



Ocnos: Revista de Estudios sobre Lectura

ISSN: 1885-446X

cepli@uclm.es

Universidad de Castilla-La Mancha  
España

Delgado Cerrillo, Bartolomé  
Fundamentos del proceso lector. Motivar la lectura en la educación secundaria  
Ocnos: Revista de Estudios sobre Lectura, núm. 3, 2007, pp. 39-53  
Universidad de Castilla-La Mancha  
Cuenca, España

Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=259120376003>

- Cómo citar el artículo
- Número completo
- Más información del artículo
- Página de la revista en redalyc.org

redalyc.org

Sistema de Información Científica

Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal

Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso abierto

DELGADO CERRILLO, BARTOLOMÉ  
"Fundamentos del proceso lector.  
Motivar la lectura en la Educación  
Secundaria", en *Revista OCNOS* n° 3,  
2007, p. 39-53. ISSN 1885-446X.

# Fundamentos del proceso lector. Motivar la lectura en la Educación Secundaria\*

Bartolomé Delgado Cerrillo  
I. E. S. "La Fuensanta" – Córdoba

## PALABRAS CLAVE:

Comprensión, hábito, motivación,  
aprendizaje.

## KEYWORDS:

Comprehension, habit, motivation,  
learning.

## RESUMEN:

Ante la alarma social provocada por los bajos resultados de los alumnos en "comprensión lectora" (Informe Pisa, pruebas de evaluación...), así como por el interés decreciente por la lectura en el paso de la infancia a la adolescencia, se hace necesario reflexionar sobre los fundamentos del proceso lector, al objeto de diseñar unas actividades de motivación y animación a la lectura en educación secundaria. Nuestra propuesta se incardina en el aula, ya que partimos de la necesidad de relacionar los libros con la consecución real de información, placer y entretenimiento. El estudiante debe saber para qué, cómo, acerca de qué, cuándo, dónde... leer de manera provechosa y grata.

## ABSTRACT:

Considering the social alarm provoked by the students' low results in reading comprehension (Pisa report, assessment tests...), as well as the decreasing interest in reading at the stage from childhood to adolescence, it is done necessary to reflect about the basis of reading process, in order to design some activities of reading motivation and liveliness in Secondary Education. Our proposal is linked to the classroom, as we part from the necessity of relating books to the real attainment of information, pleasure and entertainment. Students must know what for, how, what about, when, where... to read in a useful and pleasant way.

*A la memoria del Profesor Dr. Luis Sánchez Corral, uno de esos profesores que saben transformarse en puentes y después invitan a sus alumnos a cruzarlos.*

La introducción de las denominadas tecnologías de la información y la comunicación está desbaratando el claro predominio que, durante siglos, ha mantenido la escritura como sistema de difusión. Este hecho ha planteado a la palabra escrita, y principalmente a la palabra impresa, esto es, al libro y a las publicaciones periódicas, un reto múltiple. El primero de dichos retos se cifra en la simple sustitución de la comunicación impresa por los sistemas multisensoriales de la nueva tecnología. El segundo, en que los referidos sistemas tienden a producir en el ser humano un hábito de rechazo a la lectura, no solamente porque restan tiempo a la lectura, sino también, y principalmente, porque además de inducir a la pereza mental, pueden llegar a provocar en el ser humano una alteración de valores y

estilos de vida que modifique y transforme los modos de asimilar la información.

Este hecho es doblemente preocupante por la estrecha vinculación que guardan lectura y escritura. La escritura resalta sobre otros medios de comunicación en que, por su fijeza, puede el lector asimilarla a su propia velocidad, deteniéndose quizá más en los párrafos esenciales; puede también volver sin dificultad la vista hacia atrás para recapitular lo leído; finalmente, puede efectuar comparaciones visuales selectivas entre diferentes aserciones, cuadros, etcétera, contenidos en documentos vecinos. Pero seguramente resalta más sobre otros medios de comunicación por la posibilidad de una mayor comprensión o percepción en el mismo tiempo.

\* Fecha de recepción: 19/01/2007  
Fecha de aceptación: 26/02/2007

Las nuevas tecnologías de la información no sustituyen a estas prácticas culturales ilustradas, sino que parten de ellas y las necesitan. Crean posibilidades a los lectoescritores. Las podrán modificar, pero no anular; bien al contrario. Los ordenadores, las redes a través de las que fluye la información, no les sirven de nada a los analfabetos, pues están pobladas de letras más que de otras cosas. Sólo los buenos lectores pueden extraerles sus mejores posibilidades; sólo sabiendo escribir se puede participar en ellos.

Estas tecnologías modifican, eso sí, la experiencia lectora y de escritura (el correo electrónico le ha arrebatado al correo postal la práctica de escribir cartas, por ejemplo), o producen otras experiencias de lectura que no tienen que anular las ya constituidas. Cambian los soportes y con ello todo lo relacionado con la producción y distribución de los textos, pero, en cualquier caso, recalcan las competencias dadas por la alfabetización; incluso exigen lenguas diferentes a la propia. En esta línea de pensamiento, coincidimos con la opinión de Gimeno Sacristán (1999: 29-52), para quien, así como la existencia del libro y los procesos que lo hicieron posible estimularon el leer y escribir libros, las nuevas tecnologías provocarán otras necesidades nuevas de leer y de escribir que no sustituirán a otras anteriores, sino sólo en la medida en que nos quitan el tiempo total disponible para leer y escribir.

En opinión de Juan B. Olaechea (1986: 180), la lectura es quince veces más eficiente que la observación del medio para adquirir información concreta. No se trata de sugerir que la información adquirida mediante la lectura es siempre mejor o más importante. Lo es unas veces y otras no. Pero resulta evidente que, para la transmisión de ciertas categorías de información, la eficiencia de la lectura destaca demasiado para que pueda ser sustituida por ninguno

de los medios de comunicación que nos han traído las nuevas tecnologías.

El profesor Gimeno Sacristán (1999: 51-52) considera la lectura y la escritura como constructoras del sujeto y re-constructoras de la cultura. El lenguaje y la educación son inseparables. La escolaridad tiene que rellenarse ante todo de hablar y de escuchar, de leer y de escribir. Cultivar estas dos últimas habilidades es función esencial de la educación moderna, pues son instrumentos para penetrar en la cultura y ser penetrados por ella, como vía de acceso al pasado codificado y al presente que no alcanza a ver nuestra experiencia directa. Ésos son también los instrumentos para abstraer, penetrando en los rasgos no evidentes de experiencia y de todo nuestro tiempo. La alfabetización eficaz supone poner a los sujetos a las puertas del poder que implica la posesión del conocimiento a través del dominio del lenguaje. La alfabetización ilustradora es, ante todo, capacidad para participar en la reconstrucción cultural y social.

