

## XII Congreso de la SEDLL

### DE LA INVESTIGACIÓN DIDÁCTICA AL LIBRO DE TEXTO: EL GESTO LECTOR DE RESUMIR TEXTOS NARRATIVOS

### DE LA RECHERCHE EN DIDACTIQUE AU MANUEL DES ÉTUDIANTS: LE GESTE LECTEUR DU RÉSUMÉ DES TEXTES NARRATIFS

#### b. Autor de la comunicación:

Joan Marc Ramos Sabaté

*Instituto de Educación Secundaria Premià de Mar*

[joanmarcramos@gmail.com](mailto:joanmarcramos@gmail.com)

#### c. Área temática y el tipo de trabajo:

Área temática: Didáctica de la Lengua Materna

Tipo de trabajo: Investigación empírica

#### d. Resumen y palabras clave

La comunicación que presentamos nace de una investigación centrada en la descripción del gesto lector del resumen de textos narrativos por parte del alumnado que inicia la educación secundaria obligatoria. Los resultados obtenidos han permitido elaborar una rúbrica descriptiva que nos informa del estado de desarrollo de multitud de procesos relacionados con este gesto lector y, en consecuencia, pueden ser utilizados para centrar la formación del alumnado en las distintas etapas educativas. La comunicación mostrará la posibilidad de incorporar los resultados de la investigación en los libros de texto destinados al alumnado.

Palabras clave: investigación educativa, comprensión lectora, gesto lector, resumen

La communication qu'on présente nait d'une recherche centrée sur la description du geste lecteur du résumé des textes narratifs des étudiants qui commencent l'éducation secondaire. Les résultats qu'on a obtenu ont permis d'élaborer une rubrique descriptive, laquelle nous informe de l'état de développement d'une bonne série de processus en corrélation avec ce geste lecteur et, par conséquent, qu'ils peuvent être utilisés a fin de centrer la formation des élèves à chaque étape éducative. La communication essayera de montrer la possibilité d'incorporation de ces données aux manuels destinés aux élèves.

Mots clé: recherche en éducation, compréhension en lecture, geste lecteur, résumé

## 1. ¿Para qué sirve la investigación en didáctica de la lengua y la literatura?

Cada área científica utiliza el resultado de sus investigaciones para dar respuesta a los retos, problemas o situaciones que surgen del entorno inmediato de la sociedad que las financia. La investigación en medicina o en farmacología nos aporta soluciones más eficaces a los problemas de salud que sacuden a la humanidad. Las ciencias sociales nos permiten entender mejor el funcionamiento de nuestra sociedad y prever o atenuar algunas de las situaciones críticas en las que entran regularmente. La tecnología nos dota de objetos, instrumentos, herramientas y enseres que nos procuran una vida más fácil y cómoda. Detrás de cada una de estas novedades hay una investigación profunda financiada por algún organismo público o privado que ha apostado por ella y que ha confiado en el retorno a la sociedad de esa inversión.

Habría que suponer que las investigaciones y las innovaciones en el área de lengua y literatura participan de esa vocación de servicio al entorno, del interés de contribuir a la mejora efectiva de las prácticas de enseñanza y aprendizaje de los contextos escolares origen de la investigación. De las preguntas que surgen de los problemas reales del campo educativo deberían nacer las investigaciones con el fin último y necesario de mejorar ese ámbito. En este sentido, el diálogo entre el investigador y el profesorado a pie de aula resulta del todo imprescindible. Así conciben la investigación Bucheton y Jorro (2009:10):

*Nous considérons que notre posture de chercheur-praticien constitue une posture scientifique particulièrement adaptée pour sensibiliser des publics preoccupés par le quotidien d'une journée de classe et pour faciliter la mobilisation des savoirs dans l'action. Cette posture de « chercheur en lien avec la formation » nous a permis aussi de faire des retours sur nos hypothèses de recherche et le dialogue tissé avec le terrain de la formation nous a convaincus de la nécessité d'une problématisation conjointe des situations de classe. »*

Aunque parezca incongruente, no siempre se encuentra ese diálogo entre la investigación en DLL y los actores sobre el terreno, hecho de capital trascendencia cuando se trata de optimizar los recursos públicos. Antes de entrar en el núcleo de nuestra comunicación, nos gustaría poner de manifiesto algunos de los factores que, aún en nuestros días, contribuyen a ese divorcio y, en consecuencia, a ese derroche de recursos.

