

Michael Lockwood

Promover el placer de leer en la Educación Primaria



GOBIERNO
DE ESPAÑA

MINISTERIO
DE EDUCACIÓN



Morata

Promover el placer de leer en la Educación Primaria

Por

MICHAEL LOCKWOOD

Traducido por

Pablo Manzano Bernárdez

Obras en coedición con el Ministerio de Educación

1. Zimmermann, D.: *Observación y comunicación no verbal en la escuela infantil* (3ª ed.).
2. Oléron, P.: *El niño: su saber y su saber hacer* (2ª ed.).
3. Loughlin, C. y Suina, J.: *El ambiente de aprendizaje: diseño y organización* (5ª ed.).
4. Browne, N. y France, P.: *Hacia una educación infantil no sexista* (2ª ed.).
5. Selmi, L. y Turrini, A.: *La escuela infantil a los tres años* (4ª ed.).
6. Selmi, L. y Turrini, A.: *La escuela infantil a los cuatro años* (3ª ed.).
7. Saunders, R. y Bingham-Newman, A. M.: *Perspectivas piagetianas en la educación infantil* (2ª ed.).
8. Driver, R., Guesne, E. y Tiberghien, A.: *Ideas científicas en la infancia y la adolescencia* (4ª ed.).
9. Harlen, W.: *Enseñanza y aprendizaje de las ciencias* (6ª ed.).
10. Selmi, L. y Turrini, A.: *La escuela infantil a los cinco años* (3ª ed.).
11. Bale, J.: *Didáctica de la geografía en la escuela primaria* (3ª ed.).
12. Tann, C. S.: *Diseño y desarrollo de unidades didácticas en la escuela primaria* (3ª ed.).
13. Willis, A. y Ricciuti, H.: *Orientaciones para la escuela infantil de 0 a 2 años* (3ª ed.).
14. Orton, A.: *Didáctica de las matemáticas* (4ª ed.).
15. Pimm, D.: *El lenguaje matemático en el aula* (3ª ed.).
16. Moyles, J. R.: *El juego en la educación infantil y primaria* (2ª ed.).
17. Arnold, P. J.: *Educación física, movimiento y currículum* (3ª ed.).
18. Graves, D. H.: *Didáctica de la escritura* (3ª ed.).
19. Egan, K.: *La comprensión de la realidad en la educación infantil y primaria*.
20. Hargreaves, D. J.: *Infancia y educación artística* (3ª ed.).
21. Lancaster, J.: *Las artes en la educación primaria* (3ª ed.).
22. Bazalgette, C.: *Los medios audiovisuales en la educación primaria*.
23. Newman, D., Griffin, P. y Cole, M.: *La zona de construcción del conocimiento* (3ª ed.).
24. Swanwick, K.: *Música, pensamiento y educación* (3ª ed.).
25. Wass, S.: *Salidas escolares y trabajo de campo en la educación primaria*.
26. Cairney, T. H.: *Enseñanza de la comprensión lectora* (5ª ed.).
27. Nobile, A.: *Literatura infantil y juvenil* (3ª ed.).
28. Pluckrose, H.: *Enseñanza y aprendizaje de la historia* (4ª ed.).
29. Hicks, D.: *Educación para la paz* (2ª ed.).
30. Egan, K.: *Fantasía e imaginación: su poder en la enseñanza* (3ª ed.).
31. **Escuelas infantiles de Reggio Emilia: La inteligencia se construye usándola** (4ª ed.).
32. Secada, W. G., Fennema, E. y Adajian, L. B.: *Equidad y enseñanza de las matemáticas: nuevas tendencias*.
33. Crook, Ch.: *Ordenadores y aprendizaje colaborativo*.
34. Gardner, H., Feldman, D. H. y Krechevsky, M. (Comps.): *El Proyecto Spectrum. Tomo I: Construir sobre las capacidades infantiles*.
35. Gardner, H., Feldman, D. H. y Krechevsky, M. (Comps.): *El Proyecto Spectrum. Tomo II: Actividades de aprendizaje en la educación infantil*.
36. Gardner, H., Feldman, D. H. y Krechevsky, M. (Comps.): *El Proyecto Spectrum. Tomo III: Manual de evaluación para la educación infantil* (2ª ed.).
37. Cooper, H.: *Didáctica de la historia en la educación infantil y primaria*.
38. Cummins, J.: *Lenguaje, poder y pedagogía*.
39. Haydon, G.: *Enseñar valores. Un nuevo enfoque*.
40. Gross, J.: *Necesidades educativas especiales en educación primaria*.
41. Beane, J. A.: *La integración del currículum* (2ª ed.).
42. Defrance, B.: *Disciplina en la escuela*.
43. Siraj-Blatchford, J. (Comp.): *Nuevas tecnologías para la educación infantil y primaria*.
44. Peacock, A.: *Alfabetización ecológica en educación primaria*.
45. Abdelilah-Bauer, B.: *El desafío del bilingüismo* (2ª ed.).
46. Hargreaves, A. y Fink, D.: *El liderazgo sostenible*.
47. Lankshear, C. y Knobel, M.: *Nuevos alfabetismos. Su práctica cotidiana y el aprendizaje en el aula* (3ª ed.).
48. Arnot, M.: *Coeducando para una ciudadanía en igualdad*.
49. Jarman, R. y McClune, B.: *El desarrollo del alfabetismo científico* (2ª ed.).
50. Stobart, G.: *Tiempos de pruebas. Los usos y abusos de la evaluación*.
51. Sanuy, M.: *La aventura de cantar*.
52. Lockwood, M.: *Promover el placer de leer en la Educación Primaria*.

