

UN PLAN INDIVIDUAL DE LECTURAS (PIL) PARA FORMAR EL HÁBITO LECTOR EN ESO

No hay tratamiento más serio y radical que la restauración del aprendizaje del buen leer en la escuela. El cual se logra (...) poniendo al escolar en contacto con los mejores profesores de lectura: los buenos libros.

Pedro Salinas

1. Introducción

Hay que personalizar la práctica de la lectura en el ámbito educativo; conviene establecer un corpus lector que recoja los diversos *Niveles de Competencia Lectora* (NCL) y gustos temáticos existentes en las aulas de Secundaria, en perfecta sintonía con el desarrollo de la competencias recogidas en la LOE. Nuestro *Plan Individual de Lecturas* (PIL) defiende, por encima de todo, el asesoramiento individual de la lectura, de su proceso y de su evaluación en el aula. Pero, ¿cómo hacerlo?

No hay que olvidar que nuestro *Plan Individual de Lecturas* (PIL) es abierto y somete a revisión permanente el grado de satisfacción que cada libro produce en el alumno. Así, desde la hermenéutica del presente se confiere validez actual a los libros juveniles o clásicos que se incorporan al PIL de cada curso, pues el profesor, conjuntamente con el alumno, ha comprobado qué tipo de obras son las más idóneas para el fomento de la lectura. La conclusión no arroja dudas: el corpus lector de los alumnos lo integran obras de dispar procedencia, recogidas bajo el rótulo de “literatura apta para jóvenes”, y en el que se recogen mayormente títulos de Literatura Juvenil, y algunos “textos clásicos inteligibles” (por su nivel conceptual y por su nivel de competencia lectora) para los alumnos, amén de otras obras de la literatura juvenil decimonónica, fundamentalmente inglesa (*La isla del tesoro*, por ejemplo), en 3º y 4º de ESO.

2. El punto de partida: el asesoramiento personalizado

Nosotros partimos de la base de que la oferta de libros ha de ser amplia, lo que obliga al profesor a seleccionar con el fin de orientar individualmente a los alumnos sobre el libro que en cada momento se estime más pertinente. Ésta es la esencia de nuestro *Plan Individual de Lecturas* (PIL): el *asesoramiento personalizado* de la lectura en el aula. Daniel Cassany defiende que “no siempre es necesario que todo el grupo lea el mismo libro. El profesor puede organizar un sistema de intercambio de información o incluso de

préstamo entre los alumnos que han escogido libros distintos. Se pueden generar trabajos y debates en grupo interesantes y motivadores para que los alumnos se recomienden libros entre sí” (1994, p.506).

3. El papel de la Literatura Juvenil

Como hemos dicho, la presencia de la *Literatura Juvenil* en la ESO es imprescindible. Nada hay que objetar frente a quienes siguen empeñados en explicar el canon de literatura clásica con una metodología que suele ser por lo general intransitiva en su búsqueda del alumno como receptor, quien, por otra parte, acaba alejándose gradualmente de la lectura. Pero no hay que olvidar que los docentes tienen libertad absoluta para decidir qué libros integran su corpus de lectura. Desde una perspectiva fundamentalmente educativa y didáctica, la *Literatura Juvenil* que defendemos sería aquella que:

- § Posee un *léxico adecuado* a la competencia lectora de los alumnos, y permite un progresivo perfeccionamiento verbal. Esta LJ ha de ser una *literatura experiencial* (una educación literaria más que una enseñanza de la literatura), en el sentido de que este tipo de literatura influye, por mimesis, en la vida de los alumnos al mostrar conflictos propios de la juventud.
- § La LJ *debe huir tanto de la moralina* con la que ha estado atenazada durante años, como de los libros por encargo en que se desarrollan los temas transversales, pues toda literatura debe crear mundos estéticos y autónomos de significado, que surjan de la necesidad interior del escritor. Se trata de defender por encima de otras consideraciones el principio de calidad literaria.
- § La LJ es un subgénero de reciente creación, cuyo desarrollo se ha visto favorecido por la escolarización obligatoria de los adolescentes. La *Literatura Juvenil* ha de ser entendida, según Jaime García Padrino (1998, p.108), como una *literatura de transición* para el marco educativo de la adolescencia, y no una *literatura sustitutiva* de la clásica. A muchos libros de esta LJ, Daniel Cassany los considera *libros anzuelo*, porque su objetivo inicial es *pescar lectores*, para conseguir progresivamente “lectores formados y críticos” (1994, p. 508).

