

Didáctica de la Lengua y la Literatura

TEMA 3:
LA EDUCACIÓN LITERARIA

Grado en Educación Primaria
3º curso, Grupo A
Universidad de Almería

1. LA EDUCACIÓN LITERARIA

1.1. ¿Qué es la educación literaria? Revisión de los modelos didácticos en la enseñanza de la literatura

Existen no pocos prejuicios acerca de lo que significa hoy la educación literaria, muchos de ellos motivados, sin duda, por el predominio en la educación española del modelo historicista. Modelo, por cierto, que enseguida explicaremos que no ha de confundirse sin más con la educación literaria, tomada en general, sino que ha de ser considerado como uno más entre cuatro posibles. De entrada, diremos que no ha habido una sola forma de enseñar literatura a lo largo de la historia, por la sencilla razón de que no ha habido siquiera una noción unívoca e inmutable de lo que entendemos por literatura.

A grandes rasgos, y siguiendo a Josefina Prado Aragonés,¹ podemos hablar de cuatro modelos didácticos en la enseñanza de la literatura:

1. *Modelo retórico.* Es el modelo que prima desde finales de la Edad Media hasta bien entrado el siglo XIX. Para este modelo, la literatura es una herramienta puesta al servicio del aprendizaje del *arte del discurso*, en la medida en que se basa en el estudio de los textos clásicos (de la Antigüedad greco-latina fundamentalmente), considerándolos como modelos de *buen decir* y referente moral. En este modelo lo más importante es el aprendizaje de las figuras y las reglas retóricas de tales textos, que siempre serán considerados objeto privilegiado de imitación.
2. *Modelo historicista.* Desde el siglo XIX hasta la década de los setenta del siglo XX, el llamado *modelo historicista* ha sido el protagonista absoluto, sin que se haya resistido a abandonar del todo –incluso en la actualidad– su presencia en los currículos de primaria. Se basa este modelo en el estudio de la historia de la literatura. Y podemos señalarle las siguientes claves: surge históricamente con la idea de construir los diferentes Estados Nacionales y es el causante de

¹ Véase, una vez más, Josefina Prado Aragonés, *Didáctica de la Lengua y la Literatura para educar en el siglo XXI*, 2ª ed., Madrid, La Muralla, 2011, pág. 330 y ss.

que todavía hoy se estudien las diferentes literaturas nacionales, determinadas a su vez por las distintas lenguas nacionales en la escuela; se sustenta sobre el aprendizaje memorístico de tal historia de la literatura, poniendo en primer plano el criterio cronológico (de ahí la extendida idea de empezar a estudiar la literatura desde sus orígenes, en lugar de haciéndola partir de los referentes de los alumnos), a través del cual secuencian sus contenidos; es, por tanto, un modelo basado en el aprendizaje y memorización de contenidos, y por eso en él se estudian los movimientos literarios y características de cada época, así como los autores más representativos con sus datos biográficos, la enumeración de sus obras, los rasgos estilísticos más sobresalientes, la lectura de fragmentos significativos, etc. En suma, todo se organiza y supedita al criterio cronológico.

3. *Modelo textual: el comentario de textos.* Pero en los años setenta del pasado siglo, el modelo historicista entra en crisis. A partir de ahí surge un modelo de tendencia formalista basado fundamentalmente en el comentario de textos y la delimitación de las estructuras textuales (modelo, por cierto, que también llega hasta la actualidad). Mediante este tipo de comentario, se pretende desarrollar las habilidades comprensivas de los lectores. Su claves serían las siguientes: se basa en la búsqueda, identificación y reproducción –esta última a través de la imitación– de los rasgos formales del texto; es un modelo basado en el aprendizaje de estructuras, pues su *praxis* se basa precisamente en eso, en la adquisición de estructuras textuales para expresarse y leer mejor; si bien complementa al modelo historicista, el modelo textual no lo sustituye ni lo supera, pues normalmente los saberes historicistas se aplican y se integran dentro del modelo textual.
4. *Modelo basado en el conocimiento de los textos: la educación literaria.* A partir de la década de los ochenta del siglo XX, con el desarrollo extraordinario de la teoría cognitiva, podemos hablar de este modelo basado en el conocimiento de los textos que pretende convertirse hoy en la educación literaria predominante. Insistamos, en todo caso, en que este cuarto modelo supone la aplicación de la teoría cognitiva al terreno de la educación literaria. Entre sus claves diferenciales citaremos las siguientes: este modelo muestra un gran

