



Los planes de lectura. Estado de la cuestión

Modera: Gemma Lluch (Universidad de Valencia)

Ponentes:

Elisa Yuste (Fundación Germán Sánchez Ruipérez)

José García Guerrero (Junta de Andalucía. Consejería de Educación)

Julián Pascual Díez (Universidad de Oviedo)

Presentación de la mesa

Análisis de los planes de lectura

Preguntas

Desde vuestro ámbito de trabajo: los fines propuestos en los planes de lectura, ¿han sido adecuados? Los objetivos que se han planteado, ¿han sido realistas sus teniendo en cuenta las posibilidades de los profesores y de los centros?

Desde vuestro ámbito de trabajo: los planes de lectura, ¿han conseguido los objetivos que tenían propuestos?, ¿qué es lo que de hecho han promovido?

Desde vuestro ámbito de trabajo, ¿qué propuestas haríais para promover políticas de futuro o qué acciones proponéis para mejorar las políticas actuales?

Desde vuestro ámbito de trabajo, ¿qué contenidos o instrumentos de leer.es (que ahora hay o que proponéis que haya) pueden enriquecer vuestro trabajo?

Cierre con conclusiones

Bibliografía



Presentación de la mesa

El resumen y las preguntas que nos proponen los organizadores es el siguiente: “Los Planes de Lectura llevados a cabo desde las distintas CCAA constituyen el nicho institucional creado para fomentar las competencias lectoras en nuestro sistema educativo y merecen una revisión pública de su andadura. ¿Han sido sus fines adecuados a cuanto sabemos (por ejemplo, teniendo en cuenta la mesa anterior)? ¿Son realistas sus objetivos teniendo en cuenta las posibilidades de los profesores y de los centros? ¿Qué es lo que de hecho han promovido? ¿Qué pasos sería factible proponer para mejorar las políticas actuales? ¿En qué medida un portal como www.leer.es puede ser útil?”

El objetivo del congreso que coincide con nuestro panel: “Reflexionar sobre los Planes lectores de las diferentes Comunidades Autónomas. Evaluar los resultados obtenidos y proponer medidas para el futuro.”

Para atender estas cuestiones de la mesa hablará desde un ámbito de trabajo, entendiendo el concepto ámbito como un lugar de trabajo desde el que reflexionamos con sus pros y contras:

Desde el ámbito de la promoción de la lectura hablará **Elisa Yuste**. En 2003 entra a formar parte del equipo del Centro de Documentación e Investigación de Literatura Infantil y Juvenil del Centro Internacional del Libro Infantil y Juvenil de la Fundación Germán Sánchez Ruipérez en Salamanca y, en la actualidad, es la Coordinadora de su Área de Promoción de la Lectura y responsable del análisis y selección de materiales de lectura en distintos soportes, así como miembro del equipo encargado de generar los contenidos para la plataforma PLEC (Proyecto de Lectura para Centros Escolares) ligada al SOL (Servicio de Orientación de Lectura) del Ministerio de Cultura.

Desde el ámbito de la administración, **José García Guerrero**. Coordinador del Plan de Lectura y de Bibliotecas Escolares en la provincia de Málaga. Junta de Andalucía. Consejería de Educación. Es autor del libro *La biblioteca escolar: un recurso imprescindible. Propuestas y materiales para la creación de ambientes lectores en los centros*, editado por la Consejería de Educación de la Junta de Andalucía (1999) y ha sido director editorial de la publicación realizada por el Ministerio de Educación titulada *La articulación de los recursos en el funcionamiento de la biblioteca escolar* (Madrid, 2007). Desde el año 2000 dirige la publicación periódica trimestral *Libro Abierto de información y apoyo a las bibliotecas escolares de la provincia de Málaga* y es corresponsable de los contenidos de la web Biblioteca Escolar/Centro de Recursos para la Enseñanza y el Aprendizaje alojada en el portal educativo AVERROES. (<http://www.juntadeandalucia.es/averroes/bibliotecaescolar/>). Sus últimos trabajos se han centrado en los procesos de evaluación, concretamente, en la dirección de dos estudios sobre el desarrollo del plan de lectura y de bibliotecas escolares en la provincia de Málaga y en configurar e impulsar la Red Profesional de Lectura y Biblioteca Escolar de esta provincia.



Docentes

Desde el ámbito de la formación del profesorado, **Julián Pascual Díez**. Universidad de Oviedo. Didáctica de la Lengua y la Literatura. Entre sus líneas de trabajo, se encuentra la evaluación de necesidades del profesorado y la didáctica de la lectura y la escritura; especialmente, el desarrollo de la competencia lectora y la elaboración y desarrollo de planes o proyectos lectores de centro. Durante los últimos años, ha participado en la elaboración y difusión del *Plan de lectura, escritura e investigación de centro* del Principado de Asturias (2007) y ha intervenido en diversos cursos de formación y jornadas sobre planes lectores.

Desde el ámbito de la investigación y coordinadora de la mesa **Gemma Lluch**, Universitat de València. Investigadora en narrativas (para)literarias, audiovisuales y virtuales para adolescentes; en la actualidad, ultima el proyecto de investigación: "Lectoescrituras y desarrollo en la sociedad de la información" (Cerlalc-Unesco/Aecid) para la orientación en el diseño de las políticas de lectura pública, los criterios que se deben seguir y la filosofía que las debe sustentar; la elaboración de una *lista de indicadores estratégicos* y la construcción de una *base iberoamericana de datos de experiencias* de lectoescrituras que sirvan como modelos de buenas prácticas. Ha finalizado la investigación dirigiendo el equipo de Fundalectura (Colombia) sobre los criterios de valoración de libros infantiles y juveniles en los comités de selección de libros (Editorial Trea).

Análisis de los planes de lectura

En *A la sombra de los libros*, Fernando Escalante dice que: "Los planes de lectura parten de la idea de que la importancia de la lectura es algo que no está sujeto a discusión, que tiene que ver sobre todo con la educación, con el desarrollo integral de las personas y la ciudadanía. No se discute el ideal ilustrado, el culto a la razón y el conocimiento con aditamentos democráticos".

Lo cierto es que, tradicionalmente, las introducciones de algunos planes de lectura parecían estar redactados para iguales, es decir, para lectores que comparten un "marco de confianza" común: sabemos que es bueno leer, que es bueno leer literatura, que la lectura es placer o que para ampliar este hábito hace falta un plan de lectura.

Últimamente, hemos visto cambios importantes, por ejemplo, no sólo se habla de leer y placer sino que se amplía y se habla de leer para conversar, leer para la cohesión social, leer y escribir socialmente y dar la palabra para formar ciudadanos comprometidos, leer para ser, para descubrir, para leer significados y transformar la información en conocimiento, leer para transformar a los participantes de una experiencia en gestores de la misma.

Se ha recorrido un largo camino y si tradicionalmente, los planes de lectura han promovido actividades caracterizadas por ser:

- Generalistas, es decir, hablan de la importancia de la lectura con lo que han aumentado el valor social de esta pero no el número de lectores.

Docentes

- Conmemorativas, es decir, celebran una fiesta o aniversario.
- Sin objetivos concretos diseñados a partir de un estudio previo del contexto y adaptados a un destinatario concreto.
- Dependientes de un político o un mediador pero no de un pacto político o un equipo de trabajo.
- Carentes de un proyecto a largo plazo.
- Se dirigen exclusivamente a la franja de edad que más lee en España: niños y adolescentes en su calidad de escolares y no como, por ejemplo, ciudadanos, consumidores culturales, etc.
- Hablan de lectura en singular sin incluir otros tipos de lecturas (prensa, imagen, etc.) o no introducen la escritura no escolar sino como ejercicio ciudadano.

