

# DE

editor

## MONOGRÁFICO: LECTURA Y ESCRITURA

### LA LECTURA Y LA ESCRITURA: HERRAMIENTAS BÁSICAS

Pedro Jimeno

No es raro escuchar comentarios alarmistas sobre lo mal que se escribe, sobre lo mal que se lee y lo poco que se comprende de lo leído. Y se dan tanto entre profesionales de la educación, de todos los niveles, como entre no profesionales. El viejo tópico del "cualquier tiempo pasado fue mejor", formulado de muy distintos modos y acompañado de lamentos y expresiones de añoranza del más variado estilo, tiene la misma vitalidad de siempre y, como siempre, se ajusta poco a la verdad.

Los ciudadanos actuales, en conjunto, leen más, leen mejor, escriben más y mejor que los de hace 40 años. Y lo mismo cabe decir de los actuales alumnos de Primaria y Secundaria si se los compara con los de los años sesenta. La simple constatación del número de personas escolarizadas y del tiempo de escolarización, de los índices de lectura de libros y periódicos nos llevaría a conclusiones contundentes. ¿Por qué, entonces, esa alarma? ¿Está justificada? Aunque con el apoyo de los datos podríamos decir que no, la realidad no es satisfactoria: la capacidad de comprensión y expresión de un ciudadano español de dieciséis años, así como su hábito lector son manifiestamente mejorables y, desde luego, poco acordes con el esfuerzo que la institución escolar ha realizado con él durante doce o trece años.

Si esto es así, resulta imprescindible analizar la situación con detenimiento, sin urgencias, a fondo. Debemos contemplar el conjunto de elementos que inciden en el mayor o menor desarrollo de la competencia comunicativa y del interés por la lectura. De ambos depende en gran medida el éxito escolar de nuestros estudiantes de todos los niveles, así como el éxito social de contar con ciudadanos que sepan decir lo que piensan y sean críticos con los mensajes que reciben.



Pedro Jimeno

La competencia y la actitud de un estudiante hacia la lectura y la escritura dependen de varios factores: por un lado, los programas escolares que se le aplican, la metodología y los materiales didácticos, muy vinculados ambos al desarrollo de las didácticas específicas, y la competencia y dedicación de los docentes. Pero, por otro lado, los factores ajenos al ámbito escolar son también decisivos. Nos referimos a la familia y al importancia que en ella se atribuye a la comunicación escrita, y a la influencia que sin duda ejerce en los estudiantes ese complejo mundo de los programas televisivos, la publicidad los videojuegos, etc.

Investigaciones como la llevada a cabo por Gordon Wells y su equipo en el "Estudio Bristol" demuestran que la interacción comunicativa fluida en el ámbito familiar, el hecho de que a los niños se les lean cuentos desde edad muy temprana, es más relevante para la competencia escrita y lectora incluso que el nivel sociocultural de los padres. Por otra parte, y como resultado de la influencia del mundo audiovisual, la tarea de los docentes se ha vuelto más difícil: hoy los alumnos "están" en las aulas de un modo muy distinto al de hace veinticinco años: son más inquietos, les cuesta más concentrarse, tienen más dificultades para las tareas que requieren reposo, reflexión, análisis. Y no podía ser de otro modo en una sociedad como la nuestra, a la que Joan Ferrés denomina "sociedad del espectáculo", cuyos principales rasgos diferenciales son: "la potenciación de lo sensorial, de lo narrativo, de lo dinámico, de lo emotivo y de lo sensorial". Competir con ese mundo, ciertamente, es difícil.

Obtener mejoras significativas, así pues, será el resultado de analizar en profundidad todas estas variables y de tomar después decisiones inteligentes y seguramente atrevidas. Decisiones relativas al currículo, a los materiales didácticos (demasiado fiados hasta ahora al criterio de las editoriales), a la formación de los docentes, vinculada a las aportaciones de la didáctica (en este momento muchas y muy sólidas); a sus condiciones de trabajo, así como a la coordinación del profesorado de todas las áreas en lo relativo a la lectura y a la escritura. Hay mucho trabajo por delante, pero se dan las suficientes condiciones objetivas como para ser optimistas. Lo que hay que evitar son las prisas a las que nos tiene acostumbrados nuestra clase política, quizá más obsesionada por la evaluación que por la verdadera calidad de lo que ofrece el sistema educativo.

# escolar

escolar

### LA LECTURA Y LA ESCRITURA EN EDUCACIÓN INFANTIL Y PRIMARIA.

*Equipo pedagógico del C.A.P. de Lekaroz.*

Cómo accede el niño al lenguaje escrito.

En nuestra sociedad alfabetizada, el niño tiene contacto con la lectura y la escritura antes de ir a la escuela. El mundo que le rodea está lleno de mensajes escritos y, en la necesidad de interpretarlos, desarrolla unas ideas que influirán en su proceso de apropiación del lenguaje escrito. Por tanto, será tarea del adulto indagar en torno a estas ideas para, desde ellas, ayudarle a avanzar en su proceso de alfabetización.

#### ¿Y qué es leer?

"Leer es un proceso de interacción entre el lector y el texto, proceso mediante el cual el primero intenta satisfacer los objetivos que guían su lectura" (I. Solé).

**Leer es comprender** y no solo decodificar letras, sílabas, palabras y números. Los niños hacen predicciones y, durante la lectura, las van verificando; el conocimiento del código es una herramienta necesaria, pero no suficiente, para llegar a comprender.

#### ¿Qué es escribir?

La lengua escrita, que plasmamos físicamente en la "escritura", es una representación mental de cierta forma de lenguaje, y no una simple transcripción de lo oral.

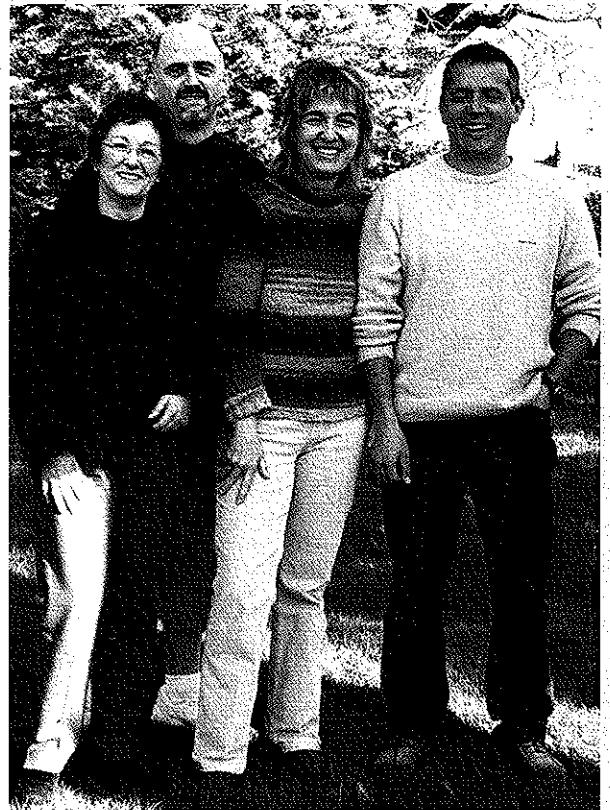
La correspondencia que se establece entre lo que realmente se quiere representar y los elementos que utilizamos (letras) es totalmente arbitraria y, por tanto, necesita de una explicación para que sea entendida. Esta explicación imprescindible constituye el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectura y la escritura.

Este proceso se inicia a una edad muy temprana y no finaliza nunca puesto que, si seguimos leyendo y escribiendo, siempre seremos capaces de hacerlo mejor. Aun sin conocer el código, los niños ya leen y escriben. Estas producciones no son significativas en sí mismas para nosotros sin las explicaciones infantiles, del mismo modo que las nuestras no lo son para ellos sin su correspondiente explicación.

La progresión del proceso de escritura sería la siguiente:

- **Escrituras presilábicas:** los niños descubren que escribir y dibujar son dos cosas diferentes. Para escribir utilizan garabatos que se parecen más o menos a letras; poco a poco utilizan las letras, en un principio sin ningún control aparente para, progresivamente, acercarse a la convencionalidad.

- **Escrituras silábicas:** teniendo en cuenta que la unidad mínima de sonido que percibe el niño es la sílaba, al principio utiliza tantas letras como sílabas percibe. Posteriormente descubre el valor sonoro convencional, con la aparición de las vocales, en primer lugar, y, después, con el descubrimiento de las consonantes, que rela-



*Equipo pedagógico del C.A.P. de Lekaroz.*

ciona sobre todo con el inicio de los nombres propios u otras palabras para él significativas.

- **Escrituras alfabéticas:** utilizan el código de manera convencional pero queda todavía un largo proceso en el que adquirirán todas las reglas gramaticales (separación de palabras, uso de mayúsculas, de puntos y comas, diferenciación de frases, ...)

Con respecto a la **lectura**, los niños también tienen sus propias ideas y así, aunque nadie se lo haya dicho, consideran que para leer hacen falta letras, un mínimo de dos o tres, y que además tienen que ser diferentes entre sí. Todavía no conocen el código pero pueden empezar a leer; es una lectura previa al descifrado y, por tanto, el texto que el niño tenga que descifrar contará con algunas ayudas: presencia de imagen, contextos conocidos y concretos, reconocimiento de palabras en textos previamente memorizados, etc.

Conforme van creciendo y avanzando en el aprendizaje, van desarrollando sus propias ideas sobre los textos. Descubren que los cuentos tienen un principio y un final determinado, que el cuento es diferente de la carta o la receta, que la escritura se distribuye en párrafos, que las noticias responden a preguntas, ...

Teniendo en cuenta que este proceso de aprendizaje conlleva una interacción entre el lector y el texto: **¿Qué papel desempeña el adulto en el mismo?**

La función del **maestro** es crear situaciones óptimas para que los niños aprendan, situaciones en las que el

texto de uso social será el eje organizador. Y las actividades no solo irán encaminadas a dominar el código, sino también a adquirir todo tipo de estrategias que favorezcan la comprensión (predicciones, inferencias, objetivos de lectura, ...).

Este proceso se trabaja en la escuela, pero es muy importante el papel que los **Padres** pueden desarrollar con sus hijos.

Estas serían algunas posibles actuaciones:

- Buscar situaciones de lectura compartida (anuncios, recetas, periódico, notas, cuentos, ...).
- Disfrutar de la lectura con sus hijos.
- Leer con ellos y favorecer su familiarización con diferentes textos.
- Ayudar a sus hijos a comprender lo que leen.
- Crear hábitos lectores.
- Compartir con ellos la lectura de sus trabajos escolares.
- Hacer de los libros algo habitual y considerarlos fuente de disfrute.