interés por el proceso de comprensión y por los mecanismos de construcción del pensamiento (también del pensamiento cultural, dentro del cual quedaría integrada la literatura), mucho más que por la memorización de contenidos o la imitación de textos clásicos; persigue despertar el placer y disfrute de la lectura, pues no se trata ya tanto del estudio de un canon histórico de textos literarios como de poner al alcance del alumno una gama de textos susceptibles de ser disfrutados por los alumnos adaptándose de paso a sus intereses y su nivel; frente a la idea de *enseñanza de la literatura*, este modelo promulga la idea de *formación literaria*, entendiendo por tal la búsqueda de estrategias didácticas para el desarrollo de la *competencia literaria* más allá del mero aprendizaje memorístico de la historia de la literatura.

Claro está que tendremos que decir alguna palabra acerca de qué cosa sea la competencia literaria.

NOTA (para saber más):

En los apuntes de Lengua del temario ya aludimos al gran filólogo Fernando Lázaro Carreter. Pues bien: ¿has hecho alguna vez en tu vida un comentario siguiendo [esta plantilla que aquí enlazamos](#)?

En 1985, en colaboración con Evaristo Correa Calderón, Lázaro Carreter publica *Cómo se comenta un texto literario*, y desde entonces y de manera casi ininterrumpida su modelo se ha seguido aplicando en casi todos los programas educativos españoles referidos a la literatura. Has de saber, sin embargo, que se trata de un modelo que responde al tercer tipo de los arriba mencionados, y que por lo tanto, aun siendo muy útil todavía hoy, no necesariamente tiene por qué ser considerado el único posible.

1.2. Educación literaria y competencia literaria

En el punto anterior ya hemos visto lo que persiguió en el pasado la educación literaria: a veces, el desarrollo del *buen decir* (modelo retórico); otras, el conocimiento del patrimonio literario ordenado de manera cronológica (modelo historicista); y otras, por último, la adquisición de estructuras textuales a través del estudio de los rasgos formales de los textos literarios (modelo textual: comentario de textos). Hoy día, sin embargo, la

educación literaria persigue la formación de lectores competentes. Ahora bien, ¿qué entendemos por *competencia literaria*?²

La competencia literaria está conformada por una serie de saberes que se interrelacionan los unos con los otros, entre los que podemos mencionar:

- a) *Conocimientos textuales y discursivos*. Son los que quedan dentro de las competencias lingüísticas y comunicativas (elementos textuales, modos de enunciación del discurso, etc.).
- b) *Saberes lingüísticos*. Son los necesarios para saber interpretar el código lingüístico en el que nos llegan los textos literarios.
- c) *Saberes pragmáticos*. Pero también los textos literarios son producidos dentro de una determinada situación comunicativa. Por ejemplo, la enunciación de una poema pensada para leer en la intimidad del hogar puede no tener nada que ver con la enunciación de un relato oral interpretado por un cuentacuentos.
- d) *Saberes metatextuales*. A través de ellos estudiamos las convenciones comunes de los textos, que suelen estar determinadas por la tipología a la que pertenecen: por ejemplo, un texto poético no tiene las mismas convenciones que un texto novelístico, etc. Dentro de estos saberes estudiamos, pues, las peculiaridades de las diferentes tipologías textuales.