— Colección *Proyectos curriculares*

- Aitken, J. y Mills, G.: *Tecnología creativa* (6ª ed.).
Dadzie, S.: *Herramientas contra el racismo en las aulas*.
Suckling, A. y Temple, C.: *Herramientas contra el acoso escolar. Un enfoque integral*.
Barkley, E. F. y cols.: *Técnicas de aprendizaje colaborativo*.

Título original de la obra:

Promoting Reading for Pleasure in the Primary School

English language edition published by SAGE Publications of London,
Thousand Oaks, New Delhi, Singapore and Washington DC,

© Michael Lockwood, 2008. All rights reserved

Cualquier forma de reproducción, distribución, comunicación pública o transformación de esta obra solo puede ser realizada con la autorización de sus titulares, salvo excepción prevista por la ley. Diríjase a CEDRO (Centro Español de Derechos Reprográficos, www.cedro.org) si necesita fotocopiar, escanear o hacer copias digitales de algún fragmento de esta obra.

© EDICIONES MORATA, S. L. (2011)

Coeditan:

MINISTERIO DE EDUCACIÓN

Secretaría de Estado de Educación y Formación Profesional

Instituto de Formación del Profesorado, Investigación e Innovación Educativa

Secretaría General Técnica

Catálogo de publicaciones oficiales: educacion.gob.es

Catálogo general de publicaciones: publicacionesoficiales.boe.es

Y

EDICIONES MORATA, S. L.

Mejía Lequerica, 12. 28004 Madrid

www.edmorata.es - morata@edmorata.es

Derechos reservados

Depósito Legal: M-35468-2011

ISBN: 978-84-7112-656-6

NIPO: 820-11-476-1

Compuesto por: Ángel Gallardo Servicios Gráficos, S. L.

Printed in Spain - Impreso en España

Imprime: LAVEL. Humanes (Madrid)

Ilustración de la cubierta de Tesa González.

*A mis supervivientes de la avalancha,
Kate, Amy y Grace, con cariño.*

Contenido

AGRADECIMIENTOS	11
PREFACIO	13
CAPÍTULO 1: Introducción	19
Leer por placer, 19.—El contexto actual, 22.—Respuestas oficiales, 27.—Evidencia de investigación, 32.	
CAPÍTULO 2: La transformación de la escuela en un “centro de lectura por placer”	37
El ambiente de lectura, 44.—Lectura independiente, 46.—Leer en voz alta, 50.—Asambleas de lectura, 52.—Clubes del libro, 52.—Premios literarios, 54.—Jornadas del libro, semanas del libro y festivales del libro, 56.— <i>Book crossing</i> : Liberación de libros, 60.—Programas de incentivos, 61.—Bibliotecas escolares, 64.—La participación de los padres, 68.—Implicar a la comunidad, 72.—Cambio de centro y cambio de etapa, 75.	
CAPÍTULO 3: La promoción de la lectura por placer en Educación Infantil	79
La enseñanza precoz de la lectura, 84.—La fonética y la lectura por placer, 87.—Formas de promover la lectura por placer, 89.—Leer por placer a través del currículum, 105.—Leer por placer en la pantalla, 108.—Implicar a los padres, 112.	
CAPÍTULO 4: La promoción de la lectura por placer en Educación Primaria ...	115
Utilizar textos completos, 117.—Formas de promover la lectura por placer, 138.	

