

**EL CLUB DE LECTURA ESCOLAR:
UNA PROPUESTA CREATIVA PARA ABORDAR LA LITERATURA**

**SCHOOL BOOK CLUB:
A CREATIVE PROPOSAL TO ADDRESS THE LITERATURE**

Carmen Álvarez Álvarez
alvarezmc@unican.es

Universidad de Cantabria

Resumen: se presenta un estudio de caso único realizado en un Club de Lectura escolar que ha logrado motivar a leer al alumnado, recibiendo una valoración muy positiva por parte de los participantes, las familias y el profesorado. Las razones de su éxito residen en cuatro claves: la planificación, la lectura dialógica, la educación en valores y la formación crítica. De su análisis se puede concluir que un Club de Lectura escolar es una propuesta creativa para abordar la literatura en la escuela y que puede contribuir al desarrollo de la lectura por placer y al hábito lector del alumnado y, al mismo tiempo puede favorecer la educación en valores y el pensamiento crítico.

Palabras clave: animación a la lectura, hábito lector, Club de Lectura, lectura dialógica, estudio de caso.

Abstract: is presented an only case study in a school Book Club that has managed to motivate to read to students, receiving a very positive evaluation by participants, families, and teachers. The reasons for its success lie in four key: planning, dialogic reading, education in values and critical training. His analysis it can be concluded that a school Book Club is a creative proposal to deal with the literature in the school and that it can contribute to the development of leisure reading and reader habits of students and, at the same time can encourage critical thinking and values education.

Keywords: animation to reading, reading habit, book club, dialogic reading, case study.

1. Introducción

Hablar de educación lectora no es sólo hablar de educar a personas para que sepan leer cada vez mejor, sino también para que, en lo posible, quieran leer, estén motivadas hacia la lectura y puedan integrarla en su vida. A pesar de los importantes avances legislativos, de las interesantes propuestas didácticas, materiales formativos, portales digitales, páginas web, cursos, seminarios, convocatorias de premios y publicaciones de buenas prácticas que se han elaborado durante los últimos años en las diversas Comunidades Autónomas y de las acciones promovidas por los Ministerios de Educación y Cultura, es mucho el camino que queda por recorrer tanto en políticas educativas, como en el ámbito de la investigación e innovación en los centros educativos.

Sin embargo, la escuela ha convertido con mucha frecuencia la lectura en una tarea, especialmente en un medio para abordar otros aprendizajes, despojándola así de su potencialidad para producir placer, dejando de constituir un proceso creativo y recreativo.

En las actividades de lectura más tradicionales, las tareas posteriores a la lectura habitualmente se orientan al análisis formal y estructural de los textos y a preguntas de comprensión no siempre significativas. El comentario de las emociones, sentimientos o actitudes que suscitan los textos se considera algo secundario. El lector actúa solamente para poder dar cuenta de que efectivamente ha leído, analizado y comprendido el texto. Pocas veces se le pregunta si ha disfrutado o no con la lectura y son limitadas las ocasiones en que se invita al alumno a explicar sus razones sobre este aspecto (Chambers, 2007). Estas prácticas no sólo no ayudan, sino que entorpecen o impiden que la lectura se incorpore a la vida de los alumnos.

Esta realidad contrasta con los planteamientos normativos y didácticos que coinciden en destacar que el objetivo central de la enseñanza de la literatura en la escuela es el de crear lectores. “Se pretende, a lo largo de todo el período escolar, guiar y animar a los alumnos en el camino de hacerse lectores para que –por medio de textos motivadores y de prácticas significativas- lleguen a gozar la experiencia estética y a disfrutar el patrimonio literario universal, al que tienen pleno derecho” (Núñez, 2012: 44).

Uno de los medios que mejor puede contribuir a favorecer el hábito lector, la lectura por placer y el desarrollo de lectores críticos es la puesta en práctica de clubs de lectura escolares (Arana y Galindo, 2009). En esencia, un club de lectura es “una ocasión de leer con los demás, un deseo de compartir lecturas, un modo dialogal de extender la mirada y afinar los oídos” (Mata, 2008: 82).

Entre los fines específicos de los clubs de lectura escolares, hay que destacar su potencialidad para desarrollar el gusto por la lectura y el hábito lector, así como para favorecer una lectura crítica (Atwell, 2007; Cassany, 2008). Los clubs facilitan la discusión entre compañeros, las habilidades de escuchar y hablar, la elaboración de interpretaciones diversas sobre los textos, la interacción personal, el planteamiento de preguntas y respuestas críticas sobre la literatura; en definitiva, pueden aportar equilibrio a las prácticas lectoras habituales del currículum (Hill, 2012).

