

El Libro de texto y el Documento Didáctico en la enseñanza de la Lengua

Jaime García Padrino

En Aa. Vv., *Actas del III Encuentro Nacional sobre el Libro Escolar y el Documento Didáctico en la Educación Primaria y Secundaria*.
Valladolid: Publ. de la Universidad, 1993.

Voy a iniciar mi conferencia, dentro de este «III Encuentro Nacional sobre el Libro de Texto y el Documento Didáctico en la Educación Primaria y Secundaria», con una declaración de principios sobre mi postura ante el libro de texto. Espero que no choque de frente con las intenciones de los organizadores de estas sesiones, en especial, de mi compañero y amigo, Isidoro González Gallego, quien, como organizador, con notable amabilidad y aún superior confianza hacia mi posible aportación, me ha brindado la oportunidad de exponer unas consideraciones sobre lo enunciado ya en el título de esta conferencia.

Y esa declaración no es otra que mi defensa del libro de texto como el material didáctico de mayor uso, de más fácil acceso y aún, creo que por mucho tiempo, de mayor virtualidad en el cotidiano trabajo escolar. Son tres condiciones -uso, acceso y virtualidad¹- irrenunciables para cualquier material docente y difícil de ser alcanzados, hoy por hoy -desde mi apreciación personal-, con semejantes niveles por otros recursos. Esas son las razones básicas para mi defensa del libro de texto, que ya he publicado cuando he tenido ocasión y en la que he insistido en mis participaciones, como comunicante, en los encuentros anteriores² a éste que hoy nos reúne.

No obstante, mi postura favorable al libro de texto no olvida que su concepto arrastra ya una larga crisis y que ha merecido desde hace tiempo críticas justificadas. Tampoco puedo ignorar los importantes esfuerzos que se dedican, en el marco de la Reforma educativa que ahora vivimos, a encontrar fórmulas alternativas o recursos que renueven y actualicen la indudable utilidad de ese instrumento de aprendizaje y de enseñanza, que debe ser el libro de texto. Por todo ello, creo necesario analizar y ponderar su tratamiento en los presupuestos renovadores del sistema educativo próximo a implantarse.

¹ Aplico este adjetivo con el sentido de la cualidad de «tener virtud y eficacia para producir un efecto, pero que no lo produce de presente» (Casares, Julio, *Diccionario ideológico de la lengua española*, Barcelona, Gustavo Gili, 1959).

² García Padrino, Jaime, «El libro como recurso en la Didáctica del Lenguaje», en *Actas del I Encuentro Nacional sobre el Libro de Texto*, Sevilla, E.U. Magisterio, Universidad de Sevilla, 1988.

- «Los libros de lectura en el Cielo Medio de la EGB», en *Actas del II Encuentro Nacional sobre El Libro Escolar*, Sevilla, E.U. Magisterio, Universidad de Sevilla, 1989.

Ya he dicho en otra ocasión³ que la polémica sobre la sustitución o la supresión del libro de texto no tiene, en puridad, sentido ni fuerza. Más aún cuando se trata de un área de enseñanza y aprendizaje como la correspondiente a la lengua y a la literatura. Pues si el libro de texto ha de ser elemento activo en el proceso de una comunicación educativa, en las actividades lingüísticas escolares encuentra todo ese sentido. Y si añadimos que el libro de texto necesita alcanzar unos determinados valores como inductor y orientador de su aprendizaje, tal es la función básica que le corresponde dentro del desarrollo y perfeccionamiento del lenguaje, como instrumento para la comunicación y para el intercambio social de experiencias.

Pero también es cierto que, en este ámbito educativo, el libro de texto ha podido brindar diversas y suficientes razones para una parte de su desprestigio actual. Citemos, entre los casos del malemplo del libro de texto en el área lingüística, dos ejemplos bien reveladores por lo que suponen como principio y fin en el proceso de la necesaria creación de hábitos lectores:

- La clásica y, a veces, bien denostada «cartilla de lectura». Su mala utilización, de modo rutinario e incluso sin ajustarse a las mínimas condiciones técnicas en las que se basa su empleo, ha convertido -y aún convirtiendo- los primeros pasos lectores en un auténtico suplicio para la paciencia y el posible interés del sujeto de ese aprendizaje. Llega a ser así un equivocado instrumento en manos de un docente que no considera adecuadamente la realidad de lo que es leer y de cómo se desarrolla el aprendizaje de las técnicas lectoras.