Aunque el papel de los padres es de gran importancia, pueden darse situaciones en las que su disponibilidad no sea la deseable. En estos casos, la escuela será el elemento compensador de estas diferencias.

La familia y la escuela aunarán esfuerzos para desarrollar y afianzar la competencia lectora de los alumnos, que así serán capaces de enfrentarse con éxito al mundo escolar y laboral, y podrán disfrutar del placer de leer.

## LA ESCRITURA EN SECUNDARIA: MUCHA TAREA POR HACER

*Pedro Jimeno*

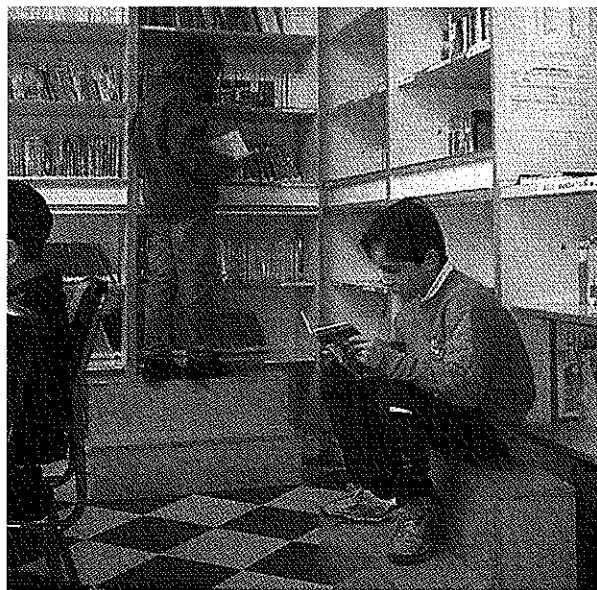
Todo aquel que se plantea escribir un texto, en una situación mínimamente formal, es consciente de las dificultades que entraña resolver esa tarea de un modo aceptable. Incluso para aquellas personas con una formación superior, que escriben con cierta frecuencia y tienen hábito lector, escribir es algo difícil. La explicación radica, sobre todo, en su gran complejidad. Quien se propone elaborar un texto escrito inicia un proceso de toma de decisiones interrelacionadas en muchos frentes, proceso que debe acabar en un producto final satisfactorio. Así, antes de iniciar la redacción del texto, el escritor tiene que tener claros, entre otros elementos, los siguientes: el contenido que va a desarrollar y su estructuración, el papel que asume como emisor (escribe en nombre propio o en representación de un grupo, como simple ciudadano, como contribuyente, como vecino de un inmueble...), la intención comunicativa que le mueve (pedir, denunciar, explicar, criticar, convencer, provocar...), el destinatario del mensaje (uno o varios, conocido o desconocido, ...), el marco o ámbito en el que se inserta esa comunicación (prensa, mundo laboral, ámbito de la Administración Pública, familia...). Todo ello le llevará a

seleccionar la variedad textual idónea, adecuada, de acuerdo con las convenciones sociocomunicativas vigentes. Pero aún no ha comenzado a escribir. Cuando lo haga tendrá que seguir tomando decisiones relativas al léxico, a la ortografía, a la puntuación, a las fórmulas de tratamiento, al orden de palabras, a la extensión de las frases, a las reglas gramaticales, tanto de tipo oracional como aquellas que van más allá del ámbito de la oración; deberá controlar el mayor o menor grado de formalidad, la utilización o no de ejemplos....

Sin duda, son muchísimos los elementos que intervienen en la producción de un texto escrito y la insuficiente atención a alguno de ellos puede hacer fracasar un buen proyecto inicial. Por este motivo la institución escolar debe hacer un gran esfuerzo en la enseñanza de la escritura. Por eso la escritura debe ser, junto con la lectura, la gran protagonista del área de Lengua y Literatura, también en Educación Secundaria Obligatoria.

Y, sin embargo, queda mucho por hacer. Hoy sabemos bastante más que hace treinta años acerca de la enseñanza de la escritura. Se puede afirmar que las investigaciones llevadas a cabo en todo el mundo (Reino Unido, Australia, Suiza, Francia, Italia, España, Estados Unidos...) coinciden en lo fundamental acerca de qué se entiende por escribir bien y cómo debe abordarse la enseñanza de la escritura. Los expertos más prestigiosos coinciden en señalar que el estudio teórico de los contenidos lingüísticos, de las reglas, es muy poco eficaz para el desarrollo de la capacidad de escribir y de comprender. Coinciden también en que hay que plantearse la enseñanza de la escritura como contenido específico y en que los alumnos deben escribir mucho en el aula, porque es precisamente en el proceso de producción cuando la intervención del docente es verdaderamente eficaz.

A pesar de todo ello, en el currículo de Lengua Castellana y Literatura vigente se da un predominio apabullante de los contenidos lingüísticos teóricos. Ciertamente



*Alumnos en la biblioteca*

que, en la formulación de los objetivos, cuatro apuntan a destrezas, a procedimientos y tres, a conceptos. Pero también es cierto, y lamentable, que en el desarrollo de los contenidos lo conceptual, lo teórico, se lleva la palma. "Tengo tantas cosas que enseñar que no tengo tiempo de enseñar a escribir", me decía no hace mucho una compañera de Departamento. Los contenidos del currículo están articulados, prescriptivamente, en cinco bloques: "Comunicación" (elementos de la comunicación, tipologías textuales...), "Lengua y sociedad", "Estudio de la lengua", "Técnicas de trabajo" y "Literatura". ¿Por qué no hay un bloque que diga, simplemente, "Escritura de textos"? ¿Por qué no se avanza decididamente hacia una concepción de las clases de Lengua y Literatura como auténticos talleres de lectura y de producción de textos?

Ese es el camino si queremos ser coherentes. Sobra retórica ("clases activas y participativas", "desarrollo de la creatividad", "atención a los intereses de los alumnos"...), y faltan medidas valientes. Y el punto de partida tiene que ser inexcusablemente una revisión a fondo de los contenidos del currículo actual, revisión guiada por los grandes objetivos de la educación obligatoria y del área de Lengua y Literatura, y no por los dictados de las "grandes figuras" del mundo universitario, que muy poco saben de la realidad de la enseñanza obligatoria. Si verdaderamente queremos alumnos con el máximo desarrollo de la competencia comunicativa, ¿qué hacemos enseñando "la función conativa", el "complemento predicativo", los "lexemas" y las "palabras parasintéticas"? ¿Acaso estamos formando futuros filólogos? Queda mucho camino por hacer.

**CARTA A MÓNICA SOBRE DIDÁCTICA LITERARIA**

Querida Mónica:

Me he alegrado mucho al recibir tu carta después de haberte perdido la pista hace más de seis años. Te di clases de literatura española y universal, ¿lo recuerdas? en vísperas de tu ingreso en la universidad. Me halaga que te hayas acordado de mí para solicitar me directrices didácticas orientadas a la enseñanza de la literatura, materia con la que te vas a estrenar como profesora contratada de instituto dentro de unos pocos días. Por encima de todo, quiero darte la enhorabuena por haber encontrado trabajo apenas terminada tu carrera de Filología Hispánica. Tu petición, muy noble, resulta tan ingenua como ambiciosa. Qué más quisiera yo que poder sumi-



Tomás Yerro Villanueva

nistrarte una fórmula mágica para fomentar la afición literaria entre tus futuros alumnos. La fórmula, si existe, no la conozco a pesar de llevar casi toda mi vida enseñando la materia a personas adultas, universitarios y adolescentes. Me limitaré a transmitirme un puñado de reflexiones derivadas de mi experiencia docente, del contacto diario con otros colegas y, también, del estudio y la meditación personales.

La consulta de los currículos oficiales y de la programación de tu departamento convendría que se convirtiera en el prólogo de tu estreno profesional. En la prosa berroqueña de la Administración leerás que uno de los objetivos básicos de la ESO radica en que los alumnos adquieran destrezas para realizar una "lectura comprensiva de los textos utilizados en el aprendizaje del área". En lo tocante al Bachillerato, la normativa se refiere a los conocimientos de historia de la literatura española relativos a los períodos, autores y obras más destacados. En teoría la cosa no está mal ¿verdad? Me seduce más, sin embargo, este otro objetivo: "Leer y valorar las obras literarias representativas incorporando su lectura como forma de enriquecimiento personal".

No me negarás la hermosura de tales enunciados. La realidad de las aulas, sin embargo, suele discurrir por derroteros menos confortables. Lo descubrirás pronto por tí misma y, si no, tus compañeros se encargarán de mostrártelo. Para meterte en harina escolar, algún profesor caritativo te saludará diciéndote a las primeras de cambio lo poco que trabajan los alumnos, lo poco que saben, lo poco y mal que leen, lo mal que escriben, lo poco... Los veteranos te aturdirán repitiendo hasta la saciedad que los chicos no pegan golpe pero que, salvo excepciones muy notables, son muy cordiales y simpáticos en el trato personal. Algo es algo. No faltará la consabida cornada a las familias, por lo visto poco implicadas en el proceso de aprendizaje de sus hijos. La Administración educativa, cómo no, suele recibir en estas chácharas de presentación no pocas coces: planes de estudio cambiantes, excesivos contenidos, ratios demasiado elevadas, aumento de las faenas burocráticas del profesor y otras atrocidades por el estilo. El nocivo efecto de los medios de comunicación (la telebasura se erige en la diana de todos los disparos), las videoconsolas y los juegos de ordenador constituyen otro capítulo denso del memorial de agravios profesoral. Tras esta catarata jeremiaca, en la que casi siempre se echa en falta la autocritica, quizás te asalte la tentación de fíjar la toalla antes de debutar ante tus jóvenes pupilos. Mi recomendación, bien sencilla: procura escuchar con atención todas las voces, pero piensa que ese panorama tan desolador ya lo pintaron otros ilustres profesores hace más de cuarenta años cuando, según se asegura ahora con evidente miopía, el sistema escolar era sinónimo de Edén. Con una diferencia notable a su favor: el diagnóstico, nada complaciente, era más riguroso y, dato decisivo, procuraba remediar en la medida de lo posible los problemas didácticos inherentes a la literatura, no sólo quejarse. Los trabajos pedagógicos de Alfredo Carballo

Picazo, Fernando Lázaro Carreter, Vicente Tusón, Andrés Amorós y Francisco Rico, por citar sólo a los pioneros más valiosos, conservan todavía plena vigencia. Por lo menos, así lo siento.