La lectura, además de desempeñar esos papeles en la incardinación del sujeto en los procesos de recreación de lo cultural, de hacer que el lector pueda sentirse en el presente poseedor del pasado y de capacitar para la participación en la esfera de lo público, alcanza un valor decisivo en la construcción del espacio de la subjetividad, de la individualidad, del pensamiento abstracto, crítico y reflexivo y de la autonomía del hombre y de la mujer modernos. Leer es desarrollar la racionalidad, que es dinámica y se ejerce en el hecho de razonar, mientras se dialoga con lo leído.

El pensamiento no es temporal porque esté atado a las condiciones de posibilidad de un sujeto que es, esencialmente, tiempo, sino porque depende de un sistema de conocimientos que, necesariamente, tiene que dialogar con su propia historia. A través de la lectura se genera un espacio de significados dia-

logados que constituirán la mente del lector (pensar es dialogar consigo mismo, desde Platón), fuente de libertad y de intimidad para los individuos que ven elevado su horizonte de referencias, que les amplía su conciencia y hace del ejercicio de la razón una especie de espacio público interiorizado.

### Lectura y centro educativo

Si escribir es plasmar la reflexión interior, leer es desplegar en uno mismo la reflexión de otro que significa lo escrito, siguiendo un proceso en el que se entrelazan los argumentos propios con los de otros, creando la trama mental al relacionar los significados; es decir, las lecturas. El acto lector practicado por la población de manera extensa (quizá no tanto de manera intensa), gracias a la escolarización, es una de las elaboraciones culturales más decisivas que el centro educativo puede propiciar para trascenderse a sí mismo, al tiempo pasado en él y a sus contenidos, porque condiciona y reglamenta institucionalmente las posibles formas de leer, de crear sentido y de construir la subjetividad, encerrando los potenciales valores de los materiales leídos en unas prácticas determinadas.

El centro educativo no fue nunca el único agente de la alfabetización inicial o de la profundización de ésta, ni antes de la invención de la imprenta ni después de ella, y mucho menos lo será en la era de las nuevas tecnologías de la información. Pero, si no tiene lugar durante la escolarización, en otros ámbitos y tiempos es menos probable que la alfabetización se universalice y que dicho objetivo se logre poniéndolo al servicio de lecturas reflexivas y críticas de lo leído: es decir, el ejercicio de la lectura como estudio esforzado del mundo y de la cultura.

La lectura, como de manera magnífica ha descrito A. Manguel (1998), puede servir a múltiples experiencias (gozo, elevación mística, adoctrinamiento,

relajamiento, desarrollo de la fantasía, evasión de lo real, información, transmisión de órdenes a otros, etcétera). Donde únicamente, hoy, se realiza en contextos públicos, para intercambios recíprocos a través de contactos personales directos, con el objetivo de estructurar un pensamiento poblado de argumentos contrastados, es en instituciones como el centro educativo. Con ello no queremos decir que éste sea el único tipo de experiencia lectora que hay que provocar en las instituciones escolares, por supuesto, pero sí la que, en esencia, le caracteriza.

Desgraciadamente, en ese espacio institucional prometedor también la lectura sirve al tedio, como castigo y para provocar desprecio a lo que a través de su práctica puede adquirirse. Leer mucho, hacerlo reflexivamente, entrelazar lecturas, acceder de manera irrestricta al mundo de lo escrito, gozar de todo eso, es y seguirá siendo reto para la educación formal y basamento de la educación permanente. Los medios están ahí, el acceso a ellos depende de las políticas educativas y culturales, de la formación del profesorado y de los métodos pedagógicos.

Resulta difícil generar y cimentar el hábito lector, pues no sabemos por qué para unas personas es fundamental leer y para otras resulta un tedio. En nuestra sociedad, no sólo se lee poco, sino que también se escribe poco y, generalmente, mal. Los padres tienen una gran labor por delante en este campo, narrándoles historias a sus hijos desde pequeños, recitándoles poemas o cantándoles letrillas tradicionales y, especialmente, dándoles ejemplos. Otro agente básico es el centro educativo, en el que se deben relacionar los libros con la consecución real de información, placer y entretenimiento. A su vez, los medios audiovisuales tienen la responsabilidad de motivar lecturas por su gran influencia y poder sobre la población de cualquier edad.

En este sentido, la biblioteca escolar, no como local en el que caen presos los libros, sino como sala acogedora y atractiva, en la que existen diversidad de vídeos, cederrones, etcétera, con un horario aprovechable (que incluya actividades extraescolares), parece un terreno idóneo para reforzar el hábito lector y enseñar las más fructíferas formas de consulta bibliográfica. Leer debe ser disfrutar, aprender, dialogar con múltiples autores, por eso resulta fundamental despertar curiosidad, desarrollar la sensibilidad, generar capacidad de relación de lo ya sabido con lo nuevo; todo ello facilita especiales fuentes de socialización. No obstante, cada texto requiere su contexto, pues no es lo mismo leer una carta personal que un manual de informática o una novela. Se puede leer de todo, en variadísimas situaciones y con intereses diversos. Pero lo cierto es que el estudiante tiene que saber para qué, cómo, acerca de qué, cuándo, dónde, etcétera, leer de manera provechosa y grata.

Antes de iniciar una metodología, siempre difícil, siempre proclive a modificaciones y experimentaciones individualizadas y concretas, es necesario desmitificar, clarificar, dos concepciones típicas en que solemos caer todos los enseñantes, movidos por el ansia de lo absoluto. Podríamos resumirlas así:

- Es imposible asegurar que todas las personas están dispuestas de igual manera para la captación y reelaboración de la obra literaria, aunque hayan sido idénticas las circunstancias de su educación y formación intelectuales.
- Considero erróneo igualmente pensar que el escritor trabaja en solitario sin comunicación externa. El poeta, por ejemplo, asimila en su lectura toda la tradición anterior que más tarde plasmará en sus poemas haciendo partícipes a los lectores de estos conocimientos y nuevas sensaciones, por lo que inexorablemente estará

formando parte de una cadena eterna, cuyo fin será también consecuencia inequívoca del fin del hombre.

La lectura no es más que el primer proceso de interiorización anímica que permite, a través de nuestros sentidos y nuestro espíritu, captar, confrontar y asimilar o rechazar todo aquello que, fuera de nosotros, incide directamente en nuestro proceder y pensamiento. La creación literaria no es más que una manifestación natural de este conflicto cognitivo que intenta desentrañar las causas de las cosas. Se trata de un doble proceso que arranca de las facultades individuales comunes al ser humano, tamiza la realidad después de su aprehensión —aunque este paso no se produce espontáneamente, sino que requiere reflexión y estudio— y finalmente permite y exige la expresión vital, una de cuyas manifestaciones es la literaria.

En este doble proceso situaremos nuestra metodología, partiendo de la base de que no todos nuestros alumnos van a ser escritores y ni siquiera a todos interesará, pero teniendo muy en cuenta que el objetivo de esta sistematización abierta va a ser el propio alumnado, su autodefinición y formación, y el libro sólo un medio posible y útil de conocimiento, placer estético y maduración de la personalidad. Sólo así entendida la lectura, tendremos posibilidades de conseguir un índice deseable de lectores. Cada individuo debe escoger su propio ámbito sin forzamiento ni excesiva influencia, buscando al principio qué le interesa leer para posteriormente orientarlo sobre lo que sería bueno que leyera.