CAPÍTULO 5: Conseguir que los chicos lean por placer	149
La diferencia de género, 149.—Escuelas que obtienen buenos resultados, 152.—	
Lectura de diarios, 159.—Círculos de lectura, 160.—Modelos de rol lector, 162.—	
Pizarras interactivas, 168.	
CAPÍTULO 6: Conclusiones	171
Por dónde empezar, 171.—¿Qué factores son importantes?, 173.	
BIBLIOGRAFÍA	183
ÍNDICE DE NOMBRES Y MATERIAS	189

Recursos para promover la lectura por placer

La obra original inglesa incluye un capítulo final con un listado de obras de Literatura Infantil y Juvenil clasificado por edades y recursos para profesionales como libros, revistas, páginas web, audiolibros y organizaciones que promueven la lectura. Todas estas referencias están centradas en el Reino Unido y por tanto se han omitido en esta edición española. Aconsejamos en su lugar acceder a la página del Servicio de Orientación a la Lectura SOL, <http://www.sol-e.com> que incluye los siguientes contenidos: Banco de Recursos para Profesionales, Familias (Biblioteca familia, Asesoría, Ideas, Lecturas SOL), obras de LIJ clasificadas por edades (0-5, 6-8, 9-11, 12-14 y 15-18), novedades, los más visitados, desconocidos o comentados, y la sección *Al habla con* para que los lectores puedan ponerse en contacto con autores e ilustradores. El Servicio de Orientación a la Lectura es una iniciativa de la Federación de Gremios de Editores de España, desarrollada por la Fundación Germán Sánchez Ruipérez y con la colaboración de la Dirección General del Libro, Archivos y Bibliotecas del Ministerio de Cultura de España.

También en www.bibliotecas.cra.cl, se puede acceder al largometraje “La estrella alcanzar”, un recurso para fomentar el gusto por la lectura, componente de las Bibliotecas Escolares CRA del Ministerio de Educación de Chile.

Agradecimientos

Quiero manifestar mi más sincero agradecimiento a todos los niños y niñas, padres y madres y maestros y maestras que han contribuido a mi proyecto.

En particular, estoy muy agradecido a los siguientes coordinadores y coordinadoras de Lengua por compartir conmigo su tiempo, sus pensamientos y sus ideas, normalmente al final de una jornada muy atareada. Un aplauso, por favor:

Carolyn Ripper, Clare Wapshare, Elen Peale, Gill Clark, Helen Blumfield, Jacky Steele, Jenny Hill, Jill Hanson, Jill Woof, Martin Gater, Melissa Cliffe, Rachel Crystal, Rachel Pickup, Rosemary Edwards, Sarah Bergson, Sue Masters y Wendy Long.

También tengo que darle las gracias a Reetinder Boparai, por ser un investigador tan capaz e interesado, y a la Dra. Margaret Perkins, por su colaboración en las primeras fases del proyecto.

Por último, me gustaría agradecer a la *British Academy* por la financiación concedida que me permitió emprender la investigación en la que se basa este libro, así como a Philip Pullman y a Mary Sutcliffe por apoyar generosamente la solicitud original de financiación.

El material sujeto a *Crown Copyright** se reproduce con la autorización del *Controller of HMSO* y del *Queen's Printer for Scotland***.

* Literalmente, "derechos de autor de la Corona". Están sujetos a él todas las publicaciones del Gobierno Británico, así como las publicaciones oficiales de diversos países de la Commonwealth. (N. del T.)

** Respectivamente: "Interventor de la Oficina de Escritos de Su Majestad" e "Imprenta de la Reina para Escocia". (N. del T.)

Prefacio

No recuerdo a los maestros que me enseñaron a leer ni el primer libro que leí sin ayuda de nadie. En realidad, no recuerdo ningún libro en absoluto de mi escuela primaria, aunque debió de haber libros de algún tipo. Tampoco recuerdo que me leyeran en casa, aunque estoy seguro de que lo hicieron.

Lo que sí recuerdo, sin embargo, es la primera biblioteca de la que me hice socio y de los primeros libros que saqué de la misma. Era una pequeña biblioteca sucursal situada en una hilera de tiendas del complejo de viviendas de protección oficial de Bradford en el que vivíamos entonces. Debería manifestar mi agradecimiento a los ilustrados concejales que decidieron ubicarla allí. Tenía unos grandes ventanales, estanterías de madera y unos bibliotecarios muy severos a la hora de llamarte la atención por tu comportamiento: si maltratabas los libros te preguntaban: “¿Harías eso en casa?” Si ocurría algo así, me quedaba demasiado asustado para dar respuesta alguna, aunque la que tendría que haber dado es que no tenía libros en casa, aparte de la colección de Agatha Christie de mi madre en una librería rinconera. Recuerdo haber ido a aquella biblioteca con mis hermanas cuando tenía 9 ó 10 años y pedir la colección de aventuras *Corrigan*, de R. B. Maddox; los libros de *Biggles*, de W. E. Johns, y *Famous Five**, de Enid Blyton. Esos libros los escogí yo: pensaran lo que pensaran los bibliotecarios de mis elecciones, no hacían comentarios. Consumía los libros con avidez, en grandes cantidades y con ingenuo placer, y el mundo imaginativo de estos relatos de aventuras alimentaba los juegos a los que me entregaba. Más tarde, al

* Hay traducción al castellano de Mercedes Folch, aunque no esté disponible: *Los famosos Cinco*. Barcelona: Círculo de Lectores, 1979. (N. del T.)