El primer elemento forma parte del quehacer habitual entre los docentes, sobre todo de educación secundaria. Ramos (2006) demostró, en un estudio sobre las creencias de un grupo de profesores de secundaria, que éstos no conocían ni valoraban en absoluto las aportaciones didácticas. Citando textualmente a uno de los informantes: “Me aburre bastante la didáctica de la literatura”. Aunque podamos discutir el calado de esa creencia entre el profesorado de lengua y literatura, es evidente que, en la mayoría de ocasiones, muchos de los resultados de las investigaciones no llegan a las aulas. Una de esas razones se encuentra, sin ningún género de dudas en la distancia entre investigadores e investigados. Afirma J. Torres Santomé (2008):

*La experiencia de las reformas de las últimas décadas, así como los resultados de numerosas investigaciones sobre cómo se implementan las filosofías pedagógicas que acompañan a las leyes educativas, son tozudas a la hora de manifestar que sin una*

*verdadera implicación del profesorado el fracaso está asegurado. Lo más que acostumbra a conseguirse es forzar a las profesoras y profesores a que en sus documentos, más o menos burocráticos, utilicen hasta la saciedad esos nuevos vocablos.*

Las nuevas ordenaciones curriculares, aunque están más cercanas a la DLL que las prácticas reales, no transforman la realidad porque no han dialogado con ella. La dificultad de compaginar, en nuestro país, la tarea investigadora con la práctica sobre el terreno convive con un déficit estructural de nuestro sistema universitario que, en lugar de contemplar al profesorado asociado como una oportunidad de acortar esa distancia, lo convierte en un profesional superado por la carga docente y, en consecuencia, marginado de la investigación.

Otro de los factores que explican la poca rentabilidad que se obtiene de la investigación didáctica es el menosprecio que tiene el libro de texto como vehículo para acercar al profesorado las innovaciones didácticas. En los pocos casos en que los investigadores se acercan a esos manuales, se obtienen análisis que constatan esa distancia y se suele concluir afirmando que se trata de materiales de poca utilidad. Las propias agencias de calidad universitaria refuerzan este hecho no otorgando calificación alguna a la publicación de libros de texto o de manuales dirigidos al alumnado. Ante esta situación, resulta más provechoso para un investigador publicar su investigación en un artículo en una revista de impacto dirigida a un público especializado que no elaborar unos materiales didácticos surgidos de la transposición didáctica de los resultados ya que, aunque estos lleguen a miles de profesores y miles de escolares, no le aportarán nada en su promoción profesional. Para el investigador, optar por esta segunda vía, le excluye del mundo de la investigación ya que su trabajo no se ve reconocido. Guste o no guste, el libro de texto disfruta, en nuestro país, de una capacidad de influencia sobre la realidad, sobre la profesionalidad del profesorado y sobre las competencias del alumnado que no debería ser menospreciada. Cada área científica tiene su medio específico de incidir en la sociedad, y una de las fórmulas más efectivas, en educación secundaria, es a través de los tan criticados manuales escolares. Dejarlos en la marginalidad supone infravalorar esa posibilidad de influencia y transferirla a manos ajenas a la investigación educativa.

El trabajo que presentamos a continuación narra el camino recorrido por una investigación, desde la recogida de datos, su análisis y publicación, hasta la transposición didáctica de sus conclusiones a través de unos libros de texto. Teniendo en cuenta que el resultado final es fruto de muchas investigaciones propias y ajenas, nos centraremos en la presentación del análisis llevado a cabo sobre un gesto lector concreto: *resumir textos narrativos*.

