

La animación a la lectura desde edades tempranas

PEDRO C. CERRILLO TORREMOCHA

Catedrático de Didáctica de la Lengua y la Literatura y Director del CEPLI
Universidad de Castilla La Mancha

Aunque nunca se ha leído tanto como ahora, leer no está de moda. Al contrario, es una actividad muy poco valorada por muchos sectores de la sociedad, entre ellos los medios de comunicación y, particularmente, los jóvenes. El autor del trabajo se refiere en él a los conceptos de *promoción y animación lectoras*, así como a los tipos de lectura y a la lectura escolar, precisando que el hábito de la lectura voluntaria suele adquirirse en la familia, no en la escuela, porque es una consecuencia de la voluntad de leer. En el último apartado se incluyen referencias a los objetivos, ámbitos, estrategias y técnicas de la animación a la lectura.

La animación a la lectura desde edades tempranas

Se dice, a veces, que nuestra sociedad es la “sociedad de la información”; otras veces, que es la “sociedad del conocimiento”. Pero información no es lo mismo que conocimiento. La información es algo externo y rápidamente acumulable, que no es nada si no se asimila, se discrimina, se procesa y se enjuicia y eso no es posible sin competencia lectora. Sin embargo, el conocimiento es algo interno, estructurado, que se relaciona con el entendimiento y con la inteligencia, que crece lentamente y puede conducir a una acción.

En nuestra sociedad, la lectura no es un ejercicio normalizado, porque no es entendida ni aceptada como un derecho ciudadano de primera necesidad y porque no ocupa un lugar mínimamente importante en el tiempo de ocio de los españoles; sirva como ejemplo el que se refiere a los niños

y adolescentes: en un estudio publicado en 2004, aunque los datos son de 2002, se indica que, en el orden de preferencia de actividades en el tiempo libre la lectura queda relegada al penúltimo lugar, sólo por delante de “no hacer nada” (vid. Marchamalo: 2004). Y, sin embargo, España es el quinto país del mundo en producción editorial, con más de sesenta mil novedades anuales; es decir, somos una gran potencia editorial, pero todavía no lectora.

Aunque nunca se ha leído tanto como ahora ni nunca han existido tantos lectores, leer no está de moda; al contrario, es una actividad muy poco valorada por muchos sectores de la sociedad, entre ellos los medios de comunicación y, particularmente, los jóvenes: incluso a muchos adolescentes, de los que leen habitualmente, les da vergüenza reconocer ante sus amigos que son lectores. Además, la lectura ha sufrido, está sufriendo, cambios importantes. Gil

NUESTRA REALIDAD EDUCATIVA Leer



Presentación del Plan de Lectura.

Calvo habla de una *desnaturalización lectora*, que afecta a la cualidad lectora, es decir a qué se lee, aunque no a la cantidad de lecturas (Gil Calvo: 2001, 19). Hoy hay más lectores que nunca, pero ¿cuántos de esos lectores leen textos que no sean instrumentales? La lectura por la lectura, por gusto, por enriquecimiento personal, por conocimiento del mundo, o la relectura, no son objetivo básico de la lectura. Mucha de la lectura que se practica es instrumental; se lee más como fuente de información que como fuente de conocimiento. Los peligros de practicar sólo esa lectura son las limitaciones que termina imponiendo al lector.

En los inicios de este siglo XXI parece que nadie discute la necesidad de extender el hábito lector a la mayor cantidad de personas, porque se piensa, con buen criterio, que el ejercicio habitual de la lectura aportará al individuo desarrollo

personal, facilidad para comprender el mundo y sus transformaciones, instrumentos para la crítica y capacidad para comunicarse con los demás en diversos contextos.

Pero, llegados también a este momento, conceptos como *promoción, animación o mediación*, referidos a la lectura, a veces se confunden y, en ocasiones, se malinterpretan. Cuando hablamos de *promoción de la lectura*, solemos recurrir a diversas técnicas y estrategias de la que llamamos *animación a la lectura*, que nos permitan hacer nuevos lectores, y la *promoción* es algo más amplio, que está muy relacionado con las políticas culturales de las colectividades de que, en cada caso, se trate. De todos modos, la *promoción de la lectura* es algo reciente, que hubiera sido impensable, tal y como hoy la entendemos, en otros tiempos en que la lectura era clandestina o marginal, o se

usaba con fines doctrinales o ejemplarizantes.