En la actualidad, hay muy buenos avances:

- Diseñan políticas públicas para grupos concretos, con objetivos concretos, una programación concreta y con resultados formulados y pensados para la comunidad en la que se trabaja, para los políticos y los medios de comunicación y para los investigadores.
- Diseñan programas que cuentan con un:
 - marco conceptual que llega a consensos sobre el concepto de lectura y del proyecto que se quiere llevar a cabo;
 - marco situacional: un diagnóstico de la situación de lectura previa que informa de los antecedentes sociales, económicos y culturales porque siempre hay alguna cosa hecha que nos informa sobre las prácticas de lectura que han funcionado;
 - marco operativo: para determinar las entidades participativas, la estructura organizativa, la articulación, los destinatarios, los objetivos, las líneas de acción, el seguimiento y la evaluación, la gestión de recursos, la comunicación de resultados y la continuidad.
- Evalúan los resultados conseguidos delante de:
 - la comunidad con la que trabaja,
 - la sociedad que aporta el dinero público,
 - los políticos que los gestionan y
 - los medios de comunicación que los publicitan.

De hecho, en el análisis de las prácticas de lectura que realizamos desde el proyecto de investigación en el que trabajamos nos dio como resultado que la diferencia entre las buenas prácticas y el resto no radicaba en la novedad, en la cantidad de gente que participaba, etc., sino en la manera de programarla, de gestionarla, de acompañarla, de evaluarla. Pero entendiendo la evaluación no sólo como venta de una marca que funciona sino también y sobre todo un tipo de evaluación pensado para mejorarla acompañada de una investigación con metodología y resultados claros para que cambien las personas que participan, para generalizar modelos de buenas prácticas susceptibles de exportar, etc.



Y quedan algunas cuestiones que es necesario considerar, por ejemplo:

- El hecho de que los planes diseñados por los departamentos de cultura concentren sus acciones en los productores: fomento de la edición, promoción de autores, etc., mientras que los departamentos de educación los centren en los ciudadanos de 0 a 16 años en su calidad de escolares. Curiosamente, son los ciudadanos que más leen según el barómetro de la lectura.
- O que los espacios mayoritarios donde se desarrollan son los centros escolares y, sobre todo, las bibliotecas escolares.
- O que se centren mayoritariamente en el objeto libro y con referencias mayoritarias a la lectura literaria. Dejando fuera otras lecturas, las lecturas de pantallas (también las audiovisuales) o la escritura como ejercicio social para todas las edades.
- O que no se implementen actividades que ya funcionan o se colabore con organismos que ya trabajan.

Preguntas

Desde vuestro ámbito de trabajo: los fines propuestos en los planes de lectura, ¿han sido adecuados? Los objetivos que se han planteado, ¿han sido realistas teniendo en cuenta las posibilidades de los profesores y de los centros?

José García Guerrero:

1. Desde hace una década y, sobre todo, a partir de la promulgación de la Ley Orgánica de Educación (2006) las comunidades autónomas han puesto en marcha planes de lectura y, algunas, de bibliotecas escolares. Generalmente, y en fases iniciales, los centros a través de convocatorias periódicas de la administración educativa presentan proyectos y se incorporan de forma progresiva al plan de lectura o al plan de mejora de las bibliotecas escolares, ajustando sus propuestas a las líneas y directrices marcadas por cada comunidad.

Se han tratado de planes muy estructurados en su formulación y con insuficientes recursos antes las carencias reales; recursos necesarios para sostener las actuaciones relacionadas sobre todo con los tiempos de dedicación de los responsables de coordinarlos, el acompañamiento, seguimiento y atención por parte de la red asesora y la precisa estabilidad de las bibliotecas escolares.

2. La finalidad de los planes es la extensión y democratización de prácticas de lectura, el incremento de la frecuencia lectora (hábitos de lectura), la formación de lectores competentes, considerando que la lectura es una cuestión social, que la escuela tiene un papel relevante en su desarrollo y que ha de contribuir al logro académico. El impulso de los planes lectores está vinculado a la necesidad de mejora de los rendimientos escolares que plantea el sistema.

Docentes

La adecuación de estos fines a las realidades escolares es muy compleja y, posiblemente, las expectativas y exigencias hayan sido excesivas respecto del potencial y capacidad de la escuela por fomentar la lectura.

El sistema educativo es un pilar más, junto a otros, como las familias, o los servicios públicos de lectura que, en alianzas, sostienen a una sociedad más o menos letrada, más o menos usuaria de la cultura escrita. A estos pilares se unen la incidencia que sobre las prácticas lectoras tienen el contexto cultural e histórico y el desarrollo económico y tecnológico de un país.

3. Más que considerar si los objetivos han sido más o menos realistas, hay que significar que los planes lectores impulsados por la administración educativa han activado mayor conciencia sobre el hecho lector (y por tanto, en la intervención en el ámbito escolar) y ha mostrado la necesidad de adoptar nuevos enfoques sobre el abordaje de la lectura.

Este hecho, democratizar el acceso a la cultura escrita y dedicar un tiempo centrado a lectura en la escuela, es decir, desarrollar algo teóricamente "obvio", ha tenido su dificultad por las "ideas" de lo que es "leer hoy", lo que es y significa realmente el desarrollo de un plan lector en las escuelas e institutos y la trascendencia de su puesta en marcha en la organización escolar. Y esto ha representado uno de los desajustes a la hora de la implementación de los planes de lectura, generando tensiones en los propios centros por percepciones, concepciones y competencias muy divergentes respecto a lo que es o debe ser un plan lector.

4. Se ha tratado de planes ambiciosos en sus planteamientos que:

- han generado dinámicas diversas y muchas actividades en los centros,
- han ido revelando necesidades de cambios de enfoques y de metodologías,
- han generado mayor consumo y acceso a los libros y a la lectura (crecimiento de las oportunidades lectoras),
- han activado recursos relegados a un segundo plano en la actividad docente (bibliotecas escolares con gran potencial para la dinamización lectora y apoyo al plan lector).

Pero los planes de lectura tienen en la actualidad un reto: plantear nuevas medidas en función de evaluaciones que arrojen luz e información ejecutiva para el desarrollo de políticas estratégicas (de reformulación).

5. Ha habido desajustes entre el requerimiento administrativo a los centros y las posibilidades de las organizaciones y culturas profesionales del profesorado, más que objetivos realistas o no realistas.
 - La naturaleza de los planes de lectura reclamaba al centro educativo un trabajo colegiado y cooperativo y procesos de debates sobre lo que supone la

Docentes

implementación de planes de lectura globales, comprendiendo que conllevaba un importante grado de implicación del claustro.

- Desde la administración se ha considerado que con apoyos coyunturales (formación, asignación económica, repertorio de materiales y un cupo de horas para los coordinadores, básicamente) los planes se podrían implementar y generar transformaciones relevantes en los centros (e implicación del claustro) en este campo.
- La administración ha depositado altas expectativas en la formación del profesorado (ha habido mucha formación, pero poca actitud innovadora en líneas generales) como elemento clave para el éxito de los planes de lectura. A pesar de los ingentes recursos dedicados a formación, las expectativas no se colman y pone de manifiesto la necesidad de adoptar otro enfoque en las acciones formativas.
- Ha habido dificultades en los centros para articular acciones transversales, de carácter más interdisciplinar y global que comportan soluciones complejas. En este sentido, los planes institucionales han aportado orientaciones generales y flexibles a los centros, pero ante la complejidad del requerimiento los centros reclamaban más acciones de acompañamiento sostenidas en el tiempo.
- Las expectativas del profesorado han sido altas en el sentido de considerar que la administración clarificaría qué hacer y cómo, pero también aportaría a los centros los recursos humanos y materiales "complementarios" para la implementación de estos planes
- Los periodos de implementación han sido muy cortos (3-5 años) con pocas posibilidades de reconducción.

Julián Pascual Díez:

La pregunta puede abordarse desde dos perspectivas:

- si los fines son adecuados para el sistema educativo (hablaríamos aquí de si sirven para abordar necesidades normativas o del sistema, derivadas de los textos legales y de las políticas de las Administraciones Educativas);
- si los fines son adecuados para los protagonistas que tienen que desarrollar los PL en los centros (profesorado, alumnado y comunidad educativa en general) y son vistos como un instrumento para abordar necesidades sentidas (carencias, deficiencias, problemas...) por ellos mismos.

