



En este libro se habla de la comunicación: de leer y de escribir, de hablar y de escuchar. Es difícil formar al alumnado en estas habilidades. Para quienes las poseen no resulta sencillo describir los caminos por los que avanzaron hasta alcanzarlas. El proceso es complejo porque se nutre de un gran número de experiencias y de estímulos. No existe un alimento único para nutrir a los que se forman. Existen muchos diferentes, todos necesarios, ninguno insustituible. Este Pan quiere acompañarlos todos. Sugiere sin imponer, propone sin jerarquizar, expone sin preferir. El continente como trasunto del contenido: caos aparente en la adquisición de la competencia comunicativa.



Pan de lectura



Pan de lectura

del Gobierno de Aragón





Sugerencias para un plan de lectura, escritura y expresión oral

COORDINADO POR
Mercedes Caballud Albiac



Coordinación: Mercedes Caballud Albiac

Equipo de redacción: Mercedes Caballud Albiac, Carmen Carramiñana,
Antonia Herrer, Severino Pallaruelo

Todos los artículos extractados se pueden leer completos en la página web
de Bibliotecas Escolares de Aragón: <http://catedu.es/bibliotecasescolaresaragon/>

Fotografías: Premios Retrata a un Lector de la Biblioteca Pública de Fraga
Archivo de la Departamento de Educación, Cultura y Deporte del Gobierno de Aragón

Ilustración de cubierta: © Isidro Ferrer

© del los textos, fotografías e ilustraciones, los autores

Diseño y Maquetación: Fernando Lasheras y Ana Baquedano

Edita: Departamento de Educación, Cultura y Deporte del Gobierno de Aragón

Impreso en Talleres Editoriales Cometa S.A.

ISBN: 978-84-8380-268-7

Depósito Legal: Z-1015-11

En el conjunto de tu libro llevo a contar treinta epigramas malos.
—Lauso, si hay otros tantos buenos, el libro es bueno.

(Deja de leer el libro donde quieras)
Si te parezco un libro demasiado grueso y demasiado largo, y al
que nunca se le ve el fin, lee solo algunos epigramas y seré librito.
Tres o cuatro veces termino la página con un epigrama corto,
hazme tú lo breve que deseas.

Tú puedes poner fin a este librito donde quieras. Toda la obra está
llena de dísticos. Si preguntas por qué he puesto los títulos, te lo
diré: para que si lo prefieres no leas más que el título.

Marco Valerio Marcial

Índice



Presentación	15
Empezamos por aquí	19
Nos explicamos	20
Para leer este libro	27

LECTURA I

La luz de la lectura	28
01 Lectura y soledad	30
02 Cuando aprendí a leer	32
03 Pedro Saputo aprende a leer	34
04 Una buena clase de lectura	36
05 Cómo me hice lectora	42
06 Leer, no leer	44
07 Muchos años de lectura	48
08 También en el campo y en la playa	50
De paseo	52

ESCRITURA I

09 Cómo trabaja el poeta	54
10 Escribir para niños	56
11 ¿Cómo es la literatura juvenil?	58
12 Soy escritor	62
13 Infancia, patria literaria	64
14 Querer a los creadores	66
15 Poesía en el Matarranya	68
16 Leer en aragonés	70
17 Cuentos en las tres lenguas	74

LEER EN LA PANTALLA

18 Abrapalabras	76
19 Leer sin papel	80
20 Libro digital	82
21 El blog	84
22 Cultura de la escritura, cultura audiovisual	86
Un libro en el estómago	88

LECTURA II

23 No obligar	90
24 Obligar	92
25 Dirigir o no dirigir	94
26 Para hacer lectores... ¿y escritores?	96
27 Disculpen que me evada	98

28 Estos asuntos se tratan en familia	100
29 Leer Juntos	102
30 Leer Juntos La Magdalena	104
31 La familia hace lectores	106
32 La lectura y la vida	108
33 Sugerimos lecturas	112
34 Para que lea la chiquillería	118
Despierta y lee	120

PROFESIONALES DEL LIBRO

35 Soy editor	122
36 Qué se edita... qué se debería editar	124
37 El dinero de los libros	128
38 Cerca de la librería	130
39 Dos textos desde el periodismo	132
¿Qué nos da la prensa?	
Prensa e Internet	

TEATRO, MÚSICA, ANIMACIÓN

40 Talleres de Teatro	138
41 Coup de Théâtre	140
42 Una Odisea	142
43 Teatro Avempace	144
44 Teatro de títeres	148
45 Taller de canciones	150
46 La palabra se pone en escena	152
Abrir las ventanas	156
47 A la poesía por la música	158

ILUSTRACIÓN

48 ¿Por qué me hice ilustrador?	160
49 Dibujar con libertad para expresar	162
50 Texto e ilustración	166
51 Talleres de ilustración	168
Hacer visible lo invisible	170

BIBLIOTECAS

52 Cruzar el umbral	172
53 Bibliotecas y escuelas	174
54 Función y misión de la Biblioteca escolar	176
55 Más sobre bibliotecas y lectores	180
56 Siempre cómplices	182
57 Pan de biblioteca, de mano en mano	186
58 Un bibliotecario: el señor Alloza	188
59 Trabajar en la biblioteca	190
A la mesa	192

COMUNICACIÓN Y DISCAPACIDAD

60	Qué significa aprender a leer	194
61	Con discapacidad auditiva	196
62	¡Hoy toca biblioteca!	198
63	Comunicación alternativa y aumentativa	201
64	Comunicación para, con, todos	204
65	Dificultades en la lectura	206

ORALIDAD

66	Hablar no es sinónimo de comunicación	208
67	Cada palabra pide su momento (y su sitio)	212
68	En voz alta	214
69	La fuerza de los cuentos	216
70	No en tienen prou	218
	Los dedos entre las hojas	220
71	Comunicación oral: ÆFECTIVA	222
72	Radio con Miguel Mena	228

ESCRITURA II

73	La libreta del abuelo	232
74	Cuadernos para todo y para todos	234
75	Cuadernos	236
76	Escribimos Libros Libres	238
77	Escribir libros en clase	242
78	Una factoría ambulante de libros	244
	Hojas entre hojas	246

EXPERIENCIAS

79	Un ambiente favorable en la escuela	248
80	Leer, escribir y hablar en las aulas de infantil	250
81	Profesoras de Literatura	252
82	Una història, una mestra	254
83	¿Se lee?	258
84	La prensa en clase	260
85	Leer para escribir, escribir para leer	262
86	Trabajar por proyectos	266
87	Hablar y escuchar en Infantil	268
	Información nutricional	270
88	Adultos que leen y escriben	272
89	Leer, escribir, hablar en Secundaria	274
90	Ciencia Viva	284
91	Leer y contar	286
92	Científicos de letras	288
93	Ciencias Naturales por contagio	290
	A la caza alcance	292

LECTURA III

94	¿Qué les debo yo a los libros?	294
95	Leer en tiempos de crisis	296
96	Todos los libros	300
97	Seis propuestas	302
98	El hábito de leer ¿nos hace mejores?	304
99	Reflexiones sobre la lectura	306
100	Lectura y cine	308
101	Un ambiente, un sitio, un momento	310
102	Lectura, sentido y sociedad	312
	Érase una vez...	314

INTERCULTURALIDAD

103	Mundo igname	316
104	¿Otro plan más?	318
105	Enseñamos español	322
106	Libros con arena	324
107	Al Sahara con el Bubisher	326

LECTURA IV

108	La dieta literaria de los niños y de los autores de literatura infantil	328
109	Conocer la literatura infantil	334
110	Algunos de los buenos	336
111	Silencio. La maestra lee	338
112	Los maestros y maestras también aprendemos a escribir y leer	340
	Manual de supervivencia	344
113	Trabajan «por la causa»	346

RECURSOS

114	Cultura en la radio, cultura en la tele	348
115	Revistas culturales	350
116	La revista Laberintos	352
117	Buscando en la red	354
118	Tenemos recursos	356
119	Para diseñar un Plan Lector	358

DESDE LA ADMINISTRACIÓN

120	Programas del Departamento de Educación	366
121	Invitación a la lectura	370
	Mal que 100 años dure	372
122	Fomento de las competencias lingüísticas en lenguas extranjeras	374
123	Varios Planes autonómicos	376
124	Una jornada particular	382

	Índice de autores	387
--	-------------------	-----

Presentación



Si nos preocupa tanto que el alumnado lea y entienda bien lo que lee, si insistimos tanto en la importancia de aprender a expresar las ideas por escrito con claridad y con sencillez, si queremos que los escolares se acostumbren a escuchar con atención y a hablar correctamente ante cualquiera que los escuche, es porque estamos convencidos de que estas cuatro acciones —leer, escribir, escuchar y hablar— constituyen los pilares sobre los que se fundamenta no solo la actividad docente en los años escolares sino el aprendizaje como tarea que ha de prolongarse a lo largo de toda la vida.

Quien llega a la edad adulta sin dominar el lenguaje, además de carecer del instrumento fundamental para progresar en el conocimiento, se ve privado de una de las herramientas más preciosas para disfrutar de la afectividad, para el entretenimiento, para la capacitación laboral y, en resumen, para el desarrollo personal que solo es posible en el marco social donde la comunicación adquiere su relevancia.

No existe una receta mágica para conseguir los objetivos que nos proponemos. Hay muchos caminos diferentes, todos aportan algo, ninguno lo resuelve todo. Solo uno está condenado al fracaso desde el principio: el de la pasividad. Es necesario actuar asumiendo el riesgo de no alcanzar al completo los objetivos que nos hayamos propuesto.

En este libro se aportan muchos materiales, muchas informaciones, muchas experiencias, muchas reflexiones. El contenido es tan variado como los caminos de la búsqueda. Hablamos de la búsqueda de quienes se dedican profesionalmente a la enseñanza, pero también de la búsqueda de todos los demás. Las personas que dominan las herramientas de la comunicación, porque saben expresarse con claridad y entienden bien lo que leen y lo que escuchan, quizá encuentren dificultades para ponderar cuánto influyó en la adquisición de esas capacidades el aprendizaje escolar, cuánto el ambiente familiar, cuánto las propias aficiones y cuánto el azar: un libro, una amistad, el grupo de amigos, los viajes o las películas.

La formación de la personalidad —en la que los objetivos enunciados tienen un peso importante— es el resultado de una cantidad muy grande de factores cuya importancia relativa es distinta en cada individuo. Por eso existen tantos caminos útiles, por eso puede resultar interesante dar a conocer, más que una receta normalizada, un conjunto de materiales sugerentes que a través de diferentes miradas nos ayuden a reflexionar.

En Aragón todos los centros de primaria y gran parte de los de secundaria están desarrollando algún proyecto relacionado con la lectura y con la escritura. Muchos de ellos cuentan con ayuda institucional y están inscritos

en alguno de los numerosos programas que se vienen desarrollando desde el Departamento de Educación del Gobierno de Aragón. Otros parten de iniciativas individuales que apenas han trascendido más allá del centro escolar y, en ocasiones, casi no han salido del aula. Unos se han acompañado de cierto aparato teórico explícito, otros han salido adelante desde la intuición amparada en la práctica. Los hay humildes, los hay ampulosos; ligados unos a las tecnologías más avanzadas, apoyados otros en los medios tradicionales; unos insisten en el papel de la biblioteca como elemento impulsor, otros toman la prensa como eje; hay quien trabaja a partir de los cuentos, otros emplean el teatro, algunos optan por enlazar la poesía y la música para fomentar la expresión creativa, otros eligen los cuadernos como instrumento de trabajo y otros un blog.

Y todas estas herramientas, todas estas experiencias, no se mueven solo en la comunidad escolar sino que navegan en un mundo complejo donde hay autores y editores, ilustradores, pedagogos, bibliotecarios, grupos de lectura, asociaciones y fundaciones; están los medios de comunicación, la presión social, las evaluaciones que valoran y comparan a los escolares de diferentes países, las campañas y los intereses particulares. En fin, una barahúnda en medio de la cual los docentes, convencidos de la importancia de la lectura, han de buscar la metodología más eficaz para conseguir la excelencia del alumnado en este tema y en los otros relacionados con la comunicación.

En la búsqueda del camino más acertado es bueno conocer lo que otros han hecho, pero no para copiarlo de forma mimética sino para tomar lo que resulte más útil en el proyecto que cada centro y cada profesora, cada maestro, han de desarrollar de acuerdo con las características del alumnado y con las aptitudes propias de cada uno. Desde el Departamento de Educación no hemos querido dar un modelo: el modelo es la variedad, la búsqueda del camino de cada uno.

Hay algunos puntos de partida en los que, seguramente, es fácil poner de acuerdo a todo el mundo. Uno tiene que ver con los objetivos y con la necesidad de enlazarlos para que se avance a la vez en la lectura y en la escritura, en la comprensión de los mensajes orales y en la expresión oral. Hay que leer, hay que escribir, hay que escuchar, hay que hablar: y debemos conseguir que el alumnado acabe haciendo todo esto bien. Probablemente también sea fácil establecer un acuerdo metodológico básico: el camino que mejor funciona es el del ejemplo. Los docentes han de ser lectores competentes, han de expresarse con claridad, tanto por escrito como oralmente, y han de saber escuchar. Pero a partir de aquí ya se abren muchos caminos, sendas que se extienden como una red en la que hay que adentrarse con objeto de elegir la vía más conveniente para llegar a la meta deseada. Esa vía forzosamente la han de diseñar cada centro y cada docente. Unos lo harán aprovechando las rutas ya trazadas sin apenas alterar su recorrido, otros trazarán caminos para enlazar vías ya abiertas hasta conseguir la suya propia y otros, finalmente, optarán por construir una ruta nueva con materiales diferentes y por territorios poco explorados.

Este *Pan de lectura* pretende ser un alimento para los que se embarcan en la búsqueda de un camino que ayude a mejorar la capacidad de los niños y de las niñas, de la juventud, en la lectura y en la expresión, tanto oral como escrita. Queremos que el alumnado lea y entienda lo que lee, que disfrute con la lectura; queremos que escuche y que comprenda bien lo que escucha; queremos que escriba y que hable con claridad, con limpieza y con precisión. Además, si es posible, queremos que lo haga de una forma amena y bella. Nos parece que este Pan puede ayudar a conseguirlo.

María Victoria Broto Cosculluela

Consejera de Educación, Cultura y Deporte del Gobierno de Aragón

La Ley Orgánica de Educación y el Departamento de Educación, Cultura y Deporte del Gobierno de Aragón han puesto un especial énfasis en establecer medidas para que en todas las áreas se desarrollen actividades que estimulen el interés y hábito por la lectura y los aspectos relativos a la competencia en comunicación lingüística en sus dimensiones de comprensión y expresión oral y escrita.

De esta manera, los centros educativos han de concretar en su proyecto curricular las estrategias para desarrollar estas medidas, que deberán contextualizarse a la realidad de su entorno y alumnado.

Consciente de que esta tarea requiere un mayor apoyo, el Departamento de Educación, habida cuenta de que otras Comunidades autónomas había elaborado ya unos buenos planes más técnicos, encomendó al equipo de redacción de este *Pan* una publicación que utilizara como ingredientes muchas voces, muchas propuestas, muchos recursos; que tuviera en cuenta para su cocción los discursos multimodales de la sociedad actual; que permitiera compartir (del latín *cum panis*) el alimento; que resultara sencilla e imprescindible; que nutriera a todos los miembros de una comunidad educativa.

Y que fuera fiel a una serie de principios que se exponen a continuación.

Empezamos por aquí



Todas las personas tienen derecho a aprender a hablar, escuchar, leer y escribir.

Estas cuatro destrezas —hablar, escuchar, leer y escribir— conforman la competencia comunicativa.

La competencia comunicativa afecta a todos los ámbitos de la vida, en lo público y en lo privado: participación en la vida social y política, trabajo, investigación, relaciones sociales y afectivas, ocio...

Todo el alumnado debe adquirir la competencia comunicativa independientemente de sus características particulares, origen, situación socioeconómica u otras causas.

Los centros educativos tienen la responsabilidad de formar al alumnado en estas cuatro destrezas.

El desarrollo de la competencia comunicativa atañe a todos los sectores de la comunidad educativa y a la sociedad en su conjunto.

Todo el profesorado, independientemente del nivel educativo, del área o departamento, es corresponsable de la adquisición de la competencia comunicativa.

La participación de las familias es indispensable en este proceso.

Es fundamental que los niños y niñas aprendan a leer bien, de una manera fluida, comprensiva y motivada. La competencia lectora tiene como base principal la capacidad adquirida en los primeros años de escolaridad. Otro tanto puede decirse de la escritura y la oralidad.

La competencia comunicativa se desarrolla a lo largo de toda la escolaridad y se prolonga a lo largo de toda la vida.

La formación y actualización del profesorado es indispensable para incorporar todos los avances significativos en relación al aprendizaje y enseñanza de los procesos comunicativos.

El dominio de la competencia comunicativa implica el uso de los nuevos soportes digitales, que, del mismo modo que los lenguajes audiovisuales, requieren una alfabetización específica.

El fin último del desarrollo de esta competencia es hacer lectores y ciudadanos críticos.

La competencia comunicativa en la actualidad exige el aprendizaje no solo de las lenguas propias sino también de las lenguas extranjeras para favorecer planteamientos interculturales de la vida.

Nos explicamos

En una panadería de un pueblo de Aragón se puede leer un cartel, escrito a mano, que dice: «*Los productos de esta panadería se elaboran cada día con ingredientes de calidad y no llevan conservantes*». Nosotros también hemos colocado nuestro cartel:



Sin embargo, de este horno no van a salir los productos finales. Siguiendo con el símil se podría decir que se ha salido a buscar los ingredientes para ponerlos al servicio de los centros educativos, pero la masa final y el horneado se deberán realizar en cada uno, con todas las personas del entorno educativo que deban, puedan y quieran participar.

Después de leer los planes lectores que ya habían elaborado otras comunidades autónomas, el equipo redactor llegó a varias conclusiones que se van a intentar plasmar en esta introducción.

Hablar, escuchar, leer y escribir

Se quería tener presente desde el primer momento que la mirada debía estar puesta en la lectura, la escritura y la expresión oral, aspectos de la competencia comunicativa importantes e imprescindibles en la etapa escolar y a lo largo de toda la vida.

Comunicación para todos y para todo

La comunicación para todos y para todo: como derecho fundamental de la gente, para su desarrollo social, afectivo, intelectual, profesional, de ocio... Familias y centros tenemos que empeñarnos en que cada cual llegue a lo máximo de lo que sea capaz. Y exigir, en Educación y con educación, los medios que hagan falta.

La expresión oral ha sido plato de segunda en los centros. Ahora se ve que es una parte inexcusable del aprendizaje. (Y, por cierto, ¿hablamos bastante con la chiquillería en casa? Un amigo mío recomendaba comer en la cocina... si allí no hay tele) Como siempre, no somos nada sin la complicidad de las familias en los asuntos de hablar, escribir, escuchar, leer. *Unidos, quizás*

no seamos vencidos por la escasez, el adocenamiento y la vaciedad en la comunicación.

Todos los textos y en todos los contextos

Pero, hablar, escuchar, leer y escribir: ¿qué?, ¿de qué?, ¿para qué? (¿con quién?, ¿dónde?, ¿cuándo?). Hay que insistir en la idea de que la escuela debe preparar para que el alumnado sepa dar respuesta a su vida profesional, a su tiempo de ocio y a sus relaciones afectivas.

Eso hace que los centros tengan que planificar *en serio* los contenidos que han de transmitir, con qué metodologías y qué recursos necesitan para poner al alumnado en comodidad y eficacia frente a todo tipo de textos y contextos. Habrá que hablar y escuchar de lo cotidiano, pero también de lo extraordinario, de lo desconocido. Hablar y escuchar para desentrañar los misterios de los conceptos que van a formar parte de la materia de estudio. Y al mismo tiempo leer y escribir para comprender el mundo que nos rodea, para comprendernos a nosotros mismos y educar en la autonomía y el espíritu crítico.

Variedad de documentos y soportes

En las aulas y en las bibliotecas deberemos encontrar todo tipo de documentos y en todo tipo de soportes. Creemos que los soportes tradicionales deben convivir en el aula y en la biblioteca escolar con los recursos tecnológicos. Los procesadores de texto, cada vez más presentes en la vida del aula y del hogar, son unos *bolígrafos* perfeccionadísimos para que el profesorado y el alumnado expresen sus ideas y conocimientos; la conexión a Internet dará paso a la biblioteca universal, al espacio en el que se almacena un conocimiento casi ilimitado. Lo audiovisual tiene que formar parte del currículo escolar, porque forma parte de la vida. Habrá que hacer un esfuerzo para aprender a leer y a escribir la música, el cine, la televisión, las vallas de publicidad, las señales convencionales, la prensa, lo que llegue a través de la pantalla del ordenador, del teléfono, o de los nuevos soportes donde va a aparecer la información. Y este esfuerzo creemos que lo deben realizar en primer lugar el profesorado y las familias, para compartirlo después con el alumnado.

Biblioteca: centros de recursos para la actividad docente

Insistiendo en esta idea, sabemos que un centro educativo es un mundo complejo. Son muchas las materias de estudio y, como lo educativo no es meramente informativo, son muchos también los aspectos transversales que conlleva.

En ese sentido la biblioteca debe aportar a la elaboración del plan de competencias comunicativas de un centro todos los recursos necesarios para que desde cualquier área, materia o consideración transversal, el profesorado pueda encontrar documentación para trabajar con el alumnado.

La biblioteca no es un departamento más y tampoco un espacio aislado. Tiene que recorrer la vida del centro. Todas las actividades de aula, todos los proyectos de centro deben tener cabida: los recursos han de estar al servicio de los ciclos, áreas, departamentos y profesores. Sería deseable

que se generen proyectos interdisciplinarios, y la biblioteca puede facilitar lo necesario para que rueden bien las actividades que individualmente o de manera colectiva el profesorado diseñe.