- La iniciación literaria, con el acercamiento de los alumnos de los últimos cursos en la educación básica, a la lectura de los clásicos. Desafortunadamente sigue siendo, en bastantes ocasiones, el resultado de una impuesta exigencia a los alumnos de unas obras alejadas de sus intereses e incluso de sus capacidades lectoras y lingüísticas. Y sin otra mediación por parte del docente que la de ser, en muchas ocasiones, ciego e inflexible aplicador de unas directrices marcadas en los programas oficiales.

Añadamos, por otra parte, que cuando el maestro comprueba que sus alumnos no gustan de la lectura, o que sus conocimientos gramaticales no se afianzan, o que sus incorrecciones ortográficas aumentan, o que.... en fin, cuando sus esfuerzos docentes no se traducen en la mejora lingüística de ese alumnado, el medio más a su alcance, y que nunca podrá contradecirle o rebatirle a la hora de descargar su responsabilidad, su insatisfacción y creo que -¿por qué no?- hasta su posible «mala conciencia», es, desde luego, el libro de texto, el libro de lengua y, si lo hay también, el libro de lectura.

Puede ser que ese maestro no se equivoque al hacer responsable al libro de texto, a los libros de lecturas e, incluso, a las obras literarias clásicas, de ese fracaso o de esos avances insatisfactorios de sus alumnos. Pero también debería preguntarse él mismo por las razones de su elección, a la hora de recurrir a unos determinados libros o si como docente está utilizando adecuadamente esos recursos complementarios. Dicho de otro modo, no creo que pueda hablarse de libro de texto funcional o intrínsecamente malo, sino que el problema puede ser su inadecuación para una determinada realidad. Y sobre todo, la incorrecta utilización por parte del maestro o profesor, al delegar en ese libro unas funciones directoras y orientadoras del proceso enseñanza-aprendizaje que le corresponden a su propio papel como docente.

³ García Padrino, J., «El libro y la lectura», en J. García Padrino y A. Medina (dir.), *Didáctica de la lengua y la literatura*, Madrid, Anaya, 1988, pp. 366-391.

El libro de texto para la Didáctica del Lenguaje en la implantación del Diseño Curricular Base.

Antes de delimitar o definir esas funciones posibles, considero oportuna una precisión sobre el propio concepto de libro de texto, que no atañe sólo al área del lenguaje -primera y segundas lenguas-, sino que puede servir para cualquier otra materia de enseñanza. No limitemos el libro de texto como un material especializado desde su origen, por una intención escolar dentro de su elaboración, edición y difusión. Cualquier otra publicación, o auxiliar didáctico⁴ impreso, que tenga después un uso colectivo en la clase, un desarrollo homogéneo para el grupo, no dejará de ser un sustituto «inconfeso» del libro de texto, pero libro de texto al fin y al cabo. Si no cambiamos su utilización ni sus funciones, no habremos realizado otra cosa que un cambio formal -generalmente, empobrecedor- de la presentación de los materiales que conforman un determinado libro de texto.

Tanto para la oportuna mejora «editorial» de esos recursos escolares impresos, como para una posible elaboración por parte de los propios profesores que han de utilizarlos, debemos de partir desde los supuestos de la función o funciones que esperamos cumplan. Pero reafirmando algo que antes hemos indicado: la función directriz y orientadora del proceso de aprendizaje lingüístico en la escuela le corresponde al educador, al maestro, y no al libro de texto. El alumno debe desarrollar ese aprendizaje por sí mismo, con la ayuda básica del profesor, quien debe contar con los recursos o auxiliares -libros o documentos- que más acordes considere a las necesidades de sus alumnos. Propugnamos, por tanto, para el área de lenguaje una situación de enseñanza donde el profesor y el libro de texto ejerzan una acción conjunta como inductores del aprendizaje de sus alumnos.

Así, al libro de texto para la enseñanza y el aprendizaje de la lengua, cabe exigirle las siguientes premisas:

a) Ofrecer a sus usuarios (profesor/alumnos) unas pautas o unas sugerencias para el descubrimiento de la realidad, ya poseída, del lenguaje y de su propia lengua.

