

Publicado en Pedro C. Cerrillo y Jaime García Padrino (Coord.):
Hábitos lectores y animación a la lectura.
Cuenca: Ediciones de la UCLM, 1996.

LA FORMACIÓN DE HÁBITOS LECTORES EN LA ESCUELA: PROPUESTAS PARA EL DEBATE

Jaime García Padrino*

Ruego a los asistentes que me permitan iniciar mi participación en esta mesa redonda con una disculpa para la orientación que voy a dar a mis reflexiones. Orientación que me viene impuesta, en lo fundamental, por el hecho de que esta mesa redonda cierra un ciclo de conferencias y de talleres dedicados a la formación de hábitos lectores y a la animación a la lectura, donde se ha abordado tan compleja problemática desde diversos y enriquecedores puntos de vista: desde las interpretaciones filosóficas y psicológica de la primera sesión, hasta la presentación de experiencias reales, de prácticas ocupadas en el desarrollo de esos hábitos lectores, sin olvidar otros enfoques desde la didáctica y desde la teoría del conocimiento.

Ante tal panorama, al que se añade la participación en esta mesa redonda de otros compañeros con muy notables experiencias en la animación a la lectura desde los ámbitos de la escuela y de la biblioteca, espero que entiendan el dilema que se me planteó cuando mi amigo Pedro Cerrillo me propuso que interviniese en este acto final del curso: ¿Qué decir que no haya podido decirse en las intervenciones anteriores? ¿Qué aportar ante la riqueza y el rigor de los

(*) Doctor en Filología Hispánica, es Catedrático de Didáctica de la Lengua y la Literatura, en la Facultad de Educación de Universidad Complutense. Autor de *Libros y literatura para niños en la España contemporánea* (Madrid, Pirámide/Fundación G.S.R., 1992), ha dirigido también, junto a Arturo Medina, la obra *Didáctica de la Lengua y la Literatura* (Madrid, Anaya, 1988), además de colaborar en diversas publicaciones y obras colectivas (p.e., *Diccionario de Literatura Española*, Madrid, Alianza, 1993; «El libro infantil en el siglo XX», en AA.VV., *La edición moderna. Siglos XIX y XX*, Madrid, Fundación GSR/Pirámide, 1996) con artículos relacionados con la didáctica de la lectura y el libro y la literatura infantil.

trabajos que han fundamentado las conferencias ya pronunciadas? ¿Cómo evitar el caer en lugares comunes y en reiteraciones de puntos de vista ya expuestos en otras ocasiones? ¿Cómo ajustarme, previamente, a lo que haya aportado cada uno de los participantes anteriores para encontrar algún aspecto que me sugiera algo como reflexión original para el debate?

Y por eso pido disculpas, pues no he sabido contestarme adecuadamente a estos autointerrogantes. De ahí que haya optado por esbozar la formulación de unas cuestiones que, como punto de partida, me gustaría sirviesen para estimular el debate posterior, abierto a la participación de todos los asistentes.

1ª) Como punto de partida, trataré de definir mi postura personal ante ese debate de la animación a la lectura. Entiendo que el concepto de animación a la lectura es, en realidad, un desarrollo de auténticos hábitos lectores, de una «lectura eficaz» —tomando así la denominación de una metodología que está adquiriendo un cierto auge en los últimos años—, a través de una mejora de la relación instrumental del sujeto lector con distintos tipos de textos escritos, entre los que los literarios no son los únicos ni los más importantes, sino una posibilidad o variante más.

2ª) Esa «formación de hábitos lectores» se inicia con la propia preparación para el aprendizaje lector. Es un momento y donde tienen importancia decisiva los primeros materiales que se le ofrecen al neo-lector en el marco escolar, pues con ellos se enfrenta al desarrollo de una labor sistemática para desentrañar con soltura los complejos significados de un texto escrito.

3ª) Los materiales lectores —no sólo los iniciales, sino también los de desarrollo y perfeccionamiento— deben servirle al alumno como fuente de sensaciones gratificantes en su formación lectora. Lo que es lo mismo, los libros escolares han de ser también eficaces agentes de una auténtica animación a la lectura. Y ese papel dependerá, no sólo del interés por los contenidos a los que el sujeto lector se enfrente, sino por la gratificación del propio acto de leer, es decir, por el hecho de que esos materiales le proporcionen la mejor recompensa a su esfuerzo de aprendizaje, al sentirse capaz de acceder a mensajes creados o producidos por otras personas.

