar hipótesis y síntesis de trabajo, desarrollando el espíritu crítico y reflexivo, cultivando especialmente la comprensión, y proyectándolo en el ámbito ético y trascendente. Habrá que contextualizar y articular, en consecuencia, los contenidos de enseñanza en marcos o situaciones globales que conecten con la realidad de los alumnos de forma que, en cualquier momento, puedan ser conscientes del “para qué” aprenden (funcionalidad y significatividad del aprendizaje) y puedan ir avanzando, así, en el conocimiento de la realidad de la forma más autónoma posible.

4. El profesor ofrecerá al alumno la posibilidad de comprobar el interés y la utilidad de lo aprendido, como fuente de motivación y estímulo, a fin de que llegue a desarrollar al máximo sus propias posibilidades. Partimos, en todo momento, de la necesidad y de la importancia de que el alumno realice una intensa actividad creativa e intelectual. La actividad consiste en establecer relaciones ricas entre el nuevo contenido y los esquemas de conocimiento ya existentes; es, por lo tanto, una actividad de naturaleza fundamentalmente interna, y no simplemente manipulativa. La manipulación es una de las vías de actividad, pero no es en absoluto la única ni la más importante. Si después de la manipulación no se produce un proceso de reflexión sobre la acción, no se está llevando a cabo una verdadera actividad intelectual.

5. Funcionalidad.

El profesor guía el proceso de aprendizaje, de forma que el alumno asimile contenidos necesarios y útiles para llevar a cabo otros aprendizajes y enfrentarse con éxito a la adquisición de otros contenidos; por tanto, valora lo positivo del trabajo realizado como fuente de motivación, autoestima y autoconcepto, e impulsa y anima al alumno al trabajo bien hecho, al estudio y a la ayuda mutua. El alumno ha de tener una actitud favorable para aprender significativamente, es decir, ha de estar motivado para conectar lo nuevo que está aprendiendo con lo que ya sabe, con el fin de modificar sus estructuras cognitivas anteriores.

6. Metaconocimiento.

El profesor fomentará que el alumno vaya adquiriendo destrezas relacionadas con la competencia de “aprender a aprender”, que le permitan ser cada vez más autónomo en sus aprendizajes. Debemos plantear actividades y procesos a través de los cuales los alumnos puedan llegar a realizar aprendizajes significativos por sí solos. Los alumnos han de ser capaces de “aprender a aprender”; por lo tanto, hay que prestar atención a la adquisición de estrategias cognitivas de planificación y de regulación de la propia actividad de

aprendizaje. La posibilidad de realizar aprendizajes significativos por uno mismo está íntimamente relacionada con el funcionamiento de la memoria. Todo aprendizaje significativo supone memorización comprensiva. La memoria no es, por lo tanto, sólo el recuerdo de lo aprendido, sino el punto de partida para realizar nuevos aprendizajes. Cuanto más rica sea la estructura cognitiva donde se almacena la información y los aprendizajes realizados, más fácil será poder realizar aprendizajes significativos por uno mismo.

7. Redes conceptuales.

El profesor proporcionará al alumno una organización lógica y clara de los contenidos, dentro de un sistema que propugne la interdisciplinariedad. El tratamiento interdisciplinar no supone yuxtaponer contenidos o unificar artificialmente materias. La interdisciplinariedad es más bien una forma de entender, de organizar y de desarrollar el proceso de enseñanza-aprendizaje desde un enfoque globalizador y por tanto puede darse en cualquier materia.

8. Tratamiento de la diversidad.

El profesor ajustará la ayuda pedagógica a las diferentes necesidades del alumno y facilitará procedimientos que se ajusten a sus posibilidades reales de aprendizaje. En este sentido el profesor procurará que los contenidos de aprendizaje se adecuen al nivel de desarrollo intelectual alcanzado por el alumno; de esta manera dichos contenidos aparecerán como un reto que éste sea capaz de abordar y, así, a la vista de sus “competencias” se le hará progresar con la ayuda adecuada.

9. Orientación.

El profesor potenciará las relaciones de convivencia y cooperación entre compañeros y los hábitos de comportamiento democrático; proyectará la educación más allá del aula y del horario lectivo a través de actividades formativas que ayuden a los alumnos a abrirse a un mundo de dimensiones cada día más amplias y a tomar parte en las iniciativas sociales; favorecerá el asociacionismo como propuesta y experiencia de compromiso humano; y tendrá en todo momento presente el futuro del alumno en el marco del sistema educativo para facilitarle una vasta formación, en el más amplio sentido de la palabra.

10. Evaluación.

El profesor atenderá al alumno en el entorno de aprendizaje en el que se encuentra. Por eso, partirá siempre de los conocimientos previos que tiene mediante una evaluación inicial, que se realizará antes de abordar cualquier unidad didáctica. La información que suministra esta evaluación deberá servir como punto de referencia para la actuación pedagógica, si realmente se entiende la evaluación como un proceso que debe llevarse a cabo de forma continua y personalizada que aporta al alumno información sobre lo que realmente ha progresado respecto de sus posibilidades.

Como consecuencia de todo lo anterior, se empleará una metodología que favorezca el desarrollo de las capacidades del alumno para aprender por sí mismo, para trabajar en equipo, potenciando las técnicas de indagación e investigación y las aplicaciones y transferencias de lo aprendido a la vida real. Por otra parte, la prevalencia de todos los principios anteriores será tomada en cuenta a la hora de abordar contenidos mínimos y actividades.

Las estrategias didácticas y su incorporación a las Programaciones de Aula.

La metodología favorecerá:

- a) La capacidad del alumno para aprender por sí mismo (manejo de procedimientos para “aprender a aprender”).
- b) La capacidad del alumno para trabajar en equipo (potenciación de las “relaciones sociales” de convivencia).
- c) La potenciación de técnicas de indagación e investigación (“aprendizaje significativo”).
- d) Las aplicaciones y transferencias de lo aprendido a la vida real (“funcionalidad de los aprendizajes”).
- e) La presencia de contenidos educativos imprescindibles en la educación de los ciudadanos (educación en valores antropológicos y sociológicos).

La concepción educativa actual se inscribe en el ámbito del **constructivismo** y el **aprendizaje significativo**. En este contexto, y con vistas a las Programaciones de Aula, los profesores procurarán:

a) Promover la actividad mental de los alumnos para que establezcan las oportunas relaciones entre los conocimientos y experiencias previos y los nuevos contenidos de aprendizaje.

b) Garantizar la funcionalidad de los aprendizajes, es decir, asegurarse de que los contenidos, una vez extrapolados, pueden ser utilizados por los alumnos en las circunstancias reales en que los necesiten.

c) Presentar los contenidos con una estructuración clara de sus relaciones, planteando, siempre que se considere pertinente, la relación entre distintos contenidos de la materia.

Y con respecto a las actividades de enseñanza-aprendizaje que se vayan a realizar en el aula, el profesorado esforzará por ajustarlas a las siguientes directrices metodológicas:

a) Conectar, a través de las actividades, los nuevos contenidos de aprendizaje con las ideas que el alumno ya posee. Se planificarán actividades encaminadas, precisamente, a determinar cuáles son esas “ideas previas”, qué conocimientos ha construido y qué actitudes ha desarrollado en su proceso de maduración, y cuál es el grado de elaboración y arraigo que han adquirido tales conocimientos y actitudes.

b) Partir de situaciones concretas enraizadas en el entorno más próximo del alumno, y que le obliguen a “actualizar” los conocimientos que ya posee. Cuanto más sentido tengan las “situaciones de aprendizaje” para el alumno, más motivadoras resultarán las actividades.

c) Propiciar oportunidades para, mediante las actividades, poner en práctica los nuevos conocimientos adquiridos, de modo que el alumno pueda comprobar el interés y la utilidad de lo aprendido y así consolidar aprendizajes que trasciendan el contexto en que se produjeron.

d) Plantear actividades a través de las cuales el alumno vaya adquiriendo destrezas relacionadas con el “aprender a aprender”, lo que se traducirá en una autonomía cada vez mayor en la adquisición de los aprendizajes.

e) Graduar las distintas actividades en función de sus diferentes niveles de complejidad, como primera vía de atención a la diversidad. En cualquier caso, las actividades deben plantearse siempre como un “reto abordable” para el alumno: teniendo en cuenta el nivel de desarrollo intelectual que ha alcanzado, se ajustarán a sus posibilidades reales para, de esta forma, hacerle progresar con la ayuda adecuada.

f) Propiciar en las actividades la reflexión personal sobre las propias actuaciones del alumno, para extraer, así, conclusiones en relación con lo que se ha aprendido, de modo que se pueda analizar el avance producido respecto de sus ideas y conocimientos previos. Es conveniente, pues, estimular la autoestima y el autoconcepto en relación con los aprendizajes que se le proponen al alumno, de manera que sea consciente de que ha aprendido de forma efectiva nuevos contenidos y de que su esfuerzo ha valido la pena.

A todo lo anterior convendría añadir estos otros planteamientos metodológicos que siempre han dado excelentes resultados:

a) *El fomento de la creatividad.* Algunas de las actividades que se propongan deberán ir dirigidas, de forma intencional, a fomentar las capacidades creativas de los escolares, a favorecer la apreciación estética y, asimismo, a facilitar la manifestación del mundo interior, con toda su rica gama de sentimientos. Por otra parte, ha de tenerse presente que son muchas las actividades que pueden servir de estímulo para la producción personal espontánea de los escolares.

b) *El aprendizaje por descubrimiento: la vía inductiva.* Lejos de partir de generalizaciones, las propuestas de aprendizaje arrancarán, inicialmente, de situaciones concretas; y más se efectuarán operaciones abstractas. El profesor, por medio de un diálogo heurístico de ascendencia claramente socrática, será quien conduzca a los alumnos, arrancando de situaciones tomadas de la vida real, al universo abstracto de los principios que las abarcan y, en su caso, explican.

c) *La prevención del error.* Para garantizar la funcionalidad de los aprendizajes -es decir, que los aprendizajes adquiridos puedan emplearse en aquellas circunstancias reales en que los alumnos los precisen, para afrontar, así, situaciones no previstas en el aula-, todas las actividades tenderán a la prevención de errores.

d) *El fomento sistemático de determinadas actitudes básicas, tanto individuales como sociales.* En consonancia con el propósito de contribuir a un aprendizaje equilibrado en el que todos los aspectos sean tratados con la atención debida, algunas actividades fomentarán el desarrollo en los alumnos de ciertas actitudes básicas, tanto individuales como sociales, acordes con su edad; actividades que, trascendiendo las paredes del aula, se proyectarán hacia otros ámbitos, tales como como la familia, las relaciones sociales, el contacto con la Naturaleza, etc. Se pretende, con ello, educar la sensibilidad de los escolares y contribuir a su formación integral.

Bloom y los objetivos de comprensión
[La “secuenciación” en el proceso de comprensión]

Para garantizar la adquisición del contenido de una información y su conexión con los intereses efectivos de los escolares de Educación Primaria, las actividades de comprensión podrían enfocarse, inicialmente, desde una triple perspectiva:

1. Localización en el texto de una determinada información.
2. Respuesta a una serie de preguntas en relación con las diversas partes del texto, para determinar, así, la línea de sentido que manifieste su estructura. Dichas preguntas se formulan de modo tal que pueden contestarse sin más esfuerzo que el de una atenta lectura del texto.
3. Preguntas cuyas respuestas hay que buscarlas, precisamente, fuera del texto, formuladas a partir de su comprensión total, y encaminadas a situar al escolar en la realidad en que se desenvuelve, en su entorno y circunstancias concretas. (La forma de expresión de estas actividades -oral, escrita, plástica, dinámica e incluso simbólica- es, en cada caso, la que más atractiva pueda resultar para el alumno).

De alguna forma, esta propuesta de actividades tiene en su origen las tres diferentes operaciones que Bloom señala como propias del proceso de comprensión: la *traducción*, o capacidad para expresar la información recibida de un modo personal, sin falsearla (y así se trasciende la pura memorización mecánica); la *interpretación*, o capacidad para reagrupar de otro modo los elementos recibidos (es decir, que se es capaz de “descubrir las interrelaciones entre las partes y relacionar las diversas partes [...] además de [...] diferenciar los aspectos esenciales del mensaje”); y la *extrapolación e interpolación*, o capacidad para hacer deducciones e inferencias sencillas a partir de una información dada (de manera que se sea capaz de ir más allá de los simples datos). [Cf. Bloom, B.: *Taxonomía de las metas educativas*. Tomo I: *Ámbito del conocimiento*. Alcoy, editorial Marfil, 1972].

