

Michel Desmurget

Más libros y menos pantallas

Cómo acabar
con los cretinos digitales



PENÍNSULA

Más libros y menos pantallas

Cómo acabar con los cretinos digitales

Michael Desmurget

Traducción de Lara Cortés Fernández

Título original: *Faites-les lire! Pour en finir avec le crétin digital*

© Éditions du Seuil, 2023

La lectura abre horizontes, iguala oportunidades y construye una sociedad mejor. La propiedad intelectual es clave en la creación de contenidos culturales porque sostiene el ecosistema de quienes escriben y de nuestras librerías. Al comprar este libro estarás contribuyendo a mantener dicho ecosistema vivo y en crecimiento.

En Grupo Planeta agradecemos que nos ayudes a apoyar así la autonomía creativa de autoras y autores para que puedan seguir desempeñando su labor.

Dirígete a CEDRO (Centro Español de Derechos Reprográficos) si necesitas fotocopiar o escanear algún fragmento de esta obra. Puedes contactar con CEDRO a través de la web www.conlicencia.com o por teléfono en el 91 702 19 70 / 93 272 04 47.

Primera edición: marzo de 2024

© de la traducción del francés, Lara Cortés Fernández, 2024

© de esta edición: Edicions 62, S.A., 2024

Ediciones Península,
Diagonal 662-664
08034 Barcelona
edicionспенinsula@planeta.es
www.edicionспенinsula.com

REALIZACIÓN PLANETA - fotocomposición
Impresión y encuadernación: Liberdúplex
Depósito legal: B. 3.170-2024
ISBN: 978-84-1100-226-4

Printed in Spain - Impreso en España



Índice

Introducción. Leer por placer	13
-------------------------------	----

PRIMERA PARTE

LA LENTA AGONÍA DE LA LECTURA

1. Libros antes de saber leer	29
A los niños les gusta que les lean historias	30
Una práctica efímera y desigualmente distribuida	31
Un «elefante digital» omnipresente	34
La lectura compartida favorece la lectura individual	35
En resumen	36
2. El niño lector	38
Los niños y los adolescentes aseguran que les gusta leer	39
Los niños y los adolescentes leen (muy) poco	41
El «elefante digital» (siempre) omnipresente	44
Cómics en general, mangas, revistas... y algunos libros	48
Una realidad absurdamente cuestionada	50
Un declive histórico y duradero	53
Los no lectores de hoy son los profesores de mañana	57
En resumen	60

3. Un rendimiento alarmante	62
Un 80 % de lectores eficaces y otros cuentos que no hay quien se trague	62
Un 10 % de lectores «verdaderos» y otras inquietantes realidades	68
PISA o la encarnación del desastre	72
El momento Sputnik	80
Una pérdida de lenguaje	88
Unos lectores cada vez menos competentes	94
En resumen	100

SEGUNDA PARTE
EL ARTE DE LEER

4. «Nuestro cerebro no está hecho para la lectura»	109
El lenguaje: redes cerebrales preexistentes	110
La lectura: redes cerebrales por construir	111
La comprensión: el gigante olvidado	116
En resumen	122
5. Nuestro cerebro está diseñado para aprender	124
Unos rendimientos espectaculares	125
Descodificar para empezar	132
Leer es comprender	151
En resumen	193

TERCERA PARTE
LAS RAÍCES DE LA LECTURA

6. Preparar al cerebro	201
Comprender los mundos escritos	201
Descubrir las normas	202
Jugar con las letras	208

Jugar con los sonidos	217
En resumen	230
7. Sentar las bases verbales	231
Hablar, hablar ya y hablar mucho	232
Leer historias: empezar pronto y terminar tarde	238
La escuela no puede compensar las carencias del entorno	254
En resumen	262

CUARTA PARTE UN MUNDO SIN LIBROS

8. Lo que la humanidad debe a los libros	267
El nacimiento de la modernidad	268
Cuando los libros arden	270
En resumen	274
9. El potencial único del libro	275
El libro: decididamente mejor que Internet	276
La lengua escrita: decididamente mejor que la oral	281
El papel: decididamente mejor que la pantalla	284
En resumen	300