4ª) Creo necesaria otra toma de postura personal ante el debate continuo sobre el carácter de la animación a la lectura. Y quiero definirla así: Considero una fácil y excesiva identificación el planteamiento de la animación a la lectura en relación casi exclusiva con la literatura infantil. Una y otra son realidades bien distintas, como es obvio, y corresponden a distintos campos del conocimiento.

Es decir, la animación a la lectura es un concepto complejo, con aspectos —ya lo indicaba al principio— implicados, en lo esencial, en la filosofía, la psicología, la pedagogía y la didáctica. Pero que no tiene semejante implicación —o no debe tenerlo desde mi punto de vista— con la literatura infantil.

5ª) Los auténticos hábitos lectores, desde mi interpretación, deben ser desarrollados en la escuela a partir de las posibilidades básicas entre los materiales impresos a los que cabe

denominar como libros de lecturas escolares. En ellos hay que diferenciar, al menos, cuatro posibilidades básicas: las instructivas, las informativas, las recreativas y las literarias.

— Las *posibilidades instructivas* en las lecturas escolares corresponden a los propios libros de texto utilizados en las actividades lingüísticas. Sobre ellos existe una larga polémica acerca de su papel en el trabajo escolar, atribuyendo a su incorrecta utilización el origen de la denominada enseñanza libresca. Es un peculiar maniqueísmo que niega con rotundidad al libro de texto la capacidad de provocar o sugerir el descubrimiento de unas nociones a sus lectores y, en consecuencia, se soslaya su posible papel en la formación de hábitos lectores. No obstante, sin entrar esa polémica, sí quiero reivindicar ahora la correcta utilización del libro de texto para las actividades lingüísticas, incluidas entre ellas la animación a la lectura.

Esos materiales impresos, a los que denominamos libros de texto, deben ser así, ante todo, un recurso complementario para el profesor, permitiéndole disponer de lecturas textos o fragmentos oportunos para acercar a sus alumnos a un conocimiento esencial de la literatura y desarrollar así otras posibilidades en la animación a la lectura. Ahora bien, el detalle y el comentario de sus posibilidades, sus ventajas e inconvenientes requieren más espacio que el ahora disponible.

No obstante, sí quiero resaltar que ese deseable empleo de las posibilidades de las lecturas escolares ofrecidas en los llamados libros de texto, dependerá, no tanto de la calidad intrínseca de ese material impreso, como de la creatividad y de los recursos del profesorado que lo emplee. En su mano estará la correcta o incorrecta utilización de dicho material —el libro de texto— que ha de ser, ante todo, un complemento eficaz de su tarea.

Del mismo modo, deberá evitar que las lecturas realizadas en el marco general de las actividades lingüísticas, puedan llegar a ser una actividad rutinaria, impositiva y, lo más doloroso, frustrante de todo el encanto que lleva en sí misma una correcta práctica lectora.

— Para valorar adecuadamente las que considero como *posibilidades informativas* en las lecturas escolares, quiero señalar la clara oposición entre los textos considerados como *informativos* y los *literarios*. Así, reservamos la primera denominación —lecturas informativas— para aquellos textos impresos que enriquecen o complementan el tratamiento escolar de los contenidos correspondientes a las áreas de conocimiento básicas. Son los libros, pues, a los que también se denomina como obras de referencia, o libro documental¹.

Por otra parte, las posibilidades básicas entre las lecturas informativas —libros de consulta, revistas, nuevos soportes informáticos...— representan los medios más adecuados para posibilitar un planteamiento globalizador e interdisciplinar del aprendizaje lector y del aprendizaje lingüístico. De esa forma, tales materiales lectores se convierten en medios muy valiosos para conseguir el necesario activismo de los alumnos y para habituarles a la adecuada utilización de las diversas fuentes y recursos de información que pone a nuestro alcance la sociedad contemporánea.

