

Herramientas para desarrollar el hábito lector en la escuela y la familia

Tools for developing the reading habit in school and family

Gema Lasarte Leonet
Universidad del País Vasco

Resumen

Esta comunicación propone unificar familia y escuela para trabajar conjuntamente la capacidad lectora del alumnado. Para ello se sugieren dos herramientas de trabajo. Por un lado, clases virtuales de lectura conjunta dirigidas a familias y escuela, y por el otro, la creación de comités de lectura formados por padres y madres, alumnado y profesorado de la escuela. Antes de detallar las herramientas, se hace una breve introducción teórica concerniente a las competencias lectoras propias del quehacer docente, a la realidad lectora actual y a los hábitos lectores y el método hace referencia a las experiencias estudiadas y emuladas para poder poner en práctica dichas propuestas.

Palabras clave: hábito lector, comités de lectura, familia, competencias lectoras, escuela.

Abstract

This paper proposes to unify families and schools to work together on the reading ability of students. This suggests two tools. On the one hand, virtual classes aimed at families reading together and school, and on the other, creating reading committees formed by parents, students and school faculty. Before detailing the tools, a brief theoretical introduction concerning the reading skills of teaching work themselves to the reality current readers and reading habits and the method refers to the experiences studied and emulated in order to implement these proposals.

Keywords: reading habits, reading committees, family, reading skills, school.

Esta comunicación pretende incidir en la necesidad de vertebrar la comprensión lectora en el currículo escolar, así como recordar a las familias en particular y a la sociedad en general, el papel fundamental que desempeñan en la motivación y capacitación lectora del estudiante. Esta comunicación propone unificar familia y escuela para trabajar conjuntamente la capacidad lectora del alumnado. Para ello sugiere dos herramientas de trabajo. Por un lado, se presentan clases virtuales de lectura conjunta para las familias y para la escuela, y por el otro, se recomienda la creación de comités de lectura formados por padres y madres, alumnado y profesorado de la escuela.

En relación a la primera herramienta, al diseño de las aulas virtuales: <http://habitolector.wikispaces.com/> y www.aulasexperiencia.wikispaces.com, ambas wikis, presentan materiales para facilitar estrategias de lectura y capacitación lectora tanto para el profesorado como para los padres y madres, además de comentarios elaborados por alumnos en torno a las lecturas realizadas. Se pretende ayudar así tanto al profesorado como a los responsables de familia en su labor de desarrollar los textos.

Respecto a la segunda herramienta que se propone, relacionada con la configuración de comités de lectura en la escuela constituidos por padres y madres, profesorado y alumnado con el objetivo de seleccionar libros interesantes para la biblioteca escolar, es conocida la experiencia llevada por la Fundación Fundalectura de Colombia y recogida por Gemma Lluch en *Cómo reconocer los buenos libros para niños y jóvenes* (2008). Una idea sencilla, pero que tiene una trayectoria de 25 años, y que incide de forma muy gratificante en la capacitación lectora.

Para terminar esta breve introducción, aclararemos que este wiki que se presenta www.habitolector.wikispaces.com pretende completar y presentar esta comunicación, y ser una herramienta para fomentar el hábito lector entre la escuela y la familia a la vez que recoge el método utilizado en la investigación y sus consiguientes resultados y discusión o conclusiones.

Marco conceptual, la escuela y la competencia lectora

Para hablar de la responsabilidad que tiene la escuela en relación a la competencia lectora hay que partir de que el profesorado asuma la responsabilidad íntegra de la competencia lectora del alumnado. El problema radica en que la competencia lectora no está contemplada en el currículo escolar como una tarea a realizar por todo el colectivo docente y de ahí las consecuencias que derivan tanto en el profesorado, en su escasa formación, como en los bajos resultados que obtienen los alumnos de la ESO que el informe PISA corrobora cada tres años (Vidal-Abarca, 2009: 44-46). Como afirma Víctor Moreno (2005:159) cabría sostener, con absoluta seguridad, que el principal problema con el que realmente nos encontramos es la falta de vertebración de la lectura comprensiva en el currículo escolar.