Asimismo, y frente a la enseñanza tradicional de la literatura, basada en la memorización de una serie de contenidos de la historia literaria, la competencia literaria persigue los siguientes objetivos:

- a) *Adquisición de hábitos de lectura y capacidades de análisis de los textos*. La competencia literaria, frente a la memorización de los listados de obras y autores, persigue poner en primer plano la lectura activa. Es a través de ella como se pretende alcanzar la serie de habilidades necesarias para el análisis de los textos.
- b) *Desarrollo de la competencia lectora*. En relación con lo anterior, más que formar buenos –y prematuros– historiadores de la literatura, se trata ahora de formar lectores capacitados y competentes.
- c) *Conocimiento de las obras y de los autores más significativos de la historia de la literatura*. El desarrollo de la competencia literaria, por tanto, no desdeña el modelo

² Una vez más, podemos encontrar ampliado este aspecto en el libro de Josefina Prado Aragonés.

historicista, sino que lo considera una parte más de la educación literaria en lugar de concebirlo como protagonista absoluto.

- d) *Estímulo de la escritura de intención literaria*. Y aquí una de los propósitos más interesantes: la lectura es también un acto creativo; la educación literaria, desde esta perspectiva, no renuncia ni mucho menos al potencia educativo de la literatura.

NOTA (para saber más):

A propósito de esto último, y sólo para muy curiosos y amantes rendidos de la literatura, en su libro *Ficciones*, el escritor argentino Jorge Luis Borges tienen un cuento titulado «Pierre Menard, autor del *Quijote*». El argumento gira en torno a un poeta simbolista francés del siglo XIX, Pierre Menard, que se propone escribir palabra por palabra el *Quijote*, pero según nos deja entrever Borges no se trataría sin más de una reproducción del libro de Cervantes, sino de uno nuevo escrito por Pierre Menard.

La idea es compleja, pero tiene posibilidades dentro de lo que hoy se considera educación literaria: con esta historia nos cuenta Borges que en realidad el potencial creativo no está en las palabras en sí mismas (las de Pierre Menard son una por una las mismas que las de Cervantes), sino en la lectura que hacemos de ellas (lo que significan esas palabras en la época de Pierre Menard puede ser muy distinto de lo que significaban en la época de Cervantes, porque es la lectura lo que les da sentido).

El cuento, por cierto, puedes leerlo *on-line* [aquí](#).

Nota final: esta parte del Tema 3 se corresponde con las presentaciones *Modelos didácticos en la enseñanza de la literatura* y *Educación literaria y competencia literaria*, disponibles tanto en la página web de la asignatura como en la WebCT.

2. LA LITERATURA EN EL AULA

2.1. Orientaciones metodológicas para la educación literaria actual

En esta segunda parte del tema seguiremos, fundamentalmente, las directrices marcadas por Teresa Colomer en un libro fundamental.³ Cada uno de los siguientes puntos contendrá una pauta metodológica.

2.1.1. *Hacer experimentar la comunicación literaria*

La comunicación literaria se desarrolla en la medida en que se percibe que la comunicación literaria está presente y es utilizada en la sociedad. Dicho de otra manera, la comunicación literaria no empieza y acaba en la clase de Literatura, sino que busca crecer valiéndose de una perspectiva más amplia. La publicidad intenta persuadirnos de que necesitamos un determinado producto valiéndose a veces de símbolos y metáforas, las horas en una sala de espera las distraemos muchas veces con un libro en la mano, el lenguaje político desarrolla una retórica ante la que conviene que tengamos cierta preparación para no estar desvalidos ante ella, etc. La necesidad de la lectura literaria es mucho más urgente, por ello, de lo que nos imaginamos.

Por todo ello, conviene diseñar actividades que requieran cierta familiaridad con la lectura al tiempo que propicien el desarrollo de las comunidades de lectores. Los clubes de lectura, por ejemplo, son un buen sistema para aprender a ser críticos con lo que leemos mediante el contraste de opiniones. La experiencia lectora siempre será más fructífera, amplia y rica si además es compartida.