Sin embargo, resulta pertinente establecer unas coordenadas precisas para delimitar los diferentes estadios o procesos que deben tenerse en cuenta a la hora no sólo de elegir y comentar textos, sino sobre todo de leer; una metodología sistemática capaz de orientarnos sobre cómo leer para evitar el tedio,

la ineficacia y el rechazo; un método de lectura que exponemos en el ámbito de una taxonomía proclive a modificaciones y aceptable sólo en la medida de sus resultados. Manteniendo a ultranza que la lectura es el principio básico, aunque no exclusivo, de todo conocimiento y aprendizaje en el marco de la literatura y concretamente de la poesía, establecemos, en páginas siguientes, nuestro esquema programático. No leáis los libros buenos, sino los mejores, aconsejaba un filósofo. Pero el concepto de “mejores” es relativo, depende del grado de cultura y de la fibra temperamental de cada uno, por lo que es imprescindible realizar por parte del profesor una selección adecuada de las lecturas de sus alumnos, con arreglo a dos criterios primordiales:

- La edad del alumno. En el ciclo 14/16, por ejemplo, se deben tener muy en cuenta los centros de intereses de los alumnos. Los gustos lectores del adolescente no tienen por qué coincidir con los del profesor. Resultaría impropio que encargásemos leer *El Quijote* o *La Celestina* en la Secundaria Obligatoria, por ejemplo. Su complejidad de pensamiento, estilo, etcétera, los hace inadecuados para las edades de estos cursos.
- El tipo de libro. Debemos reparar en su idoneidad para el curso o ciclo de que se trate. También hemos de fijarnos en la legibilidad tipográfica. Asimismo, hay alumnos poco inclinados a leer libros de mediana o gran extensión, sería más indicado en estos casos, aconsejar narraciones cortas, por ejemplo. Si logramos inculcar afición a la lectura, el alumno dará el salto de leer cualquier libro, independientemente de su extensión.

Seleccionar significa, obviamente, elegir unos libros y desechar otros, por muy maravillosos que sean. El profesor debe actuar, por tanto, pensando en los alumnos y no en sus propias motivaciones. Hay multitud de

obras españolas y extranjeras aptas para los jóvenes y que pueden gustarles. Además de las obras literarias que aparecen en los manuales, existen otros muchos libros dirigidos a los jóvenes que están bien escritos y presentan valores que los hacen atractivos tanto a no lectores como a alumnos habituados a leer.

Autores como Montserrat del Amo, María Gripe, Juan I. Herrera, W. Fähmann, Juan M. Gisbert, Jean G. George, etcétera, tienen una amplia producción de obras juveniles. Actualmente, esta labor de selección es facilitada al profesor por muchas editoriales que indican la edad a la que es aconsejable leer los libros que editan formando parte de las colecciones juveniles (VV. AA. 1986). La lectura es el medio más difundido para aprender y perfeccionar el vocabulario, pero lamentablemente muchos estudiantes tienen hábitos que les impiden ser buenos lectores.

La casi totalidad de los alumnos que encuentran dificultades con el estudio tienen una mala lectura.<sup>1</sup> El buen lector es el que lee con inteligencia, haciendo distinción entre lo importante y lo secundario, da cuenta de lo leído sin especial esfuerzo y de forma sintética. Por ello, la lectura es un hábito que se adquiere con el ejercicio. La práctica diaria es fundamental en el ejercicio de la lectura. Tiene que ser un trabajo activo. Todos los pasos anteriores buscan como fin la comprensión del texto. El autor se hace comprensivo en su texto a través de los párrafos. Desde una lectura comprensiva, podemos encontrar:

- *Párrafos fundamentales:* son los que encierran de un modo general el pensamiento del autor. Se caracterizan por contener una “síntesis” de tipo general y se encuentran en la llamada frase principal. Ésta inicia el párrafo o lo termina, o se acomoda al centro; depende de cómo el autor explique su idea.

<sup>1</sup> Cf. MEC (2004). *Evaluación Pisa 2003. Programa para la evaluación internacional de los alumnos*. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia-Inecse. El informe PISA del año 2003 es francamente preocupante respecto a la lectura, donde dos de cada diez alumnos españoles no son siquiera capaces de comprender un texto escrito. El 21% de los alumnos españoles de quince años no alcanza siquiera el nivel básico de lectura y comprensión de textos escritos y ha perdido posiciones a nivel general respecto al año 2000, en que los resultados no fueron satisfactorios.

- *Párrafos de enlace*: son los que preparan al párrafo fundamental. Unen y relacionan las ideas complementarias, que afirman la principal.
- *Párrafos de excepción*: responden a las necesidades menos frecuentes. Pueden aparecer por el simple corte de un párrafo demasiado largo o configurar otro que no lleva el propósito de configurar ninguna idea.

El alumno de Secundaria sólo mejorará si se le entrena, si se le enseña una técnica adecuada. Teniendo siempre en cuenta que con la edad y la práctica se incrementa la habilidad lectora. El problema mental de la lectura está íntimamente relacionado con la formación cultural del lector, con el dominio del vocabulario y con la asimilación de una técnica de lectura adecuada. También en este campo podremos actuar. Interesa leer economizando tiempo, pero interesa leer eficazmente.

### Las fases del proceso lector

En un mundo donde la información escrita ha cobrado una generalización y amplitud tan extraordinariamente marcada, la lectura ha llegado a constituir una necesidad del individuo común tan imperiosa y exigente que los centros educativos ya hace tiempo que se vieron en la necesidad de reajustar sus puntos de vista sobre los tradicionales propósitos de su enseñanza y la estrategia metodológica empleada. Resultaba insuficiente el aprendizaje mecánico de símbolos y significados. Las múltiples formas de comunicación y los sutiles mensajes encubiertos bajo el ropaje de inocentes expresiones requieren lectores avezados que interpreten inteligentemente lo implícito del mensaje.

Los objetivos han debido ampliarse y precisarse con más exactitud, a fin de aumentar la eficacia de este sector del plan de estudios. La revisión bibliográfica ha permitido la selección de un conjunto de objetivos más específicos que, sin lugar a dudas, ordenados se-

gún criterios más racionales, prestará una importante ayuda para construir los ítems que estimulen las conductas supuestamente desarrolladas con las reajustadas técnicas metodológicas.