Muchos profesores, y no sólo los de literatura, parecen haber olvidado que la sociedad actual se rige por unas pautas escritas a sangre y fuego en las mentes de las personas y, por consiguiente, determinantes en buena medida de los procesos de enseñanza y aprendizaje. La voluntad y el deber están de capa caída, valores sustituidos cada vez más por el pragmatismo a ultranza, el consumismo, el hedonismo y la mera motivación como principio de la conducta ("me apetece"). En una sociedad más permisiva que coercitiva el ideal generalizado consiste en conseguir las metas aquí y ahora, sin esfuerzo, de manera facilona. ¿Y qué te voy a contar que no sepas ya a estas alturas sobre la sociedad del espectáculo en la que vivimos inmersos, cuya cultura popular, esencialmente audiovisual y no libresca, favorece las sensaciones y emociones, el dinamismo y lo narrativo? Sin tener en cuenta todas estas premisas, el contexto educativo que dirían los sociólogos, tu labor docente estará condenada al fracaso de antemano.

Reflexionar en equipo acerca de las cuestiones arriba señaladas y su incidencia en las diversas asignaturas, incluida la literatura, podría reportar más ventajas que ponerse de acuerdo en la elección del libro de texto o en las actividades de aula aplicables a una unidad didáctica determinada. A mi juicio, en los procesos educativos más solventes primero va la pedagogía y después la didáctica; o lo que es lo mismo, antes de enseñar algo concreto hay que estudiar los rasgos y circunstancias de los educandos. Ten presente que ante todo eres profesora y, en segundo término, profesora de literatura española, es decir, educadora de valores éticos y morales además de transmisora de habilidades y conocimientos específicos.

Respondiendo a tus deseos con concreción relativa, paso a exponerte unas pautas que a buen seguro te sonarán a dejà vu:

- Para que tus alumnos gocen con la lectura de obras literarias, resulta imprescindible que tú misma seas una lectora culta, entusiasta y apasionada.

- "La maestría de un profesor se manifiesta en la elección de los textos que ha de comentar con sus alumnos: no todos valen ni son adecuados para cualquier momento", escribió Lázaro Carreter en 1973. No dudes en seleccionar obras completas y textos breves —poemas y relatos— ajenos a la programación oficial; en el peor de los casos, complétalas con textos actuales, más cercanos a los alumnos desde el punto de vista lingüístico, cultural y emotivo. Toma buena nota del grado de aceptación o rechazo de los textos leídos en clase: al cabo del tiempo podrás elaborar un sólido canon de los gustos literarios juveniles, mucho más elocuente y práctico que el prego-

nado en todo el orbe por Harold Bloom.

- Procura que tus explicaciones teóricas sean escuetas y claras, siempre destinadas a facilitar el mejor acercamiento a los textos. La mayoría de tus alumnos nunca se dedicará a la filología. El novelista Juan Benet nos daba a los profesores, en 1974, la siguiente recomendación: "(...) tratar de explicarla [la literatura] lo menos posible. Mostrar dónde se halla para que el alumno haga lo que quiera con ella". Cuántas veces la olvidamos. Partir de los textos con aplicación de un método inductivo suele ser recomendable en muchas ocasiones; las continuas explicaciones teóricas, impregnadas sobre todo de historicismo, propician el memorismo. La impartición de los contenidos del programa se ralentiza e incluso provoca su poda, pero vale más la pena el aprendizaje significativo que el cubrir el expediente.

- ¿Se te ha ocurrido pensar que la capacidad intelectual y sensibilidad estética de tus alumnos es muy superior a lo que en principio imaginas? Si la clase se hace viva y participativa, comprobarás la riqueza de intervenciones en la discusión, el debate y el análisis de los textos.

- La lectura y la escritura, obvio es decirlo, son operaciones intelectuales muy complejas y complementarias. Redactar comentarios de texto, libres o pautados, puede contribuir a facilitar la comprensión de la obra literaria, agudizar el sentido de la observación y disciplinar la mente; como complemento, la reescritura creadora de los textos analizados garantiza a menudo la iniciación en los rudimentos de la escritura literaria y el disfrute de los alumnos. Las creaciones de tus estudiantes pueden ser objeto de fecunda lectura pública y discusión colectiva. Su publicación en revistas escolares o en sencillos cuadernillos (la informática hace milagros) estimula la autoestima de sus autores, adolescentes en general muy inseguros.

- La obra literaria es el resultado final, trascendido mediante la estética del lenguaje verbal, de la biografía y personalidad del escritor, de su lúcida mirada proyectada sobre la realidad social presente o pasada y, por descontado, de su rica cultura. Una y otra vez comprobarás que en las páginas literarias más hermosas —refractorias siempre al adoctrinamiento— resuenan saberes procedentes de la historia, la religión, la filosofía, la música, el arte, el cine, la televisión, la publicidad, Internet, etc. Considera, pues, que la tradición histórica y la cultura audiovisual hoy tan en boga son tus aliadas naturales, nunca tus rivales o competidoras.

Te mentiría, Mónica, si te dijera que estas humildes consideraciones abren al profesor el camino del éxito. Qué más quisiera yo. Sea como fuere, en la sociedad de consumo actual la literatura de verdad, no los best-sellers, se recluye en cenáculos nada masificados. ¿Acaso los jóvenes estudiantes iban a ser distintos en su comportamiento? Confórmate con disfrutar de tu trabajo y el resto, si viene, será por añadidura. Varias redacciones espléndi-

das, una intervención aguda en clase, ciertas miradas luminosas y caras de asombro al leer un cuento o un poema y el saludo en la calle de alumnos cuyo nombre ya no te viene a la memoria, he ahí el eventual premio a tus desvelos. Lo demás es silencio.

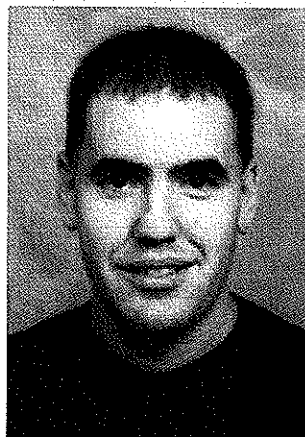
Quedo a tu disposición. Recibe un amistoso saludo de tu colega y ex profesor.

Tomás Yerro Villanueva  
I.E.S. "Plaza de la Cruz" - Pamplona

## LEER IMÁGENES, DIBUJAR PALABRAS.

*Daniel Aldaya, escritor*

Le preguntaron a Borges: ¿para qué sirve la poesía? Y él respondió: "¿y para qué sirven los amaneceres?". De la misma forma nos preguntamos: ¿para qué sirve la lectura? ¿y la escritura? ¿y leer y redactar correctamente?



*Daniel Aldaya*

Mediante la lectura establecemos comunicación intemporal con un interlocutor real o imaginario. La escritura puede tener esa función o ser simplemente un ente higiénico de nuestras frustraciones, desazones y demás "ones". Escribir es reflexionar con la mano, canalizar los pensamientos utilizando la mano como herramienta, una forma más serena y lúcida de organizar y concretar las emociones. En el lenguaje oral interviene con mayor rigor el tiempo, las circunstancias del momento. En cambio la escritura hace de espejo y refleja nuestras palabras sobre la mente que las construye, evitando primero hablar y luego pensar, tan propio del ser humano. La dificultad de la lectura y de la escritura estriba en el ejercicio imprescindible de introspección que requiere y en su ejecución, máxime cuando en la forma oral se desgasta con más facilidad la palabra y es aceptado antes el mal uso del lenguaje.

Pero como afirma Manuel de Mariano, más vale encender una pequeña luz que gritar contra la oscuridad. Y mi deseo es valerme de la palabra escrita como vehículo de inquietudes expresadas por la vía oral por cercanos, amigos, afines, etc. Me quiero centrar en la captación de futuros lectores y escritores. Sobre todo de lectores, porque en muchas ocasiones se escribe más que se lee, y esto vicia de raíz lo que debería conformar un individuo con una saludable capacidad crítica.

Y muy señor@s mí@s, no nos comunicamos, salvo honrosas excepciones, con nuestros futuros médicos, filólogos, pedagogos, periodistas, profesores de física cuántica...

Para establecer una comunicación válida con el aprendiz de profesional -y de persona- en potencia no es suficiente con dictar los contenidos perennes sino que exige una permanente disposición abierta a los cambios y una ilusión desvestida de la rutina y del descreimiento propio de quien cree conocer muy bien al ser humano. El profesor es un actor que interactúa con otro profesor que lo observa displicente desde una mesa más pequeña. Lo demás son palabras soporíferas proferidas desde una tribuna y cazadas al vuelo en un cuaderno con tapas de ceniza, palabras que recorren las clases, cruzan el umbral de la puerta y se pierden por los pasillos en medio de la algarabía del recreo. Entenderlo nos puede cambiar la vida, sobre todo a ustedes, señor@s docentes. La ilusión empieza en uno mismo y no termina, si no es uno mismo quien así lo estima oportuno.

Yo aprendí a odiar el Quijote, como la mayoría de mis coetáneos, por estar incluido cruelmente en la agenda de un quinceañero que poco sabe del contexto de una obra de tamañas dimensiones. Corrijo, hasta bien entrada la veintena larga, no pude reconciliarme con el famoso hidalgo -quien se llena la boca con su nombre, ahora que estamos en fechas de aniversario, debería preguntarse qué hace por acercar ese maná a la boca hambrienta que no sabe que tiene hambre-, porque, por dios, seamos claros, disfrutar de una obra maestra requiere un conocimiento previo, una disposición, una edad determinada y unos profesores entusiastas con la moral del Alcoyano. ¡Qué poca ayuda a las vocaciones, señor@s, empezando por Gonzalo de Berceo! ¡Qué flaco favor le estamos haciendo a la escritura, a la lectura, a la comunicación oral, cerrando los ojos a la nueva realidad que imponen la imagen y las nuevas tecnologías! No podemos obviar de forma numantina este hecho, y sí, aprovecharnos de las oportunidades que nos conceden estos cambios. Un poema de Luis Alberto de Cuenca puede acercar a impúberes colegiales el amor por la palabra. Pero siempre invirtiendo el actual orden establecido, es decir, empezando por de Cuenca y finalizando en Gonzalo de Berceo. Prueben a llevarlo a cabo. Prueben, también, a entusiasmar a la generación visual con sus mismas armas: comunicación audiovisual. Las generaciones actuales y futuras se lo agradecerán. Y se lo dice un aprendiz de escritor, bastante quijotesco, que tuvo la feliz idea de acercar una serie de recitales de poesía humorística, acompañado de su buen amigo Sancho Asiain, a los jóvenes navarros.