## **2. El proceso de investigación**

El esquema siguiente presenta los principales momentos del proceso de investigación:



Se puede observar que es justamente la realidad de las aulas, las actividades de lectura del alumnado, la que estructura todo el proceso.

#### ***a. Definir las preguntas de investigación***

Tras los resultados de diversas evaluaciones externas sobre la competencia lectora del alumnado, se creyó oportuno centrar nuestra atención sobre ese proceso de comprensión lectora sobre el terreno. El objetivo central de la investigación era entender, de la manera más detallada posible, cómo realizaban esos gestos lectores los alumnos en el momento de empezar la educación secundaria obligatoria.

#### ***b. Marco teórico***

Las bases teóricas que sustentaron la investigación provienen de fuentes diversas. En primer lugar, las investigaciones en formación receptora que el grupo de investigación FRAC de la UB ha llevado a cabo en los últimos años, en las cuales se demuestra la necesidad de un papel activo por parte del lector receptor en el momento de comprender e interpretar los textos literarios, activando los referentes disponibles en su intertexto lector. En segundo lugar, las aportaciones del enfoque por competencias –y de la competencia lectora en particular- que inciden en la necesidad de dotar al aprendiz de una metacognición sobre el proceso de aprendizaje como condición *sine qua non* para conseguir aprendizajes significativos. En este sentido, siguiendo las aportaciones de Giasson (2007) y de Hebert (2003) se postula una enseñanza explícita de estas estrategias lectoras siguiendo un proceso recurrente. Finalmente, el tercer eje teórico de nuestra investigación radica en los trabajos de Bucheton y Dezutter (2008) sobre la profesionalidad docente. Los estudios que coordina la investigadora francesa centran la atención sobre aquellos aspectos de la profesión sobre los cuales se debe incidir en la formación inicial y continua del profesorado para mejorar su eficiencia docente.

Siguiendo esta lógica, Ramos (2009) parte de la hipótesis que el alumnado también realiza unos gestos de estudio –gestos lectores en nuestro caso- que pueden ser observables por parte del profesorado y que, en consecuencia, pueden ser centro de atención en el aula. Nuestra investigación se centró en la descripción de una serie de gestos lectores por parte del alumnado: el cuestionamiento, el resumen, la definición, la activación del intertexto y la explicitación de la inferencia.

*Els gestos lectors dels aprenents són moviments observables en el marc escolar que contribueixen i mostren un acte orientat a la superació d'un entrebanc en la lectura. Essent significatius, aquests gestos s'integren en el sistema social complex de l'activitat docent que està regit per regles i codis convencionals, estabilitzats per pràctiques seculares constitutives de la cultura escolar. Extreure els gestos específics del lector escolar suposa, per tant, un aclariment de les situacions i de les activitats escolars en les quals es produeixen, així com dels instruments i processos que permeten la seva realització.*

*Els gestos lectors estan, doncs, sistemàticament en relació amb l'objecte ensenyat, la lectura. Postulem que la dinàmica de les transformacions de la lectura a classe està regulada pels gestos lectors. (Ramos, 2009:39)*

Didácticamente, la competencia lectora presenta el grave problema de la invisibilidad. Si la expresión escrita o los conocimientos ortográficos y gramaticales se pueden observar a través de tareas, la comprensión y la interpretación, por su carácter receptivo no es observable si no se solicita una respuesta. Ramos (2009) denomina *registro de lectura* a esa evidencia de comprensión, que puede consistir en una marca, una oración, un texto o cualquier otra creación por parte del alumnado. Se trata de diferentes géneros escolares que, tradicionalmente, han dado cuenta de la comprensión. En las evaluaciones externas, esta competencia se suele observar a través de exámenes tipo test o con fórmulas parecidas que fomentan una supuesta objetividad. Sin embargo, existen otros géneros escolares mucho más ricos en información, entre los cuales se encuentra el resumen de textos narrativos. Una de las maneras de mostrar que se ha entendido un texto es saberlo resumir (oralmente o, más habitualmente, por escrito).