I. Considerando las necesidades normativas o del sistema, podría decirse que los planes de lectura sí incluyen fines adecuados a lo que se plantea en el nuevo currículo, aunque las diferencias entre unos planes y otros son muy grandes. Podrían elaborarse de otro modo, redactarse de otra forma y se pueden echar algunos en falta, pero los que están recogidos son pertinentes.

1. Los PL tratan de ser un instrumento para impulsar procesos de cambio en las prácticas didácticas de la lectura (tal y como ha comentado Gemma Lluch):
 - Suscitan una reflexión sobre las concepciones de la lectura.
 - Plantean una implicación de todas las áreas y materias en el tratamiento de la lectura.
 - Tratan de potenciar la función de la biblioteca escolar en el proceso educativo.
 - Defienden el fomento de la lectura y acciones ligadas al desarrollo de la competencia lectora.
 - Incluyen modelos para elaborar planes lectores en los centros; ofrecen ejemplos de actividades, guías, información sobre recursos y bibliografía, etc.

Desde el punto de vista de la formación docente, la propia formulación de los fines y objetivos de los PL constituye un referente de primer nivel para canalizar ámbitos de formación del profesorado.

2. Sin embargo, en ocasiones, los fines que proclaman parecen insuficientes o poco ambiciosos o faltos de claridad o presentan contradicciones. Por ejemplo, a veces parece que se persigue el fomento de la lectura en general, pero se subraya en exceso el protagonismo de los textos literarios o la lectura de libros; otras, proponen un desarrollo integral de la lectura, pero ese propósito no se observa en los apartados siguientes y se echan en falta referencia a lecturas en distintos formatos, con objetivos y tipos de texto diversos; en otros casos, quizás no se profundiza lo suficiente en la interrelación de la lectura con otras habilidades lingüísticas y con el desarrollo de las competencias básicas.

II. Desde la perspectiva de las necesidades internas, podemos realizar estas consideraciones:

1. En general, la percepción de los centros y docentes se ha visto dividida entre la consideración del PL como un instrumento o *modo* de abordar el trabajo de la lectura y así favorecer el desarrollo lector del alumnado o una *moda* o exigencia del nuevo marco legal y de los nuevos tiempos. A ello ha contribuido cierta ambigüedad en los propios fines del PL (es un instrumento para abordar la media hora de lectura o el tratamiento de la lectura en la ESO que plantea la ley o es algo más situado en una línea que podría llegar incluso a concebirlo como un instrumento para la innovación educativa; es un avance respecto al plan de biblioteca ya existente o algo distinto y, en ese caso, cómo se integran ambos; es sólo plan de lectura o también de más "cosas": de escritura, de biblioteca, de desarrollo de las habilidades para el tratamiento de la información, para potenciar las competencias básicas...; implica por igual a todos los docentes o afecta especialmente al coordinador de la biblioteca escolar, o al equipo directivo o a las áreas lingüísticas...).
2. El proceso de elaboración y desarrollo de los PL han dejado al descubierto muchos avances (como los enumerados anteriormente y lo señalados por Gemma Lluch) y también carencias y problemas relacionados con la formación del profesorado en diversos ámbitos:

Docentes

- La existencia de concepciones muy distintas -a veces contrapuestas y no siempre bien fundadas- sobre lo que es la lectura, el aprendizaje del proceso lector, su tratamiento didáctico en el aula y su relevancia en el currículo (enseñanza-aprendizaje de la lectura, leer para aprender, desarrollo del hábito lector...).
- La formación inicial y permanente del profesorado de Primaria y Secundaria en la enseñanza-aprendizaje de la lectura, la escritura y el resto de las habilidades comunicativas, en el tratamiento de la información, los fines y usos de la biblioteca escolar, utilización de las TIC.
- La formación específica y el asesoramiento a los docentes en la elaboración, desarrollo y evaluación de los PL (tiempos para su desarrollo, recursos disponibles, papel y formación de los asesores...).
- La falta de una cultura profesional sobre el trabajo en equipo del profesorado (unido a dificultades organizativas, de funcionamiento y de otro tipo) ha dificultado la coordinación del profesorado en su elaboración y desarrollo. Por ello, al depender en exceso de la implicación del coordinador del plan o de un grupo concreto de personas, los PL no siempre se han visto como acuerdos consensuados y asumidos por el conjunto del profesorado, como algo propio "del centro".

Estas carencias formativas y otras de distinto tipo han supuesto en muchos casos que los objetivos de los planes lectores hayan sido vistos como una declaración de intenciones más o menos loable, pero alejadas de las posibilidades reales de la escuela de hoy.

En efecto, la distancia actual entre la formación de los docentes y algunos objetivos que se proponen en los PL es muy grande. Además, muchas de las actividades formativas planteadas, por su propia naturaleza, no son las idóneas para lograr la innovación educativa que los PL persiguen (tal y como Pepe acaba de exponer). El cambio en las prácticas didácticas relacionadas con la lectura sólo puede plantearse como un proceso a largo plazo, en varios ámbitos y con modalidades formativas más diversas y más conectadas con las necesidades reales de los docentes.

3. El contexto espacio-temporal en el que han aparecido los PL, dentro de una dinámica de cambios de enormes proporciones (LOE, competencias básicas, incremento de los contenidos, sobreabundancia de planes de centro de diversa índole, etc.) tampoco ha ayudado. Ha actuado en contra, generando o incrementado los celos y resistencias de una parte del profesorado que ha visto el PL como una pérdida de tiempo, algo que no les afectaba o que complicaba su trabajo, algo impuesto, que tenía un carácter principalmente burocrático o que no se entendía muy bien.

Elisa Yuste:

Desde nuestra experiencia como fundación privada que ofrece un servicio público asimilable al ámbito de la biblioteca, entendemos la promoción de la lectura como el desarrollo, por parte de mediadores formados, de un *conjunto amplio de acciones en*

torno a la lectura en distintos soportes, concebido en función del público objetivo, y para cuyo desarrollo se utilizan materiales adecuados a su edad y a sus gustos e intereses, y se cuenta con el apoyo y la colaboración de otros ejes fundamentales en el fomento de la lectura como la familia y la escuela.

Leer no es únicamente *aprender a leer* y además intentar desarrollar estas capacidades, sino que es necesario *aprender a leer para aprender*, valga la redundancia; y cuando se adopta esta perspectiva y se amplía el objetivo de leer a leer para aprender, todo el planteamiento de la lectura cambia y cambia de una forma sustancial. Cuando se plantea el tema de leer para aprender, el para qué se lee y cuál es la estructura y la naturaleza del texto se convierten en elementos fundamentales, y el problema deja de ser únicamente un problema del inicio de la escolaridad para convertirse en un problema vital, desde el periodo preescolar al postescolar.

Hoy día sabemos que la estrategia fundamental para el aprendizaje (no sólo de la lectura) es la exposición de los niños y jóvenes a modelos; es decir, la mejor manera de enseñar a alguien a leer para aprender es que alguien lo haga delante de él y le permita hacerse partícipe de la experiencia para que progresivamente dé el salto de leer a leer para aprender. También sabemos que un buen lector, todas las investigaciones lo demuestran y lo ponen de relieve, no es solamente un lector que comprende los textos que lee, un buen lector es además alguien que disfruta con los textos que lee. Por lo tanto, un segundo objetivo fundamental y que supone una ampliación respecto a los objetivos tradicionales es el desarrollo de la capacidad de *disfrutar leyendo*. De igual modo, la única manera de poder hacer esto es ofrecer modelos expertos.

Por lo tanto, volvemos al punto inicial, en el tema de la lectura, la escuela y la biblioteca tienen mucho que hacer, pero no es únicamente su responsabilidad, se debe tener en cuenta a la familia puesto que a través del acercamiento a la lectura en el hogar, desde las primeras edades y a lo largo de todo el desarrollo de los hijos, tiene la clave para que al final, en la escuela y en la biblioteca, se puedan trabajar y desarrollar estas tres capacidades: enseñar a leer (que es básico), enseñar a leer para aprender (que es necesario) y, sobre todo, también, enseñar a leer para disfrutar lo que se lee.