4. Evaluación de la lectura

La evaluación de la lectura será siempre procesual. Y utilizamos dos sencillos sistemas:

4.1. Decidimos que la *metodología* se base en la lectura en el aula, ejercicio lector que irá acompañado de un *Cuaderno de Lectura*, dividido en tres partes y en el que se realizarán las siguientes actividades:

§ Diario de lectura. Es un quehacer básico en nuestro proyecto. Los alumnos pondrán la fecha y el número de páginas que leen en cada sesión, y acto seguido resumirán brevemente el contenido de lo leído. Es un simple ejercicio que mide perfectamente el grado de aprovechamiento del proceso lector por parte del alumnado.

§ Diccionario personal. Durante el tiempo de lectura los alumnos anotarán al final del cuaderno las palabras que desconozcan, así como las citas textuales que consideren oportunas. Es interesante invitarles a que elaboren su propio diccionario en soporte digital, mediante una tabla de *Word*, porque esta actividad se llevará a cabo durante toda la etapa de Secundaria.

§ Expresión escrita. Se destinará un apartado, justo en medio del cuaderno, para la escritura a partir de la lectura de cada libro. No obstante, su desarrollo dependerá del grado de rendimiento académico de un determinado grupo.

4.2. Otra práctica para evaluar la lectura durante el proceso y el final del acto lector consistirá en las conversaciones profesor-alumno. Por un lado, favorece la expresión oral; y, por otro, se convierte en una herramienta esencial para evaluar individualmente a los alumnos de sus diferentes lecturas.

Por lo general, jamás se propondrá el examen escrito para evaluar la comprensión de un libro, porque, desde nuestra concepción de la didáctica de la lectura, se desvirtuarían los objetivos que se persiguen. Consideramos que en Secundaria no es aconsejable la obligatoriedad de trabajos documentados a partir de la lectura, ni consiguientemente una evaluación exhaustiva sobre el libro leído; bastaría, excepcionalmente, con la redacción parcial de algunas cuestiones básicas contenidas en las guías didácticas de lectura (comprender lo leído, vocabulario, breve análisis de los temas y de los personajes...).

5. Recursos para desarrollar el *Plan Individual de Lectura*

5.1. La Ruleta de la Lectura: es una estrategia que pretende crear y consolidar el hábito lector, pues la libertad de elegir es, en nuestro proyecto, fundamental para fomentar la

lectura entre los jóvenes. Y reporta, a nuestro juicio, los siguientes beneficios: cada alumno compra un solo libro, que se cede durante todo el curso escolar al Aula de Lectura; el propietario de estos libros ha de justificar por qué es bueno o malo, con lo que se practica la expresión oral; los alumnos disponen de los treinta libros que integran nuestro Plan Lector, de los que hay que intentar leer dos o tres por evaluación, en función de sus ritmos de lectura.

5.2. ¿Qué títulos? Leer más para leer mejor. No hay que olvidar que lo importante es la metodología que se desarrolla con la intención de fomentar el hábito lector. La inclusión de un determinado libro dependerá, como hemos dicho ya, de muchas variables (intereses temáticos personales, madurez cognitiva del alumno, capacidad psicolingüística y nivel de competencia lectora, peculiaridades propias de cada centro educativo...).