Leer no es un juego, sino una actividad cognitiva y comprensiva enormemente compleja, en la que intervienen el pensamiento y la memoria, así como los conocimientos previos del lector. Leer, una vez adquiridos los mecanismos que nos permiten enfrentarnos a una lectura, es querer leer, es decir, una actividad individual y voluntaria.

Tipos de lectura y lectura escolar

Hay muchos tipos de lectura, muchos de ellos instrumentales, pero, sabido es, que la verdadera lectura es la voluntaria, la que no tiene ninguna finalidad más allá de ella misma. Este asunto de los tipos de lecturas es asunto espinoso cuando nos referimos a niños y adolescentes.

Las lecturas obligatorias, que en el caso de la Literatura Infantil y Juvenil (en adelante LIJ) son las lecturas escolares, hay que aceptarlas y realizarlas. Son lecturas igual de obligatorias que otras actividades y conocimientos escolares, e igual de obligatorias que otras normas o prescripciones de la vida social cotidiana. Son lecturas que exigen esfuerzo, disciplina, tiempo y dedicación. Presentadas con sinceridad y honestidad pueden ser aceptadas por los escolares, pero debemos demostrarles que esas lecturas serán importantes para ellos, al tiempo que les permitirán compartir con otras personas pensamientos o emociones, sueños o inquietudes.

Pero dicho esto, también debemos saber que nos podemos encontrar con dos problemas: la necesaria convivencia de la *lectura obligatoria* y la *lectura voluntaria*, por un lado, algo que no siempre es posible lograr en el ámbito escolar y que es más difícil conforme avanzamos en el nivel educativo en que trabajamos. Y, por otro lado, la selección de esas lecturas obligatorias, de modo

que se pueda producir una relación de empatía entre el lector (sobre todo el adolescente) y el libro obligado.

El ejercicio habitual de la lectura aportará al individuo desarrollo personal, facilidad para comprender el mundo y sus transformaciones, instrumentos para la crítica y capacidad para comunicarse con los demás en diversos contextos.

No podemos olvidar, por mucho que obliguemos a una persona a leer, que la lectura tiene su base en la decisión personal de leer, libremente tomada por cada persona. Sería importante también reconocer que, en relación con la lectura, la responsabilidad prioritaria de la escuela es con los niños que “no saben leer”, no con los niños que, sabiendo leer, no quieren leer (vid. Moreno: 2003). Sí es responsabilidad de la escuela la competencia lectora –que sepan leer y comprender lo que leen– y la educación literaria de los escolares. La sociedad tiende a adjudicar a la escuela, injustamente, toda la responsabilidad en la adquisición de hábitos lectores. Ana M^a Machado dice que la lectura en la escuela es:

El momento y el espacio de la salvación de la literatura, del posible descubrimiento y formación del futuro lector. Se multiplican así las iniciativas de apoyo a la producción editorial para esa área, las campañas de fomento a la lectura, los proyectos destinados a que los libros infantiles lleguen a la escuela. Nunca se ha hecho tanto en ese terreno.
(Machado: 2002, 15)

Y, sin embargo, al llegar a la adolescencia, muchos chicos suelen perder el hábito lector adquirido en la escuela, refugiándose, en el mejor de los casos, en la lectura “fácil”, abandonando los libros y las lecturas literarias. Una encuesta de la Fundación Bertelsman del año 2003 indicaba, que el 55% de los escolares entre 6

NUESTRA REALIDAD EDUCATIVA Leer

y 12 años afirmaba que le gustaba leer, mientras que en los chicos entre 12 y 16 años esa cifra bajaba al 8%. En ello influyen varios motivos, algunos de ellos ajenos al ámbito de influencia escolar: culturales (los hábitos de ocio alternativo), o cognitivos (las dificultades de comprensión o el esfuerzo excesivo que puede suponer el ejercicio lector); otros motivos son educacionales (la falta de atención a la lectura comprensiva o la no diferenciación clara y precisa entre *lectura obligatoria* y *lectura voluntaria*). Además, la lectura escolar es una lectura lastrada por su inclusión en un área como la que representa la unión de “Lengua y Literatura” y por esa “prescripción lectora” antes mencionada, lo que la convierte en una lectura claramente instrumental: los escolares, que queremos que pronto y durante mucho tiempo sean lectores, deben enfrentarse a unos textos en los que se ejemplifican nociones y conceptos morfológicos, sintácticos y léxicos, o valores programados en el periodo educativo que corresponda, en detrimento de los valores literarios de esos textos. No es extraño que esos escolares huyan de la lectura en cuanto ésta no es una actividad obligada para ellos. Sobre este asunto ya se expresó Lázaro Carreter (1984, 7) hace muchos años:

La lectura tiene su base en la decisión personal de leer, libremente tomada por cada persona.

