

Claves para formar lectores adolescentes con talento

Índice

[La educación literaria: el hábito lector y la interpretación](#)

[Claves para el fomento de la lectura](#)

- [1. Delimitar un tiempo para la lectura autónoma y silenciosa](#)
- [2. Dinamizar el tiempo dedicado a la lectura](#)
- [3. Desplegar un menú variado y relevante de lecturas](#)
- [4. Tener en cuenta las prácticas lectoras de los adolescentes](#)
- [5. Educar la capacidad de disfrutar de las lecturas](#)
- [6. Conectar el espacio de lectura con todas las asignaturas](#)
- [7. Familiarizar a los estudiantes con el circuito social del libro](#)

[Conclusión](#)

La educación literaria: el hábito lector y la interpretación

Conseguir que los adolescentes se conviertan en lectores literarios es una de las metas importantes tanto en la Educación Primaria como en la ESO. Enfrentarse con éxito a esta responsabilidad exige la consolidación de espacios escolares dedicados a la lectura en los que el rol del docente se transforme en el de mediador. Exige también una ampliación de las funciones formativas relacionadas con la educación literaria, que ha de incorporar la construcción del hábito lector como objetivo inexcusable. Veamos los retos que plantea cada una de estas exigencias:

- Retos organizativos para la institución escolar, que debe asegurar la regularidad de un tiempo y un espacio para la lectura autónoma y silenciosa.
- Retos formativos para los docentes que, para desarrollar su labor de mediadores entre los adolescentes y los libros, han de actualizar sus conocimientos de literatura juvenil y adquirir criterios de selección de las lecturas.

- Retos epistemológicos a los que debe responder la didáctica de la literatura, ampliando el conocimiento sobre las implicaciones resultantes de convertir la formación del lector literario en el eje en torno al que se articula la educación literaria.

Cada una de estas tres instancias —centro escolar, docentes y contenidos— se enfrenta al desafío común que supone trabajar, desde el marco escolar, una práctica social como el hábito lector. Nos situamos claramente en un espacio fronterizo que surge de la escuela pero que traspasa sus límites al aspirar a formar lectores que se integren en una comunidad lectora. Se ha de ser muy cuidadoso, por tanto, en mantener la naturaleza híbrida de este objetivo de manera que se atienda tanto a su dimensión social —que los estudiantes ingresen en una sociedad lectora— como a la escolar —que el hábito lector integre los objetivos de la educación literaria—. Para mantener el equilibrio entre ambas dimensiones se deben conjugar:

- La preservación del sentido social del hábito lector. Las estrategias que acompañen a los estudiantes en su camino lector han de “desescolarizarse” e inspirarse en las prácticas sociales en torno a los libros. Así evitaremos que los adolescentes asimilen la lectura como una obligación escolar y que una gran mayoría descarte incorporarla a sus hábitos de ocio. Si los dotamos de los instrumentos que les permitan integrarse en una comunidad lectora, estaremos facilitando la vinculación de la lectura a sus intereses personales.
- La incorporación de los objetivos de formación literaria. Para que el hábito lector se consolide y sea duradero, la escuela ha de proporcionar los conocimientos que permitan a los lectores crecer como tales. Un lector capaz de utilizar las claves interpretativas para profundizar en las lecturas y, por tanto, disfrutarlas a distintos niveles tiene más probabilidades de perseverar y avanzar en su camino lector.

Cada una de estas dimensiones tiene su espacio de trabajo en el centro. Mientras la lectura placentera que remite a su práctica social se sitúa en la biblioteca de centro o de aula, la lectura profunda propia del ámbito académico se enseña en la clase de literatura. En cada espacio, las modalidades de lectura son distintas para adaptarse a cada uno de los objetivos de la educación literaria que se persiguen: en la biblioteca de aula o centro se lee de manera optativa y autónoma en tanto el objetivo es fomentar la lectura y consolidarla como hábito. En la clase de literatura, en cambio, será a través de lecturas obligatorias y guiadas como el docente podrá ayudar a los estudiantes a avanzar en la interpretación.

