



Los buenos lectores como minoría: una falsa élite

Mireia Manresa Potrony

Universidad Autónoma de Barcelona

(mireia.manresa@uab.cat)

Resumen: Es una realidad conocida que los lectores jóvenes que leen una cantidad de libros elevada son una minoría. Estos lectores, que podríamos calificar de “buenos lectores” atendiendo al hecho de que tienen un hábito lector relativamente constante, son una minoría desaventajada, contrariamente a lo que pudiera presuponerse. Son, por tanto, una falsa élite. A partir de un estudio longitudinal basado en las lecturas literarias de 80 jóvenes durante sus tres primeros años en la Secundaria obligatoria como referencia (Manresa, 2009a), nos referiremos a las debilidades de este tipo de lectores: inestabilidad, encasillamiento, inseguridad y aislamiento. Finalmente, haremos referencia al tipo de atención que necesitan según sus características.

Palabras clave: hábitos lectores, adolescentes, promoción de la lectura, formación de lectores.

Abstract: It's well known that young readers who read books in copious amounts are a minority. These readers, which could be called “good readers” – considering that they have the habit of being relatively constant with their readings –, are a minority in disadvantage, contrary to what could be commonly thought. Thus, they are a false elite. Base on a study that collects and analyzes the fiction books read by 80 adolescents during their first three courses in the compulsory secondary education (Manresa, 2009a), this paper looks into the drawbacks that these readers can face, such as instability, typecasting, insecurity, and isolation. It also suggests the kind of attention that these readers should receive at school according to their characteristics and needs.

Key words: Reading habits, youngsters, reading promotion, training readers.

Más allá de las cantidades, a modo de introducción

En esta comunicación nos referiremos a una minoría aparentemente privilegiada. Hablaremos de los buenos lectores, aquellos que son considerados *lectores fuertes* teniendo en cuenta la cantidad de textos que leen. Aquellos que podrían parecer la élite que todos los demás tendrían que emular; que no necesitan apoyo de los planes de lectura. Nos centraremos en estos lectores para reclamar la atención hacia ellos porque, como mostraremos, son una falsa élite.

Aclaremos que nos referiremos al lector literario únicamente y, por tanto, no haremos referencia a la lectura en pantalla puesto que creemos que en este momento, todavía, como afirma Emilia Ferreiro (2009) “la información está en el espacio virtual mientras que la ficción está en los libros”.

La mayoría de encuestas y estudios sobre hábitos lectores se refieren a la cantidad de textos que leen los encuestados y a sus preferencias a partir de su autopercepción. Pero para poder actuar con precisión tanto en el campo del fomento de la lectura como en el de la formación del lector literario es necesario aproximar un poco más el foco y afinar los datos. Es necesario saber, por ejemplo, qué lee cada lector o cómo evoluciona su hábito de lectura. Esto es lo que nos permiten los datos que



poseemos sobre 80 adolescentes durante sus tres primeros años en la secundaria obligatoria (Manresa, 2009a).

Efectivamente, no podemos hablar *del lector* como si este fuera único y homogéneo. La realidad es compleja puesto que existen numerosos tipos de lectores que necesitan diferentes tipos de actuaciones para mejorar sus hábitos de lectura. Los intentos de categorización de los diferentes tipos de lectores pueden ayudar a planificar distintas maneras de enriquecer el hábito de un lector que, en principio, no sería una prioridad en el sistema.

Los lectores considerados *fuertes*, es decir, los que leen una cantidad de libros o de textos elevada o que leen frecuentemente a los 12 años (más de 10 libros por año o leen cada día) representan, aproximadamente, un 15% de la población adolescente de esta edad. Si bien la cantidad de lectura es la información más abundante y la más explícita que aparece en la mayoría de estudios también es la más epidérmica. Por tanto, vayamos un poco más allá de las cantidades y veamos otras características del lector que lee frecuentemente.

Las debilidades del lector “fuerte”

Aunque parezca una contradicción, el lector fuerte cuantitativamente hablando es, por muchas otras características, un lector débil que necesita de atención de la misma manera que los que leen poco. El lector que lee mucho es inestable, se encasilla en un mismo tipo de textos, es inseguro y está aislado del resto de compañeros con quien no puede compartir sus lecturas.

* Inestabilidad. Es la debilidad más grave que afecta a esta categoría de lectores. El 15% de la población que lee 10 libros o más se reduce a un 5% al cabo de tres años y, por tanto, no puede liderar el acercamiento a la lectura de otros lectores que hayan tenido menos contacto con lo escrito.

Así pues, los hábitos lectores no están suficientemente consolidados ni son tan sólidos como para soportar y superar con éxito la crisis lectora de la adolescencia. Los únicos que se mantienen son los que llevan años leyendo lecturas muy diversas, como veremos a continuación.