El niño o joven se acerca a la lectura con objetivos muy diversos y, al hacerlo, puede satisfacer necesidades diferentes. Se puede acercar a la lectura voluntariamente, espontáneamente u obligadamente, como en los siguientes casos: la lectura con finalidad recreativa, la lectura de información y descodificación de mensajes, la lectura para el conocimiento de la actualidad, la lectura como proceso de indagación o búsqueda de información con un propósito determinado, la lectura para aprender y entender determinados temas y la lectura por obligación, para aprender algo de lo que será examinado.

Sin embargo, un lector, en cualquier circunstancia, lo será siempre como consecuencia de un acto voluntario, libre, espontáneo, informal y gratuito y como culminación de un itinerario singular. Aspirar a la uniformidad es un esfuerzo infructuoso. Cada lector



Docentes

debe trazar su propio camino, debe hacer sus descubrimientos personalmente, a su manera. La formación de un lector es un suceso siempre individual, eso sí, el incentivo puede ser colectivo. La promoción de la lectura ha de ser entendida como una tarea comunitaria, un logro que depende de una gran multiplicidad de agentes: familia, escuela, biblioteca, comunidad y ahora también la Red.

Entendemos, por tanto, que los planes de lectura han de orientarse a la consecución de unos objetivos realistas pero sin renunciar a estas aspiraciones; para ello es necesario:

- partir de las necesidades de los destinatarios, de sus gustos e intereses, al margen de otros condicionantes, y utilizar materiales de lectura de diferente tipo y en distintos soportes, adecuados a estos;
- buscar la continuidad (en contraposición al desarrollo de iniciativas esporádicas y aisladas) y la coherencia en las acciones; los recursos, las estrategias y las actividades de promoción de la lectura sólo son fructíferos si forman parte de un proyecto amplio, continuado y coherente en el que se definan: el destinatario, los objetivos, la metodología, la dinámica, y las herramientas de evaluación;
- y el que todos los agentes implicados trabajen de forma conjunta y coordinada para que la experiencia lectora resulte motivadora y respetuosa con los intereses, los niveles madurativos y la evolución personal de cada lector.

Desde vuestro ámbito de trabajo: los planes de lectura, ¿han conseguido los objetivos que tenían propuestos?, ¿qué es lo que de hecho han promovido?

José García Guerrero:

1. Los objetivos que plantean los planes lectores necesitan de un largo recorrido. Así, de la lectura de los planes de distintas comunidades autónomas se deduce la necesidad de fomentar la lectura para formar lectores competentes, que comprendan y disfruten la lectura, que adquieran habilidades informacionales y de trabajo intelectual. Para ello, y para coadyuvar al incremento del rendimiento académico, se cuenta con las bibliotecas escolares y la colaboración del entorno (bibliotecas públicas, familias).

También los planes de lectura implícitamente tienen como objetivo dotar de contenido el tiempo de lectura reglado (media hora en primaria y un tiempo de lectura en secundaria) en los currículos de las enseñanzas obligatorias.

2. Dicho esto, más que de los objetivos de los planes lectores tendríamos que abordar, reflexionar y considerar las medidas adoptadas para la consecución de los mismos, pues en función de los recursos y actuaciones específicas que se ponen en marcha, así se logran ciertos grados de implementación de los planes. De tal manera que con los mismos objetivos de partida cada comunidad ha conseguido en función de los elementos puestos en marcha para implantar el plan lector mayores o menores grados de desarrollo en producción de materiales de apoyo, formación del profesorado, uso de



Docentes

las bibliotecas escolares, prácticas lectoras del alumnado, tratamiento del tiempo de lectura, etc.

3. ¿Qué han promovido?

Hay que reconocer que gracias al impulso de estos planes la situación con respecto a los enfoques de trabajo en lectura y explotación de las bibliotecas escolares han avanzado, dando una percepción y concepción más amplia tanto del tratamiento de la lectura en los centros (enfoque más socio-cultural), como del papel de las bibliotecas escolares (centros de recursos de apoyo pedagógico y cultural).

Se ha generado mayor interés en los centros por el tratamiento de la lectura que ha venido acompañado de una amplia proliferación de materiales de apoyo, paquetes formativos (cursos, jornadas, encuentros, redes profesionales, grupos de trabajos...), portales en internet con propuestas didácticas y recursos, incremento de las colecciones librarias de los centros (en cantidad y variedad), mayor presencia de libros y materiales de lecturas en las aulas y más tiempo de lectura, proliferación de la utilización de internet para actividades y acciones de información del plan lector del centro, mayor uso de los servicios de préstamos de las transformadas bibliotecas escolares, mejora de infraestructuras bibliotecarias, convocatoria de premios y reconocimiento institucionales a buenas prácticas en lectura y biblioteca escolar con dotaciones económicas....

Pero también, hay que significarlo, ha provocado situaciones y efectos indeseables. A saber:

- expectativas no colmadas, sobre todo en el desarrollo y estabilidad de las bibliotecas escolares transformadas en centros de recursos,
- redacción de proyectos clonados, de corta y pega, sin atender a los contextos de trabajo;
- solicitud de planes motivados exclusivamente por la financiación para ingresos suplementarios,
- presentación de los proyectos por parte del equipo directivo sin contar con implicación del claustro;
- insuficiente utilización de los servicios y programas de las bibliotecas escolares,
- precariedad en el acompañamiento, seguimiento y atención técnica a los centros implicados,
- tibia implicación del profesorado en un doble sentido: por un lado la formación se ha impartido prácticamente a los coordinadores de bibliotecas o de planes lectores con la consecuente inhibición del resto del profesorado, y, por otro, los docentes responsables con función coordinadora han arrostrado, a veces en solitario, a veces con el apoyo de varias personas, el desarrollo de los planes asumiendo excesivas responsabilidades en una organización que ha de trabajar colegiadamente. Con estos antecedentes, algunos planes han sido más un proyecto personal, o de unos cuantos profesores, que de la escuela o del instituto.

Docentes

- Inexistentes instrumentos de evaluación, mecanismos de autodiagnóstico y retroalimentación, ni puesta en marcha de acciones de supervisión que proporcionen información ejecutiva.

Elisa Yuste:

La preocupación por la lectura, el surgimiento de planes... han puesto sobre la mesa el tema de la lectura, esto ya es un paso (a pesar del notable retraso respecto a otros países europeos). Por otra parte, se ha insistido en la mesa en que el ámbito donde los planes tienen un desarrollo mayor es el educativo, y las cifras confirman que los niños y jóvenes son los más lectores de nuestra sociedad (según el último *Barómetro* publicado, entre los menores de 10 a 13 años, el porcentaje de lectores se eleva al 92,9%), lo cual puede ser un indicativo de cuáles están siendo los resultados, sobre todo en lo que respecta a la lectura recreativa (puesto que es la razón fundamental por la que manifiestan leer los niños y jóvenes).

Parece, por tanto, que a día de hoy se han alcanzado dos de las aspiraciones anteriormente planteadas: leer y disfrutar leyendo. Sin embargo, a tenor de estudios como PISA y PIRLS, los resultados constatados en lo que respecta a la capacidad de leer para aprender, en la que la comprensión lectora es imprescindible, no son nada alentadores, por lo que parece necesario profundizar. En cualquier caso, y aunque dependa de cada plan y de sus objetivos, contexto..., quizá sea algo pronto para ver resultados. No obstante, es fundamental:

- contar con herramientas de análisis y evaluación adecuadas a cada acción que, a partir de una serie de indicadores (no todo es medible, ni matemático), permitan identificar los puntos débiles y los puntos fuertes de cada iniciativa,
- hacer un seguimiento continuado y permanente de las mismas e
- implementar puntos de mejora propuestos a partir del análisis y la evaluación.

Desde nuestra experiencia con centros educativos hemos observado una receptividad muy fuerte a la evaluación de sus prácticas con el objetivo de crecer.