Las sesiones de los clubs de lectura escolares siguen unas formas habituales: se selecciona un libro, se determina un tiempo para su lectura y se fija una reunión posterior para comentar la obra. En estas reuniones se suelen abordar pasajes destacados del libro, se cuestionan comportamientos de los protagonistas, se plantean experiencias personales y se genera un intercambio rico de pensamientos y reflexiones entre los participantes.

En esta comunicación se presentan los resultados de un estudio de caso de un club de lectura escolar. Se trata de una investigación-acción liderada por la autora, en la que se desplegó un proceso sistemático de recogida de datos para conocer cómo amplían la afición a la lectura sus participantes, al mismo tiempo que se promueve la educación en valores y el pensamiento crítico. Para ello se seleccionaron cinco obras literarias de carácter narrativo, ya que la narración es dialógica: “incorpora muchas voces, diferentes, que hablan unas con otras y con otras voces fuera del texto, los discursos de la cultura y de la sociedad en general” (Alzola, 2007:155).

La investigación-acción tiene un especial interés por su concepción del docente como un investigador, y presenta enfoques y experiencias muy variadas, y en ocasiones, contradictorias (Carr, 2007; Whitehead, 2009). En este caso, se entiende la investigación-acción como una metodología de exploración cuyo interés es conocer y entender los problemas cotidianos reales que viven los docentes, con el objetivo de analizar la propia práctica para conocerla, comprenderla y tratar de transformarla y mejorarla, a la par que se favorece el desarrollo profesional del profesorado.

2. Método

En este estudio de caso participó un grupo de 24 estudiantes de tercer ciclo de Educación Primaria, de once y doce años (10 niños y 15 niñas de clase social media-baja), que pertenecen al club de lectura escolar del Colegio Público de Educación Infantil y Primaria Germán Fernández Ramos, de Oviedo, durante el curso 2009-2010. Los coordinadores fueron una profesora universitaria externa al centro (que ya había participado en dos ediciones anteriores del club de lectura) y un alumno de la Facultad de Pedagogía, ambos pertenecientes a la Universidad de Oviedo.

Los coordinadores del Club de Lectura seleccionaron cinco libros tomando como criterio su calidad literaria, el interés de los temas que abordan, su valor formativo y la capacidad lectora de los alumnos. En la siguiente tabla, se incluyen una síntesis de los textos.

Obras seleccionadas	Síntesis del libro
<i>El no de Marina</i> (Carmen Olaechea)	Marina es una niña muy tímida que se va de vacaciones a un pueblo pequeño donde conoce a Andrés, un señor mucho más tímido que ella, que sin pretenderlo, le ayudará a vencer su problema, liberándose finalmente los dos del mismo.
<i>¡No es tan fácil ser niño!</i> (Pilar Lozano Carbayo)	Fernando es cambiado de clase a principios de curso y, en la nueva, Pedrito y sus seguidores le acosan incesantemente por el tamaño de sus orejas. Poco a poco, con la ayuda de los nuevos amigos que hace, logra superar esta situación.
<i>Don Quijote</i> (versión adaptada de la editorial Vicens-Vives);	El libro recorre con relativa fidelidad los principales pasajes que aparecen en <i>El Quijote</i> original.
<i>Luna de Senegal</i> (Agustín Fernández Paz)	Khoedi, una niña senegalesa, viaja a España a reencontrarse con su padre, de quien luego se descubre que ha sido un inmigrante ilegal y las penurias por las que ha pasado.
<i>Las Brujas</i> (Roald Dahl)	El niño protagonista de la historia y su abuela luchan contra todas las temidas brujas del mundo, reunidas en un hotel para celebrar su convención anual, donde traman acabar con todos los niños del planeta.

Tabla 1. Obras leídas en el Club de Lectura en el curso 2009-2010.

En el curso analizado se realizaron seis reuniones del Club de Lectura, de entre 55 y 70 minutos de duración. La estructura de las reuniones fue la siguiente:

- Explicación de cuestiones organizativas.
- Ronda de intervenciones libre para opinar sobre la lectura, procurando que esta fuera seguida de razones y argumentos.
- Intervenciones para destacar los momentos más interesantes del libro.
- Turno para establecer relaciones entre el contenido del libro y aspectos de la vida cotidiana de los niños.
- Momento final: sorteo de un ejemplar del libro leído entre los participantes, presentación del libro de la siguiente sesión, etc.

En el proceso de investigación se generaron diversos documentos, que constituyeron la base para la recogida de datos y su análisis posterior:

- Grabaciones en audio de todas las reuniones, y en vídeo de dos de ellas.
- Transcripciones de las sesiones y notas de campo elaboradas durante y después de cada sesión.
- Correos electrónicos y un blog del Club de Lectura (<http://clubgrandeslectores.blogspot.com>), en el que se incluyó un apartado para comentar los libros.
- Memoria exhaustiva de la experiencia, que incluye una revisión sistemática de las sesiones y de las fases del proceso de trabajo desarrollado en el Club de Lectura: planificación, acción, reflexión y metarreflexión.