Es justamente el lector fuerte el que se muestra más inestable si lo comparamos con el resto de tipos. Los buenos lectores que se mantienen estables son tan solo un 5%



frente al 47% de los considerados estándar (leen entre 6 y 9 libros al año). Este porcentaje que se mantiene estable, no obstante, lo hace en cuanto a que se mantiene en la franja alta de lectura pero todos los lectores fuertes, sin excepción, disminuyen en alguna medida su actividad. Así, podríamos establecer una gradación que iría desde los más inestables hasta los más sólidos. Veámoslo a través de dos ejemplos que presentan este matiz entre ellos:

Ana, que lee, 16 libros en primero de ESO, pasa a leer 12 en segundo y 5 en tercero (no consideramos la lectura escolar).

María lee 12 libros en primero, 7 en segundo y deja de leer fuera de la escuela en tercero.

Si bien Ana disminuye notablemente la lectura, es María la que cambia de manera más radical su comportamiento lector llegando a dejar de leer textos literarios fuera de las aulas y pasando, así, a formar parte de los no lectores. Su inestabilidad es extrema. En cambio, Ana presenta las características de un lector un poco más sólido puesto que no abandona la lectura definitivamente.

* Encasillamiento. El elevado número de libros que leen estos lectores tiene que ver con el tipo de textos que eligen: que resulten familiares para ellos, que reproduzcan las mismas características. La mayoría de los lectores que leen muchos libros se aferran a las series y, por tanto, leen poca diversidad.

En relación con otro tipo que leen menos, los lectores fuertes son los que ocupan más proporción de su espacio o bagaje lector con libros de una misma saga¹, aunque cada lector se enganche a sagas próximas a sus gustos. Por ejemplo, encontramos lectores que siguen sagas inscritas en la fantasía épica y otros lectores que se enganchan a series para chicas, como las de Minte-König o de Renison (*Amor por el móvil* o *Angus, el primer morreo* y *el plasta de mi padre*, respectivamente). Cada uno de estos lectores busca siempre textos que respondan a sus expectativas previas.

Así, los lectores que leen más textos lo hacen a costa de leer libros anclados en un patrón muy determinado que les ayuda a seguir leyendo (alrededor de un 65%). Si bien tienen un hábito sólido en cuanto a la frecuencia, sus lecturas son muy poco

¹ Lluch (2005) establece las características de los textos juveniles actuales que provocan “enganche” en los adolescentes.



diversificadas y por tanto su experiencia, limitada. Y esto hace que no puedan subir peldaños de manera fácil y sin mediación.

Solo unos pocos, como Ana, la lectora que hemos citado anteriormente y que no dejaba de leer, se mantienen con una diversidad relativamente alta de textos. Ana, que tiene una tradición lectora familiar que le apoya, sigue diversos géneros a la vez y equilibra sus elecciones entre diferentes categorías de textos, desde los juveniles hasta los libros para adultos: lee libros actuales juveniles y conocidos (en un 40%) pero estos son heterogéneos e incluyen propuestas de consumo realistas para jovencitas (Mintekönig y Rennison) pero también títulos inscritos en la fantasía, como la trilogía *Memorias de Idhun*, de Laura Gallego, o la de Isabel Allende (*El bosque de los pigmeos*, *El reino del dragón de oro* y *La ciudad de las bestias*); pero también incorpora a su experiencia lectora libros clásicos de adultos de la tradición española, como *El Quijote* o *El Lazarillo de Tormes*; y autores clásicos juveniles, como Kipling (*Precisamente así*), o poesía de Miguel Hernández. Todos estos textos Ana los lee como elección personal y, por tanto, su hábito es sólido sin tener en cuenta la lectura escolar.

* Inseguridad. Esta limitación de la diversidad de lectura que acabamos de mencionar provoca que estos lectores tengan un criterio de elección limitado y que no tengan manera de ampliar sus gustos y preferencias por falta de conocimiento.

Además, tienden a leer, de manera mayoritaria, los productos más promocionados por el mercado. Sus canales de elección son limitados y se rigen por la popularidad social de los textos. Según nuestros datos, un 60% de los libros que leen los lectores fuertes son textos populares, en su mayoría *best-sellers* internacionales. Desde el desembarco de la serie de Rowling, se reinstauró la globalización de la lectura, homogeneizando las experiencias lectoras de jóvenes de distintos puntos geográficos². Pero también se adscriben a los *best-sellers* de su comunidad cultural, como a los libros de Maite Carranza o Laura Gallego, por ejemplo.

Este anclaje hacia lo más conocido, si bien por un lado sienta unas bases a las que aferrarse, también provoca una enorme inseguridad y falta de criterios más allá de lo que se promociona masivamente.