principio de la Educación Secundaria, escribí una reseña bibliográfica de una novela de *Biggles* y todavía recuerdo el comentario glacial de mi profesor de Lengua: “¿*Todavía* lees eso, Lockwood?” Desde ese momento, quedó clausurado ese filón concreto de lectura por placer, cuando empecé a estudiar “Literatura Inglesa”. Seguí leyendo cómics y álbumes infantiles anuarios, como *Tiger** y *Roy of the Rovers***, con el mismo placer, y devoraba el *Daily Mirror* de mi padre cuando llegaba a casa de su turno de noche y nos veíamos brevemente a la hora del desayuno. Leía el periódico empezando por las últimas páginas, donde estaba la sección de deportes, e iba avanzando hacia el principio, costumbre que sigo manteniendo en la actualidad. Sin embargo, no se me habría pasado por la cabeza mencionar a mis profesores estas lecturas para disfrutar más de lo que pudiera ocurrírseme invitarlos a tomar el té en casa. La lectura en la escuela y la lectura en casa eran dos planetas separados en órbitas que nunca podrían encontrarse. No creía que lo que yo estaba haciendo pudiera considerarse como lectura: era más como una mala costumbre o una forma de perder un tiempo que podría emplearse mejor en cualquier otra cosa.

Cuando echo la vista atrás, veo que las colecciones populares de ficción, los cómics y los periódicos eran las fuentes en las que adquirí el hábito de la lectura para disfrutar y no la escuela. De la escuela saqué un sentimiento de culpa con respecto a mi lectura de casa, el sentimiento de que debía estar leyendo algo con lo que me cultivase más o fuese más serio. Cuando el estudio de la “Literatura” fue absorbiéndome cada vez más, desarrollé un tipo diferente de aprecio por algunos de los libros que estudiábamos, una diversión de otra clase, más compleja, sutil y reflexiva, y vinculada a trabajos y exámenes. Hasta que llegué a ser profesor de *middle school****, me convertí más tarde en padre y redescubrí los libros infantiles, no recuperé el sencillo placer de leer que experimenté con mis primeros libros de la biblioteca sin que estuviese lastrado por el sentimiento de culpa: era muy bueno leer estos libros porque formaba parte de mi trabajo o de mi función parental.

Hace no muchos años, regresé a mi antiguo barrio para ver la que fuera nuestra casa de protección oficial y la antigua biblioteca municipal. Ambas estaban vacías, cerradas con tabloncillos y en mal estado. Hoy día, para los niños de esa comunidad, la escuela es el lugar en el que tienen que desarrollar el hábito de leer para disfrutar, si éste no forma parte de su vida hogareña. He escrito este libro para tratar de indicar distintas formas con las que todas las escuelas primarias,

* Cómic estadounidense de muy buena calidad, del dibujante Julian (Bud) Blake. (N. del T.)

** Famoso cómic británico cuyo argumento gira en torno a la vida del futbolista de ficción Roy Race, creado por Frank S. Pepper. (N. del T.)

*** Escuela de primaria en la que se cursa la *Key Stage 2* o *KS 2*, segundo ciclo de primaria de los sistemas educativos inglés y galés: 3º, 4º, 5º y 6º. (N. del T.) Alumnado de 8 a 11 años. (N. del E.)

estén situadas en barriadas de protección oficial o en barrios de elevado poder adquisitivo, puedan ayudar a los jóvenes lectores de hoy día a descubrir el placer de leer en la escuela y en el aula, y a establecer relaciones entre la lectura en la escuela y la lectura en la casa, de manera que cada una alimente la otra.

Sugerencia

Redacte unas notas relativas a su propia autobiografía de lectura. ¿Qué libros recuerda haber leído con disfrute antes de los 11 años? ¿Los leyó en casa o en la escuela? ¿Se los leían en voz alta o los leyó usted mismo? ¿Sus padres y maestros los aprobaban? ¿Qué influencia han tenido en usted estas primeras lecturas?

Este libro se inspira en un proyecto de investigación en el área de la promoción de la lectura por placer, financiado por la *British Academy*. El objetivo de esta investigación era muy claro: identificar las escuelas de Educación Primaria y a los maestros y maestras que hayan demostrado una buena práctica en el área de la promoción del placer de leer y divulgar lo que parezca transferible de estas buenas escuelas a otros centros que quieran mejorar su práctica.