- Aplicación de un cuestionario de satisfacción al alumnado al final del curso para indagar sobre: su motivación para participar en esta experiencia, el compromiso lector con el club, la opinión sobre los coordinadores, el blog y las lecturas realizadas y los valores analizados en las obras.
- Entrevistas semi-estructuradas realizadas a los participantes, a sus familias y al profesorado.

También se contó con observadores externos puntuales que reflexionaron sobre el diseño y desarrollo de la actividad. Con estos elementos se pudo obtener el máximo caudal de información y triangular y saturar todos los datos registrados en los diferentes soportes.

El presente estudio se ha planteado como un estudio de caso en el que se ha desarrollado un proceso de investigación-acción. El objetivo último de los estudios de caso es conocer una unidad de análisis en profundidad con el interés de ofrecer ideas que contribuyan a mejorar esa realidad local y tomar decisiones informadas (Stake, 2005; Álvarez y San Fabián 2012), que a su vez, puede ser de utilidad para otros casos, ya sean éstos más o menos afines (Martínez Carazo, 2006; Grandon Gill, 2011). Para ello se elige una muestra pequeña (un caso o varios), pero significativa (relevante, con interés) y se profundiza en ella mediante técnicas de recogida de información variadas (tanto cuantitativas como cualitativas), que garanticen el rigor (triangulación, saturación, etc.).

Se siguió un proceso de trabajo que constó de cuatro fases: planificación (previa a cada reunión), acción (durante la sesión), reflexión (durante y después de la reunión) y metarreflexión (después de la reunión).

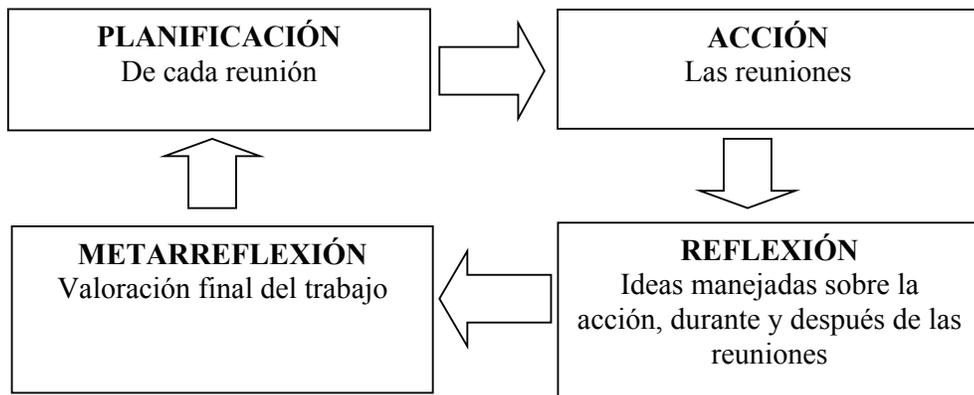


Figura 1. Proceso seguido en la sistematización de la investigación-acción

El objetivo general de la investigación ha sido profundizar en el conocimiento del proceso del Club de Lectura a lo largo del curso y favorecer, en este marco, el propio crecimiento profesional como docentes, analizando especialmente la contribución al desarrollo del hábito lector y la lectura por placer del alumnado. Para ello se llevaron a cabo diferentes estrategias dirigidas sobre todo a registrar las reuniones mantenidas a lo largo de todo el curso.

La hipótesis de partida de este trabajo fue: un club de lectura es una propuesta escolar creativa que puede contribuir al desarrollo de la lectura por placer y al hábito lector del alumnado participante como consecuencia de la interrelación que se establece entre las ideas del lector, las ideas que transmite la lectura de la obra en solitario y las ideas de los compañeros expuestas en las tertulias que se organizan. Asimismo, el club de lectura favorece la educación en valores y el pensamiento crítico ante la lectura.

Con posterioridad a la recogida de información, se procedió a organizar los datos y a analizarlos, siguiendo pautas propias del análisis de contenido para los datos cualitativos y calculando frecuencias, porcentajes, puntuaciones medias y desviaciones típicas para los datos cuantitativos; si bien, la mayor parte de los datos recogidos son de tipo cualitativo, dada la necesidad de conocer el punto de vista de los participantes respecto a su experiencia como miembros del Club.

Para dar cuenta de los resultados cualitativos, se han organizado los datos obtenidos en torno a dos ejes: la estructura y forma de desarrollar las sesiones y los aspectos formativos o de contenido de las mismas. En cada eje, a su vez, se han distinguido dos dimensiones de análisis. Desde el punto de vista de cómo se desarrollan las reuniones del club de lectura (forma), se han establecido dos categorías: la planificación y desarrollo de las sesiones y la lectura dialógica; es decir, la estrategia didáctica seguida en las tertulias literarias. Desde el punto de vista de los aspectos formativos que enriquecen las reuniones del Club de Lectura (contenido), es posible plantear dos categorías más: la educación en valores, que se trata de promover a través de las lecturas seleccionadas y su comentario oral, y la formación crítica, que se produce en la tertulia-debate.