La labor de la escuela, por lo tanto, no es crear lectores buenos o amantes de la literatura, sino lectores competentes. Los profesores-as nos hallamos ante un problema común, un alumnado que adolece de una escasez léxica, con dificultad en la

comprensión de frases, que usa incorrectamente los signos de puntuación, con dificultad para adquirir unos buenos apuntes, con una escritura impersonal, problemas para leer los libros de texto, falta de criterios a la hora de mantener un debate... Todos estos problemas derivan del aspecto comunicativo del lenguaje. En este sentido, de la misma manera que cada profesor es responsable de la competencia comunicativa, todos los y las docentes somos profesores de la competencia lectora, porque sin comunicación ni comprensión no hay aprendizaje. Neus Sanmartí en su interesante artículo “Para aprender ciencias hace falta aprender a hablar sobre las experiencias y sobre las ideas” (1996: 27-28) hace mención textual al *Tratado Elemental de Química* de Lavoisier (1789) y señala que las palabras son las que conservan y transmiten las ideas, y por lo tanto, ni se puede perfeccionar la lengua sin perfeccionar la ciencia, ni la ciencia sin la lengua.

Anibal Puente Ferreras (1996:22) habla de eliminar de los programas educativos la sobrecarga informativa que produce bloqueos en los procesamientos y resta tiempo para establecer estrategias de pensamiento y lectura. El mismo autor se queja de que los maestros desconocen gran parte de la investigación y tecnología producida en el ámbito de la psicología cognitiva, en relación a la lectura (1996:22).

Marco contextual, nueva realidad lectora

A estas cuestiones, que repercuten directamente en el quehacer docente, hay que agregar que el libro en las últimas décadas ha perdido su exclusividad como objeto central en los procesos de lectura. El texto se ha ampliado hasta conformar una politextualidad, un espacio híbrido, donde se mezclan en gran mestizaje el mismo libro digital o impreso, los textos electrónicos, los multimedia...

No sólo ha variado el texto, la forma de lectura también ha cambiado. El consumo, lo efímero, la fragmentación, el espectáculo, el surfeo, son características que contradicen frontalmente con una lectura que es demora, construcción prolongada del tiempo (Colomer, 2005: 63). Pero es que el lector actual también ha cambiado, se trata de un lector integrado en una sociedad alfabetizada y con una fuerte presencia de los medios audiovisuales (Colomer, 2005:106). Se rompe así la cohesión y la linealidad en la lectura, el nuevo lector otorga una gran autonomía a las secuencias u otras unidades menores del discurso, mezcla elementos propios de distintos géneros, interrumpe el hilo narrativo e incluye otro tipo de textos en el interior de la narración. “Se lee de manera diferente porque es una lectura adaptada a las nuevas propuestas del mercado” (Tizio, Núñez, 2008: 385).

Hebe Tizio y Violeta Núñez (2008:384) afirman que los niños de hoy saben escuchar música, tener la pantalla abierta, enviar mensajes electrónicos y hacer deberes al mismo tiempo. Estos niños desconciertan a los educadores. Recuerdan los autores que las distintas modalidades de lectura no son excluyentes, si bien hay que saber registrar los efectos de los cambios que han dejado una cierta desorientación en los profesionales de la educación. Afirman que el problema no son los niños y los jóvenes, sino los adultos que van quedando fuera del proceso y se desautorizan a sí mismos.

Con lo apuntado hasta ahora queda suficientemente claro que la comprensión lectora es responsabilidad de todo el colectivo docente, y no sólo de los respectivos departamentos o áreas de la Lengua y la Literatura que existen en los distintos centros. Es decir, que para desarrollar en su integridad esta competencia, el profesorado tiene que recibir constante formación e información, porque como hemos visto no sólo ha cambiado el modo de leer, también ha cambiado el lector. Para terminar este punto dedicado al quehacer docente, vamos a indicar brevemente estrategias lectoras que puedan ayudar a desarrollar esta competencia y que también pueden servir de ayuda para la formación de los padres y las madres. Para ordenar estas estrategias hemos tenido en cuenta a Ferdinand Smith (1989), J. D. Cooper (1990), Emilio Sánchez Miguel (1993, 1995), Isabel Solé (1996), Anibal Puente Ferreras (1996), Victor Moreno (2005) y Antonio Mendoza (2003, 2007) entre otros.