El problema del profesorado, al que debiera dar respuesta la investigación en DLL, es conocer con el máximo detalle el funcionamiento de cada uno de estos registros, la información que pueden aportar y, en consecuencia, toda aquella información necesaria para la retroalimentación del alumnado, es decir, para llevar a cabo la evaluación con carácter formativo. Sólo se podrá conseguir este objetivo si el profesorado dispone de unos descriptores que le permitan conocer si los alumnos se encuentran en el nivel de competencia adecuado y, en cada caso, proponer acciones de mejora que le resulten significativas. A menudo se comenta que algunos docentes sólo corrigen la ortografía, aunque creemos que no es la práctica más generalizada, hay que guiar esas correcciones, y ahí juega un papel fundamental el libro de texto, por su proximidad con la realidad.

En la concreción de esos descriptores, se hace necesario un diálogo entre el saber sabio y las acciones reales de los aprendices, de ahí que nuestra investigación contemplara ambos aspectos a la hora de delimitar las categorías de análisis que luego nos servirían para entender como resumía los textos narrativos el alumnado de doce años.

### ***c. Plan de acción***

Teniendo en cuenta todos estos aspectos, nuestro plan de acción se basó en la generación de una serie de actividades de lectura dirigidas a varias áreas curriculares con la colaboración de profesores sobre el terreno. Partiendo del diálogo con los profesores, se les propuso *coelaborar* esas actividades e introducirlas dentro de su programación, de manera que los resultados que se obtuvieran sirvieran a la vez al proceso de enseñanza aprendizaje y a la investigación. El resultado de esa colaboración fue la obtención de diversos registros de lectura de textos diversos y enmarcados en las áreas de lengua y literatura, matemáticas, ciencias naturales, educación física y educación visual y plástica.

El instrumento básico que se utilizó para el análisis fueron, por lo tanto, las actividades realizadas por los alumnos en el contexto de su propia aula. Esta selección pretende mostrar el gran potencial que los ejercicios ordinarios del alumnado tienen para la investigación DLL, no solamente por la información que proporcionan, sino por el grado de naturalidad con que los percibe el profesorado y el alumnado.

#### ***d. Recogida de datos***

Participaron en la investigación un total de 90 alumnos de segundo de la ESO de dos institutos de los alrededores de Barcelona. La selección del nivel educativo de los alumnos remite a la necesidad de observar un alumnado que ya ha superado la educación primaria y que tiene, en consecuencia, un segundo periodo formativo pendiente. Del total de alumnos, se seleccionó para el análisis aquéllos que obtenían mejores resultados académicos puesto que se deseaba observar qué sucede en los aprendices en la franja alta de competencia.

#### ***e. Análisis***

Teniendo en cuenta que la investigación buscaba la descripción de una serie de fenómenos muy concretos y que no partía de unas hipótesis previas, se optó por una **categorización cualitativa**, en la cual se veían reflejadas las directrices del marco teórico y las actuaciones efectivas del alumnado. De esta manera conseguimos una categorización mucho más densa en descriptores y más acercada a la realidad de las aulas. En el último apartado de nuestra comunicación expondremos los resultados referidos al análisis del gesto lector que nos ocupa, *el resumen de textos narrativos*.

#### ***f. Conclusiones***

Los resultados obtenidos se dispusieron en rúbricas de manera que permiten observar el estado de adquisición de los distintos *microgestos* lectores que entran en juego en cada uno de los gestos lectores analizados. Cada rúbrica nos informa de aquellos gestos que se han adquirido de manera genérica y que, por lo tanto, se consolidan en la educación primaria. Nos muestran una serie de gestos presentes en una parte del alumnado. En algunos casos, esta observación exige un trabajo mucho más intenso en la etapa de la educación primaria. Finalmente, nos encontramos con una serie de gestos prácticamente inexistentes incluso en los alumnos de éxito. Esta evidencia permite centrar la formación en la etapa de secundaria justamente sobre estos aspectos. He aquí uno de los intereses principales en el momento de confeccionar libros de texto adaptados a cada

nivel educativo: la observación de esos resultados permite ajustar a la realidad las propuestas didácticas concretas sin prescindir del rigor y la referencia al saber sabio.