Y dos advertencias necesarias: el alumno nunca debe realizar solo las actividades, sino en compañía, y bajo la supervisión de personas instruidas (profesores o familiares), para lograr, así, un aprendizaje efectivo; y las realizará una vez que sepa no sólo qué tiene que hacer, sino cómo tiene que hacerlo.

Determinación de algunas “subcompetencias” para diseñar actividades de lectura en el la ESO

- Analizar críticamente la información de textos no literarios.
- Analizar el sentido figurado en un texto escrito.
- Apreciar el valor connotativo-expresivo de un texto escrito.
- Comprender el significado de enunciados cuya estructura sintáctica presenta cierto nivel de dificultad.
- Comprender el significado de 'palabras clave' que contribuyen a interpretar adecuadamente el sentido de un texto.
- Deducir el sentido traslaticio de un término en su contexto.
- Descubrir el sentimiento expresado en un texto lírico.
- Detectar por el contexto el sentido irónico de una expresión escrita.
- Determinar la disposición del contenido de un texto.
- Diferenciar las ideas principales de las secundarias a través del resumen de un texto.
- Distinguir en un texto escrito hechos objetivos y opiniones subjetivas.
- Distinguir estereotipos simbólicos.
- Distinguir los argumentos con los que se refuta dialécticamente una tesis.
- Distinguir los argumentos que avalan una tesis.
- Distinguir los elementos que intervienen en un acto de comunicación verbal.
- Distinguir los matices significativos de las perífrasis verbales.
- Distinguir una función gramatical.
- Elaborar un texto a partir de un modelo dado.
- Elaborar un texto descriptivo -en la modalidad de retrato- a partir de la información contenida en un texto escrito.
- Elaborar un texto descriptivo integrado por una etopeya.
- Elaborar un texto narrativo en soporte informático.
- Enumerar rasgos que confieren a un texto narrativo rasgos realistas.
- Establecer la participación del autor en un texto y su papel como narrador omnisciente.
- Establecer la secuencia temporal de unos hechos en un texto narrativo.
- Explicar el carácter 'paródico' de un texto.
- Explicar el sentido figurado de un texto escrito.
- Extraer información de un texto para utilizarla en la elaboración de un texto de similar contenido, utilizando aquél como modelo de referencia.
- Identificar acepciones comunes en diferentes vocablos polisémicos.
- Identificar el 'estilo formulario' en un texto administrativo.
- Identificar el género literario de un texto por sus rasgos formales.
- Identificar el sentido de un enunciado en un determinado contexto.
- Identificar el significado de una expresión en un enunciado concreto.

- Identificar el valor expresivo que aporta a un texto el empleo reiterativo de determinadas estructuras sintácticas.
- Identificar el valor semántico de las relaciones sintácticas.
- Identificar en el nivel morfosintáctico de la lengua funciones sintácticas que condicionan el significado de los enunciados.
- Identificar en el nivel morfosintáctico de la lengua funciones sintácticas que condicionan el significado de los enunciados.
- Identificar funciones del lenguaje.
- Identificar información literal en un texto.
- Identificar las características de un género periodístico.
- Identificar las ideas principales de un texto.
- Identificar elementos básicos de un texto narrativo [los personajes y su distinta importancia].
- Identificar los elementos básicos de un texto narrativo [lugar y tiempo].
- Identificar los procedimientos discursivos empleados para la construcción de una narración y su valor expresivo.
- Identificar los procedimientos retóricos utilizados en un texto.
- Identificar los procedimientos retóricos empleados en un texto literario y su valor expresivo.
- Identificar rasgos morfosintácticos propios del registro coloquial.
- Identificar recursos constructivos propios del nivel morfosintáctico de la lengua y su valor expresivo en un texto literario.
- Identificar recursos lingüísticos propios del nivel léxico-semántico (organización del léxico en campos semánticos).
- Identificar un texto administrativo por sus características formales.
- Inferir, del comportamiento de un personaje, sus motivaciones.
- Integrar distintas informaciones procedentes de un mismo texto para producir una nueva información.
- Integrar informaciones procedentes de diferentes partes de un texto en su línea argumental.
- Interpretar el contenido de un argumento de autoridad en el contexto de un texto argumentativo.
- Interpretar el significado de una palabra en su contexto.
- Interpretar el valor expresivo de la secuencia temporal en que se suceden los hechos en un texto literario.
- Interpretar el valor expresivo de los procedimientos retóricos empleados en un texto literario.
- Interpretar informaciones procedentes de diferentes parte de un texto para comprender su sentido global.
- Justificar el carácter argumentativo de un texto.
- Justificar el título de un texto como expresión de su contenido más relevante.
- Justificar el valor expresivo de determinados procedimientos retóricos.

- Manejar la terminología lingüística básica en el nivel fonético-fonológico.
- Obtener información mediante el contraste de distintos elementos conceptuales de un texto.
- Obtener información mediante la comparación de distintos elementos conceptuales de un texto.
- Obtener una información parcial de un texto.
- Organizar lógicamente los elementos sintácticos de un enunciado.

- Ponderar la validez de una afirmación a partir del contenido del texto en que figura.
- Precisar el sentido especializado de vocablos polisémicos en el contexto en que figuran.
- Producir un texto argumentativo que justifique una opinión personal.
- Producir un texto argumentativo que justifique determinados estados de ánimo.
- Producir un texto con intencionalidad literaria a partir de un modelo propuesto.
- Producir un texto expositivo que explique la relación entre diferentes informaciones de un escrito.
- Producir un texto literario ajustado a un determinado género narrativo.
- Producir un texto narrativo a partir de unas determinadas pautas.
- Realizar inferencias a partir de una información suministrada en un texto.
- Reconocer características relevantes de géneros literarios.
- Reconocer el carácter lírico de un texto.
- Reconocer el sentido figurado e irónico de un pasaje en el contexto del texto.
- Reconocer el valor expresivo de sufijos apreciativos.
- Reconocer el valor gramatical y expresivo de un vocablo en su contexto.
- Reconocer en un texto narrativo las implicaciones de los personajes secundarios en el desarrollo de la acción.
- Reconocer estructuras textuales básicas.
- Reconocer la estructura de un texto.
- Reconocer la idea básica (eje temático) de un texto escrito.
- Reconocer la intención del autor en un texto escrito.
- Reconocer la intencionalidad humorística de un texto escrito.
- Reconocer la línea argumental de un texto.
- Reconocer la relación entre los diversos contenidos de un texto.
- Reconocer las distintas secciones de un diario.
- Reconocer las ironías de un texto escrito.

- Reconocer las recurrencias morfosintácticas y léxicas en un texto literario y la intencionalidad de su empleo.
- Reconocer las redundancias de un texto.
- Reconocer la tesis en un texto argumentativo.
- Reconocer los diferentes procedimientos para reproducir una cita.
- Reconocer los elementos básicos de un acto de comunicación verbal.
- Reconocer los elementos estructurales básicos de un texto narrativo (argumento, personajes, acciones, espacio, tiempo...) para poderlo interpretar adecuadamente.
- Reconocer los rasgos formales de un texto descriptivo.
- Reconocer los rasgos que llevan a un personaje a emitir un juicio de valor.
- Redactar un comunicado para ser insertado en un medio de comunicación escrito.
- Reelaborar un texto manteniendo su sentido.
- Relacionar las distintas partes de un texto.
- Resumir un texto escrito omitiendo datos irrelevantes.
- Señalar el valor expresivo de determinados elementos morfosintácticos en distintos enunciados de un texto.
- Sustituir un vocablo por otro de significado próximo.
- Sustituir un vocablo por su sinónimo en razón del contexto.
- Transformar el estilo directo en indirecto.
- Trasladar el lenguaje escrito al lenguaje plástico.
- Utilizar la información contenida en un texto literario para la producción creativa de nueva información compatible con aquélla.
- Utilizar la primera persona narrativa para componer un texto.

El alumnado y sus familias, protagonista del “Plan de lectura”.

El “Plan de lectura” tiene como única finalidad conseguir que el alumnado incremente su competencia lectora, tanto en los procedimientos como en las actitudes; y esto solo es posible si se cuenta con su complicidad en el desarrollo de los aspectos organizativos y formales del mismo. Convertir al alumno en protagonista, como agente activo de los procesos, es asegurar su participación como usuario activo, y conseguir, como efecto secundario, un mayor compromiso en la vida del centro.

Las familias tienen, por otra parte, un protagonismo imprescindible en la consolidación del hábito de la lectura y de su uso como fuente de placer, pues constituyen un modelo de primer orden para sus hijos. Su compromiso en el “Plan de lectura” es imprescindible para que tenga un efecto real en el desarrollo de las competencias de todos y cada uno de sus hijos. Pero con ser esta la función más importante, es imprescindible que su implicación vaya más allá, e incluya su participación activa, tanto en los procesos formativos, como en la organización de la apertura de la biblioteca del centro fuera de la jornada escolar.

Y siguiendo con las recomendaciones aparecidas en el Boletín informativo del Plan de lectura “Don Librillo” (núm. 1, noviembre de 2005), publicado por el Centro de Profesores de Cuenca, estas son las “orientaciones para leer en familia”, según idea basada y adaptada de Frederics y Taylor, *Los padres y la lectura: Un programa de trabajo* (Madrid, Visor, 1991):

1. Es preciso apagar la televisión o la radio, para no distraer la atención cuando se lee.
2. Conviene evitar que la lectura resulte una obligación. El rato dedicado a ella debe ser entretenido.
3. Resulta útil preguntarle a los profesores o al responsable de la biblioteca escolar del centro educativo donde acuden los hijos qué lecturas son más apropiadas o cómo se les puede ayudar en sus lecturas.
4. Después de la lectura es muy conveniente comentar con los hijos lo que han leído: personajes, situaciones, etc.; y relacionar todo ello con la vida cotidiana.
5. Si no se dispone de tiempo para sentarse a leer con los hijos, que sean ellos los que lean algo a los padres mientras éstos hacen cualquier cosa.

6. Cuando los hijos lean un texto, hay que procurar que hablen alto y claro y que articulen y vocalicen bien. Se les corregirá cuando pronuncien mal una palabra o cuando se salten alguna; y se les explicará el significado de las palabras que no entienda (para lo cual conviene disponer de un diccionario). Hay que recomendarles que lean despacio, dando sentido a las frases y sin detenerse; que usen la entonación apropiada, con expresividad, evitando la monotonía; y que adecuen la voz y los gestos al tipo de texto que sea: poesía, descripción, diálogo, etc.

7. Por último, si un día, por cualquier motivo, no se encuentra un hueco para leer con los hijos, no hay que desanimarse: se volverá a intentarlo al día siguiente con más ganas.

Y por su claridad expositiva, recogemos aquí las “Diez ideas para que tu hijo lea”, dentro de las “Sugerencias para leer en familia”, promovidas por ediciones SM, y que podrían incorporarse al “Plan de lectura” del centro:

1. Procurar que haya libros en casa desde que son pequeños.
2. Actuar como modelo de tus hijos: que te vean leer, que te vean disfrutar con la lectura con un buen libro entre las manos. Habla con entusiasmo de los libros.
3. Leer con ellos o para ellos, cuando son pequeños y cuando no lo son tanto.
4. Reservar un ratito para leer todos los días, conviértelo en una agradable rutina. Hacerlo en un ambiente relajado; que tu hijo asocie la lectura con momentos de intimidad y de cariño entre vosotros.
5. Mantener siempre una actitud positiva ante la lectura: no le echés en cara a tu hijo que lee poco; no utilices nunca la lectura como castigo; no la conviertas en una obligación odiosa; no la sitúes como alternativa a ver la televisión o a ir al cine (una cosa no quita la otra).
6. Comentar con tu hijo lo que ha leído, pero sin examinarle. Y deja que sea en el momento en que tenga ganas de hablar.
7. Permitirle leer lo que le guste, en función de sus preferencias. Dejar las lecturas obligatorias para la escuela. Leer en casa debe ser un placer. No hay que forzar a terminar un libro si no le interesa.
8. Visitar con el hijo bibliotecas y librerías. Que se conviertan para él en lugares agradables y “cómplices”.

9. Fomentar que vaya formando su propia biblioteca, en un lugar propio (y que trate a sus libros como objetos preciados).

10. Convertir la lectura en un premio. Regalar libros. Pedirle a los hijos que te regalen a ti libros.

La organización de espacios y la distribución de tiempos.

El “plan de lectura” ha de contemplar la organización de las diferentes bibliotecas (de aula y de centro) y la conexión con las bibliotecas de la localidad; así como la distribución de los tiempos dedicados al trabajo en ellas.