Esquema 1

MACROESTRATEGIAS DE COMPRENSIÓN

Esquemas cognitivos (Estrategias)	Esquema amplio que sirve para obtener, evaluar y utilizar información
Muestreo	Esta estrategia permite seleccionar -de la totalidad – las formas gráficas que constituyen índices útiles y productivos.
Predicción	El uso de información no visual y la estrategia de muestreo facilitan el desarrollo de la misma. Permite predecir el final de una historia, la lógica de una explicación, la estructura de una oración compleja o el contenido de un contexto.
Anticipación	Las anticipaciones pueden ser léxico-semánticas (Sgdos), o sintácticas (Sgtes).
Inferencias	Tipo de actividad cognitiva a través de los cuales el lector obtiene informaciones nuevas a partir de informaciones ya disponibles. La deducción de información no explícita en un texto es un ejemplo. Primer ejemplo: Seguro que podrás contestar esta pregunta de memoria. Pero, si no puedes encontrarás la respuesta en el texto. Segundo ejemplo. La respuesta a esta pregunta está en el texto, pero tendrás que pensar un poco porque no está escrita tal cual. Tercera pregunta. A estas preguntas tendrás que responder pensando. La respuesta está en tu propia cabeza, pero hay que encontrarla.
Confirmación	Las estrategias de predicción, anticipación e inferencias necesitan confirmación.
Autocorrección	Permite localizar el punto de error y reconsiderar o buscar información nueva para efectuar la corrección.
Organizadores previos	Debe ayudar a dirigir la atención del lector hacia lo que es más importante en la lectura.
Mapas semánticos	Los mapas semánticos son diagramas que ayudan a los estudiantes a ver cómo se relacionan las palabras entre sí. Se pide un torbellino de ideas en torno al tema, esta fase de estructuración semántica proporciona la posibilidad de activar el conocimiento almacenado.
Matemagenia	Son habilidades cognitivas que permite que los lectores regulen sus propios procesos internos de atención, aprendizaje, recuerdo y pensamiento. Según sea el objetivo de lectura la tolerancia ante la incompreensión difiere. Objetivos Obtener información. Seguir instrucciones. Obtener información genérica Aprender. Obtener placer.

	Comunicar a un auditorio.
Preguntas insertadas	
Metacognición	Conciencia lectora+ procesos de control.

La familia y el hábito lector

Así como la competencia lectora es una tarea exclusiva de la escuela, el hábito lector es una labor que corresponde a la familia, a la escuela, a las bibliotecas y a la sociedad en general. En este punto, trataremos de la corresponsabilidad de la familia y al final propondremos unas herramientas de trabajo cooperativo entre la familia y la escuela.

Para crear hábitos es esencial promover en el niño el ejercicio de la mimesis, aunque esto tampoco es exacto en un cien por cien. Julián Pascual Díez ha investigado las lecturas y factores que condicionan la maduración lectora (2007: 421-28). Apunta Díez, que la circunstancia concreta que marca el inicio del hábito se sitúa habitualmente en el ambiente cómplice y mágico que se produce en el encuentro, antes de dormirse el niño, entre éste, el padre o la madre y el libro. Destaca la influencia favorable que ejerce la familia desde su más tierna infancia. Reconoce, además, que se asienta sobre otros pilares como puede ser la iniciación en el uso de la biblioteca o los regalos de libros con motivo de alguna celebración. Pero, añade Díez, existen casos cruzados: ambientes lectores que no consiguen contagiar el interés por la lectura o familias no lectoras en las que, a pesar de ello, sus hijos desarrollaron un interés por la lectura desde los primeros años (2007:423).

