



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 Nº 17 – ABRIL DE 2009

“PROYECTO DE LECTURA EN EL AULA: FUNDAMENTOS BÁSICOS PARA SU PUESTA EN PRÁCTICA.”

AUTORIA IRENE MARTÍNEZ MENÉNDEZ
TEMÁTICA LECTURA
ETAPA ESO

RESUMEN:

Ante las ostensibles dificultades que observamos diariamente en los adolescentes al comprobar su incapacidad de comprender, interpretar y analizar un texto, resulta necesario plantear una serie de soluciones que nos permitan fomentar la motivación y el interés del alumnado en el ámbito de la lectura.

PALABRAS CLAVE:

- Proyecto.
- Lectura.
- Diversidad.
- Formación.
- Grupos de trabajo.
- Actividades.

1. INTRODUCCIÓN.

La importancia de la lectura es una posición defendida desde todos los frentes de nuestra sociedad. Padres, profesores y autoridades, no ponen en duda lo conveniente que es dicha actividad, y



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 Nº 17 – ABRIL DE 2009

todos destacan los beneficios que proporciona cuando se transforma en un hábito arraigado. Pero al profundizar en el tema, nos encontramos con la premisa de que no basta con entender y asumir los beneficios de la lectura, sino que se trata de definir qué significa leer, en qué radica su importancia y cómo se logra ser un buen lector. Al desmenuzar el asunto hasta esos horizontes, nos percatamos de que la lectura asume sin remedio posturas, y desde estas se aborda su promoción; no basta con hablar de buenos lectores, sino que resulta imprescindible definir y más bien definirse frente al proceso lector, es decir, hemos de pensar en qué entendemos, cada uno de un modo personalizado, por ser un buen lector. Una vez definida la postura desde la que se pretende levantar la bandera a favor de la lectura, se pueden ir diseñando líneas de acción y políticas de promoción de la mencionada actividad.

En la actualidad, las ideas de lo que significa ser buen lector, muchas veces se confunden con las de un lector eficiente. La Educación, hoy en día, tiene como principal objetivo la consecución de habilidades y estrategias que desarrollen lectores eficientes o competentes. Pero este debería constituir el último nivel al cual los centros deberían conducir a sus alumnos; nos debemos limitar a generar lectores capaces de comprender en su totalidad un texto; es conveniente limitar el placer del texto a la satisfacción de comprender lo leído, estableciendo como fin de la lectura los planos instrumentales y formativos. O lo que es lo mismo, los docentes, aprovechando las competencias que elabora un lector eficaz, deben proponerse despertar en los alumnos la necesidad de la lectura recreativa, es decir, distinguir en el placer de la lectura el objetivo principal del buen lector.

2. DIFICULTADES DE LA APLICACIÓN DE UN PROYECTO DE LECTURA EN UN CENTRO.

Una de las principales dificultades de toda innovación, como la constituida por la iniciación de la puesta en marcha de un proyecto en el aula de Secundaria, es la formación del profesorado. La bibliografía que existe actualmente al respecto únicamente es válida para poner de manifiesto algunas de las necesidades de los docentes, tales como: la existencia de un mayor contingente de materiales didácticos, tanto en formato tradicional como desde el punto de vista de las nuevas tecnologías, así como una formación del profesorado que le capacite para poder desempeñar su trabajo en consonancia con las exigencias de la Consejería de Educación y Ciencia en lo que respecta a la elaboración de proyectos e innovaciones relacionadas con la informática y sus aplicaciones en el aula. Si además esta novedad consiste, como sucede en un proyecto de lectura de Centro, en una innovación que afecta a todo el claustro, las dificultades se magnificarán aún más.

La lectura es una práctica diaria en las aulas no sólo de los profesores de lengua, sino de los profesionales que imparten todas las demás asignaturas. Asimismo, los comentarios de texto, las lecturas obligatorias que los profesores exigen a sus alumnos cada trimestre, los textos comentados en el aula por el docente o por sus discípulos... ya constituyen una tarea de educación lectora. A pesar de lo anteriormente expuesto, si analizamos de una manera pormenorizada la actuación del profesorado



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 Nº 17 – ABRIL DE 2009

de Secundaria en lo que respecta a la lectura, observaremos que más que una enseñanza de la lectura, ejerce sobre todo una enseñanza con la misma.