QUINTA PARTE UNOS BENEFICIOS MÚLTIPLES Y DURADEROS

10. Construir el pensamiento	307
Desarrollar la inteligencia	307
Enriquecer el lenguaje	309
Absorber conocimiento	330
Estimular la creatividad	334
En resumen	336

11. Desarrollar las habilidades emocionales y sociales	338
Vivir mil vidas	339
Comprender a los demás	345
Percatarse de lo inaceptable	351
En resumen	354
12. Construir el futuro	355
La lectura no es hereditaria	356
El tiempo que se dedica a leer es lo que crea lectores	366
Un potente remedio contra el fracaso escolar	377
En resumen	382
Epílogo. Convertir al niño en un lector	385
Anexos	397
Agradecimientos	405
Notas bibliográficas	409

PRIMERA PARTE

LA LENTA AGONÍA DE LA LECTURA

Tal vez ya te hayas dado cuenta (o tal vez no) de que hay un elefante en la habitación. Y no es un elefante cualquiera. Se trata de una bestia gigantesca, peligrosamente accesible, seductora y traicionera, con múltiples rostros y totalmente hipnótica. Estamos hablando, claro, de las pantallas en nuestras vidas [...], que se encuentran en cualquier lugar al que miremos. También se encuentran en cualquier lugar al que mire tu hijo, aun cuando evites poner en sus manos estos objetos pequeños y tentadores.¹

PAMELA PAUL y MARIA RUSSO, autoras y editoras
de *The New York Times Book Review*

Desde hace ya más de cincuenta años, los hábitos de lectura de las jóvenes generaciones de todo el planeta se escrutan y se examinan exhaustivamente. Es casi una obsesión que demuestra —como si aún hiciera falta— que este tema preocupa. En todas partes se plantean las mismas preguntas: ¿a los niños les gusta leer? ¿Leen? ¿Qué leen? ¿Es cierto que cada vez leen menos? ¿De verdad aumenta el número de lectores «frágiles»?... Se podría esperar que el inmenso corpus científico que se ha ido constituyendo hasta hoy fuese un frustrante guirigay de respuestas dispares. Pero no es así. Sea cuales sean los protocolos de estudio empleados, el veredicto siempre es más o menos el mismo, al menos en el caso de los países que se califican de desarrollados. Y eso es lo que pretendo ilustrar en esta parte.

En aras de la claridad, dividiré mi argumentario en tres capítulos. El primero de ellos se centrará en los mecanismos tempranos de impregnación y analizará los hábitos familiares de lectura compartida* y el modo en que los niños más pe-

* Casi todos los estudios de hábitos utilizan el término lectura compartida en su sentido más general. Aquí seguiré esta línea y propondré emplearlo para referirse a cualquier interacción en la que un adulto lea un libro con un niño, independientemente del tipo de obra que sea (solo con texto, solo con imágenes, etc.) y de las condiciones en las que se comparta la actividad (mera lectura, planteamiento activo de preguntas, etc.), factores que analizaré en la tercera parte, centrada en las raíces de la lectura.

queños (bebés y alumnos de educación infantil) se aculturán* activamente con respecto al libro mucho antes de que sepan leer. El segundo analizará las prácticas autónomas en niños de primaria y adolescentes, que, en principio, son capaces de leer solos. Aquí confirmaremos el proceso continuo de reducción del tiempo de ocio destinado a la lectura que se ha producido en los últimos decenios. El tercero, finalmente, analizará los efectos que esta reducción provoca en la calidad del lenguaje, el dominio de la ortografía, la comprensión de los textos escritos y, de un modo más general, el rendimiento académico de las nuevas generaciones.

* En el sentido de un lento proceso de impregnación por el que el niño asimila la «cultura del libro» y la hace suya.