Aprender a seleccionar la información

Tal cúmulo de información y en tantos soportes puede generar saturación y desinformación, lo contrario de lo que podía pretenderse. Frente a la abundancia de canales por los que pueden llegar datos, la escuela tiene un papel fundamental: educar para leer discriminando y seleccionando críticamente. Y también en esto los maestros son los modelos. Aprender y enseñar en el siglo XXI supone cambio, ni la técnica ni el pensamiento pueden tener asiento. El profesorado debe estar en una dinámica de formación continua y permanente que relacione coherentemente lo mejor de toda la vida y los avances que los nuevos tiempos ofrecen.

Investigar para generar nuevos conocimientos

Sea cual sea la metodología utilizada tiene su papel la biblioteca, pero no cabe duda que es indispensable para el trabajo de investigación, con fuentes variadas y elaboración personal y cooperativa. Así, creemos que cuando la biblioteca sea ya algo vivo y activo habrá colaborado en difundir poco a poco un cambio metodológico interesante.

El trabajo con los textos no puede quedarse en la selección: hay que poner al alumnado en la tesitura de elaborar hipótesis sobre los temas que va a trabajar, y a partir de la investigación y del contraste, llegar a conclusiones.

Aportar recursos para la selección tiene que significar acompañar, no dirigir, en el proceso de búsqueda de documentación. En ese proceso se podrán encontrar datos opuestos, datos erróneos, datos que eran relevantes en un tiempo pero que la evolución científica ha superado... El alumnado tiene que enfrentarse a todo esto a partir de la lectura, de las aportaciones de los expertos —entre los que estará el profesorado—, de la propia experimentación, del debate con sus compañeros. Tiene que aprender a argumentar y a elaborar conclusiones a partir del conocimiento adquirido.

Leer, hablar y escribir en todas las lenguas

Conseguir un uso competente en la lengua materna es el objetivo prioritario de un plan de competencias comunicativas, pero se está imponiendo la necesidad de conocer y ser capaz de usar también otras lenguas.

Nuestra comunidad autónoma tiene zonas en las que la población es bilingüe. Otras lenguas extranjeras se imparten en los centros desde hace años y en este momento la llegada de alumnado extranjero hace que sea necesario organizar recursos adecuadas para que no pierdan el conocimiento de su lengua y cultura de origen.

Un caso especial lo constituyen las personas que por sus dificultades no pueden conseguir la competencia comunicativa estándar y deben aprender a comunicarse a través de gestos, signos o símbolos particulares, o ayudados por aparatos tecnológicos.

Todas estas circunstancias tienen que contemplarse en la elaboración de un único plan de expresión oral, lectura y escritura.

Atender las necesidades educativas especiales

En los centros educativos hay alumnado que presenta dificultades en los aprendizajes por razones genéticas, pero también surgen dificultades por razones del entorno, familias con problemas sociales, económicos, culturales... O lo contrario, alumnado que tiene capacidades más elevadas.

El diseño del plan deberá contemplar los mecanismos de compensación y refuerzo efectivos para que todo el alumnado consiga desarrollar al máximo sus capacidades.

También tendrá que contemplar los recursos específicos que deban incorporarse para que el profesorado y las familias tengan la formación y los medios —personales y materiales— necesarios para participar en este proceso de compensación y refuerzo.

Un plan abierto al entorno

Las primeras competencias comunicativas se adquieren en la familia y en el resto de los espacios en los que las criaturas se mueven antes de llegar al centro escolar. Esto parece una constatación de Perogrullo, pero no lo podemos olvidar: los niños y niñas no son un papel en blanco cuando llegan a las aulas. El entorno familiar, y los otros entornos, los reales y los virtuales, forman parte de la educación personal.

La institución escolar no puede cerrar los ojos a esta realidad. Debe conocerla, tenerla en cuenta y abrir sus puertas para trabajar conjuntamente.

Importancia de los equipos directivos y de trabajo

Los equipos directivos y los pedagógicos deben aportar la visión global del proyecto educativo y propiciar el diálogo hasta llegar a su concreción en la programación anual. A partir de estas conversaciones amistosas se tendría que decidir cómo «hincarle el diente» al Plan de Competencias Comunicativas, mal llamado Plan Lector. No olvidemos que tiene que comprometer a todas las áreas del currículo e integrar el concepto de biblioteca escolar del que hemos hablado. Por si fuera poco, este plan debe ser de todo el centro, no puede circunscribirse a ningún departamento ni materia concreta porque las competencias comunicativas se desarrollan en todas las áreas. Los equipos citados encabezarían la marcha, pero, si no se añade voluntariamente una buena mayoría del claustro, tampoco será suficiente.

Proceso de educación permanente

Al elaborar un plan de competencias comunicativas se debería tener en cuenta a toda la comunidad educativa. Eso requiere un proceso continuo de reflexión y actualización del profesorado que debe incorporar a su práctica educativa los avances que las ciencias de la educación, la tecnología, etc., aportan.

El profesorado debe colaborar con las familias para que estas también incorporen a su entorno actitudes que favorezcan los planteamientos pedagógicos.

El profesorado y las familias han de ser referentes de expresión oral, lectura y escritura para el alumnado, más allá de los contenidos curriculares, como algo vital. El aprendizaje de las competencias comunicativas no se termina con la alfabetización inicial. Codificar y decodificar la lengua materna para la comunicación social es un primer objetivo, pero después vendrá el uso del lenguaje para aprender, y así se puede ir profundizando hasta llegar a los procesos metalingüísticos que comportan un alto grado de abstracción. Aprender otras lenguas, aprender a manejar los aparatos electrónicos, cada vez más sofisticados y capaces de almacenar y transmitir información, y leer en soportes digitales requiere estar en un proceso constante de alfabetización informacional (ALFIN), de formación permanente.

Esto que estáis leyendo ni siquiera es una receta

Lo que aquí se presenta son unos ingredientes para que cada centro educativo en función de su entorno, de las necesidades de toda su comunidad educativa, de su singularidad, elabore su propio plan de lectura.

En estos ingredientes se encuentran sugerencias que provienen del campo de las investigaciones que muestran hoy día más solvencia. Aunque es importante aclarar que no hay un punto de vista único, porque algunos aspectos deben ser debatidos y reflexionados desde distintas concepciones.

Aquí hay ejemplos, pistas, pero no un «cortar y pegar». Si algo no debe hacerse es copiar el plan que desde distintos ámbitos se ofrece a los centros. Porque cada centro es distinto y particular, aunque se persigan objetivos comunes.

Cada claustro, en relación con su comunidad educativa, debe seleccionar los ingredientes apropiados a sus características y amasarlos de manera paciente.

Un pan que se hace artesanalmente

Poco a poco: es mejor que el plan nos lleve tiempo, antes que copiarlo sin sentido, solo para presentarlo a la administración.

En su elaboración deben implicarse cuantas más personas mejor, pero es preferible que lo inicien aquellas que están convencidas de que debe hacerse, y poco a poco ir presentándolo y debatiéndolo con el resto del claustro y de la comunidad educativa, para que desde el consenso se llegue a algo que de verdad se pueda poner en marcha.

Ya hay ingredientes

Ningún centro educativo parte de cero para elaborar un plan de competencias comunicativas. Así que una acción importante será recoger y analizar todo lo que ya se hace en ese sentido para después proponer nuevos objetivos y los pasos necesarios para conseguirlos, con la idea puesta en dar un paso más en lo que ya se hace.

Trabajar en equipo, en red y con asesoramiento

El contenido de este libro que tienes entre manos quiere sensibilizar, sugerir, dar pistas de trabajo. Pero somos conscientes de que la elaboración de un Plan ha de ir acompañado de medidas formativas, económicas, legislativas, etc., que favorezcan la tarea de los equipos de trabajo en cada centro así como favorecer la relación intercentros.

El concepto de competencias comunicativas no puede ser solo un cambio en la terminología: «el perro con distinto collar» tiene que ladrar diferente y suponer una reflexión real sobre la práctica educativa que ayude al profesorado a cambiar el quehacer educativo siempre que sea necesario.

El papel de los centros de profesores, de la Universidad, de expertos en la materia, de docentes o de centros que lleven una trayectoria innovadora, tiene que ser fundamental en el apoyo a los centros educativos para elaborar su plan de lectura, a través de la participación en cursos, postgrados, grupos de trabajo, seminarios, etc.

Este documento está incompleto

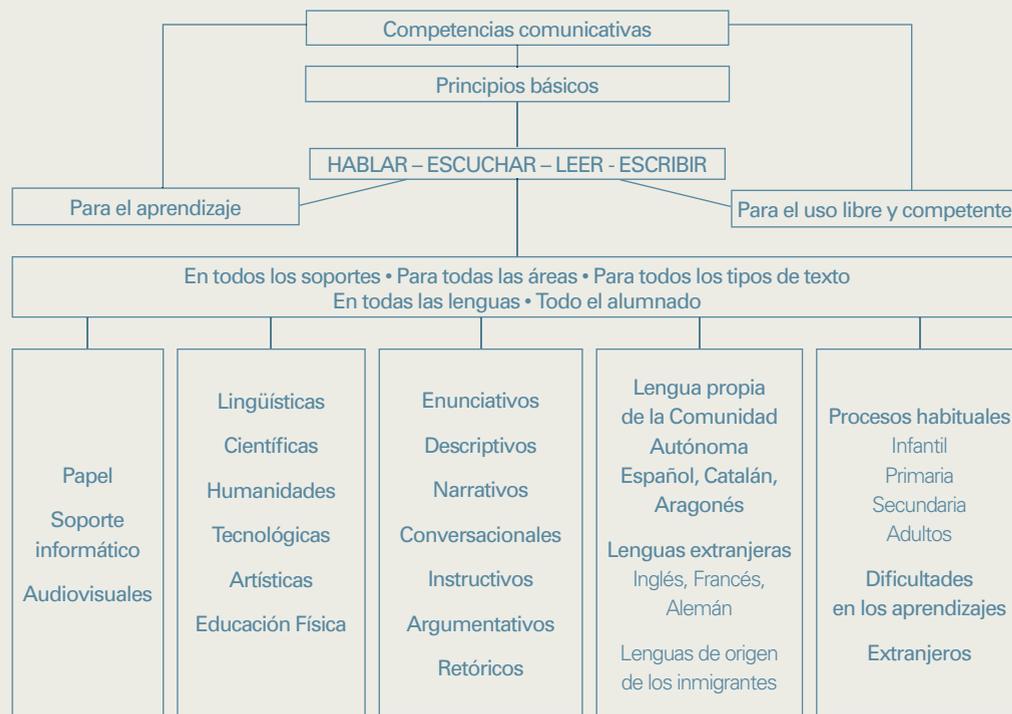
En este documento hay artículos que muchas personas han escrito expresamente para la publicación. Se han organizado varias mesas de debates y entrevistas en las que han participado profesionales relacionadas con el mundo de la palabra (profesorado, escritores, bibliotecarias, editores, ilustradoras, librerías...) y cuyas aportaciones se han recogido en los distintos capítulos a lo largo de este libro. Hay un apartado en el que se destaca lo que otros planes de lectura elaborados por diferentes comunidades autónomas pueden aportar para que cada centro haga su propio diseño. Se pueden encontrar múltiples reseñas de libros o de documentos electrónicos, a los que acercarse para estudiar, para obtener más información. Se encuentran también los recursos que el Departamento de Educación, Cultura y Deporte del Gobierno de Aragón tiene para el desarrollo de las competencias comunicativas.

Se ha puesto un especial interés en escuchar las voces de toda la comunidad educativa, porque se pretende que sea un documento para toda la comunidad.

Pero este es un texto incompleto, es difícil abarcar todos los campos que se pretendía y darles a todos la misma profundidad. Creemos haber conseguido al menos variedad. Pero es un documento que debe ir creciendo, con las aportaciones que desde el campo de la investigación y de la acción de los centros educativos vayan llegando.

Nos gustaría generar discusión, amor o rechazo, pero que no se perdiera por los laberintos de la burocracia, que algunos y algunas colegas lo leyeran, no como un catecismo sino como un ramillete de ideas, preguntas y dudas que conduzcan a un Plan para leer, escribir, hablar y escuchar hecho de verdad para cada centro al completo.

Equipo Pan de Lectura



Para leer este libro



Este libro ha sido escrito por muchas personas. Recoge opiniones y saberes diversos en torno a la lectura, escritura y expresión oral. Los que formamos el equipo pretendíamos que fuera un libro variado, que no obviara los aspectos teóricos ni tampoco las experiencias personales, que tuviera algunas muestras de trabajo en clase, que fuera rico en referencias y que la ilustración ocupara un lugar principal. Y además pretendíamos que suscitara curiosidad y que fuera ameno. Como repetíamos una y otra vez: «que no se le cayera al lector de las manos.»

Pan de lectura no tiene por qué ser leído entero, ni en orden. No es un libro prescriptivo, aspira más al tono de sugerencia o muestra de posibilidades y recursos. Su carácter de miscelánea nos hace adjuntar varios índices para que sea fácil localizar el tema o el autor o la referencia deseados. Nos gustaría que este *Pan* ofreciera caminos a través de las reseñas, citas, enlaces que incluye en abundancia.

Hay textos que no ha sido posible publicar enteros, por razones de espacio, sin embargo todos pueden leerse completos en la página web de Bibliotecas escolares de Aragón.

Algunos textos mantienen, en la medida de lo posible, la espontaneidad de lo oral, como las Mesas de editores, escritores, ilustradores o una entrevista. Lo hemos preferido antes que domar la expresión en los cauces de lo escrito.

Finalmente, tenemos que agradecer al libro tantos ratos de conversación, discusión y aprendizaje que nos ha proporcionado, así como algunas nuevas amistades; y, a todos los que han colaborado, nuestro reconocimiento y un montón de gracias por su trabajo y su confianza en este proyecto.

El equipo de redacción

La luz de la lectura



¡QUISIERA que mi libro
fuese, como es el cielo por la noche,
todo verdad presente, sin historia.

Que, como él, se diera en cada instante,
todo, con sus estrellas; sin
que niñez, juventud, vejez quitaran
ni pusieran encanto a su hermosura inmensa.

¡Temblor, relumbre, música
presentes y totales!
¡Temblor, relumbre, música en la frente
—cielo del corazón— del libro puro!

Juan Ramón Jiménez,
Piedra y cielo



TÀSSIES

Tàssies

Barbastro (Huesca), 1963

Josep Antoni Tàssies Penella es ilustrador. Como dibujante de prensa colabora con *El Diari de Barcelona*, revista *Economics*, *El País Semanal*, *El Periódico de Catalunya*. Portadista y autor de libros ilustrados. Premio a las Mejores Ilustraciones de Libros. Ministerio de Cultura, 1997, Premio Apel·les Mestres 2001, Premio Internacional de Ilustración SM, 2008, exposición monográfica del autor en la Feria de Bolonia 2010.

Lectura y soledad

01

La lectura hace más amable la soledad, ayuda a sobrellevarla. La lectura pide soledad: requiere momentos de intimidad entre el lector y el libro, reclama ambientes donde esa intimidad sea posible, exige tranquilidad. Y también la proporciona. Soledad áspera que se suaviza con la lectura, soledad que es dulce porque permite acercarse a la dulzura de los libros. Soledad y lectura: una relación intensa. A veces se hace difícil leer en un mundo donde la soledad es un estigma.

Me acuerdo de que la amistad de las anginas me concedía vacaciones y lectura: *La cabaña del tío Tom*, *Las aventuras de Guillermo*, *Salgari...*

Emilio P. Gómez

Leer, leer, leer, vivir la vida que otros soñaron.
Leer, leer, leer, el alma olvida las cosas que pasaron.
Se quedan las que quedan, las ficciones,
las flores de la pluma,
las solas, las humanas creaciones,
el poso de la espuma.
Leer, leer, leer; ¿seré lectura mañana también yo?
¿Seré mi creador, mi criatura,
seré lo que pasó?

Miguel de Unamuno

Leemos por soledad

Por qué leer y cómo leemos: yo creo que se lee por soledad y lo que pasa después es que te has hecho lector y tienes que buscar la soledad para seguir leyendo, eso da la respuesta a por qué se lee más en las ciudades: en el mundo rural todavía hay mecanismos de socialización y de vida en común que

Montaigne en la soledad de su torre

La relación con los libros acompaña toda mi vida, y me asiste por todas partes. Me consuela en la vejez y en la soledad. Me descarga del peso de una molesta ociosidad; y me libra, a cualquier hora, de las compañías que me fastidian. Sofoca las punzadas del dolor, cuando no es del todo extremo y dominante. Para distraerme de una imaginación importuna, no tengo más que recurrir a los libros; me desvían fácilmente en su dirección, y me la arrebatan. Y, además, no se rebelan por ver que los busco solo a falta de los demás bienes, más reales, vivos y naturales. Me reciben siempre con el mismo semblante.

Me deleito con los libros como los avaros con sus tesoros, por saber que los gozaré cuando se me antoje. Mi alma se sacia y satisface con este derecho de posesión. No viajo sin libros ni en la paz ni en la guerra. Con todo, pueden transcurrir muchos días, y meses, sin que los emplee. Lo haré enseguida, me digo, o mañana, o cuando me plazca. El tiempo pasa y se va, mientras tanto, sin infligirme ninguna herida. Porque no puede decirse hasta qué punto me tranquiliza y descansa la consideración de que los tengo a mi lado para que me brinden placer cuando llegue el momento, y reconocer cuánta ayuda prestan a mi vida. No he encontrado mejor provisión para el viaje humano, y compadezco en extremo a los hombres de entendimiento que carecen de ella.

En casa, me aparto un poco más a menudo a mi biblioteca, desde donde, con toda facilidad, dirijo la administración doméstica. Veo debajo de mí mi huerto, mi corral, mi patio, y la mayoría de las partes de mi casa. Hojeo ahora un libro, luego otro, sin orden ni plan, a retazos. A veces pienso, a veces dicto, mientras me paseo, mis desvaríos, que tenéis delante. La biblioteca se encuentra en la tercera planta de una torre. La primera es la capilla; la segunda, una estancia y su anexo, donde duermo con frecuencia, para estar solo. Encima, tiene un gran guardarropa. En el pasado era el lugar

más inútil de la casa. Paso en ella la mayor parte de los días de mi vida, y la mayor parte de las horas del día. De noche, no estoy nunca. A su lado hay un gabinete, no exento de elegancia, donde puede hacerse fuego en invierno, iluminado de una manera muy agradable.

La forma de la biblioteca es redonda, y solo es lisa en la parte que se requiere para mi mesa y mi silla; y me ofrece en una sola mirada, al curvarse, todos mis libros, ordenados sobre pupitres en cinco estantes alrededor. Tiene tres vistas con una perspectiva rica y libre, y el hueco mide dieciséis pasos de diámetro. En invierno, no paso en ella tanto tiempo seguido. Mi casa, en efecto, está encaramada en una colina, como dice su nombre, y no tiene pieza más aireada que esta, que me agrada porque su acceso es un poco difícil, y porque está algo apartada, tanto por el provecho del ejercicio como por alejar de mí a la multitud. Aquí tengo mi morada. Intento adueñarme de ella por completo, sustraer este único rincón a la comunidad conyugal, filial y civil. En los demás sitios, mi autoridad es solo verbal; en lo efectivo, confusa. ¡Qué miserable es, a mi juicio, quien no tiene en su casa un lugar donde estar a solas, donde hacerse privadamente la corte, donde esconderse! La ambición paga bien a su gente manteniéndola siempre a la vista, como la estatua de una plaza. Ni siquiera en el retrete encuentran retiro. Nada he juzgado tan duro en la vida austera que nuestros religiosos pretenden como lo que veo en algunas de sus compañías, el hecho de tener como regla compartir siempre el mismo lugar, y ayudarse muchos mutuamente en cualquier tipo de acción. Y me parece en cierta medida más soportable estar siempre solo que no poder estarlo nunca.

Michel de Montaigne

Extractado de *Los ensayos* (según la edición de 1595 de Marie de Gourmay). Ed. y trad. De J. Bayod Brau, El Acanalado, Barcelona, 2007



permiten que la gente hable, juegue, se divierta, coma, pasee, cualquier cosa más propia del ser humano, y no la lectura, que es la más impropia.

Esa soledad es la que está detrás de la lectura de las mujeres, esa soledad que no viven los hombres porque pueden ir a jugar al fútbol o hacer otro tipo de cosas. Hay un estudio precioso de Michéle Petit, de los no lectores que leen, de toda esa población que no pasa por lectora y que se pasa la vida leyendo, de los que no leen las grandes obras, los grandes filósofos, pero que tienen que leer para vencer la soledad. Yo no creo que todo parte de la lectura, creo que todo parte del diálogo, y me ha dado una pista Magdalena, y es que todo parte de la voz. Y que todo parte del diálogo es obvio en el desarrollo individual y en el desarrollo histórico, empezamos hablando y si acaso leeremos.

La literatura fundacional, por lo menos en occidente, bueno, en cualquier sitio, nace del diálogo, Homero parte del diálogo, no tuvo que leer para escribir. La obra magna de la que seguimos bebiendo parte de la oralidad.

No hay que leer para escribir, es bueno leer para escribir, pero a escribir no se aprende leyendo, a escribir se aprende escribiendo.

Grassa Toro

Intervención en la mesa de escritores

Cuando aprendí a leer

02

Momento especial, arranque casi mágico... ¡ya lee! Junto a su maestra, el niño o la niña, recién «letrado», titubea pero empieza a descifrar, a entender ese juguete complicado. Ya lo verán los padres en casa, ya lo mostrará una y otra vez a requerimiento de la abuela, de la vecina... Ese día debería celebrarse una fiesta.

Textos de niños y niñas de Infantil y Primaria

Cuando me di cuenta de que ya sabía leer...

«Empecé a leer todas las noches aunque a veces me gustaba que me leyeran.»
«Me acostumbé a leer solo practicando y practicando. La verdad es que sentí un poco de aburrimiento pero ahora me divierto más que antes.»
«Podía leer todos los libros que quería en cualquier parte»
«Ahora leo yo a mis padres y abuelos.»
«Me sentía contento, guay... Ahora leo yo cuentos a mi madre cuando se cansa por el embarazo.»
«Me sentía en ese mundo.»
«Me emocioné mucho.»
«Tuve una sensación como de pena porque mis padres ya no me leerían los cuentos.»
«Me alegré porque conseguí otra cosa por mí mismo.»



Cuando leo un libro...