### 3. El caso del resumen de los textos narrativos

Resumir consiste en crear un metatexto, elaborado con posterioridad a la lectura, a partir del texto original siguiendo una serie de criterios establecidos por la convención escolar y social: En primer lugar, el mantenimiento de la información central que aparece en el texto original, así como su punto de vista y su estructura. En el caso de los textos narrativos, ese contenido se encuentra básicamente en el argumento. En segundo lugar, la máxima economía de medios y, por lo tanto, la reducción de todos aquellos componentes que no sean imprescindibles para la comprensión de la fundamental del texto original. En último lugar, la observación de los destinatarios potenciales de ese resumen a la hora de decidir la concreción del tono, de la estructura, de la densidad del resumen.

El registro de lectura para el análisis de este gesto lector surgió de la actividad siguiente: el profesor de lengua y literatura catalana leía en voz alta una sola vez el cuento tradicional catalán “Els tres pèls del Dimoni” (*Los tres pelos del demonio*), cuya lectura oscilaría entre los ocho y diez minutos. A continuación, se pasaba por escrito al alumnado la consigna siguiente:

*Escribe un resumen o un esquema del argumento del cuento que acabas de escuchar teniendo en cuenta:*

- a) *Lo tienes que estructurar en tres partes: planteamiento, nudo y desenlace.*
- b) *No debe superar las veinte líneas.*

El alumnado disponía de todo el tiempo que considerara oportuno para llevar a cabo la actividad. A continuación, presentamos uno de los registros obtenidos para ayudar al lector a comprender el argumento del cuento.

Un rei tenia una filla que es va enamorar d'un criat, i que per aconseguir la mà de la princesa, havia de portar els tres pèls del dimoni.

El criat va marxar cap a l'infern passant per un riu, on una velleta li va donar un collaret, i per un seguit de pobles desgraciats els quals no podia ajudar. Quan va arribar, va prometre al barquer que portaria algú per fer-li un relleu. Quan va entrar la dona del dimoni el va ajudar a arrencar-li els tres pèls de la barba del dimoni, que un a un va explicar com ajudar als tres pobles, va demanar dos sacs de tresors a cada un.

El rei, en veure que el criat era més ric que ell va marxar cap a l'infern pel mateix camí i el barquer es pensà que va anar a fer-li el relleu i li va donar el rem.

El criat i la princesa van viure feliços per sempre.

(Ramos, 2009: Informante CFA26)

En el proceso de establecimiento de las categorías de análisis se tuvieron en cuenta diversos aspectos. En primer lugar, se quería poner el énfasis sobre todos aquellos elementos de fácil acceso por parte del profesorado, de manera que los resultados obtenidos pudieran ser gestionados de manera relativamente ágil por los profesionales. Partiendo de esta base, las categorías de análisis debían dar cuenta de la triple entidad del registro obtenido: su estructura narrativa, su calidad de metatexto y su calidad de texto escolar formal. Este último aspecto resulta de vital importancia puesto que la

competencia lingüística del alumnado se muestra y es evaluable en este tipo de actividades. En consecuencia, teniendo en cuenta estas particularidades y las realizaciones del alumnado, en el corpus se observaron las categorías siguientes:

1. Los **aspectos materiales** del resumen. En esta categoría se analizaron distintos aspectos dirigidos a observar la cantidad de escritura que generaban los alumnos así como el uso de la puntuación. Concretamente se contabilizaron el número de líneas y de palabras escritas; el número de párrafos y su relación con la estructura narrativa del texto; el número de puntos y, en consecuencia, el número de oraciones; el número de comas y su distribución en las oraciones.

2. El mantenimiento de la **estructura narrativa** del cuento en el resumen. Se centró la atención en la capacidad de los alumnos de relacionar los tres momentos cruciales del cuento y de mostrarlos claramente a través de la distribución en párrafos. El hecho que la consigna de escritura fijara la atención en este aspecto obligaba a los alumnos a demostrar si eran capaces de hacerlo o no. Paralelamente, se observó la capacidad del alumnado de integrar la moraleja en el resumen, focalizada en el castigo al rey por su despotismo y avaricia. No todos los alumnos detectaron la trascendencia de este episodio que, sin embargo, resulta crucial para la comprensión del cuento.

