

EL LIBRO DE TEXTO EN EL ÁREA DE LENGUAJE Y SUS INCIDENCIAS EN EL HÁBITO LECTOR. ALTERNATIVAS AL MISMO

JUAN LÓPEZ MOLINA
Doctor en Filología Hispánica

1. INTRODUCCIÓN

Si observamos las encuestas realizadas en España en los últimos años (**Encuesta de hábitos de lectura, 1976** (1), **Encuesta de demandas de bienes y hábitos culturales, 1978** (2), **Encuesta de cultura y ocio, 1983** (3), **Encuesta de comportamiento cultural de los españoles, 1985** (4), **Encuesta de equipamientos, prácticas y consumos culturales de los españoles, 1991** (5); así como el **Informe FUINCA, 1993** (6) y el **Informe de la OCEDE, 1993** (7), podemos comprobar no sólo los bajos índices lectores de los jóvenes y adultos españoles (entre el 36% y el 48%) y la escasa asistencia a las bibliotecas (entre el 8,3% y el 11,2%), sino también el lugar tan bajo que, a nivel internacional, ocupa España en lo referente a habilidades lectoras (velocidad, fluidez y comprensión). Así en el **Informe de la UNESCO, 1993** (8) y en el estudio que se hace en el mismo sobre *habilidades lectoras de los alumnos de 14 años en todo el mundo*, aparece que los estudiantes españoles de 14-15 años han retrocedido en habilidad lectora al finalizar la escolaridad obligatoria, situándose su nivel de lectura en el 25º puesto de la escala mundial, después incluso de Hong Kong, Hungría, Eslovenia y Tailandia.

En el mismo Informe, **Elley B. Warwik**, autor de este análisis, nos aporta un dato muy esclarecedor y que nos puede servir de guía para la solución de este difícil problema. Nos dice que los países que obtuvieron mejores resultados tienen «importantes bibliotecas escolares, préstamos regulares de obras, frecuentes lecturas en clase y dedicación de un tiempo importante a la enseñanza de la Lengua».

En el Informe de la OCEDE se manifiesta que «a pesar de las mejoras introducidas en los últimos diez años en el sistema educativo, aún está lejos de los niveles de desarrollo y calidad de la mayor parte de los países comunitarios».

(1) *Encuesta de hábitos de lectura*. Instituto Nacional de Estadística, 1976.

(2) *La realidad cultural de España y demanda cultural de España*, 1978. Secretaría General Técnica del Ministerio de Cultura. *Encuesta de demanda de bienes y servicios culturales*.

(3) *Encuesta de cultura y ocio del Ministerio de Cultura*, 1983.

(4) *Encuesta de comportamiento cultural de los españoles*. Ministerio de Cultura, 1985.

(5) *Encuesta de equipamiento, prácticas y consumos culturales de los españoles*. Ministerio de Cultura, 1991.

(6) *El sector del libro en España: situación actual y líneas de futuro*. Informe FUINCA, 1993.

(7) *Informe de la OCEDE*, 1993.

(8) *Informe mundial sobre educación*. UNESCO, 1993.

Un informe más reciente realizado por la **Universidad de Valencia** sobre hábitos de lectura en niños de 8-14 años referido al año 1995 (9) revela tres datos de interés:

- a) Que el índice sigue siendo bajo.
- b) Que la televisión ocupa el primer puesto dentro del tiempo libre de los alumnos.
- c) Que la frecuencia de lectura disminuye a medida que avanzan los cursos. Así, el 44% de los niños de Primaria manifiestan que leen más de cinco días a la semana, mientras que este índice baja al 37% en el caso de alumnos de ESO.

Con posterioridad a este informe, ya en 1997, el **Laboratorio de Lectura del Departamento de Psicología de la Universidad de Girona** (10), después de proceder a un estudio sobre lectura a un total de 7.000 alumnos, expresa que el 25% de los alumnos catalanes, al terminar el 2.º de BUP, no comprenden bien lo que leen. Ramón Canals, director del laboratorio, al comentar los resultados sobre comprensión lectora, manifiesta que ello se debe a que los estudiantes leen cada vez menos.

