

DESCRIPCION Y RESULTADOS DE UN PROGRAMA DE ANIMACION A LA LECTURA

ELENA GÓMEZ-VILLALBA, Dra. en Filología Románica.

JESÚS PÉREZ GONZÁLEZ, Dr. en CC. de la Educación.

JUAN A. MALDONADO JURADO, Dr. en Ciencias Exactas.

Dirección de contacto: Departamento de Didáctica de la Lengua y la Literatura. Facultad de Ciencias de la Educación. Universidad de Granada. 18071, Granada

RESUMEN

DESCRIPCION Y RESULTADOS DE UN PROGRAMA DE ANIMACION A LA LECTURA

Se describe la intervención en animación a la lectura llevada a cabo en 298 alumnas de 8º de E.G.B. para conseguir una actividad lectora continuada. Se presentan los resultados obtenidos a lo largo del programa experimental relacionados con la actividad lectora conseguida, las estrategias de lectura utilizadas, la permanencia del efecto del programa en las alumnas, así como la posible influencia de dicha actividad lectora en la composición escrita de los mismos sujetos, para lo cual es utilizado un grupo de control.

INTRODUCCION.-

Aunque somos conscientes de que la lectura crítica e inteligente constituye un elemento esencial para la formación de la persona, constatamos que su práctica es minoritaria y que ello está, sin duda, relacionado con la orientación que de la lectura se da en la escuela.

A pesar de que periódicamente la legislación que ha ido regulando el Sistema Educativo ha proclamado la necesidad de estimular la afición a la lectura, de crear el hábito lector, sin embargo, hay que reconocer el fracaso secular de nuestras instituciones educativas para hacer lectores, para comunicar a los alumnos el interés por la lectura, pues no parece quehacer propiamente escolar fomentar la lectura recreativa, aquella que se aparta del aprendizaje, de la instrumentalización y los controles, cuya rentabilidad pedagógica inmediata podría parecer nula, pero, que a la larga puede ir alimentando una afición. Es reducidísimo, después de una escolaridad cada vez más prolongada, el número de alumnos formado, o al menos iniciado, para llevar a cabo una lectura crítica e inteligente, activa, placentera y desinteresada.

Fueron estas circunstancias, añadidas a la constatación de bajos niveles de habilidad lectora y expresión escrita en el alumnado, niveles que descienden de forma alarmante desde el umbral de la adolescencia, los que motivaron el presente trabajo, ya que pensábamos que con un material adecuado y una buena motivación conseguiríamos una actividad lectora pla-

centera y continuada, que podría incluso modificar actitudes hacia la lectura e influir positivamente en la comunicación escrita de los sujetos.

Así, pues, nos planteamos una investigación cuyos OBJETIVOS son:

- Crear condiciones positivas para la estimulación de hábitos lectores.
- Conseguir una actividad lectora continuada.
- Propiciar una lectura voluntaria y gozosa.
- Estimular una actividad crítica ante el texto.
- Hacer descubrir el placer de la lectura.
- Verificar le persistencia de la actividad lectora después de la experiencia.
- Constatar la posible influencia de una actividad lectora continuada en la capacidad expresiva por escrito de los mismos sujetos.

LA MUESTRA UTILIZADA.- Los sujetos de la muestra son 298 alumnas, que cursaban 8º de E.G.B. en un centro concertado situado en el casco urbano de Granada, en una zona residencial de clase media. La experiencia se llevó a cabo durante dos cursos académicos consecutivos: 1991-92 y 1992-93.

El grupo experimental fue estudiado antes y reestudiado después de la experiencia, actuando como control de sí mismo; para las fases en que fue necesario utilizamos un grupo de control, cuyos sujetos se adecuaban en sus resultados a la superficie de frecuencias.

El PROGRAMA diseñado cumple estos requisitos:

1.- Gratuidad de la experiencia: Nos planteamos desde el principio una labor de sensibilizar, motivar, de orientar, sin pedir nada a cambio, con un carácter absolutamente voluntario. Se trata simplemente de leer, pero sin forzar la lectura.

2.- Libros de lectura adaptados a los intereses y a las capacidades de las lectoras. Por razones de operatividad decidimos trabajar con una selección prefijada, a pesar de los inconvenientes que pudiera generar, pero dado lo numeroso del grupo, necesitábamos un lugar de referencia común para formar lectores activos que fueran capaces de desarrollar estrategias lectoras.

Optamos por seleccionar 8 obras narrativas completas (1), con temas de actualidad, cuyo desarrollo se ajustara a los gustos de las lectoras, a sus intereses y exigencias; libros en los que pudieran encontrar respuesta a sus expectativas, a su sed de fantasía, de aventura, de experiencia y conocimiento, que les ayudaran a conocerse a sí mismas. Tuvimos en cuenta la edad de los protagonistas, similar a la de las lectoras, la promoción de valores morales y, por supuesto, la calidad literaria.