Es decir, deben ser materiales que favorezcan la adquisición intuitiva, por parte del alumno, de las reglas o pautas en el mecanismo lingüístico y en el empleo de los correspondientes recursos expresivos. Y por parte del profesor, que pueda encontrar en ese texto o documento unas referencias rigurosas o unas posibilidades sugerentes para desarrollar su papel de animador y orientador. Con ese apoyo, podrá llevar a sus alumnos hacia el desarrollo y el afianzamiento de sus capacidades comunicativas y la utilización de los recursos lingüísticos que, de acuerdo con cada nivel, deben dominar y perfeccionar. Tal premisa puede ser definida como la capacidad del libro de texto para el estímulo al método inductivo y para la creación de situaciones didácticas productivas.

b) Favorecer e impulsar la actividad lingüística del alumno y permitir una cierta libertad al profesor a la hora de elaborar y ofrecer otras actividades, alternativas y/o complementarias, a las presentadas en el libro de texto o documento didáctico. Ya está bien de ofrecer

⁴ Tomo este término con un sentido genérico para incluir todos los medios impresos que los profesores usan para enseñar, como libros de texto, cuadernos de trabajo, diagramas y modelos esquemáticos, documentos o reproducciones facsímiles...

Para la definición de «auxiliar didáctico», Ausubel, David P. y otros, *Educational Psychology. A cognitive view* (trad.: México, Trillas, 2ª ed., 1983, p. 328).

ejercicios rutinarios y tópicos, que a veces se convierten en un mecánico rellenar o completar por parte de los alumnos, pues no les exigen o les incitan a la adecuada elaboración de conceptos o de respuestas. Por otra parte, y al mismo tiempo, el profesor debe contar en el libro de texto con unas referencias básicas que le ayuden a «personalizar» o «individualizar», en la medida posible, las actividades a realizar.

c) Fomentar la dimensión expresiva y estética de la lengua, en una doble vertiente:

- Instrumental, favoreciendo el contacto de los alumnos con unos modelos adecuados, que les ayuden al perfeccionamiento de las habilidades instrumentales necesarias para la correcta utilización de la lengua y adecuadas a sus necesidades comunicativas.

- Recreativa, al seleccionar y ofrecer a los alumnos los debidos modelos para la habituación literaria, no sólo para el placer estético y el desarrollo de los gustos literarios, sino también, y no en menor medida, para estimular su propia creatividad, al incitarles a la elaboración personal de unas respuestas ante las cuestiones planteadas y al cuidar la motivación y la originalidad en la propuesta de actividades.

d) Autosatisfacer el conocimiento de los alumnos sobre sus propios avances en los dominios lingüísticos, además de ofrecerles ocasiones para que desarrollen con los nuevos dominios y recursos adquiridos experiencias agradables, interesantes y valiosas.

Estas son, desde mi punto de vista, las condiciones que en el área de Lenguaje -para la primera y las segundas lenguas- cabe exigir al libro de texto o a cualquier otra fórmula alternativa, impelida por el deseo de superar los defectos atribuidos a ese material escolar. Sin embargo, creo que convienen al menos dos puntualizaciones, entre las varias posibles, acerca de la deseada inserción del libro de texto en la reforma educativa que ha de tener su centro en la elaboración del Diseño Curricular Base. La primera relativa a quien confecciona y difunde ese material, y la segunda acerca de las condiciones materiales que debe reunir.

La elaboración de los materiales curriculares en el área de Lengua.

Cómo responder con esa elaboración a las opciones curriculares, es cuestión básica si queremos que la sustitución o mejora del libro de texto sea efectiva. Las líneas directrices para la política curricular de la Reforma no establecen que sean los propios profesores los encargados de elaborar los materiales necesarios, si bien se admite que puedan ser ellos los que mejor respondan a los objetivos señalados⁵. A continuación se indica la necesidad de contar con una amplia gama de materiales, precisando además dos posibles fuentes para esos recursos: 1) recopilación y selección de los materiales disponibles o elaborados por grupos de profesores, sobre los que el Ministerio asume la responsabilidad de seleccionarlos y difundirlos, y 2) potenciación de materiales «elaborados para ilustrar las opciones del Diseño Curricular Base».

Expuestas aquí ambas posibilidades, parecen superar los planteamientos que hasta ahora han venido animando la creación de los libros de texto. Estos solían responder a un encargo editorial hacia unos especialistas en los que se confiaba para elaborar unos materiales impresos adecuados a las necesidades escolares. La editorial solía proyectar esa edición dentro

⁵ *Diseño Curricular Base. Educación Infantil*, Madrid, Ministerio de Educación y Ciencia, 1989, p. 59.

de un plan de publicaciones que desarrollaba a su vez un determinado proyecto educativo, bajo la dirección de un experto o director pedagógico, encargado de coordinar un área determinada o el conjunto de publicaciones de un determinado nivel.