## APROXIMACIÓN AL ESTUDIO DE LAS COMPETENCIAS LECTORAS EN EDUCACIÓN PRIMARIA.

*Angel Sanz Moreno.- Inspector de Educación  
Coordinador del área de evaluación de Centros*

En el curso 2001-2002 se realizó una evaluación de la lectura comprensiva al alumnado de Navarra que cursaba sexto curso (tercer ciclo) de Primaria. En el curso 2003-2004 se evaluó a los alumnos de segundo curso

(primer ciclo) y cuarto curso (tercer ciclo) de Primaria. Estas evaluaciones nos dan una visión global del grado de desarrollo de las competencias lectoras en los distintos ciclos de la Educación Primaria. Aunque las pruebas y la metodología han sido diferentes en ambas evaluaciones, es posible sacar algunas conclusiones que nos permitan realizar un diagnóstico aproximado de la lectura y vislumbrar algunos aspectos sobre los que habrá que trabajar más intensivamente en los próximos años. Brevemente se presentan los datos más sobresalientes de estas evaluaciones.

**1. Las competencias lectoras en el primer ciclo de la etapa de Educación Primaria.**

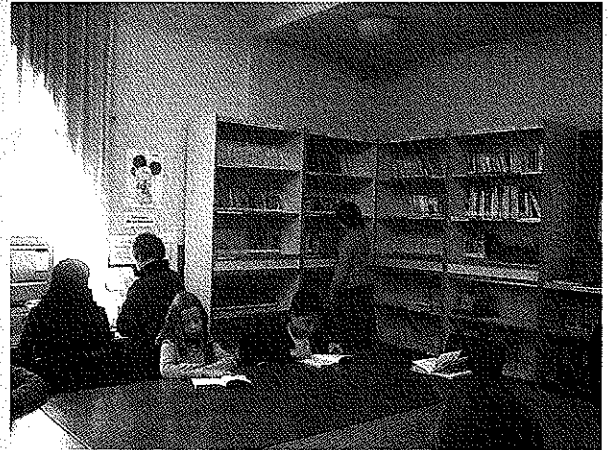
Los alumnos de segundo curso no han tenido dificultades en la comprensión de la lectura de un texto narrativo en Lengua Castellana. Tres de cada cuatro alumnos alcanzan los objetivos que planteaba la prueba y uno de cada cuatro no los alcanzaba. Si se analizan las tareas planteadas en la evaluación, se ve claramente que aquellas que implicaban una comprensión literal del texto no presentaban especiales dificultades al alumnado de segundo curso. No obstante, aquellas tareas que exigirían una pequeña deducción, o bien la realización de una inferencia a partir de lo leído, tenían bastantes dificultades para los alumnos de estas edades. Las tareas que requerían una cierta síntesis de lo leído también presentaban dificultades. Esta situación no es preocupante en absoluto, ya que al menos la comprensión literal de los textos está alcanzada al finalizar el ciclo.

Sería deseable que en los próximos cursos la proporción de alumnos que superan las tareas relacionadas con la comprensión inferencial y la síntesis vaya en aumento.

En cuanto a las tareas relacionadas con la búsqueda de información en un texto expositivo, la situación es un poco más desfavorable. Uno de cada tres alumnos no alcanza los objetivos planteados en la prueba. Entre las tareas que mejor realizaron los alumnos se encuentran aquellas que exigían una comprensión literal y que era muy fácil hallar la respuesta en el texto porque estaba al inicio del párrafo o bien se localizaba muy fácilmente. Mayor dificultad tenían las preguntas que exigían una lectura más detenida porque la información no se encontraba tan localizada.

**2. Las competencias lectoras en el segundo ciclo de la etapa de Educación Primaria.**

En cuarto curso la situación, en líneas generales, es bastante parecida. Tres de cada cuatro alumnos alcanzan los objetivos con mayor o menor amplitud y profundidad y uno de cada cuatro no los alcanza. Los alumnos resuelven bien las tareas que requerían una comprensión literal del texto, pero tienen dificultades a la hora de captar las características psicológicas y cualidades morales de los personajes, cuando tenían que hacer otro tipo de inferencias y en las tareas que exigían la realización de la síntesis del texto.



*Los alumnos disfrutan en la biblioteca*

Respecto a las tareas relacionadas con la búsqueda de información en un texto expositivo, los resultados globales son semejantes a lo anterior; es decir, tres de cada cuatro alumnos alcanzan los objetivos con mayor o menor profundidad y uno de cada cuatro no los alcanza. En cuanto a las dificultades más habituales se concentran en las tareas que exigían rastrear todo el texto para buscar información que aparecía de forma desperdigada en el mismo (por ejemplo, buscar todas las diferencias que hay entre los machos y las hembras de las jirafas). No tenían dificultad en encontrar alguna de ellas. Tampoco tenían dificultad en hallar información puntual fácilmente localizable en un párrafo.

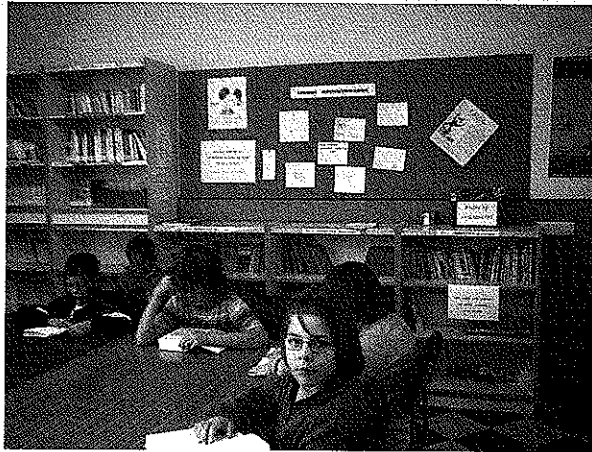
**3. Las competencias lectoras en el tercer ciclo de la etapa de Educación Primaria.**

En sexto curso la situación es la siguiente: ocho de cada diez alumnos son capaces de identificar el argumento de un breve relato y realizar pequeñas inferencias siempre que sean textos cortos, también captan las ideas principales en textos cortos. Las tareas que más dificultad han presentado son aquellas que exigían una inferencia del sentido de las palabras, de actitudes, así como de los rasgos psicológicos de los personajes. Los alumnos tienen dificultades para deducir información que no se menciona expresamente en el texto.

Respecto a las tareas que requieren la comprensión de textos expositivos de carácter divulgativo, no tienen problemas en la comprensión de la información puntual, pero sí en cuanto las tareas exigen la discriminación de la importancia de las ideas expuestas en el texto expositivo.

**4. Conclusiones.**

Aunque no se pueden comparar los resultados de los tres ciclos porque no existe una escala común, ya que las pruebas fueron diferentes, no obstante se pueden inferir algunas conclusiones a partir de los datos expuestos anteriormente. A continuación se exponen algunos comentarios a modo de conclusión:



Alumnos en la biblioteca del centro.

a) Los alumnos de Primaria no tienen problemas en la comprensión literal de textos; es decir, que entienden lo que leen siempre y cuando las tareas no exijan ir más allá de la información explícita que aparece claramente en el texto, y los textos sean adecuados a la edad de los alumnos.

Tampoco tienen problemas a la hora de buscar información puntual y muy localizada en textos expositivos de carácter divulgativo.

b) Los alumnos de Primaria tienen dificultades en los tres ciclos para entender información que no esté explícita en el texto. Por ejemplo tienen dificultades en captar las características psicológicas de los personajes, en realizar inferencias sobre situaciones y acciones a partir de la información explícita que aparece en el texto.

Tienen problemas a la hora de rastrear el texto para sacar información que se halla dispersa a lo largo del texto. También tienen dificultades en discernir la importancia de las ideas en textos expositivos de carácter divulgativo.

vc) De lo anterior se puede deducir que los objetivos más básicos relacionados con la lectura están conseguidos por nuestros alumnos y, que por lo tanto, la situación global de Navarra en este aspecto es aceptable. No obstante, objetivos de mayor calado e importancia no se han conseguido todavía en un porcentaje considerable de alumnos, por lo que lectura debe ser un objetivo y una meta de primer orden en todas las aulas y Centros de Educación Primaria de Navarra. Es un reto que se deduce de la evaluación externa del alumnado realizada transversalmente en los tres ciclos de la etapa.

### 5. Algunas propuestas de mejora.

La evaluación educativa tiene como finalidad el conocimiento de la realidad evaluada desde los parámetros de mayor objetividad, fiabilidad y validez que sean posibles en la medición de las variables psicopedagógicas relacionadas con el desarrollo y aprendizaje del alumnado. Este conocimiento nos permite diagnosticar y proponer medidas que corrijan las deficiencias encontradas sin

perder por ello de vista que debe mantenerse el nivel de lo logrado.

Este carácter formativo de toda evaluación educativa justifica claramente la aceptación de la misma como privilegiada herramienta de mejora y calidad. Los planes de mejora que los Centros están elaborando deben concretarse a partir de la evaluación, sea externa o interna.

Dentro de estos planes de mejora los Centros deben elaborar un plan de lectura que sea conjunto, exhaustivo y sistemático. Un plan conjunto porque debe abarcar a todo el centro, tanto a la Educación Infantil como a los tres ciclos de la Etapa Primaria, tanto a los tutores como a los especialistas. Un plan exhaustivo porque debe dar cuenta de todo el conjunto de competencias implicadas en la lectura: literal, inferencial, global, etc. Igualmente debe recoger todas las situaciones en las que está implicada la lectura: trabajos, búsqueda en internet, biblioteca escolar, lectura familiar, lectura más formal y académica en clase, etc. Por último un plan sistemático, ya que las actuaciones puntuales no consiguen sus objetivos por falta de continuidad y sistematización.

El plan debe ser concreto y especificar qué competencias se deben trabajar en cada ciclo, qué grado de desarrollo de las mismas se espera alcanzar al término del ciclo, qué textos se deben trabajar, cómo, cuando y dónde se va a trabajar la lectura y cómo se va a evaluar y supervisar su aprendizaje.