3.- Profundización y comunicación de la propia experiencia lectora. Con una fase previa de presentación y motivación del programa, seguida de un periodo medio de 15/20 días para la lectura individual, llevábamos a cabo un encuentro en sesiones de trabajo o de animación a la lectura a posteriori, porque más que incitar a la lectura de un libro concreto, intentábamos conseguir una profundidad en la lectura que potenciara la capacidad de gozar con ella y reclamara una nueva experiencia literaria, es decir, que la experiencia resultara suficientemente gratificante como para provocar el deseo de repetir, ocasiones que aprovechábamos para ir ahondando en la lectura con estrategias centradas siempre en la obra; no consistía en leer por leer sino en leer a fondo, en leer y comprender, en reflexionar y gozar y vivir las situaciones en las que la literatura nos adentra.

No se trata tanto de enseñarles como de ayudarles a experimentar con la propia lectura, para lo que entra en juego la dimensión lúdica del texto, la fuerza recreativa del símbolo, la interpretación e interpelación de la comunicación literaria.

Para llevar a cabo estas sesiones contamos con un personal colaborador, debidamente formado y concienciado de que su labor no consiste en manipular las lecturas ajenas ni en actuar de delegados para leer en lugar de otros sino, simplemente, en actuar como sugeridores que presentan una multiplicidad de caminos abiertos y proporcionar el reto para crear, explorar, inventar, enriquecer y hacer descubrir una respuesta individual en el pensamiento del lector acerca de un libro por medio de comentarios sugerentes, no demandantes de respuestas concretas, que pudieran negar la libertad del lector. Antes de exigir deben compartir el gozo de leer, para lo cual, obviamente, es necesario ser lector asiduo.

Los colaboradores participaron en la selección, el análisis de las obras, la concreción de los elementos más importantes, problemáticos o característicos de cada una de ellas, y, finalmente, en la programación de las estrategias de animación y actividades complementarias.

Después de finalizar el programa de lecturas facilitamos a las alumnas una selección de obras para el verano, suficientemente amplia como para que tuvieran posibilidad de elección, surgida ante el temor de que, una vez motivadas, se hallaran en la situación de no encontrar los libros que desearan para leer.

INSTRUMENTOS Y RESULTADOS.- Fueron aplicados tres cuestionarios distintos, estructurados a través de una encuesta cada uno y aplicados en momentos diferentes de la investigación.

Con el primero, aplicado antes de comenzar la experiencia al grupo experimental y al de control, estudiamos las siguientes variables:

- Actitudes de las alumnas con respecto a la lectura.
- Preferencias en cuanto a temas, géneros y formas impresas.
- Actividad lectora y sensación producida.
- Ambiente socio-cultural.

Los resultados obtenidos nos permiten afirmar que, aunque existe un reconocimiento generalizado de la importancia de la lectura, el libro no existe entre las apetencias del niño para ocupar su tiempo de ocio. Sin embargo, quizá porque en nuestra sociedad el libro esté sacralizado, la reacción que declaran ante el regalo de uno de ellos es mayoritariamente positiva, dato que contrasta con el resultado obtenido cuando se trata de establecer diferencias entre lo que prefieren que se les regale: los libros aparecen en último lugar.

En cuanto a la actividad lectora anterior al desarrollo del programa, más de la mitad declara haber leído un libro la semana anterior y haberles dejado una sensación muy positiva; quizá el impacto de las normas y prácticas culturales del medio social al que pertenecen determine la representación de sí mismas como lectoras, que, por otra parte, no concuerda con la de ellas tienen sus maestros. Al mismo tiempo, las opiniones que les merecen las historias de los libros son claramente positivas, decantándose por los libros y películas de misterio, aventuras y de humor.

En cuanto al nivel socio-cultural, la mayoría pertenecen a familias urbanas, con padres jóvenes, más del 50% universitarios y con niveles superiores de actividad laboral.

Los resultados obtenidos nos permitieron conocer objetivamente con qué sujetos íbamos a trabajar, paso indispensable para decidir qué libros habríamos de seleccionar.

Por otra parte, de los datos obtenidos se desprende que ambos grupos, experimental y control, pueden considerarse homogéneos en cuanto a su nivel socio-cultural, a sus preferencias y a ciertos modelos de conducta con respecto al libro y a la lectura, pero, desde el principio, el grupo de control presenta menor afición a la lectura, menor actividad lectora, mayor insensibilidad hacia lo leído y gustos menos definidos.

Por medio del segundo cuestionario, aplicado sólo al grupo sujeto a la experiencia, una vez finalizada la misma, fueron analizadas las variables siguientes:

- Frecuencia de lectura y aceptación de los libros seleccionados.
- Valoración de las sesiones de trabajo.
- Posibles cambios de actitud ante la lectura.
- Influencia del programa en la familia.