Por ejemplo, respecto a la comprensión lectora, los libros de texto de la materia de Lengua castellana y Literatura, presentan al inicio de cada una de las unidades didácticas, un texto perteneciente a uno de los géneros literarios existentes o, en su caso, a una de las diferentes modalidades textuales (narración, descripción, diálogo, exposición o argumentación). A continuación, se ofrecen una serie de actividades consistentes en la formulación de numerosas cuestiones, las cuales no constituyen una forma de aprendizaje de la lectura, sino un modo de evaluación de la comprensión. Tales preguntas, generalmente, pretenden la interpretación y análisis de ese texto concreto, pero en nada contribuyen a desarrollar una estrategia de comprensión para cualquier tipo de modelo que al alumno se le pudiera presentar durante el transcurso de su vida académica y profesional. El objetivo suele ser siempre la búsqueda del sentido, pero en ningún caso se informa de cómo se ha de realizar la búsqueda de esa significación.

El progresivo acceso de alumnado multicultural, el aumento de la escolarización y el desfase que el libro sufre en la actualidad con respecto al uso, por parte de los jóvenes, del mundo de la informática, han dado lugar a que el profesor de secundaria se encuentre con problemas de lectura que, en la mayoría de las ocasiones, son excesivamente severos. Si a ello se le añade la escasez de cursos y proyectos que capacitan al profesorado para una mayor adaptación pedagógica en el ámbito de la lectura, es obvio que plantear un proyecto de lectura de centro sin tener en cuenta la formación de los docentes estaría abocado al fracaso.

Si el profesor considera que la acción es útil para el alumno y para él mismo, su resistencia a la colaboración será mínima. Esta practicidad forma parte de un talante de trato con el profesorado. Si existe un grupo interesado y motivado en desarrollar el proyecto, probablemente muy pronto se podrán ver los frutos del trabajo realizado en equipo; sin embargo, si el proyecto es iniciativa de un individuo o un grupo muy reducido, plantearlo como una estrategia para hacer trabajar es una actividad inútil. En centros en los que además existe una gran movilidad del profesorado en las asignaturas interna y externamente, muchas veces el grupo que lidera el proyecto es muy reducido y debe escoger un talante apropiado para implicar a los demás. Por otra parte, es obvio que incluso los agentes de la innovación deberán formarse, incluso en el caso de que sean agentes externos de sólida formación. Por eso, antes de plantear en qué formar, es necesario elaborar un diseño previo de cómo tratar la formación mutua y, al mismo tiempo, se debe decidir qué talante darle al trato en el grupo total.

Un talante es una forma de vivir la enseñanza, lo mismo que un estilo es una forma de enseñar. El talante es superior al estilo e incluye el trato con los profesionales y con los alumnos. La actitud que exige toda renovación es, quizá, cuestión de talento, pero no podemos confiar a las virtudes personales



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 Nº 17 – ABRIL DE 2009

un trabajo que debe realizarse por encima de las aptitudes de quien lo haga. Este talante debe obedecer a unos principios, no muy diferentes a los que habría que aplicar a los alumnos o a cualquier otro grupo personal. Las personas tienen creencias, motivaciones y emociones propias que deben ser tenidas en consideración. El profesor posee sus propios intereses profesionales, los cuales no tienen por qué coincidir con los del agente que pretende una renovación educativa. Afortunadamente, el proyecto de lectura de centro no es un imperativo legal, por lo que al situarse fuera de las acciones obligadas, puede enfocarse de una forma más creativa y menos rígida. Además, la lectura constituye una habilidad básica cuya necesidad nadie niega y se encuentra, en la actualidad, en momento álgido, puesto que se la ha situado en una situación privilegiada dentro de las necesidades y competencias básicas del alumnado de acuerdo con las leyes vigentes.

Si planteamos actividades útiles y claras sobre lectura, es muy probable que las resistencias sean mínimas en muchos casos, porque al fin y al cabo es un reto que los profesionales no tienen más remedio que afrontar. En ese sentido, la innovación sobre el ámbito de la lectura tiene ya mucho terreno ganado, lo que no quiere decir que cualquier actuación tenga asegurado el éxito.

Existen en el mercado programas de lectura impresos o electrónicos que pueden ayudar en el desarrollo de la tarea que nos ocupa y que, probablemente, incluyan novedades para algún profesor. A pesar de que constituye una opción legítima, no es suficiente para lograr la motivación del alumnado, ya que los programas vigentes y disponibles en la actualidad están despersonalizados y descontextualizados, y la adopción de un formato empaquetado no significa por sí mismo el desarrollo de un proyecto de lectura.

