



El Proyecto Lector En La Enseñanza Secundaria: El Ejemplo Del IES Otero Pedrayo De Ourense

Laura Rodicio Pereira¹

1) Facultad de Historia. Universidad de Vigo.

Resumen

La puesta en marcha de un plan lector fue una de las medidas estrella de la Ley Orgánica de Educación del 2006. Se intentaba con este tipo de proyectos luchar contra los grandes problemas, que las diferentes encuestas de evaluación de la calidad de la educación han reflejado, en relación con el desarrollo de la competencia lingüística. Para evaluar las posibilidades y los éxitos que estos programas ofrecen, se ha seleccionado un centro de educación secundaria, el IES Otero Pedrayo, que servirá como laboratorio de análisis. Interesa conocer no solo su funcionamiento sino sobre todo la incidencia que ha tenido a la hora de fomentar la lectura y la escritura entre el alumnado y el profesorado. También se pretende evaluar el papel jugado por la biblioteca escolar dentro de esta iniciativa y los diferentes niveles de implicación de la comunidad en la evolución del mismo. En definitiva se busca valorar las posibilidades reales de mejora que plantea el fomento de la lectura en la etapa secundaria. Para ello se parte del máximo nivel de concreción curricular a partir de lo cual se intentarán inferir conclusiones válidas para una mejora de las políticas educativas.



Universidad de Valladolid

Palabras clave: Lectura; Secundaria; Ourense



Abstract

The implementation of a reading plan was one of the stars measures of the Organic Law of Education of 2006. It tried with this type of project to fight the major problems that the various surveys assessing the quality of education have been reflected in relation to the development of linguistic competence. To assess the opportunities and successes that these programs offer, we selected a secondary education, IES Otero Pedrayo, which will serve as a laboratory for analysis. Interested not only their performance but above all the impact it has had time to encourage reading and writing among students and faculty. It also aims to assess the role played by the school library within this initiative and the various levels of community involvement in its evolution. Ultimately it seeks to assess the real potential for improvement linked to the promotion of reading in the secondary stage. For this part of the maximum level of curricular development from which they will try to infer valid conclusions for improving education policies.

Keywords

Reading; Secondary; Ourense



Introducción

La investigación que aquí se presenta es el resultado de un trabajo más amplio realizado en curso académico 2012/2013 en el marco del Prácticum del Máster para la *Formación del Profesorado de Enseñanza Secundaria de la especialidad Geografía e Historia* impartido por la Universidad de Vigo.

En ese contexto tomamos conciencia de las necesidades y particularidades que la enseñanza secundaria presenta y por tanto de la importancia de valorar y analizar los diferentes proyectos que, bien por iniciativa de la administración bien a instancia de los propios centros, se ponen en marcha y que buscan mejorar la experiencia educativa. Uno de esos proyectos es el plan lector, un nombre que aúna un conjunto de medidas destinadas a mejorar la competencia lectora que surgen de lo estipulado en el marco legislativo vigente. A falta de más estudios que valoren estas iniciativas las primeras investigaciones realizadas demuestran las múltiples posibilidades que ofrece y también como la efectividad y éxito de las mismas van a estar muy relacionadas con las condiciones en las que tiene lugar la implementación y por las adaptaciones curriculares del centro en cuestión.

El ejemplo elegido, el IES Otero Pedrayo, es quizás uno de los más representativos de lo que puede ser la dinámica en la educación secundaria de la ciudad de Ourense tanto por el hecho de ser el centro más antiguo como por ser uno de los que mayor volumen de alumnado acogen. En concreto, el plan lector afecta solo a los alumnos de la ESO que en la cronología estudiada son un total de 270 distribuidos en diferentes grupos que buscan mantener un cierto equilibrio en la distribución de efectivos. Así, en la primera etapa de secundaria



Universidad de Valladolid



hay un total de tres grupos por curso a los que en la segunda etapa se suma otro más para el alumnado de diversificación curricular².

El precedente inmediato de la puesta en funcionamiento de los planes lectores es el *Plan de Fomento da Lectura* del 2001 en el que se fijan las directrices a seguir para fomentar la lectura. El espíritu de este plan estará presente en la Ley Orgánica de Educación (LOE) del 2006. Esta legislación estatal es concretada en el Decreto 130/2007 que fija el currículo de la educación primaria en Galicia y en el Decreto 133/2007 que hace lo propio con la secundaria. En ambos casos la legislación es precisa al incluir sendos anexos en los que desglosan las condiciones y características bajo las cuales se han de desarrollar estos planes lectores³.