Entre los resultados obtenidos podemos destacar los siguientes:

Conseguimos un porcentaje medio de lectura de un 67%, con un grado de aceptación medio del 71%. Ante lo cual podría aducirse que los libros fueran fáciles, pero, sobre todo, estaban fuera de la dinámica escolar; el 88% declara haber leído por gusto, sólo un 6% se siente obligado. Es otra forma de leer. El tiempo se empleaba para promocionar una lectura por placer, para que pudieran desarrollar el hábito de leer, procurando que cada libro tuviera un impacto particular por medio de una literatura adecuada en la que se sintieran enganchadas por su tema familiar, cercano, interesante y de una serie de actividades sobre los libros que al tiempo que producían un ambiente propicio, agradable e, incluso, divertido, ayudaran a profundizar en la lectura. Nunca fue recriminada la no lectura; procuramos siempre despertar el deseo y la curiosidad.

Si proporcionamos libros adecuados a las capacidades e intereses podemos conseguir una más que aceptable actividad lectora. El problema consiste en que es relativamente fácil no acertar con el libro justo en el momento preciso. Los libros de mayor éxito son obras narrativas dirigidas a adolescentes, cuyos protagonistas suelen ser un poco mayores que ellas, con problemas pertenecientes al "mundo de los adultos", ya que el adolescente demanda de la literatura una comunicación en la que pueda proyectar su yo, saciar su curiosidad, reformular sus inquietudes, vivenciar sus deseos, sus preocupaciones, su incipiente sentido crítico; difícilmente se plantea el interés literario y la calidad estética. La literatura preferida es la que está más cerca de sus sentimientos, de su apertura, de los valores de generosidad, amistad, sociabilidad, amor, ideas altruistas y el mundo que refiere la novedad.

Al someter a juicio nuestro propio trabajo, es decir, las sesiones en las que en un ambiente de libertad podían comunicar su propia experiencia lectora y compararla con la de las demás, confiesan pasarlo bien (98%) y, al mismo tiempo, no haber perdido el tiempo (80.1%); a, prácticamente, todas (95%), la animación les aportó algo que no habían captado en su lectura individual. Los niveles de comprensión a los que llegan, a través de estas sesiones, son muy altos, tanto en la captación del mensaje (81.3%) como en la comprensión global de la historia (81.3%), o en la posibilidad que ésta les brinda para abrirse a situaciones nuevas (73.8%) e incluso en la identificación con los personajes o las situaciones narradas. Precisamente en este punto es donde puede comprobarse mejor la acción del animador: lo único que hace es prestar un soporte para reflexionar, activando el componente intelectual y emocional, de manera que los lectores puedan entender y apreciar mejor el texto.

Finalmente confiesan haber adquirido una cierta sensibilidad hacia el lenguaje (58.5%); conducen las sesiones a un 71% de las lectoras a valorar más positivamente el libro e, incluso, inducen a leer a las que no lo habían hecho con anterioridad. Un 40.5% siente deseos de escribir.

Podemos afirmar, pues, que la valoración es altamente positiva. El estar organizadas en grupos poco numerosos hace posible la participación de todas, que pasan de contar la historia a demostrar un pensamiento crítico, produciéndose, al mismo tiempo, un acercamiento al libro, por una parte, y, por otra, una aproximación de las interlocutoras entre sí, interactuando con la historia, de manera que la lectura, insensiblemente, va adquiriendo un carácter más comprometido, hasta el punto de que llegan a interrogar su propia lectura. Se les ofrecía, por tanto, la oportunidad de leer, discutir y ganar mejor entendimiento.

En cuanto a los posibles cambios de actitudes con respecto a la lectura, se siguen considerando buenas (mejores) lectoras. El 94,5% confiesa que seguirá leyendo y, además existe una clara dependencia entre el interés mostrado en la familia y la facilidad de acceder a libros apropiados.

Por medio del tercer cuestionario, aplicado a las alumnas que permanecieron en el centro el curso siguiente, pretendíamos obtener información sobre el efecto del programa, seis meses después de haber finalizado.

Prácticamente la totalidad (96%) declara haber leído algún libro (casi la mitad, 45%, más de tres), de ellas el 65% leyó algún título de la selección que les habíamos proporcio-

nado, con un 99% de aceptación. Además aumentó la lectura de otras formas impresas: revistas, periódicos, tebeos, etc.

Para la última variable operacionalizada, la expresión escrita, recogimos una redacción de tema libre antes y después de la experiencia, tanto del grupo experimental como del grupo control, ya que pretendíamos estudiar la posible influencia que una práctica lectora continuada pudiera tener en la expresión escrita de las lectoras, sin haber llevado a cabo ninguna actividad sistemática en este campo; para su valoración utilizamos una escala holística que nos permitió llevar a cabo un contraste de igualdad de medias en dos niveles distintos.