La lectura, tal como la entendemos hoy, tuvo también sus detractores. Las palabras de F. J. del Prado (1984) son muy ilustradoras en este sentido:

Hay quien piensa que toda conversión del acto de lectura llevada a cabo según un método riguroso es, a la par que imposible –pues cada cual lee desde sus presupuestos– algo nocivo, al recortar todo, la acción benefactora de la “gracia espiritual” que toda obra encierra y al destruir el objetivo principal de toda lectura: el placer del texto. Contestaré, desde mi perspectiva, a estas objeciones que flotan en torno a nosotros, profesores que intentamos imponer, contra la improvisación alienada, un rigor metodológico en nuestra enseñanza del acto de lectura literaria. La libertad del lector, tan postulada hoy día, tiene sus límites, que toda honradez crítica debe despertar: aquellos que, desde dentro, impone el texto que se lee. Todo texto es una estructura abierta a posibles interpretaciones reclamadas por los deseos y las pulsiones íntimas del lector, pero abierta, sólo, a aquellos que la pluralidad y la ambigüedad limitadas y coherentes del texto hacen posibles...

La lectura debe trabajarse planificadamente tanto en Primaria como en Secundaria. En cada etapa de la escolaridad habrá que hacer más hincapié en unos aspectos específicos. Por ejemplo, en Educación Infantil habrá que reflexionar sobre los prerrequisitos lectores, las habilidades lectoras (lingüísticas, neuro-psicológicas, intelectuales, emocionales, sociales), los métodos de introducción en la lectura, la lectura de imágenes... En Primaria habrá que definir el proceso psico-fisiológico del acto lector, el diseño y puesta en práctica de estrategias de comprensión lectora, las habilidades perceptivas a desarrollar... En Secundaria se

trabaja más la lectura de investigación, las técnicas de estudio basadas en el acto lector reflexivo, la lectura selectiva, las estrategias metacognitivas de comprensión...

Los alumnos del Tercer Ciclo de Educación Primaria tienen una edad (10-12 años) en la que comienza a aflorar su capacidad de abstracción, que les permitirá comprender y relacionar conceptos sin necesidad de operaciones manipulativas; capacidad de abstracción que les posibilitará afianzarse en la lectura y profundizar en conocimientos gramaticales y literarios.

Los alumnos de la ESO, merced a su grado de competencia verbal, ya usan la lengua, tanto en el plano comunicativo como en el representativo. Pueden, por tanto, realizar generalizaciones, establecer conexiones en un texto e interpretar el doble sentido de un mensaje. Además, comprenden y se expresan bien en distintos niveles del lenguaje y realizan deducciones lógicas (lo que permite realizar actividades como el debate, la investigación temática, resúmenes argumentales completos...). En esta época de su evolución vital, se inician en la reflexión causal, desarrollan la capacidad de análisis y síntesis, aumentan su autonomía personal (también lectora) y empiezan a manifestar intereses, gustos y necesidades personales.

A partir de los 12-13 años, se suele producir un desconcierto en los jóvenes lectores. Nos encontramos con alumnos en el primer ciclo de la ESO que abandonan la lectura o no encuentran libros apropiados para su edad. Tal vez la causa puede ser de tipo personal, debido al proceso evolutivo del alumno. Tenemos que aceptar también que en este primer ciclo de Secundaria se produce una gran diversidad en los niveles de lectura del alumnado, por lo que requieren una orientación adecuada.

A esta diversidad lectora hay que añadir los gustos y motivaciones de los jóvenes de esta edad, que abarcan un

abanco muy amplio: desde las historias que reflejan problemáticas sociales hasta las novelas de iniciación que reflejan el proceso psicológico que atraviesan los adolescentes. Es una edad fronteriza que requiere una atención individualizada para que los jóvenes puedan aclarar y comprender su propia evolución.

Durante el segundo ciclo de la ESO, los jóvenes lectores entran en el tramo final del proceso que les ha de llevar a ingresar en el vasto campo de la literatura que consideramos propia de la edad adulta como lectores autónomos y competentes. Obviamente, no todos los jóvenes llegan a esta etapa con igual competencia lectora, ni con la misma motivación, ni idénticos gustos literarios; más bien puede afirmarse que éste es el tramo del proceso educativo en el que la diversidad de capacidades, de motivaciones y de gustos es mayor.

Un mensaje puede presentar dificultad interpretativa por su contenido, aunque no lo haga por su forma o expresión (texto sobre alguna especialidad que exige dominio del tema, obras literarias complejas como algunas de Borges, por ejemplo). Estos escritos le parecen al lector común –y al alumno de ESO, por supuesto– especies de enigmas difíciles o imposibles de descifrar, mientras que otros le resultarán transparentes; los primeros requerirán, en cualquier caso, una lectura activa, comprometida, formada; para los segundos, bastará una recepción más o menos convencional. Por estas razones, la selección de lecturas que se realiza para cada nivel educativo debe tener en cuenta las capacidades de los alumnos y no sólo la excelencia literaria. Obligar a que los estudiantes lean textos que superan su nivel de comprensión les conduce al desaliento, al desinterés y al rechazo de la lectura.

La propuesta de actividades que presentamos en los apartados siguientes pretende motivar-animar a la lectura



—en educación secundaria—y facilitar el enriquecimiento formativo y personal del alumnado, sin olvidarnos de que el gusto por la lectura es algo misterioso, sometido a variaciones y diferente en cada alumno. También pretendemos ayudar al profesorado en su labor docente mediante la aportación de unos títulos y unas actividades que recogen la presentación, seguimiento y evaluación de las lecturas elegidas.

De la misma manera, esta propuesta persigue el objetivo primordial de motivar-animar a la lectura y potenciar el paso formativo y madurativo que supone ingresar en las filas del público propio de la literatura adulta e iniciar la andadura en el conocimiento de obras clásicas españolas. Por otra parte, se pretende ayudar en su tarea al profesorado con unos materiales que le faciliten la tarea de escoger unos títulos y de preparar las actividades que comporta la presentación, seguimiento y evaluación de una serie de lecturas, para un alumnado tan diversificado.

La familia, el centro educativo y la biblioteca son los agentes y ámbitos de la motivación-animación a la lectura y, en definitiva, de todo el proceso lector. Cada uno de ellos debe asumir sus responsabilidades sin delegarlas en los otros. Todos los instrumentos y estrategias de motivación-animación (encuentros con autores, hora del cuento, talleres literarios, clubs de lectores, libro-fórum, etcétera) son positivos si forman parte de un proyecto amplio, coherente y continuado en el que se definan los objetivos, el grado de profundización, las actitudes y el clima afectivo a adoptar por el bibliotecario o profesor. Cabe resaltar la absoluta necesidad de llevar a cabo una programación rigurosa que persiga la coherencia y la globalidad de estrategias, instrumentos, materiales, etcétera, y que parta siempre de la detección de las necesidades de los destinatarios. Debemos deman-

dar a las distintas administraciones la puesta en práctica de cursos de especialización en programación y evaluación de la lectura; asimismo, pedir su apoyo estratégico y financiero no a campañas puntuales (semanas o días del libro), sino a programas globales de Animación Lectora.