3. Resultados

Los resultados de la investigación se presentan a continuación articulados en torno a las cuatro categorías anteriormente citadas.

3.1. Planificación y desarrollo de las sesiones

Una de las claves para que un Club de Lectura pueda cumplir con sus objetivos es contar con una buena planificación, a diferentes niveles. Varios son los aspectos destacados por los participantes que contribuyen al éxito del club y a facilitar los procesos de reflexión-acción:

- La puntuación media dada por los participantes al club de lectura es de 9,45 puntos. Se mostraron muy satisfechos por haber participado en la experiencia y expresaron su deseo de contar con un club de lectura en el Instituto.
- A excepción de un caso, todos los participantes han acudido a las sesiones de manera voluntaria: "*Vengo al club porque tenía ganas de leer libros nuevos*" (A10,11,C¹); "*Quería leer, me apetecía. Quería ver cómo funcionaba el club*" (A1,11,C).

¹ Los testimonios ofrecidos en este texto por parte del alumnado han sido categorizados con un sistema que permite identificar el sexo del participante (O para

- Las familias y el profesorado del centro entrevistado han valorado muy positivamente la innovación: *"Implicar a los niños a leer siempre me ha parecido de lo más importante"* (FA3,E); *"El club de lectura es una idea muy muy buena, genial. A los niños les encanta. Ya ves que hay muchos interesados que van"* (PA4,E).
- Para el alumnado participante, la selección de libros ha sido muy acertada, si bien, cabrían algunas mejoras como: *"Elegir más libros de comedia y con menos dibujos"* (O3,11,C); *"Leer libros de misterio y de acción"* (O2,11,E).
- La preparación minuciosa de cada reunión por parte de los coordinadores ha permitido aprovechar el tiempo limitado del que se dispone en cada tertulia.
- La estabilidad en la coordinación del club y la adecuada formación de sus responsables. El alumnado valoró a los coordinadores en todos los casos con puntuaciones altas, dando como resultado una media de 9,71. Cuando se les solicitó consejo para emprender mejoras, muchos alumnos consideran que la coordinación era adecuada: *"Que sigan así"* (O9,11,C); *"No hay nada que mejora"* (A11,11,C).
- Contar con unas normas de funcionamiento claras y conocidas por todos posibilita que los participantes sepan en cada momento en qué punto de la reunión se está y cómo hay que comportarse. *"Lo que más me gusta del club es cuando se presenta un libro porque así lo comienzas a conocer"* (A6,11,C); *"Me gusta cuando se rifan los libros porque si te toca lo puedes volver a leer y para tenerlo de recuerdo"* (A11,11,C).
- Contar con un blog ha permitido hacer comentarios de las obras (el 85% del alumnado lo ha visitado y usado en alguna ocasión) y también motiva a leer: *"No solo hablas del libro en el club, sino también en el ordenador"* (A5,11,C); *"Si eres tímida es mejor escribirlo que después hablar en público"* (A13,11,C).
- La comunicación en las sesiones de aspectos asociados con el reconocimiento del Club de Lectura fuera del centro estimuló el deseo lector de los alumnos y una visión de sí mismos como lectores. En varios momentos del curso, se informó al alumnado que iban a ser publicados trabajos sobre el club de lectura, que se había concedido un premio al centro por la experiencia, etc.

3.2. Lectura dialógica

Desde el punto de vista formal, un aspecto especialmente significativo es la realización de prácticas de lectura dialógica. Estas suponen ir más allá de las prácticas tradicionales de lectura íntima y solitaria que merman la posibilidad de discutir sobre las obras con otras personas. Así lo han expresado algunos alumnos al responder qué es lo que más les gusta del club: *"Los comentarios, porque hablamos de los libros"* (O2,11,C); *"Las reuniones, porque me parecen interesantes"* (O9,11,C) y así se percibe en cada sesión realizada, dirigida a explorar la comprensión, interpretación y valoración de las lecturas realizadas. De forma

alumnos y A para alumnas), su identidad a través de un número (1, 2, 3...), su edad (11, 12...) y la técnica que ha permitido obtener ese dato (O para observación, E para entrevista y C para cuestionario). Los testimonios ofrecidos por el profesorado se clasifican con las claves: PO para profesores y PA para profesoras y los de las familias: FO para familiar del género masculino y FA para familiar del género femenino.

ilustrativa, se presentan varios ejemplos de lectura dialógica desarrollados con lecturas distintas y en tres fases diferentes de las sesiones.