— En cuanto a las *posibilidades recreativas*, corresponden a aquellas publicaciones cuya intención o fin último es aportar, con un cierto «ropaje» literario, un mero divertimento

¹ Sobre esta última realidad, una precisión terminológica. Ese término, *libro documental, de conocimientos o consulta*, suele oponerse al de *libro de creación*. Este último parece reservarse así para las creaciones literarias, pasando quizá por aïto que una obra informativa sobre la vida de los elefantes, valga como ejemplo, no deja de ser el resultado de un proceso de creación, aunque sea con una finalidad más utilitaria.

ajeno a las categorías estéticas de la literatura. Si las modalidades informativas y literarias parecen bien aceptadas por las propias convenciones bibliotecarias, más ambigua resulta esa tercera de la condición recreativa en las lecturas infantiles. Ambigüedad natural, pues ese calificativo —recreativa— sirve para una especificación convencional que diferencie unas funciones y características no menos ambiguas en determinados materiales impresos entre los que tiene a su alcance el alumnado primario y secundario.

Valgan como ejemplos de las lecturas recreativas, una variada gama que irá desde las narraciones biográficas —las biografías como peculiar modalidad que participa de la literatura y de la objetividad histórica—, a las obras dedicadas a la dramatización de unos textos literarios, donde además de la correspondiente creación dramática y las acotaciones o explicaciones escénicas de su autor, en sus páginas se añaden indicaciones relativas a la puesta en escena necesaria —música, confección de decorados, ambientación, caracterización de personajes...—, o bien se formulan propuestas para una auténtica dramatización como proceso creador completo y colectivo de una representación teatral.

También pueden ser incluidos en esa categoría de lecturas recreativas, entre otras posibilidades, una especie particular de libros infantiles que, en su momento, hace unos seis o siete años, conocieron un cierto auge «coyuntural» en nuestro mercado, pero que hoy cuentan con una presencia más mermada entre las publicaciones actuales. Me refiero al libro—juego, que proponía a sus lectores diversas actividades lúdicas o recreativas, desde accionar determinados elementos materiales en las páginas de los libros —ruedecitas, ventanillas, brazos articulados, pliegues de papel...—, hasta aquellos otros que proponían a sus lectores el «crear su propia aventura», al poder elegir entre varias opciones para el desarrollo de la acción o la caracterización de personajes y ambientes.

— Por último, defender las posibilidades anteriores no supone negar las correspondientes a los libros considerados como de literatura infantil para el fomento de hábitos lectores o para la animación a la lectura. Sin embargo, con el propósito crítico que anima mi intervención esta mesa redonda, quiero señalar algunas reflexiones sobre el tratamiento actual de la literatura infantil en la escuela.

En primer lugar, debemos ser conscientes de la problemática derivada de la ambigüedad de la literatura infantil. Ambiguo término y campo más sujeto en la actualidad a una intensa labor de promoción y difusión comercial que a los valores literarios presentes en las numerosísimas ediciones aparecidas cada año en el mercado. Ambigüedad propia del hecho literario a la hora de determinar sus rasgos, sus valores y sus límites. En segundo lugar, después de haberse discutido la propia existencia de la literatura infantil, en los últimos quince años hemos asistido a una aceptación de esta realidad y de sus valores educativos. Tan es así que podemos afirmar que hoy en día la escuela reconoce y fomenta las posibilidades de esta literatura para una verdadera formación integral de sus alumnos.

Por otra parte, las posibilidades literarias básicas ofrecidas por los libros para la lectura escolar corresponden —del mismo modo que sucede con las ediciones «adultas»— a los tres grandes géneros o modalidades expresivas clásicas: la poesía, el teatro y la narrativa². Y

2 Aunque parezca bien obvia la distinción anterior, conviene enumerar tales posibilidades básicas, para hacer frente así a aquellas otras opiniones, basadas en una apreciable perspectiva bibliotecaria, que consideran al llamado *libro documental* como parte también de la literatura infantil y juvenil: «La obra documental ha formado

ellas deben ser atendidas, pues, a la hora de plantear las actividades de animación a la lectura, no centrándonos en la narrativa, ni menos olvidando las posibilidades de esos otros géneros en la literatura infantil.

6ª) Recomiendo a los profesores y maestros que desmitifiquen el papel de las técnicas de animación a la lectura. Tal como se ha defendido ya con respecto a los propios métodos para la enseñanza de la lectura —no existe ni el método único, ni el método ideal—, debemos defender algo semejante para las actividades de animación a la lectura. Puede haber tantas técnicas, o tipos posibles, como hábitos lectores se quieran desarrollar o estimular, pero además esas técnicas o métodos están muy condicionadas por su carácter grupal, tanto en lo positivo como en lo negativo. Positivo, en cuanto que se desarrolla con ellas el sentido de participación, de colaboración, de intercambio y de respeto hacia las opiniones o los juicios ajenos. Negativo —desde mi punto de vista—, en cuanto cortan el carácter de libertad y de desarrollo de la lectura como hábito personal.