2.1.2. *Seleccionar adecuadamente los textos*

Una buena selección de textos para llevar la literatura a la clase de primaria no es algo sencillo, pero es sin embargo imprescindible. La selección idónea combina dos factores imprescindibles: por una parte, debe responder a los gustos e intereses del alumno; por otra, debe centrarse en textos que contengan elementos suficientes como para poder

³ Nos referimos a *Andar entre libros. La lectura literaria en la escuela*, México, Fondo de Cultura Económica, 2005.

desarrollar la capacidad comprensiva e interpretativa de nuestros alumnos. En suma, se trata de buscar la adecuación al alumnado de primaria sin perder de vista la riqueza literaria de aquello que trabajemos en clase.

Por lo demás, nuestra selección debe ajustarse también a varios niveles. Es así porque conviene que utilicemos libros capaces tanto de resistir la lectura individual como de propiciar la narración oral y la lectura colectiva. Afortunadamente, la primera demanda se cubre sin demasiados problemas desde que la literatura infantil, más o menos por la década de los sesenta del pasado siglo, comenzó a hacerse más compleja sin dejar de ser infantil. Para la segunda no deberíamos ignorar el enorme caudal de literatura oral que nuestro entorno pone a disposición de los oídos más atentos. Por otra parte, la biblioteca es un espacio al que se puede recurrir en busca de ambas cosas, y es siempre buena idea dejarse asesorar por los bibliotecarios.

2.1.3. *Suscitar la implicación y respuesta de los lectores*

En las clases tradicionales el profesor se limita a proporcionar conceptos teóricos y categorías de análisis, por lo general relacionados ambos con la Historia de la Literatura. Digamos, por poner un ejemplo, que la enseñanza tradicional enseña dónde situar históricamente un soneto de Lope de Vega, así como a descodificar las convenciones métricas del soneto.

Actualmente se considera que hay que darle más importancia al lector, enseñándole que la literatura es una manera articulada de reconstruir la realidad y de gozar estéticamente de ella. Dicho de otra manera: nuestro mundo será más amplio si nuestra experiencia –de la que no está ni mucho menos excluido el ámbito de las emociones– puede captar todos los matices que nos provoca la lectura de un soneto de Lope de Vega, por no abandonar el ejemplo anterior. No se trata tanto de convertir a nuestros alumnos en aprendices de sofisticados hermenéutas como de hacer que despierten como lectores. Dice Pérez Reverte que la cultura no es otra cosa que el conjunto de libros con los que amueblamos nuestra concepción del mundo, y Mario Vargas Llosa insiste en que la literatura nos enseña –lo ponemos en cursiva por tratarse de un ensayo suyo– *La verdad de las mentiras*:

Los hombres no viven sólo de verdades; también les hacen falta las mentiras: las que inventan libremente, no las que les imponen: las que se presentan como lo que son, no

las contrabandeadas con el ropaje de la historia. La ficción enriquece su existencia, la completa, y, transitoriamente, los compensa de esa trágica condición que es la nuestra: la de desear y soñar siempre más de lo que podemos alcanzar.⁴

No hay nada que no esté al alcance de la ficción, en suma.

2.1.4. Construir el significado de manera compartida

La lectura literaria se caracteriza por apelar radicalmente a la respuesta subjetiva del lector, pero ya insistíamos antes en que la interacción entre la lectura individual y el comentario público enriquece y modifica la experiencia.