Pudimos constatar que el programa de intervención experimentado en lectura había producido mejoras generalizadas en los aspectos evaluados de la expresión escrita de las alumnas estudiadas, con excepción de algún aspecto mecánico y del vocabulario, mientras que en el grupo de control no encontramos diferencias significativas entre las dos redacciones recogidas.

El análisis de los resultados obtenidos y la comparación de los mismos con los publicados por otros autores nos permiten establecer las siguientes CONCLUSIONES:

- La lectura conserva un enorme reconocimiento social como práctica cultural, aunque esto no incluya forzosamente el interés por ella.

- Es posible conseguir una actividad lectora independiente continuada de forma voluntaria si facilitamos condiciones positivas y libros acordes con los intereses y capacidades de las lectoras. Las alumnas se muestran muy receptivas ante una práctica distinta de la lectura.

- Los libros con mayor grado de aceptación para las lectoras preadolescentes son obras narrativas, que atraen su interés por los temas concretos que tratan. El éxito no depende tanto de la calidad literaria como del tema elegido y de la forma de tratarlo, con la justa dimensión expositiva.

- La comunicación de la propia experiencia lectora y los contrastes colectivos sobre lo leído han constituido un método muy eficaz para desarrollar las habilidades lectoras pertinentes, que facilitarán una profundización progresiva en la lectura conducente a alcanzar el placer de la misma.

- Hemos constatado que la actividad lectora regular mantenida por las alumnas ha aumentado después de la experiencia, no sólo en lo concerniente a libros, sino a otras formas impresas. La orientación previa acerca del material existente en el mercado, tanto para las lectoras como para sus padres, se revela como un factor decisivo.

- La actividad lectora continuada mejora la capacidad expresiva por escrito en lo relacionado con la ortografía, la morfosintaxis, la producción de ideas y la creatividad, pero no provoca por sí misma una expresión de calidad.

NOTA.-

(1) Las obras narrativas seleccionadas fueron las siguientes:

BOIE, K. (1988): *Todo cambió con Jacob*. Barcelona: Alfaguara.

DAHL, R. (1989): *Matilda*. Barcelona: Alfaguara.

GISBERT, J.M. (1987): *El mago de Esmirna*. Madrid: Anaya.

MARTIN, A. y RIBERA, J. (1991): *El cartero siempre llama mil veces*. Madrid: Anaya.

MAYORAL, J.A. (1988): *La cueva de la Luna*. Madrid: Bruño.

PATERSON, K. (1982): *La gran Gilly Hopkins*. Barcelona: Alfaguara.

TERLOUW, J. (1988): *Barrotes de bambú*. Madrid: SM.

VRIES, A. (1983): *El pasado quedó atrás*. Madrid: SM.

BIBLIOGRAFIA

- A.A.V.V. (1993) : *Lectura creadora*. CLIJ, 54: 7-17

- ANDERSON, M.A., TOLLEFSON, N.A y GILBERT, E.C. (1985): "Giftedness and reading: A cross-sectional view of differences in reading attitudes and behaviors". *Gifted Child Quarterly*, 29/4: 186-189.

- BINTZ, W.P. (1993): Resistant readers in secondary education: Some insights and implication. *Journal of Reading*, 36/8: 604-615.

- CHALL, J (1993): Literacy: Trends and explanations. *Educational Research*, 12: 3-8.

- FARR, R., FAY, L., MYERS, J. y GINSBERG, M. (1987): *Then and now: Reading achievement in Indiana 1944-5, 1976 and 1986*. Bloomington. Center for Reading and Language Studies, School of Education, Indiana University.

- GENTILE, L.M Y McMILLAN, M.M. (1977): Why don't teenagers read?. *Journal of Reading*, 20: 649-654.

- HASSENFORDER, J. (1977): Les adolescents et la lecture. Perspectives de recherche. Paris: *Lecture Jeunesse*, 2.

- LUCHETTI, E. (1991): El texto como pretexto: una propuesta de lectura creadora. *Lectura y vida*, 12/2: 35-36.

- McKENNA, M.C. (1986): Reading interest of remedial secondary school students. *Journal of Reading*, 29/4: 346-351.

- NATIONAL COMMISSION ON EXCELLENCE IN EDUCATION (1983): *A nation at risk*. Washington, DC: USA. Department of Education.

- PAGAN, G. y QUIROGA, C. (1992): Los fundamentos socioculturales en una serie de lectura básica. *Lectura y Vida*, 13/2: 39-43.

- PENNAC, D. (1992): *Comme un roman*. Paris : Gallimard.

- SORIANO, M (1982): Lecturas de los preadolescentes y de los adolescentes. G.F.E.N.: *El poder de leer*. Buenos Aires: Gedisa: 52-61.