«Gústame embargarme nos cuentos e sentir as suas historias.»
«Me siento como el personaje.»
«Nada. Me siento normal.»
«Siento cosas extrañas»
«Siento que me meto dentro y lo vivo; no puedo parar de leer.»

¿Cómo, dónde y con quién aprendí a leer?

Mis recuerdos son de la escuela de párvulos, que estaba situada justo donde ahora está el local de la Tercera Edad. (Esto es el dónde)

A los cuatro años nos matriculaban y ya pasábamos directamente a aprender a leer y escribir. Leíamos en la cartilla y cada vocal estaba representada por una figura, la A con una araña, la E con un elefante, la I con una iglesia, la O con un ojo y la U con un racimo de uva. Las sílabas también estaban representadas por figuras. La que más recuerdo es la m, porque según me cuentan me decían:

—¡Ven a estudiar!— Y yo les decía: —¡Ya me lo sé!— Y repetía a una considerable velocidad «mano, ma; mesa, me; misa, mi; mono, mo; mujer, mu».

Para escribir teníamos una libreta, una pizarra y un pizarrín. En la pizarra nos ponían muestra para aprender a escribir bien, cosa que a mí se me hacía cuesta arriba porque la paciencia brillaba por su ausencia y cada línea me duraba un suspiro y así salía que no lo entendía ni yo. (Esto es el cuándo y el cómo)

Mi primera maestra fue Doña Máxima Berniz, todavía vive, tiene noventa y seis años, y con ella aprendimos casi todas las personas de Ballobar que nos encontramos en una franja de edad entre los cuarenta y tantos y los setenta. (Esto es con quién)

Por las paradojas que tiene la vida, en mi caso particular y en el de muchas otras, terminamos la escuela y nuestra maestra era su hija, Doña Teresa Calvera, Doña Teresita.

Hay cosas o lecturas que te traen a la memoria personas o momentos de tu vida. Yo cuando leo, a veces en soledad, este poema de Eduardo Vega Rodríguez, siempre me acuerdo de Doña Máxima, mi primera maestra.

Gratitud

Cada vez que me cruzo en la calle con un noble viejo,

a quien tiemblan las piernas y abate de la vida el peso,
inefable impresión de ternura en el alma siento.
Le saludo y su mano arrugada con cariño estrecho.
A las veces alguno, ignorando la causa del hecho,
pregunta curioso: —«¿Es acaso de uste algún deudo?»
—Algo más, le respondo orgulloso: ese noble viejo
a quien amo y saludo, ese ha sido mi primer maestro.

Isabel Cambra, agricultora



«Me acuerdo del primer verano en que me leí un libro por mi cuenta (...). Pasaba el verano en casa de mis abuelos, con mis primos y mi hermano. Cada mañana, cuando me levantaba, veía a mis primos, todos entre catorce y diecisiete años, haciendo sus deberes de verano o leyendo libros que les habían mandado. Yo les decía que también quería hacer deberes o leer algún libro. Un día mi primo, harto de escuchar cada día lo mismo, me regaló un libro suyo de cuando era pequeño. Yo me ponía a su lado con mi libro mientras ellos trabajaban. Así fue hasta que terminé el libro. Me gustó tanto que lo volví a leer. Cuando lo terminé por segunda vez, mi primo me regaló otro un poco más difícil y con un vocabulario más complicado. Como no lo entendía mucho, mi primo me lo empezó a leer en voz alta y lo hizo así hasta que se terminó el verano. Yo esperaba viendo la televisión a que acabara sus deberes para que siguiera leyéndome el libro.»

Ignacio, 4º ESO

Me gusta leer

«Leo para aprender letras y palabras y animales.»
«Me gusta igual leer y escribir porque hago la letra muy bonita y cuanto más leo más me gusta.»
«Mi recuerdo especial es el libro de la tortuga porque quería leérmelo un millón de veces.»
«Mi libro preferido es de dinosaurios y todos esos bonitos.»
«Mi libro preferido es *A qué sabe la luna*.»
«Mis libros preferidos son los de princesas.»
«Mi recuerdo especial es cuando mi mamá me dio un libro que se llama *Cuentos cortos para ir a dormir* cuando yo tenía cuatro años.»
«Intento leer bien.»
«Me acuerdo de un libro que tenía cuando era pequeña que hacía ruido y me gustaba mucho y yo tenía dos años.»

Niños y niñas de Infantil y Primaria de Vigo y Mequinenza



Castigado en la biblioteca

«Hace cuatro años me leí un libro, *Campos de fresas*, el único que me he leído sin obligación ninguna. Lo encontré en la biblioteca de mi antiguo instituto en Fraga, una vez de las muchas que me mandaron a la biblioteca castigado. Miré en la estantería y el título me llamó la atención, lo cogí (...). Cada vez que me expulsaban de clase, me dirigía a la biblioteca, cogía el libro y seguía leyendo. A mí me expulsaban unas dos o tres veces cada día. Tardé dos semanas en leerme el libro. Después me puse a pensar en si las drogas podían causar lo que decía el libro.»

Juan, 4º ESO

Pedro Saputo aprende a leer

03

Braulio Foz escribió en la segunda mitad del siglo XIX una novela rara que quizá sea la mejor de las que en aquella época se ambientaron en Aragón. El protagonista, Pedro Saputo, era un joven que desde niño dio muestras de poseer una inteligencia muy despierta.

«Yo creo que, en algunos libros, el autor nos quiere mostrar unas realidades diferentes para hacernos reflexionar. En otros, quieren mostrarnos sus inquietudes y sus temores y, finalmente, otros simplemente quieren hacernos pasar un rato divertido con sus lecturas.»

Sara, 4º ESO



«Yo era pequeña como un perrito. Y cuando me iba a dormir mi abuela y mi madre me contaban cuentos. En aquellos tiempos no me enteraba mucho pero mientras me estaba haciendo mayor comprendía más. Ahora que necesito leer más lo hago sola. Cuando mi hermana no se duerme, voy yo y le cuento una de las historias que a mi me adormecían cuando yo era pequeña. Ahora que soy un poco más mayor los cuentos de mi hermana ya no me gustan tanto como antes. Entonces mi madre me compra historias de adolescente pero no leo mucho que digamos.»

Elena, 5º Primaria

Fueron a la escuela, y la madre dijo al maestro que le llevaba y presentaba su hijo Pedro, el cual hasta aquel día no había tenido a bien comenzar la escuela porque quería crecer y hacerse fuerte. El maestro se rió y respondió que admitía con gusto al niño Pedro por discípulo, y que confiaba que al poco tiempo aprendería la paleta de la *Jesús*. Con esto se fue la madre, y él se quedó en la escuela.

Aquel primer día y los dos siguientes no hizo sino repetir los nombres de las letras como los iban diciendo en alta voz los otros niños; pero el cuarto preguntó al maestro si había más letras que aquéllas; y como le dijese que no, tornó a preguntar si en los libros que leían los niños adelantados eran otras, y contestando el maestro que ni en aquellos libros ni en todos los del mundo había más ni otras letras que aquéllas, dijo el niño Pedro: —Pues en este caso en aprendiendo yo estas letras ya sabré todo lo que hay que saber por ahora. —No, hijo, respondió el maestro; porque después se han de juntar unas con otras para formar vocablos. —Pero al fin, replicó Pedro, con éstas se han de componer todas. —Sí, dijo el maestro. —Pues bien, continuó el niño: esta tarde me daréis licencia para no venir a la escuela, y mañana os pediré un favor, que si me lo hacéis, ni yo me sacaré de estar aquí voceando tantas horas mañana y tarde, ni vos tendréis que hacer más que decirme lo que os pregunte. Otorgole el maestro lo que pedía; y aquella tarde tomó una vihuela de sus abuelos medio rota y sin clavijas, la deshizo, pegó a sus dos tablas por un lado un papel blanco y se fue al taller de un carpintero. Llegado, pidió una regla, un lápiz y una sierra fina, y tirando líneas de alto a bajo y de cruzado en las tablas, aserrolas ambas e hizo de veinte y seis a treinta tablillas cuadradas, echóselas en la capilla del gabán, y se fue a enseñarlas a su madre diciéndole que mañana vería en qué paraba aquello.

Al día siguiente por la mañana fuese a la escuela y pidió al maestro que le escribiese en cada tablita una letra: luego le rogó que las metiese por orden en un hilo de alambre pasándolo por un agujerito que tenía, y hecho todo por el maestro le dio las gracias y dijo: —Ahora, señor maestro, ya me avendré yo con estas letras, porque las sé de coro y conozco muy pocas. Dadme licencia y me voy a casa.

Dos días estuvo en casa dando vueltas a las tablillas y mirando de cuando en cuando en una paleta del A. B. C., que tenía colgada en la pared, al cabo de los cuales dijo a su madre. — Ya conozco las letras; venid conmigo a la escuela, hizo el maestro la prueba y no erró ninguna.

Quedó espantado el maestro; los niños le miraban elevados y la madre estaba embargada de gozo. Divulgase la noticia en el pueblo, y todos celebraban el ingenio del niño Pedro de la Pupila, comenzando algunos a llamarle desde entonces Pedro Saputo, que en el dialecto antiguo del país quiere decir Pedro el Sabio; nombre que al fin le quedó como propio no llamándole nadie ni siendo conocido por otro.

Pusieronle a deletrear; y haciéndose escribir en un papel las sílabas sueltas a un lado, y al otro el vocablo que componían, en cinco días aprendió a leer, habiéndose perfeccionado del todo en catorce desde el primero en que fue a la escuela.

Braulio Foz

Vida de Pedro Saputo. Ed. Laia, Barcelona, 1973.



Uno detrás de otro

Mas evita este escollo: que la lectura de muchos autores y de toda clase de obras denote en ti una cierta fluctuación e inestabilidad. Es conveniente ocuparse y nutrirse de algunos grandes escritores, si queremos obtener algún fruto que permanezca firmemente en el alma. No está en ningún lugar quien está en todas partes. A los que pasan la vida en viajes les acontece esto: que tiene múltiples alojamientos y ningunas amistades. Es necesario que acaezca otro tanto a aquellos que no se aplican al trato familiar de ingenio alguno, sino que los manejan todos al vuelo y con precipitación.

El cuerpo no aprovecha ni asimila el alimento que expulsa tan pronto como lo ingiere, nada impide tanto la curación como el cambio frecuente de remedios; no llega a cicatrizar la herida en la que se ensayan las medicinas; no arraiga la planta que a menudo es trasladada de sitio; nada hay tan útil que pueda aprovechar con el cambio. Disipa la multitud de libros; por ello, si no puedes leer cuantos tuvieses a mano, basta con tener cuantos puedas leer. «Pero», argüirás, «es que ahora quiero ojear (sic) este libro, luego aquel otro». Es propio de estómago hastiado degustar muchos manjares, que cuando son variados y diversos indigestan y no alimentan. Así, pues, lee siempre autores reconocidos y, si en alguna ocasión te agradare recurrir a otros, vuelve luego a los primeros. Procura cada día algún remedio frente a la pobreza, alguno frente a la muerte, no menos que frente a las restantes calamidades, y cuando hubieres examinado muchos escoge uno para meditarlo aquel día.

Séneca, *Epístolas morales a Lucilio*, I, epístola 2

Una buena clase de lectura

04

Me han preguntado a menudo cómo es una buena clase de lectura. «Bueno —respondo— lo explican los currículos oficiales, la lista de competencias básicas de comunicación lingüística, los libros de texto (de Lengua Española, pero también los de Geografía o Física) y sus ejercicios de lectura, la selección de textos que hacen, la discusión sobre el canon en literatura para niños y jóvenes, la ordenación y dinamización de la biblioteca escolar, o los manuales de psicopedagogía.»

Todo eso debería ser una buena respuesta, pero parece que resulta insuficiente, a la vista de la decepción que provoca esta respuesta. Supongo que el docente espera otro tipo de comentarios: detalles más concretos sobre cómo funciona una clase, qué hace el aprendiz, cómo se comporta el docente. Veamos si esta metáfora aporta más luz al respecto.

Dibujo lineal

Cuando estudiaba Bachillerato tuve dos profesores de *Dibujo Lineal*. El primer año tuvimos al *señor Ralló*, un especialista ya mayor, con chaqueta, corbata y camisa blanca. La clase consistía en elaborar unas láminas numeradas de líneas y figuras geométricas, paulatinamente más complejas, primero a lápiz y después a tinta (con los famosos Rotring). Ralló copiaba en la pizarra cada lámina y anotaba las medidas con milímetros; sentados en nuestro pupitre en silencio, copiábamos los datos y seguíamos sus explicaciones. Trabajábamos en clase y en casa.

En la siguiente clase cada uno le entregaba su lámina, que merecía la calificación de *Muy bien*, *Bien*, *Regular* o *Mal* (las notas eran en castellano pese a que la clase y la conversación fuera en catalán); además, Ralló marcaba a lápiz con una pequeña circunferencia los elementos defectuosos de la lámina. Era una clase tranquila, práctica, coherente con lo que todos esperábamos, en la que la mayoría sacaba buenas notas.

El año siguiente tuvimos como profesor al pintor Josep Vernis, calvo y barbudo, con tejanos y jersey negro. Confesó que no le gustaban las láminas de dibujo y explicó que tenía una casa de campo en la que había que construir una escalera de caracol para conectar las dos plantas: hizo un dibujo esquemático en la pizarra, anotó sus medidas reales (alzada del techo, diámetro del agujero para contener la escalera, punto en el que había que poner el primer peldaño, etc.) y nos pidió que dibujáramos a lápiz un croquis de la escalera. Podíamos trabajar en equipo y ayudarnos unos a otros, aunque cada uno tenía que presentar un dibujo individual. Respondería a preguntas concretas, pero no iba a explicar nada más. Calló y nos dijo que empezáramos a trabajar.

Nos quedamos helados... No sabíamos qué hacer ni cómo. Alguien esbozó una escalera de caracol aproximada y la copiamos. Otro compañero descubrió que estaba desproporcionada: había que calcular las medidas exactas

proporcionales, según los datos reales; los aficionados a las cifras empezaron a calcular las medidas que usaríamos luego todos. Poco a poco el trabajo fue avanzando, a partir del ensayo y del error y con la aportación de todos. Trabajábamos en clase y por nuestra cuenta. Vernis atendía en clase nuestras consultas conversando, con explicaciones detalladas. A las dos semanas cada uno presentó un esbozo parecido, aunque con precisión y calidad diferentes.

Con dinámica parecida, siguieron otros dibujos de la misma escalera, más complejos: la planta alzada y el perfil, la perspectiva caballera y la isométrica. Vernis presentaba la tarea, explicaba brevemente los conceptos básicos de la misma en la pizarra con la propia escalera, y luego nosotros calculábamos las medidas exactas y ejecutábamos el dibujo a lápiz y a tinta. Aunque cada uno tenía su trabajo, nos ayudábamos entre todos. Por ejemplo, un alumno descubrió que no habíamos considerado el grosor de los peldaños de hierro, de modo que en algunos puntos la figura tenía que tener un milímetro más...

Fue un curso difícil. No estábamos acostumbrados a trabajar de aquella manera y nos sentimos desorientados. Vernis valoró nuestros dibujos con notas bajas, lo cual nos desconcertó todavía más. Más tarde subió un punto a todos para evitar los suspensos, pero algunos compañeros llegaron a llorar. Sin duda, aprendimos mucho más en este segundo curso —como se puede ver en el ejemplo—.

Treinta años después, tengo muchos más recuerdos del curso de Vernis que del de Ralló, por supuesto. Me acuerdo de los términos *caballera e isométrica*, conservo los dibujos y guardo mucho cariño al pintor. Su propuesta de clase tiene muchos elementos de «proyecto» o «tarea» de clase. En cambio, la propuesta de Ralló huele un poco a enseñanza programada, a un entrenamiento minucioso de una conducta. Pero creo que ambas propuestas son buenas o con elementos positivos. Vayamos con más detalle.

Algunas coincidencias

A mi modo de ver, las clases de Vernis y Ralló compartían algunos rasgos de buena práctica educativa, aplicables a la enseñanza de la lectura:

Tareas activas. El curso se estructura a partir de tareas prácticas que los alumnos ejecutan de modo activo. La mayor parte del tiempo de clase —y también fuera de la misma— está dedicado a dibujar láminas o proyectos. Se aprende al hacer cosas, al desarrollar procedimientos o habilidades, al interactuar con el mundo real y al practicar de manera auténtica.

Del mismo modo, creo que la enseñanza de la lectura debe priorizar las tareas activas. Podemos practicar las diferentes maneras de leer; podemos hacer tareas de lectura intensiva de textos breves: el profesor presenta el texto y hace preguntas de anticipación, luego formula los objetivos (descubrir la intención del autor, ordenar párrafos, rellenar vacíos, etc.), los alumnos leen el texto en silencio, intercambian sus impresiones en parejas o tríos, que luego se ponen en común, etc. Puede haber tareas de lectura extensiva, en las que los chicos comentan en clase sus impresiones de las novelas extensas que están leyendo en la biblioteca o en su casa. También podemos practicar la lectura en voz alta, expresiva, teatralizada, en pequeños grupos; podemos trabajar con *WebQuest* con Internet, podemos fomentar la consulta de varios periódicos en línea, etc.

Tareas adecuadas. Los ejercicios que proponían Ralló y Vernis se correspondían con los objetivos de la clase de *Dibujo Lineal*. Con diferencias —que analizaremos más abajo—, sus clases permitían desarrollar los procedimientos y los contenidos del currículo escolar.

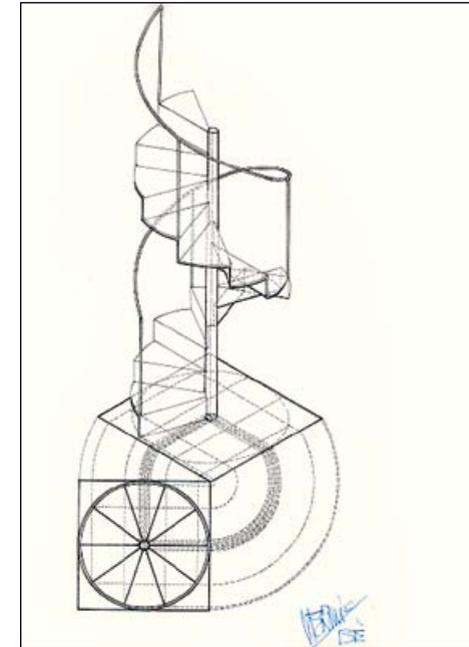
Las tareas de lectura también deben cumplir este requisito, obviamente. La dificultad radica más bien en elegir qué textos y tareas son más apropiados, puesto que es imposible traer a la clase la inagotable diversidad de prácticas lectoras de la calle. Asumiendo que los textos académicos (manuales, enciclopedias, apuntes, reseñas) y la literatura para niños y jóvenes (y también para adultos, con los títulos adecuados) deben ser una prioridad, también debería haber espacio para otras manifestaciones, como el periodismo, la publicidad, las normas y las instrucciones que gobiernan el día a día, etc. Los géneros electrónicos que aporta Internet también son cruciales y no deberían faltar.

Roles de docente y alumno. El docente habla poco; organiza la actividad del alumno, que es el protagonista central de la clase. Tanto Ralló como Vernis hablaban poco: unos minutos para presentar la tarea y exponer los conceptos básicos, respuestas a preguntas individuales y basta. En cambio, los alumnos están siempre activos, escuchando esas instrucciones o desarrollando la tarea.

La clase de lectura no debería ser diferente. Las obligaciones del profesor (organizar la clase, aportar textos, presentarlos, dar las instrucciones de la tarea, resolver dudas) exigen hablar poco, lo justo. El tiempo que el profesor no habla lo puede aprovechar el aprendiz para leer o para dialogar sobre el texto con los compañeros. Cuando el profesor habla para toda la clase, el alumno está callado y escuchando. Sin duda es también una tarea activa, pero conviene no abusar: la investigación psicolingüística reconoce que nuestra capacidad para estar atento escuchando un discurso monologado es muy breve, de unos pocos minutos. Nuestra atención se asemeja a una curva de un gráfico de la bolsa, que sube y baja: estamos atentos durante unos minutos, luego la mente se nos va a otro tema durante otros minutos, más tarde regresamos, etc. Si hablamos mucho en clase, corremos el riesgo de que nuestros alumnos desconecten: que abandonen sus cuerpos en el pupitre, simulando que nos escuchan, mientras su mente viaja por otros lados. Entonces, la clase no aporta nada.

Evaluación continua y corrección individualizada. En ambos cursos, la calificación final del alumno procedía de la suma o del promedio de las notas de cada lámina o dibujo. No había examen final y tanto Vernis como Ralló corregían personalmente los trabajos de cada alumno, valorándolos con una nota y comentando los errores, con marcas gráficas o explicaciones orales. Además, el trabajo en equipo del curso de Vernis también favorecía un intercambio formativo entre iguales. En conjunto, se trata de un buen ejemplo de evaluación formativa.

La clase de lectura debería ser parecida. Poner el acento en la evaluación formativa significa atender a la práctica lectora que hace cada alumno con cada texto en clase: facilitar que contraste su respuesta con las de los compañeros, que releen los fragmentos relevantes del texto y confirmen sus hipótesis, que más tarde escuchen la interpretación del docente. Algunos elementos que favorecen este tipo de evaluación son: organizar las tareas en parejas o tríos de alumnos; permitir que los alumnos releen y confirmen sus respuestas a las tareas; ofrecer tareas de respuesta abierta, que favo-



«Los dibujos de Vernis formaban parte de un proyecto global: construir una escalera de caracol para una casa real.»

rezcan el debate; tutorizar los grupos de alumnos mientras están trabajando, de modo que el profesor pueda hablar cara a cara con ellos.

Algunas divergencias

Por otra parte, las clases de Ralló y Vernis tenían diferencias relevantes, que nos aportan más luz sobre una buena práctica educativa, también aplicable a la clase de lectura:

Láminas o proyecto. Las láminas de Ralló seguían la lógica de la dificultad técnica: empezaban con líneas rectas y formas simples y avanzaban hacia curvas y figuras geométricas. Cada lámina era independiente, sin relación con la anterior o la posterior y sin vínculos con la realidad. Se trataba de un entrenamiento mecánico y disciplinario, encerrado en la misma clase.