EDUCACIÓN LITERARIA

Objetivos

Fomento de la lectura

Avance en la interpretación

Modalidad de lectura

Lectura optativa y autónoma

Lectura obligatoria y guiada

Espacio

En la biblioteca de centro o de aula

En la clase de lengua y literatura

Diferenciar ambos espacios permite evitar interferencias y solapamientos. Por ejemplo, los criterios para seleccionar las lecturas han de ajustarse a los distintos objetivos de cada ámbito. Mientras que para fomentar el hábito lector es válido recurrir a todo tipo de lecturas, para enseñar a interpretar serán adecuadas aquellas lecturas cuya dificultad requiera la guía del docente. También han de ser distintos los instrumentos de evaluación. Por ejemplo, utilizar controles de lectura de los libros leídos en la biblioteca pervertiría el sentido de este espacio. Imaginemos que tuviéramos que rendir cuentas de las lecturas que hacemos libremente: seguro que esa obligación frenaría nuestro apetito lector.

No obstante, esta distinción no debe hacernos olvidar que los objetivos de fomento de la lectura y avance en la interpretación se retroalimentan porque ambos confluyen en la educación literaria. Como señala Mireia Manresa¹, un hábito lector consolidado supone, no sólo la lectura frecuente, sino su variedad y calidad. Para conseguir que los estudiantes tengan una “dieta” lectora diversificada, variada y con distintos niveles de complejidad, hemos de ayudarles a avanzar en una lectura interpretativa. Y, a la inversa, profundizar en la interpretación requiere un bagaje de lecturas que permita establecer conexiones entre las obras que se han incorporado como referentes

¹ Manresa, M.; “Lecturas juveniles: el hábito lector dentro y fuera de las aulas” en *Textos. Didáctica de la Lengua y la Literatura* 51, págs. 44-54.

gala algunos adolescentes deben incidir en la optatividad de la lectura libre: ofrecer todo tipo de textos (incluidos libros transgresores y sorprendentes que sobrepasen sus expectativas sobre lo que la lectura puede ofrecerles), en distintos soportes (la sorpresa de ver que la literatura también puede ser digital puede vencer alguno de sus prejuicios), con intercambio de sus libros preferidos, flexibilidad en el tiempo que dedican a cada libro, etc. Poco a poco, intentaremos llegar a compromisos que permitan construir un hábito lector con pactos que les lleven a ampliar sus lecturas y el tiempo que conceden a su exploración. Un aula en la que “todos leemos” afecta también al docente. Si éste, en vez de sumergirse en las páginas de un libro, “aprovecha” este espacio para hacer sus tareas, no sólo está transmitiendo a los estudiantes la idea de que la lectura es una actividad escolar más, sino que estará desperdiciando la oportunidad de ofrecerse como modelo lector.

- **En silencio.** Para ir habituando a los estudiantes a aislarse y a crear un espacio de intimidad con el libro durante un tiempo, tal y como hacemos los lectores cuando nos sumergimos en la lectura, se ha de adecuar la duración de la actividad a su capacidad de atención aumentándola progresivamente. Cada docente decidirá qué período de lectura silenciosa puede obtener de cada grupo y en qué medida aumentarlo de forma gradual. Un recurso para que este tiempo sea percibido como algo placentero es interrumpir la actividad en un momento en el que todos estén abstraídos con su libro, antes de que empiecen a dar los primeros síntomas de cansancio. Quedarse con ganas de más ayuda a asociar este espacio al tiempo de ocio.