Portanto, ¿no tiene cabida, dentro del Diseño Curricular Base, el equipo redactor de una editorial? ¿Ni tampoco el autor individual con indudables conocimientos científicos o con amplias experiencias educativas en el mismo nivel al que se pretende destinar esa obra? ¿Debemos ir hacia una elaboración «escolar», bien por parte de un equipo docente dentro de un centro, bien por parte de un único profesor que necesita ese material para trabajar con sus alumnos?

Con respecto a tales cuestiones, creo que hasta los propios equipos y directores editoriales atraviesan ahora un momento de incertidumbre o de desconcierto, a la hora de afrontar esas ilustraciones de las opciones del Diseño Curricular Base. Si no fuese así, me alegraría equivocarme por lo que supondría de contar con unas directrices claras en la elaboración de tales materiales de enseñanza; pero si tectores editoriales atraviesan ahora un momento de incertidumbre o de desconcierto, a la hora de afrontar esas ilustraciones de las opciones del Diseño Curricular Base. Si no fuese así, me alegraría equivocarme por lo que supondría de contar con unas directrices claras en la elaboración de tales materiales de enseñanza; pero si tuviese razón en mis temores, la preocupación debería ser general pues parece muy arriesgado pretender una amplia renovación, sin que todos los aspectos implicados descansan en una sólida base. Y la elaboración o creación del libro de texto es un factor que no puede ser desvirtuado ni desatendida en cualquier reforma o innovación educativa.

Sólo me permito añadir que, además de la adecuación de los materiales curriculares a la filosofía educativa de la reforma, la coordinación y la homogeneidad de planteamientos son indispensables en cualquier alternativa que difunda el propio Ministerio como resultado de la labor de equipos de profesores o de movimientos de renovación pedagógica. El material elaborado debe descansar en una coherencia de conceptos, basada ante todo en un estudio previo sobre las necesidades educativas a atender, de las posibilidades para el manejo de ese material por parte de los alumnos y, también, del tipo de maestro que debe guiar u orientar la utilización de tales recursos. Y ello sin caer en un deseo uniformador con respecto a la concienciación renovadora del profesorado, y contemplando con la suficiente amplitud de criterios la enorme variedad de situaciones y de formación dentro de los profesores en activo.

No trato de discutir la competencia ni la adecuación de esos grupos innovadores, como tampoco trato de marcar los planteamientos de los autores de textos «comerciales». Sin embargo, creo obligado manifestar aquí mi impresión poco esperanzadora acerca del papel que el Diseño Curricular Base espera del maestro en la posible elaboración de tales materiales educativos, si queremos que éstos reunan las condiciones indicadas más adelante.

De la misma forma, debo decir que la renovación del libro de texto «comercial», en tal marco renovador, no puede depender de los «colorines» utilizados en las ilustraciones, ni de que éstas sean encargadas a algunos de los magníficos artistas que en nuestro país se dedican a la tarea de ilustrar para niños y jóvenes. Tampoco debe resolverse con proliferación de diagramas o esquemas. Puede ser cierto que ese deseado y nuevo concepto de los materiales curriculares necesite un «diseño» innovador en lo formal. No caigamos, sin embargo, en formatos extraños y además incómodos. La ilustración, la maquetación, el diseño formal de un libro de texto han de ser aliados eficaces y no enmascaradores de una correcta planificación y organización de objetivos, contenidos y actividades.

De ahí que debamos reivindicar la consideración de los factores de legibilidad y de inteligibilidad en los componentes del texto escolar, sea quien sea su elaborador o creador.

La legibilidad en la presentación formal de los textos.

E *inteligibilidad en la exposición* de los contenidos, conceptos, planteamientos de actividades, indicaciones o sugerencias... que no supongan una barrera para la necesaria comprensión del texto.

Añadamos otros requisitos, no menos imprescindibles, a la hora de valorar el libro de texto en el área de la enseñanza lingüística. Entre ellos, la dificultad adecuada que requiere un determinado ejercicio y basada en una cuidada y estudiada programación de las dificultades a superar o los dominios a alcanzar. El evitar los tópicos en la presentación de situaciones y realidades, con una puerta abierta a la «personalización» por parte del profesor correspondiente. El propio formato y la consistencia física de la edición que condicionan el precio de venta, pero que nunca debe interferir la adecuada manejabilidad de esos materiales impresos para sus naturales destinatarios.