El niño no se acerca al libro como al juego, al circo o al deporte; no existe entre sus apetencias. Antes bien, suele acoger la invitación al libro como una celada que lo apresará en el tedio. Porque sus primeros contactos con él [contactos oficiales, precisamos nosotros] son de vencimiento de obstáculos; primero, el de descifrar los signos gráficos y el de relacionarlos con el significado del léxico y del discurso; des-

pués, el de la comprensión de los distintos saberes... Con el libro de texto, los muchachos, en rigor, no leen, sino que aprenden. No es raro que este esfuerzo les disuada del camino de la lectura.

El hábito de la lectura voluntaria suele adquirirse en casa, no en la escuela.

El hábito de la lectura voluntaria suele adquirirse en casa, no en la escuela, siendo una consecuencia de la voluntad de leer, que se ha podido reforzar con la práctica de la lectura en la familia. Lo más eficaz para que un niño lea es, probablemente, que vea leer. Sabido es que las conductas son aprendidas y muchas actitudes y hábitos también; y en ellos influyen factores sociales y culturales propios del contexto en que cada ciudadano vive. En la creación de hábitos lectores estables el primer ámbito de influencia sería el de la familia; pero... ¿Leen los padres? ¿Se fomenta la lectura en el hogar? ¿Hay libros en los hogares españoles?

En segunda instancia, tras la familia, estaría la escuela. Y en tercera instancia, pero en relación con las dos anteriores, la biblioteca. Pero... ¿La lectura de textos escolares, en los que el objetivo comprensivo está marcado de antemano, hipoteca —o, al menos, limita— la decisión de leer voluntariamente de niños y adolescentes? ¿La transversalidad es compatible con la creatividad? ¿Se escriben y se editan libros de LIJ condicionados por otros objetivos que no sean literarios? La obligatoriedad en el cumplimiento de determinados objetivos escolares, ¿condiciona a los profesores en el momento de elegir las lecturas literarias? Esa misma obligatoriedad, ¿provoca que los bibliotecarios realicen las adquisiciones condicionados por ella?

El progresivo impacto de los medios de comunicación audiovisual, con la tele-



La lectura obligatoria convive con la voluntaria.

visión a la cabeza de todos, no parece que sea la causa por la que muchas personas abandonan la práctica lectora en ese umbral antes referido que pasa de la infancia a la adolescencia. El auge de los medios audiovisuales y la irrupción de las nuevas tecnologías de la comunicación sí han favorecido un cierto cambio de modelo cultural, ya que hemos pasado de la supremacía de una cultura alfabética, textual e impresa a la de otra que se construye mediante imágenes audiovisuales; este cambio sí implica ciertas modificaciones en el uso del lenguaje y, sobre todo, en las capacidades de razonamiento, lo que —a su vez— podemos comprobar en los hábitos lectores de los más jóvenes y en sus habilidades para la lectura comprensiva. Este cambio de modelo ha sido general en el conjunto de la sociedad, que ofrece continuamente espectáculos y actividades, incluso informaciones, en donde prevalecen las imágenes y los iconos

frente al texto escrito. Georges Steiner (2000, 64) ha señalado que *nunca tanta información ha generado menos conocimiento*. No podemos confundirnos: la informática, internet particularmente, es una excepcional manera de democratizar el acceso a la información que hace posible, además, la adquisición de nuevos conocimientos, pero no deja de ser una lectura instrumental; como dice Ana M^a Machado (2002, 36):

No es una forma de adquirir sabiduría. Para la transmisión de la sabiduría se exige otro proceso, en el que decidir no depende de una opción entre otras del menú, de una preferencia por “esto o aquello”, sino de una comparación entre “esto y aquello”, con análisis de argumentos, oposición de contrarios, complementación de divergencias, encadenamiento lógico que lleve a conclusiones, etc. Un proceso complejo...