3. El uso efectivo de las **reglas del resumen**. Se observó si los alumnos utilizaban correctamente la *regla de eliminación* de los episodios secundarios. También se fijó la atención en el uso de la *regla de sustitución*, según la cual se deben integrar en un solo enunciado aquellos hechos que acaecen de manera reiterativa. En este cuento, el protagonista pasa por tres pueblos caídos en desgracia en su viaje hacia el infierno. Durante su retorno, un nuevo paso le sirve para liberarlos y enriquecerse. La reiteración debería ser sustituida e integrada, tal como hace, por ejemplo, el estudiante que hemos transcrito en esta comunicación.

4. La **densificación** del resumen a través de diversos mecanismos de cohesión. El resumen precisa de esos recursos para concentrar la información, de manera que se debía observar como resolvían este aspecto los alumnos. Se hizo un seguimiento de tres elementos clave:

a) Los *mecanismos de referencia al protagonista*, observando los nombres que recibía, los pronombres y el sistema anafórico elaborado por el alumnado.

b) Los *nexos temporales* que contribuyen al avance de los hechos. Interesaba ver qué nexos, con qué variedad y con qué predominio.

c) El *tiempo verbal* usado en el resumen. En este aspecto, debemos comentar que la lengua catalana dispone de dos tiempos verbales con el mismo valor temporal de pasado: el *passat simple* (*els homes cantaven melodies*) y el *passat perifràstic* (*els homes van cantar melodies*). El primero se usa en registros formales y literarios en todo el dominio lingüístico y es usado habitualmente en el dialecto valenciano. La segunda forma es de uso prácticamente universal en el lenguaje oral y avanza cada vez con más claridad en el lenguaje escrito. El cuento original combinaba ambos tiempos verbales, mientras que los alumnos apostaron claramente por la forma perifrástica.

Remitimos al amplio análisis que llevamos a cabo del corpus en Ramos (2009) y que dio lugar a una rúbrica que se puede consultar en línea. Simplemente quisiéramos, para acabar, presentar las conclusiones de ese análisis que, tal como definíamos al principio de la investigación, pretenden dar cuenta de la realización de un gesto lector por parte del alumnado en un nivel educativo concreto. Cada gesto lector está compuesto de diversos microgestos que presentan un grado de consolidación distinto en el corpus. Encontramos una serie de microgestos perfectamente consolidados al concluir la educación primaria y que, por lo tanto, no merecen un interés especial a partir de los primeros cursos de secundaria. Existe otro grupo de microgestos no consolidados en la mayoría de alumnos pero con suficiente presencia en el corpus como para dar a entender que los alumnos de esta edad pueden llegar a dominarlos. Estos microgestos se deberían integrar en el trabajo de los últimos cursos de primaria y acabar de consolidarlos en los primeros cursos de la ESO. Finalmente, podemos definir otra serie de microgestos que serían deseables para la consolidación del gesto lector “resumir un texto narrativo” pero que no aparecen en el corpus o la hacen de una manera muy incipiente. Estos microgestos deberían ser tomados en consideración en secundaria, integrarse en los manuales formativos y en sus indicaciones didácticas. A continuación enumeramos los resultados de la investigación:

#### ***Microgestos consolidados por el alumnado que inicia 2º de ESO***

- Utilizar signos de puntuación.
- Utilizar más puntos que comas.
- Conocer las tres partes principales de un texto narrativo i saberlas indicar.
- Referir en el resumen los seis momentos fundamentales de una narración (exposición, hecho desencadenante, complicación, resolución, final, moraleja).
- Eliminar los hechos secundarios.
- Mantener la referencia al personaje principal siguiendo el texto original, mediante los mecanismos de cohesión siguientes: repetición y uso de pronombres.
- Usar la conjunción *y* como nexo temporal central, aumentando su uso a medida que avanza el texto.
- Utilizar los nexos temporales básicos para organizar el texto (cuando, después, mientras, al final, entonces).
- Escribir en pasado utilizando el *passat perfràstic* y el imperfecto de indicativo.