De modo semejante, el libro de texto «artesanal», creado en el propio centro por los correspondientes profesores, ha de combinar las indudables ventajas de su más fácil o previsible adaptación a la realidad docente y discente, con las desventajas inherentes a ese mismo carácter de su elaboración:

a) En primer lugar, el posible desnivel entre los esfuerzos realizados -tiempo, materiales, energías...- y los resultados obtenidos, si éstos se quedasen en pobre remedo de lo que puede encontrarse mejor -y es posible que hasta más barato- en cualquier editorial.

b) Y en segundo lugar, ¿desde qué fundamentación científica se aborda el proceso de elaboración de un libro de texto para la enseñanza lingüística?, ¿se cuenta con el suficiente apoyo de expertos o asesores?, ¿se puede confiar en los intercambios de unos materiales que han podido ser efectivos en otras situaciones, o con otros aplicadores, pero que no tienen que serlo igual en otras circunstancias?

Como pueden comprobar, son las anteriores unas reflexiones personales, que formulo ahora en voz alta por sí de los debates y de las intervenciones que se produzcan en este Encuentro, pudiese recibir una cierta respuesta o unos planteamientos clarificadores. También en esas dudas está la base de mi defensa de una elaboración bien especializada del libro de texto, desde una consideración de elemento eficaz para la actividad lingüística, como estímulo inductor para ese aprendizaje y como auxiliar necesario para el maestro y para sus alumnos.

Carácter específico del libro de texto para el área de Lengua y Literatura.

Por otra parte, las anteriores consideraciones pueden ser válidas para los libros de texto a utilizar en otras áreas de conocimiento. Sin embargo, lo específico de este recurso en el área lingüística es el predominio de las actividades, frente a las nociones. El libro de texto necesita aquí, por tal motivo, ser fuente de ejercicios, más que una condensación, adaptación o reproducción de conocimientos sistemáticos. Estos habrán de ser elaborados por la acción desarrollada con ese material por los alumnos y el profesor, y a partir de las actividades ofrecidas o sugeridas.

Otro rasgo específico del material impreso para el aprendizaje y la enseñanza de la Lengua y la Literatura, es la necesidad de la motivación. Es un componente que explica, en buena parte, la conducta de los alumnos en las distintas situaciones de enseñanza y aprendizaje⁸. Sin embargo, en el aprendizaje lingüístico no surge del contacto con una realidad física o como interés previo por descubrir las razones o motivos de las leyes constantes del lenguaje. De ahí que los propios recursos auxiliares deban servir como reforzadores o incitadores para la motivación que pueda encontrar el alumno en las actividades lingüísticas planteadas.

El predominio de un modelo educativo tradicional, donde el objetivo básico era favorecer la asimilación de unos contenidos por parte del alumno, ha justificado un concepto autosuficiente del libro de texto. Así, el profesor no debía hacer otra cosa que explicar, de acuerdo con lo indicado en el libro, unas nociones, a la vez que dirigir y corregir unas actividades, organizadas y planificadas por el autor del texto, y ante las que el profesor no se atrevía a modificar, variar o reemplazar ni un sólo término. Con tal libro, unos cuadernos, una pizarra, los adecuados materiales de escritura, y, a veces, un diccionario des encuadernado en la cartera de cada alumno, se disponía -desde tal concepción- con los elementos suficientes para la clase de lengua.

Ese concepto tradicional de un material autosuficiente ha sido adornado, modificado, ampliado... pero sólo en lo formal. Frente a eso, se considera provechoso en la Educación Secundaria Obligatoria (12-14 años) el uso de varios libros de texto, complementados «con otros de contenido monográfico, con puntos de vista diferentes, con enfoques interdisciplinares...»: en esa misma línea, se introduce a los adolescentes (14-16 años), alumnos del bachillerato, en el empleo ya de un material no autosuficiente, completado con otros materiales escolares «no normalizados» -revistas, folletos, impresos...-, para habituarles al trabajo independiente, al dominio de técnicas de investigación y de estudio, a desarrollar hábitos de trabajo que va a necesitar o necesita ya en una vida de relación social...