² Anteriormente ya había existido el fenómeno de la globalización, cuando distintas generaciones de lectores leyeron, por ejemplo, los libros de E. Blyton. Justo antes de la llegada de *Harry Potter*, los jóvenes se movían por el mercado interior de libros conocidos, como muestra un estudio (Manresa, 2004), donde se refleja que la mayoría de adolescentes leían *Manolito gafotas*, de E. Lindo, por ejemplo.



* Aislamiento. Los lectores más sólidos (5%) son los que menos pueden compartir sus lecturas. Nos referimos a los que se escapan de los libros más conocidos, como Ana, que leía una diversidad de textos considerable. Este porcentaje tiene difícil hacer lo que más les gusta en la adolescencia, sentirse parte de una comunidad. Pero además, los lectores fuertes que leen tan solo los productos más leídos por otros lectores también están, en cierta medida, aislados, puesto que son una minoría en cuanto a su ritmo de lectura. Contrastan con estos lectores, que pueden leer dos o tres sagas a la vez, aquellos lectores medianamente débiles que leen uno o dos libros por año de alguna de las series conocidas. Nuestros lectores, aunque anclados en géneros o series determinadas, se hacen expertos de ese tipo de lecturas y se enganchan como si de un culto se tratara. En cambio, los lectores débiles, que son la mayoría de los que conviven con ellos, leen alguno de estos textos sin entrar a formar parte de los fans expertos en la saga.

Por otro lado, el aislamiento de los buenos lectores viene dado también por la consideración que los otros lectores, la mayoría, tiene sobre ellos. Aunque según los últimos estudios esta realidad está cambiando (CCLIJ, 2010), todavía es un hecho que el lector que lee mucho es una excepción entre sus compañeros y, por tanto, no destacan por ser brillantes en esta actividad puesto que la lectura no forma parte del catálogo de actividades preferidas por los adolescentes.

Finalmente, el aislamiento de estos lectores puede venir dado, también, por parte de adultos y mediadores, que los consideran *buenos lectores* y, por tanto, menos necesitados de ayuda.

Construir mayorías (sólidas y de calidad)

Los planes de promoción de la lectura y todas las actuaciones escolares encaminadas a la formación de lectores tendrían que proponerse, entre sus objetivos prioritarios, fortalecer las debilidades mencionadas. No es lo mismo pensar que tenemos que construir hábitos lectores para un lector homogéneo que planificar actividades que respondan a un perfil de un lector con unas características determinadas. Siguiendo el hilo de lo que hemos expuesto, esbozamos algunas de las líneas que se tendrían que tener en cuenta para ayudar a estos lectores, normalmente desatendidos por pertenecer a la categoría de *buenos lectores*:



* Prevención del abandono: parece prioritaria la prevención del abandono de la lectura por parte de estos lectores que leen mucho en las primeras edades adolescentes para que puedan mantenerse como un perfil lector estable capaz de enriquecer y de mejorar su hábito lector y capaz de captar nuevos lectores a sus filas.

Diversas actuaciones hacen posible esta prevención. Citaremos tan solo la más básica: que tengan lecturas a su alcance, de manera continuada y con ayuda en la selección. Los programas de lectura libre en las escuelas han mostrado buenos resultados en este sentido (Manresa, 2009a).

No obstante, es importante hacer notar que esta prevención tiene que estar presente desde la escuela Primaria para que el hábito se fortalezca y no llegue a la adolescencia débil y por tanto con muchas posibilidades de retroceder. Si María, la chica que dejaba de leer, hubiera tenido un hábito más consolidado, posiblemente se habría comportado como Ana, que no deja de leer y que tiene unos hábitos de lectura ricos en cuanto a diversidad de experiencias lectoras, gracias a su tradición familiar.

* Enriquecimiento del corpus (diversidad)³: la selección de lecturas es uno de los puntos clave. Seleccionar libros para Ana, que lee un poco de todo, no es lo mismo que hacerlo para aquellos que solo leen fantasía épica, por ejemplo.

Pero esta selección también tiene que presentar un equilibrio entre los riesgos de estancamiento y el distanciamiento excesivo respecto a sus experiencias lectoras previas. Así, tendríamos que partir de la pregunta de *qué libros para qué lectores* si queremos que las propuestas sean eficaces. El estancamiento puede estar producido por seleccionar textos excesivamente paralelos a lo que ellos están acostumbrados a leer, de manera que no se amplía su experiencia. Pero los textos excesivamente distanciados de esta experiencia pueden conducir a la incomprensión, desmotivación y alejamiento de la lectura produciendo una fractura entre el lector y la mediación.