Los dibujos de Vernis formaban parte de un proyecto global: construir una escalera de caracol para una casa real. Cada dibujo (boceto inicial, plano y alzado, perspectiva caballera, etc.) era una etapa de ejecución del proyecto (que habría podido continuar con una maqueta, un presupuesto, etc.). El dibujo técnico se vinculaba así con la realidad, con las necesidades de la gente, con la arquitectura; también adoptaba una perspectiva interdisciplinaria: había que calcular las proporciones (*Matemáticas*), tener en cuenta la resistencia de los materiales (*Física*). Sin duda, para los alumnos este curso tenía más sentido, puesto que lo podíamos relacionar con muchos aspectos de nuestra realidad (por ejemplo, durante aquel curso y bastante tiempo después observé las escaleras de caracol con otros ojos).

Del mismo modo, en la clase de lengua coexisten tareas de lectura útiles y prácticas pero sin ninguna ligazón con el resto (como las láminas de Ralló) o tareas vinculadas con proyectos más amplios (como la escalera de caracol de Vernis). Podemos organizar proyectos muy diversos (escribir un periódico

co, preparar un programa de radio, hacer una entrada en Wikipedia sobre nuestro pueblo, preparar un viaje de fin de curso, planificar un simposio sobre Literatura, etc.), que exijan leer textos muy variados, de manera diferente y para cumplir distintos objetivos. En este contexto, la lectura adquiere más significado para el alumno, que además de aprender a comprender descubre cómo se interrelacionan los textos y la lectura con el resto de las prácticas sociales.

Trabajo individual o cooperativo. En el curso de Ralló toda la actividad era individual: cada alumno trabajaba solo, hacía sus láminas y recibía la evaluación directamente del docente. No estaba prohibido hablar en clase, pero el docente fomentaba el trabajo individual y en silencio. En la clase de Vernis se hablaba mucho: aunque los dibujos también eran individuales nos ayudábamos unos a otros al calcular las proporciones, resolver pequeños problemas técnicos, valorar los dibujos de los compañeros antes de la evaluación del docente, etc. Era una cooperación espontánea y desorganizada, puesto que Vernis no formó equipos ni los educó para colaborar ni diseñó tareas de equipo.

Quizá sea aquí donde se descubre el paso de los años —¡o así me gustaría pensarlo!—. En los setenta la palabra cooperación no existía; la escuela fomentaba una educación individualista y eran muy raros los ejercicios grupales. Hoy en día, en cambio, muchos documentos curriculares y propuestas metodológicas incluyen esta palabra entre las fundamentales. Del mismo modo, la clase de lectura puede fomentar mucho más la colaboración que la del ejemplo de Vernis. Leer incluye elementos solitarios (procesar un texto breve en clase, leer un libro en casa) y cooperativos (contrastar las respuestas de un ejercicio, intercambiar ideas sobre la interpretación de un texto, hacerse recomendaciones de lecturas, etc.) y es importante fomentar estos últimos en clase. Además, el habla es la herramienta fundamental para penetrar en la mente de los aprendices lectores y para mostrar el camino de la comprensión y de la interpretación.

Corrección oral o escrita. Ralló corregía las láminas con marcas gráficas, mientras que Vernis hablaba con los alumnos en clase, individualmente y en pequeño grupo. Ambos procedimientos son compatibles, aunque está claro que el habla permite matizar, comentar o valorar un trabajo de manera mucho más formativa y comprensiva que una cifra o una nota.

La clase de lectura puede compatibilizar ambos procedimientos, aunque la corrección oral es mucho más formativa que la escrita. Al dialogar con otro lector, el alumno no solo contrasta sus impresiones: también dispone de un interlocutor que le permite verbalizar sus intuiciones, desarrollar con palabras las sensaciones que le provocó la lectura. Por corrección oral nos referimos a todas las actividades en que el alumno puede contrastar su lectura de un texto (la comprensión, la oralización, sus respuestas) con las de otro lector, sea otro compañero de clase o el docente. Las pruebas de comprensión lectora con respuesta escrita (poner cruces, rellenar huecos, ordenar fragmentos), que el alumno realiza solo y en silencio, son útiles para medir habilidades, pero no deberían ser el núcleo de la clase.

Epílogo

Me gusta comparar la clase de lectura con el aprendizaje del *Dibujo Lineal*. Otra metáfora parecida que he usado a veces es la de una clase de *Gimnasia*. En ambos casos destaca la idea de actividad, de práctica, de hacer

para aprender. Nadie se imagina una buena clase de *Gimnasia* en la que los alumnos están sentados en su pupitre escuchando al docente; tampoco una de *Dibujo Lineal* en que los alumnos solo tomen apuntes y escuchen las lecciones magistrales del docente, sin dibujar nada. En ambos casos se presupone que los alumnos deben practicar, que no aprenden sin más por su cuenta, de manera espontánea; que el docente debe guiarles, debe mostrarles cómo hacerlo, corregir sus ensayos y sus intentos.

Lamentablemente, todavía es posible imaginar una clase de lectura en la que los alumnos dedican la mayor parte del tiempo a escuchar a su docente, a tomar apuntes, y no leen. Claro, hay pocas clases de lectura: lo que hay son clases de Lengua Española, Historia, Geografía o de Matemáticas —recordemos ahora que las cifras son un tipo de escritura—. Pero la afirmación sigue sirviendo para estas materias: lamentablemente todavía es posible imaginar una de estas clases sin lectura. ¡Qué gran error! Si la lectura es como el dibujo lineal o como la gimnasia, una actividad que debe aprenderse, practicarse, cuidarse día a día.

Daniel Cassany, Universidad Pompeu Fabra. Barcelona



Lo individual y lo social

En la representación dominante, el lector es un pescador de caña. El lector lee como el pescador pesca. Es solitario, inmóvil, silencioso, atento o meditativo, más o menos hábil o inspirado. Se considera como evidente que el lector es lector cuando lee como el pescador es pescador cuando pesca, ni más ni menos. Aprender a pescar, como aprender a leer, consiste entonces en dominar ciertas técnicas de base y probarlas progresivamente en corrientes de agua o flotas de textos cada vez más abundantes.

(...) El pescador solo raramente es ese dulce soñador un poco marginal y narcisista, ese ser apartado del mundo y cuyas prácticas y felicidad tienen algo de misterioso y secreto. El pescador es también miembro de un club o asociación en el cual se asegura el secretariado o asume la presidencia. Pagó su cuota a la federación que regula los usos y dicta los derechos de la pesca. Seguramente le gusta discutir acerca de su material y contar historias de pescadores a sus amigos en el café o durante la pausa en la oficina. Colecciona cañas de pescar (...) enseña a su hijo, desde su más temprana edad, a pescar como hobby y le gusta verse regalar en su aniversario o Navidad libros ilustrados sobre la pesca ecológica en agua dulce (no siente más que desprecio o incompreensión por la pesca submarina sobreequipada).

(...) En resumen, pesca y lectura —lejos de ser actos de pura técnica y/o de pura intimidad individualista— están saturados de sociabilidad.

Jean Marie Privat, «Socio-lógicas de las didácticas de la lectura», en *Lulú Coquette*. Revista de didáctica de la lengua y la literatura, 1, 2001. Citado por Teresa Colomer en *Andar entre libros*. Fondo de Cultura Económica, 2005

Cómo me hice lectora

05

Toñi Herrer recuerda su propia historia, sus inicios en la lectura y luego su itinerario como maestra, enseñando a su vez a leer.

La voz del maestro

«Un día intentó leernos en clase unos versos, trasluciendo su voz el entusiasmo emocionado, y debió serle duro comprender las burlas, veladas primero, descubiertas y malignas después, de los alumnos porque admiraba la poesía y su arte, con resabio académico, como es natural. Fue él quien intentó hacerme recitar alguna vez, aunque un pudor más fuerte que mi complacencia enfriaba mi elocución; él quien me hizo escribir mis primeros versos, corrigiéndolos luego y dándome como precepto estético el que en mis temas literarios hubiera siempre un asidero plástico.»

Luis Cernuda

Citado en *Érase una vez la escuela*, Carlos Lomas. Graó, Barcelona, 2007



Mis primeros recuerdos infantiles están en relación con la oralidad, la lectura y la escritura. Recuerdo a mi padre, hombre humilde, que cuando llegaba a casa en las tardes de invierno, después de una larga jornada de trabajo, abría la mesita de la cadera, nos situábamos a ambos lados de ella junto al fuego del hogar y, como si de un juego se tratara, escribíamos nuestros nombres o algunas palabras que surgían, y dibujábamos, de manera que poco a poco, con su ayuda, me iba introduciendo en ese mundo del lenguaje escrito. Otros días me sentaba en su regazo y me leía cualquier texto que había podido caer en sus manos (en la década de los 50 y en mi casa no abundaba la literatura infantil, ni de otro tipo) a veces eran cuentos, otras el titular de alguna noticia del periódico, seguramente pasado de fecha, otras veces leíamos los nombres de las ciudades españolas a la vez que las situábamos en un gran mapa de España que había en casa, y así, poco a poco y sin ser consciente de ello, me introduje en un mundo que me producía el placer de tener a mi padre, solo para mí, descubriéndome el significado de lo escrito.

Estas vivencias no eran únicas: recuerdo las historias que me contaba mi madre, ¡que emoción ponía al relatarlas! Con frecuencia me contaba cuentos tradicionales como el de *Caperucita* o *La cabra y los siete cabrillos* o el de *Garbancito*, entre otros muchos, pero también me contaba historias, cuentos y leyendas aragonesas y otras veces historias que ella inventaba y que a mí me gustaba oír las una y otra vez. Recuerdo de manera muy especial dos cuentos: «La cabra montesina», con su cantinela repetitiva a lo largo del cuento —«yo soy la cabra montesina / que se come a chicos y chacos / y personas de todo lugar»— y el cuento de *Marieta*... (...) Creo que estas historias me hicieron fuerte, ya que nunca he sentido miedo de las cosas inexistentes.

Ya como maestra enseñar a leer y a escribir era uno de mis objetivos esenciales. Quizá porque leer y escribir es el medio por el que se accede al conocimiento y se adquiere cultura o quizá porque el lenguaje escrito es la herramienta de comunicación entre las personas y entre las culturas. No obstante, cuando yo empecé a enseñar lo que hacía en la escuela, era parecido a lo que hicieron conmigo, el modelo de enseñanza que manejaba se refería fundamentalmente a la decodificación del texto mediante algún método y

proponía hacer mucha pre-escritura, trazos, caminos, etc., secuenciados y con diferentes tipos de pautas, con objeto de desarrollar la coordinación visomanual. También hacíamos muchos trazados de letras en cursiva (sobre lija, arena, pizarra, etc.), incidiendo en la orientación y en que las letras fueran ligadas en las palabras. Esto no me satisfacía ya que era consciente de que los niños así no amarían la lectura ni la escritura, pues no disfrutaban con ello. ¡Ojalá me hubiera acordado de lo que hacía mi padre y mi madre conmigo, que me enseñaron a amar la lengua escrita desde su ignorancia del cómo enseñar!

Mi preocupación por la enseñanza de la lectura y la escritura me llevaba a hacerme preguntas sobre cuál sería el mejor método para hacer que mis alumnos leyeran de forma comprensiva desde el principio, cuáles eran los requisitos (lateralidad, discriminación visual y auditiva, coordinación sensoriomotriz, etc.) que deberían tener para poder empezar a escribir y leer. Buscaba información y formación sobre el tema y encontraba teorías diversas y en algunos casos contradictorias. Así que fui poniendo en práctica algunos métodos, sintéticos unas veces, otras analíticos, y evaluando si respondían a mis expectativas. Ninguno de ellos llegó a satisfacerme. No obstante los niños y niñas «aprendían», aunque nunca conseguí una clase homogénea. Cada niño aprendía según su propio ritmo de desarrollo.

En la medida que fui comprendiendo el mensaje de la LOGSE y de los estudios psicogenéticos del aprendizaje de la lectura y escritura realizados por Emilia Ferreiro y Ana Teberosky, me decía a mí misma que esto era lo que yo iba buscando durante tanto tiempo y, creo que también, otras muchas maestras y maestros.

Fui consciente de que las personas adultas también necesitamos seguir aprendiendo a leer y sobre todo a escribir, ya que «aprender a escribir y a leer no es tarea de un solo grado o de un solo maestro: es algo que se prolonga a lo largo de toda la vida». (Emilia Ferreiro)

Antonia Herrer, maestra de Infantil

[Artículo completo aquí](#)



Historias de lobos...

Cuando la señora Antonia contaba, no cuentos, historias de lobos.

Siempre era en invierno, había mucha nieve, el aire soplabá fuerte, el escenario era perfecto para que el miedo entrara en el cuerpo.

Era... un cazador que fue a casa de su novia, se le hizo de noche y volvía para su casa a pesar de la insistencia de ella para que se quedase hasta el día siguiente. Al pasar por determinado paraje, citaba para comparar una zona boscosa conocida, los lobos lo seguían dando vueltas a su alrededor, al cazador se le ponían los pelos de punta —porque cuando te sigue un lobo los pelos se te ponen de punta— hasta que uno de la manada le daba un rabotazo en las piernas y lo tiraba al suelo.

Cuando al día siguiente ya con día, su familia al ver que no había regresado a casa salía a buscarlo, solo encontraban los pies dentro de sus botas y la escopeta.

Todavía ahora que estoy escribiendo esto, siento hormigueo en mi cuerpo.

Miguel, maestro de Primaria

Leer, no leer



La experiencia lectora de Pilar Navarrete le lleva a unas reflexiones sobre cuándo y por qué se empieza y qué le da la lectura a la vida.

Para ser letrados

Se trata de una colección de quince artículos, algunos de ellos ya publicados en Revistas (Textos, Peonza, Aula de Innovación Educativa) y el resto originales. En conjunto constituyen una lectura sencilla, directa y fundamentada. Se alojan en el punto de vista constructivista, sin beatería y con sentido común. Va dirigido a educadores, bibliotecarios, pedagogos, psicólogos y a cualquier interesado por la lectura.

Como dice Cassany en la presentación:

«Para ser letrados presenta una mirada social sobre la lectura, una visión más global e integradora, que enfatiza lo cultural o contextual (...) Además de esbozar los puntos de vista principales de esta concepción, este libro ofrece recomendaciones y recursos didácticos para mejorar las prácticas lectoras de la escuela, el instituto, la universidad, en las diversas áreas de conocimiento».

Además del primero, «Miradas y propuestas sobre la lectura», con Cristina Aliagas Marín, que ofrece tres concepciones sobre la lectura, Daniel Cassany es autor de varios artículos, uno de los cuales, «Doce demos sobre la lectura», detalla lo que es leer, en una exposición amena y ejemplificada con tareas y soluciones. También se ocupa de una reflexión sobre la lectura en voz alta, «Luces

El placer de la lectura contra el drama de no leer

Cuando uno ha pasado toda la vida leyendo no recuerda cuándo y cómo empezó a hacerlo. (...) En cambio no resulta difícil acordarse del porqué, o imaginarlo. Empecé a leer por soledad, por aburrimiento. No sé cómo me encontré con el primer libro, probablemente un cuento de pocas páginas con dibujos muy figurativos, muy obvios, y un texto rimado, en estrofas muy fáciles y con un poder narrativo inmejorable. Aún lo recuerdo «...cuando se cayó aquel día la palomita ¿doña cotorra qué hacía? Tras un árbol se escondía. Viendo al ave desangrarse, temió de sangre mancharse. Por no ensuciarse el vestido, abandonó así a un herido...» ¡Qué delicia!

Esas lecturas tan infantiles empiezan a poblar nuestra imaginación de elementos mágicos que perdurarán toda la vida. Pero la lectura de verdad, la lectura como vicio, como salvavidas, como molde que va haciendo a la persona y como estigma que le imprime una imborrable marca de forma de ser, tiene lugar en la adolescencia. (...) La lectura va produciendo, en esa edad, un paisaje de pensamientos, de imágenes, de dudas, de desconfianzas y de anhelos que son el paisaje por el que nuestra existencia va a transcurrir. Es un paisaje lleno de bellezas y también repleto de peligros. La belleza la otorga esa cualidad de máquina del tiempo y hombre invisible combinados, que te permite viajar a través de las páginas por vidas, personajes y épocas distintas a la tuya. Gran prodigio. Los peligros son dos, el primero que quedas esclavizado de por vida a la necesidad de leer. Es una dependencia incurable. El segundo peligro, que elimina el anterior, es que no aciertes con las lecturas y desestimes, por aburrimiento, la oportunidad que se te ofrece.

Quienes tenemos alguna responsabilidad pública en la gestión cultural y pretendemos que nuestro trabajo sirva para fomentar hábitos saludables y educativos, nos preocupamos mucho de decir que los libros forman, que hay que estar instruido, que el saber es el mejor equipaje que podemos llevar para deambular por las calles de la vida. Y es cierto.

Sin embargo, si consideramos que la primera obligación de la persona al venir al mundo es ser feliz, y si nos ejercitásemos en la práctica del placer como otras civilizaciones

menos materialistas han hecho, tendríamos que poner el acento en el valor placentero, hedonista, satisfactorio de los libros. Hay que leer por placer. (...)

Hay que tener ante los libros la misma actitud que ante las personas a la hora de crear amigos. Dar una oportunidad. A veces en el primer encuentro o las veinte primeras páginas descubres que te falta interés. Puede que el libro necesite una segunda oportunidad. Pero si te sigue inspirando poco, si te aburre, si se aleja de tu geografía afectiva... déjalo y vete a por otro. No hay que perder el tiempo: ¡hay tanto por leer!

Con los libros, como con las personas, no solo se depende del buen ojo para la elección, sino de la buena suerte. Ahora bien, ya decía Schopenhauer que la suerte echa las cartas y nosotros jugamos.

También ocurre que se pasan épocas diferentes, de propender a lo social, de odiar a todo el mundo. De avidez de lectura, de desinterés por ella. Cuando se es lector, uno sabe que aunque estuviera veinte años en una cueva sin un papel escrito a mano, seguiría siendo lector. Las circunstancias condicionan pero no determinan. Cuando alguien te dice que no tiene tiempo de leer es, sencillamente, que no quiere hacerlo, que no le gusta, que no lo ha practicado. ¿Quizás los libros le cuestionarían su propia forma de vida en la que, dice, que no caben los libros? ¿Quizás ha dado, o lleva tiempo inmerso en un paisaje interior más seco que las pirámides y cree que todo el universo literario es un tedioso arenal? ¿Quizás se ha olvidado de cómo buscar el placer? O quizás no tiene suerte, no encuentra los libros, las personas adecuadas que le hablen de libros, los libros que le hablen de las personas adecuadas para encontrar ese interés que tiene totalmente apagado. Porque el mundo de los libros, como el mundo de la gente, son segmentos de un mismo círculo, son nuestro yo en relación con todo lo demás. Un movimiento que se retroalimenta.

La soledad de mis años de juventud —recordaré que no había ordenadores y la tele nos la dosificaban— te llevaba al camino de la lectura. Por eso digo que me adentré en la lectura por encontrar un interlocutor que me contase cosas diferentes a lo que era mi vida. Recuerdo que, como éramos muchos en casa y siempre había bullicio, yo me hice dueña de un hueco que había en el pasillo a modo de armario, con una cortina pesada por puerta (un hueco que había alojado una caldera antigua de calefacción) y me instalé una alfombra de medio metro cuadrado y un flexo. Y ésa fue mi primera biblioteca. Sin duda la mejor. Ahí, sentada en la alfombra con las rodillas dobladas y bajo una luz escasa a medio metro de la pared de enfrente, leí a bocajarro lo que pillaba, sobre todo Enid Blyton, Verne, Martín Vigil, Michel Quoist. Luego las novelas editadas por Plaza y Janés y Círculo de Lectores. La literatura latinoamericana y alguna cosa

y sombras de la lectura en voz alta» además de un texto especialmente destinado a las familias para acercarles cómo se concibe hoy la enseñanza/aprendizaje de la lectura, con formato de una charla de café, «Café con los vecinos». En colaboración con Joan Sala, escribe sobre la lectura crítica, ¿Enseño a leer a mis alumnos de manera crítica? Con Óscar Alberto Morales, «Leer y escribir en la universidad: los géneros científicos». Y completa su intervención explicando estrategias para leer, como turista accidental en lenguas desconocidas y exóticas, de países que visitamos en el artículo «Leer lo indescifrable».

Tareas para aprender a leer, de Ernesto Martín Peris es tan básico y práctico como pormenorizado. Lo mismo le ocurre a «Diez preguntas para leer críticamente la prensa», de Sergi Cortiñas Rovira. Aprendiendo a leer y escribir con la canguro describe el proceso de aprendizaje de la lectura de una niña en casa, con su cuidadora, en una situación perfectamente normal y deseable. El resto de los artículos son también interesantes y variados. Abordan más aspectos, como la literacidad, la presentación en power point, la investigación en Internet, la lectura crítica de imágenes. En suma, esta publicación tiene muchos atractivos para los que andamos a vueltas con la lectura, la escritura y todo lo demás.

Daniel Cassany, compilador. *Para ser letrados. Voces y miradas sobre la lectura*. Ed. Paidós. Col Paidós Educador Barcelona, 2009

española muy solemne, muy del régimen, muy pía. No desdeñé las *Vidas de santos* ni el novelón de Navarro Villoslada *Amaya o los vascos en el siglo VIII*, poesía del 98, teatro barroco. *Los Veinte poemas de amor* de Neruda, que le hurté a mi hermana mayor, me proporcionaron ensoñaciones que compusieron mi primer prontuario amoroso y Proust me pareció el novelista más indigesto que habían parido bajo la capa del cielo.

Un poco más tarde, ya fuera del armario, en varios sentidos, le hiqué el diente a Freud, Nietzsche y los marxistas. Estaba en la etapa de leer para saber. Con el tiempo, los caminos de la lectura se abrían espléndidamente hacia autores y títulos de la más variada condición. Trituraba sin grandes exigencias, raramente cerraba un libro sin haberlo bebido hasta el final.