La necesidad de fomentar la lectura es una problemática característica de los países del mundo occidental en los que se ha conseguido prácticamente la alfabetización total. A pesar de ello el sistema no ha logrado fomentar entre el alumnado un interés por la lectura ni tampoco formar lectores y escritores competentes lo que se traduce en graves problemas en el desarrollo de la competencia lingüística o, dicho de otra forma, en que cada vez es más frecuente encontrar a gente capaz de identificar los caracteres pero no de interpretar lo que quieren decir. Una realidad que se contrapone con la privilegiada situación que disfruta esta actividad entre la población adulta española, el 57% de los cuales reconoce dedicar parte de su tiempo libre⁴.

Un plan lector es un documento que integra todas las intervenciones del centro destinadas al fomento de la lectura, de la escritura y de las habilidades informativas. Procura la adquisición de las competencias básicas,

² Información facilitada por el propio centro.

³ Concretamente sería el Anexo IV del Decreto 130/2007 y el Anexo V del Decreto 133/2007.

⁴ Una interesante reflexión al respecto puede verse en Colomer, T. y Camps, A. (1993).



Universidad de Valladolid

especialmente: comunicación lingüística, tratamiento de la información y la competencia digital, competencia cultural y artística y competencia para aprender a aprender⁵.



Este estudio se centra en el estudio de la aplicación de un plan lector sobre un colectivo que se encuentra en la adolescencia. Un momento clave para la formación de una persona y que determina mucho de lo que será su vida futura. La adquisición en esta etapa educativa de una adecuada competencia lingüística es fundamental para que el alumnado pueda alcanzar un desarrollo adecuado en las siguientes etapas. Al ser la intención de un plan lector la de formar lectores y escritores competentes, uno de sus objetivos ha de ser que la escritura y la creación literaria tengan cabida en el sistema educativo. Para fomentar estas buenas prácticas desde la escuela la biblioteca escolar se debe erigir como eje vertebrador y de recursos. Una biblioteca que según la bibliografía ha de, necesariamente, trascender los límites de la tradicional y convertirse en un moderno complejo en él que se integren las nuevas tecnologías para favorecer la accesibilidad a su catálogo, los soportes electrónicos como una opción de lectura más y en él se creen espacios cómodos y tranquilos que puedan posibilitar una lectura relajada (NEMIROVSKY, M. 1997). Es por eso que a lo largo de este trabajo se le prestará una especial atención al papel que juega en el centro de estudio.

Nuestra hipótesis de trabajo inicial es que el plan lector es una de las herramientas más innovadoras y que mejor resultado puede ofrecer a la hora del desarrollo de la capacidad lectora. Para demostrar la validez de tal afirmación nos proponemos una serie de objetivos específicos como son explicar el funcionamiento y la dinámica del plan lector en un centro concreto, analizar la implementación del plan en el centro tomando como punto de vista

⁵ Definición consultable en <http://www.edu.xunta.es/biblioteca/blog/?q=node/94#attachments> (en línea 03/06/2015)



Universidad de Valladolid



el del alumnado para contribuir así a mejorar la experiencia educativa, valorar la influencia de este plan en el desarrollo de la comprensión lectora y, por último, conocer la incidencia que la biblioteca escolar tiene en este proyecto.

1. Metodología

Para poder realizar este trabajo fue necesario en primer lugar adquirir un corpus teórico mediante la lectura de una bibliografía seleccionada. Para su localización se realizó una búsqueda sistemática en buscadores bibliográficos, bases de datos y repositorios institucionales. En concreto, se utilizaron como criterios de búsqueda los términos “plan lector”, “proyecto lector”, “biblioteca escolar” “lectura escuela” en castellano, francés e inglés en buscadores como Google Académico , Rebiun , DOAJ , JSTOR e Persée . También se utilizaron diferentes bases de datos bibliográficas como DIALNET , Latindex , Scielo y Redalyc .

Estas lecturas iniciales nos llevaron a decantarnos a nivel metodológico por la utilización de la encuesta como herramienta de trabajo ya que es la que nos va a posibilitar cumplir con los objetivos planteados. A la hora de diseñar este cuestionario se han seguido diferentes fases. En primer lugar una serie de lecturas previas que nos permitieran conocer mejor el tema sobre el que íbamos a trabajar y las particularidades del centro el concreto. Después plantearnos cómo iban a ser los procesos de medición y representación y en función de ellos el diseño y elaboración de un cuestionario. Una vez completados estos pasos era necesario seleccionar el grupo que iba a servir de muestreo. En nuestro caso los alumnos de 3º de la ESO porque se trataba de la primera generación que durante toda su etapa de educación secundaria seguía este proyecto y el instituto era demasiado grande como para poder encuestar a la totalidad del alumnado. Seleccionado el muestreo y el



Universidad de Valladolid



cuestionario fue necesario hacer las adaptaciones pertinentes que el trabajo de campo implica. Finalmente pudimos pasar al análisis de los datos recopilados para a partir de ellos poder inferir nuestras conclusiones.