3. PRINCIPIOS NECESARIOS PARA LOGRAR LA IMPLICACIÓN DEL PROFESORADO EN EL PROYECTO.

Para plantear las actividades es necesario actuar con una determinada actitud que incluya premisas como la asertividad, y que obedezca a principios como los expuestos a continuación:

Evitar una proyección pesimista sobre anteriores propuestas. Muchos proyectos se basan en la convicción de que, o bien nunca ningún profesor ha desarrollado anteriormente alguna iniciativa semejante o bien todo lo que se ha llevado a cabo, dentro del mismo ámbito, es erróneo. Por mucho que sea una forma crítica de generar interés por la innovación y el cambio, es difícil comenzar un nuevo trabajo frustrando todo el pasado de un profesional. El optimismo reconoce las aportaciones que ya se han hecho, las desarrolla y cuenta con los avances que ya se han logrado. En el caso de la lectura, conviene incluir actividades inmediatas y sencillas cuyo éxito esté asegurado, en las que profesores y alumnos puedan desempeñarse con soltura y disfrute; ejercicios que, paralelamente, también representen una demanda del profesorado, que verdaderamente le solucionen problemas de enseñanza.



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 Nº 17 – ABRIL DE 2009

En este sentido, se puede proponer una actividad como la siguiente: una visita a la biblioteca municipal, en donde los alumnos deberán realizar una monografía sobre un tema perteneciente a cualquiera de las asignaturas incluidas en el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria; una vez en el edificio público, practicarán los diversos modos de consulta existentes (tanto los que siguen el método tradicional como los representados por el uso de los medios informáticos); asimismo, elaborarán el trabajo que se les ha encomendado por parejas y acompañados de un profesor de cualquier asignatura (preferentemente no de lengua, para mostrar a docentes y alumnos que los problemas prácticos de las distintas finalidades de la lectura afectan a todos).

Por otro lado, también es preciso reconocer la dificultad de enseñar y aprender la tarea de la lectura para relativizar los errores notables que cometeremos profesores y alumnos. En la evaluación, destacaremos tanto los factores positivos como los negativos: lo beneficioso estimula y los errores cometidos también precisan de nuestro agradecimiento, puesto que nos facilitan el poder evitar otros fracasos en un futuro.

Fomentar una visión constructiva en detrimento de la destructiva: el proyecto de lectura parte de lo que ya existe y crece sobre esa base previa. No persigue olvidar todos los anteriores esfuerzos que se han realizado por conseguir una evolución en el contexto educativo, sino que pretende que los años venideros sean aún más fructíferos.

Actividades tales como los resúmenes, los esquemas, los comentarios de texto...no son actividades suficientes ni deben ser hegemónicas, pero siguen representando pilares fundamentales de la comprensión y la valoración crítica. Enriquecer estos planteamientos con nuevas iniciativas es siempre más oportuno, real y adecuado que despreciarlos sin más. El comentario de texto, por ejemplo, puede ser incorporado a las estrategias de un proyecto de lectura, y desarrollar desde él las habilidades más concretas (realización de resúmenes, esquemas...) o más generales (capacidad de valorar una lectura).

Resulta imprescindible la idea de que es necesario partir de una hipótesis constructiva, es decir, iniciar nuestro proyecto basándonos en los conocimientos previos de los docentes.

Comenzar con una visión realista de las posibilidades del alumnado: la ambición, en el ámbito de la enseñanza-aprendizaje no debe tener límites; es lícito soñar con que nuestros alumnos conseguirán ser lectores ideales. Sin embargo, hemos de planear actividades que sepamos, con plena seguridad, que van a ser realizadas sin notables dificultades. Nunca se debe plantear un proyecto total desde el principio; por el contrario, debe ser gradual, progresivo y susceptible de realizar cambios en su desarrollo en la medida en que se va comprobando su eficacia o su invalidez. Si el contexto del centro nos obliga a actuaciones parciales, encontraremos en ellas la oportunidad de ser efectivos con conocimiento, no la frustración de renunciar a objetivos supuestamente más elevados.



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 Nº 17 – ABRIL DE 2009

La duda resulta necesaria en el inicio de todo proyecto: generalmente, las decisiones tienen algo de intuitivo, ideológico y convencional. Las actividades deben plantearse al profesorado con la ilusión de previsiones positivas, pero con la duda sobre sus resultados exactos. La evaluación de la actividad, por parte de los profesores y alumnos implicados, proporcionará la perspectiva sobre la repetición de la misma y sobre el desarrollo de otras previstas a ser desempeñadas más adelante. El hecho de mostrar con rotundidad la idea de que queremos saber realmente cómo ha ido la actividad y qué aportaciones haría el profesor para anularla, mejorarla o confirmarla, es una demostración de que el profesorado es un integrante activo y participativo en la innovación y, asimismo, de que el proyecto es, realmente, propiedad de todos.