El plan de dotación de fondos documentales bibliográficos o multimedia.

Será necesario elaborar una propuesta justificada para dotar al “Plan de lectura” de los necesarios fondos documentales bibliográficos y multimedia.

Los recursos indispensables.

Los recursos necesarios son de tres tipos:

1. Formativos.

1.1. Adquisición de técnicas y estrategias motivadoras para fomentar el hábito lector.

1.2. Adquisición de recursos pedagógicos innovadores para realizar animaciones a la lectura.

1.3. Adquisición de recursos para hacer un buen uso de la biblioteca escolar.

2. Organizativos.

2.1. Organización de horarios y espacios de acuerdo con las posibilidades del centro, con el fin de estructurar las diversas actividades de animación, así como la distribución horaria para el uso de la biblioteca.

2.2. Organización de los recursos personales disponibles en el centro para llevar acabo el “Plan de lectura”.

2.3. Aprovechamiento de los recursos humanos para informatizar la Biblioteca.

2.4. Establecimiento de un programa de préstamo de libros a las familias.

3. Materiales.

- 3.1. Recursos propios del centro.
- 3.2. Dotación de material para la biblioteca.
- 3.3. Habilitación de espacios de lectura en diversas zonas del centro.
- 3.4. Dotación de mobiliario para el alumnado lector y para los fondos bibliográficos.
- 3.5. Recursos de carácter plástico que permitan crear un ambiente motivador.

La evaluación del diseño, las acciones y los resultados del “Plan de lectura”.

La evaluación sumativa, propia de la psicología conductista, ha dado paso a una evaluación formativa del propio proceso de enseñanza-aprendizaje, fundada en una “pedagogía de procesos” en la que es necesario conocer el camino que recorre el alumno para alcanzar con mayor facilidad los objetivos pretendidos, ajustando la ayuda pedagógica a sus necesidades reales, en función del nivel de desarrollo de sus competencias. En este sentido, el “Plan de lectura” exige una evaluación objetiva del proceso desde el desarrollo del proceso de investigación-acción, que permita introducir elementos de mejora.

1. La evaluación desde la perspectiva del profesor.

El Equipo interdisciplinar de apoyo a la lectura coordinará los tres tipos de evaluación -inicial, formativa y sumativa-; elaborará instrumentos funcionales que faciliten la obtención e interpretación de datos cualitativos que proporcionen la información necesaria tanto para mejorar el desarrollo del “Plan de lectura” como para responder, en su caso, a las demandas de la Administración; y redactará cuantos informes requiera el “Plan de lectura”.

Evaluación inicial. En septiembre se diseñará un cuestionario que será rellenado por todos los profesores, y en el que se contemplará su actitud ante el “Plan de lectura”, la autoevaluación del nivel de competencia en los temas de los que se van a ocupar, así como las expectativas que tienen en relación con el “Plan de lectura”.

Evaluación formativa. Al final de cada fase del “Plan de lectura”, los profesores rellenarán una encuesta en la que se recogerá información relacionada con los siguientes aspectos: grado de cumplimiento de los objetivos, claridad de los contenidos, agrupamiento y distribución de equipos y tareas, utilidad de los recursos materiales y personales empleados, y utilidad de los conocimientos adquiridos. La encuesta se cerrará con un apartado para las sugerencias que cada cual estime oportunas.

Evaluación sumativa. Al final del “Plan de lectura”, y coincidiendo con el término del curso, se realizará la evaluación global del mismo, teniendo en cuenta las diferentes evaluaciones efectuadas con anterioridad. Esta evaluación sumativa, que el Equipo interdisciplinar de apoyo a la lectura reflejará en la correspondiente memoria, recogerá también las nuevas necesidades de formación, previamente priorizadas, que se hayan detectado.

2. La evaluación desde la perspectiva del alumno.

Estos son algunos *criterios de evaluación* -excesivamente genéricos, dado su carácter interdisciplinar- diseñados para diagnosticar el nivel de progreso en el desarrollo de las destrezas comunicativas de los alumnos y en particular con la competencia lectora:

1. Comprender discursos orales y escritos, en función del contexto lingüístico y de la situación comunicativa.
2. Expresarse oralmente y por escrito con corrección y propiedad, adoptando un estilo expresivo propio.
3. Disfrutar de la lectura y utilizar la escritura como fuente de enriquecimiento y de placer personal.
4. Utilizar la lengua como instrumento para la adquisición de nuevos aprendizajes -de acuerdo con el principio de carácter pragmático de que el conocimiento de la Gramática de una lengua no implica saber utilizar esta adecuadamente-; para la ampliación y análisis del conocimiento de la realidad; y como vehículo de interacción social.
5. Utilizar distintos tipos de diccionarios en la producción y comprensión de textos propios y ajenos, orales y escritos.

En consecuencia con estos criterios de evaluación, se presentan a continuación un total de 25 indicadores -el número no pretende ser exhaustivo- para la evaluación de las capacidades implícitas en los Objetivos Generales de Etapa que son comunes a todas -o a la mayoría- de las áreas curriculares, y que de alguna forma se relacionan con la práctica de la lectura. Estos indicadores se agrupan en seis grandes ámbitos; a saber:

1. Comprensión (competencia en comunicación lingüística).
2. Expresión (competencia en comunicación lingüística).
3. Utilización crítica de fuentes de información (competencia para “aprender a aprender”).
4. Actitud abierta y crítica. (competencia “autonomía e iniciativa personal”).
5. Hábitos racionales de trabajo (competencia “autonomía e iniciativa personal”).
6. Trabajo en equipo (competencia “autonomía e iniciativa personal”).

Los ámbitos señalados con los números 1, 2 y 3 afectan a las competencias lingüísticas de tipo comunicativo; y se evaluarán de acuerdo con la siguiente clave numérica:

- Grado de dominio bajo, y con dificultades de aprendizaje: 1.
- Grado de dominio bajo, pero se aprecia motivación y actitud positiva: 2.
- Grado de dominio suficiente: 3.
- Grado de dominio alto: 4.

Los ámbitos señalados con los números 4, 5 y 6 se refieren a competencias antropológico-sociales (autonomía e iniciativa personal); y, para su evaluación, se empleará esta otra clave, con la que se expresa el nivel de consecución del objetivo propuesto:

Nivel alto: A. / Nivel medio: M. / Nivel Bajo: B.

Grado de dominio

[1] [2] [3] [4]

COMPRENSIÓN.

- | | |
|---|-----------------|
| 1. Utiliza abstracciones (principios o generalizaciones) en situaciones concretas y particulares. | [] [] [] [] |
| 2. Analiza una realidad considerando por separado sus partes integrantes e identificando la jerarquía que existe entre ellas así como las relaciones que se dan entre las mismas. | [] [] [] [] |
| 3. Sintetiza la información recibida considerando lo esencial de la misma y prescindiendo de lo accesorio. | [] [] [] [] |
| 4. Identifica y resuelve problemas y situaciones problemáticas aplicando procesos de razonamiento lógico. | [] [] [] [] |
| 5. Relaciona contenidos de diferentes áreas de conocimiento (interdisciplinariedad”). | [] [] [] [] |
| 6. Aplica los contenidos adquiridos a situaciones concretas de la vida real (“funcionalidad” los aprendizajes). | [] [] [] [] |

Grado de dominio

[1] [2] [3] [4]

EXPRESIÓN.

1. Emplea un vocabulario correcto, variado, preciso y apropiado, referido a las diferentes áreas curriculares.

[] [] [] []

2. Escribe con legibilidad y corrección, empleando adecuadamente la tilde y los signos de puntuación, y respetando la convención ortográfica.

[] [] [] []

3. Respetas los principios de cohesión y coherencia textual, favoreciendo la claridad y continuidad del pensamiento y evitando incurrir en incongruencias y contradicciones.

[] [] [] []

Grado de dominio

[1] [2] [3] [4]

UTILIZACIÓN CRÍTICA DE FUENTES DE INFORMACIÓN.

Maneja adecuadamente procedimientos para:

1. Obtener la información.

[] [] [] []

2. Tratar la información.

[] [] [] []

3. Comunicar la información.

[] [] [] []

4. Aplicar la información.

[] [] [] []

Nivel de consecución

[A] [M] [B]

ACTITUD ABIERTA Y CRÍTICA.

- | | | | |
|--|-----|-----|-----|
| 1. Manifiesta comportamientos tolerantes que facilitan y favorecen la convivencia. | [] | [] | [] |
| 2. Defiende respetuosamente sus propios criterios avalándolos con razonamientos adecuados. | [] | [] | [] |
| 3. Respeta opiniones contrarias con respecto a los propios puntos de vista. | [] | [] | [] |
| 4. Manifiesta “actitudes responsables” dentro y fuera del centro escolar. | [] | [] | [] |

Nivel de consecución

[A] [M] [B]

HÁBITOS RACIONALES DE TRABAJO.

- | | | | |
|--|-----|-----|-----|
| 1. Trae consigo el material escolar necesario para trabajar en el aula. | [] | [] | [] |
| 2. Estudia de forma sistemática, llevando al día los trabajos escolares. | [] | [] | [] |
| 3. Planifica adecuadamente los tiempos dedicados al ocio y al estudio. | [] | [] | [] |
| 4. Valora el esfuerzo personal en las tareas de aprendizaje y manifiesta actitudes positivas ante el trabajo “bien hecho”. | [] | [] | [] |

Nivel de consecución

[A] [M] [B]

TRABAJO EN EQUIPO.

- | | | | |
|--|-----|-----|-----|
| 1. Evita situaciones de discriminación aceptando la posible “diversidad” del grupo de trabajo y valorando sus ventajas. | [] | [] | [] |
| 2. Desarrolla hábitos de convivencia inherentes | [] | [] | [] |
| 3. Pone a disposición del grupo sus mejores habilidades y destrezas, en beneficio de un mejor rendimiento del trabajo en equipo. | [] | [] | [] |
| 4. Aporta al grupo de trabajo su esfuerzo personal realizando responsablemente las tareas que le corresponden. | [] | [] | [] |

[Recurriendo a la teoría, y para que un alumno superara una determinada área, sería necesario que hubiera alcanzado, al menos, un nivel medio, en el tanto por ciento de los anteriores indicadores que al final del curso se estableciera por la Comisión de Coordinación Pedagógica; ya que consideramos que dichos indicadores pueden informar de hasta qué punto un alumno puede proseguir con cierta garantía de éxito la formación escolar].

Se relacionan a continuación aquellos *instrumentos de evaluación* que -teniendo en cuenta el carácter formativo de la misma, que pone especial énfasis en los procesos educativos- pueden servir -y, de hecho, sirven- no sólo para medir objetivamente los aprendizajes de los alumnos, sino también los métodos de enseñanza empleados por los docentes.

1. Listas de control trimestrales para todos los alumnos, con formulación de indicadores claros, concretos, directos y unívocos.
2. Escalas de valoración descriptivas y/o numéricas, con indicadores que ponderen las “situaciones evaluadas” -respecto de la consecución de determinados objetivos y contenidos- en diferentes grados, expresados descriptiva (siempre/a veces/nunca) o numéricamente (de 1 a 5).

3. Instrumentos de evaluación sociométrica que garanticen la mayor cohesión de los grupos, mediante los equipos que se formen para el trabajo en el aula, de acuerdo con las capacidades de los alumnos. [Los correspondientes sociogramas se elaborarán por el Departamento de Orientación].

4. Pruebas (preguntas acerca de los contenidos y actividades que se desarrollan en el aula) de distintos tipos: semiestructuradas, estructuradas, de alternativas constantes, de opción múltiple, de asociación de respuesta, multi-ítem de base común, etc., etc.

5. Producciones de los alumnos: cuaderno de clase, mapas conceptuales, monografías, composiciones escritas, etc.

En cualquier tipo de pruebas escritas que realicen los alumnos, sea en el ámbito del área que fuere, y con independencia de los contenidos reflejados, se valorarán, expresamente, los siguientes aspectos:

1. Expresión escrita.

1.1. Corrección ortográfica: empleo de la tilde, usos correcto de las diferentes letras, empleo adecuado de los signos de puntuación.

1.2. Amplitud y “calidad” del vocabulario: riqueza y variedad, propiedad, precisión, corrección, registro lingüístico culto, etc.

1.3. Variedad y corrección sintáctica.

1.4. Presentación y limpieza.

2. Razonamiento lógico.

2.1. Coherencia en la expresión de las ideas.

2.2. Cohesión en la forma de presentar las ideas.

3. Autonomía de comprensión y expresión.

3.1. Predominio de la memoria comprensiva sobre la mecánica.

Estos “aspectos formales” incidirán positiva o negativamente en la calificación de la pruebas escritas, y en la proporción que en cada caso se establece por los Departamentos implicados en la ejecución del “Plan de lectura”, tanto en las evaluaciones trimestrales como en la final.