Libros antes de saber leer

La mayoría de los niños se encuentran con los libros antes de saber leer. Lo hacen a través de múltiples vías, como, por ejemplo, la lectura compartida, el juego simbólico (el pequeño hace como si estuviese leyendo)* o la manipulación de obras gráficas (libros ilustrados o interactivos, álbumes sin texto,** etc.). Como veremos en la tercera parte de esta obra, estos encuentros marcan de forma duradera y profunda el desarrollo del menor. De entrada, sientan las bases de los hábitos posteriores, incorporando el libro y la lectura a las actividades cotidianas. Además, preparan el cerebro para la complejidad de los futuros aprendizajes formales, familiarizando a la máquina neuronal con las exigencias y particularidades del mundo escrito.

Así pues, para entender cómo el niño se hace (¡o no se hace!) lector, es imprescindible analizar de qué manera y en qué medida se expone al libro a edades tempranas, lo que supone preguntarse, en concreto, cómo varía esta exposición

* Es algo que ocurre sobre todo con libros que el niño ya conoce y ha visto (¡y vuelto a ver!) con un adulto durante los momentos de lectura compartida.

** En estos libros, se cuenta una historia sin recurrir a las palabras, a través de una sucesión de imágenes. Este tipo de obras permiten a los niños «leer» solos. También se pueden utilizar para la lectura compartida, con el fin de animar al menor a que tome la palabra y fomentar así su interacción verbal con el adulto.

en función de sus características familiares (nivel socioeconómico, educación de los progenitores, etc.) e individuales (género, edad, lugar que ocupa entre los hermanos, etc.). Este es el objetivo del presente capítulo.

A LOS NIÑOS LES GUSTA QUE LES LEAN HISTORIAS

Empezaremos por una excelente noticia: independientemente de la edad que tengan y del país en el que residan, a nuestros hijos les gusta que les lean historias.²⁻⁶ Esto es, al menos, lo que asegura una aplastante mayoría de ellos (entre el 85 y el 95 %), y en eso coinciden con lo que afirman sus padres. Incluso la proporción de adolescentes que dicen adorar esta práctica también alcanza niveles sorprendentes, por lo general superiores al 75 %.

Este amor universal por la lectura compartida está anclado a dos raíces:²⁻⁵ la primera de ellas, de tipo emocional, tiene que ver directamente con los niños, y consiste en la sensación de estar viviendo un momento «especial» que aporta un placer mutuo, un momento de risas, palabras, calidez y complicidad; la segunda, más utilitarista, está ligada a los padres y a su aspiración de obtener beneficios concretos, como el desarrollo del lenguaje, el enriquecimiento de la imaginación, la iniciación a la lectura y la mejora de los resultados académicos. No obstante, estas convicciones de las familias van evolucionando a medida que los hijos cumplen años.⁷ Aunque se mantienen firmes hasta mediados de la educación primaria, que es cuando (en teoría) concluye el aprendizaje formal del código escrito y el alumno es ya (supuestamente) capaz de leer por sí solo, a partir de ese momento se desmoronan con una inusitada celeridad. Así, cuando el menor tiene menos de seis o siete años, casi todas las familias (aproximadamente el 90 %) consideran que la lectura compartida es «esencial» o «importante». En cambio, en la

franja de entre ocho y diez años los padres que dan importancia a esta actividad son más o menos la mitad (55 %) y después, entre los once y los trece años, son ya claramente una minoría (25 %). Para explicar estas tendencias, las familias declaran que dejan de leer historias a sus hijos principalmente porque estos ya han «crecido lo suficiente como para leer solos» (en torno al 70 %) y añaden que, al interrumpir este hábito, lo que pretenden es «fomentar la lectura autónoma» (alrededor del 40 %).²⁻⁵ Lo cierto es que en muchos casos esta búsqueda de «autonomización» adopta la forma de un desentendimiento evidente: muchos padres, cuando abandonan la lectura compartida, también renuncian a supervisar y alentar las actividades de sus hijos en torno a los libros.⁸ Una doble pena que numerosos niños parecen llevar mal. De hecho, la proporción de menores decepcionados que aseguran que «les habría gustado continuar» es importante, tanto entre los más pequeños de la educación primaria (entre seis y ocho años, en torno al 50 %) como entre los preadolescentes (entre nueve y once años, alrededor del 30 %) o incluso, algo más sorprendente, entre los adolescentes (entre doce y diecisiete años, más o menos un 20 %).