Este es el gran reto para nuestros Centros. Igualmente, el plan de lectura debe involucrar activamente a los padres y madres del alumnado. Deben ser conocedores de las medidas que se están llevando en el Centro y deben completarlas con otras que les correspondan en el ámbito familiar; porque la lectura es cosa de todos: profesores, padres, bibliotecarios, etc. y su mejora es un reto tanto para la escuela como para la familia.

## LECTURA COMPENSIVA Y PROYECTO ATLANTE

**Pedro González Felipe**

**Director del Servicio de Planificación Educativa**

Afirmar que la educación es un campo abierto a la polémica, interna y externa al sistema educativo, es una obviedad manifiesta; tanto como insistir en buscar una serie de referentes comunes, de acuerdos básicos sobre la praxis educativa que sean unánimemente aceptados por todos los sectores de la sociedad en la que está inmerso ese sistema, de forma que se posibilite una más que necesaria estabilidad que nos permita definir el futuro de nuestro medio social y cultural a través de la construcción personal de los ciudadanos y ciudadanas del mañana.

Dentro de este marco, uno de los puntos que suscita más adhesiones es el de la necesidad de potenciar una serie de competencias básicas y fundamentales que sean, no sólo un fin en sí mismas, sino un medio que posibilite al



alumnado el acceso a los contenidos de todas las áreas de aprendizaje. Llegados a este punto, es necesario reconocer que una de las competencias básicas de las puestas en juego en cualquier proceso de enseñanza-aprendizaje es la comprensión lectora ya que todo el profesorado utiliza el lenguaje como instrumento mediador en sus clases y además es evidente que sin comprensión lectora no puede haber aprendizaje.

Sin embargo, y pese a la gran cantidad de evidencias acerca de las dificultades encontradas en este campo, todos conocemos los datos de las evaluaciones realizadas en los cursos 2001-2002 y 2003-2004 a los escolares navarros de 6º y 2º y 4º de Educación Primaria respectivamente, sigue existiendo una falta de explicitación y vertebración en el Currículo Escolar vigente de la lectura comprensiva, es decir no se define el qué, cómo y cuándo enseñar y evaluar la lectura comprensiva en cada área.

A pesar de ello y consciente de la situación, el Departamento de Educación ha venido incluyendo actuaciones dedicadas a la mejora de las competencias lingüísticas del alumnado navarro que se han visto reflejadas en el Plan de Evaluación y Calidad del Servicio de Inspección, en los Planes anuales de Formación del Profesorado, en el Plan de Atención a la Diversidad o en las publicaciones sobre competencias lingüísticas de la serie Blitz. Todas estas actuaciones tuvieron un antecedente común; las Resoluciones 583/2002 y 527/2002 que dan orientaciones para el tratamiento de la lectura comprensiva en Educación Primaria y en Educación Secundaria. Aunque ambas Resoluciones supusieron un punto de inflexión sumamente importante en el tratamiento de las competencias lingüísticas, es evidente que no se previó un esquema de coordinación general que secuenciara y diera coherencia a las acciones que en este área se venían realizando desde distintos ámbitos; esto es lo que pretende aportar el PROYECTO ATLANTE al sistema educativo navarro, un marco general en el que integrar de forma coherente todas las líneas de actuación que el Departamento de Educación esta llevando a cabo en los niveles de Educación Infantil y Educación Primaria con un claro objetivo; mejorar las competencias básicas del alumnado navarro de esos niveles y prepararle para afrontar con éxito aprendizajes posteriores.

El Proyecto Atlante por tanto, pone en valor las iniciativas anteriores del Departamento de Educación y el arduo trabajo desarrollado hasta la fecha en cada uno de los Centros escolares navarros a través de las medidas puestas en marcha y lideradas por los distintos Servicios del mismo, las dota de coherencia interna y las encamina hacia un único objetivo claro y compartido por todo el mundo. Partiendo de esta premisa, el Proyecto Atlante define diez grandes Áreas críticas, con su correspondiente línea de mejora perfectamente definida y en función de ese escenario propone 50 metas estratégicas correspondientes a distintos ámbitos de los que inciden en el sistema educativo, desde el curricular al organiza-

tivo, pasando por el profesorado, las familias o la propia sociedad. Para cada una de esas metas se proporcionan unos indicadores de medición y una secuenciación temporal, lo que convierte al Proyecto Atlante en el Plan Estratégico del Departamento de Educación para los próximos 3 años.

El Proyecto define las competencias básicas en dos grandes áreas; lingüísticas, y dentro de éstas la comprensión y expresión oral y escrita, y matemáticas, donde incluye el cálculo mental y el razonamiento lógico. Además de dibujar el marco general de coordinación, aporta novedades muy importantes como pueda ser la fijación de los estándares en todas las áreas, de manera que tanto el profesorado como el alumnado sepa lo que tiene que saber y lo que tiene que saber hacer en cada una de ellas, pero especialmente en estas dos asignaturas instrumentales y básicas o el tratamiento específico, programado y evaluable de la lectura comprensiva en todas las áreas curriculares que recogía el Currículo elaborado con motivo de la puesta en marcha de la LOCE ahora suspendido, aunque esa medida estará presente en el currículo que el Departamento deberá desarrollar cuando se promulgue la nueva Ley educativa prevista para el próximo curso 2005/2006.

En cuanto al tema que nos ocupa, el Proyecto Atlante no sólo asume las resoluciones arriba citadas sobre la lectura comprensiva, las hace suyas y las regula entre las cincuenta metas estratégicas de que consta el Proyecto, sino que les dedica la primera y principal de las Áreas críticas de actuación y su correspondiente Línea de mejora "mejorar sustancialmente el nivel de competencia lingüística y matemática del alumnado de Infantil y primaria". Descendiendo al nivel de las metas, podemos ver que nada menos que la Meta número uno se propone el aumento del tiempo dedicado al desarrollo del lenguaje. La Meta número dos propone el aumento del tiempo dedicado al aprendizaje de las competencias lingüísticas en todas las áreas del currículo; o la tercera que incluye este desarrollo en las programaciones de todo el profesorado, o la Meta 6 que propone un Plan de Lectura de



Logotipo del Proyecto Atlante.

Centro. Este proceso se culmina en la Meta 35 en donde se plantea un currículo integrado de todas las lenguas, de manera que tanto la lengua vehicular como las demás respondan a los mismos planteamientos lingüísticos que, evidentemente, ayudarán a mejorar el aprendizaje de todas ellas.

El Proyecto Atlante se presentó a la Comunidad Educativa y a la sociedad Navarra en general el pasado 27 de octubre en el Palacio de Congresos de Navarra. A él acudió la mayor parte de los directores de Educación Infantil y Primaria, tanto de centros públicos como privados y estamos seguros que la ilusión que ha suscitado se verá reflejada en los resultados. Es un proyecto que necesita el apoyo, hombro con hombro, de toda la sociedad Navarra que quiere ver el futuro de sus hijos y de su Comunidad con optimismo en un mundo cambiante donde los mejor preparados disfrutarán de mejores condiciones de calidad de vida y posibilitarán para nuestra tierra un escenario de progreso social y económico para todos.

## LECTURA Y ESCRITURA EN LA TAREA DE LOS PERIODISTAS:

### TRABAJAR CON LA PALABRA

**Sonsoles Echavarren**  
**Redactora de Diario de Navarra**

Cuando empecé a trabajar como periodista, necesitaba una tarde completa para escribir media página de periódico. Y aún me parecía poco tiempo y me surgían problemas. Hoy, seis años después, puedo escribir una página en un par de horas. ¿Qué ha sucedido en estos años? Dos cosas muy simples, tiempo y práctica.



Sonsoles Echavarren

Hay personas que sufren el síndrome de la página en blanco, que les cuesta muchísimo crear un texto de la nada. Quienes trabajamos a diario con la palabra, no podemos permitirnos ese lujo. Todos los días debemos producir una información, una entrevista o un reportaje, un texto que al día siguiente leerán miles de personas. Pero no nos paramos a pensar en eso. Simplemente, escribimos. Y a veces, dependiendo de la hora en que surja la información, contrareloj. La mayoría de los redactores escribimos de forma casi mecánica. Sólo, en el caso de que tengamos que preparar un reportaje a largo plazo, podemos dedicar tiempo a hacer y rehacer un comienzo del texto y a deleitarnos con las palabras.

Mucho se ha hablado sobre la cercanía entre periodismo

y literatura. Y de que grandes escritores comenzaron escribiendo crónicas de sucesos en periódicos regionales. Pero en la práctica hay más diferencias que similitudes y, quitando algunas excepciones, hay que desmitificar la idea del periodista-escritor-bohemio. Entre reporteros y novelistas existen dos diferencias básicas: lo que se cuenta y cómo se cuenta. El contenido de ambos textos no tiene nada que ver: el novelista participa de lo fabulado, mientras que el periodista no puede inventar, debe atenerse a contar lo que ha sucedido. Una de sus reglas básicas es ser objetivo. No debe valorar lo que se cuenta pero tiene que darle al lector elementos suficientes para que lo valore y lo juzgue. El lenguaje utilizado también es distinto. Una de las primeras cosas que se aprenden al llegar a la redacción es que hay que traducir el lenguaje burocrático, económico, científico... y escribir una memoria de un banco, unos informes de obras públicas o una entrevista a alguien que acaba de defender su tesis doctoral "como si se lo estuviésemos contando a nuestra abuela".

Pero los consejos ya venían de antes. En la universidad nos enseñaron que para ser un buen periodista hay que saber escuchar y leer mucho. Lo primero lo hacemos a diario porque los reporteros somos ciudadanos que básicamente nos dedicamos a hablar con la gente. Nosotros nunca tenemos toda la información pero al hablar con los otros (vecinos, autoridades, intelectuales...) podemos completarla. Lo segundo, también lo hacemos, aunque un poco a nuestra manera. A diario caen en nuestras manos notas de prensa elaboradas por gabinetes de comunicación, que debemos leer, interpretar y traducir. Todos los días leemos también los teletipos de las agencias de noticias que cada pocos minutos saltan a la pantalla de nuestro ordenador desde todos los rincones del mundo. Y por supuesto, leemos periódicos. El nuestro, para ver de qué informamos y qué han escrito nuestros compañeros; los de la competencia, para ver qué noticias publican y, si queda tiempo, otros rotativos regionales o nacionales.