Durante este proceso de investigación se han utilizado y cruzado datos procedentes de dos cuestionarios diferentes. Por un lado, uno de elaboración propia que contiene una serie de veinte y seis preguntas con las que se pretende conocer la opinión del alumnado sobre el proyecto (tantos los aspectos negativos como los positivos) y otro tipo de aspectos que nos permitan acercarnos a la dinámica de dicho plan. Se trata de un cuestionario anónimo que solo presenta una serie de preguntas iniciales de corte sociológico para valorar la incidencia que factores como género, edad, número de hermanos y profesión de los padres tienen sobre el hábito lector. Es preciso tener en cuenta que al tratarse de un cuestionario diseñado por el propio investigador implica de partida una perspectiva teórica determinada que se refleja en la formulación de una serie de preguntas concretas. Este cuestionario fue cubierto por la mayoría del alumnado del grupo seleccionado, el 91,67%, lo que lo convierte en muy representativo de la realidad del mismo (Alvira Martín, 2011)

A los resultados extraídos de este cuestionario habría que añadir los procedentes del que el propio plan lector contempla pasar cada trimestre para controlar la evolución y dinámica. En este caso se ha trabajado con los pertenecientes a 1º evaluación. El carácter de esta encuesta es radicalmente diferente ya que la información que recoge es sobre los libros leídos, el número de páginas por día y la opinión que el alumnado tiene de cada libro. En este caso el cuestionario afecta a la totalidad de la ESO pero apenas fue cubierto por la mitad de aquellos que podían haberlo hecho, el 52,22% y de ellos el 58,86% son mujeres.



Universidad de Valladolid

2.Resultados



La existencia de este proyecto aparece mencionada en el *Proyecto Educativo del Centro* y desarrollada en un documento concreto que lleva por nombre *plan lector*. En este plan se plantean una serie de objetivos como son: favorecer la comprensión lectora y la lectura fluida y expresiva, contribuir a incrementar los hábitos y el gusto por la lectura de toda la comunidad educativa, organizar actividades relacionadas con la lectura y apoyar la adquisición de las competencias básicas y desenvolver la competencia lectora⁶.

Para alcanzar lo anteriormente expuesto se contemplan 25 minutos de lectura diaria que cada semana coinciden con una sesión diferente. De esta forma se intenta un reparto más o menos equitativo entre las diferentes materias. Durante el tiempo dedicado a la lectura el profesor al que le toca dar la clase debe vigilar que los alumnos realicen esta actividad y no otra. En el caso de alumnos que de forma reiterada muestren comportamientos contrarios al plan como olvidarse sistemáticamente del libro o no guardar el silencio necesario se contempla la posibilidad de que sean castigados con faltas de orden. Respecto de los libros a leer, estos son de libre elección pero queda taxativamente prohibido que se trate de libros de lectura obligatoria de una materia lectiva y también la lectura de cómics. Dos prohibiciones que como se verá no se cumplen a raja tabla.

Ahora que ya conocemos a grandes rasgos las circunstancias bajo las que este plan se implanta es necesario pasar a valorar su funcionamiento. Quizás unos de los mejores indicadores es el número de libro que cada alumno lee. A la vista de los datos ofrecidos los 141 alumnos que completaron el cuestionario pasado por el centro leyeron un total de 300 libros lo que ofrece