Por ejemplo, para los lectores están especializados en la fantasía, podríamos pensar en textos:

-que abran las puertas a otros géneros pero que sean fronterizos; por ejemplo, inscritos en la novela negra o el género policíaco, que mantienen la intriga, la aventura y obligan a deducir.

³ Para ampliar sobre la diversidad de lecturas, léase Manresa (2009b).



-inscritos en la fantasía que permitan reflexiones existenciales; por ejemplo, algunas propuestas de Sánchez Piñol, como *La piel fría*, para lectores a partir de 15-16 años.

-inscritos en el realismo mágico, como los cuentos de Pere Calders, por ejemplo, que abren las puertas a otros mundos en convivencia con el mundo realista.

-fantásticos clásicos que sean referentes que aparecen en los libros de fantasía que los jóvenes leen.

-inscritos en la fantasía que ellos no leerían fuera de las aulas; por ejemplo, algún texto del escritor catalán Antoni Garcia Llorca o los libros de Phillip Pullman.

-de otros adolescentes que experimentan con la escritura creativa, como el *fanfiction*⁴.

* Fortalecimiento del criterio de selección: aumentando la diversidad de textos ya incidiríamos en el enriquecimiento de sus criterios de selección de manera indirecta, pero también podemos pensar en planificar actividades que tengan este objetivo como prioritario, como por ejemplo la recomendación de textos a otros compañeros o la clasificación de los libros en la biblioteca o en bases de datos informatizadas.

* Aumento de las posibilidades de compartir: finalmente, estos lectores necesitan un espacio para compartir sus lecturas. Son poco frecuentes en la escuela los espacios para dialogar sobre los textos y para que los jóvenes puedan explorar su respuesta personal a lo que leen. De hecho, no es una tarea fácil para el mediador saber conducir una discusión literaria en el aula. El primer paso necesario en este terreno sería, pues, la formación de los docentes mediadores para planificar y llevar a cabo discusiones literarias en las aulas que hicieran surgir las respuestas del lector para construir el significado del texto en comunidad. En este sentido, citamos a Chambers (2008) como referente para este tipo de formación docente.

Se trata, en definitiva, de conseguir que esta minoría sea lo más sólida posible para que no desaparezca, pero también, de conseguir construir una mayoría de lectores de calidad para que poco a poco vaya creando inercias y apegos a la lectura literaria. Y, una buena manera de hacerlo es partiendo de las características de los lectores, tal como

⁴ El *fanfiction* ha aparecido originariamente “entre los aficionados a la ciencia ficción para referirse a escritos elaborados por los fans y publicados en *fanzines*, a diferencia de los escritos publicados profesionalmente (Martos, 2006: 65).



hemos mostrado aquí. En este sentido, no nos cansamos de citar las palabras de Colomer (2005) que reflejan a la perfección lo que hemos expuesto: “Leer libros debería convertirse en una actividad más precisa y menos sujeta a los avatares del tiempo escolar o de la decisión individual de lo que resulta serlo ahora en la práctica de las aulas”.

Bibliografía

CHAMBERS, Aidan (2008), *Dime. Los niños, la lectura y la conversación*, México: Fondo de Cultura Económica.

CCLIJ (Consell Català del Llibre per a Infants i Joves) (2010), “Hàbits de lectura dels infants i joves de Catalunya: principals conclusions i recomanacions”. <http://www.clijcat.cat/>

COLOMER, Teresa (2005), *Andar entre libros. La lectura literaria en las aulas*, México: Fondo de Cultura Económica.

FERREIRO, Emilia (2009), Conferencia pronunciada en el Congreso Internacional del Mundo del Libro organizado por el FCE, septiembre [inédita].

LLUCH, Gemma (2005), “Mecanismos de adicción en la literatura juvenil comercial”, en *Anuario de Investigación en Literatura Infantil y Juvenil*, nº 3, pp. 135-155.

MANRESA, Mireia (2004), *Què llegeixen els adolescents? Lectura escolar o lectura personal. Anàlisi d'una campanya de lectura a Cerdanyola del Vallès*, Bellaterra: Universitat Autònoma de Barcelona [trabajo final de master].

— (2009a), *Els hàbits lectors dels adolescents. Efectes de les actuacions escolars en les pràctiques de lectura*, Bellaterra: Universitat Autònoma de Barcelona. [tesis doctoral dirigida por Teresa Colomer: <http://www.tesisenxarxa.net/>].

— (2009b), “Lecturas juveniles: el hábito lector dentro y fuera de las aulas, en *Textos de didáctica de la lengua y la literatura*, nº 51, abril, pp. 44-54.

MARTOS, Eloy (2006), “Tunear los libros”: series, fanfiction, blogs y otras prácticas emergentes de lectura”, en *OCNOS*, nº 2, pp. 63-77.