En esta coyuntura, es preciso explicar el concepto de “obligatoriedad de leer”. Si la lectura está programada como una actividad equiparable a cualquier otra, se convierte en un ítem evaluable. La certera afirmación de Daniel Pennac –“el acto de leer no soporta el imperativo”- ha hecho fortuna, pero desde nuestra creencia de la *necesidad* de leer en el ámbito educativo, el objetivo es otro: habrá que leer como un derecho, pero también como un deber y único camino que tienen los alumnos para leer mejor. El hábito lector, que se consolida lentamente y experimenta oscilaciones en la vida de cada alumno, requiere de la disciplina de la continuidad. Leer es un derecho y un deber; y la libertad del alumno está, en nuestro proyecto, en elegir entre treinta obras opcionales las lecturas obligatorias que establezca el profesor en el PIL. No existe, otra vía para el aprendizaje de la formación del hábito lector que “elegir libremente qué leer obligatoriamente”¹.

5.3. Una enseñanza personalizada de la lectura: Plan Individual de Lectura. Se trata de un modelo afectivo y efectivo de atención a la diversidad en el aula. Frente a una concepción uniforme del acto de leer, es imprescindible defender la idea de *crear itinerarios lectores*, para lo cual se necesita ir ampliando la variedad de libros que han de formar parte de un corpus apto para adolescentes.

La diversidad en el aula, en lo que atañe al fomento de la lectura, no ha de ser entendida, pese a los retos pedagógicos que plantea, como una rémora en la estrategia de enseñanza-aprendizaje, sino como la posibilidad de crecer juntos (alumnos y profesores) en el enriquecimiento que supone esta atención a la pluralidad. De ahí que hablar de una *enseñanza personalizada de la lectura* sea, más que una declaración de intenciones, una

propuesta seriamente programada. Una lectura única es, por lo general, una propuesta pedagógica homogeneizadora y a la larga pobre.

Queda claro, pues, que nuestra propuesta encuentra fácil acomodo teórico en el concepto de *intertexto lector*. Si la teoría de la estética de la recepción considera que leer no es sólo comprender un texto, sino, más bien, actualizarlo e interpretarlo constantemente en función de la competencia lectora literaria del lector-alumno, está claro que se deben tener en cuenta sus gustos y su propia capacidad. El tradicional concepto de comprensión lectora se ve enriquecido con la interpretación individualizada que cada lector hace de su propio acto de leer; es, en esencia, el valor que Mendoza Fillola concede al concepto del *intertexto lector*, como ese haz de interrelaciones personales que cada alumno establece durante el acto lector.

5.4. Mi Biografía Lectora: un diario de lecturas. El itinerario individual lector de un alumno se plasma en la carpeta *Mi Biografía Lectora* y es un camino lento e imprevisible; dependerá unas veces de los libros que le recomiende un amigo, en otras ocasiones del tema que trate otro, y así irá ampliando la relación de los libros leídos, cuyo formato podrá crear a su antojo cualquier profesor interesado. La creación de tablas para gestionar la lectura facilita el aprovechamiento de esta habilidad lingüística.

Julián Montesinos Ruiz, doctor en Filología Hispánica, profesor de Lengua Castellana y Literatura del IES Misteri d'Elx y profesor asociado de la facultad de Educación de la Universidad de Alicante.

BIBLIOGRAFÍA

- § CASSANY, D. [et alt] (1994): *Enseñar Lengua*. Graó. Barcelona.
- § GARCÍA PADRINO, J. (1998): Vuelve la polémica: ¿Existe la literatura juvenil? *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, nº 31, enero/abril 1998, pp. 101-110.
- § MENDOZA FILOLLA, A. (2001): *El intertexto lector. El espacio de encuentro de las aportaciones del texto con las del lector*. Ediciones de la Universidad de Castilla-La Mancha. Cuenca.
- § PENNAC, D. (1993): *Como una novela*. Anagrama. Barcelona.

¹ El lector interesado podrá encontrar más documentación (listas de libros por cursos, enfoques teóricos, tablas, recursos para la programación de la lectura en el aula, así como unas 140 guías didácticas de lectura...) en la dirección www.educarm.es, en la web temática titulada "LEER en la ESO", de la que es administrador de contenidos quien firma el presente artículo.