La difusión del “Plan de lectura” en la comunidad educativa.

El “Plan de lectura” deberá ser conocido por todos los miembros de la comunidad educativa; y para ello se recurrirá a los medios de difusión que se estimen oportunos: página web del centro; a través de los maestros -que lo presentarán a las familias en sus periódicas reuniones con ellas, a la vez que recabarán su apoyo-; periódico escolar; etc., etc.

**POSIBLES MODELOS DE DOCUMENTACIÓN PARA DOTAR
AL “PLAN DE LECTURA” DE UN CARÁCTER OFICIAL**

ACTA TEXTUAL DEL CLAUSTRO.

En _____, a las _____ horas del día _____ de _____, se reúne en sesión extraordinaria el Claustro del _____ con los asistentes relacionados al margen, y con el siguiente orden del día: IMPLANTACIÓN DEL “PLAN DE LECTURA” EN EL CENTRO.

Una vez explicadas por la Dirección del centro las características de dicho Plan, el Claustro procede a la votación para su implantación en el centro; con el siguiente resultado:

Votos a favor de la implantación del Plan: _____

Votos en contra de la implantación del Plan: _____

Abstenciones: _____

En consecuencia, se procede a poner en marcha los mecanismos previstos que hagan posible la implantación en el centro del “Plan de lectura”.

Y sin más asuntos que tratar, se levanta la sesión alas _____, de lo cual doy fe en calidad de Secretario/-a.

V.º B.º El/la Director/-a

El/la Secretario/-a

Fdo.:

Fdo.:

ACTA TEXTUAL DEL CONSEJO ESCOLAR.

En _____, a las _____ horas del día _____ de _____, se reúne en sesión extraordinaria el CONSEJO ESCOLAR del _____ con los asistentes relacionados al margen, y con el siguiente orden del día: IMPLANTACIÓN DEL “PLAN DE LECTURA” EN EL CENTRO.

Una vez explicadas por la Dirección del centro las características de dicho Plan, el Consejo escolar procede a la votación para su implantación en el centro; con el siguiente resultado:

Votos a favor de la implantación del Plan: _____

Votos en contra de la implantación del Plan: _____

Abstenciones: _____

En consecuencia, se aprueba la implantación en el centro del “Plan de lectura”.

Y sin más asuntos que tratar, se levanta la sesión alas _____, de lo cual doy fe en calidad de Secretario/-a.

V.º B.º El/la Presidente

El/la Secretario/-a

Fdo.:

Fdo.:

ANEXOS

MOTIVACIÓN Y DESMOTIVACIÓN ANTE LA LECTURA DE “LA BUENA LITERATURA”

Más de una década recogiendo opiniones para entender, afrontar y superar la "crisis de la lectura" en los adolescentes.

La lectura de la buena literatura está en crisis. Es algo que nadie pone en duda, en especial si pertenece al ámbito docente y lucha -contra corriente- por inculcar el hábito lector en sus alumnos, como vía fructífera para contribuir a su formación integral como personas. Ya lo señalaba Camilo José Cela en un artículo titulado, precisamente, "El hábito de la lectura", con palabras certeras que siguen teniendo plena vigencia: "Se admite como un hecho probado el que la gente, no sólo en España sino en el mundo entero, lee menos cada día que pasa y, cuando lo hace, lo hace mal y sin demasiado deleite ni aprovechamiento". [1] Y, ¿cómo poner coto a esta situación?

En las última década años hemos conversado ampliamente con más de un millar de alumnos -sobre los que hemos ejercido y en algunos casos seguimos ejerciendo docencia directa, en un Instituto de Educación Secundaria de Madrid, sito en el barrio de Moratalaz-, acerca de sus comportamientos ante la lectura; alumnos escolarizados en tercero de la ESO, dentro del amplio abanico de posibilidades que ofrece nuestro sistema educativo. En este tiempo hemos ido recogiendo, pues, abundante información -a través de entrevistas, encuestas, coloquios, etc.- tanto sobre aquello que les desmotiva a la hora de leer, como sobre lo que les motiva y sirve de estímulo para afrontar la lectura. Y una vez procesada convenientemente esta voluminosa información, estamos en condiciones de dejar que tomen la palabra nuestros propios alumnos para que nos revelen sus muchas razones para rechazar la lectura de "la buena literatura" o para asumirla como algo incorporado a su forma de ser; unas razones que recogemos a continuación -en el mismo clima de libertad en que fueron y han sido aducidas mayoritariamente por tales alumnos-, y a las que debemos atender -profesores, educadores, padres y alumnos- para, entre todos, hacer de la lectura el revulsivo que ayude a nuestros adolescentes a crecer en cultura y humanidad.

[1] Camilo José Cela: "El hábito de la lectura". Diario ABC, 29 de marzo de 1993.

La desmotivación ante la lectura

Cinco son, entre otras posibles, las causas que contribuyen a generar un clima de desmotivación ante la lectura: la ausencia de "estímulos lectores" en el ámbito familiar; la incapacidad para encontrar el "momento psicológico" más propicio para leer; la falta de tiempo para la lectura como resultado del exceso de obligaciones escolares y extraescolares; la inadecuación del libro a la psicología del lector; el mayor esfuerzo intelectual que la lectura requiere, frente a otros procedimientos para adquirir e interpretar la información.

1. *La ausencia de "estímulos lectores" en el ámbito familiar* obedece, entre otros, a factores como los siguientes:

1.1. No existe una tradición lectora en el seno de la familia -los padres no leen habitualmente, como tampoco leen las demás personas con las que se convive-; lo que se traduce en la ausencia de biblioteca, sea familiar o personal.

1.2. No se dispone en el hogar -en el entorno afectivo más personal- de un "espacio" idóneo para la lectura; antes por el contrario, suele haber un exceso de ruido ambiental -originado por las personas en el normal desarrollo de sus actividades, por electrodomésticos, por aparatos audiovisuales, etc.-, contrario al imprescindible clima de tranquilidad que puede favorecer la práctica de la lectura.

2. *La incapacidad para encontrar el "momento psicológico" más propicio para leer* está originada por la necesidad de satisfacer otras exigencias a las que se da carácter prioritario, y que requieren una cierta atención; tales como el uso del ordenador y/o la videoconsola, el seguimiento de ciertos programas televisivos o radiofónicos, la práctica de actividades deportivas, las salidas con compañeros en días lectivos...; todo lo cual "entra en competencia" con la necesaria concentración -en tiempo y lugar- que toda lectura exige.

3. *La falta de tiempo para la lectura, como consecuencia de un exceso de obligaciones escolares y extraescolares.* Al cansancio que sobreviene tras la jornada escolar, hay que añadir la asistencia a clases complementarias fuera del horario lectivo; la preparación de trabajos escolares -que deben ser presentados dentro de ciertos plazos- y/o de exámenes; la realización de distintas actividades de carácter cultural y/o recreativo; y un largo etcétera de "obligaciones" claramente formativas que llenan muchas horas de continuado esfuerzo intelectual, algunas de las cuales habría que dedicar al ocio, un ocio necesario en el que tal vez tendría cabida la lectura.

4. *La inadecuación del libro a la psicología del lector.*

4.1. Un libro puede rechazarse por su *aspecto material*, en cuyo caso intervienen factores tan variables como su tamaño -los libros excesivamente largos son más voluminosos-; el cuerpo y tipo de letra empleado -la letra demasiado pequeña puede obstaculizar la lectura-; la maquetación más o menos "amazacotada" -la lectura de páginas con texto abigarrado produce cierta fatiga-; la ausencia de ilustraciones; etc.

4.2. Otras veces son las *características de la edición* las que pueden detraer lectores. Por lo general se rehuyen ediciones de carácter erudito, que incluyen largas y complejas introducciones que sitúan una obra en su contexto histórico-social y abordan en profundidad sus características estético-literarias; o que cuentan con abundantes notas de pie de página que sirven, sobre todo, para desentrañar dificultades léxicas. También se evitan las ediciones de obras que hay que analizar a través de la realización de un panel de actividades que tienen incidencia directa en los quehaceres escolares, y que sitúan la lectura de dichas obras en una dimensión alejada del simple entretenimiento.

4.3. Pero es el *contenido* propiamente dicho de un libro el que suele alejar a sus potenciales lectores, en especial si lo leído con anterioridad no ha aportado la menor satisfacción. Son libros que sufren un rechazo bastante generalizado, en relación con su contenido, y entre otros, los siguientes:

4.3.1. Los que no consiguen despertar el interés del lector desde las primeras páginas; en particular aquellos que plantean una trama que se desarrolla con excesiva lentitud.

4.3.2. Los que están alejados del "entorno" vital del lector, a menudo tildados de "aburridos".

4.3.3. Los escritos en castellano medieval, ante la dificultad que entraña comprender el lenguaje.

4.3.4. Los de autores del Siglo de Oro, que abordan temas en los que el lector no se siente implicado, o que carecen de actualidad.

4.3.5. Los que implican un cierto nivel cultural por parte del lector, dado el género abordado; tal es el caso de la novela histórica.

4.3.6. Los que presentan un lenguaje excesivamente intimista, expresado generalmente en verso.

5. *El mayor esfuerzo intelectual que la lectura requiere, frente a otros procedimientos para adquirir e interpretar la información.* La lectura puede llegar a ser una actividad "incómoda", en tanto en cuanto pone de manifiesto las propias carencias culturales del lector; pero es más incómoda todavía cuando este renuncia voluntariamente a realizar ese mínimo esfuerzo intelectual que exige.

Actitudes más o menos indolentes buscan refugio en otras formas de recepción de la información aparentemente más sencillas que las que derivan de una adecuada comprensión del lenguaje escrito; y se prefiere el mensaje audiovisual -que suele entenderse con mayor facilidad e implica un receptor más pasivo-; o el soporte informático -que facilita un más rápido acceso a la información-; e incluso la adaptación cinematográfica de un libro, cuya lectura deja ya de interesar, una vez presenciada la correspondiente película -por más que ello suponga un freno a la imaginación, siempre despierta en el lector.

La motivación ante la lectura

Cómo despertar el interés por la lectura se "la buena literatura" no es cuestión baladí; y para afrontarla con cierto rigor es necesario considerar aspectos tan dispares como: la finalidad con la que se lee, el momento más idóneo para leer, así como los criterios que se siguen para seleccionar el libro más adecuado al lector sin correr el riesgo de equivocarse en la elección. Los datos que recogemos seguidamente pueden ayudar a encontrar los caminos que conducen a convertir la lectura en un hábito placentero.

1. *La intención con la que se lee.* Tres son, al menos, las finalidades que pueden perseguirse con la lectura: para cubrir alguna necesidad de tipo material, acercándose a ella movidos por una actitud pragmática; para entretenerse, adoptando una actitud meramente recreativa; y para solazar el espíritu, que es la actitud de quienes se sumergen en la lectura por el puro gusto de leer.

Una intención utilitaria mueve a quienes se acercan a la lectura en demanda de soluciones para conflictos personales, o bien para evadirse de problemas de cualquier índole y, muy especialmente, para aminorar tensiones en los ámbitos familiar -discusiones gratuitas...-, escolar -preparación de exámenes...-, social -relaciones interpersonales...-. También responde a una intencionalidad pragmática acercarse a la lectura para adquirir una formación remota que será de utilidad en un futuro no muy lejano, ahondando en un mejor conocimiento de los más variados aspectos de la realidad; para perfeccionar las capacidades comunicativas de comprensión y expresión, lo que implica una mejora del rendimiento lingüístico -ya que se refuerza la corrección ortográfica, se amplía el

caudal léxico, se adquiere una mayor soltura a la hora de redactar...-; para profundizar en el autoconocimiento; e incluso para desarrollar la capacidad crítica y evitar, así, ser objeto de manipulaciones interesadas. En todos estos casos, los libros se convierten en los mejores compañeros, y su lectura en el mejor de los alicientes.

La lectura es también entretenimiento, uno de los mejores antídotos para combatir el tedio. Gracias a ella, el lector puede compartir las vivencias de otras personas, reales o ficticias; conocer otras formas de pensar y obrar distintas de las propias -lo que se convierte en la mejor escuela de tolerancia-; entrar en contacto con mundos a los que no se podrá acceder jamás; participar con la imaginación en aventuras que de otra forma ajena a la lectura no podrían protagonizarse... Todo lo cual despierta la fantasía y estimula la creatividad.