Primera fase.- Tras la apertura de la sesión por parte de los coordinadores, se daba la palabra al alumnado, que opinaba libremente sobre la obra leída: calidad literaria, agrado personal, ilustraciones, etc. Tras un primer momento en el que intervenían varios participantes ofreciendo sus reflexiones, los coordinadores animaban al resto a que también comunicaran su valoración de la obra. A continuación se reproduce uno de estos momentos, en la primera reunión del curso:

Alumna: *A mí me gustó mucho el libro, pero me gusta más cuando hablan los personajes, no cuando lo cuenta todo el protagonista.*

Coordinadora: *Te gusta que haya diálogo, que no lo cuente todo el autor de corrido.*

Alumna: *Sí, pero me gustó mucho igual. Si lo encuentro lo compro o lo alquilo o algo.*

[...]

Coordinador: *¿Hay alguna cosa que no os haya gustado?*

Alumnos: *No.*

Coordinador: *Vamos, que os encantó. Pues a mí hubo una cosa que no me gustó. Me parece que todo lo que pasa es demasiado bueno. Es demasiado ideal, ¿no?*

Alumno: *Demasiado perfecto.*

Segunda fase.- Más tarde se pedía a los participantes que comentasen los momentos de la obra que les resultaron más interesantes o más llamativos, argumentando el porqué. Esto es muy importante, porque propicia una postura activa y curiosa en el lector, como se observa en este caso:

Alumno: *Me causó mucha intriga cuando el protagonista estaba detrás del biombo y no sabía si lo iban a pillar, no se sabía si les iba a oler mal a las brujas...*

[Risas]

Coordinadora: *¿Tú querías que lo pillasen?*

Alumno: *No.*

Coordinadora: *¿Por qué no querías que lo pillasen?*

Alumno: *Porque me estaba gustando cómo era él y con su abuela y pensaba que si lo pillaban y lo convertían en ratón igual lo mataban o algo, o su abuela no lo podía distinguir.*

En este caso, con la lectura de *Las Brujas*, un miembro del club pone de relieve el interés que le generó un momento de tensión del libro: tras identificarse con el protagonista, teme por la vida del personaje en una situación tensa.

Tercera fase.- En un momento posterior, se pedía a los niños que expusieran las enseñanzas para la vida que aportaba el libro. Es posible destacar gran número de situaciones ricas en formación en valores y en educación crítica, pero, como guardan estrecha relación con el contenido de las lecturas, serán abordadas en el apartado siguiente.

3.3. Educación en valores

En un club de lectura confluyen los valores que tienen los participantes con los que se encuentran implícitos y explícitos en las obras. Este contraste genera un crecimiento axiológico en el niño, que se ve nuevamente influenciado por los testimonios de los compañeros y los coordinadores. Es algo que el alumnado aprecia y valora en las reuniones, y con lo que aprende además. "*Yo con ese libro entendí que me tenía que comportar mejor con todos mis compañeros de clase y del colegio*" (O14,11,E). A continuación reproducimos un momento de debate en una reunión que demuestra el interés de los estudiantes por las dimensiones éticas de las lecturas.

Alumna: Cuando los chicos esos vienen y destrozan el jardín, están destrozándolo todo y Marina dice "no", cuando lo destrozan todo.

Coordinadora: ¿Por qué ella grita "no"? ¿Qué sentimiento es el que tiene ella que le hace gritar que no y le hace superar su timidez? O por lo menos en ese momento parece que supera su timidez. ¿Cómo se llama ese sentimiento? ¿Cómo se siente ella?

Alumno: Yo creo que se siente enfadada porque le da pena de Andrés, porque le están destrozando el jardín y él está ahí en la ventana; yo creo que está llorando y esperando a que se fueran.

[Tratan de acertar el nombre de ese pensamiento, hasta que una alumna da con él].

Alumna: Impotente.

Coordinadora: Impotente. Exactamente. ¿No habíais escuchado esa palabra? Sentir que quieres hacer algo y no puedes, sentir que pasa algo injusto y tienes que intervenir, que no puedes aguantar ya más esa situación.

Alumnos: Sí.

En este momento del comentario del libro *El no de Marina* se percibe el interés y el sentimiento de rechazo que ha despertado en una alumna un acto vandálico desarrollado por unos adolescentes. En todas las obras leídas se han producido situaciones similares que han permitido intensos debates sobre lo que está bien o no, generando una red de interacciones en las que se funde la formación transversal y la literaria y lingüística. En la Tabla 2 se recogen aspectos relacionados con la educación en valores que se abordaron en el coloquio de cada obra.