Se trataría de tejer una red en la clase de Literatura en la que tengan cabida y se integren varias perspectivas: la que proporciona, por una parte, la discusión entre los compañeros acerca de los textos trabajados; por otra, la información suministrada por el adulto, que bien pueden ser las indicaciones del profesor, de los padres, o de cualquier persona involucrada en la lectura compartida; y, por último, las referencias entre las obras leídas. Uno de los teóricos de la literatura más importantes del siglo XX, Roland Barthes, intentó acuñar en su día el concepto de *hyfología* para los estudios textuales, recordándonos que *hyfós* es la palabra griega para designar la tela de la araña. Texto, además, quiere decir tejido, por lo que leer sería como trazar una red que iría desde las experiencias de lectura compartidas con otros hasta la identificación de rasgos comunes en las distintas obras que vamos leyendo. Tanto más ricos somos cuanto más se amplía nuestra red.

2.1.5. Ayudar a progresar en la capacidad de hacer interpretaciones más complejas

Se trata en este caso de un progreso doble: por una parte, el profesor debe prever un itinerario curricular que aborde las competencias clave que debería alcanzar su alumnado; pero, por otra parte, es el propio alumno quien va construyendo el progreso de su propio aprendizaje. De hecho, una buena programación debería estipular de manera clara cuáles son los puntos que nos proponemos alcanzar en el primer aspecto sin dejar de establecer un clima flexible que favorezca el correcto desarrollo del alumno en el segundo.

Conviene recordar, no obstante, que hacer interpretaciones más complejas no es algo que pase por la búsqueda de un sólo significado. La educación literaria más

⁴ Mario Vargas Llosa, *La verdad de las mentiras*, Madrid, Alfaguara, 2002, pág. 29.

convencional se sustenta sobre un modelo de comentario de texto que busca establecer, en última instancia, la intención del autor que escribió el texto comentado. Por el contrario, la literatura nos enseña que los sentidos de las cosas son plurales, y que es su multiplicidad lo que en última instancia hemos de buscar, y no su unicidad.

NOTA (para saber más):

¿Qué pasaría si construyésemos un paradigma en el cual las cosas tuvieran sentidos y no un solo sentido?

En [este vídeo](#), Ken Robinson plantea algunas preguntas más que interesantes sobre el sistema educativo que pueden ser aplicadas, por qué no, también a la enseñanza de la literatura en las aulas.

2.1.6. Poner actividades que favorezcan todas las operaciones implicadas en la lectura

Frente a la enseñanza teórica, que establece conceptos que luego son reproducidos en los exámenes, en una didáctica comunicativa relativa a la literatura las actividades deben facilitar la relación y aplicación de los conocimientos previos del lector. Se trata, pues, de diseñar actividades que favorezcan por encima de todo la comprensión lectora en todos sus niveles.

La competencia literaria, como vimos anteriormente, implica poner en práctica una serie de saberes textuales y discursivos, lingüísticos, pragmáticos y metatextuales. Todos ellos deben ser verificados y adquiridos más por la familiaridad con la lectura que con el mapa conceptual de la Historia de la Literatura.

2.1.7. Interrelacionar las actividades tanto de recepción como de expresión literarias, orales o escritas

Como decíamos antes, las actividades se sitúan sobre todo en la lectura, de la misma manera que la educación literaria ha ido desplazando su foco principal de interés desde la intención del autor (salvaguardada por el profesor) hasta las posibilidades del lector. Ahora bien, a pesar de la acentuación de la lectura y del lector, hay algo que no debemos olvidar: el potencial creativo de la escritura.

Si bien la enseñanza de la literatura ha sido siempre eminentemente teórica, cada vez son más los síntomas que indican que la escritura creativa ha de tener un peso

mayor en las aulas. Y no sólo por lo que se refiere a la literatura escrita, pues sus posibilidades orales constituyen todo un filón que debe ser explorado en la clase de literatura. Ha habido momentos en la historia de la humanidad en que, siendo la población mayoritariamente analfabeta, las ficciones orales servían para configurar la cosmovisión de generaciones y generaciones. Incluso una obra hoy tan libresca para nosotros como el *Quijote* se leía con frecuencia en voz alta en el siglo XVII y era apreciada incluso por quienes no sabían leer ni escribir. De esa memoria de las pasadas generaciones debemos dar también testimonio en clase de literatura, rehaciéndola y perpetuándola mediante la creatividad.