7ª) Defiendo la figura y el papel del maestro como «Animador a la lectura», pero más vinculado a su talante personal, a su formación lectora y a sus relaciones con los propios alumnos, que al hecho de ser un eficaz aplicador de técnicas de animación lectora. No puede ser de otra forma, pues el papel del profesor entraña ricas y trascendentales posibilidades para la consecución de los objetivos señalados. Y tales posibilidades debemos contemplarlas desde una triple perspectiva:

- * el maestro, como modelo de lector y conocedor de las posibilidades de los distintos textos para la formación de hábitos lectores, y, en especial, de las correspondientes a la literatura infantil;

- * el maestro, como planificador riguroso de unos objetivos formativos e instructivos en el desarrollo lector, y

- * el maestro, como incitador para la lectura y para el encuentro personal de sus alumnos con la Literatura, y sin preocuparse para ello por la distinción entre general/infantil, sino por la positiva adecuación a sus escolares y a los objetivos educativos.

Al definir esas posibilidades, defendemos la trascendencia del maestro como agente de una eficaz enseñanza de la lectura, continuada y efectiva en sus actividades, que fomente su carácter de técnica de trabajo y que se traduzca en el desarrollo de los hábitos lectores.

8ª) Con respecto al uso que el profesor puede hacer de la denominada literatura infantil en las actividades de animación lectora, cada maestro debe preocuparse por el más adecuado conocimiento de las creaciones literarias, pues sólo así cabe la esperanza de aprovechar las posibilidades educativas que aquéllas ofrecen. No aconsejo a ningún profesor que se deje

parte siempre de la literatura infantil y juvenil» (Escarpit, D. y M. Vagné-Lebas, «La aventura del mundo. La literatura de información científica y técnica. Los documentales», en *La littérature d'enfance et de jeunesse: Etat des lieux*, París: Hachette, 1988. Reproducido y traducido en *Educación y Biblioteca*, 27, mayo 1992, pp. 21-26). La teoría de la literatura ha dejado bien claras las diferencias entre *obras literarias* —cuya esencia no es otra que «el uso especial que se hace del lenguaje en literatura»— y *obras no literarias*, por lo que no creo necesarias más precisiones al respecto.

guiar por otras recomendaciones que no sean las derivadas de su conocimiento directo y crítico de las obras que, a su vez, pretende facilitar a sus alumnos.

9ª) Me he permitido el anterior consejo, pues creo que conviene insistir en esa libertad del profesor a la hora de seleccionar los materiales a utilizar, en un momento donde las editoriales buscan la penetración de sus ediciones de literatura infantil en las escuelas. Para tal objetivo, de clara y honrada intención comercial, facilitan al profesorado toda clase de informaciones y de sugerencias para actividades derivadas de tales lecturas. Bien que se facilite y apoye la difícil tarea del profesor. Pero que éste nunca abdique de su personal conocimiento, de su exigencia en esa labor, en aras de una evidente comodidad al encontrarse con que le dan un duro trabajo ya hecho. Aunque puede parecer que voy contra corriente, pido a cada maestro que no olvide que en su mano tiene la adecuación más eficaz de una creación literaria a la realidad, intereses y capacidades de sus alumnos, que son reales y particulares, yo diría que irrepetibles, y muy posiblemente alejados de un discutible modelo de lector que puede haber inspirado la realización mecánica de esas orientaciones ofrecidas en un atractivo y tentador plan de lectura.

10ª) No quiero terminar estas propuestas sin hacer mención de la Biblioteca Escolar como marco y como recurso para la formación de hábitos lectores y para la animación a la lectura.

Al defender la necesidad de la biblioteca escolar, no ignoro ni olvido las posibilidades de la existencia de la llamada biblioteca de aula, más cercana e inmediata a los niños, sobre todo a los de los primeros niveles, pero más condicionada por el funcionamiento de la propia aula y por los planteamientos de su profesor, y por ello más sujeta a las limitaciones físicas y materiales que le impiden llegar al carácter de eficaz centro de recursos didácticos, que sí le corresponden por derecho pleno a la biblioteca escolar.