En conclusión, si queremos mejorar las encuestas catastrofistas que circulan por doquier (unas que hablan de escasísimos índices lectores; otras que acusan al sistema de producir futuros universitarios<sup>2</sup> con comprensión lectora casi nula y formación lingüística plana), debemos entender la lectura como un proceso complejísimo y de capital importancia a lo largo de toda la escolaridad. La incidencia de los problemas de lectura (ya sea de comprensión, de hábitos, o de fluidez) en el fracaso escolar es trascendental.

### **Motivación-animación a la lectura en la educación secundaria**

La motivación-animación a la lectura debe cumplir una serie de requisitos-objetivos para que nos garantice su plena funcionalidad y eficacia. Enumeramos los siguientes:

- Desarrollar en el alumno el hábito de la lectura.
- Buscar que el alumno lea con placer y con reflexión.
- Desarrollar las capacidades para producir y analizar mensajes orales y escritos.
- Fomentar la capacidad creativa.
- Desarrollar el espíritu crítico en relación con el entorno.
- Relacionar la lengua escrita con la lengua oral y los lenguajes no verbales.
- Favorecer la autocorrección.
- Ampliar el conocimiento de los recursos de la creación literaria.
- Desmitificar el libro e incluso los prejuicios hacia las “subliteraturas”.
- Desarrollar hábitos de trabajo intelectual.

<sup>2</sup> Al pasar del instituto a la universidad, los alumnos deberían, en el mejor de los casos, saber reconstruir los parámetros de la creación del texto, así como detectar los implícitos, las ideas y las relaciones cuyas huellas se encuentran en el propio texto; de esta manera, al hacerlo, observan, dudan, cotejan, discrepan, asienten, resumen, preguntan, consultan, hipotetizan, imaginan, concluyen, opinan.

Para que el alumno se sumerja en el proceso de lectura, necesita una motivación. En el caso de la lectura informativa, el alumno tiene un interés inmediato, no así en la lectura recreativa, que requiere un acto volitivo por su parte, sin el cual, esta actividad le resultará tediosa. Por otro lado, la facilidad de acceso del alumno a los medios audiovisuales y cibernéticos, cada día más atractivos y baratos, requieren por parte del profesor grandes dosis de imaginación para desarrollar y afianzar en el alumno el hábito lector. Proponemos las siguientes estrategias metodológicas:

**Lectura colectiva:** aunque la lectura de un libro es un acto individual, resulta indispensable realizar lecturas colectivas en el aula, como medio de incentivar al alumno. Dos son los objetivos principales que debe perseguir el profesor: corrección lectora y divertimento, como ingrediente motivador para que el alumno busque la lectura individual. Se leerán en clase todo tipo de textos: utilitarios (cartas, resúmenes, etcétera), y de lenguajes específicos (científico, periodístico, etcétera), como ya propugnara el DCB.<sup>3</sup> Sin embargo, cuando hablamos de lectura colectiva, nos referimos, especialmente, a textos literarios (épica, lírica y teatro), pues su lectura, especialmente de comedias, puede resultar muy placentera. Por otro lado, la lectura en clase es una buena oportunidad para profundizar en el vocabulario, reflexionar sobre la lengua y, en general, suscitar actividades de expresión oral y escrita. Para facilitar la lectura colectiva, resulta imprescindible disponer de una buena biblioteca de aula, con libros variados y atractivos, lo que podría ser una fuente de motivación para la lectura individual de los alumnos. Por otro lado, el Departamento debe contar con una buena biblioteca, en la que haya suficientes ejemplares de una misma obra para poder subirlos al aula, cuando sea necesario.

**Lectura creativa:** en esta segunda estrategia<sup>4</sup> debemos plantearnos la lectura con el objetivo de involucrar al alumno lector en la obra, como un personaje que actúa desde dentro o desde fuera de la obra, como colaborador del autor, pudiendo cambiar situaciones concretas, como crítico, etcétera. Es más recomendado en el segundo ciclo de Secundaria Obligatoria y en Bachillerato. Podemos alternar trabajos de comprensión de la obra (personaje que ha gustado más y por qué, retratos de los personajes, el ambiente, etcétera) con otros temas en los que lo fundamental es la creatividad del alumno: hacer una entrevista a un personaje o al autor, resumir el argumento hasta un punto en que el alumno modifica el final o bien situaciones determinadas, sacar a un personaje de la obra y trasladarlo al medio en el que vive el propio alumno, etcétera.

María H. Lacau (1966) detalla en su libro diversas experiencias en este sentido. Esta autora apuesta por una lectura que considere el entorno del alumno, su propio mundo, y considera imprescindible establecer la relación de afinidades entre el trabajo escolar y el adolescente que va a vivirlo, para lo que habrá que tener en cuenta una serie de factores fundamentales en el logro del éxito, a saber, la edad, la sensibilidad, la época y el lugar en que le ha tocado vivir a ese adolescente. Lacau desarrolla un método en el que el alumno se relaciona con el libro de un modo creativo, mediante una lectura dirigida, que le da posibilidades de construir una relación con el libro mucho más profunda y gratificante.

Por otra parte, en el caso específico de la lectura de obras poéticas<sup>5</sup>, es necesario establecer una diferenciación entre el sentimiento poético vivencial, interior y previo al poema, que es propio de todo ser humano y que puede avivarse utilizando los recursos apropiados, y la creación, el poema expresado por el lenguaje, que precisa en primer lugar

<sup>3</sup> Diseño Curricular Base. Esta denominación fue utilizada en 1989 para presentar a la comunidad educativa la documentación curricular de las distintas áreas en la fase de consulta, antes de que fuera promulgada la LOGSE. Contribuyó a concretar algunas propuestas del *Libro blanco para la reforma del sistema educativo*, editado por el MEC y representó un paso más en el debate social acerca de la Reforma educativa de 1990. Este documento se refería a lo que más tarde la LOGSE denominó currículo oficial, establecido por las distintas administraciones competentes. Hay que señalar que el DCB, como se le conoció, no fue un documento prescriptivo, sino de consulta. Se trataba de un documento pedagógico relativo a los contenidos y a los modos de la educación, de tal manera que los contenidos que abarcaba fueron, tras ser debatidos, reducidos en algunos aspectos y ampliados en otros. Las Comunidades Autónomas también lo completaron y desarrollaron.

<sup>4</sup> Una experiencia sobre este tipo de lectura puede verse en VV. AA. (1995). "Lectura creadora", en CLIJ, nº 54, 7-17. En esta experiencia se ha tomado el método de M. H. Lacau (incluido en su obra citada en las referencias bibliográficas) como punto de partida básico para modelar los materiales de trabajo en torno al libro de lectura.

<sup>5</sup> Puede verse una interesante propuesta sobre la lectura de textos poéticos en GAHETE JURADO, M: (2000) "La lectura de textos poéticos. Una aproximación metodológica" en *Enseñar. Propuestas y Experiencias de Centro y Aula*. Septiembre-2000, Córdoba: Albcasis, 11-16.

conocimiento y experiencia para llegar progresivamente a la credibilidad (consistencia de la materia escrita y valor estético), la plasticidad (relieve de los sentimientos, capacidad de emoción) y la fuerza comunicativa (ya sea a través de la sorpresa, la sugerencia o el descubrimiento).