Durante un período de dos años, desde 2005 a 2007, utilicé cuestionarios escritos para descubrir los puntos de vista de los maestros y maestras, los alumnos y alumnas y los padres y madres. Comencé escribiendo a una muestra de cien escuelas de primaria de una región del sudeste de Inglaterra para conocer detalles de la política y la práctica de los centros con respecto a la promoción de la lectura por placer y las actitudes positivas hacia la lectura. Recibí respuestas de maestros y maestras de cuarenta de los centros, adscritos a nueve administraciones educativas locales diferentes. Era obvio que estos centros que respondieron voluntariamente constituían un grupo autoseleccionado de entusiastas, como pusieron en evidencia sus respuestas a mi cuestionario. Hice llegar encuestas de lectura a más de 1.400 alumnos y alumnas de 5º grado (de 9 a 10 años), en las que se les invitaba a que comentaran sus puntos de vista sobre la lectura y sobre ellos mismos como lectores. Envié también otros cuestionarios a los padres de estos alumnos y alumnas, y después en 6º, y recibí más de trescientas respuestas. Los resultados de las encuestas sobre la lectura de los alumnos y alumnas me llevaron a identificar un grupo más reducido de centros que estaban teniendo un éxito especial a la hora de motivar a sus alumnos y alumnas para que leyeran por placer. Visité cada uno de estos centros para entrevistar con detenimiento a los coordinadores y coordinadoras del área de Lengua acerca de las estrategias que utilizaban para promover de un modo tan eficaz la lectura de sus alumnos y alumnas.

En este libro, he utilizado los datos cuantitativos y cualitativos de estos cuestionarios y entrevistas para apoyar e ilustrar mis observaciones. En particular, presento con regularidad estudios monográficos de escuelas en las que he encontrado ejemplos de buena planificación y buena práctica que han demostrado que funcionan. También he dejado a propósito que se oigan las voces de los niños, así como las de los maestros y los padres, dado que, con frecuencia, se pasan por alto en los debates acerca de la lectura, y de sus opiniones pueden extraerse lecciones importantes. Cuando se utilizan las palabras de los niños, y ha sido necesario, se ha corregido la ortografía, la puntuación y la gramática, habida cuenta de que lo importante es lo que tienen que decir y no los aspectos mencionados de la presentación de sus opiniones.

De todos modos, el libro no es un informe académico de mi proyecto de investigación; no sería conveniente ni adecuado. Adopto aquí una postura de más alcance: he tratado de hacer accesible y poner a disposición de un público más amplio de profesionales interesados lo que he descubierto en mi investigación y en las lecturas preparatorias relacionadas, junto con mis propias ideas, procurando traducir los hallazgos de mi investigación a una forma más práctica que pueda ayudar a divulgar una promoción satisfactoria de la lectura por placer.

Lecciones de los niños

Al final de la “Encuesta sobre la lectura”, con preguntas de opciones múltiples, que envié a alumnos y alumnas de primaria, les pedía que escribieran o dibujaran algo más que quisieran decir acerca de la lectura en el recuadro preparado al efecto. Los datos cualitativos, tanto palabras como dibujos, resultaron tan interesantes como los datos cuantitativos, los números, que se mencionan en los capítulos siguientes.

La primera lección de los niños y niñas que respondieron era muy importante: ¡en la vida hay más cosas, aparte de la lectura y, desde luego, en la infancia hay más cosas que los libros! Estos placeres tienen su lugar y su momento, en el aula, en la biblioteca y en casa, pero en el patio de recreo hay otras cosas más serias a las que prestar atención. En respuesta a dos preguntas de mi “Encuesta sobre la lectura” que preguntaban por lo que piensan “tus mejores amigos” sobre la lectura, un niño escribió una respuesta un tanto mordaz (véase la Figura 1.1).

Escribe o dibuja, por favor, en este recuadro algo más que quieras decir acerca de la lectura.

Creo que las preguntas
1 y 4 son extremadamente
estupidas.

Y esto es porque
ya he hablado
de cosas tan
Triviales
en el patio
de recreo.

Figura 1.1. Respuesta de un niño a una pregunta sobre las actitudes de sus amigos con respecto a la lectura.

Capítulo 1

Introducción

Resumen

El Capítulo 1 define la expresión “leer por placer” y la terminología relacionada con ella, y examina brevemente la historia de la lectura para disfrutar. Después, estudia el origen de la preocupación actual por las actitudes de los niños con respecto a la lectura que se deriva de las investigaciones internacionales PISA* y PIRLS**, junto con las respuestas oficiales del Gobierno y las iniciativas que siguieron a estas, como *Reading Connects* y el *National Year of Reading****. El capítulo examina también la evidencia de las investigaciones nacionales e internacionales en el área del compromiso con la lectura y la motivación para la misma, y de investigaciones anteriores sobre las actitudes de niños y niñas británicos hacia la lectura.

Leer por placer

Este libro tiene como tema propio la promoción de “leer por placer”. He escogido esta expresión porque, junto con “leer por diversión”, es la que se utiliza más a menudo en los documentos curriculares oficiales británicos. “Placer” y “diver-

* *Programme for International Student Assessment*: “Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos” de la OCDE, según la traducción del título del programa que presenta la propia OCDE. (N. del T.)