2. Dinamizar el tiempo dedicado a la lectura

En las sesiones dedicadas a la lectura deben incluirse, antes o después del tiempo individual, momentos que dinamicen este espacio a la manera de las prácticas sociales en torno a los libros. Es importante concebir estas actividades como un acompañamiento que haga más rica la experiencia lectora, no como un sustituto que distraiga al lector de su encuentro con el libro. En este sentido, puede ser útil someter las iniciativas procedentes de la animación lectora a un filtro que seleccione únicamente las que desemboquen en esa actividad solitaria y silenciosa que es la lectura. Este criterio permitirá descartar actividades festivas –yincanas, concursos de puntos de libro, disfraces de personajes novelescos, etc.– que han inundado los centros con iniciativas bienintencionadas pero que adolecen de cierta frivolidad.

Señalamos a continuación algunos tipos de mediación que se han mostrado eficaces para estimular los encuentros con los libros y convertirlos en experiencias relevantes:

- **Compartir.** Hablar con los demás de los libros que nos gustan parece un reflejo asociado a la práctica lectora, como si la experiencia individual de la lectura tuviera su expansión natural en la interacción con los otros. Canalizar este impulso socializador permite crear espacios de intercambio que refuerzan el sentido de comunidad lectora. En el caso de los adolescentes, que pasan por la etapa de construir su identidad en relación a los vínculos de grupo, es importante que descubran que las afinidades lectoras funcionan también como identificadores de grupo. Además, la participación regular en espacios de discusión permite progresar en la capacidad de construir conjuntamente el significado de los textos. De ahí la eficacia de las actividades en las que se comparten las lecturas que pueden circunscribirse al centro –clubs o círculos de lectura en los que los lectores de un mismo libro se juntan para discutirlo, recomendaciones o presentaciones de los libros leídos, etc.– o aprovechar las posibilidades de internet para establecer lazos con otros lectores a través de la participación en foros y otros espacios de intercambio de lecturas en la red.
- **Leer en voz alta.** Se suele asociar la actividad de lectura del docente a la clase a los niveles inferiores de primaria. Se olvida así el enorme poder que ejerce en los oyentes de cualquier edad una buena lectura expresiva. El regalo de una lectura expresiva puede adoptar distintas formas: leer el inicio de algunos libros como una invitación a continuarlos, dar voz a textos potentes –poemas, cuentos, álbumes ilustrados cuyas imágenes se proyectan al mismo tiempo– que los estudiantes no abordarían por propia iniciativa, seleccionar fragmentos de libros conocidos para que adivinen su procedencia, etc. Para que la actividad sea efectiva, es imprescindible que el mediador comparta textos con los que se sienta conectado. Es imposible transmitir la fuerza expresiva de una lectura de la que no nos hemos apropiado.

También los estudiantes pueden participar en la lectura en voz alta siempre que tengan tiempo de escoger y practicar los textos a los que querrán poner voz. Algunas experiencias sobre su participación en espectáculos de lectura literaria han mostrado su eficacia para crear lectores.

Por último, traer a narradores orales o cuentacuentos profesionales y poner luego a disposición de los estudiantes los textos que han escuchado constituye un potente estímulo para la lectura.

- **Reforzar la autoimagen como lector.** Dejar constancia de las lecturas realizadas contribuye a que los estudiantes que se inician en este hábito vayan construyendo su identidad lectora y adquieran seguridad en un ámbito que muchos han sentido hostil. La configuración de este registro puede adoptar distintas variantes, desde la simple anotación de los títulos hasta los carnets lectores en los que se añaden impresiones, comentarios y valoraciones, etc. En todo caso, el tipo de huella que se pide a los estudiantes no ha de requerir un gran esfuerzo para no lastrar cada lectura con ejercicios suplementarios. También es conveniente dar distintas opciones de registro para que cada uno las pueda adaptar a las necesidades expresivas que le provoque cada lectura. Entre estas opciones se puede sugerir la valoración numérica o argumentada, la participación en un foro, la escritura o la ilustración creativa en respuesta a algún aspecto del texto, etc. También se pueden proponer registros de las lecturas del grupo a través de murales de recomendaciones, votaciones de los libros preferidos, un diario colectivo de lecturas, etcétera.