Carmen Ramos (2008) analiza el valor de la lectura en la familia y asegura que los niños adoptados tienen puntuaciones más bajas en las pruebas de lectura, sobre todo, si proceden de otros países y tienen cinco o seis años en el momento de la adopción, edad en que en nuestro país ya están matriculados en colegios de Educación Infantil (2008: 219). A pesar de que parezca paradójico, los niños abandonados, a la vez que tienen problemas en la adquisición de la competencia lectora porque han carecido en su infancia de la potencialidad simbólica del lenguaje, del poder para crear mundos posibles o imaginarios por medio de la palabra, es decir, de los cuentos, necesitan de la lectura para llegar a ser resilientes (Cyrulnik, 2003). En una investigación realizada por Isabel L. Torres (2008) se demuestra que la lectura aparece como segundo factor en el desarrollo de la resiliencia en adolescentes en situación de calle en Latinoamérica. La resiliencia es un proceso que se construye con otros (familia, vida comunitaria) y permite crear al niño abandonado una nueva realidad frente al dolor, frente al abandono. La autora de esta comunicación vive en carne propia esta realidad y en cuatro años de ser madre y tutora resiliente ha visto como el hijo investigado ha alcanzado a los compañeros de su nivel en todas las competencias menos en la lectora. Y, además de su insuficiencia en la competencia lectora, se muestra reacio, por ahora, ante todas las estrategias y consejos para labrar el hábito lector. Es incapaz de comprender, gozar y reflexionar en torno a un libro.

Reglas para crear y desarrollar hábitos lectores.

A pesar de que no todas las fórmulas funcionan del mismo modo, como acabamos de citar, compartir lecturas con nuestros hijos es una excelente manera de acercarnos más a ellos, conocer mejor su mundo y enriquecer nuestra conversación, creando un espacio de diálogo. Por ello, la lectura debe ser una parte natural de la vida familiar. La lectura no debe imponerse, y sí debe facilitarse. Es bueno que el niño vea leer en casa. Compartir las lecturas con los hijos. Visitar librerías, comprar libros y usar bibliotecas. Y sobre todo, hacer una selección de lecturas orientada por profesionales (Yubero, S; Utanda, M.C; Cerrillo, P.C; Cañamares, C, 2002:7).

Fundalectura mediante su proyecto *Leer en familia* sugiere qué fomentar para que el hijo sea lector y da algunos consejos. Leerle en voz alta a cualquier edad. Dedicarle 15 minutos diarios de lectura. Escoger un buen momento para leer, en un lugar confortable y sin distracciones. Leer libros para disfrutar juntos. Respetar sus elecciones. Leerle y divertirlo. Releerle el mismo libro cuantas veces lo pida. Hablar con él sobre lo que lee, permitirle expresar sus gustos y opiniones. Narrarle cuentos de hadas, de la vida diaria, de su familia. Leer con él las imágenes: describir y hablar sobre ellas. Organizar con el hijo su propia biblioteca. Leer en casa lo que le gusta. Llevar a casa diversos materiales de lectura: cuentos, libros de animales, revistas y periódicos.

Marc Soriano en *La literatura para niños y jóvenes: guía de exploración de sus grandes temas* (1995) dicta cuatro preámbulos y 32 consejos sencillos para ayudar a los padres y a los chicos a elegir libros. Indica Soriano que la elección de los primeros libros debe tener en cuenta muchos factores: las motivaciones del niño, el mayor o menor dominio que tenga de los mecanismos de lectura, el nivel de sus conocimientos- en particular en el terreno del vocabulario y de la sintaxis-, su edad intelectual, su edad afectiva, sus intereses, sus hábitos de lectura y los de su medio. Los primeros libros son necesariamente una donación, algo entregado para Soriano. Los elegiremos de manera que los más pequeños puedan manosearlos, tironearlos o metérselos en la boca sin provocar retos amargos. “Devorar un libro –en el sentido estricto del término- puede ser señal de que nos convertiremos a la larga en buenos lectores” (1995:727).