Obra	Aspectos abordados relacionados con la educación en valores
<i>El no de Marina</i>	<ul style="list-style-type: none"> - La timidez y cómo la superan los protagonistas. - La dificultad para expresar los sentimientos y lo positivo que resulta hacerlo. - La impotencia ante situaciones que se consideran injustas. - Las apariencias pueden engañar. - La capacidad de cambio de las personas y el potencial de la autocrítica para la mejora humana. - El amor y las buenas relaciones en familia.
<i>¡No es tan fácil ser niño!</i>	<ul style="list-style-type: none"> - El sufrimiento de un niño acosado y sus sensaciones y preocupaciones. - El papel de los acosadores en los grupos y el de los que observan y animan cómplicemente estos comportamientos. - El acoso y el maltrato en la escuela y cómo se puede prevenir y corregir. - El papel de los educadores ante situaciones de acoso. - El papel de la violencia en la resolución de conflictos. - El respeto y la convivencia como elementos de cohesión social.
<i>Don Quijote</i>	<ul style="list-style-type: none"> - La obsesión como algo negativo. - La locura y sus problemas. - El uso de expresiones malsonantes en libros de literatura infantil. - El valor de la perseverancia.
<i>Luna de Senegal</i>	<ul style="list-style-type: none"> - La dureza de la inmigración, legal e ilegal. - La necesidad de las personas de trabajar y vivir con dignidad. - La interculturalidad. - La autodisciplina para leer un libro cuando no resulta agradable. - La capacidad de reflexión de las personas como cualidad que se puede cultivar. - La importancia de ayudar a las personas vulnerables. - El inigualable cariño que proporcionan los abuelos.
<i>Las Brujas</i>	<ul style="list-style-type: none"> - El amor en familia, sea cual sea su forma. - Los caprichos de los niños hoy y cómo debe actuarse ante ellos. - El engaño como algo negativo. - La importancia de seguir siendo lectores en la etapa de Educación Secundaria.

Tabla 2. Aspectos de educación en valores abordados con cada libro.

En el cuestionario que se aplicó al final del curso, los alumnos también expresaron sus juicios sobre los valores que transmitían los libros. A modo de ejemplo, mostramos un testimonio sobre *Luna de Senegal*, que aborda la problemática de la inmigración. En él se aprecia el “diálogo interno” que la lectura provoca en los participantes.

Pregunta: *¿Es correcto el trato y los comentarios de algunas personas a Koedi, su familia y su amiga? ¿Por qué?*

Respuesta: *No, porque si ellos van a su país también se sienten así (O2,11,C).*

Respuesta: *No, porque sólo buscan un lugar donde vivir y se meten con ellos (A4,12,C).*

3.4. Formación crítica

La lectura dialógica y la educación en valores favorecen el desarrollo del pensamiento propio y del pensamiento divergente del alumnado cuando expone libremente su opinión y la justifican a partir de la lectura, su experiencia, sus ideas o sus conocimientos previos.

- a. Expresión de la propia opinión: el alumnado manifiesta libremente lo que piensa. Este ejemplo fue tomado de *El no de Marina*.

Alumno: *A mí los libros me gustan más sin imágenes, para imaginármelo. Y en este libro, la imagen que más me gusta es cuando está Andrés cantando y Marina lo ve.*

- b. Comprensión autónoma: el alumno coloca ante el grupo una situación planteada tal y como él la ha entendido. La siguiente conversación se produjo comentando *Las Brujas*.

Coordinadora: *Yo cambiaría algunas cosas. La abuela se pasa la vida engañando a la gente. Engaña al director del hotel, engaña al jefe de la policía de Inglaterra, engaña a todo el mundo. Parece que es muy lista, todo el tiempo nos da la impresión de que es una abuela muy ingeniosa, con mucha astucia, pero ¿eso está bien?*

Alumno: *No. Si es para hacer algo bueno...*

Coordinadora: *Opinas que si es para hacer algo bueno no está tan mal. ¿No? ¿Qué opináis de eso?*

Alumno: *Si no hace eso pueden morir todos los niños del mundo.*

- c. Toma de conciencia: el alumno se apropia de una idea manifestada en la obra para hacerla suya; en este caso, es ofrecida por la coordinadora en el análisis del libro *¡No es tan fácil ser niño!*

Coordinadora: *¿Por qué crees que el autor habla de una paliza?*

Alumno: *Para que los niños vieran que por tener un defecto no hay que pegar a nadie.*

Coordinadora: *Puede ser. Yo creo que el autor lo hace con otra intención que es la de decir que peleando no se solucionan las cosas. ¿Os disteis cuenta de ese mensaje que trata de transmitir el libro? (...)*

Varios alumnos. *Sí.*

- d. Construcción de un discurso alternativo: el alumno plantea un discurso alternativo al que se recoge en la obra o al manifestado por los compañeros o coordinadores (como en este caso, en relación con *El no de Marina*).