Es el anterior un planteamiento prudente, diría incluso respetuoso y temeroso por la adecuación de los materiales y las técnicas docentes a la realidad psicológica del alumno. Pero, si estamos en época de cambio, de reforma e innovación educativa, ¿nos debemos conformar con un material autosuficiente hasta llegar a la Educación Secundaria Obligatoria? Voy a plantear la cuestión de modo más directo, ¿no habrá que buscar los caminos para que los alumnos de los primeros niveles utilicen por sí mismos otros auxiliares didácticos? ¿Puede y debe el alumno de los niveles primarios utilizar otros recursos complementarios al libro de texto, a los materiales impresos normalizados, creados para un uso homogéneo y colectivo?

La respuesta afirmativa parece imprescindible si queremos innovar y adaptarnos a las posibilidades reales del alumno. Pero, desde ese compromiso, ¿cuáles y cómo pueden ser los libros de texto y los materiales desde esa consideración no autosuficiente?

Fue la reforma de 1970, con la implantación de la E.G.B., quien trató de desarrollar el concepto de «libro de consulta» y de «fichas de trabajo individualizado». No obstante su acierto teórico, aquella concepción de los materiales escolares no tuvo la adecuada proyección práctica en las correspondientes publicaciones. Muy pocas fueron las auténticas «fichas de trabajo» y muchas las que se quedaron en meros sustitutos de los cuadernos propios del alumno, además de -y eso es lo más grave- mecanizar las respuestas y la realización de actividades y de no desarrollar las técnicas de trabajo y de estudio, objetivos para los que habían sido concebidas.

La solución a tales desaciertos no ha resultado tampoco afortunada en la mayoría de los casos. Aquel libro de consulta y aquellas fichas se refundieron en un solo volumen. Ya no había

dos libros, sino uno sólo con los textos y los ejercicios que el alumno debía conocer y realizar o escribir en el propio libro. De tal modo, se incurrió en graves problemas de espacio, de presentación y hasta de limpieza para tales materiales.

No trato ahora de hacer historia del libro de texto, sino de plantear que aquella idea de la reforma del 70 no era equivocada, sino que fue desaprovechada. El alumno necesita unos libros de consulta, más que un sólo libro de texto, y los ejercicios o actividades deben realizarlos en hojas aparte, en cuadernos, folios, etc., según la edad o el nivel del que se trate, para desarrollar así, y a la vez, unos hábitos imprescindibles de carácter instrumental y de gusto por su propio trabajo.

A partir de esa realidad, que creo esencial para desarrollar el necesario activismo en los alumnos para el dominio de las destrezas lingüísticas, debemos orientar la elaboración y la selección de los libros y materiales impresos para las clases dedicadas a la enseñanza y al aprendizaje de la lengua.

¿Cómo debe ser, pues, ese particular libro de texto, para el área de lengua en los distintos niveles educativos? Es respuesta a elaborar desde la consideración de los aspectos que requieren el debido tratamiento dentro de ese particular proceso de enseñanza/aprendizaje. Pero su propia complejidad y amplitud, unida a la duración lógica de una conferencia, aconseja que centre mi intervención en los textos para el tratamiento de la lectura, como objetivo básico de la enseñanza de la Lengua y la Literatura.

Así, en el segundo ciclo de la educación infantil (3-6 años), la L.O.G.S.E. indica que «el niño aprenderá a hacer uso del lenguaje», dentro siempre de actividades globalizadas. El docente necesita aquí disponer de un material bien planificado, que fomente un aprendizaje intuitivo y que atienda a los principales aspectos de la competencia lingüística que el niño debe desarrollar en esos primeros años. Es decir, el afianzamiento del aspecto fónico, la habituación en el aspecto funcional y el enriquecimiento y la precisión en el aspecto semántico. Desde una doble vertiente, fomentar la propia actividad del alumno y ofrecer unos estímulos y modelos adecuados que orienten y perfeccionen los dominios ya poseídos y los incorporados cada día.

Esa propuesta de globalización necesita unos centros o temas que generen actividades bien diversificadas, complementarias y estructuradas según las capacidades y hábitos a desarrollar en tales alumnos. Y el lenguaje, es una fuente bien generosa de esos centros globalizadores. Canciones, diálogos, observación de láminas, narraciones, dramatizaciones..., que facilitan también a esos niños el acceso a la dimensión estética de la lengua y les ponen en contacto con sus primeros textos literarios.

Es el momento de las «primeras lecturas». De imágenes y de textos que marcan el inicio del aprendizaje lector. No es necesario indicar, una vez más, la importancia de esos primeros materiales que adentran al niño por el mecanismo descodificador y comprensivo de unas imágenes y unos signos gráficos. Aquí sí son indispensables los auténticos ilustradores y no los correctos dibujantes. El niño necesita un estímulo para su poder de recreación a partir de una imagen, para su capacidad de observación y para su deseo de materializar sus sensaciones a través de los recursos lingüísticos que va, paso a paso, adquiriendo y perfeccionando.