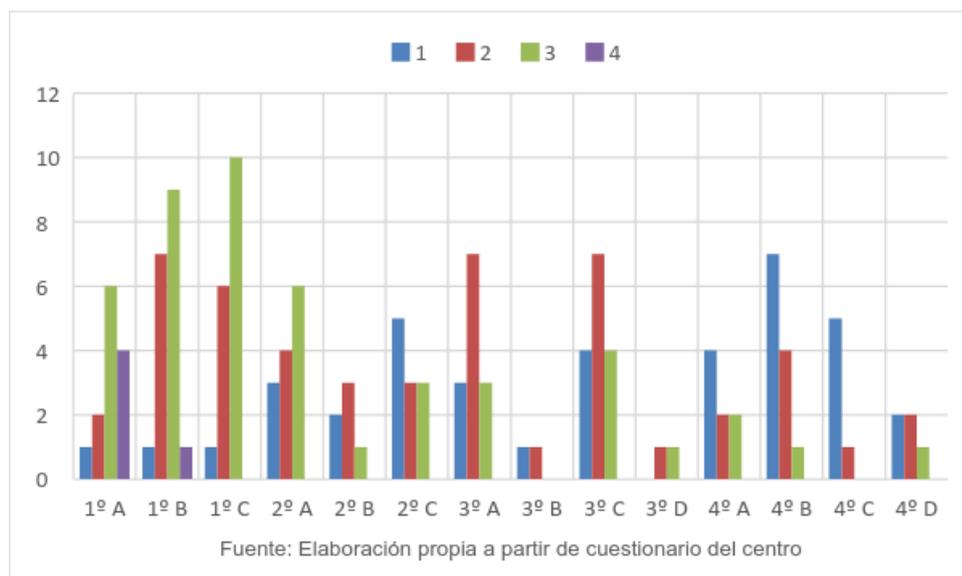
⁶ Proyecto educativo del IES Otero Pedrayo



Universidad de Valladolid



una media de poco más de dos libros por alumno. Por edades hay una gran diferencia. Así, los alumnos de 1º curso reconocen leer más libros que los de 4º lo que se puede explicar por un mayor interés por la lectura entre aquellos. Pero hay que tener en cuenta que los libros leídos no son los mismos ni en su dificultad ni en extensión lo que tiende a equilibrar la situación. Esta conclusión viene refrendada por el número de páginas leídas por alumno en las que son los alumnos de 3º de la ESO los que presentan unos mejores resultados, con un 16,83% (Ver Gráfica 1).



Gráfica 1. Libros leídos por curso

La evolución en el tiempo a lo largo de los casi cuarenta días de lectura que hay durante esta evaluación también contradice uno de los objetivos del programa ya que la velocidad de lectura en lugar de aumentar permanece estable con una ligera tendencia negativa. Los alumnos leen de media 14,81 páginas diarias y sin embargo el número de páginas que con más frecuencia reconocen leer es 9 lo que refleja con claridad la disparidad de opiniones y



Universidad de Valladolid



resultados. También es sorprendente el análisis por género ya que revela que los hombres leen de media más que las mujeres. Así, ellas reconocen leer de media 13,17 páginas frente a las 18,52 de ellos. Se trata en todo caso de datos que al ser el resultado de lo que cada alumno apunta pueden presentar importantes porcentajes de exageración y ocultación. De hecho estudios anteriores reflejan precisamente lo contrario, que las mujeres leen más que los hombres lo cual plantea serios interrogantes sobre los resultados que ofrece este centro⁷.

Una cuestión interesante son los libros leídos. El cuestionario del centro recoge entre otras cosas sus títulos lo que ha posibilitado su análisis. A nivel cuantitativo no hemos registrado grandes sorpresas. La gran mayoría se encuentra dentro del género ficción, más concretamente se adscriben a la llamada literatura infantil y juvenil. A pesar de la prohibición expresa, las lecturas obligatorias de determinadas materias forman parte de los libros leídos. Una práctica común a la que hay que añadir la costumbre de leer libros del curso anterior o de posteriores. Las razones que justifican esta conducta pueden ser variadas. Puede deberse a un intento de optimizar tiempo y recursos: si es obligatorio leer un libro y en el centro se fija un tiempo para la lectura, ¿por qué no aprovecharlo? Pero también puede deberse a que se trate de libros que tienen un gran éxito y le han sido recomendados por sus compañeros lo cual sería reflejo de una adecuada elección. Los títulos que más veces aparecen cumpliendo esta condición son *Maldita Adolescente* del departamento de lengua castellana y *Aire Negro*, del departamento de gallego. Tampoco se cumple la prohibición de leer cómics y entre los elegidos aparece incluso una guía para un juego, el *Códex Necrones*. ¿Cómo consiguen los alumnos leer libros prohibidos? Desde luego y aún partiendo de que no

⁷ Al respecto resulta interesante el proyecto que lleva a cabo la Universidad de Castilla la Mancha bajo el título *¿Por qué leen más las mujeres? La variable género en la formación de lectores*. Ver <http://www.uclm.es/cepli/v2/contenido.asp?tc=subvis40973ftwvt> (En línea 02/06/2015)



Universidad de Valladolid



compartimos en absoluto que el centro condicione las lecturas, este hecho refleja que el profesorado no interviene de forma activa ni se implica a la hora de lograr un cumplimiento de las normas lo cual en sí es sintomático del éxito y actitudes respecto a esta iniciativa.