** *Progress in International Reading Literacy Study*: “Estudio del progreso del alfabetismo lector internacional”. (N. del T.)

*** “La lectura conecta” y “Año Nacional de la Lectura”, respectivamente. (N. del T.)

sión” son palabras que aparecen, por ejemplo, en los programas de estudio para leer del *National Curriculum (NC)* de Inglaterra (DfEE/QCA *, 1999, pág. 46). En la lectura por placer, incluyo tanto la lectura de textos populares como la de ficción, la de cómics y revistas como la de libros, la de divulgación como la de ficción, y la de textos electrónicos como la de textos impresos. La lectura por placer puede tener lugar dentro o fuera del centro escolar, en casa, en la biblioteca pública o, en realidad, en cualquier sitio, y a menudo implica lo que se conoce como “lectura en sentido amplio” o “lectura independiente”. Las expresiones relacionadas con éstas que se utilizan en los Estados Unidos son: “lectura libre voluntaria” y “lectura recreativa”**. Leer por placer es una manifestación muy importante y corriente de una “actitud ante la lectura” positiva, que es otra expresión utilizada con frecuencia en la investigación y en los escritos en este campo. Tener una actitud positiva hacia la lectura está, evidentemente, muy relacionada con los conceptos de “compromiso con la lectura” y “motivación para la lectura”, que se relacionan con una bibliografía mucho más amplia sobre la motivación para el aprendizaje, en general. La expresión “desgana para leer” se utiliza muy a menudo en la educación británica, referida a los lectores que no se entretienen con la lectura y la evitan si pueden.

No siempre ha estado bien visto leer por placer, sobre todo leer por placer textos de ficción. Resulta difícil entender esto en un momento en el que la lectura recreativa de ficción de los adultos y, en especial la de los niños, cuenta con la aprobación general y cuando los grupos de lectura y los programas televisivos sobre libros son más populares que nunca. Sin embargo, cuando apareció el género de la novela, allá por los siglos XVII y XVIII, la lectura de libros de este género se consideraba como una actividad frívola y una pérdida de tiempo. El mismo término “novela” sugería algo leve y efímero, explotando su “valor de novedad” y otorgando una gratificación instantánea; era corriente aplicar a sus efectos las metáforas típicas de las drogas y de las adicciones a las mismas. No cabe duda de que, en aquella época, el nuevo género formaba parte de la cultura popular y no de la literaria, y la élite cultural miraba por encima del hombro a los lectores de novelas. Cuando la novela adquirió posteriormente el estatus de literatura merecedora de la atención de los lectores educados, siguió vigente una clara división entre la ficción popular, considerada sensacionalista y una mala influencia sobre sus susceptibles lectores, y la ficción literaria “seria”, que se veía como un medio para fomentar el perfeccionamiento moral y estéticamente grata. Esta división sigue existiendo en la actualidad en la actitud que adoptamos ante diferentes formas de lectura por placer: es mucho más probable que desaprobemos al lector

* *Department for Education and Employment/Qualifications and Curriculum Authority*: “Departamento de Educación y Empleo/Administración de Titulaciones y Currículo”. (N. del T.)

** En inglés “recreational reading”, en el ámbito español, la expresión que probablemente denote mejor el tipo de actividad mencionado es esta misma: “lectura recreativa”. (N. del T.)

de Mills & Boon* que a los de Jane Austen y de las hermanas Brontë, aunque la experiencia lectora pueda ser igualmente placentera para ambos tipos de lectores. Desde luego, en la actualidad mantenemos la ambivalencia con respecto a la diversión que pueden proporcionar otras formas populares de lectura, sobre todo las que implican a los jóvenes, como las revistas para adolescentes, las novelas gráficas y toda clase de textos electrónicos.

Victor NELL, en *Lost In a Book: The Psychology of Reading for Pleasure***, sigue la huella de este prejuicio contra el principio del placer hasta la ética protestante del trabajo y, aun antes, hasta las restricciones impuestas a la narración de relatos en culturas anteriores. Considera que los maestros y los bibliotecarios, los cancerberos de la cultura literaria, han sido personajes importantes de nuestra sociedad a la hora de contrarrestar la “influencia nociva” de la ficción popular, considerada como la “peste del espíritu, la muerte de la mente” (NELL, 1988, pág. 26). NELL presenta como una “falacia elitista” la idea de que los lectores se hagan más sofisticados cuando abandonan esta “basura” (NELL, 1988, pág. 4). Ciertamente, las primeras bibliotecas públicas consideraban que su función consistía en facilitar más información que entretenimiento a sus usuarios; el préstamo de obras de ficción solía mirarse con suspicacia y tenía unos límites estrictos. Aunque las bibliotecas públicas se plegaran a la demanda de los lectores y prestaran obras de ficción, permanecían reacias a comprar lo que no fuesen textos literarios y clásicos para niños aprobados por los adultos, en vez de colecciones populares de ficción. Afortunadamente para mí, esto había cambiado cuando me inscribí en la biblioteca local en los años sesenta. Aún hoy, cuando dos tercios de los libros que solicitan los adultos son obras de ficción y los servicios de asesoramiento a los lectores no hacen hincapié “en la calidad del libro, sino en la calidad de la experiencia lectora, tal como la determina el lector” (Ross y cols., 2006, pág. 213), sigue vigente el debate sobre la medida en que las bibliotecas deban dedicarse al entretenimiento más que a la educación, sobre todo en lo tocante a las colecciones para un público joven.