UNA PRÁCTICA EFÍMERA Y DESIGUALMENTE DISTRIBUIDA

A la luz de estos datos, cabría pensar que la lectura compartida constituye una práctica generalizada, sobre todo entre los niños en edad preescolar. Pero no es así. De media, en la franja de edad de entre cero y cinco años, el número de pequeños que se expone a esta práctica «a diario o casi a diario» apenas supera la mitad del total (aproximadamente un 55 %). Como se aprecia en la figura 1, a partir de esa franja el porcentaje baja rápidamente hasta hacerse minoritario (entre seis y ocho años, 42 %) y, finalmente, marginal (entre nueve y once años, 20 %; entre doce y catorce años, 11 %).

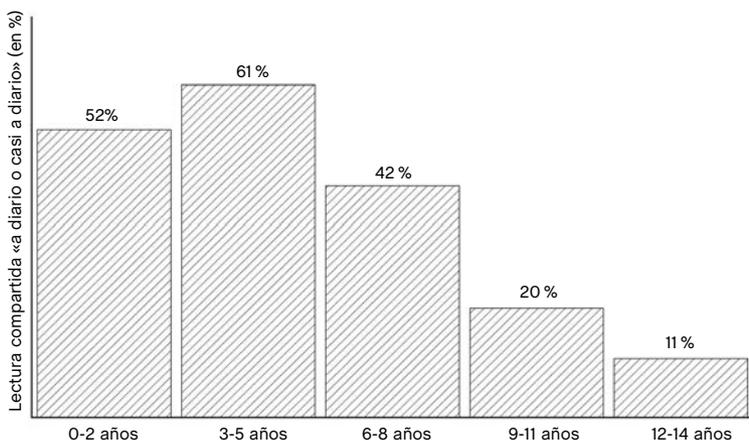


Figura 1. Porcentaje de niños que se exponen a diario o casi a diario a la lectura compartida, distribuido en función de la edad. Valores medios de un conjunto de estudios representativos.^{2-5, 7, 9-11}

Como era de esperar, estos valores medios varían en función de las características individuales y familiares del menor. Entre los factores que, según se ha demostrado, tienen un mayor peso en ese sentido se encuentran principalmente el nivel socioeconómico (cuanto más desahogada sea la situación del hogar y mayor sea su cultura más frecuente será la práctica de la lectura compartida), la edad y el sexo de los padres (las mujeres y los adultos de más edad leen más libros a sus hijos) y las características de los hermanos (los hijos únicos y los primogénitos se exponen más a esta actividad, probablemente porque sus padres no tienen que repartir su atención entre varios niños).^{6-7, 9-16} El sexo del menor también desempeña un papel importante en este sentido. De hecho, varios estudios sugieren que la lectura compartida es significativamente mayor entre las niñas que entre los niños.^{9, 17} Una amplia investigación incluso ha demostrado que el hecho de ser varón resta en un tercio la probabilidad de beneficiarse a diario de esta práctica.¹⁸ Esta diferencia se explica, al menos

en parte, por la existencia de estereotipos de género más o menos conscientes según los cuales el lenguaje y la lectura son más bien competencias femeninas,¹⁸⁻²³ una creencia que podría basarse en factores como la segregación de las prácticas parentales y, de un modo más concreto, en el hecho de que las madres lean más para sí mismas y para sus hijos y mantengan discursos más positivos y alentadores en torno a la lectura.^{6, 24-25} Parece que estas particularidades podrían dar lugar a que, desde la más tierna infancia, se transmita «la idea de que la lectura es una actividad femenina».²⁵