Después de haber eliminado los prejuicios sobre la poesía, cuya resolución debe surgir motivada o espontánea, sobre dos cuestiones distorsionadoras, como son la aparente inutilidad de la poesía y la vergonzante desnudez de la intimidad; y haber comenzado la experimentación gozosa de la belleza del lenguaje, tras un proceso espontáneo y razonado de degustación de la lectura en voz alta, procurando la modulación y la entonación correcta, surgirá un nuevo sentimiento basado en la capacidad del poeta para transmitir emoción e intensidad. Es necesario hacer comprender al alumnado dos premisas incuestionables:

- Que el poeta además de “nacer”, “se hace”, y para ello es necesario conocer la técnica que permite llegar a expresar con belleza y sugerencia nuestra intimidad.
- Que no se pretende enseñar a ser poeta—elección personal—sino a “sentir” la poesía como expresión humana y reconocimiento de nuestra propia esencia. Y, en este acto de existencia, formamos y desarrollamos como seres humanos capacitados para vivir mejor. No es sólo un acto de capacidad estética, sino sobre todo un acto de pensamiento y de expresión de ideas, porque tanto la belleza como la verdad surgen paralelas, aunque ésta última radique en la subjetividad, en la originalidad, en la manifestación más personal e íntima de cada creador en ciernes.

Como la materia de la literatura es la palabra, de su conocimiento y capacidad combinatoria dependerá mucho el resultado cualitativo. El lenguaje crea

nuevas realidades a través de visiones alucinantes (sensorialidad, plasticidad, sugerencia, emotividad, belleza poética) que, en último extremo, dependen del talento creador y el manejo de la técnica. Sin embargo, del despertar del don creativo y la fertilidad de su aplicación somos los enseñantes partícipes directos, inexcusables inductores.

**El taller de lectura:** la palabra taller sugiere un componente manual de uso y manipulación de objetos. En este caso, se trata de un lugar donde se reúne un grupo de alumnos para realizar actividades relacionadas con el libro. Si la lectura es una actividad individual que enriquece a la persona, lo que hemos de buscar en el taller es la participación de todos los alumnos que conduzca a una actividad determinada. Para llevarlo a cabo, necesitamos unos objetivos muy claros, un lugar concreto, libros, material (tijeras, rotuladores, cartulinas, etcétera) y, sobre todo, un buen conocimiento del libro juvenil. En el taller se pueden realizar muchas actividades: conocer el libro (cómo está hecho, sus partes, formas tipográficas: la redonda, cursiva negrita, versalita, versal), conocer la biblioteca (colocación, ficheros, utilización, etcétera), lectura en voz alta, (poesía, narrativa, teatro), comentar libros que hayan leído previamente los alumnos, crear textos o imágenes a partir de la lectura, etcétera.

**Olimpiada de lectura:** dirigido a todos los alumnos de un centro educativo, tiene como objetivo fundamental fomentar el hábito lector en todo ese alumnado. Para ello, se dispondrá de todos los libros existentes en la biblioteca escolar del centro. Se abrirá un fichero, ordenado alfabéticamente, en el que se incluirán todas las fichas de lectura entregadas por los alumnos. Para la puesta en práctica de esta olimpiada, se diseñará una campaña publicitaria por medio de carteles, información a través de los

profesores tutores... Con el libro que el alumno saque de la biblioteca se le entregará una ficha de lectura que deberá devolver rellena a la entrega del libro. En ella constará el nombre del lector, título y autor del libro, breve resumen del contenido y la respuesta a varias preguntas sencillas. Estas fichas se incluirán en el fichero de participantes en el que estarán colocadas alfabéticamente todas las fichas de cada alumno. (La recogida de fichas se hará en la biblioteca).

**Modelo de ficha de lectura**

- Apellidos y nombre del lector
- Autor del libro
- Título
- Resume el argumento del libro
- Realiza una descripción de los personajes protagonistas
- Sitúa la historia en el espacio y en el tiempo
- Apunta palabras y expresiones que llamen tu atención y escribe su significado
- Selecciona un fragmento que te guste y explica por qué lo has seleccionado
- Escribe tu opinión personal sobre el libro (interés del tema, actualidad, realismo, etcétera)
- Puntúalo de 0 a 10

**Guías de lectura:** resultan muy útiles, ya que en ellas se ofrecen pautas para comprender mejor las obras literarias y se sugieren múltiples actividades. Deberemos seleccionar la guía más adecuada al nivel de nuestros alumnos y elegir sólo aquellos aspectos que deseemos trabajar con ellos. Resultan imprescindibles para iniciar al alumno en la lectura de obras literarias, adecuadas y adaptadas a su nivel y formación. Aunque ya la mayor parte de las editoriales publican obras de este tipo juntamente con las guías correspondientes, si el profesor elabora su propia guía para sus alumnos, podrá calibrar más directamente el perfil y el calado del nivel de lectura que éstos poseen. Estas guías deben perseguir, entre otros, los objetivos siguientes:

- Orientar a los alumnos en sus lecturas.
  - Despertar y aumentar en ellos su curiosidad intelectual, más o menos latente.
  - Familiarizarles con un amplio vocabulario.
  - Relacionar el contenido del libro con los contenidos transversales que integre.
  - Precisar el modo de obtener información a través de sugerencias.
- En cuanto a la estructura de las guías de lectura, podemos organizarlas según se muestra a continuación:
- Título, autor y editorial.
  - Resumen. Debe tener una extensión breve, no más de diez o quince líneas, aproximadamente.
  - Perfil del autor. Algunos datos sobre su actividad principal y otras obras publicadas.
  - Ideas centrales. Se deben redactar en unas cuantas frases, partiendo del resumen, y sin olvidar los contenidos transversales.
  - Técnica literaria. Datos sobre el género literario y la estructura de la obra.
  - Sugerencias didácticas. Actividades relacionadas o derivadas de los personajes y las situaciones del libro.
  - Lecturas motivadas. Si el libro ha sido del agrado del alumno, hay que recomendarle otros con los que esté en sintonía.

Podemos seguir confeccionando y utilizando estas guías en el segundo ciclo de la ESO, con la salvedad de que algunos de sus apartados deben ganar en profundidad y especialización, y otros ya no son tan necesarios. Por ejemplo, el resumen es un apartado que en este nivel ya no va a necesitar el alumno, porque él mismo ha debido desarrollar esa capacidad. Por su parte, el apartado de la "técnica literaria" ofrece al alumno una información más específica, manejando un lenguaje más técnico, y las "sugerencias didácticas" plantean retos más complicados que en el nivel del Primer Ciclo.