No sólo son importantes las ilustraciones y las imágenes de estos primeros libros de texto y las primeras lecturas. Es quizá el nivel donde el formato, la manejabilidad y la consistencia deben de ser elementos materiales bien cuidados. Y por ello, a pesar de su aparente simplicidad y sencillez, los más difíciles de elaborar con los propios medios de la escuela y de los profesores que deben utilizarlos después en su clase.

Dentro de esa necesaria habituación lectora, cumple un papel esencial la oportunidad de contar con los suficientes libros para el ejercicio lector, para el disfrute libre de esa recién adquirida capacidad descodificadora. Y la única posibilidad para que el niño pueda disponer de esos gratificantes materiales para la lectura nos la ofrece la biblioteca de aula, entendida asimismo como un valioso auxiliar de la tarea propia del profesor de esos primeros niveles. Así lo indican las orientaciones para el Diseño Curricular Base en la Educación Infantil, al contemplar las funciones de la biblioteca dentro de las tareas educativas. Sin embargo, esa mención, escasa y genérica si la comparamos con las dedicadas a otros elementos de esa enseñanza, anticipa el muy insuficiente tratamiento de la Biblioteca en los distintos niveles educativos de la reforma, tal como señalaré más adelante.

Volvamos a la Biblioteca de Aula en los primeros niveles. En el momento que el alumno inicia la preparación que le llevará a la conquista de la lectura. Por las propias características del trabajo en esos niveles y de los alumnos, es indiscutible que debe tener a su alcance más inmediato unos libros que les proporcionen tanto unas lecturas recreativas, como sus primeras lecturas instrumentales, dentro siempre de la mayor brevedad a la hora de escoger el niño tales materiales y del respeto a sus gustos y a sus preferencias.

A la hora de seleccionar los libros que deben constituir una biblioteca de aula, el maestro ha de orientarse por un principio básico: la lectura como fuente de placer y de autogratificación para el niño. Desde tal valor, la preparación lectora del propio maestro, su conocimiento de las posibilidades de los libros infantiles y su personal sensibilidad, serán sus mejores recursos para ofrecer a los neo-lectores textos que estimulen su interés por los libros y por la lectura, que reflejen una imagen real o con visos de autenticidad para esos destinatarios y que les ofrezcan ocasiones para el desarrollo de un personal sentido crítico.

Con el contacto en libertad del niño con sus libros, propiciado por la biblioteca de su aula, se han de desarrollar los primeros hábitos mecánicos relacionados con la lectura y con la utilización del libro como instrumento de placer, de cultura y de información. Es decir, el maestro debe orientar su labor hacia una auténtica educación o formación lectora que abarque hábitos tan diversos como la colocación o el cuidado de esos materiales, hasta la recreación personal o elaboración de actitudes críticas.

Dentro ya de la Educación Primaria, el niño necesita unos libros para su trabajo y para su placer. El dominio y la soltura de las técnicas de la lectura y la escritura generan una actitud positiva ante el propio aprendizaje y le posibilitan ampliar sus conocimientos o satisfacer sus deseos de saber. A partir de los ocho años, el niño que llega a ser dominador hábil de la lectura, se convierte en lector ávido de gratificantes experiencias. De ahí la necesidad de una correcta planificación del inicio y del desarrollo lector. Son bien importantes la gradación y la inteligente orientación de las lecturas ofrecidas, basadas en un principio indiscutible: los mejores profesores de lectura son los buenos libros. Y el resultado de su acción, la formación de una conciencia de lector, personal y libre⁷.

El desarrollo lector del alumno de los primeros niveles de la Educación Primaria permite la utilización de materiales impresos más diversificados, pero donde han de mantener su adecuada primacía el libro de texto o de consulta, y los libros de lecturas. Ese lector puede acceder por sí mismo a los textos que le orienten sus actividades y los trabajos para adquirir un conocimiento intuitivo de la realidad del funcionamiento de la lengua, que le proporcionen las informaciones necesarias, que le habitúen a la disposición de unas técnicas de trabajo...