Estos estereotipos de género son especialmente persistentes porque surfean con alegría la ola de las profecías autocumplidas. El mecanismo es sencillo: cuanto más se considere que la lectura es una actividad «femenina» y más se piense que leer no es «una cosa de tíos», que los niños «son activos», «necesitan moverse» y «no se quedan sentados» atiborrándose de libros... menos tiempo se pasará leyéndoles y hablando con ellos, más difícil le será al lenguaje encontrar aquí un terreno abonado para su pleno desarrollo y más se autoconfirmará el estereotipo. En este sentido, puede ser interesante mencionar una amplia investigación internacional (con la participación de Estados Unidos, Canadá y el Reino Unido) que se llevó a cabo con niños de edad preescolar (entre cero y cinco años).²⁶ Los datos indican que desde los primeros meses se expone a las niñas a más actividades cognitivas que a los niños: leer y contar cuentos, observar números y letras, cantar, ir a la biblioteca... Como señalan los científicos, esta diferencia no es anodina: explica una parte significativa de las diferencias observadas universalmente en el rendimiento académico de niñas y niños en lectura y matemáticas durante la etapa de educación infantil. Si en el análisis tenemos en cuenta estas disparidades en la estimulación cognitiva temprana, las desigualdades en el rendimiento entre los sexos se reducen de una manera considerable: según

las diversas muestras y materias, esta reducción oscila entre un 16 y un 50 %. ¡No es un cambio menor, precisamente!

UN «ELEFANTE DIGITAL» OMNIPRESENTE

A todo ello hay que añadir, como es lógico, el peso del «elefante digital». Hoy en día está sobradamente demostrado que cuanto más se expongan los miembros del hogar (niños y/o padres) a las pantallas durante su tiempo de ocio, menos tiempo dedicarán a las actividades de interacción intrafamiliar, entre ellos la lectura compartida.²⁷⁻²⁹ En el caso de la población de entre cero y cinco años, por ejemplo, un estudio ha demostrado que cada hora diaria de consumo de televisión (que es, de lejos, el tipo de pantalla más utilizado en esta edad)²⁷ reduce en 45 minutos las interacciones humanas.³⁰ También se ha probado que entre los alumnos del segundo ciclo de educación infantil (de tres a cinco años) el tiempo de lectura compartida disminuye en un tercio en aquellos individuos que pasan más de dos horas al día delante de una pantalla.³¹ Recientemente, una investigación de gran alcance en la que se realizó un seguimiento de varios miles de niños durante tres años ha confirmado la validez general de esta observación.³² En ese trabajo se llegó a dos conclusiones: en primer lugar, cuanto mayor sea el consumo de pantallas a los veinticuatro meses de vida, menor será la exposición a la lectura compartida a los treinta y seis meses; en segundo lugar, cuanto menor sea la exposición a la lectura compartida a los treinta y seis meses, mayor será el consumo de pantallas a los sesenta meses.

Esta primacía de lo digital frente a la lectura vuelve a aparecer, claro está, cuando se analiza el tiempo de consumo diario. Entre los cero y los cinco años, el uso lúdico de las pantallas absorbe cuatro veces más tiempo que los libros.⁹ No obstante, la diferencia entre una y otra actividad va variando en fun-

ción de la edad de los individuos. Entre los más pequeños, la distancia es de aproximadamente media hora (de cero a un año, 49 minutos de pantallas frente a 26 minutos de lectura compartida). Entre los mayores, supera alegremente las dos horas (de dos a cuatro años, dos horas y media frente a 28 minutos). El mensaje es sencillo: el uso lúdico de los dispositivos digitales roba un tiempo significativo a la lectura compartida.