Julián Pascual:

1. Los PL de las CCAA plantean unos objetivos, unos ámbitos y unos principios de actuación didáctica que impregnan el desarrollo del currículo. Por ello constituyen un referente que orienta el trabajo lector en los centros. Además, aportan elementos que favorecen la toma de conciencia y la formación del profesorado al incluir:

- reflexiones que invitan a una redefinición del papel de la lectura en la escuela y a su forma de abordarla,
- pautas de actuación en el desarrollo de la competencia lectora, el hábito lector, leer para aprender, etc.

Docentes

- potenciación del papel de la biblioteca escolar como CREA, tratamiento de la información y uso de las TIC y necesidad de vincular la lectura con las competencias básicas y las habilidades comunicativas,
 - recomendaciones para elaborar, desarrollar y evaluar los planes lectores de centro;
 - orientaciones para implicar y colaborar con las familias,
 - referencias bibliográficas, ejemplos de prácticas que pueden aplicarse al aula y enlaces a páginas web y bancos de recursos, etc.
2. Al mismo tiempo, los PL de las CCAA suelen plantear unos objetivos tan generales y ambiciosos, con una formulación un tanto grandilocuente, que el profesorado percibe que son casi inalcanzables, o que sobrepasan las posibilidades del marco escolar debido a las limitaciones existentes (formativas, de falta de medios, de un currículo sobrecargado, por dificultades de organización y coordinación...). Tampoco las actividades formativas han sabido o podido ajustarse siempre a las exigencias de estos objetivos y a las necesidades y expectativas de los docentes. Se ha echado en falta la inclusión en los PL de planteamientos más definidos y estrategias más concretas para aplicar en el aula y apoyos más efectivos por parte de la Administración educativa en el proceso de elaboración de los PL de centro.
 3. El mayor activo de los PL elaborados por las CCAA no reside tanto en los objetivos que plantean, como en las dinámicas de cambio que se pueden generar a partir de los procesos que tratan de impulsar. Dicho de otro modo, quizás su principal aportación haya sido el haber suscitado:
 - a. procesos de discusión, elaboración, aplicación y evaluación de PL en los centros educativos, y con ellos, una mayor conciencia del papel clave de la lectura en el aprendizaje de todas las materias y en el desarrollo de los individuos,
 - b. dinámicas de autoformación y de trabajo en grupo en torno a la lectura.
 4. Los PL también han provocado una mayor preocupación e interés de los docentes por participar en actividades formativas; en ocasiones con un nivel de respuesta que ha sorprendido a los organizadores. En los últimos años se han demandado cursos y jornadas para explicar qué es el PL, cómo elaborarlo y llevarlo a cabo en los centros. En muchos casos, se han constituido grupos de trabajo nuevos o se han revitalizado grupos de lectura y biblioteca ya existentes. Además, se está percibiendo una mayor concienciación del profesorado en general (no sólo de los responsables de bibliotecas escolares o de los de áreas lingüísticas) y una mayor implicación de algunos miembros de los de equipos directivos.
 5. Todo plan de reforma o innovación educativa genera rechazos, resistencias, recelos e incertidumbres -también adeptos- en distintos sectores del profesorado, especialmente en los primeros momentos. Los procesos de cambio que los PL plantean no han sido una excepción. Hay que contar con ello y desde el ámbito de la formación del profesorado, plantear acciones formativas que respondan de forma más ajustada a las necesidades y demandas del propio profesorado.

6. En ocasiones, desde las Administraciones Educativas se han establecido unas directrices para la elaboración y desarrollo de los PL en los centros que no han sido las más adecuadas. La escasez de apoyos, la falta de coordinación entre los agentes implicados, la ambigüedad en algunos objetivos o la imposición de unos plazos rígidos para su elaboración no han permitido generar los procesos de cambio que hubieran sido deseables. En estos casos, el sentido burocrático de los planes -una de las principales amenazas a superar en cualquier proyecto institucional- ha podido ahogar en parte el enorme potencial formativo de los PL y ha supuesto la pérdida de una oportunidad para favorecer la mejora educativa.

Desde vuestro ámbito de trabajo, ¿qué propuestas haríais para promover políticas de futuro o qué acciones proponéis para mejorar las políticas actuales?

Julián Pascual:

1. Los PL elaborados por las CCAA se han pensado para un período concreto de tiempo y muchos deberán modificarse o adaptarse en los próximos años. Esta modificación debería tener muy en cuenta los puntos fuertes, debilidades y áreas de mejora que se detecten en las evaluaciones de los PL desarrollados en los centros. Así podrá existir un mayor ajuste entre los planteamientos defendidos por la Administración educativa y las posibilidades reales de los centros. Uno de los elementos clave de estas evaluaciones será el estudio (cuantitativo y cualitativo) de los apoyos y de la formación recibida por el profesorado y de las necesidades que quedan sin cubrir. Se trataría de impulsar la dimensión educativa y formativa que ofrecen los PL de centro, más allá de la función organizativa o de coordinación que también ofrecen.
2. El diseño, desarrollo y evaluación de los PL de centro constituye en sí mismo un instrumento y una oportunidad para detectar necesidades concretas de formación del profesorado y plantear propuestas para abordarlas. Estos planes pueden incluir un apartado específico en el proyecto donde se concreten las necesidades formativas inicialmente detectadas, así como una indicación de los medios y modalidades formativas que se proponen. Todo ello se completará posteriormente con las nuevas necesidades que surjan en el desarrollo y evaluación del plan.
3. Los PL de centro constituyen también el marco idóneo para impulsar la que quizá sea la principal finalidad de la formación del profesorado en el ámbito de la lectura: favorecer la mejora educativa, el desarrollo profesional docente y avanzar hacia una verdadera integración curricular de la lectura (y de la biblioteca escolar) en el trabajo diario del aula desde todas las áreas y materias. Para avanzar en esta dirección hay una serie de ámbitos formativos que nos parecen prioritarios:
 - desarrollo de estrategias lectoras,
 - investigación educativa sobre los procesos de aprendizaje y desarrollo de la competencia lectora,
 - tratamiento didáctico integral de la lectura (en diversos soportes, con distintos objetivos, con diferentes tipos de textos y temas...),

Docentes

- desarrollo de prácticas docentes centradas en el uso combinado de diversos recursos (trabajos documentales, manejo de prensa y revistas, uso de TIC),
- conexión de la lectura con el desarrollo de las competencias básicas,
- utilización de las bibliotecas escolares como centro de recursos para la enseñanza y el aprendizaje,
- evaluación de procesos de enseñanza-aprendizaje en lectura y evaluación de proyectos lectores,
- desarrollo de la competencia y hábito lector desde las diferentes áreas y materias (la lectura como instrumento y objeto de enseñanza-aprendizaje desde todas las áreas),
- colaboración con las familias en la promoción de la lectura,
- coordinación de los centros con otras instancias y profesionales no docentes, etc.

A título de ejemplo, podríamos presentar tres casos aportados por investigaciones recientes que nos ilustran de la existencia, con carácter general, de carencias formativas muy serias en ámbitos como la formación en didáctica de la lectura, la formación relacionada con la utilización de la biblioteca escolar o el hábito lector de los docentes.

- El *Estudio Internacional de Progreso en Comprensión Lectora de la IEA. Informe español* (PIRLS 2006) revela que en España sólo el 40 % del alumnado estudia con profesorado que ha recibido formación en didáctica de la lectura (MEC, 2007)¹.
- En el estudio sobre *Las bibliotecas escolares en España. Análisis y recomendaciones* (Marchesi y Miret, 2005), entre otros datos, se señala, refiriéndose exclusivamente a las personas responsables de la biblioteca escolar, que el 71% no han recibido formación técnica y el 73% no han recibido formación en lectura y en literatura infantil y juvenil.
- Un reciente trabajo sobre hábitos de lectura de los universitarios españoles, que contó con una muestra de 1.277 estudiantes de Magisterio procedentes de 12 universidades españolas, revela que sólo un 7,7% de los futuros maestros son "lectores habituales" y que un 31,7% entrarían en la categoría de "falsos lectores" (Larrañaga, Yubero y Cerrillo, 2008)².