Después, a medida que la vida iba generando las obligaciones que toda vida produce por razones puramente biológicas —ganarse el pan, pagar el alquiler, criar a un hijo, etc.— esos caminos se fueron estrechando y comencé a ser selectiva, exigente, insobornable y fetichista. Es la época (rondando los treinta) en que el lector ya sabe lo que le gusta, busca poco, no pierde el tiempo, entroniza a sus autores favoritos y reduce, en mucho, la curiosidad por los demás. Renuncia también a su afán de saber hablar de libros y de títulos para demostrar su acervo. De hecho, no le importa olvidar los títulos de lo que va leyendo, solo quiere leer lo que tiene una garantía de interesarle y distraerle de la monotonía de lo cotidiano. Degusta, paladea, disfruta de la lectura como de un psicotrópico, se anestesia o se estimula con ella. Es su droga.

La etapa posterior es casi de rumia, de regurgitación, de re-lectura. La fase de recapitulación de lecturas suele coincidir con la de la recapitulación en general, con los años en que puedes tomar medida de las cosas con el metro de la experiencia y el aprendizaje que te ha proporcionado. Es un momento espléndido de regodeo y tranquilidad. Igual que has asentado tus amistades has decidido qué libro debe acompañarte en éste o el otro viaje, en ésta u otra estación del año, en éste o el contrario estado de ánimo. El lector se mueve por la literatura con un mapa invisible del que conoce dónde da el sol y la sombra, el terreno que es difícil escalar y el que le produce una bajada de tensión.

Es preciso saber que la belleza de los libros es cambiante, como la de las personas, según cómo les dé la luz, el viento, la temperatura. Un libro puede resultar espeso en un momento dado y en la segunda visión aparecer claro como el día; o triste la primera vez y tremendamente humorístico la siguiente; o sencillo en una primera lectura y deslumbrante en la última. O hermoso en sus orígenes y repulsivo veinte años después. En general, uno es fruto de sus lecturas y sus lecturas responden a su forma de ser. Borges decía «mis libros son tan parte de mí como ese rostro de sienas grises y de grises ojos que vanamente busco en los cristales» y también, aunque no recuerdo la cita textual, que muchas veces tenía la sensación de haber vivido su vida más a través de los libros que en la propia realidad.

Últimamente se habla mucho de las tecnologías que afectan al documento escrito, de los e-books, de la eclosión de lo digital. Nos hacen pensar en la invasión de los extraterrestres que se vinieran a alojar en la tierra suplantando a los humanos, que son los verdaderos habitantes del planeta. Son los futurólogos de la cultura, los agoreros del maquinismo. Los que no leen. Aunque quizás tengan razón en pensar —todas las profecías pintan futuros apocalípticos—, que las bibliotecas, las librerías tradicionales y los lectores

de hoy, estamos abocados al fracaso y a la extinción. Decía Joaquín Rodríguez en su trabajo «La vida después de google» que se imagina un futuro en el que desaparezca el libro, más que el futuro en el que el libro digital se imponga al libro de papel. Mario Muschnik y Sanchez Ron compartían en gran medida esta reflexión.

¿Es aterrador? No. Lo será para quienes nos metimos detrás de una cortina o una puerta a solucionar nuestra soledad y a aprender lo que era la vida con un libro en las manos. O sea, dos generaciones como mucho. Pero hoy, probablemente, hay otras formas de pasar los malos tragos y otros instrumentos —¿quién es capaz de decir mejores o peores?— de tomar conciencia de la realidad, puesto que la realidad es otra y lo será todavía mucho más. El buen lector ha aprendido, justamente en los libros, la lección de que *primum vivere, deinde philosophare*: «primero vivir y luego filosofar». O, lo que es lo mismo: intenta ser feliz y no te comas el coco. La verdad no habita solo en el hombre interior, sino que el hombre es el mundo, y es en el mundo donde se conoce al hombre.

Hay muchos otros problemas que solucionar antes de solucionar el de los bajos índices de lectura; por ejemplo el bajo índice de igualdad, de justicia social, de respeto por los demás y de generosidad hacia el débil. Además ¿qué son las estadísticas aparte de unas cifras que se acomodan al eslogan que queremos publicitar, o al contrario si nos resulta conveniente? Las únicas cifras más o menos ciertas son las de venta de libros. Pero compramos libros como tantas otras cosas, por el valor simbólico, por la urgencia de regalar, por exclusión, si no se nos ocurre otra cosa... Las cifras de lectura y, no digamos, las de comprensión y aprovechamiento de la lectura son tan irreales como las de salud sexual. Y buscar las cifras de que los libros leídos hayan podido mejorar la calidad espiritual del ser humano, sería ya calcular el número de plumas de los querubines de la corte celestial.

No hay que dramatizar la lectura, ni su necesidad ni su posible desaparición. Como decía Llamazares en una inauguración de una feria del libro, en Huesca: «el que quiera leer que lea y el que no, peor para él». Un tanto sensacionalista me pareció esa declaración, pero no dejo de reconocer que pasar el rato pensando en uno mismo y en cómo agradar a los demás, es decir, conocerte a ti mismo y dedicarte a molestar lo menos posible, puede y debería ser el libro imprescindible que leamos, aunque sea mirando a la pared.

Pilar Navarrete, directora de la Biblioteca de Aragón

[Artículo completo aquí](#)



«Yo, cuando tenía cinco o seis años, que aún no sabía leer casi, siempre iba a la biblioteca porque allí me concentraba más porque había mucho silencio y, si me aburría el libro, lo cambiaba por otro»

David, 4º ESO

Muchos años de lectura

07

Alcanzada cierta edad, y en contra de lo que pueda parecer, la lectura es capaz de adquirir matices nuevos: los que llegan a ofrecer, incluso, las lecturas viejas.

La sobrina del «viejo lector»

Ahora que se habla tanto de itinerarios lectores, el texto de mi tío me ha hecho recordar mi propio recorrido, un recorrido nada canónico por las lecturas que me ofrecía su mediana biblioteca, un armario siempre con la llave puesta. Como dice Michel de Certeau, «el lector es un cazador furtivo» y en las baldas de ese armario hice mis primeras presas, guiada por la emoción y la curiosidad, «al abrigo» de gente que me quería mucho: mi propio tío Manolo, un hombre entonces joven que yo adoraba y admiraba (y sigo) y mi tía María, una mujer mayor muy inteligente que me respetaba las horas de lectura en lugar de mandarme siempre a comprar. Mi amor a la poesía se cimentó indirectamente en la mili de mi tío. No fueron poemas patrióticos sino un ejemplar seboso y hecho una baraja de *Las Mil Mejores Poesías* que el soldado se había traído de la biblioteca (o sucedáneo) de su Compañía no sé si por expurgo, distracción o recuerdo. Mi tía, hábilmente, lo cosió con una aguja colchonera en una suerte de encuadernación rústica. En él me aprendí de memoria las Golondrinas de Bécquer, en la mesa camilla, con brasero. También me aprendí poemas malísimos de mucho sentimiento. Tenía diez o doce años. Hoy guardo esas

Repasando mi vida de lector asiduo de toda clase de libros, a estas alturas me suceden cosas sorprendentes, pero que quizá valga la pena comentar.

Resulta que con mucha frecuencia, estimulado por sugerencias de esa gente que habla en la radio de todo, me entretengo en volver a hojear libros que hace años están en mi estantería. Casi siempre caigo en la tentación de volverlos a leer de cabo a rabo. Esta operación me produce alarmas o satisfacciones que voy a tratar de explicar.

Cuando curioso las páginas de esos antiguos queridos amigos y su contacto me obliga a leer minuciosamente la totalidad del contenido, me sucede lo siguiente:

En algunos casos solamente detecto en el archivo de mi cerebro una idea remota de los sucesos que aparecen descritos en el libro. Pero a veces ni siquiera puedo reproducir ni un solo dato que me oriente sobre su contenido lo que me lleva a releer con todo provecho la totalidad, que con frecuencia encuentro tan atractiva, interesante, grata y hasta mejor escrita que aquella primera vez. A tal extremo padezco estas sorpresas que en algún caso podría jurar que nunca antes había leído tal cosa.

Pero como siempre tengo costumbre de subrayar alguna falta de ortografía o cualquier otro defecto o señal curiosa, me encuentro pistas que ponen de manifiesto que aunque en mi cabeza no haya rastro, yo he estado leyendo allí, precisa y concretamente en aquella página.

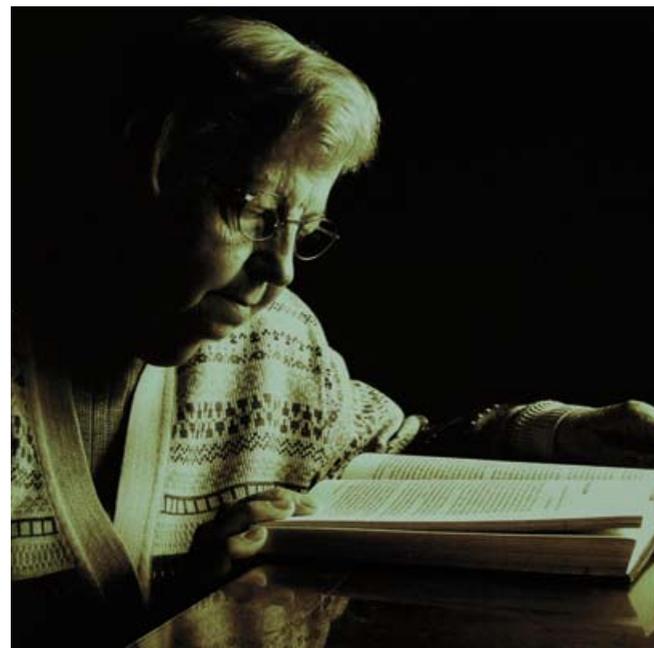
Voy a poner como ejemplo dos notas de las que seguramente hace años, subrayé Eduardo Mendoza escribe en su novela *La aventura del tocador de señoras*:

Procurar o tratar de... «Mirar de»

Cuando llegó... «A la que llegó»

Aberración del traductor Joaquín Jordá inscrita para siempre en la página 91 en mi ejemplar del libro de Leonardo Sciascia titulado *Todo modo*:

«Echa primero la viga de tu ojo y entonces mirarás en echar la paja del ojo de tu hermano.»



Fotografía de Rodrigo Mariano Villalba. Premios «Retrátame un lector» BPF

He dicho alarmas o satisfacciones porque esta falta increíble en la memoria aparte del descontento lógico, me produce la satisfacción de disfrutar nuevamente de una lectura estupenda como si fuera la primera vez y esto no tiene precio en la literatura.

Siempre pienso que todos decimos de un libro, un museo, un cuadro, una película, una comedia... Ya lo he visto, ya lo he leído. En cambio del «Cascanueces» de Tchaikovsky, la «Quinta sinfonía» de Beethoven o «Los cuadros de una exposición» de «Mussorgsky» jamás se nos ocurrirá decir que ya los he oído, aunque esa circunstancia se haya repetido cien veces...

La maravilla que supone la falta de memoria, cuando no puedes decir de ningún libro, ya lo he leído, sino que puedes repetir y repetir el disfrute de más lecturas como si fueran nocturnos de Chopin o el «Adagio» de Albinoni.

Manuel Caballud Fillola, empleado de banca

modestas Mil entre mis libros como un tesoro. En el tema del humor soy hija de *La Codorniz*, «la revista más audaz para el lector más inteligente», como se titulaba. Mi tío estaba suscrito. Yo no entendía muchos de los chistes pero su humor absurdo me acercó a las vanguardias y a la crítica: allí descubrí lo que era la censura, pues en varias ocasiones fue retirada la edición. El papel más gris de posguerra y la encuadernación más modesta, con un par de grapas en el lomo, eran los folletos, de la colección de «Novelas y cuentos». ¡Y qué letra más pequeña! Mi tío los tenía todos y eran una buena selección de literatura universal. Allí conocí los clásicos juveniles y muchas novelas de Baroja, antes de que la monja me dijera en clase que Don Pío era pecado. Y algunas novelas extranjeras y las obras de teatro españolas del momento. Sí, también Jacinto Benavente y los Hermanos Quintero. Y una obra extrañísima, *El Clamor*, firmada al alimón por Azorín y Pedro Muñoz Seca. Gracias, familia. Gracias por dejarme elegir, probar, descartar lecturas en el universo del armario. Y por el cariño y el respeto a la incipiente lectora y, siempre, por la conversación.



También en el campo y en la playa

08

Italo Calvino, en su cuento titulado «La aventura de un lector», describe con delectación los preparativos de un lector que se instala en una playa para dedicarse a su afición favorita. Cualquier sitio puede ser bueno para leer si sabemos crear un ambiente cómodo para la lectura.

Huir del aula

En toda mi vida de profesora de Lengua y Literatura he tenido grandes deseos de huir del aula, casi tantos como los propios alumnos. Pesa mucho la rutina, la jaula cotidiana. Por eso las relaciones que lográbamos establecer con el Quijote, *La Regenta* u otros delicados entes novelescos pasaban a menudo por Parques y Jardines, en particular una frondosa pinada cercana al instituto, un modesto *locus amoenus*, con algunas bolsas de pipas y otras porquerías por el suelo, cubierto sin embargo de hojas de otoño que alfombraban el espacio y repartían melancolía, como era su obligación.

Orientaciones sobre la lectura, en clase antes de salir, algún cambalache de horarios con un compañero para juntar dos períodos, un libro por persona (también para mí) eran los pasos previos a la salida. Una vez en la Pinada, solo había una condición: la lectura era solitaria, ni siquiera se podía compartir el banco, o el árbol donde apoyarse.

¡Se estaba tan bien allí! Los primeros minutos se miraban, se reían un poco, se cambiaban de sitio... Pero el silencio y la letra se acababan imponiendo, cada cual encerrado en su



Me gusta leer en la playa. Sé que son muchos los que opinan lo contrario (que si la arena, que si la luz excesiva, que si el viento) y sé que, probablemente, no sea el lugar más propicio para la lectura, pero siempre disfruto con un buen libro, mientras hundo los pies en la arena caliente y los sonidos de mi alrededor se apagan hasta casi desaparecer. Me gusta la luz coloreada por las sombrillas y, sobre todo, me gusta el atardecer,

cuando la playa se va quedando vacía y sabes que tienes que dejar el libro, pero aguantas un poco más, solo unas páginas, hasta enterarte de si lograrán escapar del Nautilus después de conocer todos sus secretos o de si el anciano volverá, una noche más, a esa extraña posada de las afueras de Tokio, donde lo espera una desconocida muchacha narcotizada, junto a la que va a dormir, o de si el asesino que te aguarda en el callejón acabará finalmente contigo.

Un último baño te devuelve a la realidad. El poder de la lectura es lo más cercano a la magia que conozco: los dedos de tus pies han jugueteado con la arena de Cádiz y, mientras, estaban pisando el barro de una aldea gallega o los caminos de un reino imaginado sobre el que se cierne la inminente amenaza del invierno. Pocas cosas, excepto el cine, tienen un poder tan fuerte para suspender la realidad, para dejarla por un momento de lado. El tiempo de tener abiertas las páginas de tu libro. El libro, ese objeto tan perfecto y tan fácil de transportar que no podrá ser sustituido, sin grave pérdida, por ningún artilugio moderno.

Además, está el aliciente de espiar otras lecturas. Cada sombrilla de lectores es un mundo, una isla independiente que podemos vislumbrar desde lejos. Mira, aquella chica está leyendo *Guerra y paz*. ¿Has visto que se ha traído a la playa *El rumor del oleaje*? Álvaro, a ver si puedes ver qué



Fotografía de Betty Borrallo Merino. Premios «Retrátame un lector» BPF

libro lee aquel muchacho. Es como ir en un tren: me resulta imposible no curiosear qué libros leen a mi alrededor.

Pero leer en la playa también tiene sus inconvenientes. Quizá el más innoble sea el efecto *atigrado* en el vientre o la palidez casi vampírica del rostro, que te deja por mentiroso cuando dices que has estado de veraneo en la costa. En un ingenioso cortometraje de Jean-Pierre Jeunet titulado *Foutaises* (1989), el protagonista enumera cosas que le gustan y que le molestan (más tarde retomará la idea en *Amélie*). Entre las que más le gustan está el encontrar arena entre las páginas de un libro algunos meses después de haberlo leído.

También tiene arena, mezclada con la pintura, el lienzo de Edouard Manet que abre esta entrada. Se titula *Sur la plage* y fue pintado en 1873, durante las tres semanas que el artista pasó con su familia en Berck-sur-Mer. Mientras Suzanne, su mujer, lee ensimismada, bien protegida por el sombrero, el velo y el amplio vestido, su hermano Eugène contempla los veleros en la lejanía del horizonte. El cuadro de abajo, titulado *Woman Reading at The Beach* (1939), pertenece al pintor expresionista alemán Max Beckmann.

¿Y a ti? ¿Te gusta leer en la playa?

Del blog «La melancolía de los ríos», entrada 11-septiembre-2009

historia. El final de la clase era casi siempre una irritante perturbación.

Profesora de Secundaria



Una lectura necesaria

La antropóloga francesa Michèle Petit ha dedicado bastantes estudios a la lectura, asumiendo el punto de vista y poniéndose al lado del lector. Sus trabajos de campo en París con los jóvenes inmigrantes y las bibliotecas plantean no lo que leen, ni lo que «deberían» leer, sino cómo sus lecturas les han ayudado a construir su identidad y a dar sentido a su vida, además de luchar contra la exclusión. También lleva a cabo un proyecto de investigación sobre la lectura en el campo, en las zonas rurales donde aún perviven los viejos prejuicios del poder contra el «peligro» de la lectura y donde sin embargo también aparecen individuos libres a contracorriente. Michèle Petit escribe muy acertadamente de la creación del propio camino, sobre cómo se vuelve uno mismo lector, qué papel queda para profesores, bibliotecarios y otros mediadores en el respeto a la libertad lectora. Michèle Petit tiene también *Lecturas: del espacio íntimo al espacio público* (2001) y *Una infancia en el país de los libros* (2008), entre otros. Leer sus libros emociona y hace pensar.

Michèle Petit, *Nuevos acercamientos a los jóvenes y la lectura*, Fondo de Cultura Económica, México, 1999.

De paseo



En los años que pasé en la universidad de Sevilla solía sacar a pasear los libros que leía. A veces también les daba paseos por el campo o por la playa y, de esta forma, tú sacudías un poco mi *Ulises* de Joyce, y soltaba la arenilla que el viento había escondido entre las hojas.

Nazario

Óscar Sanmartín Vargas

Zaragoza 1972

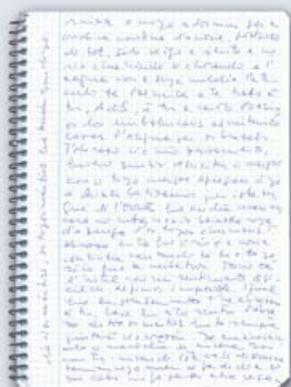
Dibujante y modelista. Trabaja como diseñador e ilustrador editorial. Desde hace cinco años colabora diseñando las cubiertas y las colecciones de la editorial Tropo. También interviene en el diseño de escenografías para teatro, cine y televisión. Ha publicado varios álbumes ilustrados en colaboración con el escritor Oscar Sipán, como *Leyendario*, *Criaturas de agua* y *Guía de Hoteles inventados*.



Cómo trabaja el poeta

09

La materia poética se trabaja a partir de observaciones, de sensaciones, de sentimientos, de recuerdos, de anotaciones: son el suelo, la lluvia y el árbol que acaban dando el fruto poético. El poeta Ánchel Conte nos desvela el proceso de escritura de un poema en lengua aragonesa: desde las anotaciones en el diario hasta la posterior transformación en versos.



Traducción

Sabíamos que era una ciudad mártir, que Assad había matado allí veinte mil hermanos musulmanes en 1982. Las heridas son visibles en agujeros de metralla en las paredes y parece que la sangre de tantas víctimas ha teñido de rojo los pocos edificios que han quedado en la ciudad vieja. En Hamaa domina el silencio, hablan con voz apagada, y el árabe es hermoso como una melodía entonada por una multitud que pasea cuando empiezan a caer las sombras. Ese silencio... es como si aún el miedo cerrase las bocas, solo los niños parecen sentirse libres. Alguien dirá que los vestidos de las mujeres sin rostro es integrismo, pero yo creo que es luto por los muertos sin nombre, anónimos para siempre, asesinados o caídos en combate. Paseo en soledad por el parque; niños

Sabébanos que yera una ciudá mártir, que Assad bi beba matau ventemil chermans musulmans en 1982. As feridas encara son visibles en foraus de metralla n'as parez e pareix que a sangre de tantas victimas ha tintau de royo os pocos edificios que han quedau n'a ciudá viella. En Hamaa domina o silencio, parlan con voz amortada, e l'arabe ye poliu como una melodía entonada per una multitud que fa una gambada cuan ya empecipian a chingar as guambras. Ixe silencio... ye como si encara o miedo tancase as bocas, solo que os ninos pareixen sentir-se libres. Belún dirá que os vistius d'as mullers sin faz ye integrismo, pero yo estoi que ye luto per os muertos sin nombre, anonimos ta siempre, asesinaus u caitos en combate. Paseyo en soledá per o parque; ninos chugando debaixo d'o retrato d'Assad pai, o gran asesino, e retratos d'o suyo fillo que lo sucede: ye o presén. Un serol contino m'acompaña, podría estar a chen, pero no pas: ye o viello río Orontes, o mesmo que trespasó Alexandre Magno, que bel día de fa menos de vente añadas años baixó royo de tanta sangre e agora ye un mirallo azul que fa fresca ista tardi calién, un mirallo an se refleixan as luces d'ista escurecida royenca que me prevoca una tristot infinita. Veigo todas as norias, tantas que n'he perdiu a cuenta. M'en voi enta la més gran, inmensa, d'una belleza pura e total n'o suyo movimiento monotonu, e deixo pasar o tiempo chupiu per l'augua que me ruixa e meyo adormiu per a musica continua d'a noria. M'olvido de tot, solo veigo e siento a noria cluchindo e chirando e l'augua con a suya melodía. Reteculo ta Palmira e te trobo á tu, Adib, á tu á canto l'oasis, os dos embabucaus ascuitando correr l'augua per os brazals. T'abrazo n'o mio pensamiento, quiero sentir resucitar o cuerpo con o tuyo cuerpo apegau á yo e deixar batizar-nos per ista augua de l'Orontes que un día cuan encara no hebas naxiu baixaba roya d'a sangre d'os tuyos chermans. T'abrazo entre que o río e a noria continan cantando ta tu e yo, solo que ta nusatros. Torno ta l'hotel con un sentimiento difícil de definir, imposible. Igual que en pensamiento t'he abrazau á tu, hese quiesto sentir l'abrazo de toz os mártirs que ta siempre portaré n'o corazón. Ye amaneixendo o nuevo día e encara soi con tu, mirando iste cielo de Hamaa tamién royo cuan se fa de día. E ixa color

me fa pensar atra vegada n'os mártirs, os tuyos mártirs que tamién son de yo.