La elaboración de un mapa de lecturas individuales y colectivas no sólo reforzará la autoimagen de los estudiantes como lectores sino que proporcionará al mediador una información muy valiosa para ajustar la selección de los libros al perfil de sus destinatarios. En los centros en los que el tiempo de lectura se haya instaurado de manera generalizada, la información sobre las realizadas en cursos anteriores es fundamental para prever líneas de progresión en la nueva oferta.

- **Abrir las fronteras del espacio de lectura.** En ocasiones, mostrar cómo la lectura se relaciona con otras prácticas culturales contribuye a dinamizar este espacio. Las visitas de autores, ir al teatro o al cine o participar en rutas literarias en las que se leen *in situ* los textos relacionados con los lugares visitados, son ejemplos que ligan la experiencia lectora con el entorno social y muestran a los estudiantes las conexiones entre diferentes manifestaciones culturales. Utilizar la lectura como trampolín para ponerles en contacto con eventos a los que de otra forma muchos no tendrían acceso es una labor nada desdeñable.

Otras formas de dinamización de las lecturas que requieren la implicación de todo el grupo son las dramatizaciones, los recitales poéticos o la preparación de exposiciones sobre las mismas. La elaboración de este tipo de proyectos exige la profundización en las lecturas al tiempo que, al dar una difusión social a esta tarea, transforma el centro en una comunidad cultural de la que los estudiantes se pueden sentir agentes activos.

3. Desplegar un menú variado y relevante de lecturas

El tiempo dedicado a las lecturas se nutre de una oferta de libros entre la que los estudiantes puedan escoger. Lo ideal es que las seleccionen de la biblioteca del centro o de unos estantes en el aula y que en ambos espacios se evite el anquilosamiento mediante la circulación de las obras. Conviene, en efecto, presentar primero una muestra abarcable para ir la ampliando progresivamente de manera que se vaya configurando una biblioteca ajustada al perfil de cada grupo y abierta a las incorporaciones. La renovación de la biblioteca no implica necesariamente gastos. Los nuevos libros pueden provenir de la rotación entre los títulos que leen distintos grupos del mismo centro, de los lotes o maletas viajeras que prestan bibliotecas y centros de recursos o, como se explica en el siguiente apartado, de las aportaciones de los propios estudiantes. Cabe ritualizar la entrada de nuevos libros con presentaciones como las que se han sugerido al hablar de la dinamización para que el grupo sienta como suya esta biblioteca. Finalmente, si la infraestructura del centro no permite armar un espacio físico dedicado a las lecturas, siempre queda la opción de que sea el docente quien, con la ayuda de voluntarios y de cajas con ruedas, lleve los libros al aula.

Una vez solucionadas las cuestiones organizativas, falta afrontar la decisiva: qué tipos de libros son adecuados para el fomento de la lectura. Para orientarnos en una cuestión tan delicada, nos ofrecen pistas valiosas los testimonios recogidos por Michèle Petit de grandes lectores que han escrito sobre el inicio de su relación con la literatura³. En todos se confirma que, más allá de la satisfacción del deseo de evasión que les proporcionaron las lecturas en las que quedaron atrapados, lo verdaderamente determinante fue descubrir que los libros les revelaban partes de sí mismos que desconocían. Este papel de la literatura que abre las puertas del yo en tanto proporciona relatos que dan forma a la propia experiencia, parece especialmente significativo en la adolescencia. Los adolescentes, individuos en tránsito hacia la formación de su identidad, atraviesan una etapa vital de crisis y desconcierto en la que cultivar este tipo de vínculo personal con la lectura puede ayudarles a apuntalar su posición de sujetos. Resulta prácticamente imposible determinar qué experiencias lectoras pueden ser decisivas para ellos, porque en el encuentro entre el lector y el libro intervienen factores inesperados y sorprendentes. Pero sí se pueden tener en cuenta algunas pautas para confeccionar un menú incitador que despierte el apetito lector de los adolescentes:

³ Petit, M.; *Lecturas: del espacio íntimo al espacio público*. México: Fondo de Cultura Económica, 2001.