Pero es, sin duda, el acercamiento a la lectura por el puro gusto de leer el que mejor contribuye al desarrollo armónico de la persona, realza su dimensión espiritual, y termina por despertar el goce estético. Esta es la mejor de las vías -disfrutar de lo que se lee- para construir esa *conciencia de lector* que, estimulando el gusto personal, lleva, por propia iniciativa, a entrar en contacto con los mejores maestros de la lectura: los *buenos libros*, fieles compañeros en el largo periplo vital.

2. *El tiempo más indicado para leer.*

Siempre hay un tiempo para leer, pero hay que saber encontrarlo para no estropear una buena lectura; un tiempo que elige el lector cuando lo cree oportuno, al margen de imposiciones externas, y que responde a criterios estrictamente personales. Se puede leer en estados de ánimo eufóricos, o cuando existe un cierto sosiego anímico; inmediatamente después de una actividad que requiere gran esfuerzo físico o intelectual, o antes de dormir y para conciliar el sueño; cuando es necesario abrir un "espacio" para la relajación en medio del estrés de la vida cotidiana, o en vacaciones -especialmente en época estival-, cuando no hay pendientes obligaciones escolares o laborales; e incluso en los viajes, tanto si se realizan trayectos cortos (en autobús urbano, en metro) como largos (desplazamientos en coche particular o en medios de transporte colectivos).

3. *Algunos criterios para seleccionar un libro acorde con las inquietudes del lector.*

3.1. Un libro puede simplemente elegirse por su aspecto externo y estructura física; lo que implica atender a características tan dispares como las siguientes: extensión idónea para la edad del lector -ni muy voluminoso, ni excesivamente breve-, estética agradable, portada sugerente, ilustraciones

atractivas -intercaladas en el cuerpo del texto o decorando páginas-, maquetación que facilita la lectura del texto -con una conveniente y proporcionada distribución en las páginas de espacios en blanco y superficie destinada al texto escrito-, etc.

3.2. Es frecuente también que un libro caiga en manos de un lector porque alguien se lo haya recomendado: compañeros de clase, profesores, amigos... -y en esta recomendación influye decisivamente el hecho de que determinados títulos gocen de cierto "prestigio" en el ambiente escolar y terminen por ponerse de moda con más o menos fundamento-; o porque se encuentre en las listas de libros más vendidos -y las campañas publicitarias terminen por hacer familiar el título-; o porque goce de buenas críticas, que corren de boca en boca y convierten en imprescindible su lectura, aun cuando no llegue a ser un *best seller*...

3.3. El "género" al que el libro pertenece es, asimismo, un factor determinante de su elección: libros de aventuras, de misterio y terror, de humor, de ciencia ficción, policíacos... han llamado siempre la atención de los jóvenes, más inclinados en la actualidad hacia la narrativa fantástica y también hacia relatos que desarrollan problemas propios de la adolescencia o que despiertan interés en estas edades por su actualidad y vigencia en la sociedad (fracaso escolar, drogas, tribus urbanas, racismo y xenofobia, marginación social, desarrollo de la sexualidad...).

3.4. Otras veces es el conocimiento previo del contenido de un libro lo que despierta el interés por su lectura; o de quién sea su autor, en especial si ya se han leído otras obras suyas con anterioridad que han resultado gratificantes para el lector, sobre todo si los personajes le resultan familiares y los temas recurrentes. De aquí que sea habitual, para quienes persiguen acertar en la elección de un nuevo título que incorporar a su acervo lector, que la búsqueda de dicho título se produzca dentro de una misma serie o colección, y que esté publicado precisamente por determinada editorial ya conocida, lo que sin duda les ofrece suficientes garantías.

3.5. Y, como no podía ser de otra manera, lo accesible del lenguaje -con un léxico y unas estructuras sintácticas fáciles de comprender- es indispensable para que un libro no se le caiga de las manos a un lector, por muy atractivo que pudiera resultar su título y argumento.

El goce y disfrute de los textos escritos

Nuestra propia experiencia de aula nos ha venido demostrando el desinterés por la lectura, incluso por la de carácter recreativo, de no pocos alumnos. A la vista de sus propias opiniones mayoritarias para tratar de corregir esta calamitosa situación, presentamos a continuación algunas de las “actuaciones concretas” que hemos venido adoptando, con objeto de lograr que disfruten autónomamente de la lectura como forma de comunicación que, además de fomentar su enriquecimiento cultural, les sirva de entretenimiento lúdico y les ayude a desarrollar sus capacidades creativas.

1. Cómo contrarrestar la posible incidencia negativa del ambiente familiar en la “desmotivación” del lector.

La práctica de la lectura de “la buena literatura” como actividad lúdica exige un ambiente adecuado; y este no siempre es el más propicio en el ámbito familiar. Difícilmente un adolescente se sentirá atraído por la lectura si no disponen en su hogar del estímulo ejemplarizante de su propia familia. En este sentido, los padres deberían esforzarse por encontrar, al término de su jornada laboral, y en el ámbito estrictamente familiar, un tiempo para la lectura -que es tiempo, a la vez de sosiego, reflexión y emoción estética-, y practicar esta lectura con asiduidad. Además, si comparten con los adolescentes las mismas lecturas que ellos llevan a cabo, se fomentaría un fructífero intercambio de puntos de vista que incluso podría ayudarles a desarrollar, en unos años decisivos para la formación de su personalidad, la necesaria capacidad crítica. Por otra parte, creemos obligación de los padres con hijos en edad escolar el ofrecerles buenos libros de lectura que sirven de alternativa a entretenimientos domésticos centrados casi *exclusivamente* en unos medios audiovisuales e informáticos que, por sí solos, son incapaces de satisfacer todas las expectativas que la lectura abre al espíritu humano, engrandeciendo los cauces de su libertad. Y como los buenos libros requieren, para su disfrute, de lo que podríamos llamar la “soledad del lector”, es necesario crear, en ese ámbito estrictamente familiar al que antes aludíamos, el “espacio lector” -espacio físico, se entiende- en el que se den las circunstancias de silencio y recogimiento; circunstancias idóneas para albergar un espíritu al que la lectura, efectuada en ese clima de tranquilidad anímica, transportará a mundos sorprendentes.

2. Pautas para la superación de la "desmotivación" del lector en el ámbito escolar.

Situados ya en el ámbito puramente escolar, no nos parece el camino más adecuado para estimular el placer de la lectura obligar a los alumnos, instalados en determinados tramos del sistema educativo, a que lean obras que no despiertan su atención, aun cuando estas tengan un indudable valor educativo. Si la lectura de ciertas obras que viene impuesta por los currículos normativos es rechazada de plano por algunos alumnos, habrá que ofrecerles, primeramente, lecturas más acordes con sus gustos personales -siempre que posean un mínimo de calidad estética-, y al margen de aquellas otras de carácter preceptivo que no suscitan su interés.

En consecuencia, consideramos imprescindible proporcionar a tales alumnos "listas abiertas" de libros pertenecientes al ámbito de la literatura juvenil actual y, a ser posible, información sobre su contenido; libros que deben contemplar gustos muy diferentes y versar, por tanto, sobre los más variados temas que puedan resultarles atractivos -novelas psicológicas y sociales, novelas históricas, novelas de aventuras, relatos de ciencia ficción, novelas policíacas, relatos de humor, textos poéticos...-; y, de esta manera, la elección de un determinado título se hará con el máximo acierto y no se sentirá la tentación de abandonar la lectura de la obra antes de haberla concluido. Con ello, eliminamos la práctica de imponer determinados títulos de lectura obligatoria para todos los alumnos.

Paulatinamente, y conforme estos alumnos vayan desarrollando una *conciencia lectora*, se les irá introduciendo en la lectura de las grandes obras de nuestra tradición literaria y cultural. Pero hasta que ello sea posible, sólo se fomentarán los aspectos lúdicos de la lectura, desligándola de la teoría lingüística; y se renunciará de forma expresa a proponer la realización de cualquier tipo de trabajo sobre los libros leídos, con objeto de potenciar en los alumnos, única y exclusivamente, la lectura desinteresada, la lectura "por el puro gusto de leer".

Y sólo si surge la ocasión propicia, se podrían reemplazar los habituales "mecanismos de control" empleados para comprobar que los alumnos han leído un determinado libro -examen escrito, trabajo monográfico ajustado a un determinado "patrón", etc.- por otros procedimientos más acordes con sus intereses -y que, como instrumentos de evaluación, pueden resultar tan válidos como aquellos-, tales como la participación en coloquios y debates, la entrevista personal, etc. En cualquier caso, se valorará positivamente -y de forma continuada- la lectura recreativa en todos los alumnos, de tal manera que dicha valoración pueda tener un peso específico en las calificaciones trimestrales y en la de final de curso.

3. *El aula como "lugar de encuentro" del lector con el libro.*

El aula es el espacio idóneo para propiciar el encuentro entre lectores y libros. Muchos son los procedimientos a los que puede recurrirse para crear un clima propicio que sirva de estímulo a la lectura. Sirvan de ejemplo estos cuatro:

3.1. Instalar un "rincón de la lectura" -que ha de contar con un amplio tablón de anuncios- en el que se ofrezca información de las principales obras literarias que se vienen editando en España, especialmente en el ámbito de la literatura juvenil -breve sinopsis argumental y, en su caso, "pistas de lectura" que habrá de servir para que los lectores profundicen, por sí mismos, en el conocimiento de dichas obras-. También tendrán cabida catálogos de las colecciones -dirigidas a adolescentes- de las principales editoriales españolas que publican este tipo de libros; algunos fragmentos de libros -preferentemente, de libros disponibles en la biblioteca del centro- que puedan atraer la atención de un buen número de alumnos, con los datos necesarios para su localización y, en su caso, informaciones sobre la forma de conseguirlos; las reseñas de libros efectuadas -en su caso- por los propios alumnos; las noticias de concesión de premios literarios a determinados títulos y autores; etc.

3.2. Organizar "bibliotecas literarias de aula": cada alumno aportará a la "biblioteca de todos" el libro que considere más adecuado -porque su lectura haya cubierto todas sus "expectativas"- y, establecido el correspondiente sistema de "préstamo", se facilitará a cualquier alumno el acceso a los libros proporcionados por sus compañeros; como también habrá de garantizársele que pueda acceder a los fondos bibliográficos de la biblioteca escolar, para que pueda leerlos en aquellas circunstancias que le resulten más idóneas.

3.3. Propiciar la celebración de sesiones de "libro-foro" que permitan al alumno entrar en contacto con los autores más representativos de la literatura juvenil actual.

3.4. Celebrar debates que sirvan para establecer la comparación de determinada obra literaria con sus correspondiente adaptación cinematográfica o televisiva, leída aquella antes o después de contemplada esta; lo cual permitirá poner al descubierto, sucintamente, cuantos recursos de estilo caracterizan la forma de escribir del autor, e ilustrarla con ejemplos concretos que realcen los valores estéticos de dicha obra.

Reflexión final.

Si en algún momento, como docentes, nos invade el pesimismo, si pensamos que podemos desfallecer, recordemos, como estímulo, las palabras de nuestro inmortal Caballero: "-¿Qué te parece desto, Sancho? -dijo don Quijote-. ¿Hay encantos que valgan contra la verdadera valentía? Bien podrán los encantadores quitarme la ventura, pero el esfuerzo y el ánimo, será imposible". [2]

[2] Miguel de Cervantes: *El ingenioso caballero Don Quijote de la Mancha*, segunda parte, capítulo XVII).