Aparte de estos buenos consejos es imprescindible utilizar estrategias de juego, jugar con ellos, andar entre libros. Existen infinidad de libros pero sólo vamos a citar dos clásicos que pueden ayudar en esta labor: *Gramática de la fantasía* (2006) de Gianni Rodari y *La animación a la lectura. Para hacer al niño lector* (1984) de María Montserrat Sarto. También es muy importante, como hemos indicado anteriormente, la selección cualificada de textos literarios. *Leer en familia* (2011) publicado por CEPLI, la selección publicada por Quentin Blake y Julia Eccleshare *1001 libros infantiles que hay que leer antes de crecer* (2010). Asimismo, Gemma LLuch junto con CEPLI publicó otra selección *Al otro lado del Atlántico* (2008). También son recomendables los libros editados por CEPLI *Yo leo, tú lees, él lee... Libros para todos* (2002), y *La formación de mediadores para la promoción de la cultura* (2003). Es interesante, además, el artículo de Dolores González López_Casero de la Fundación Germán Sánchez Ruipérez, Edición infantil: La selección como condición para formar lectores (2008) porque ofrece una amplia bibliografía al respecto.

Método

La elaboración de estas dos herramientas que han iniciado su andadura durante este curso como experiencia piloto recogidos en www.habitolector.wikispaces.com tienen sus antecedentes en dos proyectos realizados en los cursos de Lengua y Literatura en las aulas de la experiencia en la Escuela de Magisterio de Vitoria. Esta experiencia recoge por un lado, la creación de Comités de lectura y por otro, un wiki para analizar los libros seleccionados y fomentar la escritura creativa. Estos proyectos están insertos en www.aulasexperiencia.wikispaces.com. Los comités de lectura consistían en la amplia y personal recomendación de libros por parte del alumnado, de los cuales algunos eran tratados y analizados en grupos. Tanto el análisis como el debate en grupo enriquecía el contenido literario y sobre todo la competencia lectora y literaria de los alumnas-os. Una vez interpretados y discutidos los libros se procedía al comentario del libro o simplemente a la escritura creativa. La utilización de estas dos herramientas en el aula obtuvo unos resultados excelentes por lo que se procedió a la confección y proyección de las mismas en el ámbito escolar. Esta investigación se inscribe en la línea de estudios teóricos, como se aprecia en el marco conceptual y contextual de la introducción. Las experiencias citadas en el paradigma teórico son las que se han experimentado en el aula en años anteriores y son las que se proponen para nuevos proyectos con el propósito de unificar la familia y la escuela para facilitar el hábito lector.

Resultados y conclusión

Comités lectores

Bogotá en el curso 2007-2008 fue nominada por la UNESCO capital Mundial del Libro. En esta ciudad trabaja la Fundación Fundalectura con una trayectoria de más de 25 años en la tarea de seleccionar libros para niños y jóvenes. Son comités de reconocido prestigio conformados por participantes de edades y formaciones distintas. El compromiso que adquieren con la Fundación es voluntario y semanal. Cada semana se reúnen para valorar los libros que han elegido y leído. Los participantes de estos comités tienen en común la afición por la lectura. En algunos casos, Fundalectura se responsabiliza de la formación de los participantes. Para valorar los libros, tanto los literarios como los formativos, tienen unos criterios establecidos. Una vez discutidos y analizados los libros, Fundalectura publica sus recomendaciones a través de sus sistemas digitales e impresos de divulgación. Estas recomendaciones son muy tenidas en cuenta por la red de bibliotecas y por el sector docente.

Nuestro propósito es mejorar la biblioteca escolar de una conocida ikastola de Vitoria, de la cual formamos parte como padres y, además, poner en marcha unos comités al estilo colombiano. Esta Ikastola, cuyo nombre omitimos porque el proyecto

se está poniendo en marcha, es una escuela de 1500 alumnos ubicada en Vitoria Gasteiz, con excelentes resultados en selectividad, pero con notas parejas al resto de España en competencia lectora. Estamos pensando en comités de lectura no mayores de 10 participantes. En estos comités participamos padres y madres, profesorado y alumnado de bachillerato. El compromiso de cada uno de los miembros del comité se ajusta a la lectura de los libros que mensualmente llegan con el fin de recomendarlos o desestimarlos para integrarlos en la biblioteca escolar. La persona responsable de coordinar el comité se encarga de recibir la información y de que lleguen los libros de literatura infantil y juvenil a la biblioteca. Para ello se han establecido contactos tanto con las Editoriales como con la Red de Bibliotecas. En este sentido, la coordinadora del comité se encarga mensualmente de convocar las reuniones y repartir los libros entre los miembros del Comité Lector. En nuestro caso la responsable del comité lector es la misma responsable de la biblioteca escolar.