¿Y las obras maestras de la literatura? ¿Y las novelas de lectura obligada y los bestsellers? Por supuesto que también. Pero lo hacíamos mucho más durante la época universitaria. Ahora, sólo cuando queda tiempo, durante los fines de semana y las vacaciones. Es cierta la idea de que a escribir se aprende leyendo. Sobre todo, a los grandes. Lástima que trabajar con las palabras deje tan poco tiempo libre y los enamorados de la literatura, tengamos que arañar las horas para poder leer. O lo que es lo mismo, para seguir aprendiendo a escribir.

## PERIODISMO: EL FAST-FOOD DE LA LITERATURA, LA HISTORIA CON MINÚSCULAS

**Jesús Iribarren Corera**  
**Redactor de Diario de Noticias**

Los periodistas son los escritores de buzo, los historiadores del día a día. El periodismo es un oficio. La literatura es un arte. La Historia, palabras mayores. Algunos

distas pasan a la Historia como buenos escritores (García Márquez, Hemingway...) pero muy pocos escritores pueden ser buenos periodistas. Todos cuentan historias, historias humanas (con minúsculas), pero la diferencia entre una realidad de otra es el tiempo. El periodismo es el arte de leer, escribir y ser leídos con rapidez: el fast-food de las letras, el menú del día de la Literatu-

ra. Una página de un periódico puede costar escribirla 3 horas y en apenas 24 sólo será ya un papel amarillento, una bola arrugada en la papelería o un envoltorio de un bocadillo. Ni siquiera sirve ya de salvavidas taurino ya casi nadie corre el encierro con el periódico enrollado, un final un poco más digno y épico para este meritorio trabajo contra reloj pedaleando sobre el teclado. Y eso que aquellos corredores que subían la Cuesta de Santo Domingo con las noticias en la mano y el miedo en el cuerpo, no sabían que quizá al otro día ellos mismos podrían ocupar esa portada.

Para buscar una noticia -el alma de un artículo de prensa- hay que ver, escuchar y leer mucho. Leer entre líneas, leer en diagonal, leer el trasfondo de lo que pasa, buscar dobles lecturas, leer la cartilla a más de uno... Miles de palabras de conferencias públicas o informes filtrados, cientos de imágenes y decenas de voces pasan por la cabeza de un periodista -que va horneando su tesis y su conclusión, su título y su despiece- mientras camina hacia la redacción para enfrentarse a la centelleante pantalla del ordenador que no permite las licencias literarias como esperar a que venga la "inspiración", releer o corregir al día siguiente. El periodista se queja de la presión temporal para hacer bien las cosas, pero, posiblemente con más horas de margen, seríamos incapaces de mejorar un texto. Esa es la impresión que me dejó la única incursión semiliteraria pública que tuve escribiendo las memorias de un veterano de la II Guerra Mundial. En el vertiginoso mundo informativo, lo que cuenta es la relación calidad/precio, resultado/tiempo invertido. En Periodismo, el tiempo es oro.

En prensa todo es para ayer. Se vive un día por delante del resto de la ciudadanía y se envejece poniendo las fechas en el margen de la página. Pero ese apresuramiento, esa lucha contra el cierre de edición no puede con el gozo íntimo y la responsabilidad pública de escri-



Jesús Iribarren Corera

bir para ser leído. Y esa facultad de separar el trigo de la paja, lo importante de lo accesorio, y contarlo en las menores palabras posibles no se improvisa. Gran parte de ese bagaje que se actualiza y se pone a prueba cada día proviene de una afición -obsesión casi- previa por la lectura. El periodista odia los diccionarios pero se precia de haberse devorado los mejores libros de la Historia de la Literatura y las últimas novedades. Los informadores, seguros de sí mismos con la boca grande, restan importancia al periódico rival pero acuden cada mañana con el corazón en un puño al kiosko por si le han pisado una noticia o para comprobar que la competencia no ha contado mejor el mismo hecho. Todas las mañanas menos la del domingo, si es festivo, (día en el que también se lee a los nombres propios de la profesión, divos de la pluma periodística y grandes periódicos) o en vacaciones, aunque raro es aquel plumilla que no se trae de recuerdo de un viaje en el extranjero una cabecera exótica o curioso sea la prensa de una ciudad en la que se está de paso.

Sin lectura no hay escritura pero con escritura sólo, no hay Periodismo. Las hojas de un periódico, y más hoy en día con Internet, comienzan a plagarse de textos ajenos a la profesión. Igual que todo el mundo opina de fútbol o política, cualquiera se considera capacitado para calibrar un reportaje o una noticia, o más aún, juzgar a un reportero o un informador. No es corporativismo, pero de la misma manera en que nadie se dejaría operar por un médico sin titulación, sorprende que cualquiera se atreva a llenar (maldita palabra que degrada la profesión) un hueco en un periódico. Y la otra cara de la moneda: así como ningún peón de la construcción estaría ocho horas al día cargando sacos de cemento en una obra sin cobrar, miles de becarios y becarias pasan meses en las redacciones sin nómina. ¿Ley de vida? ¿Deseo de ser leídos? ¿Los periodistas salvadores del mundo por contar la verdad? Supongo que vocación. Yo la encontré precisamente en el ámbito escolar con un proyecto de un periódico diario tirado con fotocopias sobre las noticias de los recreos que, por suerte, nunca vio la luz en aquel colegio público de barrio en el que estudié y sobreviví, pero en el que aprendí mucho más de la vida y de Periodismo que en la Facultad. Eran los años 80 y en Pamplona pasaban muchas cosas. Y el Periodismo me vino por tradición familiar. No se vayan a pensar que tengo grandes ascendentes del mundo de la rotativa y la linotipia, no, mis abuelos eran obreros y carteros y repartían cada mañana un periódico ya desaparecido y en la taberna de pueblo que regentaban convergían todas las noticias del valle. Para enojo de mis padres, desde pequeño me di cuenta de que en mi familia teníamos un don: éramos capaces de hacer dos cosas a la vez: leer el periódico y desayunar, leer el periódico y atender una conversación, leer el periódico y mirar al semáforo... El periódico ha sido desde siempre el amanecer de cada una de mis jornadas. Ahora también es lo que me da el pan de cada día y me quita muchas noches de sueño. Pero es posible soñar con cambiar el mundo con unas pocas letras. Y eso no tiene precio.

ersol

## EL VALOR DE LA PALABRA EN EL MUNDO DE LA COCINA Y DE LA RESTAURACIÓN

Atxen Jiménez - (Restaurante Túbal)

Quizás a primera vista y sin pensarlo demasiado, pueda parecer que la expresión hablada tiene poco que ver en el mayor o menor éxito de un restaurante como el nuestro.

Nada más lejos de la realidad.

Lo más importante es, sin duda, conseguir una cocina rica, con personalidad, utilizando materias primas de excelente calidad y demostrar nuestra habilidad al elaborarlas para conseguir platos sabrosos y atractivos que produzcan placer y satisfacción a nuestros clientes y que provoquen en ellos las ganas de volver.

Pero esto no es suficiente, el resto depende de nuestra capacidad de comunicación verbal. E incluso, también, de la escrita; porque la carta ha de ser atractiva, clara explícita, aunque, eso sí, en cuanto haya sido leída, nosotros hemos de estar allí para resolver dudas, describir las características y virtudes de cada plato y aconsejar con acierto y poder de convicción.

Y todo eso no se consigue así como así. Es necesario manejar el lenguaje con corrección, con léxico culinario profesional pero comprensible, con ingenio pero con educación, sin confianzas excesivas ni familiaridades inoportunas... Porque hay que transmitir confianza y credibilidad, pero ¡ajo!, no sirve el mismo lenguaje para todos. Cuando un cliente es habitual y se conoce su forma de ser y sus preferencias gastronómicas la cosa se simplifica, pero cuando se trata de nuevas caras es preciso recurrir a todas nuestras dotes de observación para poder utilizar la dialéctica adecuada.

Nosotros pretendemos que nuestros clientes se vayan tan satisfechos de la comida como del trato, de la eficacia del servicio, de su educación y de su amabilidad y acti-

tud. Y para conseguir todo esto está claro que hay que empezar por predicar con el ejemplo. Nuestro lenguaje, nuestra forma de expresarnos y de dirigirnos a los clientes tiene que ser el modelo que sigan todos los demás.

Tengo, por tanto, muy clara la importancia que la palabra tiene para nosotros tanto en la vertiente exterior, cara al público, como en la interna, creativa y controladora alrededor de los fogones, donde el lenguaje ha de ser conciso e incluso enérgico, aunque a veces se me dispara a mayor velocidad de la que debiera porque, mi afán de transmitir ideas, órdenes o recomendaciones de forma inmediata, me impulsa a hablar como una ametralladora.

No lo recomiendo. Lo eficaz y correcto que me gustaría a mí practicar siempre, sería un lenguaje pausado sin ser premioso, convincente y a la vez amable, desenfadado y simpático, pero correcto. Difícil ¿no? Pues hay que intentarlo...

En cuanto a mi afición por la cocina debo decir que la debo en gran medida, a parte de a la práctica en mi propia familia, a la lectura continua y apasionada, desde niña, de cuantos libros de cocina caían en mis manos. Este hábito lo he seguido practicando, como es natural, durante toda mi vida y a él le debo buena parte de mi mayor o menor sapiencia culinaria, que difícilmente hubiera podido adquirir sin la ayuda de la letra impresa.

Ahora, haciendo este apresurado repaso de todos estos años de experiencia culinaria y restauradora me doy cuenta, más que nunca, lo imprescindible que es para nosotros utilizar el término culinario correcto, el adjetivo adecuado, saber describir bien sabores, salsas y recetas que nosotros mismos hemos creado... ¡Qué placer!, despertar en las mentes y estómagos ilusión por lo que les espera confiando que no serán defraudados.

¿No es de verdad hermoso?

¿No vale la pena esforzarse un poco para que el verbo esté a la altura de la cocina?

Yo estoy convencida de ello.