NOTA (para saber más):

El escritor italiano Italo Calvino, de quien ya hemos «adaptado» una de sus obras en clase, publicó en 1979 *Si una noche de invierno un viajero*, novela un tanto atípica. En ella, un escritor intenta escribir una ambiciosa novela, pero cada vez que tiene el primer capítulo terminado surge alguna circunstancia imprevista que lo obliga a empezar todo de nuevo, escribiendo otro primer capítulo y otra novela totalmente diferente.

Con ello, Calvino hace un sutil juego mediante el cual nos muestra que en una novela es posible escribir, potencialmente, todas las novelas. Su libro no es tanto el argumento en sí como los diversos argumentos susceptibles de ser desarrollados que apunta.

¿Nos atreveríamos nosotros, los lectores, a continuarlos? Buena parte de las modernas prácticas docentes pasan por ese juego.

Nota final: esta parte del Tema 3 se corresponde con la presentación *Orientaciones metodológicas para la educación literaria actual*, disponible tanto en la página web de la asignatura como en la WebCT.

2.2. La lectura en la escuela

Lo empezaremos a escuchar en torno a los 8 o 9 años de edad en nuestros alumnos, e incluso puede que mucho: «a mí no me gusta leer». Tras un proceso de rápido desarrollo y de apetito, hasta voraz, por el placer de escuchar historias, tras un periodo de extraordinaria receptividad hacia la literatura, a esa edad muchos niños comienzan a

ser conscientes de que tal vez puedan llegar a fracasar académicamente. La lectura en ese momento, se convierte en todo un síntoma de la imposición del sistema educativo sobre la voluntad del individuo. ¿Qué hacer, por tanto, como docentes que deben lidiar con esa realidad? Aquí propondremos una serie de ejes de actuación.

2.2.1. *Fomento de la lectura*

El fomento de la lectura es necesario, pero no todo lo que concierne a este aspecto estará siempre en nuestra mano. Para poder ser llevado a cabo conviene que le sean destinados recursos, que no se descuide la formación lectora de los maestros y otros mediadores y, sobre todo, que se incremente la presencia de la lectura literaria en la escuela. Es en este último aspecto donde sí podemos intervenir y, a partir de ahí, tener en cuenta los siguientes principios:

- a) *La lectura es un aprendizaje social y afectivo.* Tan social que se trata de una disciplina en la que se requiere que el docente comparta su entusiasmo por ella. En la escuela actual, insistamos, no se trata tanto de llegar al esclarecimiento del significado correcto mediante el tutelaje del profesor como de compartir la construcción del significado y las conexiones que los libros establecen entre ellos (lógicamente, serán más cuanto más implicado esté un grupo en descubrirlas).
- b) *Leer requiere esfuerzo.* Aunque es difícil, debemos hacer cuanto podamos por incorporar al tiempo escolar disponible la lectura solitaria y autónoma, que no es precisamente una actividad exenta de esfuerzo, sino una que requiere de un alto nivel de concentración y exigencia. No obstante, estas rutinas han de complementarse con la creación de espacios –volvamos a insistir en la bondad de los clubes de lectura– capaces de integrar la lectura escolar y familiar.
- c) *La lectura literaria requiere desmontar cierto discurso social contrario a ella.* Oiremos muchas veces que hay quien prefiere la película o navegar por internet, donde también se lee y mucho, a vérselas con un libro. Desde el principio conviene, por ello, que deslindemos claramente las fronteras entre discursos literarios y no literarios subrayando la singularidad de los primeros. O, dicho de otra manera: ver una película *no es* el equivalente a leer un libro, sino una experiencia totalmente distinta en la que se ponen en juego otro tipo de

capacidades. Eso no significa que reforzar las capacidades interpretativas del texto escrito no nos ayude a comprender mejor los llamados *media*, pero debemos reivindicar el papel singular de la lectura literaria como una disciplina que nos proporciona –insistamos que con esfuerzo– una especial amplitud de miras.