Es necesaria la voluntariedad: la participación en un proyecto de esta naturaleza debe ser opcional. Resulta evidente que la no involucración en el mismo no significa que el profesorado no se preocupe por actuar en el área de la lectura; es muy posible que se encuentre inmerso en otras iniciativas y que no disponga de tiempo para simultanear varios proyectos. El voto particular en una actividad que, afortunadamente, no es de obligado cumplimiento, no expresa que ese profesor no muestre interés por implicarse en el ámbito de la lectura. Esperamos que exponga sus razones en contra si es que nosotros hemos expuesto las nuestras a favor, pero no pretendemos forzar una situación que estaría condenada a la frustración. Los participantes no adaptados tienden a la ironía y transmiten, a los demás integrantes, desánimos progresivos. Buscar obsesivamente acciones de quienes no se sienten identificados, sea por la razón que sea, suele desembocar en enfrentamientos que afectan al desarrollo global del proyecto.

Incentivar la sinceridad: los ambientes profesionales tienden a la hipocresía interna y externa. En todos los ámbitos en los que se desarrolla un trabajo o actividad, especialmente si es en equipo, la comunicación de malas noticias es papel delicado que suele desembocar en ocultaciones muy perniciosas. Se corre el riesgo también de perjudicar al mensajero, pues cuando un participante comunica sus críticas está, en realidad, operando como un transmisor de algún tipo de realidad. Si la acción se plantea como una obligación con unos resultados rígidos, los participantes podrán contar con la opción de ocultar aquellos datos que no desean ser oídos.

La acción debe primar a la documentación: el proyecto exigirá una notable labor documental. Evitar que esta necesidad de generar documentos se convierta en la principal actividad, y que el mencionado escrito tenga más valor que las propias iniciativas, debe ser un peligro sobre el que conviene permanecer siempre alerta. Si existe documentación, estará constituida únicamente por la imprescindible y, siempre que sea viable, de la mayor orientación práctica y de nítida claridad. La comunicación oral con los participantes es siempre mucho más adecuada, incluso en ambientes informales, que el formalismo puro.



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 Nº 17 – ABRIL DE 2009

Debe existir un predominio de la versatilidad: todas las actividades y, el proyecto en su conjunto, están sometidos a cambios constantes en función de los miembros integrantes del trabajo en equipo. Cada actividad se plantea siempre explicitando que los profesores pueden introducir los cambios que estimen oportunos, y se les solicita que comuniquen con franqueza estas modificaciones y sus motivos por los cuales pretenden constituir una información valiosa sobre el desarrollo del proyecto. Antes del diseño de la propia actividad, deben sondearse las propuestas concretas que los participantes implicados pudieran hacer.

Conveniencia de la diversidad frente a la uniformidad: el profesorado nunca debe participar en la misma cantidad o calidad en el proyecto. El conocimiento de las inclinaciones personales indica qué tipo de implicación elegirá cada participante. Habrá profesores que aceptarán, hasta demandarán, información bibliográfica, mientras que otros verán como abrumador un exceso de información. El proyecto se aplica con unos principios generales, pero debe implementarse, en cada caso, de acuerdo con el estilo personal de cada participante. Es necesario elaborar y poner en práctica planes, más que programas. Los planes se hacen con una finalidad parcial en su alcance tanto en el tiempo como en el ámbito al que se dirigen. Sin embargo, los proyectos de lectura deben desarrollarse poco a poco, de acuerdo con el contexto en que se producen y con los resultados de los primeros intentos.

El realismo, la practicidad y los demás aspectos que se han comentado anteriormente, nos ayudarán a decidir qué alcance vamos a dar, en cada curso, al proyecto. Aquellas parcelas en las que no actuaremos no quedarán absolutamente desatendidas porque todas se verán afectadas por acciones lectoras y porque la parcialización es un modo de optimización, no de renuncia.

4. UN ASPECTO FUNDAMENTAL DE TODO PROYECTO DE LECTURA: LA FORMACIÓN DEL PROFESORADO EN EL CENTRO.

La proximidad al lugar en el que los docentes llevan a cabo su desarrollo profesional es una premisa fundamental para que todos los participantes del proyecto de lectura se impliquen en la actividad, y así, de ese modo, se les permitirá conciliar su vida personal y profesional, al mismo tiempo que están recibiendo una formación encaminada al perfeccionamiento de su labor docente.