Es preciso que todos seamos conscientes de la gran trascendencia que la lectura tiene para la formación cultural y espiritual del ser humano. «La lectura nos permite analizar en nuestro mundo interior lo que otros viven, piensan, imaginan o inventan, pone a nuestro alcance las más diversas experiencias y especulaciones ajenas, nos ensancha los límites de la propia observación y profundiza, por contraste, en la valoración de nuestra experiencia personal» (11). La lectura desarrolla la sensibilidad, agranda el campo de interés, mejora la expresión oral, el vocabulario, la ortografía, incrementa el rendimiento en las demás asignaturas, es un medio extraordinario de evasión, ayuda a la comprensión de los problemas humanos y al conocimiento de nosotros mismos, es fuente de satisfacción, de terapia psicológica, etc. «La lectura debe ser consecuencia y necesidad de la vida espiritual del individuo, que en la lectura encuentra alimento y ánimo para seguir progresando, para conectar con el mundo, para vivir y cotejar experiencias nuevas y complementarias, para acercarse cada vez más a ese ideal de persona latente en nuestro interior y que, en el pensamiento y ejemplo de otros, busca confirmación y definición» (12). Son muchos más los expertos en este campo que defienden unas u otras de las virtudes aquí expuestas. Entre ellos podríamos destacar a **Bruno Bettelheim, Peter Winograd, Enzo Petrini, Juan Santos Rego, Lázaro Carreter, Frank Smith, David Cooper, Álvarez Méndez, Teresa Colomer, Ana Díaz-Plaja**, et.

Es evidente que si un alumno lee mal, si no es capaz de comprender lo leído, fracasará en la escuela y no llegará nunca a conseguir en la vida el nivel cultural y social que habría tenido al ser buen lector. Además, una persona que no lee es fácilmente manejada, cómodamente manipulada por los grandes poderes económicos y políticos que, hoy más que nunca, disponen de mayores y más sofisticados medios para conseguir sus objetivos.

La lectura favorece el sentido crítico, nos hace activos, creativos, solidarios, conscientes de la realidad y, por ello, difícilmente manipulables.

Si somos realmente conscientes de la importancia de la lectura, no podemos sino sentir preocupación al contemplar el panorama antes descrito. Pensamos que la responsabilidad no se le puede achacar a un solo sector, sino que somos todos, en mayor o menor medida, cupla-

(9) «Información» en *Revista Escuela Española*, 31 octubre 1996, n.º 3.297, pág. 9.

(10) «Información» en *Revista Escuela Española*, 13 marzo 1997, n.º 3.314, pág. 14.

(11) PÉREZ RIOJA, Antonio, *La necesidad y el placer de leer*, Madrid. Ed. Popular, 1998, pág. 115.

(12) CERVERA, Juan, *La literatura infantil en la Educación Básica*, Madrid. Ed. Kapelusz, 1986, pág. 146.

bles de esta situación. Por ello, todos tenemos la obligación de participar en su resolución; no sólo la comunidad educativa. A esta conclusión se llegó también en el **V Simposio sobre literatura infantil y lectura** (13) celebrado los días 4-6 de noviembre de 1998. En éste se expresa que «se hace necesario el especial compromiso de todos aquellos sectores que tienen un papel activo en este objetivo: comunidad educativa, medios de comunicación, editores y otros agentes sociales».

En lo que se refiere a la comunidad educativa, nosotros pensamos que uno de los fallos que se han dado y que aún se siguen dando es la poca práctica de la lectura en el aula de clase, las pocas actividades que se realizan que vayan encaminadas al desarrollo del hábito lector y al placer por la lectura. Y creemos que el gran responsable de ello sigue siendo el libro de texto y el uso exclusivo que se continúa haciendo del mismo. Y es que quizá olvidamos que nuestro objetivo prioritario en la enseñanza-aprendizaje de la lengua debe ser la creación del hábito lector, y todos los demás objetivos deben estar subordinados a él.

«En modo alguno las enseñanzas convencionales de lengua y literatura implican un adiestramiento en el difícil arte de leer y menos en el de escribir. Han sido las tan aburridas clases de lingüística e historia literaria las responsables de que generaciones enteras de bachilleres hayan obtenido, a la vez que un título, una especie de licencia para no leer nunca más» (14).