- **Lecturas relevantes.** Si queremos propiciar la creación de vínculos personales con la literatura, nuestra selección debe incluir lecturas potentes, con densidad significativa, capaces de provocar experiencias relevantes de lectura. No evitemos, por tanto, las lecturas contundentes que, en palabras de Kafka, nos muerden y despiertan como un puñetazo en el cráneo.
- **Lecturas no instrumentalizadas.** Se ha de evitar el riesgo de traducir la necesidad de conectar con los adolescentes en propuestas de textos espejo que buscan la cercanía y reproducen explícitamente las situaciones de los jóvenes a los que supuestamente se dirigen. Se trata de una moda muy extendida en el mercado editorial, la de la literatura botiquín que ofrece libros como recetas para superar la anorexia, el maltrato, etc. Además de la escasa calidad de este tipo de literatura, la experiencia de los mediadores ha mostrado que su excesiva proximidad más bien genera rechazo en los adolescentes a los que intenta aludir.
- **Lecturas variadas.** Se ha de desplegar un abanico de lecturas que atienda a la diversidad de gustos y de estados de madurez lectora del grupo. La literatura juvenil proporcionará narraciones actuales, clásicos, libros de género, series, etc. Se incluirán también libros que contengan imágenes como los álbumes ilustrados, los cómics y las novelas gráficas, porque el crecimiento de estos géneros ha llevado a aumentar la franja de edad de sus destinatarios; vale la pena aprovechar la predisposición favorable de los adolescentes hacia lo visual y utilizar estos libros como motor de engancho a la lectura. Se ha de estar atento al esperable crecimiento de la literatura digital para introducir esta nueva forma de leer en este espacio. También encontraremos títulos interesantes en el circuito adulto. Además de los lectores más maduros, preparados para lanzarse a la conquista de estos libros, la facilidad de los *best sellers* hará de señuelo para todos por el prestigio que supone traspasar la frontera hacia las lecturas adultas. Por último, se ha de diversificar el corpus con lecturas informativas, poemas o teatro para no ofrecer una mono dieta narrativa y alimentar diferentes tipos de curiosidad lectora⁴.

⁴ Para muchos profesores de literatura, el conocimiento de la literatura juvenil es una asignatura pendiente. Una buena introducción al tema se encuentra en el capítulo de Ana Díaz-Plaja, “Entre libros: la construcción de un itinerario lector propio en la adolescencia” publicado en el libro *Lecturas adolescentes*, coordinado por Teresa Colomer. Barcelona: Graó, 2009.

4. Tener en cuenta las prácticas lectoras de los adolescentes

Para que los estudiantes se sientan partícipes del espacio dedicado a la lectura libre, es importante que el mediador lo abra a los libros que ellos quieran aportar. De esta forma, no sólo tenderá puentes con las lecturas que los adolescentes sienten como propias, sino que obtendrá una información muy valiosa sobre sus gustos lectores. Sacar a la luz sus lecturas “vernáculos” permitirá conocer su punto de partida y utilizarlo como palanca para sugerirles progresivamente otras con el mismo tema pero de más calidad. Así, podemos invitar a las amantes de la novela rosa a adentrarse en novelas con protagonistas femeninas de otros géneros o ampliar el repertorio de los fans del manga con cómics, novelas gráficas y álbumes ilustrados de calidad. En todo caso, es importante no poner cortapisas a las aportaciones de los estudiantes para que no sientan que la escuela censura sus incipientes aficiones por más pseudoliterarias que nos puedan parecer. Luego será cuestión de tiempo y suerte que la habilidad del mediador consiga abrir horizontes en las lecturas de los adolescentes que se encasillan en una oferta limitada.