LA LECTURA DE “LA BUENA LITERATURA” COMO FUENTE DE PLACER

Cómo afrontar en el aula el goce y disfrute de los textos escritos. En los últimos años hemos venido asistiendo a un paulatino “descrédito” del texto escrito. Apoyándonos en nuestra experiencia de aula, presentamos a continuación algunas de las “actuaciones concretas” que hemos adoptado para lograr que los alumnos *disfruten autónomamente de la lectura como forma de comunicación, para fomentar el enriquecimiento cultural, valorando sus aspectos lúdicos y creativos.*

1. Dificultades	1. Actuaciones concretas
<p>Escasa capacidad para disfrutar de la lectura “por el puro gusto de leer”: el alumno no suele leer autónomamente, por placer, sino por obligación, como una exigencia más a la que debe hacer frente en el ámbito del Área de Lengua Castellana y Literatura.</p>	<p>1.1. Proponer lecturas atractivas según la edad, vivencias e intereses de los alumnos -considerados individualmente-, y al margen de aquellas otras lecturas que se emplean en la práctica escolar para el aprendizaje gramatical.</p> <p>1.2. Potenciar los aspectos lúdicos de la lectura, desvinculándola del aprendizaje gramatical.</p> <p>1.3. Proporcionar a los alumnos “listas abiertas” de libros, para su lectura, que abarquen distintos niveles de dificultad -ajustados a sus capacidades individuales-, sobre los más variados temas.</p> <p>1.4. Sustituir los procedimientos tradicionales de “control de lectura” por otros que posibiliten la expresión espontánea de los alumnos (por ejemplo, la entrevista personal).</p> <p>1.5. Leer en clase, aprovechando ocasiones propicias para ello, fragmentos de libros que, a juicio del profesor, puedan suscitar el interés de los alumno; y proporcionarles la información necesaria para su localización.</p> <p>1.6. Organizar “bibliotecas literarias de aula”, con aportaciones significativas de todos los alumnos.</p> <p>1.7. Valorar la “lectura recreativa” de los alumnos en sus calificaciones académicas.</p>

El placer de leer. Nos corresponde a los docentes despertar en los jóvenes el gusto por la lectura, precisamente en la línea que ya apuntaba Pedro Salinas en el texto que reproducimos a continuación:

Frente a las legiones de **leedores** [que leen con una intencionalidad meramente pragmática, o bien por simple entretenimiento que no aporta el menor placer espiritual], en escasa minoría, los **lectores**. Se define al lector simplicísimamente: el que lee por leer, por el puro gusto de leer, por amor invencible al libro, por ganas de estar con él, horas y horas, lo mismo que se quedaría con la amada; por recreo de pasarse las tardes sintiendo correr, acompasados, los versos del libro, y las ondas del río en cuya margen se recuesta. Ningún ánimo, en él, de sacar de lo que está leyendo ganancia material, ascensos, dineros, noticias concretas que le aúpen en la social escala, nada que esté más allá del libro mismo y de su mundo. [1]

[1] Pedro Salinas: *El defensor*. Madrid, Alianza editorial, 1983. Colección Alianza Tres, núm. 118, pág. 184. De lo que se trata es, pues, de formar buenos lectores: adolescentes que lean por el puro placer de leer, y que no busquen en la lectura “nada que esté más allá del libro mismo y de su mundo”.

2. Dificultades	2. Actuaciones concretas
<p>La lectura no se concibe como una “actividad personal” que pueda realizarse fuera del ámbito escolar: el alumno vincula la lectura con las tareas escolares.</p>	<p>2.1. Participar en campañas de animación a la lectura que puedan organizar instituciones públicas o privadas.</p> <p>2.2. Promover la asistencia a exposiciones, conferencias y otras manifestaciones culturales que giren en torno al mundo del libro y sirvan para estimular la lectura.</p> <p>2.3. Visitar las bibliotecas que existen en la zona de influencia del centro escolar para conocer <i>in situ</i> su organización y funcionamiento, los fondos bibliográficos disponibles, los sistema de préstamo...</p> <p>2.4. Presentar las librerías como centros de interés cultural, valorando positivamente los servicios que ofrecen a la comunidad.</p> <p>2.5. Implicar a los alumnos en las lecturas que, como entretenimiento, ocupan el ocio de los profesores.</p>

La difusión de novedades bibliográficas. Los docentes debemos, también, dar a conocer -y difundir- las mejores novedades bibliográficas en el campo de la literatura, con la intención última tanto de fomentar su lectura por parte de niños y adolescentes escolarizados, como de ir ampliando, con tales novedades, las bibliotecas de los centros educativos -sean estos de titularidad pública o privada-. En este sentido, hemos de garantizar a los alumnos el acceso a los fondos bibliográficos de las bibliotecas escolares y facilitar su lectura fuera de las mismas y en aquellas circunstancias que les resulten más idóneas.

3. Dificultades	3. Actuaciones concretas
<p>Desconocimiento, por parte de los alumnos, de aquella literatura infantil/juvenil actual cuya lectura, por su temática, puede resultarles atractiva.</p>	<p>3.1. Instalar en el aula un tablón de anuncios destinado exclusivamente a la difusión de obras de la literatura infantil/juvenil actual. En él tendrán cabida los catálogos de las colecciones -dirigidas a adolescentes- de las principales editoriales españolas que publican este tipo de libros, las reseñas de libros efectuadas -en su caso- por los propios alumnos, las noticias de concesión de premios literarios a determinados títulos y autores, etc.</p> <p>3.2. Elaborar “guías de lectura” de ciertas obras infantiles/juveniles de indiscutible valor educativo, para reclamar, a través de ellas, el interés de los alumnos por su conocimiento.</p> <p>3.3. Disponer, en el aula, de un “rincón de la lectura” (de bibliografía actualizada), en el que se irán ofreciendo noticias de las principales obras literarias editadas en España, con indicación expresa de la editorial y de la fecha de edición. Las obras vendrán acompañadas de una breve sinopsis argumental y, en su caso, de “pistas de lectura” que habrá de servir para que los lectores profundicen, por sí mismos, en el conocimiento de dichas obras.</p> <p>3.4. Celebrar sesiones de “libro-foro” que permitan al alumno conocer a algunos de los autores más representativos de la literatura juvenil actual.</p>

La preparación de una sesión de “libro-foro”. Con objeto de celebrar en los centros escolares sesiones de “libro-foro” -sesiones que, en ciertos casos, pueden incluir el tradicional “encuentro con el autor”-, es conveniente efectuar una rigurosa selección de títulos de entre las colecciones de literatura infantil/juvenil que gozan de reconocido prestigio, y que pueden prestarse a tal fin. Si se cuenta con la presencia de un escritor para realizar una sesión de “libro-foro” sobre una de sus obras, debe concederse al autor ocasión para manifestar su formación cultural, escala de valores, gustos y aficiones, hábitos lectores, etc.; y, en cualquier caso, se recabará su opinión razonada sobre estas tres cuestiones: qué es lo que se debe leer, cuándo se debe leer, y con qué intención se debe leer.

4. Dificultades	4. Actuaciones concretas
<p>Rechazo mayoritario hacia el conocimiento de las grandes obras de la historia de la literatura española en lengua castellana.</p>	<p>4.1. Generar el “contexto de situación”, sembrando expectativas, adecuándose a los posibles lectores y proponiéndoles “textos de referencia” que, por sus valores, puedan captar de inmediato su atención.</p> <p>4.2. Ambientar las principales obras de nuestro patrimonio literario en el contexto sociocultural que las hizo posible, y vinculándolas con las corrientes estéticas en que se insertan. [Por ejemplo, se puede poner de manifiesto cómo la poesía social de la década de los sesenta -en el siglo pasado- es el resultado del desolador panorama de la España posterior a la Guerra Civil del 36].</p> <p>4.3. Presentar fragmentos de obras literarias consideradas “clásicas” y que reflejen los planteamientos estéticos propios del entorno histórico-cultural en que fueron concebidas; y efectuar los correspondientes comentarios que puedan servir de motivación para la lectura de las obras completas.</p> <p>4.4. Afrontar el estudio de obras pertenecientes a un mismo género literario partiendo de las más actuales, para ir retrocediendo en el tiempo a épocas pasadas. [Por ejemplo, el estudio del romance de García Lorca titulado “Muerte de Antoñito el Camborio” -perteneciente al <i>Romancero gitano</i>-, puede servir de pórtico al análisis de un romance de la época de los Reyes Católicos, del tipo “Helo, helo por do viene / el moro por la calzada...”].</p>

El acercamiento al autor y a su obra. La presentación, por parte del profesor, de autores que tengan publicadas obras de lectura “casi obligada”, así como la de tales obras exigirá, al menos, contemplar la información siguiente:

Breve semblanza biográfica del autor y referencia a aquellos títulos de su bibliografía que hayan alcanzado una más justa fama. De estas obras se ofrecerán las líneas fundamentales de su contenido y sus principales “valores” -en el más amplio sentido del término-, para intentar atraer, así, la atención de posibles lectores; y también las informaciones bibliográficas necesarias para facilitar su rápida localización en librerías o bibliotecas.

Datos sobre el contexto histórico-social en que se producen algunas de las obras reseñadas, en el caso de que sean necesarias para permitir una mejor interpretación de las mismas. [Conviene insistir en que las características peculiares que en cada caso definen una creación literaria dependen, en buena medida, de las coordenadas histórico-sociales en las que está inserta].

5. Dificultades	5. Actuaciones concretas
Desinterés por conocer un texto literario una vez que se ha ofrecido una versión cinematográfica del mismo o su correspondiente adaptación al medio televisivo.	5.1. Comparar obras literarias con sus correspondientes adaptaciones cinematográficas o televisivas, leídas aquellas antes o después de contempladas estas en el propio centro docente; y celebrar los oportunos debates moderados por el profesor.

De la literatura leída a la “literatura en imágenes”. En el caso de que los alumnos afronten la lectura de una obra -sea “clásica” o actual- de la que existe una versión cinematográfica o televisiva (por ejemplo: *El perro del hortelano*, de Lope de Vega; *El obispo leproso*, de Gabriel Miró; *El nombre de la rosa*, de Umberto Eco; *El señor de los anillos*, de J. R. Tolkien; etc., etc.), el profesor pondrá al descubierto, sucintamente, cuantos recursos de estilo caracterizan la forma de escribir del autor, ilustrados con ejemplos concretos -valores estéticos-; pero, igualmente, hará patentes los *valores educativos* del texto, su vigencia en la sociedad actual y su posible repercusión en los adolescentes, con vistas a su perfeccionamiento individual y a su mayor integración social. Desentrañados estos aspectos del texto literario, podrá ya valorarse su concepción y plasmación como producto cinematográfico o televisivo.

6. Dificultades	6. Actuaciones concretas
Desconocimiento, por parte de los alumnos, del mundo del teatro, en calidad de espectadores.	<p>6.1. Fomentar la asistencia a representaciones teatrales de cualquier época y género.</p> <p>6.2. Dramatizar en clase fragmentos de los grandes autores teatrales, “clásicos” (Shakespeare, Lope de Vega, Calderón de la Barca...) y contemporáneos (Bertol Brecht, Arthur Miller, Buero Vallejo...).</p>

El teatro como espectáculo, y no como “libro impreso”. La presencia del alumno en el patio de butacas de un teatro le va a permitir sumergirse en la obra a cuya representación asiste; lo que, llegado el caso, puede facilitar el traslado de la “ficción literaria” -en particular si la obra entra de lleno en la tendencia llamada “social-realismo”- a su entorno y circunstancias vitales concretos, promoviéndose, así, en cierto modo, el “aprendizaje por transferencia”. Por otra parte, el mundo de la escena permite, como ningún otro, el *fomento de determinadas actitudes básicas*. Y, en este sentido, la asistencia a representaciones teatrales, concebida desde una óptica a la vez recreativa y formativa, está llamada a convertirse en uno de los medios más eficaces para contribuir a ese desarrollo integral del alumno que todo proceso educativo debe perseguir alcanzar. Además, el fomento sistemático de ciertas actitudes básicas -que, trascendiendo el recinto teatral, puede proyecten hacia otros “escenarios”- permitirá conectar fácilmente las obras teatrales con determinados “temas transversales”, a los que se les ha venido confiriendo una gran relevancia.

7. Dificultades	7. Actuaciones concretas
<p>Desconocimiento de la capacidad lúdica del lenguaje -que permite la lectura recreativa de textos literarios-: el lenguaje queda, a veces, reducido a una simple disciplina objeto de estudio científico.</p>	<p>7.1. Promover, por medio de la lectura, no sólo la mejora de los niveles de comprensión y de expresión, sino -y acaso especialmente- el fomento de esa “conciencia de lector” que resulta indispensable para ir conformando el propio gusto que ha de permitir acceder voluntariamente a la lectura de los mejores libros.</p> <p>7.2. Efectuar propuestas de trabajo sobre el contenido de un determinado libro que fomenten y estimulen la creatividad, presenten un marcado carácter lúdico -compatible con el rigor científico-, y adopten aquella forma de expresión -oral, escrita, plástica, dinámica, simbólica- que, en cada caso, pudiera resultar más atractiva para los alumnos que deben realizarlas.</p> <p>7.3. Concebir dichas propuestas de trabajo desde una perspectiva interdisciplinar y, por tanto, extenderlas a otros ámbitos de conocimiento no estrictamente histórico-literarios, con objeto de contribuir a una mejor formación integral de los alumnos.</p>

Actividades gratificadoras. Muchos factores pueden contribuir a convertir las actividades relacionadas con la lectura de una determinada obra literaria en algo grato para los alumnos, entre otros, los siguientes: su adecuación al contexto en el que se desenvuelven; su variedad -incluso en la forma de expresión-; su idoneidad respecto del proceso de enseñanza-aprendizaje; su grado de ajuste a las posibilidades efectivas de los alumnos; etc., etc. Debe tenerse presente, no obstante, que el carácter lúdico de ciertas actividades ha de hacer compatible -insistimos una vez más- eficacia didáctica y rigor científico y que, por lo tanto, el elemento lúdico incorporado a las actividades está reñido con cualquier intento de trivializar los contenidos curriculares o las estrategias de aprendizaje; y que, a través de actividades lúdicas los alumnos pueden comprobar el interés y la utilidad

de lo aprendido, e igualmente, pueden percatarse de que han aprendido de forma efectiva nuevos contenidos, y de que su esfuerzo ha valido la pena.