Cada participante lee los libros que le correspondan mensualmente y prepara la valoración escrita y oral para la siguiente reunión. Los criterios para analizar los libros de un modo sistemático y homogéneo se recogen en esta ficha de valoración.

Esquema 2:

FICHA DE VALORACIÓN DE LIBROS LITERARIOS

Titulo..... Autor..... Ilustrador..... Editorial..... Fecha de edición..... Temas.....
A continuación, señale con un x los criterios que aplican al libro que usted valora.
CRITERIOS DE VALORACIÓN
EL TEMA Y SU TRATAMIENTO
Conmueve, divierte e interesa al lector Es verosímil y creíble Es innovador Es evocador y suscita reflexiones Ofrece diferentes perspectivas Evita aleccionar
EL LENGUAJE
Es comprensible Crea imágenes únicas y perdurables Suscita emociones y sentimientos Crea un universo de ficción coherente Da un tono específico al texto (humor, ironía, dramatismo, suspense, ingenuidad.)

<p>Crea juegos ingeniosos y significativos, basados en la rima, el ritmo y la musicalidad de las palabras</p> <p>Se adecua a la edad del lector</p>
<p>EL NARRADOR</p> <p>Guía al lector en el universo narrativo</p> <p>Conserva su perspectiva narrativa a lo largo del relato, primera persona, tercera, omnisciente.</p> <p>Tiene una voz y un tono personales y se diferencia de los personajes. Su narración es coherente.</p> <p>Si hay varias voces narrativas todas aportan algo al relato</p>
<p>LA ESTRUCTURA</p> <p>La secuencia narrativa es coherente</p> <p>La situación inicial genera expectativa</p> <p>Imprime tensión al relato</p> <p>Los relatos plantean uno o varios conflictos que invitan a continuar con la lectura</p> <p>El final de los relatos es convincente y contribuye a que el lector continúe hablando del texto</p>
<p>LOS PERSONAJES</p> <p>Tienen definidos atributos sociológicos y físicos</p> <p>Son auténticos: los niños y adultos actúan y piensan como lo que son</p> <p>Representan parámetros sociales y culturales del contexto del relato</p> <p>Presentan ambigüedades, sombras y dudas en su forma de actuar</p> <p>Se transforman a lo largo del relato</p> <p>Generan empatía</p> <p>Se construyen a través de diálogos claros y ágiles</p>
<p>EL ESPACIO</p> <p>Ubica al lector en los escenarios en los que transcurre la historia</p> <p>Influye en las actitudes y decisiones de los personajes</p> <p>Contribuye a crear la atmósfera del relato, a reforzar sensaciones y situaciones</p>
<p>EL TIEMPO</p>
<p>DEL RELATO</p> <p>Hablaremos del tiempo que transcurre en la narración. Del orden, la frecuencia y la duración</p>
<p>DEL CONTEXTO HISTÓRICO</p> <p>Tanto la intertextualidad como la época en que se ambientan los relatos nos remiten al tiempos histórico o escénico recreado por el autor</p>
<p>EL DISEÑO Y LA IMPRESIÓN</p> <p>La cubierta atrae</p> <p>La cubierta da la información básica sobre la obra: título, autor, ilustrador, editorial</p> <p>La contracubierta genera curiosidad y deseo de leer la obra</p> <p>El formato colabora con la construcción de la historia</p> <p>La maquetación equilibra los elementos gráficos y textuales</p> <p>El papel realza los elementos gráficos del libro</p> <p>La impresión realza los colores, diferencia las tonalidades y presenta una tipografía nítida</p> <p>La encuadernación es resistente</p>
<p>LAS ILUSTRACIONES</p> <p>Son atractivas, transmiten sensaciones y suscitan emociones y reflexión</p> <p>Dialogan con el texto, recreándolo o contrastándolo</p> <p>Presentan elementos que añaden sorpresa o humor a la narración</p> <p>Captan la esencia de un lugar o de una época</p> <p>Refuerzan la noción de tiempo</p> <p>Crean personajes expresivos, con características únicas y convincentes</p> <p>Crean un universo narrativo coherente</p> <p>Integran armónicamente las figuras, el manejo del espacio y el color</p> <p>Los colores enfatizan las emociones del relato</p> <p>Los trazos transmiten la intención narrativa: ironizar, divertir, conmover, evocar...</p>
<p>COMENTARIO CRÍTICO DEL EVALUADOR</p>