Alumna: *El tema del libro también puede ser que a veces por la apariencia que tiene Andrés de lo fuerte que es, cuando está con Marina creen que no puede ser tan tímido, que puede ser agresivo, pero, en cambio, es muy tímido y cuida bien de su hija y ella es más valiente siendo más pequeña; tiene él más fuerza física, pero es más valiente Marina.*

Coordinador: *Las apariencias engañan, ¿no?*

Alumna: *Sí.*

- e. Defensa de posiciones personales: el alumno argumenta sobre una postura personal que ha creado a partir de la lectura o del debate. Este ejemplo está tomado de *Las brujas*.

Coordinadora: *Cosas que le criticarías al libro.*

Alumna: *A mí no me gustaron las ilustraciones.*

Coordinadora: *¿Por qué no te gustaron las ilustraciones?*

Alumna: *Me parecieron muy infantiles.*

En todos estos casos es posible ver cómo al alumnado se le da libertad para pensar por sí mismo. Ello ha sido valorado muy positivamente por todos los participantes: "*Lo que más me gusta del club es que nos dejan expresar con libertad lo que nos parecen las cosas*" (A4,12,C).

4. Discusión

En líneas generales, puede afirmarse que los resultados obtenidos apoyan la hipótesis planteada. El desarrollo de un club de lectura, tal y como se ha expuesto, puede contribuir al desarrollo de la lectura por placer y al hábito lector del alumnado y, al mismo tiempo, puede favorecer la educación en valores y el pensamiento crítico ante la lectura. Aunque es cierto que en el proceso de lectura individual los niños se suelen identificar con los protagonistas de las aventuras literarias (Patte, 2008), en el proceso de lectura colectivo, en la tertulia, tienen la oportunidad de tomar la palabra y aportar sus valores a la lectura (Cerrillo y García, 1996; Chambers, 2007). Como ha afirmado Ostria (2005: 8), "*aprender a leer es aprender a construir los sentidos posibles entre varios y aprender a confrontar sus construcciones con las de otros*". Así se educan el sentido estético, la dimensión ética y las emociones. El siguiente testimonio de una participante en el club de lectura puede ser suficientemente ilustrativo de ello: "*Me gusta mucho venir al Club de Lectura porque ahora leo más y me gusta leer. Antes leía con mi madre, pero no me gustaba*" (A15,12,E).

La conexión entre las cuatro dimensiones en las que se han articulado los resultados de la investigación puede constituir una base adecuada para construir una práctica creativa y exitosa de animación a la lectura, que fomente el gusto y el hábito lector por las razones que se exponen a continuación.

En primer lugar, hay que destacar la importancia de planificar y estructurar minuciosamente las sesiones del club, siguiendo el ciclo de planificación, acción, reflexión y metarreflexión. La configuración de un clima en el grupo que estimule la participación de los alumnos, la selección adecuada de los textos, la formación y entusiasmo de los coordinadores de la actividad se han mostrado como elementos clave para favorecer la asistencia y la implicación creciente de los participantes en una actividad que tenía carácter voluntario.

En segundo lugar, se constata el enorme potencial educativo que encierra el enfoque dialógico, no sólo para favorecer la formación crítica de lectores, sino el propio disfrute de la lectura. Aunque es posible que el alumnado pueda desarrollar individualmente y por escrito algunas de las habilidades de lectura crítica recogidas en el estudio de caso, tiene un enorme interés la práctica de estrategias didácticas

innovadoras que favorezcan el diálogo crítico como método de trabajo (Chambers, 2007; Fecho, Coombs & McAuley, 2012), la cooperación y la interacción entre el alumnado y los coordinadores (docentes, personal de bibliotecas, o quien organice la tertulia). Además, desde el punto de vista lingüístico-literario, una tertulia literaria dialógica permite, acercar al alumnado a una actividad de ocio como la lectura que, en muchos casos, resulta novedosa. Esto tiene un valor especial cuando los estudiantes están privados de un ambiente motivador por razones socio-culturales, como es este caso.

En tercer lugar, los alumnos que han participado en el Club de Lectura han crecido axiológicamente, formulando juicios respecto a los valores de las obras y sus implicaciones sociales. Se ha evidenciado así el carácter formativo de la literatura infantil y juvenil y su importante función en la transmisión de ideas (Etxaniz, 2008). Como se ha visto, el Club de Lectura escolar puede constituir un marco excepcional para favorecer la educación en valores, en tanto que los niños están en contacto con los valores que muestran las obras y con la interpretación que de las mismas hacen sus compañeros y las personas adultas implicadas en el club (Lynch, 2009; Blum y otros, 2010).

Desde el punto de vista educativo-axiológico, los coordinadores del club pueden conocer cómo piensan los alumnos y cómo interpretan los relatos; pueden introducir ciertos temas y hablar de ellos con naturalidad; pueden generar momentos de conversación sobre asuntos complejos en un medio reflexivo, apoyando el proceso de construcción racional y autónoma de valores en los niños.