En general los alumnos valoran de forma muy positiva los libros que leen. De hecho, los califican en la mayoría de los casos con un notable alto (8,21). Pero aquí también se aprecia un comportamiento diferenciado por género ya que las mujeres son ligeramente más positivas (8,24) y los hombres tienden a ser más críticos (8,18).

Más interesante resulta el análisis de aquellos libros que obtienen una nota muy por debajo de la media, no tanto como casos individuales sino por la razón que ofrecen los alumnos para tal elección. En la mayoría de los casos no justifican su respuesta, pero entre aquellos que sí lo hace la argumentación más frecuente es que les parecía aburrido o lo consideraban inadecuado para su edad.

Realizado este análisis de la situación del centro en general, el cuestionario de elaboración propia nos va a permitir profundizar en el conocimiento del curso concreto de 3º de la ESO. Las dos primeras preguntas formuladas se refieren a la satisfacción con el proyecto. En concreto la primera pregunta les plantea la hipótesis de si participarían de tratarse de una actividad voluntaria, y la segunda si preferirían otro tipo de actividad. En el caso de responder afirmativamente a esta última, en la pregunta 3 se les ofrece un espacio para reflejar cuál sería su preferencia. El resultado no deja lugar a dudas, tal y como se puede observar el Gráfico 2 en que se han reflejado aquellos alumnos que responden afirmativamente a la primera pregunta y negativamente a la segunda. Ambas respuestas ofrecen unos resultados bastante parecidos. De hecho, aquellos que consideran que se trata de una

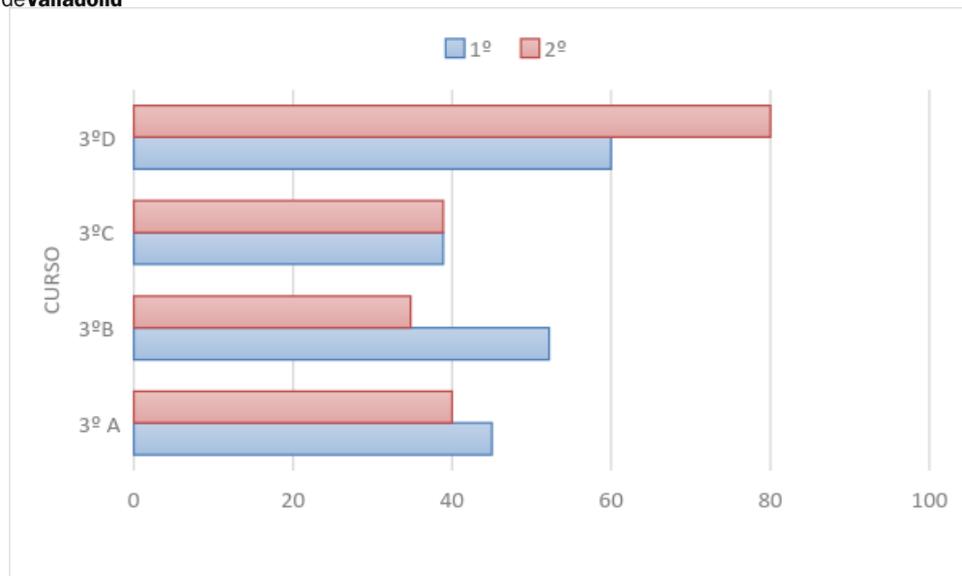


Universidad de Valladolid



iniciativa interesante no llegan ni a la mitad, el 46,97%. La gran mayoría considera que otro tipo de actividades serían más interesantes, el 40,91%.

De todas formas estos datos han de ser sometidos a un análisis más pormenorizado para su correcta interpretación. Así, los diferentes grupos muestran una actitud muy diferenciada destacando especialmente 3ºD, un curso que se reserva para diversificación curricular. Estos alumnos resultan ser los que tienen una mejor opinión del proyecto, algo que a priori resulta positivo pues se trata de aquellos que en principio tienen más problemas en el desarrollo de sus competencias. También 3ºB parece tener una opinión más positiva respecto del proyecto lector que la media. En este caso se trata del grupo más numeroso del curso y sus integrantes, según los datos facilitados por el centro, presentan un menor rendimiento académico que los grupos restantes. Llama poderosamente la atención que sean estos dos grupos precisamente los que mejor opinión parecen tener. Estos resultados, de ser ciertos, serían un excelente indicador de que por lo menos el proyecto lector logra uno de sus objetivos que es el de mejorar la lectura, y precisamente entre aquellos que más problemas presentan.