8. Dificultades	8. Actuaciones concretas
Incapacidad de los alumnos para expresar por escrito sus propios sentimientos y vivencias.	<p>8.1. Plantear debates en los que el alumno tenga que defender por escrito un determinado punto de vista.</p> <p>8.2. Fomentar la práctica de la composición escrita en el aula; y, tomando como referencia textos literarios, ir pasando de composiciones que giren en torno a aspectos de la vida cotidiana a otros de carácter más personal en los que el alumno pueda realizar análisis introspectivos.</p> <p>8.3. Leer en clase las producciones personales -de carácter literario- de los propios alumnos o de otros compañeros -ya sean relatos cortos, poemas...-, y, en su caso, valorarlas positivamente.</p>

Temas para el debate. El profesor propondrá temas, teóricamente polémicos, sobre los que los alumnos tomarán posiciones que deberán defender, por escrito, con argumentos lo suficientemente contrastados. Diferentes alumnos ofrecerán en sus escritos posturas encontradas sobre un mismo tema. Estos podrían ser algunos de los temas para debatir:

1. La narrativa juvenil a debate: ¿Literatura o subliteratura?
2. Los “clásicos” a debate: ¿Debe incluirse o excluirse la lectura íntegra de obras “clásicas” anteriores al siglo XIX en los currículos de la ESO?
3. La poesía a debate: ¿Por qué los adolescentes aceptan/rechazan la lectura de poesía?
4. El “acto de leer” a debate: ¿Qué motiva/desmotiva el interés por la lectura?
5. El “libro juvenil” a debate: ¿Cómo debería ser/cómo debería no ser un libro de narrativa para adolescentes?
6. El cómic a debate: ¿Cómic y libro como materiales de lectura complementarios o excluyentes?
7. El libro electrónico a debate: Razones para su rechazo/aceptación.

9. Dificultades	9. Actuaciones concretas
<p>Cierta incapacidad de los alumnos para expresarse por escrito con intención creativa.</p>	<p>9.1. Ofrecer a los alumnos la posibilidad de efectuar la recensión de determinadas obras literarias, para difundir el trabajo realizado entre sus propios compañeros.</p> <p>9.2. Editar, en el propio centro, una revista de carácter literario -de periodicidad trimestral, semestral o anual-, en la que se recojan trabajos de los alumnos remitidos al Departamento de Lengua Castellana y Literatura, Departamento que, en cierta medida, se responsabilizará del “valor literario” de dichos trabajos. (El Departamento de Educación Plástica y Visual se hará cargo de las correspondientes ilustraciones, siempre que hayan sido realizadas por los propios escolares).</p> <p>9.3. Confeccionar un periódico mural que sirva de cauce de expresión de las inquietudes artísticas de los alumnos.</p> <p>9.4. Promover la participación de los alumnos en diferentes tipos de concursos literarios, organizados por el propio centro o por otras instituciones de ámbito local o nacional.</p>

De lector a escritor: escriben los lectores. Cuando los alumnos afronten, desde una perspectiva personal, la reseña de algún título publicado en el ámbito de la literatura juvenil, en dicha reseña habrán de hacer referencia obligada, al menos, a los siguientes aspectos:

1. Vigencia actual del libro, por su conexión con la realidad inmediata de los alumnos.
2. Principales “valores” -en general- que encierra el libro y que pueden, en alguna medida, contribuir a la maduración emocional de los adolescentes.

3. Recursos lingüísticos -y de estilo- más sobresalientes empleados por el autor, que ayuden a perfeccionar -ampliando y enriqueciendo- las capacidades verbales de los adolescentes.

Y dada la implantación que los medios audiovisuales han logrado en el sistema educativo y el frecuente uso que de ellos hace el profesorado en el aula, en el caso de que una obra objeto de reseña cuente con la correspondiente adaptación cinematográfica, se ofrecerán las oportunas referencias para localizar dicha película. [Si el libro se lee mayoritariamente por los alumnos y, con posterioridad, se asiste a la proyección de la película basada en dicho libro, convendría elaborar, además, un guión que pudiera servir de base para la realización de un *debate dirigido*, que seguiría la la proyección de la película].

LITERATURA PARA ADOLESCENTES: LOS “MATERIALES DE APOYO” Y SU VALOR DIDÁCTICO

Una oferta editorial heterogénea.

Los materiales didácticos para uso del profesorado -y también del alumnado- con los que se pretende facilitar a los adolescentes el conocimiento de obras literarias consideradas clásicas -tanto en el ámbito de la literatura “intemporal” como de la específicamente juvenil- son muy heterogéneos, incluso en su propia denominación; heterogeneidad que responde, de una parte, al nivel educativo y curso escolar en que se encuentran unos alumnos que se van a enfrentar con unas determinadas obras que ya disponen de sus correspondientes guías de lectura, provistas, además, de actividades diseñadas precisamente para ellos; y, de otra parte, a la inclusión de dichas obras en los currículos oficiales con carácter normativo, pues al resultar así su lectura -al menos teóricamente- obligatoria, los alumnos suelen presentar algún trabajo monográfico con el que justificar el conocimiento de las mismas.

Podemos clasificar estos materiales didácticos de acuerdo con tres criterios:

- Nivel educativo, dentro del sistema escolar, de los alumnos que afrontan la lectura de un determinado título, y que condiciona las características técnicas y didácticas de su respectiva “guía de lectura”.
- Tipo de guía propiamente dicho: “guía de lectura”, exclusivamente; propuesta de actividades -la tradicional “guía de ejercicios”-, con sugerencias de respuestas más o menos explícitas; y “guía de lectura” acompañada de un panel de actividades de diferentes tipos.
- Carácter autónomo de la “guía de lectura”, en relación con la obra de referencia; o inclusión de la “guía de lectura” -más como apéndice que como introducción- en un mismo volumen, junto con el propio libro de lectura.

Y analizados con cierto detalle muchos de estos materiales didácticos, tan dispares, que ciertas editoriales españolas -muchas de ellas vinculadas a los libros de texto- ponen a disposición -fundamental pero no exclusivamente- de los profesores, para que puedan orientar de forma adecuada las lecturas que sus respectivos alumnos han de realizar de determinadas obras de carácter literario y/o recreativo, observamos con cierta preocupación que, en *algunos* de dichos “materiales de apoyo” -si se enjuician desde una óptica estrictamente pedagógica y con un cierto conocimiento de la realidad del aula- se concentra tal cúmulo de *torpezas*, que nos llevan a dudar de su eficacia, cuando no a calificar estos materiales, presuntamente didácticos, de inútiles: *torpezas* -somos conscientes del carácter peyorativo del vocablo usado- que nacen de un profundo

desconocimiento de la nueva realidad escolar, y que se traducen, en demasiadas ocasiones, en unos planteamientos metodológicos inadecuados, que repercuten negativamente en la calidad de los citados materiales, que poco aportan a profesores competentes y nada a alumnos con un nivel intelectual aceptable. Repárese, no obstante, en el ámbito limitado de nuestra crítica: nos referimos sólo a *algunos materiales*, de los muchos existentes en el mercado, y que -insistimos- enjuiciamos sólo desde un plano meramente pedagógico. Queda, en todo caso, salvaguardado el merecido prestigio del mundo editorial español. Porque al esfuerzo de muchos de nuestros editores, empeñados en hacer asequible a cualquier persona el fenómeno literario, y en esclarecerlo, para una comprensión más satisfactoria, se debe, en buena parte, el denodado esfuerzo por fomentar el hábito de la lectura entre nuestros jóvenes, dentro y fuera de la escolarización obligatoria.

Cómo no deben ser y cómo deberían ser las “Guías de lectura” de los textos literarios.

Las siguientes recomendaciones no pretenden ser sino una reflexión en voz alta acerca de las características que, según nuestro criterio, debería ofrecer una “Guía didáctica de lectura” de una obra considerada como “clásica” -pertenezca ya al ámbito de la que hemos llamado literatura “intemporal”, ya al ámbito de la literatura juvenil, actual o no-, y destinada a profesores que ejercen su labor docente con alumnos que cursan la Educación Secundaria Obligatoria. [Estas recomendaciones podrían ser tenidas en cuenta por los docentes para la construcción de sus propias “guías de lectura”, compatibles con los materiales bibliográficos existentes en el mercado].

1. El “Libro de lectura” del alumno y la correspondiente “Guía didáctica” para uso del profesor han de estar concebidos como materiales independientes, aunque complementarios. Por tal razón, las ediciones destinadas a lectores adolescentes sólo deberían incluir una breve “Introducción” que sirviera para situar a los autores y a sus obras en sus correspondientes contextos históricos y literarios; pero excluirían una propuesta de actividades pensadas para el aula. Dicha propuesta de actividades podría figurar, precisamente, en la “Guía didáctica” destinada al profesor; y se formularía de tal manera que sirviera de orientación y apoyo a su labor educativa, para lograr, así, que el “Libro de lectura” del alumno fuera un instrumento de mayor eficacia en el aula. Semejante planteamiento es especialmente válido para títulos ajustados a los currículos normativos; como es el caso de cualquier comedia de Lope de Vega -así, *El perro del hortelano*- o de cualquier novela de Pérez Galdós -como, por ejemplo, *Marianela*.

2. En una “Guía didáctica de lectura” para profesores convendría que estuvieran perfectamente diferenciadas las actividades destinadas a los alumnos -que han de contar con las oportunas sugerencias de actuaciones concretas del profesor, para hacer aquéllas más “pedagógicamente rentables” desde el punto de vista educativo- de cualesquiera otras informaciones dirigidas exclusivamente a profesores, y encaminadas a enriquecer y actualizar sus conocimientos sobre una determinada obra y autor. O, dicho con mayor claridad: habría de quedar nítidamente separado en la “Guía didáctica de lectura” cuanto está encaminado al aprendizaje de alumnos y aquellas otras actividades, orientaciones y propuestas de trabajo que son competencia exclusiva de los profesores, y a quienes corresponde su desarrollo.

3. Cualquier “Guía didáctica de lectura” no puede ser considerada como un *producto terminal*, sino como un instrumento de trabajo abierto a las iniciativas de los profesores y, por tanto, favorecedor de nuevas y variadas actividades de aprendizaje, diseñadas por cada usuario en el contexto sociocultural en el que se desenvuelva. Por consiguiente, quedan fuera de nuestra concepción de lo que debe ser una “Guía didáctica de lectura” los siguientes materiales:

- El conjunto de actividades que los alumnos realizan en el propio “Libro de lectura”; o bien aquellas que efectúan en un “Cuaderno de trabajo” que acompaña al “Libro de lectura”. Por lo general, estas actividades -aunque existan excepciones dignas del mayor de los elogios- adolecen de un mínimo de creatividad; no siempre conectan con los intereses efectivos de los adolescentes; y suelen resultar reiterativas y monótonas. No es de extrañar, por tanto, que los alumnos que abordan la realización de tales actividades -*condenados a rellenar hojas y más hojas, en una tarea carente de la menor significación educativa*-, queden sumidos en un aburrimiento de tal magnitud, que incluso puede llevarles a desarrollar actitudes de rechazo hacia la lectura. Por otra parte, esas actividades podrían favorecer la pasividad de un profesorado que debería poner sus aptitudes y cualificación profesional -sus conocimientos y escala de valores- al servicio de los adolescentes cuya educación integral, en cierto modo, le ha sido confiada.
- El *memorándum del profesor* -todo un eufemismo, feliz y desdichado a un tiempo-, en el que figuran realizadas cuantas actividades se proponen a los alumnos en el “Libro de lectura”. Este tipo de materiales -algunos de ellos, más bien pocos, de indiscutible calidad, y con aportación de sugerencias pedagógicas para abordar esas actividades- vienen teniendo una gran aceptación entre amplios sectores del profesorado; pero pueden

contribuir a convertir en rutinaria la tarea educativa, especialmente si el docente -cuya cualificación profesional, por otra parte, nadie está poniendo en duda- no enriquece, desde su propia experiencia de aula, las múltiples actividades escolares que se le ofrecen ya resueltas, o bien reformula aquellas para adaptarlas a las situaciones concretas que el contexto sociocultural de sus propios alumnos exige.