2. EL LIBRO DE TEXTO EN EL ÁREA DE LENGUAJE

Hoy, como en el pasado, ninguno de los libros de texto está orientado a desarrollar el hábito lector. En todos ellos suelen aparecer entre 15 y 18 fragmentos de lecturas, coincidentes con el número de unidades didácticas; o sea, el alumno viene a leer una o dos páginas de lectura cada dos o tres semanas aproximadamente y, además, dichas lecturas provocan generalmente un rechazo en los alumnos, ya que la mayoría no conectan con sus intereses, poseen un vocabulario poco funcional para ellos y no están pensadas para despertar el placer por la lectura, sino que son utilizadas como un instrumento más de trabajo en el aula. Asimismo, en la elaboración de los libros de texto tampoco se ha tenido en cuenta ni la realidad sociocultural de los alumnos, ni sus intereses; siguen abusando de las explicaciones teóricas, abarcan programas demasiado amplios, carecen de actividades creativas, no potencian una pedagogía de la investigación, plantean un ritmo de aprendizaje común para todos los alumnos sin atender a la diversidad, esclavizan al profesor, etc. Bien es cierto que hoy la LOGSE deja a los Centros la libertad de modificación de esos textos con vistas a adaptarlos a las características socioculturales de la zona, pero todos somos conscientes de que en la realidad eso apenas ocurre.

«Adoptar un solo libro para todos los alumnos y seguirlo sin modificación, ni rectificación, ni ampliación, equivale a esclavizarse a su autor y a privar al niño de múltiples incentivos y posibilidades que desarrollan su pensamiento» (15).

(13) «Encuentro Iberoamericano para una Educación Lectora», V Simposio sobre Literatura Infantil y Lectura, en *Revista CLIJ*, n.º 111, diciembre 1998, pág. 62.

(14) RODRÍGUEZ ALMODÓVAR, Antonio, «Leer durante la Enseñanza Media» en *Cuadernos de Pedagogía*, n.º 164, noviembre 1998, pág. 88.

(15) IMBERNÓN, Francisco; CASAMAYOR, Gregorio, «Más allá del libro de texto» en *Cuadernos de Pedagogía*, n.º 122, 1985, pág. 11.

Hemos de hacer referencia aquí a una encuesta aplicada en 1993 a un total de 282 alumnos de edades comprendidas entre 13 y 14 años, correspondientes a tres zonas geográficas distintas (Roquetas, Almería y Níjar) y con libros de texto diferentes encaminada a recoger su opinión sobre el libro de texto de Lenguaje y las propuestas alternativas al mismo (16). En la misma, el 43,1% manifestó que no le gustaba, fundamentalmente por considerarlo aburrido; el 45% contestó que sí, y el 1,9% no respondió. Es interesante resaltar que de ese 45% que manifestó que sí le gustaba, el 33% de ellos no sabía el porqué y el 29,9% expresó que sólo le gustaba por las lecturas.

A la hora de exponer los cambios que habrían de tener los libros de texto para que fuesen más atractivos, el 29% propuso que el mismo tuviese lecturas más amenas, el 18,3%, que tuviera menos ejercicios, el 13% que fuese más divertido, el 12%, que tuviera más juegos, y el resto manifestó otros motivos.

De todas estas respuestas se puede concluir que la mayoría de los alumnos rechaza el libro de texto, siendo partidario de aumentar el número de lecturas y de darle un carácter lúdico a las actividades.

Podríamos pensar que esta encuesta no tiene hoy actualidad, ya que los libros de texto a los que se hace referencia en ella son los anteriores textos de la Segunda Etapa de EGB, y éstos ya han sido sustituidos por los del Primer Ciclo de Secundaria; sin embargo, en la realidad no es así, ya que si observamos los actuales podemos comprobar que, aunque es cierto que se han producido cambios (reducción del espacio dedicado a morfosintaxis, mayor número de actividades relacionadas con la expresión oral y escrita, mayor claridad en la expresión, algunas actividades para realizar en grupo, etc.), éstos han sido mínimos, pues siguen manteniendo gran parte de los defectos de los anteriores. Entre ellos podemos destacar los siguientes: lecturas escasas y desconectadas de los intereses de los alumnos, carencia de actividades encaminadas a desarrollar el placer por la lectura y el hábito lector, insuficiencia de actividades de carácter lúdico, falta de actividades de tipo creativo y de aquellas otras que tienen como finalidad el desarrollo del sentido crítico, etc.

En un estudio reciente sobre el tratamiento que se da en los actuales libros de texto a la composición escrita, Catalina González Las (17), después de analizar los libros de texto del Ciclo I y II de Primaria pertenecientes a siete editoriales distintas, llega a las siguientes conclusiones: a) En lo que se refiere al número de actividades que aparecen en estos textos, expresa que «no parece que las actividades propuestas permitan el aprendizaje de la diversidad textual de modo satisfactorio; por lo que la valoración de este aspecto resulta negativa». b) En cuanto a la valoración global, señala que «ninguna editorial alcanza lo que hemos denominado *nivel medio de suficiencia*».