Con base a los criterios que señaló, valore la calidad del libro. Para esto también puede serle útil preguntarse: ¿Me gusta como lector adulto? ¿Qué es lo especial de este libro? ¿Por qué me impacta? ¿Deseo recomendar su lectura? ¿A quién?
Recomiendo el libro: Si No
Excelente. Muy bueno. Bueno
Edades para los que se recomienda
Evaluado por

Por último, si algún asistente no puede acudir a la reunión de valoración, envía su ficha por correo electrónico. Cada libro tiene dos lectores y para ser un libro recomendado o adquirido tiene que haber unanimidad en la decisión. Este comité da información puntual de las reuniones, los libros a leer y la valoración o actas de los libros recomendados. En caso de que hubiera necesidad de formar a los participantes, se darán cursos y formación pertinente que consistirán más que nada en la lectura de buenos libros para afianzar criterios de crítica y análisis de libros. Esta es la herramienta que hemos puesto en marcha en nuestro centro y pensamos viable también para cualquier centro escolar. Para ello es fundamental hacer un estudio de la situación de la biblioteca escolar si lo hubiere. Crear un grupo de lectores aficionados a la lectura, no más de diez, que estén dispuestos a compartir unas horas mensualmente. Animar a que uno de ellos adquiera el compromiso de coordinar y establecer una relación con una editorial o librería para que mensualmente realice un préstamo de libros a cambio del compromiso de la compra de los libros elegidos.

La página wiki. www.habitolector.wikispaces.com

Esta página será una ventana abierta para compartir la lectura entre la escuela y la familia. Los Comités de lectura gestionarán esta página web con el objetivo principal de mejorar la biblioteca escolar. Este proyecto informático tendrá, primeramente, un apartado dedicado exclusivamente a la formación lectora de profesores y participantes del comité dado que asumimos que la competencia lectora y el hábito lector son dos campos muy distintos, pero que pueden tener puntos de encuentro. Otro capítulo de este wiki se dedicará a la información exclusiva sobre reuniones del Comité de lectura, avisos, notas y libros a leer; otra sección mostrará, como hemos indicado anteriormente, la ficha o criterios a seguir para evaluar libros. Al respecto hay que subrayar que se recomienda iniciar la andadura con la valoración de las obras literarias, pero sin descartar la posibilidad de valorar los libros formativos una vez consolidada la estructura inicial del Comité Lector. También figurarán en esta ventana digital, la lista de los libros recomendados mensualmente, así como, análisis literarios de algún que otro libro sugerido, y por último, habrá una página de confección exclusiva del

alumnado en el apartado Me gusta escribir con la colaboración del profesorado. En la misma, se publicarán los mejores trabajos realizados sobre textos literarios que se estén leyendo o se hayan leído durante el curso, del mismo modo que se darán a conocer trabajos creativos que merezcan divulgación. En este apartado tendrán su puesta en común el trabajo escolar, el trabajo del comité y la lectura y la escritura desde el hogar. Estos dos proyectos son muy sencillos y cualquier escuela puede ponerlos en marcha.