17-7-2000 De tardis (Hamaa).

No se trasciben as anotacions feitas n'as marguins



*T'he abrazato e dende agora serás de yo
E cuan maitín aclarexca capirás que ye berdá o que te digo*

WALT WHITMAN

Zerca d'a noria més polita nunca bista

ista nuei calién
rodiato de ninos que chugan chilan
e inorans d'a biella trachedia cantan
te pienso alí en Palmira

Me biens con a musica de l'augua
e a nuei s'aduerme asusegata

Imos-ne ent'o río
que nos pleban totas as ruedas
e abrazatos asperaremos l'alba

Tu e yo solos
unicos testigos de que o punto día en Hamaa
se tinta de royo



*Te he abrazado y desde ahora serás mío
y cuando amanezca comprenderás que es verdad lo que te digo*

WALT WHITMAN

Cerca de la más bella noria nunca vista

esta noche caliente
rodeado de niños que juegan chillan
e ignorantes de la vieja tragedia cantan
te pienso allí en Palmira

Vienes a mí con la música del agua
y la noche se duerme tranquila

Vámonos al río
que nos lluevan todas las norias
y abrazados esperaremos el alba

Tú y yo solos
únicos testigos de que el alba en Hamaa
se tiñe de rojo

Publicado en *E zaga o mar o desierto*, Prensas Universitarias de Zaragoza-Consello d'a Fabla Aragonesa, 2002. Premio Saputo, 2002

jugando debajo del retrato de Assad padre, el gran asesino, y retratos de su hijo que lo sucede: es el presente. Un rumor continuo me acompaña, podría ser la gente, pero no: es el viejo río Orontes, el mismo que cruzó Alejandro Magno, que un día de hace menos de veinte años bajó royo de tanta sangre y ahora es un espejo azul que refresca esta tarde caliente, un espejo en el que se reflejan las luces de este oscurecer rojizo que me provoca una tristeza infinita. Veo todas las norias, tantas que he perdido la cuenta. Me voy hacia la más grande, inmensa, de una belleza pura y total en su movimiento monótono, y deixo pasar el tiempo empapado por el agua que me rocía y medio adormecido por la música continua de la noria. Me olvido de todo, solo veo y siento la noria crujiendo y girando y el agua con su melodía. Reculo hasta Palmira y te encuentro a ti, Adib, a ti junto al oasis, los dos embobados oyendo correr el agua por los brazales. Te abrazo en mi pensamiento, quiero sentir resucitar el cuerpo con tu cuerpo pegado a mí y dejar bautizarnos por esta agua del Orontes que un día cuando todavía no habías nacido bajaba roja de sangre de tus hermanos. Te abrazo mientras el río y la noria siguen cantando para ti y para mí, solo para nosotros. Regreso al hotel con un sentimiento difícil de definir, imposible. Igual que te he abrazado en pensamiento, hubiera querido sentir el abrazo de todos los mártires que para siempre llevaré en mi corazón. Está amaneciendo el día nuevo y aún estoy contigo, mirando este cielo de Hamaa también rojo cuando se hace de día. Y ese color me hace pensar otra vez en los mártires, tus mártires que también son míos.

Escribir para niños

10

La sección de Literatura Infantil y Juvenil (LIJ) cada vez ocupa más sitio en las librerías. Para alimentarla ha surgido un grupo específico de escritores profesionales, ¿o no son un grupo diferente? ¿Son los mismos que escriben para adultos? ¿Es más fácil escribir para niños?

Cuadernos de Literatura Infantil y Juvenil (Revista CLIJ)

Desde 1988 está en la calle la revista CLIJ y siempre bajo la dirección de Victoria Fernández, una pionera en el interés por la literatura infantil. La revista es mensual y se publica en Barcelona por Editorial Torre de Papel. Apuesta por la lectura y por la dignidad de la literatura para niños y jóvenes. Va dirigida principalmente a docentes y bibliotecarios, pero puede dar un buen servicio también a las familias.

Su contenido responde a varias líneas: una teórica y de reflexión —secciones «En teoría», «Estudio», algunas «Colaboraciones», «Por qué leer»—; otra de presentación de autores e ilustradores —muy interesante porque recoge voces y lápices jóvenes, además de los consagrados—; una muestra de prácticas en escuelas, institutos, bibliotecas públicas de diversas actividades, por lo general de lo que se suele llamar Animación a la Lectura; por fin, un amplio muestrario de novedades (también en gallego, en catalán y euskera) acompañadas de reseña, más informativa que crítica, que constituye un buen escaparate para quienes viven lejos de las grandes librerías, o sea, el mundo rural. Una Agenda pone al día de los encuentros,



Escribir para niños (teoría de Morris F. Jakobson)

«No hay que olvidar que un niño no es una flecha que va en una sola dirección, sino muchas flechas que, simultáneamente van en muchas direcciones», dijo Gianni Rodari, un jueves. Y quince días después: «La imaginación sirve para hacer hipótesis y también el científico necesita hacer hipótesis, también el matemático lo necesita y hace demostraciones por absurdo. La fantasía sirve para explorar la realidad, por ejemplo, para explorar el lenguaje, para explorar todas las posibilidades, para ver qué resulta cuando se oponen las palabras entre sí».

Escribir para niños no es fácil. Tampoco lo es escribir para niñas. Aunque sería más complicado hacerlo para cocodrilos, para hipopótamos o para jirafas (que están siempre en las nubes). Escribir para niños, para niñas, no es muy diferente de hacerlo para los padres o las madres de esos niños (que como las jirafas...). Exige el mismo compromiso, hay que superar los mismos obstáculos, las mismas dificultades, los mismos retos, evitar la impostura y cualquier demostración banal de ego. Requiere utilizar vocales abiertas, vocales cerradas, consonantes de todo tipo... Juntarlas, formar palabras y encadenarlas hasta conseguir que lo escrito tenga sentido. Por ejemplo: «El techo tiene una gotera». Pero claro, no vale solo con eso. Además, tenemos que intentar que el lector mantenga la atención y siga leyendo de principio a fin las equis páginas del libro que tiene entre manos. En parte porque si la gotera aumenta nos puede inundar la habitación y lo que menos queremos es tener una habitación llena de agua en la que los calcetines naden en busca de su par. Aunque me atrevería a afirmar que escribir para infantes requiere tener el agua hasta las rodillas y ser conscientes de que, según vayamos escribiendo, el nivel del agua puede subir de manera alarmante y acabar con los pulmones encharcados. Ahogados. Así que cuidado: no vale todo. Y no vale por una sencilla razón física: el peso del texto escrito y

sumergido experimenta un empuje vertical hacia arriba con la idea de que nos llegue el agua hasta un poco más arriba del cuello.

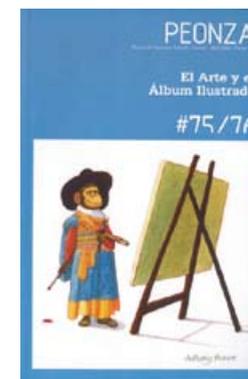
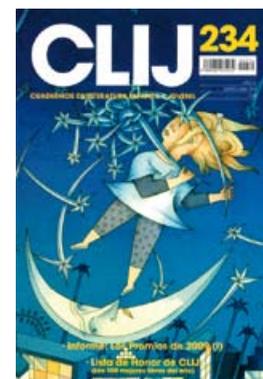
Sabedores de la responsabilidad, con el agua, desde el inicio, a la rodilla, sabiendo que la LIJ no es un destierro, habrá que buscar algo sobre lo que escribir, con pasión, con autenticidad. Con honestidad. ¿Príncipes, princesas, dragones, hadas, ogros, pitufos de colores, genios heterosexuales, brujas caprichosas...? «Preferiría no hacerlo», como dijo el escribiente. «¡Qué necesidad!», que añadió mi abuela. Y puso la mesa, con sus patas, su mantel, sus servilletas de tela, sus vasos y sus platos Duralex, sus cucharas, sus lentejas dentro del plato y su botella de vino de Chiclana.

Me cuenta un editor argentino de LIJ que, en cierta ocasión, una editorial le propuso a Julio Cortazar escribir un cuento infantil, a lo que el escritor contestó: «Con mucho gusto lo haría, pero es demasiado difícil para mí, porque a los niños no se les puede engañar».

Ese mismo editor «desobedeciendo», afortunadamente, las palabras del maestro cronopio, con el consentimiento de los herederos, sabiendo que NO se puede engañar a los niños que están creciendo, pero SÍ entretenerlos con historias reales o fantásticas (al igual que a los mayores) acaba de publicar en formato álbum «El discurso del oso», con ilustraciones del gran Emilio Urberuaga. Como podrán adivinar nada impropio ha ocurrido con la aparición del libro en el mercado. Solo algún que otro premio y que, tal vez, algún niño, alguna niña haya tenido que explicar a sus padres el recorrido del oso, protagonista del cuento, por las cañerías del cuento.

Escribir para niños, me atrevo a decir en voz alta, no es sencillo. Demasiada responsabilidad padres, madres, amigos, amigas, dudongos, lemmings, langures, almiquis, osos, cronopios...

Traducción del original: **Daniel Nesquens** (escritor), bajo licencia



celebraciones, publicaciones de interés en este sector. La Revista CLIJ recibió el Premio Nacional del Fomento de la Lectura, del Ministerio de Cultura, en 2005. <http://www.revistaclij.com/web>

Un monográfico de Peonza

Este ejemplar extraordinario de *Peonza* constituye un material muy importante para aprender sobre la ilustración, que ha dado en los últimos años un salto hacia mayor variedad y mayor calidad. De hecho los libros para Infantil (y otros álbumes ilustrados) son en este momento lo más atractivo. Sin embargo hace falta ver mucho y, a veces, recibir explicaciones para apreciar algunas obras y atreverse con la propuesta arriesgada que ofrecen. La publicación cuenta con los artículos de grandes especialistas (Pablo Amargo, José Luis Polanco, Teresa Colomer, Teresa Durán y varios más) y una entrevista con el gran Anthony Browne pero en la sección El color del Ágora (donde opinan sobre el tema varios ilustradores punteros) y Cien álbumes en Cien Palabras (una selección reseñada) serán verdaderos catálogos de consulta para los interesados. La obra incluye una Galería con los personajes inolvidables cuya imagen ha marcado la sensibilidad de la chiquillería y también la de los mayores. Monográfico de *Peonza* sobre El Arte y el Álbum Ilustrado. Nº 75-76. Abril, 2006

¿Cómo es la literatura juvenil?



Tema este favorito en discusiones de letrados y profesores de Literatura. Los destinatarios, sin embargo, no se ocupan más que de que el libro sea emocionante, que les sobresalte el corazón y que esté cerca de la vida, de sus deseos y preocupaciones. ¿Estamos ante un género, un modo específico? El escritor Félix Teira reflexiona sobre el tema.

¿Literatura juvenil?

¿Es un subgénero carente de prestigio, recurrente en cuanto aparecen informes sobre competencia lectora, una inflada subprime literaria? Me lo pregunto pero con escasas excepciones suprimiría los interrogantes y dejaría la frase como aseverativa.

En general carece de prestigio, es tratada como una verruga de nueva aparición en los suplementos literarios (Babelia, El Cultural y demás revistas «serias» le dedican un monográfico la víspera de Reyes, una sección más de sugerencias para regalo). Incluso las obras clásicas para jóvenes (*Robinson Crusoe*, *Los viajes de Gulliver*, *Huckleberry Finn*, *El guardián entre el centeno*...) fueron concebidas para adultos pero, dado que no contienen erotismo explícito, se las adjudicamos a los púberes. Y, además, seamos francos, un adulto, incluso un profesor o un padre, ¿va a perder el tiempo leyendo tonterías para jóvenes?

Es un subgénero recurrente porque aflora en los medios y en las tribunas educativas cuando el informe PISA o alguna encuesta sobre competencia y hábitos lectores saca a la luz la decepcionante realidad: España sufre el mayor descenso de la OCDE en cuanto a comprensión lectora; las cifras sobre lectura se disparan en Primaria, se mantienen en Secundaria y se desploman a continuación.

Sabemos que el afianzamiento de los hábitos lectores (como de la mayoría de abrigos culturales que ennoblecen la vida: —fotografía, teatro, cine, música, pintura...—) se fijan en la larguísima adolescencia occidental, ese periodo de los doce a los dieciocho años donde el cerebro está recubierto de una sensible cera virgen que registra de manera indeleble los terremotos emotivos y culturales que nos sacuden. Si un joven pasa una noche en vela por acabar un libro, le obsesiona un poema o se abstrae de la realidad porque las ficciones leídas originan dulces tornados en su cabeza leerá siempre. También conocemos las correlaciones entre el nivel lingüístico y el desarrollo de la inteligencia, así como de la fecunda conexión de la lengua con las matemáticas y, en general, todas las áreas. Incluso la lectura afila el espíritu crítico, la tolerancia y propicia que «nada humano nos sea ajeno» (no siempre; ya Steiner avisó de que tras una acción de exterminio los oficiales alemanes se enardecían leyendo *Mein Kampf* o lloraban con las óperas de Wagner).

Dada la trascendencia de la competencia lectora, ¿qué se legisla o qué medidas sugiere la Administración? En la mayoría de los casos un manojito de

buenas intenciones. Ahora se recomienda la extensión de la lectura a todas las áreas, aunque no se asigna un tiempo determinado. En las programaciones didácticas hay que citar «la competencia lingüística y la animación a la lectura como fuente de placer y de descubrimiento de otros entornos». Queda bonito; traducido de manera simplista e insolente viene a decir: Oiga, que sus alumnos lean. Y de paso que sean tolerantes, esforzados y democráticos. Voluntarismo gratuito. Si se quieren resultados habrá que enmarcar el problema, desbrozar el complejo bosque de títulos juveniles, señalar líneas de actuación, formar al profesorado, programar actividades y delimitar tiempos. Y si no se hace bien que no se rasguen las vestiduras por los menguados éxitos.

¿Cuál es la realidad? Que le han colgado otra tarea imposible al profesorado. Ya le adjudicaron que fuera padre parcial y putativo de una parte del alumnado porque con hipotecas imposibles tienen que trabajar ambos cónyuges y ven poco a sus hijos. Ahora deben leerse al menos cincuenta títulos para seleccionar los adecuados para los jóvenes. Y resulta que la mayoría del profesorado no lee literatura juvenil porque carece de prestigio. No se solivianta, querido lector; usted, que si me ha aguantado hasta aquí es porque siente interés por el tema, hágase la prueba: cite diez libros actuales de literatura juvenil. Ya, *Harry Potter* y *Memorias de Idhún*. ¿Y los otros ocho? Recomendar un libro a un chaval (o chavala, claro; tan claro que no volveré a repetir esta necedad exculpatoria) de secundaria es un acto delicado: de la idoneidad dependerá que el alumno lea por su cuenta otro volumen o que jamás sucumba a esa tentación. Un libro juvenil debe recaer en lo que los psicólogos denominan «zona de desarrollo próximo», es decir, estar justo en el umbral de las expectativas, intereses y vivencias previas del lector; la trama resultará hipnótica, el lenguaje accesible (lo que no quiere decir edulcorado ni pacato) y los mensajes, siempre desaconsejables pues los catecismos son para otras materias, poliédricos, capaces de suscitar la duda continua. Con estas premisas, y dada la obligatoriedad lectora, cualquier profesor de secundaria debería conocer tres libros para cada uno de los cuatro cursos de la etapa, cuando menos doce títulos. Tampoco estaría nada mal que los conocieran los padres para después de la tópica recomendación, «Deja la Play y lee algo», no tuvieran que guardar un incómodo silencio si el chico responde: «¿Y qué leo?» Añadir: «Cualquier cosa», es una estupidez. Con la mejor intención y dado que los adultos no leen «literatura de segunda» entre los doce libros recomendados casi siempre aparecen *La Celestina* y *El Lazarillo*. Sin mediaciones contextuales de historia, lugar, situación, con versiones del castellano de finales del XV o mediados del XVI, obligarles a los alumnos de segundo o tercero de ESO a leer a palo seco alguna de estas obras, con la excusa de que el episodio de las uvas o el del jarro de vino son graciosos, es una aberración.

A los profesores, y más ahora que tienen que proponer lecturas en cualquier materia, nadie les ha enseñado a ser especialistas. Y hace falta ser perito en la materia para aconsejar sobre ella. En primer lugar existe un alud de publicaciones, sobre todo desde que la lectura se declaró semiobligatoria en la ESO; muchos autores de literatura para adultos, a veces con actitud condescendiente, los consagrados casi pidiendo disculpas por tener que rebajar su dorado listón, hemos echado redes en estas aguas fáciles, pesca en criadero. Separar el grano de esta parva es tarea ingente, a la que los estudiosos tampoco se sienten tentados (siempre hay excepciones, ahí están Rosa Tabernero y J.D. Dueñas). Tímidamente comienzan a aparecer

las primeras asignaturas en filología sobre literatura juvenil y espero que en el nuevo CAP, exigido para impartir docencia en secundaria, se estudie algo al respecto. Los entusiastas, esa minoría de profesores, casi siempre jóvenes, que te encuentras en algún instituto, se manejan con las críticas de la revista CLIJ, las recomendaciones y publicaciones de la Fundación GSR y, sobre todo, muchas horas de lectura.

Después de este somero análisis, impertinente porque me molesta el desdén con que se trata a los autores de literatura juvenil, eternos diletantes, voy a referirme a los planteamientos que han guiado mi incursión en este género. Doy así opción a ser criticado.

¿Tiene alguna especificidad este tipo de literatura? Marcadamente existe en la infantil, un género difícilísimo, porque las características psicológicas del niño difieren de las del adolescente y adulto. Disponer de la facultad de volver a mirar con asombrados ojos de crío y ser capaz de escribir para esta franja siempre me ha dejado admirado. Sin embargo entre la literatura para jóvenes y la de adultos no veo tantas diferencias. He escrito tres novelas, que en absoluto considero modélicas, pero que ejemplifican, como no podía ser menos, mi concepción sobre este tipo de literatura. ¿Qué características tienen?

Los personajes que aparecen, algunos claramente trasgresores y nada ejemplares, están agitados por sentimientos. Los humanos, como dice J. A. Marina, somos devoradores de sentimientos, necesitamos amar, odiar, envidiar, reír, entristecernos... Y mucho más desde los catorce a los dieciocho donde sentir es sinónimo de temblar de emoción. En mis tres libros juveniles tiene una presencia desatada el primer amor, con la irrupción imperiosa del erotismo incipiente.

El núcleo de la trama es un problema vital que sacude al personaje y le obliga a poner todos sus recursos en tensión para superarlo. En definitiva son los problemas vitales los que nos hacen crecer. Aunque el resumen argumental resulta una manera infalible de destrozar una novela, expongo a modo de ejemplo la trama de *¿Y a ti aún te cuentan cuentos...?*: los compañeros de clase meten una cuartilla en el interior del bocado del protagonista en la que insinúan que su madre fue prostituta. De repente Eduardo comprende que el apodo de Joput con el que es conocido en el barrio no se debe a su manera de jugar al fútbol. Tras las vacilantes respuestas de la abuela y algún vecino decide abandonar la escuela para resarcir a su madre, con la que mantiene una peculiar relación de amor/odio. Nadie volverá a censurar a su madre porque el dinero ennoblece, y él conseguirá que sea «la reina del barrio». Después de trabajar limpiando cristales y ayudando a un chatarrero, logra un arriesgado y lucrativo negocio: reparte cocaína a domicilio. En una de estas entregas le saldrá a abrir la hija de uno de los clientes, de quien se enamora...

En las tramas de las novelas juveniles no encuentro diferencias con las de adultos. Algún medroso considerará que temáticas de tráfico de drogas, suicidio de los abuelos o hipocresía de una familia de izquierdas con un hijo *skín* no son pertinentes para estas edades. Sin embargo los jóvenes conversan y se interrogan sobre temas espinosos, a la vez que agradecen que «su» literatura aborde los problemas propios de la sociedad. Si hubiera grabadoras en el parque del Canódromo, donde unos quinientos adolescentes han «hecho botellón» las pasadas fiestas del Pilar, los padres, con esa ten-

dencia insuperable a ver a su hijo como menor, terminarían escandalizados oyéndole hablar de sexo, política, dinero o los problemas familiares.

Igual que en la novela de adultos el escritor debe realizar una acomodación sentimental a la edad del protagonista así como al registro lingüístico. El protagonista de *¿Y a ti aún te cuentan cuentos...?*, con estudios truncados y moviéndose en ambientes marginales, usa la lengua de la calle, rasgada, amarga y procaz. Sin embargo el protagonista de *Una luz en el atardecer*, enamorado del cine y recreado en la biblioteca de los abuelos, se expresa con un elegante cinismo.

¿Alguna diferencia hasta aquí con la literatura para adultos?

No. Incluso uno de los criterios de validación de la literatura juvenil es que guste a los adultos, que, en definitiva, nos aboca a la dicotomía clásica: literatura buena o mala. No obstante en mi caso pongo límites, lo que hace que escribir para jóvenes, además de que la adecuación sentimental es trabajosa (están muy lejanos los dieciséis), me resulte incómodo. No tengo derecho a lastrar con pesimismo a cualquier lector joven, precisamente en el momento que se asoma a la vida; ya crecerá. Mi repugnancia hacia las guerras, la tendencia incontestable de los humanos a repetir los errores, me llevó a escribir *La violencia de las violetas* o *La ciudad libre*, libros corrosivos en los que no cambiaría ninguna frase, pero que nunca recomendaría para un aula de ESO. Así pues, desde la experiencia de haber escrito para jóvenes y para adultos, puedo decir que me resulta más difícil, arriesgado y costoso hacerlo para aquéllos. Posiblemente también influya mi condición docente: sé que una novela indigesta desarma a los que se inician en la literatura. Recuerdo que con la última novela juvenil, donde no lograba el tono para describir el doloroso nudo argumental, quedé paralizado y tardé tres años en acabarla. Desde luego que a usted le pueden parecer malísimas mis novelas, pero será porque no sé escribirlas mejor, no porque las haya afrontado con displicencia.