**Cuestionarios de lectura:** en el segundo ciclo, como acabamos de ver, podemos mantener las guías comentadas anteriormente, pero, de cara al bachillerato y a la formación continua del alumno-lector, es necesario introducir cambios en la fórmula-esquema de esas guías, por lo que es preferible adaptarlas poco a poco, hasta convertirlas en cuestionarios de lectura, con arreglo a los puntos que se explicitan a continuación:

- Aspecto exterior (pastas, encuadernación,...). Datos que contienen.
- Tema o idea central (si hay uno o varios temas, y la forma de tratarlos, así como su proximidad al mundo del lector adolescente).
- Relaciones y-o concomitancias (del lector con alguno de los personajes).
- Identificación (entre las situaciones que viven los personajes y el propio lector).
- Técnica literaria (cuestiones relativas a narración, descripción, personajes, espacio, tiempo...).
- Opinión personal del lector (a propósito de alguno de los conflictos planteados en el libro, relacionándola con aspectos de la educación en valores).
- Debate (sobre el tema central de la obra y/o puesta en común entre los alumnos que han leído el libro).

Conseguiremos así elaborar una ficha-guía en la que el alumno encontrará una serie de preguntas encaminadas a identificar los elementos constitutivos del libro, estableciendo su estructura y desarrollando una capacidad crítica. Esto permitirá profundizar y reforzar los aspectos fundamentales que se tratan en la obra.

### **¿Por qué fracasa la animación a la lectura?**

Hace algunos años, Antonio Rodríguez Almodóvar (1995: 16-22), escritor y catedrático de instituto de Lengua y Literatura, afirmaba con rotundidad, en una conferencia pronunciada en el

Simposio Nacional de Literatura Infantil y Lectura de Salamanca, que “los proyectos de animación a la lectura dirigidos a adolescentes han constituido, en su mayoría, hermosos fracasos”. Las causas que apuntaba este escritor eran muy variadas, aunque todas incidían en la labor del profesorado, más que en la desmotivación o el desánimo de los alumnos. He aquí las dos razones más importantes a que alude:

- No se ha sabido crear estrategias para aprovechar la familiaridad de los jóvenes con otros lenguajes (audiovisual, publicitario, etcétera) y ponerla en contacto, en el momento oportuno, con la lectura.
- No se ha ofrecido a los alumnos lecturas iniciáticas, libros cuyo tema principal es el tránsito por la adolescencia, y que los educadores siempre tienen miedo de recomendar por si es “demasiado pronto”.

Ciertamente, es de justicia reconocer que, frente a los éxitos, siquiera relativos, de las campañas y de los esfuerzos de toda índole destinados a fomentar la lectura infantil, destaca aún el pavoroso vacío en que normalmente se pierden los dirigidos a la adolescencia y a la juventud en todos sus tramos. En opinión de Rodríguez Almodóvar (1995: 16), es especialmente difícil y delicado el tramo primero, es decir, el de la pubertad, pues es ahí donde a menudo se rompe para siempre el vínculo con la lectura.

Hemos mencionado la familiaridad de los jóvenes con otros lenguajes. En efecto, están muy familiarizados con la saturación, la equivocidad y la multiplicidad del sentido en su trato diario con los audiovisuales, sobre todo con la publicidad. Sin embargo, pocas veces se aprovecha esto para, por ejemplo, el descubrimiento de la poesía, que es, como bien sabemos, el arte de la ambigüedad por excelencia. Y esto es precisamente lo que hace falta, encontrar una estrategia adecuada para que ese adiestramiento, que se produ-

ce normalmente fuera de nuestro control, sepamos ponerlo en contacto, en el momento oportuno, con el arte de la lectura y de la escritura. Se trata, en definitiva, de aprovechar lo que tiene de útil el principio semiótico de que todos los lenguajes se tocan por arriba y se separan por abajo; es decir, se acercan cuando están bien desarrollados, ejecutados, y se alejan cuando caen en la mediocridad.

En la enseñanza secundaria, la actividad escolar en torno al libro de lectura ha acostumbrado a tener hasta el momento presente las siguientes características:

- Carácter obligatorio, formando parte de los esfuerzos solicitados para aprobar la asignatura.
- Se ha acompañado de actividades complementarias cuya finalidad ha sido, a menudo, comprobar si el alumno ha leído el libro.
- Carácter secundario en la consideración calificatoria de la actividad, en cuanto que el peso de la nota ha recaído en los contenidos del libro de texto.
- No han sido generalmente títulos elegidos por el alumno, o conectados con su entorno cultural, sino obras de una tradición literaria culta; precisamente, uno de los objetivos de leer este tipo de libros ha sido afianzar el gusto por la buena literatura.

Es lógico que, en tales condiciones, haya sido difícil no sólo fundamentar un hábito lector en el centro educativo, sino, sobre todo, hacer que éste perdure entre los jóvenes adultos que finalizan sus estudios, seguramente porque no se ha podido fundamentar en ellos una placentera relación con el libro de lectura. Hay, en efecto, una clara correlación entre estudios cursados y lectores de libros. Según H. Escolar Sobrino<sup>6</sup> (1983: 333), el porcentaje de estos lectores asciende al 80% entre las personas con estudios universitarios y no llega al 20% entre los que no han completado sus es-

tudios primarios. Si bien es verdad que para el desarrollo de nuestra vida comunitaria es conveniente que cada vez haya más personas cursando estudios medios y superiores, también lo es que podamos conseguir unos resultados similares tratando de inculcar el hábito de la lectura en los niños y adolescentes que acuden al centro educativo.

Es, pues, necesario tomar conciencia de la diversidad de situaciones que se producen en el aula y que generan o parten de situaciones de lectura. Entre muchas que pueden darse, citamos algunas:

- Tomar notas.
- Redactar o corregir un informe o una monografía.
- Colaborar con el compañero que reclama ayuda.
- Preparar el mural que ilustrará su exposición oral.
- Buscar en el diccionario una palabra desconocida.
- Sorprender a la clase con una hermosa poesía o un interesante cuento.
- Comprender las instrucciones de un manual o de un programa informático recién instalado.
- Preparar individualmente, en parejas o en equipos, una conferencia, una obra de teatro o guiñol.
- Informar o proponer algo a la clase.
- Comprender y analizar el enunciado de una pregunta de examen.
- Disfrutar leyendo algo.

Podemos deducir que la lectura no tiene tanto que ver con la habilidad de la descodificación y la oralización. Leer va más allá de la atribución de un sonido a cada signo gráfico. Consiste en procesar la información y atribuir significado, lo que comporta una conducta inteligente por parte del lector. Esto le lleva a un acto interpretativo que consiste en saber guiar una serie de razonamientos hacia la construcción de una interpretación del mensaje escrito a partir tanto de la información que proporciona el texto como de los conocimientos del lector.

<sup>6</sup> En las fechas en que se publica esta información, Hipólito Escolar Sobrino es director de la Biblioteca Nacional. Y los datos estadísticos que se mencionan están referidos al año de su publicación en la obra citada en las referencias bibliográficas.