Con la pretensión de conseguir esta premisa, los profesionales encargados de la puesta en práctica del proyecto, deberán seguir las siguientes ideas directrices:

Recopilación y síntesis de materiales: todo lo que anteriormente se ha elaborado sobre la motivación y puesta en práctica de la lectura en el aula, constituye un patrimonio inmenso que no debe pasar desapercibido. El hecho de que esté representado por una ingente cantidad de material teórico y práctico puede resultar motivador, pero que sea inmenso llega a ser realmente abrumador. La mayor



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 Nº 17 – ABRIL DE 2009

parte de estos estudios y materiales son fácilmente prescindibles, por lo que emprenderemos la tarea de sintetizar todos aquellos que consideremos más valiosos u oportunos para el proyecto.

Asimismo, debe seleccionarse una bibliografía básica, recoger las aportaciones de todo cuanto se haya estudiado y llevado a la práctica sobre el tema, y explorar periódicamente las propuestas en la web. Los libros de Solé (*Estrategias de lectura*, Isabel Solé, Grao editorial, 1992) y Sarto (*Animación a la lectura*, Monserrat Sarto, editorial SM, 1998) serían dos ejemplos de materiales bibliográficos básicos por su claridad y su carácter compilador. En la web pueden encontrarse múltiples recursos: desde directorios especializados (<http://www.buenosaires.gov.ar/educacion/bibleduc/directorio.pdf>), hasta portales sobre el libro (www.bibliotecasvirtuales.com) pasando por páginas que recomiendan lecturas según edades e inclinación (www.sol-e.com), así como multitud de recursos documentales e informáticos.

De todas esas aportaciones, puede obtenerse una primera aproximación teórico-práctica que sirva de base para el estilo del proyecto que se desea implantar. Estas selecciones no deben verse al profesorado abruptamente, sino en el momento en que se crean oportunas y útiles para los participantes.

Por ejemplo, en una actividad relacionada con el tema que nos ocupa y que podríamos titular “Los libros en la web”, los profesores reciben la carpeta correspondiente, en la que figuran como documentos anexos una guía de recursos sobre la lectura en Internet; se indica, además, qué direcciones son más adecuadas para trabajar en la sala de informática con los alumnos y cuáles resultan más idóneas sólo para docentes. Así, el profesorado no recibe la guía de recursos descontextualizada, sino en el preciso momento en que le va a ser útil. Al mismo tiempo, se le anima a que, en los días precedentes a la actividad en clase, visite los sitios web para comprobar que siguen activos y funcionales, o a explorar cambios en la actividad tal como se le plantea en la carpeta. Proveer de una guía simple, ordenada y selectiva de recursos permitirá que cada profesor desarrolle aspectos del proyecto según sus intereses y necesidades.

Creación de materiales específicos de formación: un material básico es la edición de una compilación que obedezca a la idea directriz de la teoría y práctica de la lectura tal como hoy se entiende en el nivel de la Enseñanza Secundaria Obligatoria. Este instrumento debe constituir una actividad interna exclusiva para el centro en que se desarrolla y destinada a la actuación con el alumnado, no con el profesorado, aunque sea éste quien la recibe en primer lugar. La secuencia didáctica sobre lectura que se plantee, en este caso, es, en realidad, una acción para ser desarrollada con los alumnos, no una serie de principios teóricos para el profesorado. Así, se programa la formación como una propuesta práctica y real, no como una serie de principios ideológicos.

Conviene tener en cuenta que esta secuencia va destinada a los profesores de todas y cada una de las materias que constituyen el currículum y que presenta, tanto aspectos generales sobre la lectura, como elementos concretos aplicados a dicha actividad en Ciencias, Matemáticas o Historia. Es posible asegurar que la formación se va produciendo en la acción, tanto para los participantes en general como para los agentes motivadores: la actividad lleva explícita la aportación que supone para que se compruebe su eficacia. Junto a una acción, se debe explicar la razón por la que se propone y, de este modo, el enfoque teórico está realmente contextualizado.



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 Nº 17 – ABRIL DE 2009

La premisa constante de que ese supuesto beneficio en los objetivos debe ser evaluado por el profesor, regula la supuesta aportación que estamos efectuando. Cada docente participante recibe una carpeta que contiene una secuencia que podríamos denominar como *Teoría y práctica de la lectura*, en la que se cuida, de una manera minuciosa, que las actividades no supongan un mero aprendizaje de términos por parte del alumno sobre los procesos de lectura. Junto al diseño de la actividad, figura un plan de desarrollo y una guía para que el profesor la ponga en práctica en el aula. El docente aprende estas aportaciones en su contexto: adecua lo que está conociendo a su caso particular y, al mismo tiempo que intenta realizar la actividad con los alumnos, va aprendiendo nuevas estrategias que pueden ser aplicadas de una manera inmediata. Asimismo, los materiales suministrados al profesorado evitarán, en la medida de lo posible, listados excesivamente pormenorizados de objetivos y contenidos aislados de la propia actividad.