#### ***Microgestos no consolidados por el alumnado que inicia 2º de ESO***

- Adecuar el resumen a las dimensiones solicitadas sin extralimitarse.
- Incorporar al resumen el máximo de información.
- Dividir el resumen en párrafos según su estructura narrativa.
- Dominar los límites de la oración e indicarlo a través de puntos.
- Detectar la moraleja de un cuento.
- Aplicar la regla de sustitución para integrar la aparición reiterada de sucesos.
- Recurrir al pronombre siempre que sea posible para evitar repeticiones.
- Utilizar nexos específicos de inicio y de cierre de la acción.
- Escribir la forma normativa de los nexos.

#### ***Microgestos incipientes o inexistentes en el alumnado de 2º de ESO***

- Utilizar un esquema para representar una estructura narrativa.
- Dominar el uso variado de la coma.
- Incorporar anáforas léxicas como mecanismo de cohesión referido al protagonista.
- Usar un sistema de nexos temporales rico y variado para cohesionar el texto, tal como se corresponde en un registro formal.
- Utilizar nexos temporales para relacionar dos momentos del pasado.
- Introducir formas verbales en *passat simple*.

#### 4. A modo de conclusión

Aunque cualquier investigación puede ser ampliada, discutida e incluso refutada, los resultados que acabamos de presentar apuntan a la posibilidad de centrar la formación lectora sobre diferentes aspectos atendiendo al momento de desarrollo de los aprendices. Una de las necesidades del profesorado de lengua se encuentra justamente en conocer estas concreciones pues los currículos suelen tener un carácter genérico que no contribuye a su transposición didáctica. De ahí la importancia de detectar esos gestos concretos y de incorporarlos a los manuales escolares con actividades centradas en esos objetivos y con guías didácticas que ayuden al profesorado a integrar todos estos resultados de las investigaciones a sus prácticas diarias de una manera accesible.

El área de Didáctica de la Lengua y la Literatura es relativamente joven en relación con otras áreas de carácter humanístico que llevan siglos consolidadas y que han sido capaces de encontrar fórmulas de retorno significativas de sus actividades de investigación. Nuestra área lucha por encontrar sus propias fórmulas de difusión y nos parece descabellado no contemplar entre esas fórmulas la incidencia directa en los manuales escolares de los alumnos de educación primaria y secundaria.

#### 5. Bibliografía

- Bucheton, D y Dezutter, O (dir) (2008). *Le développement des gestes professionnels dans l'enseignement du français*. Bruxelles : De Boeck.
- Bucheton, D y Jorro, A (2009). "Une posture de « chercheur en lien avec la formation » La quête d'un ethos scientifique" en Bucheton (coord) *L'agir enseignant: des gestes professionnels ajustés*. Toulouse: Octares.
- Giasson, J (3ª ed,;2007). *La compréhension en lecture*. Bruxelles : DeBoeck.
- Hébert, M (2003). "Coélaboration du sens entre pairs en première secondaire : étude de la dynamique interactionnelle dans les cercles littéraires", en *Enjeux*, 58 : 95-112.
- Ramos, JM (2006). *El gènere literari com a eix vertebrador del desenvolupament de la formació literària dels alumnes de secundària*. Tesis doctoral en línea: <http://tdx.cat/handle/10803/1288>
- Ramos, JM (2009). *Gestos professionals per fomentar gestos lectors efectius* en línea: <http://phobos.xtec.es/sgfprp/resum.php?codi=1865>
- Torres Santomé, J. (2008). "Obviando el debate sobre la cultura en el sistema educativo: Cómo ser competentes sin conocimientos" en Gimeno Sacristán (coord.) *Educación por competencias. ¿Qué hay de nuevo?* Madrid: Morata: 143-173.