Respect a las actividades que les interesarían, los alumnos de 1º y 2º responderían que les interesarían las actividades que les resultaran más interesantes, apenas una cuarta parte responde, y aquellos que lo hacen señalan sobre todo actividades en grupo, hora de estudio, hacer deporte o utilizar ordenadores. Un conjunto de ideas que, salvo la de hacer deporte, sería fácil lograr que formarían parte del proyecto. Por ejemplo sustituyendo la lectura individual por lecturas comentadas, permitiendo la utilización de ordenadores para leer o estudiando en grupos mediante lectura comparada. Es decir, que los alumnos tienen una mala opinión del plan en concreto, pero no parece así con la lectura en general, por lo que las posibilidades de mejora están ahí, solo hay que saber aprovecharlas.

Con el siguiente bloque de preguntas se pretendía conocer hasta qué punto el alumnado disfrutaba de la lectura y en qué medida el plan lector había repercutido en ese hábito. También se incluía una pregunta sobre la participación en la revista del instituto porque considerábamos que podía ser un



Universidad de Valladolid



indicador válido de su voluntad de participación e implicación. La gran mayoría reconoce que le gusta leer, el 81,82%, y que el proyector lector no ha influido al respecto, el 63,64%, puesto que ya les gustaba leer antes, el 75,76%. Estas opiniones unidas a las respuestas anteriores presentan un panorama bastante negativo respecto de la incidencia de este plan, y ello cuando el 9% participa de la redacción de la revista, una actividad voluntaria que realizan en su tiempo libre, prueba de que a ciertos estímulos si responden de forma positiva.

Pero a pesar de esta visión global contraria al plan, también son mayoritarios los que reconocen que leen más ahora, el 66,67%. A esta tarea se dedican mayoritariamente por la semana, en concreto durante algo más de 3 horas (205 minutos) y durante el fin de semana poco más de 1 hora y media (90 minutos).

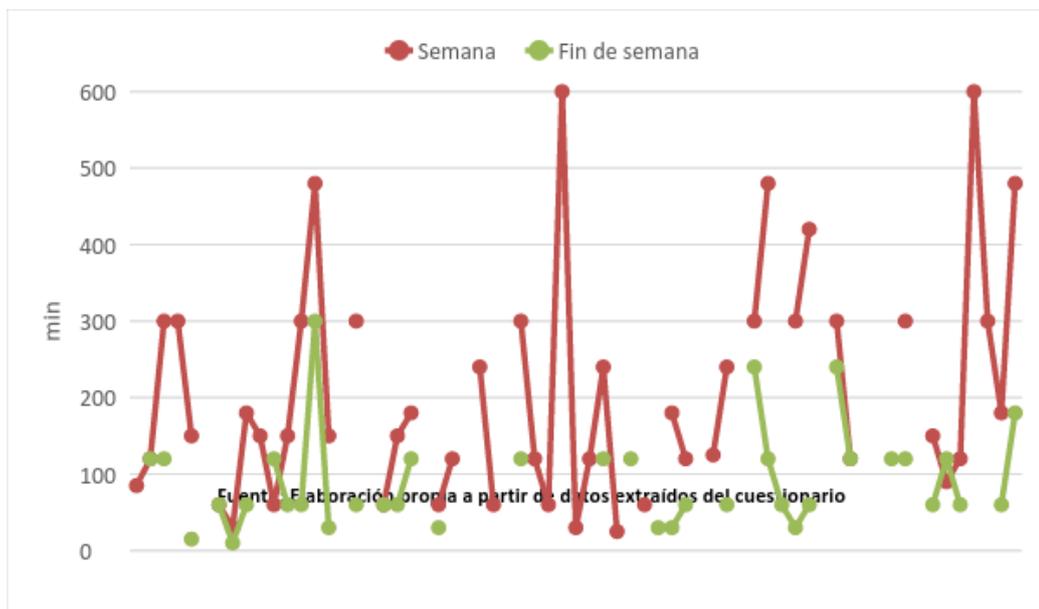


Gráfico 3: Tiempo dedicado a la lectura



Universidad de Valladolid



Otra cuestión interesante que el cuestionario pasado al curso de 3º de la ESO permite ver, y en la que la encuesta del centro no incidía, es la procedencia de los libros leídos, lo que nos ha permitido conocer y valorar el papel que la biblioteca escolar juega en el proyecto. Un papel que a juzgar por los datos parece muy reducido, pues solo el 11% de los libros proceden de ella frente a la abrumadora mayoría que son comprados, el 76%, y al 13% que proceden de otra biblioteca o son prestados por alguien. Este fracaso es un síntoma del mal funcionamiento del plan lector en este centro en el que no se logra ser capaz de establecer una auténtica conexión con el alumnado (NEMIROVSKY, M. 1997).