Suscitar un clima de interés y discusión: dado que la preocupación y la motivación por implicar al alumnado en la lectura ya existe entre el profesorado, la labor fundamental de un proyecto de esta embergadura es promocionar ese interés, creando un clima participativo para que se extienda y pueda desarrollarse.

Para que se logre consumir la consecución de esta interacción, se consideran fundamentales premisas como las siguientes: la organización de la difusión de las ideas en ambientes informales y personales, el ofrecimiento de actividades para el profesorado más alejado, en principio, de las tareas de lectura y la creación de un panel de biblioteca en la sala de profesores. Este compartimento puede elaborarse de muchas maneras, dependiendo de las condiciones físicas de que dispongamos en el Centro. Una posible organización sería la constituida por una serie de carteles donde se reseñe el inventario de todas las obras presentes en la biblioteca ordenadas por géneros, reseñas críticas breves y claras, petición de sugerencias, temas de lectura, etc., o incluso puede albergar la exposición de las novedades, en el ámbito de la lectura, que hayan surgido recientemente en el mercado editorial, tanto de interés general como de aplicación a la enseñanza.

Es obvio que la biblioteca del Instituto debe convertirse en un instrumento fundamental. Aunque es preciso que sus fondos constituyan una fuerte orientación hacia el alumnado, contar con una partida de materiales para profesores resulta más que conveniente. En este inventario no deben incluirse sólo libros de carácter profesional, sino también manuales literarios o recursos y páginas web aplicables a la enseñanza. En este sentido, conviene pedir constantemente a los profesores sugerencias de compra para la biblioteca. Con objeto de facilitar la creación del clima de implicación y participación adecuado y orientar las sugerencias, la suscripción a revistas sobre el tema, como *CLIJ (Cuadernos de Literatura Infantil y Juvenil)* o *Qué leer*, y su presencia continua en la sala de profesores, puede contribuir a suscitar la discusión sobre la lectura de libros que deseamos estimular.

Si bien la biblioteca debe estar conectada al servicio de los requerimientos de la tarea instructiva, también es no menos cierto que no se puede limitar solo a este papel de apoyo al aprendizaje. La biblioteca debe cobrar vida y transformarse en un espacio de promoción de la lectura, un lugar desde donde emanen un sinnúmero de actividades que busquen como objetivo final generar la experiencia del placer lector. Debe representar el lugar de contagio de las ganas de leer y constituir un



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 Nº 17 – ABRIL DE 2009

lugar de reunión de los buenos lectores de la comunidad escolar, los que bajo su alero saben organizarse para gestionar todas las actividades dirigidas a favor de la lectura. La carencia de espacios públicos de lectura de nuestro país hace fundamental este objetivo, y son los lectores adultos, los que ya se encuentran contagiados, los que deben transformarse en el motor y fuente de promoción en su comunidad escolar. La importancia de formar buenos lectores radica en que es el único modo de generar hábitos de lectura permanentes.

El clima se crea también si el profesor aprecia que el proyecto les aporta algo, a él y a sus alumnos, de una forma más enriquecedora y con mayor capacidad de motivación que toda las diversas metodologías que haya podido poner en práctica hasta ese momento durante el transcurso de su vida profesional.

En la actividad titulada “*Visita a la biblioteca municipal*”, previamente ejemplificada, se pretende, por ejemplo, enseñar a los alumnos los modos de consulta para que puedan elaborar una monografía sobre temas pertenecientes a diversas asignaturas. Si el profesor encuentra que la actividad ayuda a sus alumnos a mejorar la calidad de sus trabajos, es muy posible que tenga mayor interés en participar en ella.

A la hora de crear un clima de trabajo, deben tenerse presentes los inconvenientes de plantear continuamente las propuestas de lectura en reuniones formales (Claustro, ETCP, Equipo educativo...). Las reuniones formales son imprescindibles, pero encauzar la transmisión de ideas siempre a través de las mismas puede resultar notablemente perjudicial. Los tratamientos, en este tipo de reuniones, deben ser lo más escuetos posible, y enfocarse siempre con sentido práctico y abierto, empezando por lo que vamos a aportar antes que por lo que se solicita. Para difundir un ambiente participativo y de mayor entendimiento, los encuentros informales y personales resultan más efectivos: las dudas pueden resolverse inmediatamente sin esperar turnos, no se crean momentos de confusión y no hay opciones a la digresión de algunos participantes, el trato es más cercano, la tarea no se contamina de la sensación administrativa que dan las reuniones formales... Asimismo, incluso el debate necesario que constituye una reunión formal, se puede preparar y ejecutar, a priori o posteriormente a la misma, con encuentros informales.