Al mismo tiempo, las posibilidades lectoras se amplían tanto en el contacto con la

Literatura como en el acceso a los libros adecuados a sus necesidades recreativas o informativas, que generen a su vez en ese niño la necesidad de recurrir a la escritura, como medio de expresión y como medio para recoger sus impresiones o los datos esenciales. Es el paso al auténtico trabajo personal, al aprendizaje en función del propio alumno. Pero transición que no será suficiente ni efectiva si no contamos con un funcionamiento normalizado de la Biblioteca Escolar, no abordado, por desgracia, con la suficiente decisión en los documentos del Diseño Curricular Base.

Así, las orientaciones específicas para la Educación Primaria⁸ indican que:

«Se deberá potenciar la formación de una biblioteca del centro y bibliotecas de aula. También es importante que los niños aprendan a manejarse en bibliotecas más grandes, que se familiaricen con librerías, con los librereros, y que poco a poco vayan construyendo su biblioteca personal».

El siguiente párrafo está dedicado a la biblioteca de aula. Nada más sobre la biblioteca del centro. Sobre la auténtica Biblioteca Escolar. Sobre la Biblioteca como Centro de Recursos Didácticos. Para la Lengua y la Literatura y para el resto de las áreas. Para la necesaria y deseada interdisciplinariedad. En suma, otra ocasión para el olvido de la indispensable normalización de la Biblioteca Escolar, como un elemento más en la estructura organizadora de los centros. Y de nuevo, todo quedará confiado en el sacrificio de los profesores que sepan comprender las funciones de biblioteca como auténtica institución escolar.

Al hecho antes señalado dentro de las Orientaciones Específicas del Diseño Curricular Base, añadamos que tampoco la Biblioteca Escolar recibe un tratamiento al menos similar a los dedicados a «Prensa Escuela», o a la «Actualización permanente en el uso educativo de las Nuevas Tecnologías de la Información y de la Comunicación», entre los Programas de Investigación Educativa que ampara también el propósito de la Reforma actual.

En el mismo sentido, las orientaciones sobre recursos didácticos en el área curricular de Lengua y Literatura en la Educación Secundaria Obligatoria⁹ reconocen la necesidad del libro de texto, pero «resultará provechoso que no exista un solo y excluyente texto, sino varios...». A continuación se menciona a la prensa y a los materiales audiovisuales, pero ¿dónde incluir las funciones propias de la Biblioteca Escolar? ¿No es, en ese sentido, un salto desde una base de escasa consistencia? Por eso, resulta chocante que al uso del ordenador se le dedique un extenso párrafo cuando un paso más sencillo, más asequible, más razonable, como contar con unas bibliotecas y un personal especializado, ni se ha dado ni se aprecian intenciones de darlo.

Puede ser que en este final de mi conferencia, me haya dejado llevar por mis intereses personales más que por la orientación deseada por los organizadores del Encuentro. Que resten aún por tratar aspectos importantes de los componentes y condiciones específicas de los libros de texto en el área curricular de Lengua y Literatura. Sobre ello, permítanme indicar que el tratamiento del libro de texto en el área de la Lengua y Literatura y de las Lenguas Extranjeras merece, por sí solo, no una modesta conferencia como la mía, sino la redacción de otro Diseño Curricular del Libro de Texto. Y esa posibilidad no ha entrado en las previsiones de mi trabajo.

⁸ *Diseño Curricular Base. Educación Primaria*. Madrid, Ministerio de Educación y Ciencia, 1989, p. 308.

⁹ *Diseño Curricular Base. Educación Secundaria Obligatoria*. Madrid, Ministerio de Educación y Ciencia, 1989, pp. 404-407.

También parece oportuno esperar que las intervenciones de otros asistentes puedan aportar otras visiones, apreciaciones y experiencias valiosas. De ahí podrá surgir también un contraste de opiniones e interpretaciones bien fructífero.

Para terminar, sólo me permitiré insistir en que cualquier proyecto de reforma debe atender a la realidad de la escuela y de los componentes sociales. Y en el caso del libro de texto, es una realidad bien necesaria que puede y debe mejorarse, sin alterar nunca su condición básica: auxiliar de la tarea del profesor e inductor del aprendizaje del alumno. A esa condición, añadiría otra: ser fuente de placer y de autosatisfacción para el sujeto del aprendizaje al encontrar en ese específico material didáctico auténticos estímulos, apoyos y motivaciones para la conquista de los dominios lingüísticos.

Y esa es la tarea que todos tenemos por delante. Cada uno desde su parcela específica. Sólo espero, con mis palabras, haber logrado una mínima aportación.