Por otra parte, no hay que menospreciar el poder de contagio de las lecturas que se recomiendan y pasan entre ellos. Tiene más fuerza el consejo de un igual que el que procede del docente. Aunque no suele ser necesario porque estas lecturas circulan con una rapidez sorprendente, se pueden facilitar espacios de intercambio para que se presten o comenten sus tesoros.

Por último, aprovechemos este espacio para integrar las lecturas en las lenguas maternas de todos los estudiantes. Sobre todo para los recién llegados a nuestro sistema educativo puede ser reconfortante hacer un paréntesis en sus esfuerzos por aprender la nueva lengua y ver reconocidas sus prácticas lectoras. En los casos en los que carezcan de libros en su propia lengua, el centro debería proporcionarles ejemplares para mostrarles que concedemos mucho valor a que ejerciten la práctica lectora independientemente de la lengua en que lo hagan. Progresivamente, el espacio de lecturas puede convertirse en un motor para la acogida lingüística y cultural de los estudiantes inmigrantes. Si les facilitamos ediciones bilingües, libros de lectura fácil o álbumes que les ayuden a salvar la barrera lingüística, podrán disfrutar de experiencias lectoras en la lengua de acogida⁵.

⁵ El artículo de Teresa Colomer, de esta misma sección de [Con firma](#), proporciona indicaciones muy concretas sobre el uso de la literatura con estudiantes inmigrantes.

5. Educar la capacidad de disfrutar de las lecturas

La argamasa con la que se construye el hábito lector es la del placer; por tanto, el inicio de las prácticas lectoras suele asociarse a experiencias de gratificación inmediata. Para alentar el impulso de leer se recomienda utilizar primero los resortes que más fácilmente atrapan al lector como la intriga —lecturas que nos arrastran y enganchan— y la identificación —las que nos ponen en la piel de sus personajes—. Sin embargo, es esperable que el contacto continuado con los libros y la práctica de actividades de socialización abran vías a otras formas de disfrutar más distanciadas. Es responsabilidad de la escuela ampliar el tipo de placer lector que pueden experimentar los estudiantes con otros más elaborados como el de la forma, el intelectual o el estético.

Aunque el espacio específico para los aprendizajes que requieren estas otras formas de acceso a la lectura es la clase de literatura, también en el dedicado a la lectura extensiva y silenciosa se puede trabajar en esta dirección. A medida que este espacio se vaya consolidando, se pondrán a disposición de los estudiantes lecturas exigentes que requieran de otras formas de participación. Para preparar progresivamente a los lectores para afrontar estos retos, se puede concebir su camino como un itinerario en el que iremos introduciendo distintos tipos de desafíos. No está de más acompañar la dificultad de estas lecturas a los avances que se vayan produciendo en el aprendizaje de los contenidos literarios en la asignatura. También los registros que se hayan tomado, tanto de las lecturas individuales como de las de grupo, permitirán al mediador ajustar el itinerario de progreso al historial lector de los estudiantes.

Para animarlos a ampliar su horizonte de lecturas, son muy útiles los espacios de dinamización: leerles en voz alta textos que plantean dificultades y organizar discusiones interpretativas en torno a ellos para que maduren en su capacidad de elaborar respuestas, sin duda los hará crecer como lectores.

Quede bien entendido que la labor del mediador es la de mostrar estas formas de disfrute, pero que compete a los estudiantes adoptarlas o no. No nos ha de desanimar que nuestro intento de educar el placer lector no se traduzca de forma inmediata en sus elecciones. Porque, si nuestro objetivo es formar lectores que se integren en una comunidad cultural, debemos reconocer que no todos ellos utilizan variedad de registros lectores y que los que lo hacen, alternan formas de lectura más complejas con otras menos elaboradas.