En cuarto lugar, se comprueba que dar la opinión sobre una lectura y debatir sobre la misma favorece el desarrollo del pensamiento divergente y el espíritu crítico: los estudiantes pueden ponerse en el lugar de los personajes, criticar aspectos de un texto o una parte de la lectura con argumentos que están en un proceso de análisis y de reelaboración. Como plantea Jurado (2008: 90), *“desde la escuela se pueden formar lectores críticos y no sólo lectores alfabetizados”*.

Además, se ha podido constatar la contribución del Club de Lectura a la educación literaria del alumnado. Ésta, tal y como se entiende hoy, supone una intervención en campos estrechamente vinculados: ayudar al alumnado a descubrir la lectura como experiencia satisfactoria, aprender a construir el sentido del texto y a familiarizarse con las características discursivas, textuales y lingüísticas de las obras literaria (Zayas, 2011). Estos tres aspectos se pueden trabajar de forma satisfactoria e interconectada desde un grupo de lectura, con lo que se favorece el desarrollo global de la competencia literaria. Este estudio de caso demuestra que es factible desarrollar con éxito proyectos creativos de animación a la lectura que favorezcan el cultivo de hábitos lectores.

5. Referencias bibliográficas

- Álvarez, C. & San Fabián, J. L. (2012). La elección del estudio de caso en la investigación cualitativa. *Gazeta de Antropología*, 28/1.
- Alzola, N. (2007). Literatura infantil y educación ética: análisis de un libro. *Revista de Psicodidáctica*, 12 (1) 153-166.
- Arana, J. & Galindo, B. (2009). *Leer y conversar. Una introducción a los clubes de lectura*. Gijón: Trea.
- Atwell, N. (2007). *The reading zone: how to help kids become skilled, passionate, habitual, critical readers*. New York: Scholastic.
- Blum, I. H. & al. (2010). Thinking and talking about books: using prompts to stimulate discussion. *The reading teacher*, 63 (6) 495-499.
- Carr, W. (2007). *El docente investigador en educación*. México: Universidad de Ciencias y Artes de Chiapas.
- Cassany, D. (2008). Llegir críticament, all llarg del currículum. Presentació. *Temps d'Educació*, 34, 7-10.
- Chambers, A. (2007). *Dime*. México: FCE.
- Cerrillo, P. & García, J. (1996). *Hábitos lectores y animación a la lectura*. Cuenca: Ediciones de la Universidad de Castilla la Mancha.
- Etxaniz, X. (2008). Investigación en torno a la Literatura Infantil y Juvenil. *Revista de Psicodidáctica*, 13 (2) 97-109.
- Fecho, B., Coombs, D. & McAuley, S. (2012). Reclaiming Literacy Classrooms Through Critical Dialogue. *Journal of Adolescent & Adult Literacy* 55, 6, 476-482.
- Grandon Gill, T. (2011). *Book Informing with the Case Method*. London: Informing Science Press.
- Hill, K.D. (2012). Primary Students's Book Club Participation. *Language and Literacy*, 14,1, 91-109.
- Jurado, F. (2008). La formación de lectores críticos desde el aula. *Revista Iberoamericana de Educación*, 46, 89-105.
- Lynch, J. (2009). Print literacy engagement of parents from low-income backgrounds. Implications for adult and family literacy programs. *Journal of adolescent and adult literacy*, 52 (6) 509- 521.
- Martínez Carazo, P. C. (2006). El método de estudio de caso. Estrategia metodológica de la investigación científica. *Pensamiento y gestión*, 20, 165-193.
- Mata, J. (2008). *Animación a la lectura. Hacer de la lectura una práctica feliz, trascendente y deseable*. Barcelona, Graó.
- Núñez, P. (2012). La educación literaria en el ámbito escolar: revisión conceptual y propuestas didácticas. En Bermúdez, M. y Núñez, P. (eds.). *Canon y educación literaria*. Barcelona: Octaedro, 44-65.
- Ostria, M. (2005). Enseñar/Aprender a leer. En Catedra UNESCO para la lectura y la escritura. Puede descargarse en: <http://www2.udec.cl/catedraunesco/06OSTRIA.pdf>. [Consultado: 27-2-13].
- Patte, G. (2008). *Déjenlos leer. Los niños y las bibliotecas*. México: FCE.
- Stake, R. E. (2005). *Investigación con estudio de casos*. Madrid: Morata.
- Whitehead, J. (2009). Generating living theory and understanding in action research studies. *Action research*, 7 (1) 85- 99.
- Zayas, F. (2011). *La educación literaria. Cuatro secuencias didácticas*. Barcelona: Octaedro.