LA LECTURA COMPARTIDA FAVORECE LA LECTURA INDIVIDUAL

Como acabamos de ver, muchas familias explican que han dejado de leer cuentos a sus hijos para fomentar la autonomía de los pequeños y estimular su lectura individual. Sin embargo, los datos revelan que este argumento, por muy sensato que pueda parecer, no se sostiene. En realidad, el consumo solitario y el consumo compartido, en lugar de mutilarse el uno a otro, tienden a reforzarse y a acrecentarse mutuamente. Dicho de otro modo: cuanto más se expone un niño a la lectura compartida, más tiende a leer por sí mismo, sea cual sea su edad.^{5, 7, 17} Como demuestra, por ejemplo, la figura 2, entre los cinco y los siete años el porcentaje de lectores solitarios se incrementa del 4 al 33 % cuando la frecuencia de la lectura compartida pasa de ser «puntual» (menos de una vez por semana) a «diaria» (todos o casi todos los días). En el caso de los preadolescentes (de ocho a trece años), estos valores se sitúan, respectivamente, en un 25 y en un 63 %. Incluso los niños de entre cero y cuatro años, que, evidentemente, aún no saben leer, tienden más a coger álbumes o libros interactivos para hojearlos ellos solos, como si estuviesen leyendo, cuando se les expone a diario a la lectura compartida (un 33 %) que cuando solo la practican de forma puntual (4 %). Conclusión: si quieres que tus hijos lean solos, léeles libros, sea cual sea su edad, ¡incluso cuando ya se estén acercando a la adolescencia!

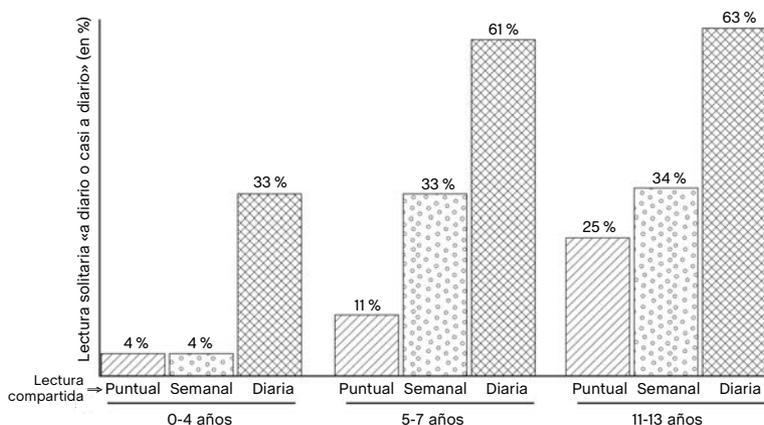


Figura 2. Porcentajes de niños que leen solos (eje vertical) en función de su exposición a la lectura compartida (eje horizontal). «Puntual»: menos de una vez por semana; «semanal»: al menos una vez por semana; «diaria»: todos o casi todos los días. *Fuente:* 7

EN RESUMEN

Este capítulo evidencia que casi todas las familias reconocen la importancia fundamental de la lectura compartida. Sin embargo, solo una reducida mayoría de los niños se exponen a esta actividad a diario o casi a diario, y en este sentido se observa un claro sesgo a favor de las niñas (que practican este hábito con una frecuencia significativamente mayor que los varones). Además, esa reducida mayoría se convierte en minoría cuando los menores entran en primero de educación primaria:^{*} a par-

* En cada país la denominación que reciben los cursos dentro del sistema educativo es diferente (por ejemplo, de primero a duodécimo, en Estados Unidos). En aras de la claridad, aquí hablaremos de educación infantil (tres, cuatro y cinco años), educación primaria (de primero a sexto), primer ciclo de educación secundaria, es decir, el ciclo obligatorio (de primero a cuarto) y bachillerato (primero y segundo).

tir de este curso, se observa una marcada desvinculación por parte de los padres, que, según indican, quieren que el menor se acostumbre a leer solo (idea esta que se desmiente por la existencia de una relación positiva entre la lectura individual y la compartida). En la mayoría de los hogares, lo que coloniza y acapara el tiempo libre de los pequeños no son tanto los libros como el consumo lúdico de las pantallas, a pesar de que son mucho menos beneficiosas para su desarrollo. Se trata de un hecho lamentable y seguramente también preocupante, porque, como resume una reciente investigación, «el lugar que ocupa la lectura en la infancia tiene un importante peso en la edad adulta».³³