¹ Al problema de la cantidad habría que añadir el de la calidad de esa formación, como puede deducirse de las intervenciones didácticas de los docentes analizadas por Emilio Sánchez en su intervención. En último término, estos datos apuntan, entre otros aspectos, a la necesidad de mejorar sustancialmente la formación en didáctica de la lectura en los planes de estudio de los futuros docentes y en la formación continua que reciben quienes actualmente están en ejercicio. Asimismo, se justifica la necesidad de una mayor coordinación entre las instancias responsables de la formación del profesorado (Universidad-Centros de Profesorado y Recursos-Fundaciones, etc.) y la necesidad de replantear la formación de los formadores.

² Las siguientes palabras de Castilho nos ayudan a verbalizar la consecuencia que se deriva de este dato: "¡Los profesores son fundamentales, pues si ellos no son lectores, no formarán a nuevos lectores! Se trata, pues, de formar profesores lectores, y para volverles lectores no bastan cursos académicos, sino



4. La mejora en la formación también debería extenderse a otras habilidades y competencias estrechamente ligadas a la lectura. Nos referimos especialmente al trabajo didáctico de la escritura y del resto de habilidades comunicativas, al tratamiento de la información y competencia digital y al desarrollo de la competencia para aprender a aprender.
5. Considerando el papel que el currículo actual le concede a la lectura y el principio de autonomía pedagógica de los centros educativos, los PL podrían servir de instrumento para canalizar un modelo de formación docente más reflexivo, crítico y cooperativo. Es necesario superar el modelo basado en una formación receptiva, técnica y estandarizada. La elaboración y desarrollo de PL -unida a la de otros proyectos educativos- puede constituir una oportunidad para impulsar la creación de seminarios o grupos de trabajo, la formación en los centros y el papel de éstos como comunidades de aprendizaje. La observación entre compañeros, la reflexión conjunta de programaciones o materiales y el análisis de prácticas didácticas, como las expuestas por Emilio Sánchez, pueden constituir un buen ejemplo de prácticas formativas adecuadas.
6. Los PL pueden contribuir a hacer visibles y abordar satisfactoriamente algunas contradicciones o tensiones que el desarrollo del currículo y las prácticas asentadas en la tradición didáctica plantean en torno a la lectura y a su enseñanza-aprendizaje y que, con frecuencia, no se plantean de forma explícita. Por ejemplo:
 - la relevancia educativa que teóricamente concede el currículo a la competencia lectora y al fomento de la lectura contrasta con el valor de cambio que en la práctica le concede el sistema educativo y el peso que estos aprendizajes tienen en las calificaciones de las diversas áreas y materias,
 - la imposibilidad de abordar adecuadamente todos los contenidos de un currículo cada vez más saturado³ puede incrementar la resistencia de los docentes a desarrollar actividades que fomentan el hábito lector o la competencia lectora.
7. Otras propuestas:
 - Potenciar, desde las Administraciones Educativas, los observatorios de lectura y los equipos de formación y apoyo a los docentes.
 - Impulsar la divulgación de buenas prácticas.
 - Favorecer la creación y desarrollo de plataformas virtuales y redes profesionales que faciliten el intercambio y debate profesional.
 - Realizar estudios e investigaciones que ayuden a conocer las necesidades formativas (internas y externas) del profesorado y las modalidades formativas más adecuadas para cada una.

que hacen falta proyectos específicos de formación continuada que tengan como punto de partida la experiencia lectora de cada uno. Esto se puede hacer mediante acciones presenciales o utilizando programas de educación a distancia, semipresenciales y modulares" (Castilho, 2009:121).

³ Básicamente, se trataría de abordar la cuestión de qué es lo básico de la educación básica (Coll, 2004) y asumir colegiada y personalmente las consecuencias que se derivan de la respuesta que se dé en los centros.

Docentes

- Impulsar la elaboración de materiales didácticos que favorezcan la formación y la innovación educativa en aquellos ámbitos que se consideren prioritarios. Algunos han sido comentados anteriormente.
- Potenciar una mayor vinculación entre investigación, formación del profesorado y desarrollo del currículo; especialmente, investigaciones de tipo etnográfico, investigación-acción...

José García Guerrero

I. Configurar la política de lectura del centro (acción corresponsable)

1. Dar un paso más que incida en la asunción por la organización escolar de la relevancia de este ámbito de actuación, incardinándolo y asentándolo en la cultura profesional. Para dar respuesta a esta nueva situación, las intervenciones han de articularse a través de un modelo más eficiente de actuación. Un modelo que ha de incluir una relación de componentes básicos de intervención en lectura. Cada componente de intervención puede constituir un bloque específico de actuaciones y decisiones que ha de repercutir en el mejoramiento de las prácticas de lectura, escritura y uso de la biblioteca del centro. Estos componentes básicos de intervención han de articularse y desarrollarse a través del ejercicio corresponsable de las distintas instancias del centro e incluirse en un apartado del plan de centro. Por tanto, hablamos de un modelo de intervención que conlleva acciones integrales para:
 - el fomento de la lectura
 - el desarrollo de las competencias lectoras
 - las habilidades informacionales
 - el logro académico

Se trata de afrontar una acción corresponsable en lectura, escritura y uso de la biblioteca escolar, determinada por la política lectora del centro, asumida por todo el profesorado (tanto en el discurso como en la ejecución) e incorporada efectivamente al proyecto educativo. Esto requiere:

- Debatir intensamente en los claustros respecto al consenso necesario para arbitrar la política de lectura del centro.
- Implicar más al profesorado del centro tanto en la frecuentación de la biblioteca escolar como en la implementación de los componentes de programación para el desarrollo del plan de lectura.
- Hacer que los equipos directivos garanticen el apoyo al responsable del plan lector por parte de sus colaboradores y, por otra parte, evitar que el responsable de la coordinación del plan trabaje en solitario e involucre en las tareas de apoyo a los colaboradores.

II. Garantizar una continua retroalimentación a los centros. Asesoramiento y atención entendidos como acompañamiento sostenible

1. Los centros necesitan indicadores y señales de avance que les oriente en el abordaje de sus planes de lectura y de biblioteca escolar. Para ello, se plantea la conveniencia de generar dispositivos de autodiagnóstico y herramientas que faciliten la retroalimentación y constituyan referentes de los estilos de trabajo de cada escuela.
2. La relación de indicadores de los componentes servirán, a modo de guías, para conocer, reconocer y valorar progresos en el desarrollo de la intervención en el terreno que nos ocupa. Pormenorizar y establecer las estimaciones y el valor de los indicadores contribuirá a una mejor determinación de las actuaciones y de la política de actuación para el fortalecimiento del ambiente lector del centro y el uso regular de la biblioteca escolar.
3. La administración ha de procurar una mayor difusión y conocimiento de los instrumentos de análisis, evaluación y autodiagnóstico utilizados en el ámbito de la lectura, la escritura y la biblioteca escolar entre los responsables de implementar los planes de lectura y biblioteca y del profesorado en general.
4. El asesoramiento y la supervisión de los planes lectores de los centros requiere de acompañamiento cualificado y de un instrumento común que garantice coherencia en las acciones de los inspectores, asesores de formación y directores de los centros: referente común de indicadores y señales de avance para reajustar los planes a los ritmos y contextos.

III. Atender a los actos y prácticas letradas que se desarrollan en los distintos espacios de lectura y escritura

1. Generalizar en los centros una mayor presencia en las aulas de documentos literarios, informativos y de referencia vinculados siempre a actos de lectura y escritura planificados. No podemos olvidar que las acciones principales en lectura y escritura se llevan a cabo en el ámbito del aula. La creación y utilización de secciones documentales específicas ubicadas temporalmente en las aulas para la implementación más directa de la intervención en lectura y escritura promueve la constitución de una comunidad lectora del grupo-clase.
2. Considerar el potencial del ciberespacio. Es un hecho las múltiples posibilidades de interacción que ofrece el ciberespacio para favorecer la lectura, la escritura y el trabajo de investigación. Cada vez con mayor intensidad crece una red social en el ciberespacio que tiene la virtud de integrar muchas de las interacciones de los actos de lectura, escritura y uso de diversidad de fuentes. Por tanto, es preciso impulsar más la presencia de los programas y las intervenciones en lectura y biblioteca en la red mediante la creación de secciones webs de bibliotecas, blogs de lecturas y la construcción de bibliotecas virtuales educativas.
3. Considerar la relevancia de la familia. Las condiciones familiares en cuanto a la posesión de libros y otros recursos documentales ayudan a la biografía lectora del alumnado. Por tanto, se requiere políticas de sensibilización de las familias e



incrementar la información y orientación a las mismas sobre los planes de lectura y actividades y servicios de la biblioteca del centro.