NUESTRA REALIDAD EDUCATIVA Leer

El mundo de la *animación a la lectura*

En los últimos veinticinco o treinta años han sido frecuentes las actividades de *animación a la lectura*, sobre todo en los ámbitos escolar y bibliotecario. Ha sido, en general, una *animación* entendida más como un mero juego/estrategia/técnica para leer un libro concreto que una actividad organizada para el fomento general de la lectura. La *animación a la lectura* necesita, cada día con más firmeza, una reflexión profunda sobre la *Lectura*, sobre sus qué, sus porqué, sus cómo, sus dónde, sus cuándo, sus para qué y, por supuesto, sus “por medio de quiénes”, en los momentos en que los *mediadores* entre libros y lectores fueran necesarios. Pero también necesita un buen empuje la *Promoción*, ya que, hasta ahora, aun habiéndose mejorado los índices lectores, no han existido “políticas de promoción lectora” debidamente institucionalizadas, sino, más bien, empeños y proyectos aislados, algo que parece que está empezando a cambiar, afortunadamente.

Objetivos y ámbitos de la animación a la lectura

El objetivo único de la *animación a la lectura* debiera ser la mejora de los hábitos lectores de los individuos a quienes se dirige la animación, hasta lograr crear en ellos hábitos lectores estables. Lo que sucede es que a lo largo de ese camino, largo camino probablemente, llevamos a cabo prácticas con técnicas y estrategias mucho más concretas. El logro de ese hábito tendría que producirse al margen de la práctica lectora como actividad escolar obligatoria, desarrollando –en cambio– la lectura libre, activa, crítica, voluntaria y sin otra utilidad inmediata; la llegada a esa meta es proceso lento y, en algunos momentos, esforzado, por lo que la lectura tiene de abstracción, reflexión, voluntad, soledad, disciplina, constancia o imaginación.

Bajando más a la realidad cotidiana, y siendo más modestos en nuestros objetivos, parece que hoy entendemos como *animación a la lectura* –y no tienen por qué estar mal–, el conjunto de actividades, técnicas y estrategias que persiguen la práctica de la lectura, aunque teniendo en el horizonte la meta de formar lectores activos, capaces de comprender mensajes diferentes y de relacionar una historia en su contexto.

Los ámbitos de la animación son de dos tipos: formales (la escuela y la biblioteca) y no formales (la familia, los medios de comunicación, los clubes de lectura, las tertulias literarias o las librerías, entre otros posibles). El ámbito de la animación suele ser motivo de conflicto en más casos de los deseados, ya que la lectura como placer es difícil de evaluar con criterios escolares, por lo que la barrera entre lectura instrumental y lectura voluntaria no siempre aparece lo suficientemente precisada para evitar que se confundan. No olvidemos que la lectura no es sólo el reconocimiento de unos sonidos, unas sílabas o unas palabras en el conjunto de un texto; leer es, además, comprender e interpretar, es decir, como dice Mendoza (1998, 10) *participar en un proceso activo de recepción*.

Estrategias y técnicas de la animación a la lectura

Entendemos como tales las actividades que programaremos y los mecanismos que pondremos en funcionamiento para “animar a leer” en diversos contextos, con fines concretos, y que no tienen por qué ser siempre los mismos: a) Para leer por leer; b) Para superar obstáculos que la lectura conlleva; c) Para leer un libro concreto; d) Para leer varios libros de un tema concreto; e) Para leer a un autor concreto.

Hay estrategias y técnicas que necesitan la lectura previa de un libro y hay otras que no necesitan esa lectura previa.



Leer no es un juego.

En cualquiera de los casos, la *Animación a la Lectura* requiere unas condiciones previas: 1. Que la actividad sea libre, gratuita y continuada. 2. Que los libros elegidos sean adecuados a la edad de sus destinatarios. 3. Que esos tengan calidad literaria. 4. Que sean textos completos. (Si fueran textos fragmentados, deben tener suficiente vida propia para ser comprendidos independientemente del texto completo). 5. Que la experiencia pueda ser comunicada a los demás: la lectura como acto individual salta la barrera que le per-

mite pasar al terreno de lo social: de la lectura a la escritura, o la recreación escrita de la lectura.