Ah, considero *La Celestina* y *El Lazarillo* dos cumbres de la literatura universal. Pero hay que abordarlos tras muchas lecturas, con la solvencia que procura la edad para saltar de época y apreciar que los problemas humanos se repiten siglo tras siglo. Degustar cualquiera de ellas exigiría meses de adecuación a la época, a la jerga de finales del XV, a las connotaciones culturales... No obstante un nuevo *Lazarillo* actual sería idóneo, y me consta que algún profesor imaginativo lo ha puesto en marcha: el paria en este caso era un inmigrante (en lugar de nacer a orillas del Tormes nació a orillas del Níger), cuyo padre se dedicaba a desvalijar coches mientras la madre, que trabajaba en un club, le proporcionó un hermanito blanco. Cuando el nuevo Lázarito, tras muchas calamidades, consiguió asegurarse el menú del día como vigilante de noche de unos estudios de televisión, alguien le vino con el cuento de que su compañera se acostaba con el dueño de los estudios. Sonriente, una noche cogió un bolígrafo bic y escribió: «Pues que sepas colega (lo de «Vuestra Merced» queda lejos) que mi madre me parió a orillas del Níger...»

Félix Teira Cubel. Profesor y escritor.

Soy escritor

12

¿Cómo se convierte la vida en obra literaria? ¿Por qué decisiones, deseos, tiempo y espacios pasa la materia literaria hasta el lector? En este artículo nos asomamos al laboratorio de la creación, a la intimidad de este escritor que nada nos oculta.

El grafógrafo

Escribo. Escribo que escribo. Mentalmente me veo escribir que escribo y también puedo verme ver que escribo. Me recuerdo escribiendo ya y también viéndome que escribía. Y me veo recordando que me veo escribir y me recuerdo viéndome recordar que escribía y escribo viéndome escribir que recuerdo haberme visto escribir que me veía escribir que recordaba haberme visto escribir que escribía y que escribía que escribo que escribía. También puedo imaginarme escribiendo que ya había escrito que me imaginaría escribiendo que había escrito que me imaginaba escribiendo que me veo escribir que escribo.

Salvador Elizondo,
El grafógrafo



Mi proceso escritor

Me gusta escribir. Me gusta contar historias. Y me gusta que me lean. En esas tres frases se pueden resumir mis escarceos, mis coqueteos, mi eterna e intermitente relación con el arte de narrar sobre un papel, negro sobre blanco.

Nunca me he encontrado ante el llamado «bloqueo del escritor», el pánico ante el folio en blanco. Pero claro, porque yo no vivo de mis letras, y mis relatos surgen cuando ellos quieren. Si estoy en condiciones de hacerlo, los plasmó. Por eso, cuando me siento delante de mi teclado, lo hago con una idea ya clara. Las letras se amontonan en su deseo de volcarse en la pantalla.

Hay largos periodos, en los que no hay más redacción que la que mi trabajo me requiere. Esta es muy abundante pero, desgraciadamente, da poco lugar a la recreación en el lenguaje.

Para estas fases de ausencia tengo mi teoría, tan descabellada y tan absurda como todas aquellas que han surgido fuera del método científico, pero que a mí me encaja a la perfección: las personas se dividen en dos grupos, aquellos que viven y aquellos que cuentan la vida. La adscripción a uno u otro no es perpetua, y normalmente oscilamos entre el primero y el segundo.

Naturalmente, todos paseamos por esta vida, nos guste o no, pero tocarla de refilón no es suficiente para estar inmerso en ella. Cuando el día a día está lleno de acontecimientos, de sencillas aventuras que, alguna que otra vez, han tenido hasta algo —bastante— de cinematográficas, ese pequeño generador de cuentos que tengo en el cerebro se aletarga. No es cuestión de no tener tiempo para ello, es simplemente que la realidad en la que estoy inmerso todo lo inunda. Me siento tan satisfecho que no hay necesidad de buscar más.

Sin embargo, el ser humano es como es y, antes o después, todas las situaciones que una vez te han absorbido, van descendiendo su capacidad de implicación emocional. Entonces, poco a poco, las musas van volviendo. Se acercan de nuevo. Primero con un roce aquí, con otro allá. Lue-

go me agarran y, si no las satisfago, me acaban por vapulear inclementemente. Necesitan sacar de mí lo que ha crecido en mi interior.

Porque vivir representa llenarse de experiencias, de datos, de personas, de situaciones que, todo puesto en su debido orden, dan lugar a nueva historia, a algo que necesito contar con desesperación.

Normalmente, la semilla la plantó alguna situación cotidiana, algún mínimo detalle, a menudo más sentimental que racional. Una chica llorando. Unos ojos azules. Dos amantes separados. (...) El material primigenio. Las raíces del nuevo brote.

Luego viene la placentera creación. La estructuración de la historia que, como ramas y hojas, se yergue al aire. Dedos que vuelan sobre el teclado, componiendo frases, párrafos y capítulos. Pocas cosas hay comparables al disfrute de construir un nuevo relato, con sus relecturas y sus reescrituras.

Por último, la satisfacción de saberse leído. De lanzar al mundo el mensaje. De lograr que alguien se emocione como yo al escribirlo. De observar cómo diferentes personas lo interpretan de maneras tan complejas y distantes a mi idea original... y aun así les gusta.

Porque yo no escribo para ganarme la vida. Como he dicho al principio, yo cuento historias porque quiero que me lean. Es otro de los grandes avances que le debo a Internet: mi pequeña ventana al mundo, donde puedo publicar mis obras para que otros las puedan disfrutar, sin intermediarios. Directamente de escritor a lector.

Así que si alguna vez se cruzan ustedes con un relato mío y les gusta, yo me doy por pagado. Y si dejan un comentario sobre el mismo, aún seré más afortunado.

Eduardo Casas Herrero, escritor

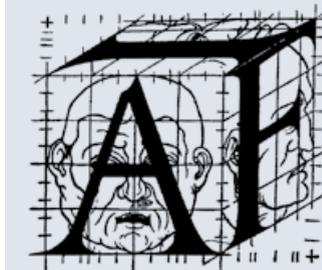
[Artículo completo aquí](#)



La escritura

La escritura es una búsqueda del sentido que ella misma expele. Al final de la búsqueda el sentido se disipa y nos revela una realidad propiamente insensata. ¿Qué queda? Queda el doble movimiento de la escritura: camino hacia el sentido, disipación del sentido. Alegoría de la mortalidad: estas frases que escribo, este camino que invento mientras trato de describir aquel camino de Galta, se borran, se deshacen mientras los escribo: nunca llego ni llegaré al fin. No hay fin, todo ha sido un perpetuo recomenzar. Esto que digo es un continuo decir aquello que voy a decir y que nunca acabo de decir: siempre digo otra cosa. Decir que apenas dicho se evapora, decir que nunca dice lo que quiero decir. Al escribir, camino hacia el sentido; al leer lo que escribo, lo borro, disuelto el camino. Cada tentativa termina en lo mismo: disolución del texto en la lectura, expulsión del sentido por la escritura.

Octavio Paz, *El mono gramático*



Infancia, patria literaria

13

Para muchos autores, es la infancia una patria, Desde Rilke a nuestro Delibes. Qué sorpresa cuando nuestros padres ya viejos nos cuentan esas escenas de su escuela, juegos en la calle, trabajo infantil primeros amores, que nunca nos habían explicado. La infancia entonces los acoge otra vez.



Otras infancias literarias

En *El pozo del alma*, el escritor Gustavo Martín Garzo recuerda algunos aspectos de su infancia, su realidad de chiquillo soñador y fantasioso y el refugio cálido de su madre. En seguida, y tomando como punto de partida un sueño, entra en su concepción de la literatura como extrañeza y reconocimiento. Sus observaciones sobre los cuentos populares son muy sugerentes y todo el librito, que no llega a cuarenta páginas, es un bocado exquisito lleno de poesía.

Gustavo Martín Garzo, *El pozo del alma*. Ilustrado por Pablo Amargo. Anaya

Para mí el impulso mágico de escribir proviene de momentos concretos y cruciales de la existencia. Y también de cierta tendencia a la introversión y al espíritu de obviar lo mediocre que es, en ocasiones, la realidad. Esto ya desde los tiempos más primitivos. Esos momentos cruciales tienen en común un anhelo de liberación de lo real.

La infancia es un territorio mítico. Cuando yo era niño vivía en Sabiñánigo y todos los estíos me desplazaba a la aldea de donde procedían mis padres: Linás de Marcuello. Situada en la tierra de Ayerbe. Nada más apearnos del legendario Canfranero, en la llamada Estación de Lacos —o de Riglos—, nos esperaban los familiares con caballerías, mulas de piel fulgente, que a mí me parecían animales míticos. Al poco de andar penetrábamos en un pinar remoto, umbrío, a través de un sendero fragoso, donde los pinos hacían profecías con ayuda del viento. Mis padres y los parientes que nos habían venido a recoger comenzaban a hablar en un idioma sugerente, desconocido, que se impregnaba sin aspavientos en esos parajes solitarios: era el aragonés rural. Las palabras me parecían joyas desvanecidas que de pronto recuperaba mi memoria.

La aldea de Linás de Marcuello —pétrea, áurea— simulaba una mansión de cereal y despertaba en mi mente el hálito de lo legendario. Posteriormente, leyendo obras magnas de la literatura universal, como *La Eneida* del poeta Virgilio o *La Odisea* del vate Homero, comprendí que ese viaje mío de iniciación a la Tierra Prometida de los Recuerdos encarnaba la vuelta al fuego troncal, a la tierra de los Manes, que eso es lo que hacía Eneas cuando llevaba la llama del hogar de Troya hasta Roma, trasladar la memoria de sus padres, o como hacía Ulises en su eterno retorno, recuperar la patria, ya casi imaginaria, tras la prolongada ausencia de Itaca.

Otro instante crucial ocurrió cuando mis padres, a causa del cierre de La Papelera de Sabiñánigo, se vieron obligados a emigrar a la ciudad de Zaragoza. Bajamos a vivir a una calle estrecha, macilenta, opaca, y yo siempre eché en falta el color del trigo de Linás y su eterna luminosidad. En esa primera adolescencia desarrollé un sentimiento de tristeza y desarraigo acusado. El nuevo hábitat —Zaragoza no era culpable— me parecía oclusivo y me dominó la nostalgia.

Para librarme de esa sensación opresiva me reservé una sorpresa el hado providencial. Leí, con apasionamiento, a etnólogos, costumbristas, escritores que me suscitaban el deseo de comprender mi tierra perdida. Tenían la virtud de abstraerme del para mí triste entorno y me hacían soñar con los territorios añorados. Desde entonces la mítica geografía montañesa siempre ha sido una protagonista principal de mis escritos antropológicos, geográficos, poéticos o literarios.

José Damián Dieste Arbués, escritor

«La primera vez que leí un libro fue con mi padre, él cada noche me contaba cuentos antes de acostarme y un día quise hacerlo yo también. Me ayudaba a pronunciar juntas las letras hasta que leía la palabra entera y así casi todas las noches. Bueno, menos cuando hacían fútbol en la televisión.»

Nuria, 4º ESO

«(...) a las dos nos gusta ponernos tiradas en la cama, con la lámpara de la mesilla encendida, leyendo cada una su libro. Es como una tradición familiar, de hermanas.»

Carla, 4º ESO

Fotografía de Alberto Gamón



Gamoneda, una infancia narrada

El poeta Antonio Gamoneda recupera súbitamente el olor del perfume de su madre al abrir su armario ropero. El sentimiento de orfandad, la evocación que despierta aquel olor, le llevan contar los años duros de su infancia, en la postguerra más inhóspita de las tierras leonesas. Por sus páginas asoman la represión, el hambre, la injusticia. Pero también el padre perdido, las primeras cuartillas escritas, las relaciones familiares y siempre la madre protectora de tanta inclemencia.

La edición en Galaxia Gutenberg es muy cuidada y atractiva.

Antonio Gamoneda, *Un armario lleno de sombra*. Galaxia Gutenberg.

Querer a los creadores

14

La palabra de los creadores es palabra mayor, palabra de estremo. La escuela, la gente en general, no valora lo suficiente la palabra de sus buenos escritores, sus escritores cercanos, acaso por serlo.

La vida sexual de las palabras.

A Julián Ríos

Saxo y sexo: jazz
Celo y cielo: paraíso
Trieste y Dostoievsky: jugador
Voz ma-tierna: mimo
La tuba turba
La loba al lupanar
Y el muerto al hoyo
La musa es la suma
Meterle al fósil metamorfosis
Por amor se escoge el amo
Lamo la mano que amo
El texto atesta
Pero la palabra
Abracadabra
Abre las casas
Las cosas
Sin las cuales
Osar hablar
Es de poetas.

Cristina Peri Rossi



Querer a los creadores,

(...) en literatura, como en todo en general, es necesario el entusiasmo, el cariño, el respeto a los creadores. Y eso hay que transmitirlo: no hay nada más detestable o decepcionante, por ejemplo, que ir a un sitio, a un colegio, a una biblioteca o a cualquier otro lugar, donde al escritor se le trata con indiferencia, como si no fuera nadie, como si fuera un pesado que llega, un intruso al que se le hace ver que no está en el lugar que debe. De entrada, se necesita educación, respeto, pasión por el contagio de la literatura. Además, se requieren estrategias de seducción: hacer ver, hacer sentir, que asistimos a un momento especial, particular, hermoso, aunque sea cada escritor también quien deba seducir, conquistar, atrapar con sus textos, contados o leídos. Y creo que es necesario hacer ver y sentir que la literatura también es una fiesta, un momento de felicidad y de ensueño que nos afecta a todos. Por ejemplo, ya de paso, querría decir que debería recuperarse la Fiesta de las Letras Aragonesas: es uno de los pocos momentos que esta Comunidad organiza un pequeño homenaje a sus creadores y al universo del libro en su conjunto. No existe una fiesta más triste y protocolaria, más desangelada que la entrega: Aragón tiene el problema del pudor, del desafecto y de la indiferencia, todo a la vez. Y creo que debe organizarse una buena fiesta de encuentro, de reconocimiento, de tertulia, con una buena presentación del galardonado, con una pequeña entrevista si es necesario, con vídeos, con emoción. Si hay lágrimas, mejor. Si hay emoción serena, aún mejor. Si hay bravos de veras, también mejor.

Creo que la literatura debe volver al aula. Como materia fundamental. No quiero meterme con los ciclos de «Invitación a la lectura», están bien aunque deberían reajustarse un poco: es mejor que haya menos pero con más intensidad y calidad y tiempo (vas a los sitios y parece que ya tienes que ir pensando adónde irás luego, falta un poco de calma, habría que pedir a lo mejor dos horas, que no se tenga la sensación de que estás en una carrera de cien metros), con más trabajo, con más rigor en la selección y en la preparación, pensando en los chicos, con exigencia. En el aula deben oírse los textos, deben leer el autor y los alumnos, deben intercambiarse pareceres, debe volver el divertimento,

pero tampoco hay que engañar a nadie: la literatura, como todo lo hermoso, es placentero, una revelación, pero exige esfuerzo, dedicación, un mínimo interés. Y por las aulas deben pasar los ilustradores, impartir talleres, suscitar formas de trabajo, gente que explique cómo trabaja, cómo sueña, y enseñar a soñar. Vivimos un momento extraordinario de la ilustración, y es necesario que los alumnos lo conozcan, lo vivan. E incluso que aparezcan los rapsodas, los cantantes que hacen poemas, todas las fórmulas de acercamiento posible.

Es importante que por las aulas pasen también los editores, que cuenten cómo se hacen los libros, que los muestren, que se realicen actividades de este tipo, que haya talleres de creación y de edición.

Otro detalle que me parece muy importante es el siguiente: sería necesario que el Premio de las Letras Aragonesas tuviese un reconocimiento explícito en el mundo de la enseñanza. En Primaria, en la ESO y en el Bachillerato, de manera sencilla, natural, sin que sea una exigencia insoportable. Creo que el Premio de las Letras Aragonesas debería encontrarse con los alumnos en cabeceras de comarca, en grandes institutos (al que se llevaría a otros alumnos), deberíamos celebrar y valorar esa distinción. En Aragón alarma la ausencia de cariño hacia lo suyo, la falta de construcción de un imaginario. El Premio de las Letras Aragonesas debería visitar dos o tres centros de Zaragoza, Huesca y Teruel, con la dignidad con que debe hacerse. Se puede arropar su presencia con un grupo de lectura, con música, con una exposición, con una entrevista en directo, con diálogos con los estudiantes; el Premio de las Letras Aragonesas debe formar parte de nuestra dignidad cultural, y ahora es poco más que un puro trámite que no suscita ni pasión ni mucho interés.

Son solo pequeñas notas. No remedian de entrada las carencias de la literatura, pero nos ayudarían a solventar algunos problemas de fondo.

Antón Castro, escritor

[Artículo completo aquí](#)



Lo importante también es el ritual

Acabo de asistir a la sexta edición del Festival de Poesía Erótica de La Almunia de Doña Godina y me ha gustado mucho ver a más de 200 personas, entre las diez y las doce de la noche, oyendo poemas de escritores que no han leído nunca ni van a leer: desde Samaniego hasta Benedetti, desde paisanos o autores aragoneses hasta poetas populares o anónimos. El erotismo era más bien suave y no demasiado escatológico: mucha gente siguió el certamen de pie con tranquilidad y con auténtica curiosidad, y no creo que fuera solo porque al final había champán, licores, repostería y la mejor fruta de la huerta, que todo está bien y no hay nunca que descartarlo. Compartir la comida y la bebida es una forma de compartir la vida y la cultura. Lo importante también es el ritual: la ceremonia de encuentro, de tertulia, el intercambio, ese pequeño instante de *glamour* y felicidad que se comparte. Creo que habría que impulsar iniciativas así: impulsarlas suavemente y desaparecer (el paternalismo institucional), impulsar festivales de cuentos orales, de leyendas aragonesas, de adivinanzas, de poesía social, de romances... Una de las cosas más impresionantes de La Almunia es la implicación de los grupos de lectura y la calidad de la lectura, la teatralidad y el recitado...

Antón Castro

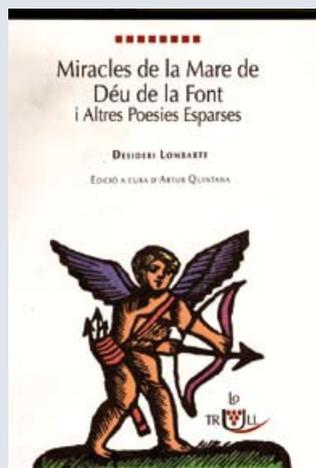


Poesía en el Matarranya

15

Lo que sigue es una parte del artículo que Antonio Bengochea dedica a Desideri Lombarte, con ejemplo de sus primeras poesías donde el arraigo a su tierra nutrió los versos, pese a una larga emigración a Cataluña.

El llegat de Desideri Lombarte no es limita a la poesia. També inclou obres narratives, teatre, gèneres didàctics i epistolars, obra gràfica i notables treballs d'investigació. Compromés com ningú en la tasca de rehabilitació d'una cultura matarranyenca tant menyspreada i marginada, creiem que és un deure col·lectiu difondre la seva obra i donar a conèixer, encara que sigui fragmentàriament, la personalitat d'aquest pena-rogi imprescindible.



Desideri Lombarte, l'álé popular del Matarranya

Es compleixen vint anys de la mort del veritable poeta del Matarranya, el més important qu'han donat aquestes terres. Si considerem que això té algun mèrit, creiem de justícia homenatjar-lo com es mereix i difondre i reivindicar la seva figura.

Desideri era un masover de Pena-Roja de Tastavins que als dinou anys (1957), com molts dels aragonesos d'aquella època, va haver d'emigrar a Barcelona. Però l'entorn urbà li resultà aliè a la seva personalitat (i no sols a la poètica). No va residir mai més al Matarranya, però a partir de la greu crisi de salut que va patir a finals dels setanta, el poeta sorgirà i recobrarà allò que tan bé coneixia de la seva infantesa i joventut: la seva terra i el seu entorn natural i social. L'álé d'aquesta terra i d'aquest entorn acompanyaran al poeta definitivament i ens farà viure la crisi final d'un món rural en vies de desaparició. Buscarà recuperar el passat creant una mitologia popular en un microcosmos que neix a les roques del Masmut (massís rocós imponent de Pena-Roja) i se escampa per tot l'Alt Matarranya que ell anomena l'Alta llercavònia. Però tot això seria incomplet sense l'utilització d'una llengua, la seva llengua, la variant del català pròpia de l'Alta llercavònia, que ell cultivarà com si fos el seu preat verger.

El llenguatge de Desideri Lombarte és aparentment senzill, però molt ric i variat. Vegem tres exemples del seu primer llibre *Romanços de racó de foc i poemes de vida i mort* (l'únic que va veure publicar en vida):

L'essència de la lírica popular es reflecteix en aquest Poema de vida:

I jo què soc?

Són punxes
panical, argilaga i agaó.

Són herbes
la melca, corrotjola i el morró.

Són llegums
la veça, la guixa i el cigró.

Són arbres
lo pi, roure i oró.

Són bardisses
esbarzer i vidalbó.

I jo, plantat, sense raïls ni flors ni fulles,
jo, què sóc?

També ens transmetrà la força i el misteri de les llegendes de la seva terra. És el cas del moment de la transformació de *La xica tornada serp*:

Hora de migdia d'aquell dia quiet.
Ni una espira d'aire bufave
i es va girar un vent
humit i calent.

La xica va caure al rostoll
com d'una desgana.
Movie les cames i braços,
perdie la cara.

Va perdre la roba i la pell
d'una verdugada.
Va fugir pel bancal, pel ribàs
la serp encantada...