Estas dos herramientas responden por lo tanto a la necesidad de concientizar al profesorado en integrar a su docencia la competencia lectora, y a las familias en fomentar el hábito lector en el hogar. El encuentro de estos dos aspectos tan divergentes en el quehacer lector tiene su encuentro en la biblioteca escolar donde los padres pueden ayudar en la selección de libros. Para esta mejora de la biblioteca escolar se han elaborado el Comité Lector y los wikis o páginas virtuales para desarrollar la lectura entre la escuela y la familia. Estas herramientas responden a su vez, a la preocupación que se está surgiendo, como indicábamos en la introducción, en torno a la sociedad poco lectora que nos rodea.

Referencias

- Cyrułnik, B. (2003). *El murmullo de los fantasmas*. Madrid: Gedisa.
- Colomer, T. (2005). *Andar entre libros*. México: Fondo de Lectura.
- Cooper, J.D. (1990). *Cómo mejorar la comprensión lectora*. Madrid: Visor.
- González López-Casero, D. (2008). “Edición infantil: la selección como condición para formar lectores”. En *Sociedad educadora, sociedad lectora. XXII Seminario Interuniversitario de Pedagogía Social*. Ediciones de la Universidad de Castilla La Mancha.
- Lluch, G. (2008). *Cómo reconocer los buenos libros para niños y jóvenes*. Bogotá: Panamericana Formas e Impresos. S.A.
- Mendoza Filolla, A. (2007). “El proceso lector. Proceso y Metacognición”. En Cerrillo, P.C; Cañamares Torrijos, C; Sánchez Ortiz, C (Coord), *Literatura infantil: nuevas lecturas, nuevos lectores*. 113 Colección Estudios: Universidad de Castilla-La Mancha.
- Moreno, V. (2005). “Lectores competentes”. *Revista de Educación*, nº *Extraordinario*, 153-167.
- Pascual Díez, J. (2007). “Lecturas y factores que condicionan la maduración lectora. Implicaciones educativas”. En *Literatura infantil: nuevas lecturas, nuevos lectores*.
- Puente Ferreras, A. (1996). “Como formar buenos lectores”. En Cerrillo, P y Garcia Padrino, J. (Ed), *Hábitos lectores y animación a la lectura*. Colección Estudios 34. Servicio de Publicaciones de Castilla-La Mancha.
- Ramos, C. (2008). “El valor de la lectura en familia”. En *Sociedad educadora, sociedad lectora. XXII Seminario Interuniversitario de Pedagogía Social*. Ediciones de la Universidad de Castilla La Mancha.
- Sanmartí, N. (1996). “Para aprender ciencias hace falta aprender a hablar sobre las experiencias y las ideas”. *Textos*, 8, 27-39.
- Sánchez Miguel, E. (1993). *Textos expositivos*. Madrid: Santillana.
- Sánchez Miguel, E. (1995). “La enseñanza de estrategias de comprensión lectora”.

Textos, 5, 47-61.

Smith, F. (1989). *Comprensión de la lectura*. México: Trillas.

Soler, I. (1994). *Estrategias de lectura*. Barcelona: ICE de la Universidad de Barcelona.

Tizio, H y Núñez, V. (2008). “La formación de los lectores y los distintos soportes de la lectura”. En *Sociedad educadora, sociedad lectora. XXII Seminario Interuniversitario de Pedagogía Social*. Ediciones de la Universidad de Castilla La Mancha.

Torres, I. (2008). “Resiliencia y lectura en adolescentes de calle en Latinoamérica”. En *Sociedad educadora, sociedad lectora. XXII Seminario Interuniversitario de Pedagogía Social*

Vidal Abarca, E. (2009). “PISA. Datos y reflexiones”. *Aula de Innovación Educativa*, 179, 44-46.

Gema Lasarte Leonet, profesora en el área de la Didáctica de la Lengua y de la Literatura (UPV/EHU). Licenciada en Ciencias de la Información y doctora en Ciencias Literarias. En su producción científica destaca el estudio de la literatura desde la perspectiva de género por un lado, y la investigación de la competencia lectora por otro. Su último artículo, La maternidad en el imaginario de las escritoras vascas (2011), en la Revista Feminismos.