Atxen Jiménez

**lotici**

- "La violencia en las aulas afecta a un 10% de los centros escolares navarros". Un curso de la UPNA muestra soluciones al problema. Diario de Noticias 8-09-04

- "Se buscan 2.000 superdotados". Un Congreso Europeo reunirá esta semana en Pamplona a 200 expertos en niños con alta capacidad. Se sabe su número, 2000 escolares navarros, pero no su nombre. Diario de Navarra 9-09-04

- "...Sácale punta". El Departamento de Educación del Gobierno de Navarra ha presentado un nuevo programa dedicado a fomentar la lectura y la escritura entre los mas jóvenes. Diario de Noticias 28-09-04

- "La propuesta educativa del Gobierno frivoliza la asignatura de religión". El psicólogo y profesor Abilio de Gregorio aseguró ayer en Pamplona que si la religión deja de ser evaluable se convertirá de nuevo en una "maría". Diario de Navarra 3-10-04

- "Un grupo del instituto de Zizur gana un premio de investigación en Madrid. Su trabajo sobre una curva matemática fue distinguido entre 234 enviados desde todas las autonomías. Diario de Noticias 12-10-04

- "Los centros educativos, ..... copan las distinciones de calidad 2004". Artículos en Diario de Navarra (18-11-04 ) y Diario de Noticias (6-10-04, 12-11-04 y 16-11-04.

- Colegio Ursulinas (Pamplona)
- Colegio Jesuitas (Pamplona)
- CES "Cuatrovientos" (Pamplona)
- IES. "Alhama (Corellia)
- IES "Basoko (Pamplona)

- IES "Benjamín de Tudela
- IES "ETI" Tudela)
- IES "Marqués de Villena" (Marcilla)
- IES Politécnico (Tafalla)
- IES Valle del Ebro (Tudela)
- Colegio "Larraona" (Pamplona)
- "Santísimo Sacramento" (Pamplona)
- "Santa Teresa" (Pamplona)
- "Nuestra Sra. Del Huerto (Pamplona)
- "El Puy Mater Dei" (Estella)
- "Santa Ana" (Estella)
- "La Anunciata" (Tudela)
- "San Francisco Javier" (Tudela)

- "Acoso entre alumnos". El "bullying" es un fenómeno de actualidad y hoy analizaremos, con ayuda de un experto, en que consiste, cuales son las causas y cómo combatirlo. Diario de Navarra 16-11-04.

- "Educar en valores". Con el objetivo de enseñar de una forma novedosa, la Apyma del CP Virgen de la Cabeza, de Tudela, ha organizado talleres que han merecido el premio nacional. Diario de Noticias 16-11-04.

- "Los padres deben respetar la autoridad del profesor cuando castiga a los niños". El pedagogo Alberto Cascante dio una charla este martes sobre Bullying, sobre acosos que a veces inventan los niños y también algunos padres. Diario de Navarra 9-12-04

- "Examen a la enseñanza". ¿Saben los alumnos de 15 años menos que sus padres a los 13? ¿Premia el sistema español al que no se esfuerza? ¿La desmoralización acompaña al profesorado? Diario de Navarra 19-12-04

**iblio**

- "La calidad en el aula". XVIII Premios Francisco Giner de los Ríos a la mejora de la calidad educativa. Fundación BBVA.

- "Guía informativa para el alumnado inmigrante" (en varios idiomas). Dto. de Educación Gobierno de Navarra.

- "Proyecto Atlante/Atlante Proiektua". Departamento de Educación.

- "Cómo preparar una exposicional oral en todas las áreas de secundaria/ Nola prestatu ahozko azalpen bat Bigarren Hezkuntzako arlo guztietan". Departamento de Educación.

- "Los Fueros y las Instituciones de Navarra/Nafarroako Foruak eta Institutuzioak. Departamento de Educación.

- "EGA 2001-2002". Departamento de Educación.

- "Sistemas de Bienestar Social en Navarra (1990-1999)". Servicios Sociales, Vivienda y Justicia. UPNA.

- "Regards sur l'education": Les indicateurs de L'OCDE. Edición 2004. OCDE.

- "Las cifras de la educación en España". Estadísticas e indicadores. Edición 2004. MEC.

- "Datos y cifras". Curso escolar 2004-2005. MEC.

- "Criterios psicopedagógicos y recursos para atender la diversidad en secundaria". Javier Onrubia (coord.) y M<sup>a</sup> Teresa Fillat. Edi, GRAO, Biblioteca del Aula nº201.

- "Una Educación de calidad para todos y entre todos". Ministerio de Educación y Ciencia.

iblio

- "El Quijote y la educación. Revista de Educación número extraordinario.

- "Los valores en la escuela hoy". Revista Aula. Noviembre 2004. Nº136.

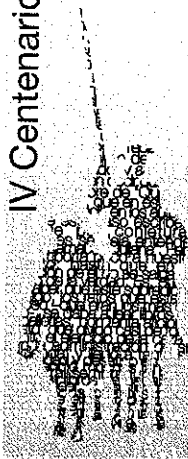
- "Otra educación. Otras escuelas". Monográfico Cuadernos de Pedagogía, diciembre de 2004, nº341. Ciss Praxis.

- "El futuro de la formación inicial del profesorado y convergencia europea". Monográfico Revista Organización y Gestión Educativa nº6 Noviembre-Diciembre 2004.

- "Educación y Deporte". Revista de Educación nº335. Sept-Diciembre.2004. Ed. MEC

- "Vamos a leer". Recursos para educar la afición a la lectura en la escuela. Programa educativo municipal. "Animación a la lectura en centros escolares". Ayuntamiento de Pamplona. CD.ROM.

IV Centenario del Quijote  
1605-2005



- "Memoria de actividades culturales, sociales y deportivas 2003-2004". Universidad de Navarra. Ed. Universidad de Navarra.

- "Libertad y derecho a la enseñanza de la religión". Jesús López Medel .Ed. Dykinson

- "Qué será de nosotros los malos alumnos". Alvaro Marchesi .Ed. Alianza Ensayo.

- "De las concepciones a los modelos en la enseñanza de las ciencias". Colecc. Alambique nº42. Edit. GRAO.

- "Los derechos de la infancia". Defensora del Pueblo de Navarra. Ed. Defensora del Pueblo de Navarra.

- "La tercera revolución educativa". La educación en la sociedad del conocimiento. José M<sup>o</sup> Esteve. Ed. Paidós.

Marcapáginas Bibliotecas Públicas de Navarra

eseñ

- **Instrucciones para la cumplimentación del libro de escolaridad de la ESO** para los alumnos que cursen estas enseñanzas en el año 2003/2004. O.F. 157/2004, de 17 de junio (BON nº97 de 13 de agosto de 2004)

- **Título de Técnico Superior en Administración y Finanzas.** D.F. 272/2004, de 9 de agosto. BON nº 106, de 3 de septiembre

- **Título de Técnico en Explotaciones Agrícolas Intensivas.** D.F. 271/2004, de 9 de agosto. BON nº114 de 22 de septiembre de 2004.

- **Título de Técnico de atención sociosanitaria.** D.F. 269/2004, de 9 de agosto. BON nº114 de 22 de septiembre de 2004.

- **Título de Técnico de fabricación de productos farmacéuticos.** D.F. 274/2004, de 9 de agosto. BON nº115 de 24 de septiembre de 2004.

- **Título de Técnico superior en Mantenimiento de equipo industrial.** D.F. 270/2004, de 9 de agosto. BON nº 120 de 6 de octubre de 2004.

- **Título de Técnico Superior en animación de actividades Físicas y Deportivas.** - D.F. 273/2004, de 9 de agosto BON nº123 de 13 de octubre de 2004.

- **Título en Operaciones de Transformación de Plásticos u Caucho.** D.F. 275/2004, de 9 de agosto. BON nº135 de 10 de noviembre de 2004.

- **Modificación** de la O.F. 42/2000, de 18 de febrero, para regular, entre otras cuestiones, la **prueba de acceso a la Universidad** de las personas mayores de 25 años. O.F. 228/2004, de 23 de agosto (BON nº113 de 20 de septiembre de 2004)

- **Reglamento de ingreso acceso** y adquisición de nuevas especialidades en los **cuerpos docentes** que imparten las enseñanzas escolares y en el **Cuerpo de Inspectores** de Educación. R.D. 334/2004, de 27 de febrero (BOE nº51 de 28 de febrero)

- **Homologación** y convalidación de **títulos** y estudios **extranjeros y Educación Superior.** REAL DECRETO 1830/2004, de 27 de agosto, por el que se establece un nuevo plazo para la entrada en vigor de determinados artículos del Real Decreto 285/2004, de 20 de febrero, por el que se regulan las condiciones de homologación y convalidación de títulos y estudios extranjeros de educación superior. (BOE 31 de agosto de 2004, nº210)

- **Regulación** de las condiciones de homologación y convalidación de **títulos extranjeros de Educación Superior.** Orden ECI 2686/2004, de 3 de noviembre (BOE nº275 de 15 de noviembre de 2004)

**- Regulación de la atención educativa al alumnado extranjero y de minorías socioculturales desfavorecidas en la Comunidad Foral de Navarra. O.F. 253/2004, de 16 de septiembre (BON nº129 de 27 de octubre)**

La L.O. de Calidad contempla el refuerzo de un sistema de oportunidades de calidad para todos. Requiere una configuración flexible del sistema educativo que acoja las diferencias de aptitudes, necesidades, intereses y maduración del alumnado.

La presencia de minorías étnicas, culturales y religiosas en el sistema demanda una respuesta adecuada.

Esta se debe dar desde los principios de integración, normalización y atención personalizada. Las necesidades de educación especial deben ser atendidas en primer lugar con las medidas de atención ordinarias y sólo después con las específicas.

El alumnado inmigrante expone necesidades de atención específicas relativas a la enseñanza del español como segunda lengua; la recuperación del retraso curricular y de acogida e integración en el sistema.

El desconocimiento de la lengua se abordará con medidas de intensificación lingüística y de incorporación a la lengua vehicular, utilizada en la enseñanza; los retrasos con medidas de diversificación curriculares y organizativas.

Los centros y los equipos docentes deben dotarse de un plan de atención a la diversidad. En el contexto de este plan se debe diseñar un plan de acogida. Además, el Departamento ha organizado un continuo de medidas y apoyos para la atención a la diversidad.

La O.F. define al alumnado extranjero y perteneciente a minorías socioculturalmente desfavorecidas como el ámbito de actuación; establece el proceso para su escolarización. A tal efecto, determina los principios, la reserva de las plazas por curso en educación infantil y primaria para estos alumnos.

Crea Comisiones Locales de Escolarización. A estas les corresponde el asesoramiento, la información sobre el sistema, la formulación de propuestas de escolarización, sin perjuicio del respeto al derecho a la libre elección de centro. En el tránsito de enseñanza Primaria a Secundaria se deben establecer medias de coordinación para evitar el absentismo escolar y garantizar la continuidad de los estudios. A tal efecto, se fomentará la colaboración entre los centros afectados.