Es posible que la preferencia por comprar los libros se justifique como un hábito de consumo de la sociedad en la que se inscriben, pero el hecho de que una parte del alumnado recurra a la biblioteca pública y al préstamo con otros compañeros, y que la suma de ambos sea más importante que la de la biblioteca del centro deja fuera de toda duda el fracaso de la misma. Este espacio no se ha convertido en eje que articula este proyecto, y este es uno de los mayores hándicaps que lastra el funcionamiento de plan lector. Sus fondos no están accesibles a través de la web ni tampoco cuentan con un espacio cómodo que facilite un ambiente relajado, todo lo cual lleva a que a la mayor parte del alumnado obvie su existencia.

De hecho si nos centramos en preguntar qué criterio usan los alumnos a la hora de elegir los libros la mayor parte, el 78%, afirman guiarse por su propio criterio, y solo la familia, al 11%, y los amigos, al 8%, parecen tener un cierto peso en esta decisión. El profesorado apenas sería tenido en cuenta por el 2%. Esta respuesta viene a demostrar que no se ha conseguido por parte de la comunidad educativa dejar de lado el tradicional distanciamiento profesor-alumno. La separación es otro handicap que sumado a lo anteriormente comentado viene a explicar el relativo fracaso que los alumnos reflejan en su



Universidad de Valladolid



opinión sobre el plan lector. Así, la mayor parte de los alumnos, el 54,54%, consideran que este proyecto no ha incidido positivamente en su vida.

A pesar de ello hay una pequeña parcela para el optimismo en el análisis de los datos que nos proporciona esta encuesta, ya que el 78,79% reconocen que ha elevado su velocidad de lectura. Uno de los objetivos del proyecto, no lo olvidemos.

Conclusiones

Todos los indicadores analizados parecen demostrar la validez del plan lector para mejorar las capacidades de lectura y escritura, pero también que se trata de una labor muy complicada que necesita de una implicación muy fuerte por parte del profesorado.

La dinámica y funcionamiento de este proyecto parece ser fácil de cumplir una vez superados los escollos iniciales. Esto supone a la vez una ventaja y un problema. Ventaja porque posibilita que pueda continuar de forma automática sin necesidad de una gran intervención, pero también es un problema porque, como demuestra la opinión del alumnado, al convertirse en rutinario pierde la frescura y originalidad del principio y deja de resultar atractivo. Una de las claves del éxito de esta clase de iniciativas debe ser su capacidad de renovación constante y para ello quizás debamos plantearnos un reenfoque del sistema. Un reenfoque que debería empezar por el papel que el alumnado juega en la configuración de las actividades. El ejemplo estudiado refleja de forma clara como durante todo el proceso el alumno es un sujeto pasivo que lee cuando y mientras el plan lo permite. Incluso en las lecturas interviene el centro. No hay que olvidar que en el ejemplo estudiado se planteó la prohibición de los cómics de forma unilateral y sin contar con la opinión de los lectores. La normativa del centro establece que las lecturas deben ser



Universidad de Valladolid



necesariamente libros en soporte papel, lo que reduce considerablemente la oferta entre la que pueden elegir. Más cuando la biblioteca del centro sólo es accesible de forma presencial y tiene un horario reducido ¿Cómo conseguir bajo esas circunstancias superar las barreras del sistema educativo tradicional? La clave es conseguir la participación del alumnado, algo que solo se puede lograr dándole una mayor capacidad de intervención en el diseño y puesta de funcionamiento del plan. Por ejemplo, la existencia de un horario fijo convierte la lectura en una actividad obligada y resulta contraproducente si se quiere de verdad fomentarla como un hobby. También la acción del centro controlando lo que se lee en las aulas resulta problemática, ya que condiciona al alumnado que se ve obligado a justificar lo que lee en cada sesión y por qué. Estos problemas no parecen exclusivos del centro estudiado, pues el miedo a darle libertad al alumnado es una de las constantes que a pesar de los avances se mantiene en la docencia del siglo XXI.

Quizás sea necesario rasgarse las vestiduras y probar a que durante un curso académico sea el alumnado el que marque las directrices. El papel del profesorado debería ser el del mediador, el conductor que inicie los procesos, que suscite el interés, pero debe ser el lector el que elija que lee, cuando y como. ¿Por qué no permitir la lectura de periódicos o la utilización de dispositivos tecnológicos como ebooks o tablets?