Propuestas de actividades concretas: la mayor parte de estas iniciativas llevan un planteamiento que se recoge en carpetas que se proporcionan al profesorado. En ellas, se incluyen, además, documentos que supongan también una aportación para el alumno y no solo para la persona que ejercerá como su guía en el proyecto.

Una de las actividades, por ejemplo, consiste en familiarizar al alumno con el aspecto externo del libro y los datos que puede aportar para una prelectura. Esta actividad se une a la visita a la biblioteca del Instituto para conocer su organización y elegir un libro personalmente con el objeto de hacer una crítica del mismo y confeccionar un catálogo de recomendaciones. La carpeta de la actividad titulada “*Visita a la biblioteca del centro*” incluye el planteamiento general sobre la actividad y seis documentos anexos: fragmento de un artículo de García Oliva sobre los aspectos externos del libro, documento sobre el ISBN, documento sobre el D.L., guía de la actividad en clase y de las actividades que ha de



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 Nº 17 – ABRIL DE 2009

desarrollar en su casa tras la exposición de los contenidos en el aula por parte del profesor y, en último lugar, la hoja de evaluación de la actividad, que se efectuará desde la perspectiva inicial (para realizar una exploración de los conocimientos previos de los alumnos sobre el mundo de la lectura, la comercialización de los textos en librerías o a través de Internet, el uso tradicional y digital de una biblioteca y su capacidad de análisis y de síntesis en el momento de realizar actividades tales como esquemas, resúmenes o comentarios; por otro lado, se efectuará una especie de sondeo, a través de una serie de cuestiones, para averiguar su afición e interés hacia el mundo de la lectura), desde la óptica formativa (una vez conocido el nivel y motivación de los alumnos, también se valorará, para su evaluación, la atención prestada durante las explicaciones del profesor en el aula con respecto a los contenidos conceptuales del proyecto de lectura, su capacidad de aprendizaje y su mayor o menor disposición a la hora de desarrollar las actividades propuestas en clase y las que deberá investigar por su cuenta y, al mismo tiempo, resulta fundamental, como instrumento de calificación, la observación de la actitud y comportamiento del alumnado durante todo el desarrollo del presente proyecto) y, para finalizar el proceso evaluativo, desde el punto de vista sumativo (a la hora de establecer una calificación numérica definitiva a cada uno de nuestros discípulos, se tendrán muy en cuenta todas las premisas anteriormente señaladas, con el objetivo de obtener unos resultados fieles a la realidad, al trabajo y al esfuerzo desarrollado y, abarcando para ello, todos los documentos que constituyen el libro del profesor, donde puntualmente ha ido registrando, con todo tipo de pormenores, cada uno de los avances, retrocesos o dificultades observados en los alumnos).

Organizar grupos o redes de trabajo: contar con el mayor número posible de formas de contacto entre profesionales aumentará la eficacia. Disponer de listas de correo de profesores del propio centro o establecer una red de centros en los que se implantan proyectos de lectura, hará el trabajo de formación más real y más rápido. Ya ha sido mencionado el hecho de que no hay necesidad de que todos los profesores deban optar por el mismo grado de implicación. Formar un grupo de trabajo entre aquellos que manifiestan un mayor interés puede contribuir notablemente a la formación. Para que el equipo sea lo más operativo posible, es conveniente que esté formado por profesores de distintas especialidades y que se oriente de forma práctica y parcial, por ejemplo, creando material para su uso en actividades de animación o comprensión lectora en las asignaturas que compete: léxico grecolatino de uso científico secuenciado por etapas, cuentos fragmentados en tarjetas para trabajar el orden textual, paremias de uso común, perfectamente conocidas por el alumnado y dotadas de un significado y un contexto apropiado presentadas como naipes...

Priorizar los contenidos actitudinales: El profesor debe dirigirse a sus alumnos como un posible lector que desarrolla unas estrategias y confiesa también cometer fallos y encontrar dificultades. Lo que se denomina ortolector debe sustituirse por un papel modélico natural del profesor. El ortolector es una persona intransigente que transmite a los demás lectores un severo desprecio por no orientar sus lecturas de acuerdo con un canon que él mismo pretende rígidamente inamovible. No hay que advertir del peligro que para la lectura tendría un ortolector como mediador (padre, profesor, bibliotecario,



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 Nº 17 – ABRIL DE 2009

librero...). Por el contrario, el profesor debe exponer sus opiniones, alentar las de los demás y reconocer sus errores precisamente porque, como lector maduro, quiere avisar de su aparición.