Además, en cualquier estrategia o técnica que programemos el animador debe tener en cuenta, con carácter general, las siguientes cuestiones: los destinatarios (contexto, edad, nivel de lectura,...), el libro (o el texto) que se proponga, el carácter grupal o colectivo de la estrategia, las actividades a realizar, a existencia de un espacio para la lectura individual y silenciosa, la periodicidad

NUESTRA REALIDAD EDUCATIVA Leer

(debe haber continuidad en la programación), los materiales que se vayan a emplear y el componente no utilitario de la estrategia.

Elementos negativos en una animación

En ciertas animaciones, sobre todo en el ámbito escolar, aparecen condicionantes y elementos que entorpecen el desarrollo de esas animaciones y, lo que es peor, impiden el logro de los objetivos que se proponen. Los más peligrosos son la obligatoriedad de la animación y que ésta se identifica con un trabajo de clase más. Del mismo modo, son elementos negativos en una animación: que el libro elegido ya se haya usado con otro fin, que la animación conlleve premios o castigos, que el libro no conecte con los destinatarios, que la animación obligue a un trabajo ulterior fuera de la propia animación o que cuando el texto elegido sea fragmentado, tenga insuficiente vida propia.

Iniciado el siglo XXI, es más necesario que nunca un ciudadano lector, competente y crítico.

La sociedad del conocimiento, tan demandada en la actualidad como un objetivo a conseguir, debiera exigir la competencia lectora de todos sus ciudadanos; por eso, iniciado el siglo XXI, es más necesario que nunca un ciudadano lector, lector competente y crítico, capaz de leer diferentes tipos de textos y de discriminar la abundante información que se le ofrece a diario en distintos soportes. Si la lectura fue, en otro tiempo, una actividad minoritaria, que discriminaba a las personas, hoy debiera considerarse un bien al que debieran tener acceso todos los individuos. Ser alfabetizado es un derecho universal de todas las sociedades, porque el valor instrumental de la lectura permitirá a los ciudadanos participar –autónoma y libremente– en la sociedad del conocimiento.

La mejora de los hábitos lectores de una población empieza con la formación de sus ciudadanos como lectores literarios ya en las primeras edades, en las que los mediadores seleccionarán las lecturas sin caer en la fácil tentación de elegir las por sus valores externos, sin considerar la historia que contienen o la manera en que está contada esa historia: para que el camino recién iniciado en los nuevos lectores no se vea interrumpido es imprescindible que no les contemos historias aburridas, que no les imponemos las lecturas, que no frenemos sus motivaciones lectoras y que no les coartemos su capacidad para creer en cosas increíbles, para imaginar mundos maravillosos o para sentirse muy cerca de los más fantásticos personajes. Pero en ese camino es necesaria la buena convivencia de las lecturas escolares y de las lecturas voluntarias. La suma de las experiencias que se derivan de ambas lecturas ayudará a la formación del espíritu crítico del nuevo lector, que será capaz de entender y explicar lo que es y lo que siente, lo que sucedió en otro tiempo y lo que le hubiera gustado que nunca sucediera. Se sentirá, de algún modo, con capacidad para ejercer el juicio crítico con libertad. ●

Datos de interés

Bibliografía

- GIL CALVO, E. (2001): "El destino lector". En VV.AA.: *La educación lectora*. Madrid: Fundación Germán Sánchez Ruipérez, pp. 13-26.
- LÁZARO CARRETER, F. (1984): "El deseo de leer", en *ABC*, 12 de febrero, p. 7.
- MACHADO, Ana M^a (2002): *Lectura, escuela y creación literaria*. Madrid: Anaya, p. 15.
- MARCHAMALO, Jesús (2004): "El mapa del tesoro". En VV.AA.: *Anuario sobre el libro infantil y juvenil*. Madrid: SM.
- MENDOZA, Antonio (1998): *Tú lector*. (Aspectos de la interacción texto-lector en el proceso de lectura.) Barcelona: Octaedro.
- MORENO, Víctor (2003): "¿Qué hacemos con la lectura?". En *CLIJ*, 166, Barcelona, pp. 7 a 13.
- STEINER, Georges (2000): *La barbarie de la ignorancia*. Barcelona: Taller de Mario Muchnik.