Tal y como está planteada esta actividad acaba convertida en un tiempo de silencio sepulcral en el aula que incluso tiene un cierto carácter violento, pues aquellos alumnos que no tiene hábito o no son capaces de conectar con la actividad se ven obligados a permanecer impávidos mientras dura. Con ello lo que se logra es todo lo contrario a lo que se pretendía.

La complejidad de conseguir a través de un proyecto general suscitar el interés particular, el ser capaces de atender a cada caso particular se revela en este proyecto como uno de los escollos principales. Pero tal vez el problema



Universidad de Valladolid



inicial sea plantear la lectura como una actividad individual y no colectiva. ¿Por qué no recurrir a formar clubs de lectura? De esta forma se podría, a la vez que se trabaja la comprensión lectora, contribuir a la cohesión grupal. Además, la posibilidad de intercambiar opiniones y experiencias con sus semejantes no solo es más que probable que les resulte más atractiva que veinticinco minutos de silencio; la investigación ha demostrado las grandes posibilidades que ofrece para el aprendizaje y la enseñanza, pues es mucho más fácil que se expresen con más libertad y adquieran los conocimientos de una forma más natural y fluida.

El ejemplo estudiado es un reflejo de divorcio entre el Plan y el centro que lo acoge. Existen un certamen literario y una revista prestigiosos y en ningún momento se plantea una colaboración con ninguna de las actividades. La biblioteca escolar resulta la gran desconocida de este centro. Sus fondos son impresionantes pero la forma en la que se plantea no está pensada para el alumno del siglo XXI. No dispone de unas instalaciones para una lectura cómoda y distendida, ni de un catálogo de sus fondos consultable a través de la red.

A pesar de todo, este plan ha demostrado que consigue su objetivo inicial. Los alumnos reconocen que dedican más tiempo a la lectura y que ha mejorado también la forma en la que escriben. Utilizando las palabras de uno de los encuestados “ahora leo más y mejor” parece que se hubiera conseguido una mejora de la comprensión lectora, lo que en última instancia redunde en la adquisición de la competencia lingüística.

Por último, nos gustaría plantear una pregunta ¿si el proyecto lector pretende trabajar la comprensión lectora y la capacidad de escribir ya que no se le reserva a la lectura una parte de las sesiones?



Referencias bibliográficas

- Alvira Martín, F. (2011). *La encuesta: una perspectiva general metodológica*. Madrid: CIS.
- Barbadillo de la Fuente, M. T. (1992). *Presencia de la literatura infantil en el currículo de las escuelas universitarias de formación de profesorado de E.G.B.* Valencia: Departamento de Didáctica de la Lengua y la Literatura.
- Céspedes, C. (1997). *Didáctica de la biblioteca: hacia la formación de usuarios y lectores competentes en las bibliotecas escolares*. Buenos Aires: CICCUS.
- Colomer, T. y Camps, A. (1993). *Enseñar a leer, enseñar a comprender*. Barcelona: Celeste.
- Díaz, J. Q. (1997). *La lectura eficaz en España: un proyecto lector. Congreso de lectura eficaz: Ponencias, paneles y comunicaciones*. Madrid, 4-7 de septiembre de 1996. Editorial Bruño.
- Díaz, J. Q. (1997). *La lectura: sistematización didáctica de un plan lector*. Madrid: Editorial Bruño.
- Ferreiro, E. (2005) *Pasado y presente de los verbos leer y escribir*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Kapelusz.Quintanal, J. (1997). *La lectura. Sistematización didáctica de un plan lector*. Bruño. Madrid.
- Machado, A. M^a. (2002) *Lectura, escuela y creación literaria*. Madrid: Anaya.



Universidad de Valladolid



- Martín, F. A., & Rodríguez, M. A. R. (1982). Victimización e inseguridad: la perspectiva de las encuestas de victimización en España. *Reis*, (18), 29-50.
- Montilla, O., & Rodríguez, A. (1999). *Propuesta de un Programa de Orientación sobre Estrategias Lectoras del Plan Lector dirigido a Padres y/o Representantes de los alumnos de la I Etapa de la Educación Básica "Gran Mariscal de Ayacucho"*. Barquisimeto, estado Lara.
- Nemirovsky, M. (2004). La enseñanza de la lectura y de la escritura y el uso de soportes informáticos. *Revista iberoamericana de educación*, (36), 105-112.
- Quintanal Díaz, J. (1997). *La lectura: sistematización didáctica de un plan lector*. Madrid: Bruño.
- Roncagliolo, G. R. C. (2009). *Cuestionario sobre motivación lectora en una experiencia de plan lector*.