Los centros deben diseñar programas de acogida del alumnado inmigrante. La O.F. señala el contenido mínimo de los programas, la evaluación inicial valorará el nivel de competencia en la lengua vehicular y, concretamente, a partir de ella se precisarán los apoyos, los pro-

gramas específicos para su aprendizaje, las decisiones sobre la promoción automática del alumno y la permanencia. El profesor tutor es el coordinador y dinamizador del programa de acogida.

En la norma se describe la organización de la respuesta educativa en Infantil, Primaria, E.S.O.

Se definen también los apoyos y recursos complementarios que asignará el Departamento de Educación. Para los centros con alumnado objeto de la norma, se establecen los programas específicos de apoyo. Se definen los criterios para la determinación de estos centros, las características del profesorado adscrito a estos programas y sus funciones.

Se describen los programas precisos para el aprendizaje del español y para la formación básica en la cultura de acogida; el tipo de alumnado a los que va dirigido, los criterios de adscripción al programa; se determina en 12 alumnos la ratio por cada programa, el perfil del profesorado y sus funciones; los criterios para la elección de localidades y centros para la aplicación del programa; la estructura de éste y sus objetivos.

Se determina la atención educativa de este alumnado en los centros concertados.

**- Curso preparatorio experimental de pruebas de acceso a los ciclos formativos de grado superior para alumnos con el título de técnico. Resolución 583/2004, de 23 de julio (BON nº101 de 23 de agosto de 2004)**

Se establece un curso preparatorio experimental para desarrollar en el curso 2004/2005 en los centros que expresamente se autorizan. El objetivo de este curso es facilitar la consecución de la madurez y capacidades pertinentes al objeto de facilitar el acceso a los ciclos de grado superior a través de la prueba de acceso específica que se convoque. Esta prueba tiene el amparo legal del art. 38 de la Ley 10/2002 de calidad de la educación y del art. 20 del RD 362/2004 que establece la ordenación general de la formación profesional específica.

La organización de estos cursos es semejante a la efectuada en años anteriores (Res 415/2003, de 9 de junio BON nº 103 de 13 de agosto de 2003) salvo algunas modificaciones relativas a la valoración de las pruebas de acceso.

La duración del curso preparatorio es de un año a razón de 30 horas semanales. El calendario al que se acogen las actividades es el mismo que el establecido para el resto de enseñanzas impartidas en el centro autorizado. El número máximo de alumnos por aula es de 30 alumnos y 12 el mínimo para organizar una asignatura optativa. El profesorado del bachillerato habilitado en el que lo está para impartir las mismas asignaturas que componen el curso.



El Curso se organiza en tres modalidades: Ciencias y Tecnología; Ciencias Sociales y Ciencias de la Salud. Se

estructura en tres materias comunes, cuatro de modalidad y una materia optativa según el esquema siguiente:

<b>Curso preparatorio de prueba de acceso a ciclos de Grado Superior</b>					
<b>Ciencia Tecnología</b>		<b>Ciencias sociales</b>		<b>Ciencias de la Salud</b>	
<b>Materias comunes</b>	<b>Horas</b>	<b>Materias comunes</b>	<b>Horas</b>	<b>Materias comunes</b>	<b>Horas</b>
Lengua y Literatura	4	Lengua y Literatura	4	Lengua y Literatura	4
Geografía e Historia	4	Geografía e Historia	4	Geografía e Historia	4
Lengua Extranjera	4	Lengua Extranjera	4	Lengua Extranjera	4
<b>De modalidad*</b>		<b>De modalidad</b>		<b>De modalidad</b>	
Matemáticas	4	Mat aplicada CCSS	4	Matemáticas aplicada CCSS	4
Física y Química	4	Economía y Empresa	4	Fund sanitarios y asistenciales	4
Tecnología Industrial	4	Fund admón. y gestión	4	Biología	4
Dibujo Técnico		Aplicac informáticas	4	Física y Química	4
<b>Optativas**</b>		<b>Optativas</b>		<b>Optativas</b>	
Informática	2	Tecnol e informática	2	Informática	2
Educación Física	2	Educación Física	2	Educación Física	2
		2ª Lengua Extranjera	2	Medio Ambiente	2

\*Para cada modalidad, la Resolución establece las familias profesionales relacionadas

\*\* En cada modalidad se debe cursar una de las asignaturas optativas.

Se establecen unos requisitos para ser admitido a los cursos. Entre ellos, el de no cumplir más de 22 años a lo largo del año 2004. Los alumnos quedarán sometidos a las normas de derechos y deberes establecidos por el DF 417/1992 y lo establecido en el Reglamento interior de los centros.

El curso se debe incluir en la Programación General Anual del Centro con el contenido mínimo que se indica en la Resolución; los profesores deben efectuar las programaciones didácticas según los currículos experimentales señalados por el Departamento de Educación recogiendo los elementos que se indican. Estas programaciones deberán ser adaptadas a las características de los alumnos, la asignación horaria y las peculiaridades de las pruebas de acceso.

La evaluación será similar a la señalada en la LO 10/2002 de calidad de la educación. El curso sólo se podrá realizar una sola vez si bien es posible la repetición en casos tasados.

Las pruebas de acceso se celebrarán en el mes de junio. A ellas se presentarán quienes reúnan los requisitos señalados y los del curso de acceso que lo deseen. La prueba consta de dos partes: una general y otra específica. Su valoración, para quienes hayan cursado el curso preparatorio, será del modo siguiente. En la parte general, a la nota obtenida en la prueba, se sumarán 1,5, 2 ó 2,5 puntos según si el valor de la nota media obtenida en el curso preparatorio haya sido, respectivamente, entre 5 y 5,9, entre 6 y 7 o mayor de 7 siempre que el alumno haya superado dos materias comunes, tres de modalidad y la optativa. De la realización de la parte específica quedaran exentos los alumnos del curso preparatorio que hayan realizado un ciclo de grado medio de las familias profesionales relacionadas con la modalidad. La nota final de la prueba será la media aritmética de las notas conseguidas en las dos pruebas. La calificación será positiva si esta nota final es cinco o superior.

La OF recoge un avance de los contenidos de las materias del curso preparatorio.



# DE

editor

## MONOGRÁFICO: LECTURA Y ESCRITURA

### LA LECTURA Y LA ESCRITURA: HERRAMIENTAS BÁSICAS

Pedro Jimeno

No es raro escuchar comentarios alarmistas sobre lo mal que se escribe, sobre lo mal que se lee y lo poco que se comprende de lo leído. Y se dan tanto entre profesionales de la educación, de todos los niveles, como entre no profesionales. El viejo tópico del "cualquier tiempo pasado fue mejor", formulado de muy distintos modos y acompañado de lamentos y expresiones de añoranza del más variado estilo, tiene la misma vitalidad de siempre y, como siempre, se ajusta poco a la verdad.

Los ciudadanos actuales, en conjunto, leen más, leen mejor, escriben más y mejor que los de hace 40 años. Y lo mismo cabe decir de los actuales alumnos de Primaria y Secundaria si se los compara con los de los años sesenta. La simple constatación del número de personas escolarizadas y del tiempo de escolarización, de los índices de lectura de libros y periódicos nos llevaría a conclusiones contundentes. ¿Por qué, entonces, esa alarma? ¿Está justificada? Aunque con el apoyo de los datos podríamos decir que no, la realidad no es satisfactoria: la capacidad de comprensión y expresión de un ciudadano español de dieciséis años, así como su hábito lector son manifiestamente mejorables y, desde luego, poco acordes con el esfuerzo que la institución escolar ha realizado con él durante doce o trece años.

Si esto es así, resulta imprescindible analizar la situación con dete-



Pedro Jimeno

nimiento, sin urgencias, a fondo. Debemos contemplar el conjunto de elementos que inciden en el mayor o menor desarrollo de la competencia comunicativa y del interés por la lectura. De ambos depende en gran medida el éxito escolar de nuestros estudiantes de todos los niveles, así como el éxito social de contar con ciudadanos que sepan decir lo que piensan y sean críticos con los mensajes que reciben.

La competencia y la actitud de un estudiante hacia la lectura y la escritura dependen de varios factores: por un lado, los programas escolares que se le aplican, la metodología y los materiales didácticos, muy vinculados ambos al desarrollo de las didácticas específicas, y la competencia y dedicación de los docentes. Pero, por otro lado, los factores ajenos al ámbito escolar son también decisivos. Nos referimos a la familia y al importancia que en ella se atribuye a la comunicación escrita, y a la influencia que sin duda ejerce en los estudiantes ese complejo mundo de los programas televisivos, la publicidad los videojuegos, etc.

Investigaciones como la llevada a cabo por Gordon Wells y su equipo en el "Estudio Bristol" demuestran que la interacción comunicativa fluida en el ámbito familiar, el hecho de que a los niños se les lean cuentos desde edad muy temprana, es más relevante para la competencia escrita y lectora incluso que el nivel sociocultural de los padres. Por otra parte, y como resultado de la influencia del mundo audiovisual, la tarea de los docentes se ha vuelto más difícil: hoy los alumnos "están" en las aulas de un modo muy distinto al de hace veinticinco años: son más inquietos, les cuesta más concentrarse, tienen más dificultades para las tareas que requieren reposo, reflexión, análisis. Y no podía ser de otro modo en una sociedad como la nuestra, a la que Joan Ferrés denomina "sociedad del espectáculo", cuyos principales rasgos diferenciales son: "la potenciación de lo sensorial, de lo narrativo, de lo dinámico, de lo emotivo y de lo sensorial". Competir con ese mundo, ciertamente, es difícil.

Obtener mejoras significativas, así pues, será el resultado de analizar en profundidad todas estas variables y de tomar después decisiones inteligentes y seguramente atrevidas. Decisiones relativas al currículo, a los materiales didácticos (demasiado fiados hasta ahora al criterio de las editoriales), a la formación de los docentes, vinculada a las aportaciones de la didáctica (en este momento muchas y muy sólidas); a sus condiciones de trabajo, así como a la coordinación del profesorado de todas las áreas en lo relativo a la lectura y a la escritura. Hay mucho trabajo por delante, pero se dan las suficientes condiciones objetivas como para ser optimistas. Lo que hay que evitar son las prisas a las que nos tiene acostumbrados nuestra clase política, quizá más obsesionada por la evaluación que por la verdadera calidad de lo que ofrece el sistema educativo.

# s

escolar