Los maestros, naturalmente, siempre se han dedicado a la educación e, históricamente, han considerado que su función consistía en enseñar a leer a niños y niñas, aunque éstos no disfrutaran necesariamente con la experiencia. Lo más probable es que, en este ámbito, se utilizaran más las metáforas de la lectura como una escalera o una clave que como una comida o un medicamento (Ross y cols., 2006, pág. 16). La lectura era una destreza necesaria para subir los peldaños del currículum escolar o para abrir las puertas del saber en otras materias: un medio para alcanzar un fin y no como un fin en sí misma. Con esta finalidad, se

* Mills & Boon es una editorial de novelas románticas que fue independiente hasta 1971, año en el que la adquirió Harlequin Enterprises, que mantiene el sello y la orientación de la editorial original. (N. del T.)

** “Perdidos en un libro: La Psicología de la lectura por placer”. (N. del T.)

escogían textos para ayudar a desarrollar las destrezas lectoras y promover después el perfeccionamiento social y moral, o la formación de la sensibilidad estética, en vez de para entretener. NELL (1988, pág. 40) contempla el desarrollo de los enfoques de los estudios literarios orientados al lector de los últimos años como un modo de dejar el poder en manos del lector, en vez de en las de los críticos “expertos” y los docentes. No obstante, en la actualidad, la cesión del poder crítico al alumnado todavía suscita cierta ambivalencia en los maestros y maestras y a menudo no tienen suficiente confianza a la hora de utilizar formas populares, tanto de ficción como de divulgación, que saben gustan a los niños fuera de la escuela.

Una pausa para pensar

En distintos momentos, se ha considerado la lectura como una escalera, una llave, una herramienta, una droga adictiva, un microbio infeccioso, una alfombra mágica, etcétera. ¿Qué metáfora utilizaría para caracterizar la actividad? ¿Emplearía diferentes metáforas para distintos aspectos de la lectura?

El contexto actual

En junio de 2006, la Reina patrocinó una fiesta para celebrar la literatura infantil británica, al final de la cual dijo al público reunido:

La literatura infantil británica ha escrito durante muchos años una historia de extraordinario éxito y estoy encantada de haber podido celebrar este gran logro aquí, en el palacio de Buckingham. Nos ha recordado que esta magia de nuestra infancia... es una parte imperecedera y esencial de nuestra cultura... y espero que este acontecimiento os anime... a leer algunos de los maravillosos libros de los que proceden los personajes y a descubrir el placer de leer.

En ese mismo año, Gordon Brown, entonces Ministro de Economía y después Primer Ministro y él mismo ávido lector, pidió a la organización alfabetizadora no lucrativa *Booktrust* que organizara su fiesta infantil de Navidad con el tema de la lectura por placer y que diseñara la tarjeta de felicitación de Navidad del Departamento de Hacienda. Se otorgaba así un sello de aprobación oficial a los intentos de fomentar el hábito de leer por placer entre los niños británicos. Ambas fueron manifestaciones de destacado perfil del movimiento para restaurar el principio del placer en la lectura del público infantil y juvenil que ha ido adquiriendo fuerza en el Reino Unido desde 2001. Ha sido este un movimiento generado por la ansiedad cultural, un brote de pánico moral surgido de la evidencia cada vez

mayor de que, en realidad, los niños británicos ya no *disfrutaban* leyendo, aunque lo hicieran mejor que antes y mejor que otros muchos niños de todo el mundo. Para muchos maestros, consultores e investigadores, este movimiento era una reivindicación de lo que habían estado diciendo y haciendo durante los años en que la “diversión” no era una palabra que se asociara con la lectura ni con la enseñanza de la misma.

Las dudas comenzaron a suscitarlas diversas encuestas publicadas y muy publicitadas, empezando por el estudio sobre la lectura de los alumnos y alumnas de 15 años, del *Programme for International Student Assessment* (PISA), del año 2000. *Reading for Change: Results from PISA 2000**, un análisis de los resultados globales de este estudio, llegó a dos conclusiones particularmente sorprendentes:

- Ser más entusiasta de la lectura y ser lector frecuente suponía una ventaja mayor que tener unos padres con un nivel educativo superior y mejor categoría profesional.
- Encontrar formas de interesar a los estudiantes por la lectura puede ser uno de los medios más eficaces de promover el cambio social.