6. Conectar el espacio de lectura con todas las asignaturas

El espacio dedicado a la lectura libre y silenciosa representa una oportunidad para crear corrientes de circulación entre los ámbitos del saber que rodean al estudiante en el centro. Sería magnífico hacer poroso este espacio para conectar las sugerencias lectoras con los temas estudiados en las asignaturas. Así, si en historia se está tratando la segunda guerra mundial, podemos hacer aparecer en los estantes testimonios sobre los campos de concentración; cuando en plástica o historia del arte se aborden determinados estilos pictóricos, los álbumes en los que Anthony Browne utiliza cuadros conocidos invitarán al juego del reconocimiento; la explicación de algunos temas de física se puede hacer coincidir con la incorporación de algunas novelas de ciencia ficción al espacio de lecturas. Las formas de traducir en estímulos lectores los conocimientos académicos son múltiples. Las obras evocadas pueden abordar los temas tratados en las asignaturas de forma novelada, biográfica, informativa, visual, etc. Y los tipos de relación pueden llevar a la ampliación, pero también al desvío o al debate con obras que abren otras perspectivas o que polemizan con los contenidos académicos.

Se trata, en definitiva, de sacar el máximo partido de las condiciones escolares utilizando los ámbitos de conocimiento como puentes hacia la lectura. Es ésta una labor a medio y largo plazo que requiere establecer complicidades entre los docentes de distintos seminarios. El objetivo vale la pena porque, si logramos que las incursiones en distintos temas se traduzcan en invitaciones a la lectura, estaremos contribuyendo a romper con la parcelación de los saberes escolares y con la entronización del libro de texto como único depositario del saber.

7. Familiarizar a los estudiantes con el circuito social del libro

Preparar a los estudiantes para que se integren en una sociedad lectora implica formarlos como consumidores culturales, proporcionándoles instrumentos que les permitan orientarse en los canales de circulación del libro. Hay que cultivar su autonomía para que, una vez abandonen el instituto, dispongan de estrategias que les permitan continuar su hábito lector. En este sentido, necesitan pautas para moverse en las librerías y bibliotecas, para familiarizarse con las líneas de editoriales y colecciones, para conocer los canales de difusión de las novedades editoriales e incluso para formarse un criterio sobre las revistas, blogs, páginas web o foros más afines a sus gustos lectores. El contacto con estas fuentes tiene por objetivo que sepan utilizarlas para ampliar sus horizontes de elección.

Sabemos que la mayoría de los estudiantes no seguirán vinculados académicamente al ámbito literario pero aspiramos a que mantengan y progresen en el hábito lector que esperamos haber contribuido a formar. Para que esta aspiración se cumpla es imprescindible que sepan desenvolverse como consumidores bien informados que no dependen de reclamos publicitarios porque han aprendido a alimentar su apetito lector.

Conclusión

La formación y consolidación del hábito lector y la capacidad de profundizar en las lecturas constituyen los dos componentes de la educación literaria, que se interrelacionan y confluyen. En este artículo nos hemos centrado en el primero de esos objetivos formativos, el fomento de la lectura, que es el que ha tenido una presencia más difusa en las aulas y una menor tradición escolar. Hemos proporcionado pautas para implantar y dinamizar la modalidad de lectura optativa y autónoma en la que se fundamenta el hábito lector. Las siete claves orientan sobre cómo programar esta modalidad de lectura atendiendo a la delimitación del espacio que se le dedica, a las lecturas que la nutren y a las actividades con las que se acompaña.

Inevitablemente, muchas de estas orientaciones tienen efectos tanto en el fomento de la lectura como en la capacidad de interpretarlas porque, como decíamos, ambas dimensiones de la educación literaria se interrelacionan. La porosidad entre las líneas de intervención dedicadas a cada una de estas dimensiones es un elemento que juega a favor del docente puesto que, a la postre, todas sus intervenciones confluyen en el avance en la competencia literaria. O, como diría Enrique Vila-Matas, contribuyen a la formación de lectores con talento. El talento del mediador consiste en aprovechar estas sinergias, pero también en utilizar instrumentos diferenciados para programar el fomento de la lectura y el avance en la interpretación.