Existe además una clara contradicción entre el espíritu de la LOGSE y el libro de texto; porque, ¿cómo pueden compaginarse los diseños curriculares de Centro y las adaptaciones curriculares con el uso exclusivo del libro de texto?

En la LOGSE (Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre) se manifiesta que, dentro del modelo curricular abierto y flexible que se propone, el profesorado deberá concretar, adap-

(16) LÓPEZ MOLINA, Juan, *La literatura infantil y juvenil: elemento motivador y básico en la enseñanza-aprendizaje de la lengua. Fundamentos teóricos y prácticos*. (Tesis doctoral), Almería. Servicio de Publicaciones de la Universidad de Almería, 1997.

(17) GONZÁLEZ LAS, Catalina, «Descripción y análisis del material curricular para la enseñanza de la composición escrita» en *Lenguaje y Textos*, n.º 11-12, 1998, pp. 63-84.

tar y distribuir los contenidos de la Etapa teniendo en cuenta las características de los alumnos y la realidad educativa de cada Centro.

Y en el Anexo al R.D. 1007/1991, en el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la ESO, se nos dice que «las producciones verbales, orales y escritas de los propios alumnos y de los autores consagrados (textos literarios) han de ser el principal instrumento de trabajo. A partir de ellos y del conocimiento implícito que posee todo hablante ha de proceder la reflexión sistemática sobre la Lengua».

Si los libros de texto no presentan distintas posibilidades de adaptación a los diversos contextos socioculturales que se dan en las diferentes zonas geográficas, y si además ese libro de texto es usado, como de hecho sigue ocurriendo, de forma única y exclusiva, ¿cómo conseguir esas adaptaciones a las que hace referencia la LOGSE?

Ya en 1994, y en el **Informe Anual del Consejo Escolar del Estado** (18) referente al año 1993, se manifestaba que «conforme se va extendiendo la implantación anticipada del tercero y cuarto curso de la Educación Secundaria Obligatoria, se advierte una tendencia a volver a utilizar, como único material curricular, el libro tradicional de texto. Sin embargo, —añade— la LOGSE establece el empleo de materiales curriculares diversos, tanto en estos cursos como en los de bachillerato».

Pero, ¿por qué ese aferramiento al libro de texto? Pensamos que son varias las razones por las que el profesor se hace esclavo del libro de texto: unas veces porque ello supone mayor comodidad ya que en él todo está programado (desglosados los contenidos, las actividades, e incluso se sugieren las pruebas de evaluación); otras por el desconocimiento de alternativas al mismo; en algunos casos por la presión de algunos padres que prefieren el libro de texto al pensar que así pueden controlar mejor la enseñanza de sus hijos, etc.

El conocimiento de las desventajas que supone la utilización exclusiva del libro de texto y la búsqueda de alternativas al mismo no es un problema que se haya planteado en estos últimos años, sino que ya, en 1881, **Giner de los Ríos**, en su discurso para la inauguración del curso en la **Institución Libre de Enseñanza**, declaraba, entre otras cosas, «la absoluta y radical prescripción del libro de texto y la sustitución del mismo por el diario hecho bajo la dirección del maestro».

3. ALTERNATIVAS AL LIBRO DE TEXTO DE LENGUA

En ningún caso somos partidarios de la eliminación total y absoluta del libro de texto; pues ello sería hoy aún más perjudicial, ya que nos llevaría sin duda al caso más absoluto. No podemos suprimir el libro de texto sin ofrecer al mismo tiempo algo alternativo, sin contar con un profesorado preparado y dispuesto para hacerlo, un profesorado con una voluntad mayoritaria de renovación. Buena muestra de ello la tenemos en el fracaso que supuso para el Gobierno italiano la aplicación de la Ley 515 de 1987, en la que se admitía la posibilidad de no adoptar el libro de texto, utilizando el dinero correspondiente en otros materiales educativos. Esta Reforma, que debería haber generado un avance en la experimentación de procedimientos alternativos al libro de texto, consiguió sorprendentemente el efecto contrario, o sea, una paralización de los movimientos de innovación educativa. Resultaba evidente que el Gobierno italiano desconocía la situación real de la mayoría del profesorado de su país. **Francesco Tonucci** señalaba acertadamente al respecto que «es necesario actuar de modo

(18) «Información» en *Revista Escuela Española*, 5 mayo 1994, n.º 3.189, pág. 628.

que un número creciente de enseñantes sepa trabajar para una nueva escuela, rechazando el libro de texto y sustituyéndolo con adecuados instrumentos alternativos, sin aventuras ni improvisaciones» (19).