- d) *Establecer un corpus es importante.* Un *corpus* de textos, es decir, un conjunto bien establecido de ellos a partir del cual trabajar la lectura literaria, no tiene necesariamente por qué ser un *corpus* de autores clásicos. Cualquier estudiante de un Grado en Educación Primaria cursa hoy asignaturas de literatura infantil y juvenil, cualquier usuario de una biblioteca pública sabe que en ella puede encontrar asesoramiento al respecto, y por tanto no tendremos excusa a la hora de guiarnos por las indicaciones que ofrecemos en el punto 2.1.2 de este mismo tema.

2.2.2. Planificación escolar

Mediante ella procuraremos dar a los niños la posibilidad de vivir por un tiempo en un entorno poblado de libros. Buscaremos siempre formas de organización que favorezcan la lectura literaria, pues precisamente el modelo clásico de la lección magistral no siempre ha servido para despertar vocaciones lectoras.

De especial utilidad resulta el enfoque por proyectos. Podemos hacer una propuesta de producción, tanto oral como escrita, con una intención comunicativa. En ella nos plantearíamos *qué* y para *quién* se va a leer y escribir y *qué* se va a aprender. Por ejemplo, más que dar una clase teórica sobre las fábulas, podemos complementar la lectura de fábulas, comentadas en grupo, con la elaboración de una pequeña colección de ellas, en cuyo proceso de escritura vayamos poco a poco descubriendo por nosotros mismos las convenciones de este género.

2.2.3. Planificación de los espacios de lectura de las obras

Todos los aspectos que aquí mencionamos, en suma, deben estar recogidos en la programación: definiremos claramente cuáles son los objetivos que perseguimos, cuáles son los ejes que guiarán el proceso de enseñanza/aprendizaje de la lectura literaria, qué *corpus* de lecturas vamos a seguir y qué tipo de actividades vamos a realizar.

Para ello, una vez más, hay que facilitar la integración de la lectura personal y extensiva de las obras en espacios en los que el significado pueda ser construido colectivamente. La biblioteca de aula, sobre la que ya hemos reflexionado a fondo, puede sernos de gran ayuda a este respecto, pero sobre todo se trataría de propiciar un espacio que no intente forzar la lectura confinándola en los espacios tradicionales, rígidos y lineales. De la misma manera que el tiempo de la lectura, cuando es significativo, es difícilmente medible y parcelable en horas (como, sin embargo, se pretende que sea el tiempo escolar), el espacio no puede estar tampoco sometido a las restricciones habituales. Propiciar interpretaciones compartidas en un espacio donde, no obstante, tenga también cabida la intimidad que requiere la lectura extensiva es uno de los retos que tendremos invariablemente que encarar.

NOTA (para saber más):

La prestigiosa editorial mejicana Fondo de Cultura Económica, que goza de amplia presencia y aceptación en España, tiene una colección (ésta) dedicada a la lectura literaria en la escuela.

¿El nombre de la colección? «Espacios para la lectura». En ella, por ejemplo, han publicado sus trabajos autores como Aidan Chambers, quien ha reflexionado con tino acerca de la necesidad de construir ambientes propicios para el desarrollo lector de los niños. Véase, por ejemplo, su importante libro *El ambiente de la lectura* (México, Fondo de Cultura Económica, 2007).

Nota final: esta parte del Tema 3 se corresponde con la presentación *La lectura en la escuela*, disponible tanto en la página web de la asignatura como en la WebCT. A pesar de que constaría de un tercer apartado sobre literatura oral, y teniendo en cuenta que ya hemos hecho un taller sobre dicha materia, daremos por concluido nuestro tema aquí.