4. Las propuestas de trabajo de una “Guía didáctica de lectura” pensada para uso escolar deben rebasar el exclusivo marco histórico-literario para, *desde una perspectiva interdisciplinar*, adentrarse en cualquier área de conocimientos, así como en el mundo afectivo; camino este que consideramos muy válido para contribuir a esa formación integral de los educandos, a cuyo logro debemos estar abocados quienes sentimos la docencia como algo más que una simple correa de transmisión de conocimientos.

5. La “Guía didáctica de lectura” ha de rehuir, obviamente, actividades que no resulten adecuadas para su realización en el “entorno del aula”, así como aquellas otras que, por su elevado nivel de complejidad, sitúen los logros que deben ser alcanzados por los alumnos fuera de su alcance. En cambio, sí se recogerán en la “Guía didáctica de lectura” -insistimos una vez más- propuestas de trabajo, concebidas desde un ámbito interdisciplinar, como estímulo para una atenta reflexión sobre lo que se lee; actividades que, en todo momento, se adecuarán a las características psicológicas que corresponden a las edades de los lectores y a sus niveles efectivos de maduración intelectual.

La proyección del estilo personal del docente.

Puesto que entendemos la “Guía didáctica de lectura” de un texto literario como un instrumento de trabajo flexible que posibilite, en gran medida, la proyección del estilo personal del profesor en la dirección y orientación del aprendizaje de sus alumnos, consideramos que es él quien debe completar la *válida oferta editorial* de este tipo de materiales con el esfuerzo personal que requiere la propia reelaboración de dichos materiales; pues, a fin de cuentas, es el profesor el que mejor conoce tanto el texto literario que pone a disposición de sus alumnos, como la idiosincrasia de esos mismos alumnos, por exigencias de su competencia y responsabilidad profesional.

A continuación esbozamos las partes que, a nuestro juicio, constituyen la “Guía *personal* de lectura” -para uso docente- de un texto literario; sin prejuzgar la bondad de otras formas distintas de organizar los materiales que podrían

igualmente constituirlos, y de las que el mundo editorial ofrece abundantes ejemplos.

1. **Introducción**, que ampliará la que figura en el “Libro de lectura del alumno” con otras informaciones que sirvan para *actualizar* los conocimientos del profesor sobre el contexto del texto. Por **contexto del texto** entendemos su “entorno de situación”, es decir, el marco histórico-cultural y estético en el que se insertan el texto y su autor. En este sentido, resulta indispensable hacer alusión, al menos, a los siguientes aspectos:

- Localización del texto en relación con su autor y con el lugar que ocupa en el conjunto de su obra. (Epígrafe: ***El autor y su obra***).
- Determinación de dónde y cuándo fue escrito el texto. Conviene insistir en el hecho de que, en muchas ocasiones, y para valorar adecuadamente la trascendencia, actualidad y vigencia de las ideas de un texto, hay que considerar la “distancia espacio-temporal” que separa al autor del lector. (Epígrafe: ***Marco espacio-temporal***).

2. **Resumen general** del contenido de la obra, que proporcionará, así, una visión de conjunto del argumento y de su intencionalidad. Dicho resumen implica un conocimiento previo del *plan ideológico del texto* y del pensamiento de su autor, así como de las *referencias culturales que emergen del texto* (información histórica, artística, literaria, científica, filosófica, política, religiosa, moral o de cualquier otra índole). A este resumen general seguirán tantos **resúmenes parciales** cuantas partes -capítulos, actos, etc.- presente la obra, en un intento de abordar todos los aspectos fundamentales de su trama. (Recordemos, por ejemplo, que Fernando de Rojas, en la confluencia de los siglos XV y XVI, organizó de esta manera *La Celestina*, obra que tanto influyó en la novela y en el teatro posteriores).

3. **Comentario de la obra**. Aún cuando cada comentarista afronte de una manera estrictamente personal su interpretación de la obra en cuestión, pensamos que habría que hacer una referencia obligada, al menos, a los siguientes aspectos:

- *Análisis de las ideas del autor*, a la luz de las corrientes o movimientos culturales o ideológicos de su época, y en relación con otros autores y/o épocas. Este análisis se efectuará con precisión -o sea, sin vaguedades ni digresiones retóricas-; recalcando la “carga ideológica” del mensaje cuando resulte procedente, pero sin adoptar postura dogmáticas; buscando ofrecer planteamientos originales -dentro de ciertos límites- tanto en la selección de las ideas como en la manera de presentarlas.

- *Trascendencia y actualidad de la obra*, con independencia de la distancia espacio-temporal que separa al autor del lector.
- *Vigencia del libro*, por su conexión con la realidad inmediata de los adolescentes, con el “entorno” en que se desenvuelven.
- *Principales valores presentes en el libro* -para, en su caso, confrontarlos con la propia escala de valores-, y que pueden, en alguna medida, contribuir a la maduración emocional de los adolescentes. Puesto que los valores abarcan todos los ámbitos de la vida humana, y para poderlos clasificar con facilidad, proponemos cuatro grandes grupos en los que cualquier valor puede ser incluido: *valores que favorecen las relaciones humanas* -respeto mutuo, tolerancia...-, *valores que nos ayudan a ser responsables* -solidaridad, ayuda desinteresada...-, *valores que enriquecen nuestra vida interior* -fuerza de voluntad, sinceridad...-, y *valores que nos permiten pensar y vivir de forma libre, original y creativa* -iniciativa, búsqueda de soluciones para afrontar problemas...
- *Análisis del dominio lingüístico del autor, exhibido a través no sólo del lenguaje empleado, sino también de la forma en que se acomoda al contenido del texto*; y con la intención última de contribuir a que los adolescentes perfeccionen -ampliándolas y enriqueciéndolas- sus capacidades verbales. Y de entre los muchos aspectos que conforman el entramado lingüístico de un texto, hay dos que pueden ayudar a caracterizar el *modo de emplear el lenguaje* y, en consecuencia, el estilo propio de su autor -o, dicho de otra manera, ese “carácter especial” que, en cuanto al *modo de expresar las ideas*, da un autor a sus escritos-: el léxico, la estructura sintáctica y la adecuación de la sintaxis al contenido expresado.

4. **Propuestas de trabajo.** La sugerencia de actividades ha de servir para que los alumnos profundicen, por sí mismos, en la obra que leen; pero, también, para facilitar la programación del trabajo en el aula por parte del profesor. Estas *propuestas didácticas* han de estar encaminadas a situar a los alumnos, a partir de la lectura de la obra de referencia, en la realidad en la que se desenvuelven, trasladando, en la medida de lo posible, la “ficción literaria” -en particular si las obras entran de lleno en la tendencia llamada “social-realismo”- a su entorno y circunstancias vitales concretos -lo que, sin duda, facilitará el aprendizaje por transferencia-. Y aunque resulte trivial recordarlo, la presentación de esta propuesta de actividades se llevará a cabo en un lenguaje que esté en consonancia con el nivel de comprensión de los alumnos -y no solo de los profesores- a quienes va destinada, de manera que su posible “complejidad” no supere la capacidad efectiva de aprendizaje de

aquellos. En este sentido, en la redacción aquellas se sacrificará el lucimiento personal en beneficio de la eficacia didáctica, y se evitará cuidadosamente la exhibición de los conocimientos del docente -que se dan por supuestos-, las disquisiciones filológicas o cualesquiera otras tentaciones eruditas.

5. **Filmografía de la obra.** La influencia que el cine y la televisión tienen en la difusión de ciertas obras literarias es incuestionable. [1] Por lo tanto, y dada la implantación que los medios audiovisuales han logrado en el ámbito educativo y el frecuente empleo que de ellos hace el profesorado en el aula, convendría ofrecer a los alumnos -en el caso de que la obra literaria que se pone a su disposición, para su lectura, contara con la correspondiente adaptación cinematográfica- la proyección de dicha película, una vez que hayan leído el libro en cuestión; proyección a la que seguirá un debate dirigido para el que será necesario la concienzuda preparación del correspondiente guión. [2]

6. **Otras informaciones “para saber más y mejor”.** De acuerdo con la naturaleza de la obra, y su mayor o menor significación histórica, habría que suministrar elementos de trabajo tan variados como los siguientes:

[1] Baste recordar el éxito cinematográfico de la adaptación de la obra de Umberto Eco *El nombre de la rosa*; o la gran aceptación que tuvo la versión para televisión de *Cañas y barro* -que “puso de moda”, hace algunos años, al novelista valenciano Vicente Blasco Ibáñez, hasta tales extremos que aumentaron las ventas de algunos de sus títulos más conocidos, y hasta desconocidos del gran público, como es el caso de la novela *La araña negra*. Asimismo, Gabriel Miró fue descubierto por muchos españoles a partir del éxito televisivo de su novela *El obispo leproso*. Y algunos títulos de Gonzalo Torrente Ballester se incorporaron a muchas incipientes “bibliotecas caseras” a partir de -o mejor dicho, con motivo de- otro éxito televisivo: *Los gozos y las sombras*; y muy celebrada fue, en su día, la película basada en su novela -publicada por la editorial Planeta- *Crónica del rey pasmado*.

[2] Proponemos esta experiencia con dos obras: la comedia de Lope de Vega *El perro del hortelano*, publicada por Castalia -en la colección Castalia Prima, núm. 9-, y llevada al cine, gran éxito artístico, por la directora Pilar Miró; y la célebre novela de S.E. Hinton *Rebeldes -The outsiders-*, publicada por Alfaguara -en la colección Juvenil Alfaguara-, y que el talento de Francis F. Coppola convirtió en imágenes proyectables. Sugerimos que, tras la asistencia a la proyección -por ejemplo- de la película de Coppola, los alumnos participen en un debate, conducido por su profesor, que gire en torno a la *delincuencia juvenil*.

- *Documentos de época* -históricos, literarios, periodísticos, plásticos, etc.- que puedan situar al lector en el contexto en que la obra se produjo.
- *Juicio de la crítica*: Síntesis de las principales interpretaciones críticas acerca de la obra en cuestión, que gocen del prestigio que les confiere la autoridad de sus autores.
- *Glosario de términos técnicos convenientemente explicados*, si la obra exige por parte del lector el conocimiento de un léxico especializado.
- *Ilustraciones proyectables* -transparencias para retroproyector- o *CD ROM que acompaña al libro*, y que ayudan a la correcta interpretación del texto: mapas, reproducción de objetos “de época” que han perdido vigencia en el contexto histórico en que se encuentra el lector, etc.

7. ***El comentario de texto.*** Seleccionado un breve fragmento de la obra en cuestión -de extensión no inferior a 40 líneas ni superior a 100- que resulte especialmente atrayente por sus valores artísticos y formativos, se ofrecerá un comentario literario del mismo, que en ningún caso servirá de pretexto para una exhibición erudita del comentarista de turno. Antes por el contrario, la sencillez del comentario -resultado de una meditación personal del comentarista, ajena a preocupaciones metodológicas- servirá de punto de partida para reflexiones individuales más profundas, que los alumnos llevarán a cabo comentando otro fragmento de la obra, de similares características; reflexiones que perseguirán la estimulación de su sensibilidad, con objeto de despertar en ellos el interés por la dimensión estética del texto literario. En el caso de que el comentario incluya juicios críticos, convendría que dichas valoraciones subjetivas se efectuaran con un cierto grado de eclecticismo, sin adoptar posturas dogmáticas; y habrán de estar fundamentadas con lógica y coherencia, y poner de manifiesto el nivel de madurez intelectual y humana alcanzado por los alumnos; porque sólo de esta manera el ejercicio de la capacidad crítica se convierte en un factor de enriquecimiento personal.

8. ***Bibliografía.*** Las referencias bibliográficas relativas a las principales creaciones literarias del autor del que se ha seleccionado una obra para su lectura por los alumnos -obras publicadas en España, con indicación de la editorial y de la fecha de edición; y de las que conviene ofrecer una sinopsis argumental- tienen por objeto facilitar los títulos más representativos de dicho autor, así como una mínima información sobre los mismos, para estimular, así, la lectura de algunos de ellos por parte de los alumnos más interesados. Por otra parte, los profesores deben tener acceso a los últimos estudios de la obra en cuestión -y a aquellos otros de mayor antigüedad que

gocen de justa fama por su valor científico y didáctico- para, en caso de necesidad, ampliar y actualizar su acervo de conocimientos al respecto.