En el proyecto de lectura que nos ocupa, se pretende incentivar un comportamiento abierto ante la lectura: comentar los libros que uno está leyendo, criticarlos sin ocultar los desagradados o los errores de comprensión o interpretación, así como manifestar entusiasmo por la lectura en general y por el valor que poseen también los desaciertos para una maduración lectora adecuada.

Se verbaliza ante los alumnos la estrategia que personalmente el docente utiliza, por ejemplo, para subrayar o para elegir un libro cuando va a la librería. E igualmente, se pide a nuestros oyentes que realicen esta misma tarea: que expongan la habilidad que han empleado, los problemas con que se han encontrado y cómo intentaron resolverlos.

Destreza y reglas mnemotécnicas se unen, pues, a la importancia que poseen, en el caso de la lectura, los contenidos actitudinales. Estos principios de metacognición pueden introducirse paulatinamente entre el profesorado: primero oralmente, más tarde por escrito en una especie de decálogo de sugerencias para el tratamiento del tema de la lectura en clase con los alumnos y, finalmente, con planteamientos concretos en actividades (por ejemplo, una de ellas podría consistir en desarrollar estrategias metacognitivas de comprensión aplicadas a los libros de texto).

Ponderar la evaluación: evaluar el proyecto es más importante que medir sus resultados. Toda actividad debe ser evaluada por profesores y alumnos, centrándose en los aspectos positivos o negativos que han apreciado, y proponiendo un juicio prospectivo. Para realizar la evaluación, conviene recurrir a todo tipo de comunicaciones, pero no se debe olvidar nunca, en este caso, la documentación escrita que, a través de registros, recoja las opiniones de los participantes. Si se solicitan continuamente actos de evaluación y no se proporciona una retroalimentación de la valoración que se ha hecho sobre ella, es posible que pierda progresivamente su efectividad, por lo que resulta recomendable comunicar constantemente el valor que damos a las opiniones vertidas, destacar los cambios introducidos gracias a estas aportaciones e, incluso, simplemente agradecer las críticas y requerir soluciones.

De este modo, alumnos seleccionados y profesores reciben la valoración de las opiniones que presentaron. Por ejemplo, en la carpeta de una actividad se puede incluir la valoración y los agradecimientos por participar en la evaluación de la actividad anterior.

5. CONCLUSIONES.

La formación del profesorado para la implantación de proyectos de lectura de centro debe basarse en la practicidad, en el talante de un trato personal abierto, y en la posibilidad opcional de



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 Nº 17 – ABRIL DE 2009

realizar una formación fundamentalmente incardinada en el centro de trabajo, dentro de la cual cada docente puede decantarse por un estudio a través de actividades, semejante a la técnica de inmersión.

Este tipo de instrucción permite iniciar renovaciones inmediatas, aunque paulatinas y modestas. Así, la formación se produce simultáneamente con la acción, de manera que resulta hasta inadvertida, ya que muchos profesores no son conscientes de que están siendo ilustrados o sienten ese aprendizaje como un descubrimiento propio.

Para implantar un proyecto de lectura de centro según una formación en la acción, se ha de proceder, por tanto, siguiendo el aserto de demostrar el movimiento andando, con la tranquilidad que proporciona la adquisición de nuevos conocimientos de una manera paulatina, accesible y motivadora.

BIBLIOGRAFÍA.

- Antúnez et alii. (1992). *Del proyecto educativo a la programación de aula*. Barcelona: Graó.
- Bahloul, J. (2002). *Lecturas precarias: estudio sociológico sobre los poco lectores*. México: F.C.E.
- Cooper, J.D. (1990). *Cómo mejorar la comprensión lectora*. Madrid: Visor.
- Dubouis, M.E. (1996). *El proceso de lectura: de la teoría a la práctica*. Buenos Aires: Aique.
- Sarto, M. (1998). *Animación a la lectura con nuevas estrategias*. Madrid: SM
- Solé, I. (1992). *Estrategias de lectura*. Barcelona: ICE/Graó.
- VVAA. (2005). *Estrategias cognitivas para una lectura crítica*. Sevilla: MAD.

Autoría

- Irene Martínez Menéndez
- I.E.S. Clara Campoamor, Lucena, Córdoba
- irenemarmen@yahoo.es