4. Determinar con claridad las características de la cooperación y colaboración con las bibliotecas públicas y otros sectores.

IV. Considerar a las bibliotecas escolares como recursos estratégicos para el desarrollo de los planes de lectura, con capacidad de articular acciones para todo el centro y con implicación de la comunidad educativa. Dotar de estabilidad real a las bibliotecas escolares consideradas centros de recursos de enseñanza y aprendizaje

1. La biblioteca escolar es un recurso que permite una doble utilización como lugar de lecturas compartidas y libres, dirigidas y autodirigidas, que procura la educación lectora y la afición por la lectura, contribuyendo a la creación de la comunidad lectora del centro. La biblioteca puede apoyar el plan lector del centro no sólo con la provisión de recursos, sino organizando actuaciones para todo el centro. Asimismo, puede articular programas de alfabetización informacional y dar múltiples servicios a la comunidad educativa para el desarrollo del proyecto educativo.

2. No podemos obviar que el estado carencial de las bibliotecas escolares españolas es todavía patente. En la última década se han producido mejoras, muy desiguales según la comunidad autónoma que consideremos. Si bien es cierto que se ha dado un paso con la promulgación de la Ley Orgánica de Educación, sería idóneo contar con un marco de referencia normativo que garantice estabilidad de recursos humanos, programas y tiempos para el funcionamiento de la biblioteca escolar. Un desarrollo normativo más concreto, que proporcione:

- Ajuste legislativo que coloque a los responsables, las infraestructuras y los planes de utilización de las bibliotecas de los centros en un nivel relevante en la organización y el proyecto educativo.
- Reconocimiento, cualificación y acreditación de los docentes responsables de que la biblioteca esté operativa, tenga relevancia dentro de la organización escolar, pero sin dejar en manos de una sola persona la labor, apostando por equipos multidisciplinares. Por tanto, se hace necesario en la fase actual de desarrollo de las bibliotecas escolares el contemplar y reconocer la figura del docente coordinador de la biblioteca escolar, considerando que su horario afecta a la configuración de la plantilla de los centros y establecer un procedimiento transitorio para la acreditación a la función de responsable de biblioteca escolar, arbitrando un criterio competencial de elección.
- Presencia e importancia de las características, funciones, mantenimiento y uso de la biblioteca escolar explicitada en las instrucciones de inicio de curso, en los reglamentos orgánicos de los centros, en la evaluación del aprendizaje.

3. Crear en las Consejerías de Educación gabinetes centrales de apoyo a las bibliotecas escolares y a los planes de lectura con personal multidisciplinar y, a su vez, creación de las respectivas áreas o servicios territoriales en provincias. Sus funciones tendrían relación con: apoyo a los planes lectores del centro, soporte


 Docentes

técnico del programa de gestión de las colecciones, apoyos de carácter técnico, pedagógico, documental a las bibliotecas escolares, supervisión de servicios, programas e infraestructuras bibliotecarias, edición y difusión de materiales de apoyo y de prácticas relevantes, coordinación en la colaboración de las bibliotecas escolares y la red de bibliotecas públicas, etc.

Y para acabar, quisiera completar tres de las propuestas de Julián, porque pensamos que la formación no puede limitarse a cursos receptivos. Se necesita más trabajo cooperativo, más implicación en la construcción de conocimiento profesional y más innovación educativa. Así, proponemos:

1. Configurar redes profesionales en el ámbito de la lectura utilizando las plataformas virtuales de trabajo cooperativo; entendiendo por red profesional los vínculos estables de comunicación e intercambio de ideas e informaciones que se establecen entre profesores, profesoras y grupos de trabajo, con el fin de favorecer mayor fluidez en la difusión de experiencias y conocimientos, así como la actualización y construcción de nuevos saberes educativos. Así las redes profesionales de lectura y biblioteca (comarcales, provinciales, autonómicas) se convertirían en las herramientas y los referentes principales de información, interconexión, apoyo, comunicación, asesoramiento y colaboración de los profesionales que median en planes de lectura y biblioteca escolar de los centros.
2. Impulsar contenidos de formación relacionado con intervención didáctica en el desarrollo de lecturas guiadas para que el alumnado desarrolle su capacidad de interpretación, ayudándolo a través de pistas, propuestas y caminos que le permita construir sentido a las obras íntegras leídas, de lecturas compartidas comentadas entre varios alumnos/as tanto literarias como recreativas, de utilización y de explotación didáctica de secciones documentales de aula (documentos ubicados en las aulas) y su vinculación a actos de lectura, escritura y uso de la información, de conocimientos sobre literatura y criterios de selección de libros infantiles y juveniles y la elaboración de proyectos de trabajo utilizando múltiples recursos.
3. Promover espacios que fomenten las lecturas profesionales y personales del profesorado y permitan compartir lecturas y bagajes culturales.

Elisa Yuste:

Tanto si se tienen en cuenta las conclusiones de los numerosos trabajos dedicados a estudiar la importancia de la lectura, como si nos basamos en la alta valoración que obtienen por parte de los participantes muchos de los programas que desarrollamos en el Centro Internacional del Libro Infantil y Juvenil, parece pertinente subrayar la conveniencia de generalizar la puesta en marcha de iniciativas de promoción de la lectura, con las adaptaciones que pudieran requerir, en cada caso, las particularidades de los lugares donde se llevaran a cabo.

Con esa idea, y tomando nuestros programas como referencia fundamental, se exponen a continuación algunas propuestas muy concretas que, atendiendo a diversos aspectos, pueden ayudar a diseñar programas de promoción de la lectura:



Docentes

- Concebir la biblioteca como un lugar de encuentro en torno a la lectura, idóneo para compartir experiencias con otros lectores; y darle un carácter fundamentalmente lúdico, aunque sin perder de vista los objetivos informativo y formativo.
- Utilizar estrategias de difusión variadas, sobre todo pensando en los lectores ocasionales o en los no lectores y por ello más necesitados de este tipo de iniciativas.
- Implicar a las familias para que participen directa o indirectamente en estas actividades, y compartan con sus hijos el gusto por la lectura.
- Fomentar el uso de todos los servicios bibliotecarios que den continuidad a la práctica lectora, y ofrecer un fondo amplio y cuidadosamente seleccionado.
- Contar con profesionales bien formados y motivados, creativos, conocedores de la psicología infantil y juvenil y capaces de seleccionar materiales de lectura adecuados a las diferentes edades, así como dotados de habilidades de relación y comunicación e improvisación.
- Diseñar actividades en las que prime lo lúdico y con contenidos que estimulen la participación para que los lectores se sientan integrados en las dinámicas y no meros espectadores.
- Fomentar actividades en grupo que faciliten la socialización de los niños y jóvenes y el desarrollo de relaciones interpersonales, al tiempo que se procuran momentos de atención personalizada a cada lector.
- Utilizar una amplia gama de estrategias y recursos, que permitan dar un aire de novedad y dinamismo a las actividades, y compaginarlos con el desarrollo de actividades más estables y permanentes en el tiempo que permitan crear hábitos.
- Contar con espacios adaptados a los usuarios, acogedores, cómodos y multifuncionales, donde se pueda realizar cualquier actividad en torno a la lectura. Salas amplias, funcionales y flexibles, con distintos espacios o ambientes, que pueden obtenerse con decorados particulares en cada uno.
- Contar con un mobiliario atractivo, que facilite el acceso a los materiales disponibles y la utilización autónoma.
- Establecer sistemas de señalización y de etiquetado y de presentación de los materiales que sean fácilmente reconocibles y asimilables por los niños y jóvenes.
- Dotar a estos espacios de variedad de elementos de apoyo para realizar actividades y de recursos tecnológicos.
- Disponer de accesos adecuados y de espacios anexos para poder atender necesidades específicas.
- Además de libros, incluir en el fondo material audiovisual, y otras publicaciones como periódicos y revistas.
- Contar con sistemas de apoyo y asesoramiento.
- Ofrecer a los lectores espacios (presenciales o virtuales) en los que puedan conocer nuevos materiales de lectura y comentarlos con otros lectores (y con los bibliotecarios), además de intercambiar opiniones relacionadas con los programas, la



lectura, como sería el caso de los clubes de lectura o portales Web como el *Servicio de Orientación de Lectura*, www.sol-e.com, y *Leer.es*.