Nosotros pensamos que no es necesaria la supresión de los libros de texto, sino la modificación de los mismos y la utilización simultánea de otros materiales didácticos complementarios.

«Lo más adecuado sería plantear un material de referencia —el libro de texto— con diversas posibilidades de utilización, en función de las necesidades presentes en cada momento, que pueda acompañarse de materiales complementarios» (20).

«Es preciso que el maestro, sin ningún tipo de recelo, sepa escoger, decir no a algunos temas, reordenar los contenidos de acuerdo con su criterio, pues el orden que se establezca resulta a menudo determinante» (21).

Casi todos los expertos en el tema coinciden en la no utilización del libro de texto como única fuente de aprendizaje, proponiendo modificaciones al mismo y la utilización de otros materiales didácticos alternativos o de apoyo.

Nuestras propuestas son las siguientes:

1.º Que el libro de texto presente distintas posibilidades de adaptación a las diferentes zonas socioculturales.

2.º En los textos de Primaria y Primer Ciclo de Secundaria, reducir los contenidos conceptuales y aumentar los procedimentales y aptitudinales.

3.º Los contenidos y actividades del libro de texto deben de estar redactados de manera que puedan adaptarse a la diversidad del alumnado, estableciendo por ello diferentes niveles de concreción y complejidad.

4.º A todas las actividades, si es posible, se les debe dar un carácter lúdico que las haga motivantes.

5.º Es preciso aumentar el número de actividades creativas.

6.º Incluir actividades a realizar en el taller de poesía y en el taller de teatro.

7.º Aumentar el número y dar prioridad a todo tipo de actividades que vayan encaminadas a fomentar el placer por la lectura y a desarrollar el hábito lector.

8.º Eliminar del libro de texto todas aquellas lecturas que no puedan conectar con los gustos e intereses de los niños a los que ese texto vaya dirigido. Para conseguir el interés del alumno, sobre todo en Primaria y en el Primer Ciclo de Secundaria, consideramos fundamental el que esas lecturas tengan como protagonistas a niños de su edad, traten temas acordes con sus características psicológicas (aventuras, misterio, acción, amor, etc.), y posean un vocabulario fácil y funcional.

9.º Creemos que, además de estas lecturas que aparecen en el libro de texto, se debe recomendar la lectura mensual de algún libro de literatura infantil o juvenil, con el que

(19) TONUCCI, Francesco, «El rechazo de libro de texto. Notas sobre una historia reciente de la pedagogía italiana» en *Cuadernos de Pedagogía*, n.º 122, 1985, pág. 9.

(20) FERNÁNDEZ, Manuel, «El libro de texto en el desarrollo del currículum» en *Cuadernos de Pedagogía*, n.º 168, 1980, pág. 58.

(21) DELORS DILME, y TOLOSONA, Carmen, «Cambiar la Escuela. Sobre el uso del libro de texto» en *Reforma de la Escuela*, n.º 31, 1981, pág. 1.

podremos realizar, durante varias sesiones, actividades de animación lectora. Nunca debemos utilizar estos libros para la realización de actividades normales de clase, sino que todas las actividades tendrán carácter lúdico, y estarán orientadas sólo a conseguir el placer por la lectura. Son varios los libros publicados sobre el tema de la animación por la lectura; nosotros proponemos la realización de algunas de las actividades que aparecen en el libro *La animación lectora*, de Montserrat Sarto (22).

10.º Pensamos que todas las actividades de cada unidad, ya sean de expresión oral, expresión escrita, ortografía, vocabulario, gramática, etc., deben de partir siempre de la lectura que aparece en cada unidad.

11.º La morfología y la sintaxis no deben darse por separado, sino que ambas han de estudiarse conjuntamente.

12.º Para la expresión escrita se debe recurrir frecuentemente a la técnica del *texto libre* de Freinet (23).

13.º Pensamos que en nuestra clase debe haber otros materiales complementarios: libros de poesía, libros de teatro, novelas de literatura infantil y juvenil adaptadas a las edades y a los gustos de nuestros alumnos, libros de consulta, revistas, periódicos, etc.

14.º Cada libro de texto debe de llevar una guía didáctica para el profesor, en la que se den sugerencias para llevar a cabo en el aula, actividades de refuerzo y de recuperación, actividades para atender a la diversidad, etc.

(22) SARTO, Montserrat, *La animación a la lectura. Para hacer a un niño lector*, Madrid, Ed. SM, 1984.

(23) FREINET, Celestin, *El texto libre*, Barcelona, Ed. Laia (1ª Ed.), 1973