(*Organisation for Economic Co-operation and Development*
[OCDE], 2002, pág. 3.)

Era la prueba de un estudio científico a gran escala de que el placer de la lectura no solo era bueno para el alumnado por el hecho de que fuese entretenida, sino también porque encerraba el potencial para superar desventajas sociales, que ha sido un objetivo de la política educativa liberal en Gran Bretaña al menos desde 1870. Al echar la vista atrás a mi autobiografía lectora, observo que eso mismo me ocurrió a mí.

El informe, adecuadamente titulado *Reading for Change*, concluía también que “las destrezas cognitivas y la motivación para la lectura se refuerzan mutuamente... en vez de considerarlas alternativas, las escuelas deben abordarlas simultáneamente” (OCDE, 2002). La evidencia demostraba que había que desarrollar la “voluntad” de leer junto con la “habilidad” para hacerlo, porque cada una apoya la otra. Dadas estas conclusiones, resultaba desalentador descubrir que los chicos y chicas de 15 años del Reino Unido estaban por debajo de la media de la OCDE en lo tocante al “interés por la lectura”, ocupando el vigésimo puesto de entre veintisiete países. El “interés” incluye aquí el leer por placer, leer mucho y la actitud con respecto a la lectura. Esto resultaba más sorprendente cuando otra tabla de los mismos países mostraba que, en la actualidad, los alumnos del Reino Unido ocupaban el primer puesto en relación con el “interés por la escuela”,

* “Lectura para el cambio. Actuación e interés por países: Resultados de PISA 2000”. (N. del T.)

considerado más en general. El estudio PISA se repite cada tres años, pero, por desgracia, el Reino Unido no pudo presentar una muestra suficientemente amplia para estar incluido en los resultados oficiales del informe PISA 2003 (cabe señalar como anécdota, que la causa de ello es que las escuelas de Educación Secundaria del Reino Unido opinaban que sus alumnos y alumnas ya tenían demasiadas evaluaciones).

En el año siguiente, 2001, se llevó a cabo el *Progress in International Reading Literacy Study* (PIRLS) de 150.000 niños de 9 y 10 años de treinta y cinco países. De nuevo, se observa un marcado contraste en los hallazgos, circunscrito, en esta ocasión, a los alumnos y alumnas de Inglaterra. Informa el estudio de que los alumnos y alumnas ingleses alcanzan el primer puesto en cuanto a la lectura con fines literarios, aunque hay quien ha puesto en entredicho la validez de este hallazgo (HILTON, 2007). Sin embargo, los mismos alumnos quedaban situados en el puesto vigésimo séptimo en cuanto a sus actitudes hacia la lectura, muy por debajo de la media internacional (*International Association for the Evaluation of Educational Achievement*, 2001).

Para un Gobierno que ha utilizado tablas de clasificación como instrumentos para provocar el cambio educativo, esto era un posible motivo de bochorno. Los puntos positivos de los informes PISA y PIRLS fueron debidamente celebrados como la confirmación de que la política del Gobierno había modificado al alza los niveles de rendimiento lector, y la evidencia del PIRLS de que Inglaterra también tenía “un elevado porcentaje con bajo rendimiento” en lectura se consideró simplemente como la prueba de que todavía hacía falta un nuevo impulso. Sin embargo, no podía pasarse por alto la observación del análisis del PIRLS de que, al forzar el avance en el rendimiento en lectura, el Gobierno había dañado el interés por la lectura.

Las presiones para que se hiciese algo a este respecto aumentaron cuando un grupo de autores británicos de literatura infantil muy conocidos, como Bernard ASHLEY, Philip PULLMAN, Anne FINE, Jamila GAVIN y Chris POWLING, instaron a los ministros del Gobierno a que pusieran de relieve el problema. Philip PULLMAN resumió así la preocupación de los autores:

Me preocupa el hecho de que, en la búsqueda constante de cosas que examinar mediante tests, estemos olvidando la auténtica finalidad, la verdadera naturaleza de la lectura y la escritura; y al forzar que estas cosas aparezcan de un modo que las divorcia del placer, estamos creando una generación de niños que quizá sean capaces de pronunciar correctamente cuando ven letra impresa, pero que odian leer y solo sienten hostilidad con respecto a la literatura.

(POWLING y cols., 2003, pág. 10.)

En un segundo libro, dos años más tarde, se añadieron al grupo de presión los nombres de Quentin BLAKE, Michael MORPURGO, Alison PRINCE, Michael ROSEN y Jacqueline WILSON. El dedo acusador de las preocupaciones que tenían los