Gemma Lluch:

Podríamos contestar con otra pregunta: ¿De qué manera se conseguirán plenamente los objetivos de los planes de promoción de la lectura si no es generando investigación? Ya en la Declaración Final del Tercer encuentro de Responsables de Políticas y Planes nacionales del Libro y la Lectura organizado por Cerlalc y Aecid en Santiago de Chile la séptima propuesta que hacíamos en el documento a los dirigentes políticos de los países iberoamericanos era que se establecieran líneas prioritarias de investigación que aporten a la formulación, ejecución, seguimiento y evaluación de los planes de lectura.

Como hemos visto, es necesaria una colaboración estrecha entre:

- Los agentes de la promoción de la lectura
- La administración que diseña, gestiona y promueve planes de lectura
- La formación del profesorado
- Los grupos de investigación en activo

Una investigación pensada en términos sociales y de futuro, es decir, con el corazón de las humanidades y la cabeza de las ciencias sociales, con una traducción clara a lo que "proponemos hacer": qué hacer, cómo hacerlo, buscando qué resultados, etc. Y con una colaboración estrecha con todos los agentes sociales respondiendo a los interrogantes y necesidades que estos planteen.

No olvidemos que en el mundo digital hay:

- Un reto para los productores: redistribución del sector, redefinición de las tareas.
- Un reto intelectual: cómo creamos, cómo leemos, cómo vendemos, cómo promocionamos una obra en un soporte no estático, no lineal, no de un autor, no sólo para un sujeto lector sino un sujeto lector y autor y promotor.

Por lo tanto, algunas de las propuestas concretas:

1. Colaboración con grupos de investigación en activo o creación de nuevos grupos sujetos a las necesidades determinadas por los agentes sociales.
2. Establecer líneas de investigación preferente sobre, por ejemplo, en nuestro investigación proponemos las siguientes:
 - Analizar la génesis, el seguimiento y la finalización de prácticas de lectura concretas, para valorar los logros y formular indicadores que permitan su evaluación.
 - Analizar las razones que llevan a determinadas prácticas trascender la simple formación de lectores para estimular procesos tangibles de participación ciudadana y empoderamiento social en comunidades locales.



¿Porque consideramos estas líneas como socialmente prioritarias? Porque ayudan a:

1. Formular líneas estratégicas de trabajo que permitan adelantar proyectos de formación de lectoescritores desde la perspectiva del desarrollo social en los diferentes espacios (bibliotecas, escuela, espacios no convencionales).
2. Diseñar indicadores cualitativos que relacionen los impactos de la lectura, en sus diferentes formatos y modalidades, sobre el desarrollo en sus diversos campos y dimensiones de la vida colectiva.

Desde vuestro ámbito de trabajo, ¿qué contenidos o instrumentos de leer.es (que ahora hay o que proponéis que haya) pueden enriquecer vuestro trabajo?

José García Guerrero:

Una vez analizada la Web creo que puede convertirse en un sitio de referencia en el ámbito de la lectura, la escritura y las bibliotecas escolares.

Julián Pascual:

Ofrece un banco de recursos flexible, variado, práctico, con materiales que se complementan y con una estética atractiva para un público diverso. Favorece la participación de los distintos sectores de la comunidad educativa y su utilización por parte del profesorado. Su desarrollo progresivo puede constituir un referente importante para la formación del profesorado y para la difusión de experiencias.

Leer.es incluye enlaces que facilitan el acceso a los planes lectores de las distintas Comunidades Autónomas, lo que ayudará a conocer y a difundir mejor materiales formativos, programaciones, páginas Web, recomendaciones bibliográficas..., con planteamientos y enfoques muy diversos.

Elisa Yuste:

Las posibilidades de la Web son infinitas y cada vez se hace más necesaria la presencia de herramientas Web que aglutinen contenidos en distintos formatos sobre temas concretos que se seleccionen respondiendo a criterios de calidad y pertinencia. En el ámbito español y sobre lectura merece la pena destacar el *Proyecto de Lectura para Centros Escolares*, www.plec.es, y *Leer.es*. ¿En qué sentido es útil este tipo de propuestas en el ámbito de la promoción de la lectura?

Lectura, como ya se ha apuntado, no es sólo lectura de texto en formato impreso, el concepto de lectura es mucho más amplio y remite, además de al texto, a la imagen (estática y en movimiento), al sonido y a sus diferentes combinaciones. Por otra parte, los lectores podemos disfrutar de la lectura como experiencia estética, algo habitual en algunas prácticas de promoción de la lectura; pero si queremos dar un paso más allá y que los lectores asocien significante y significado, es necesario que tengamos en cuenta sus capacidades de comprensión lectora para establecer una correspondencia entre objetivos reales y aspiraciones de tal forma que:



Docentes

- se contribuya a su desarrollo (en la medida de nuestras posibilidades y con una metodología lúdica, como he comentado previamente), y
- los lectores se conviertan en lectores competentes y críticos, que puedan acceder de forma autónoma a distintos tipos de propuestas de lectura en diferentes formatos y discriminar la abundante información que reciben cada día.

Así el hecho de poder encontrar información completa y variada sobre lectura y comprensión lectora en un mismo sitio será, sin duda, de gran utilidad. También merece la pena destacar las posibilidades que ofrece el hecho de que leer.es constituya un punto de referencia y también de encuentro para estudiantes, docentes, padres y madres.

Gemma Lluch:

Unas plataforma que permitirá conocer qué hacen los diferentes ámbitos de trabajo implicados como hemos visto en esta mesa: los objetivos que tenemos son los mismos y sólo falta establecer espacios presenciales, como este, o virtuales como leer.es para intercambiar puntos de vista y conocer qué hacemos y qué necesitamos los unos de los otros. Hay mucho trabajo hecho y a menudo sólo hace falta conocerlo.

Cierre con conclusiones

Para finalizar, quisiéramos recordar las palabras de José Castilho (2009), secretario ejecutivo del PNL de Brasil, recordando una realidad obvia pero a menudo disimulada o ocultada: "Implantar una política del libro y de la lectura para un país es siempre, y ante todo, un ejercicio esencialmente político".

Por lo tanto, las conclusiones tienen implicaciones políticas:

1. Necesaria colaboración entre los departamentos de cultura y educación, preferentemente, para la promoción de la lectura.
2. Empezar a introducir el plural en la lectura y pensar cómo diseñar políticas de escritura como
3. Diseñar nuevos espacios de lectura que complementen las escuelas.

Bibliografía

Castilho, José (2009): "Educación y cultura: conveniencias y posibilidades de una política pública integrada de lectura" en Miret, I. y C. Armendo (2009): *Lecturas y bibliotecas escolares*. Metas Educativas 2021. Madrid: OEI, págs. 1115-126.

Cerlalc (2007): *Guía para el diseño de planes nacionales de lectura*. Bogotá: Cerlalc http://www.cerlalc.org/redplanes/Documentos/Guia_Planes.pdf

Cerlalc-Aecid (2009): *Tercer Encuentro de Responsables de Políticas y Planes Nacionales del Libro y la Lectura*. Santiago de Chile http://www.cerlalc.org/redplanes/boletin_redplanes3/