Si la lectura es una actividad compleja y dialógica, en la que el lector trata de encontrar respuestas a las preguntas que se formula, la comprensión lectora está estrechamente relacionada con la habilidad de formular preguntas apropiadas y encontrar respuestas relevantes a ellas. Todo ello dista de la experiencia lectora de tantos alumnos habituados a fracasar, porque se han habituado a no buscar otro sentido a su lectura que el de cumplir mecánicamente la orden del profesor. Sería recomendable que los alumnos aprendieran a leer con diferentes intenciones, para lograr fines diversos. Muchos piensan que la lectura no es para vivirla, sino para estudiarla.

Sin embargo, no todas “las culpas” se deben recargar sobre el profesor. Hay que reconocer que la motivación-animación a la lectura, el gusto por lograr con el libro esa relación placentera, se plantea desde dos ámbitos, a saber, el social-familiar y el escolar, que es el que nos atañe a los profesores. Probablemente, en muchos de los hogares de nuestros alumnos, donde los medios de comunicación audiovisuales gozan, a buen seguro, de la máxima preferencia en el tiempo de ocio, el libro no es una referencia frecuente. Tampoco nuestro país posee una decidida política de motivación-animación a la lectura; es más, los servicios indispensables para programar cualquier actuación en este sentido, las bibliotecas, siguen siendo todavía escasos, y carecen en su mayoría de medios para incentivar a la población al hábito lector.

No obstante, este fracaso de la animación a la lectura no es de ahora, ya tiene sus años. Ronald Barker y Robert Escarpit denunciaban ya en 1974 que los adultos jóvenes son los más proclives a perder el hábito de lectura que tuvieron (según encuestas) por influencia de la etapa escolar; lo que viene a demostrar que no fue posible durante esa etapa interesarlos de un modo definitivo por la lectura: fracasaron los métodos, fracasó la animación.

Rodríguez Almodóvar (1995: 16-22) propone dos tipos de libros para luchar contra el fracaso de las estrategias de animación:

- I. Libros para una encrucijada. Se trata de libros cuyo asunto principal es el tránsito por la edad más difícil del hombre: la adolescencia. Existe un completo temor, entre las instituciones y los profesores, a que tales libros lleguen quizá demasiado pronto a los que han sido siempre sus destinatarios naturales: los adolescentes. Entre otros, podemos citar los siguientes: *Demian*, *El lobo estepario*, de Hermann Hesse; *Retrato del artista adolescente*, de James Joyce; *Carta al padre*, de Franz Kafka; *Las tribulaciones del joven Törless*, de Robert Musil; *El diario de Ana Frank*; *El guardián entre el centeno*, de Jerome David Salinger; *La ciudad y los perros*, de Mario Vargas Llosa; *Frankie y la boda*, de Carson McCullers; *Primer amor*, de Iván Serguéievich Turgueniev; *La casa de los espíritus*, de Isabel Allende; *Lolita*, de Vladimir Nabokov...
- II. Derecho a la fantasía. La lectura de libros convencionalmente fantásticos, de aventuras, de misterio y de ciencia-ficción, también es necesaria en disputa libre con los anteriores. Citaremos libros como *Moby Dick*, de Herman Melville; *La historia interminable*, de Michael Ende; *El señor de los anillos*, de John Ronald Reuel Tolkien; *La llamada de lo salvaje*, de Jack London; *Rebelión en la granja*, de George Orwell; *Los viajes de Gulliver*, de Jonathan Swift; *La guerra de los mundos*, de Herbert George Wells... Pero, eso sí, con la garantía de la buena literatura, y que es el verdadero y único hilo que conduce de *Peter Pan* (James Matthew Barrie) a *Un mundo feliz* (Aldous Leonard Huxley), de *Alicia...* (Lewis Carroll) a *Lolita* (Vladimir Nabokov), de *Pinocho* (Carlo Collodi) a *Las tribulaciones del joven Törless* (Robert Musil).

En consecuencia, se debería hacer un esfuerzo coordinado para ofrecer al profesorado cursos específicos de adaptación al aprendizaje creativo en las múltiples lecturas del universo semiótico de nuestros adolescentes: oralidad, sistemas audiovisuales, publicidad y prensa, principalmente; teniendo como objetivo constante el descubrimiento de la poesía, en su más amplio sentido. Es decir, creando las condiciones adecuadas para que pueda producirse el luminoso hallazgo. Además, hay que hacer compatibles estas estrategias con la presencia de autores vivos en centros y bibliotecas. La desmitificación del autor es parte importante en la construcción de un discurso natural de la literatura. Es cierto que estamos asistiendo a un fenómeno de sensibilización a favor de la lectura y de su an-

verso, la escritura y el libro. No es solamente la UNESCO<sup>7</sup>, como organización internacional, sino también asociaciones de carácter privado o público de diversa naturaleza, las que asumen como tarea la defensa de semejante medio de expresión y el fomento del libro.

Decía Francisco Brines, a la sazón poeta y académico de la lengua, que la poesía no tiene compradores, sino lectores. Si cada día tenemos menos lectores es porque cada día se incita menos a la lectura. Hay una frase de Doris Lessing, que la dijo hace pocos años en Asturias –cuando fue allí a recoger el premio “Príncipe de Asturias”– que resume muy bien lo que puede estar sucediendo en esta sociedad que vive permanentemente sumida en la reforma educativa: “la cultura es aquello que queda después de haber leído”.

<sup>7</sup> El capítulo II de la *Carta del Libro* promulgada por la UNESCO en 1971 lleva por título “Los libros son indispensables para la educación”.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BARKER, R. y ESCARPIT, R. (1974). *El deseo de leer*. Barcelona: Península.
- ESCOLAR SOBRINO, H. (1983). “Lectura y política bibliotecaria”, en LÁZARO CARRETER, F. (Coord.): *La cultura del libro*. Madrid: Pirámide-Fundación Sánchez Ruipérez.
- GIMENO SACRISTÁN, J. (1999). “La educación que tenemos, la educación que queremos”, en IMBERNÓN, F. (Coord.): *La educación en el siglo XXI. Los retos del futuro inmediato*. Barcelona: Grao, 29-52.
- LACAU, M. H. (1966). *Didáctica de la lectura creadora*. Buenos Aires: Kapelusz.
- MANGUEL, A. (1998). *Una historia de la lectura*. Madrid: Alianza-Fundación Sánchez Ruipérez.
- OLAECHEA, J. B. (1986). *El libro en el ecosistema de la comunicación cultural*. Madrid: Pirámide-Fundación Sánchez Ruipérez.
- PRADO, F. J. del (1984). *Cómo se analiza una novela*. Madrid: Alhambra.
- RODRÍGUEZ ALMODÓVAR, A. (1995). “La educación literaria en la pubertad”, en *CLIJ*, nº 72, 16-22.
- VV. AA. (1986). *Más de mil libros infantiles y juveniles. Seleccionados, reseñados y clasificados por edades. Hasta 1985*. Madrid: CCEI.