Aquesta primera etapa de la poesia de Desideri (1981-86) culmina en tres poemaris: *Les Cartes a la molinera* (poemari essencialment amorós que, amb sensualitat, paisatges i perfums matarranyencs evoca llunyanament la música de Schubert); el recull *A l'ombra de les roques del Masmut*, evolució natural del seu primer llibre, però més sintètic i amb un llenguatge més depurat; i el seu darrer i esplèndid llibre narratiu *Miracles de la Mare de Déu de la Font*.

Del genoll per amunt la plena cuixa,
del genoll per avall la prima cama.
Ulls i llavis de bruixa,
als llavis dolça mel, als ulls la flama.

Tremolors al pit nu
i al ventre la saó
delegant la llaó
que hauré de sembrar jo si llaures tu.

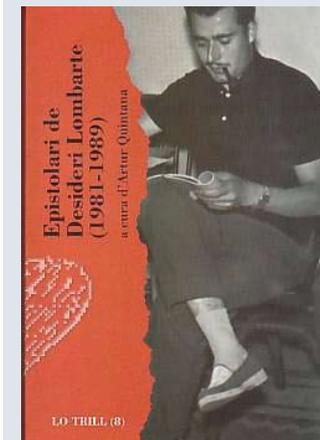
Tebiores al pit,
al ventre tebiores
amb aigua i mel desfetes,
ofegant-me un dolç crit.

Com un perfume de flors
l'álé de boques fresques,
de rialles i flors
(tu i jo, com les abelles, farem bresques).

Primeres estrofes de «Goig i flors», *Cartes a la molinera*

Antonio Bengochea, professor

[Artículo completo aquí](#)



Bibliografia bàsica sobre Desideri Lombarte

Sasot, Màrio. *Així s'escriu a la Franja (Antologia i guia didàctica d'autors de l'Aragó catalanòfon)*. Gobierno de Aragón. Zaragoza. 1993. Imprescindible per conèixer la seva obra, malgrat d'estar incomplet perquè molta obra de l'autor no s'havia publicat.

Lombarte, Desideri. *Epistolari*. Associació Cultural del Matarranya. Calaceit. 2002. Col. Lo Trull. Edició a cura d'Artur Quintana amb una excel·lent cronologia i pròleg d'Eloy Fernández Clemente.

Lombarte, Desideri. *Ataüllar el món des del Molinar (Antologia lírica)*. Associació cultural del Matarranya. Col. Lo Trull. Calaceit. 2000 Selecció de l'obra poètica agrupada d'una manera temàtica amb un magnífic pròleg d'Hèctor Moret i Artur Quintana. Inclou dos discos amb tots els poemes recitats per Antoni Bengochea.

Túrnez & Sesé. *Quedarà la paraula*. Ed. Picap, Sabadell, 2002. Disc de gran qualitat musical amb textos de Desideri.

Leer en aragonés

16

A veces se nos olvida que el aragonés fue la lengua románica que se formó, a partir del latín, exclusivamente en este territorio que llamamos Aragón.

No solo del pasado

No solo épocas pasadas han sido literaturizadas en aragonés, sino que también la historia más reciente de nuestra sociedad o de otras cercanas, con sus problemas y su cotidianeidad, se hilvanan en esta lengua, si nos adentramos en esas *vidas crebadas* atrapadas por Rubén Ramos, si paseamos por el universo multicultural de Berlín con Roberto Cortés o si viajamos hasta el mar, como si delante de una *road movie* estuviéramos, con Chusé Raúl Usón...

«Ya he dito que un d'os míos bezins yera o fillo d'un altero funcionario d'o rechimen destinau en probinzias, un falanchista de tota a vida, que eba plegau t'a ziudat nuestra fuyindo de l'ambién de crispación sozial que ya se podeba alentar en o País Basco. Encara que i esbulligase bel chiquinín mobimiento d'oposición, en os berals de l'Ebro as cosas yeran prou diferens».

Rubén Ramos

Bidas crebadas, Zaragoza, Gobierno de Aragón, 2007.



La literatura en aragonés... a veces se nos olvida

A veces se nos olvida que, en consecuencia, fue la lengua en la que se escribió, durante la Edad Media, numerosos textos de carácter oficial, poemas hagiográficos, como el dedicado a la vida de Santa María Egipcíaca, escritos aljamiados, como el *Poema de Yuçuf*, o abundantes traducciones de obras clásicas e históricas, como las *Vidas semblantes*, versión en aragonés de las *Vidas paralelas* de Plutarco, o la *Crónica de Morea*, realizadas en el *scriptorium* de Johan Ferrández de Heredia.

A veces se nos olvida que solo, con la unión de Aragón y Castilla, en las personas de Fernando II de Aragón e Isabel I de Castilla, el aragonés, la lengua propia de esta tierra, dejó de tener un uso oficial y literario, en favor del castellano.

A veces se nos olvida que, aun así, sin ningún tipo de reconocimiento ni de protección oficial hasta nuestros días, como si lo que unos llaman magia y otros milagros existieran, ese aragonés sobrevivió entre los versos de Ana Abarca de Bolea, Matías Pradas o Isabel de Rodas, en el siglo XVII; en las pastoradas que, desde el siglo XVIII, divierten nuestros pueblos; en los escritos de Leonardo Gastón o Bernardo Larrosa, en el siglo XIX; en los textos costumbristas de principios del siglo XX de Domingo Miral o de Cleto Torrodellas, continuados, más tarde, por Veremundo Méndez o Antonio López Santolaria, más conocido como Tonón de Baldomera; y sobre todo, en los labios o en la memoria de esas algo más de diez mil personas que, según algunos datos, usamos o conocemos esta lengua en la actualidad.

A veces se nos olvida que, aunque el uso público que estos pocos miles de hablantes hacemos del aragonés es pequeño, porque, sobre él, pesan demasiado los tópicos de que emplearlo es hablar mal, de que no es una lengua sino un invento, de que solo vale para conversar o escribir sobre la sociedad rural tradicional y de que, en definitiva, no sirve para nada en este mundo globalizado, cuenta, sobre todo, desde los años setenta del pasado siglo y gracias al impulso de un movimiento, de carácter asociativo, de defensa y dignificación de esta lengua, con una rica y digna literatura. En este sentido, revistas de asociaciones culturales y premios literarios, de entidades oficiales y no oficiales, han contribuido sobremanera a animar a escribir en aragonés a un buen

número de personas y a sacar a la luz a numerosas escritoras y escritores, a los que únicamente el paso del tiempo sabrá valorar en su justa medida.

Visitar todos estos espacios literarios amigos creados en aragonés, como decimos, en los últimos años, no es posible, porque el tiempo y el espacio son limitados en la realidad y sobre el papel. Tal vez acercarnos a algunos de ellos, teniendo como única guía los sentimientos, pueda animar a personas no hablantes del aragonés a adentrarse en ellos y en otros no mencionados en estas breves líneas y a disfrutar de hojas que brotan cada primavera, antes de que el otoño las deje caer en esa tierra amarilla, donde tantas veces se nos olvida...

Que, ciertamente, el aragonés se ha empleado, a menudo, para escribir de la sociedad tradicional rural, pero que, cuando se ha hecho, no ha faltado esa sensibilidad con que Nieu-Luzía Dueso, la primera mujer que volvió a escribir en aragonés desde Ana Abarca De Bolea, y otros autores costumbristas han sabido tintar hojas en blanco...

«Cuan Pilara ba llegar á Pitigüet y las güellas comeban á bozín plen la yerba de'l caixigar, se ba parar á bier lo que teneban debán [...] estremonzillos berdes y perfumaus qu'aplenaban l'aire de ulors de muitas clases; es espígols moraus y delgadez [...] tot paixeba que se'n rediba aquela maitinada plena de sol»¹.

Que, más allá de esta literatura costumbrista, el aragonés ha tejido también relatos de carácter histórico, con las palabras sentidas de Ánchel Conte, que reescribió, por ejemplo, la historia de una conversa, María d'Alcoleya, en los siglos XVI y XVII, o de Chusé Inazio Nabarro, que, con un *reloch de pochá*, fue marcando los tiempos del viaje inciótico de un sobrabrés del siglo XIX alrededor del mundo y de su lengua...

«Tot ye en calma iste maitín de primabera, mesmo lo mar no se siente, ni m'afoga l'aire salobrenco... plego de ruxiar e tot ulora á tierra umeda e si tanco los güellos puedo esmachinar que soi cara ta Salas dimpués d'un andalozio, cuan dende o més profundo d'a tierra naxeban totas as ulors que son estatas presens en iste destierro, tan luengo que no puedo retrobar o borrato biero ta retacular...»².

«Un atro maitín azul —un d'ixos que tienen a mesma color azul que as plumas azuls de os gais que escanturreyan en os bosques de o mío país de buxo— un albatros, esturdito e sin d'esmo, s'estalapizó cuenta la cubierta de o nuestro barco»³.

Que, además de trenzarse en prosa, el aragonés se ha destilado, igualmente, en versos que recogen temas y símbolos literarios universales; como los de Rosario Ustáriz, que se envuelven en la suavidad del haiku; como los de Ana Tena, que se deslizan entre la innovación y la libertad; como

1 Nieu-Luzía DUESO LASCORZ, *Santamaría. Cuento chistabino*, Huesca, Instituto de Estudios Altoaragoneses, 2007.
2 Ánchel CONTE, *Aguardando lo zierzo*, Zaragoza, Xordica Editorial, 2002.
3 Chusé Inazio NABARRO, *Reloch de pochá*, Zaragoza, Gara d'Edicions, 2006.

«Por fin i somos en Parisierplatz, baxo a Branderburger Tor. As suyas midas parixen más umanas. Ye relatibamén modesta en contimparación con as d'atras grans urbes uropeyas. Tan ye asinas que, en 1989, una rafollada umana cuasi remata con a cuadriga».

Roberto Cortés

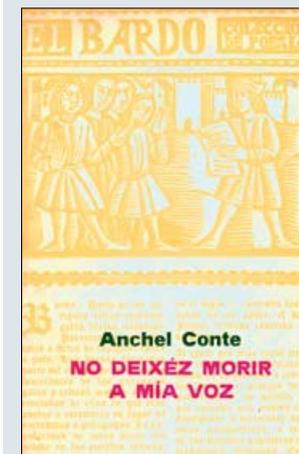
Baxo as telleras (Berlín'00), Zaragoza-Huesca, Prensas Universitarias de Zaragoza-Publicacions d'o Consello d'a Fabla Aragonesa, 2004.



«En pasar o meridiano de Greenwich (...) o sol empezió á fer-me bergueña e á lo que paré cuenta yera fendo bolantazos en meyo l'autopista (...) Á o segundo esbrunze dezidié d'achiquir a belozidat, enchegar a radio —emisoras en catalán— e aturar en a primera aria de serbizio que trobás».

Chusé Raul Usón

«Benzina», *O manantial de Sietemo VII* (2003), Uesca, Publicacions d'o Consello d'a Fabla Aragonesa, 2005.



También escribir

Escribir, en aragonés, al igual que en cualquier otra lengua, es, además, un ejercicio de encuentro con nosotros mismos, doloroso, a veces, *cuan l'odio esbatega pel aire*, como escribió Carmen CASTÁN, y de catarsis y liberación, en otras ocasiones, como lo fue para Chuana COSCUJUELA, que transformó su experiencia vital en las palabras de papel y tinta más leídas de esta literatura... «Poco be me a probau acordár-me-ne de tantas oras amargas. Llebo un parell de nits sin poder dormir y cuan me atronco bell poquet una puyalera de trosos de la vida pasada se me tiran ensima y me fan esllusarnar y fundirme dan ells. Iostas moquetas, Fabiola sobretot, me han dito que no escriba ni una lletra més que siga ta fer-me pllorar.»

Carmen Castan

Cuan l'odio esbatega pel aire, Zaragoza, Diputación General de Aragón, 1998.



«Me casé a os dezinuebe. O mío mariu me fizo que le contase cómo eba siu a mía vida de cría; dispués d'aberle-ne esplicotiau, ya no paró con a monserga de que la escribise, pero yo, ¡truco!, no le feba caso. ¡Que en fue de becha de no aber-lo feito dinantes! Todo ixe sufrimiento m'ese escusau. Pos no más escribir-la, me se'n fue aquella basemia que tanto m'eba feito penar, cada bez que m'alcordaba d'o mal que lo pasé de cría.»

Chuana Coscujuela

A Lueca. Continazián, Huesca, Publicacions d'o Consello d'a Fabla Aragonesa, 1992.

los de José M^a Ferrer, o que firman un contrato silencioso, como los de Fernando Romanos...

«He una rosa, yo, en lo güerto, que se parez a una flama / que lo sol de meyodía encendese'n la rosera; / si la bisa la bandía, ye igual que una flamarada / y los capullez son purnas que brincan de ixa foguera»⁴.

«En otros tiempos / los tiempos eban otros... / u lo paezaban. Galascias mils. / Millonadas d'estrelas. / Y yo ¿quí seigo? Calla-te un rato. / Pa sentir charrar l'alma; / ¿ya no te'n ríes? El ferfet calla; / me se fa insoportable / tanto silencio»⁵.

«El sol y la lluna fuyiban. Els encorreban llops atomicos / qu'escupiban foc y pllom, / infernos y naballas. Ban alcansá al sol, cansau ya, / el ban acribillá de muerte, / ba esclatá el suyo corasón, / le sangraba la fren... Lluna, / corre, fúí, fúí, / amagaté... Fúí»⁶.

«He firmato un contrato silencioso / ta embrecar-me en dudas / ta esfender sin tartir / l'ambista abstracta d'un mundo cuadrículato / ta fixar n'a nineta d'os mios güellos / caramullos d'ilusions / arrullables contra os riedos y reglamentos / como astrals de os Indios»⁷.

Que la literatura en aragonés no quiere llegar solo a un público adulto, sino a esas nuevas generaciones de niños y jóvenes que pueden mantener y *rechitar* esta lengua, en convivencia con otras, como en la historia de *onsos* de Manuel Ramón Campo, y como si del fuego que nunca *no s'amorta* de Zésar Biec se tratara...

«Plegón ta do yera ra suya mai e lo primero que fizon estié preguntar-li por l'orixen d'os suyos nombres, tamién por qué yeran tan diferens d'os de Chuanet e Araza. A suya mai se posé en a tasca, debaxo d'as brempas d'un abet grandizo, con os suyos fillos a ro suyo costato, Boris a ra dreita, e Natasha a ra cucha»⁸.

«O fuego que nunca no s'amorta solo bi existe que en as falordias que as lolas rezentan —esplicó a broxa—. Toz lo encorren, pero solo que unos pocos baliens lo troban. Busatros ez feito un largo camín sin parar cuenta de que yera en el en do i trobabas o fuego que nunca no s'amorta, mientras que tos aduyábaz l'uno á l'atro dica plegar-bi»⁹.

A veces, se nos olvida toda esta literatura en aragonés...

M.^a Pilar Benítez Marco y Óscar Latas Alegre

- Rosario USTÁRIZ, «A una rosa mía», *Miquetas de l'alma*, Echo (Huesca)-Zaragoza, Bisas de lo Subordán-Gara d'Edizions, 2006.
- Ana TENA, *Como minglanas*, Huesca, Publicacions d'o Consello d'a Fabla Aragonesa, 2008.
- José M.^a FERRER, *Ta las fuens m'en boi*, Huesca, Publicacions d'o Consello d'a Fabla Aragonesa, 1985.
- Fernando ROMANOS, *Baxo a mirada de os fustez*, Zaragoza, Gobierno de Aragón, 2006.
- Manuel Ramón CAMPO, *Una istoria de onsos*, Luna (Zaragoza)-Sabiánigo (Huesca), Limaco Edizions-Rolde o Caxico, 2009.
- Zésar BIEC, *O fuego que nunca no s'amorta*, Huesca, Publicacions d'o Consello d'a Fabla Aragonesa, 2009.

Yo mai haba escribiu cosa

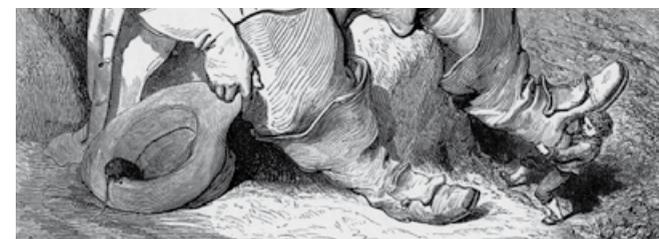
Yo mai haba escribiu cosa pa lee dispués, ni un cuentet, por mucho que le dase al tozuelo y llamase a seres pa que venisen y me fesen compañía, no ñabeba manera. Contino sola. Y una cría sola, con tantos muixons al tozuelo, y sin moñas, en estos llugás tan chicos, teniba to la rifa pa que se le en ise la cabeza. Y uno cara aentro, sin dase cuenta se busca la cura, y así me va da cuenta que si queriba pasá las tardes de julio y las de noviembre algo más entretenida, las moñas y los juegos tendría que femelos yo.

Yo conto que ixo va sé la salvación, si no de ben seguro que me torno lloca. Así y con 13 años, va nacé la Moreta, la cocha que no se feba vieja mai, y que volaba per encima los praus y los tejaus, y me salvaba de los chavalíns y de los cochos de Ferrero que contino se me arremeteban cuan iba que me esmolasen los cuchillos pa papá. Y dispués de Moreta va vení Calandario el burro amigo de la Moreta, y dispués Perico que eba un tocino de coló verde un poqué curtet y carrilano, y dispués Aurorín que eba una engolondrina que se haba quedau prisionera al lluga y no en podeba í, y que viviba al payero... y que contino pioraba.

Y no me cansaba de veyelos fese grans, y de las suyas aventuras, y me inventaba lo que diban y ta aone iban y lo que les agradaba a cada uno, el burro eba listo, el tocino tonto la engolondrina bonita y chicoteta y la Moreta la más valiente. Yo conto que harda los veyeba, y me en reiba cuan tarabaniaban ta arriba y ta baix per ixos montes y per ixas calles, harda los viejos del llugá teniban puesto a los míos cuentez, el viejo Vituriano, el siño Benvenido, el siño Zequiel...

Con las manetas de cría, iba escribín en un cuaderno comprau a Casa Mora, to los días pa entretenime. Lo más majo eba que podeba fe lo que querise, teniba algo de misterio u de magia como los cómicos que fan comedia, pero mejor, porque yo podeba movelos como querise, e iban tan yo queriba, cuan yo queriba. Yo los feba contentos y los feba tristes. Los feba medrá, enrabiase, posase malos y curase, entrepuzase y reí. Y yo reiba con ellos, y lo bueno eba, que no se acababa mai... Ya se que está mal el dilo, pero eba como Dios, que les daba la vida a aquellos bichos... y dispués, dispués de muchos años, me va da cuenta, que la vida me la haban dau ellos a yo.

Lola Gracia, bibliotecaria



O trasgresor piadoso de Severino Pallaruelo



A calceta

María, a de Casa Coixo, se'n fue ta Barcelona y mandaba ta casa os vestius que se le feban viejos. N'o lugar paiceban nuevos. Una vez en mandó uno que le sentaba a saber qué bien a su hermana: un poquilín grande, dició yaya. Le'n estrechón una miajilina y arreglau. Con a tela que sobró fizon calcetas pa as gallinas. María, cuan puyó n'o verano t'o lugar, se las miraba y l'entraban ganas de plorar porque aquel vestiu le'n heba regalau un mesache que le dició que la quereba y luego la dejó estar.



O taixón

Ye un ladrón, s'ha minchau n'o huerto todo o que ha quiesto. Taixón, ladrón, te plantaré un cepo n'o troco: durarás poco.

Cuentos en las tres lenguas

17

Había una vez un «home de lluna», llamado Carlos González, que recopilaba, ordenaba y estudiaba todos los cuentos folklóricos que se contaban por las tierras de Aragón.

Un Centre trilingüe català-castellà-anglès

El CEIP San José de Calasanz de Fraga, després de molts anys de precarietat desenvolupa actualment «un projecte lingüístic bilingüe amb la llengua espanyola que permet realitzar el 20% del contingut curricular en la nostra llengua; amb dotació de material i de personal necessari que aposta pel triàngle que descriuen aquests conceptes: El Medi-La Informàtica-La Lectura» (...)

Descripció de l'activitat lectora

L'objectiu principal de totes les activitats, relacionades amb la lectura, que es realitzen a mestra és potenciar i aconseguir una bona Competència Lectora. (...) Els nivells més petits del centre com són infantil i primer cicle llegeixen imatges, aprenen a diferenciar els sons i les grafies propis de la nostra llengua, fan una utilització molt oral al principi i s'adentren al món de la lectura i l'escriptura paulatinament. Això tothom ho sap. El que veritablement ho fa difícil és arribar a entendre'ns i a comunicar-nos. A la nostra àrea es potencia el coneixement de l'entorn amb les seues costums, dites, cançons, literatura popular... Intentem no oblidar la informàtica com la manera de comunicar-nos i llegir per mitjà de la tecnologia així

Y había otro hombre, de nombre Pep Bruno, que iba de ciudad en ciudad y de pueblo en pueblo contando «cuentos de nunca acabar», con sus Palabras del Candil.

Un día, una amiga de los dos, Estela Puyuelo, viendo «el foc separat» de uno y otro hombre, pensó que debían conocerse, pues vivían una misma pasión y compartían un mismo placer, el de escuchar y contar un cuento.

Lo hicieron por arte de magia, la magia de un ordenador, una pantalla y unas palabras virtuales... Y, enseguida, «la princesita del bolo de oro», «la paput de Villella» y «lo sastre valent», «portant el sol a cabassos», se reunieron con «Periquet i Periqueta», con «lo llopet i la raboseta», con «o gato Chenaro» y con «el pastor enamorado», para que, «estudiando el tiempo», encontraran y entregaran «la flor del rosinyol» a «la niña que riega la albahaca», mientras aprende que «ye amarga la berdat» y «el príncipe encantado»...

¡Uf! Eran tantos los cuentos que querían ser contados en aquella antología y encantados con la fórmula mágica ATU (Índice Internacional del Cuento-Tipo de Arne, Thomson y Uther), cuentos de animales, de magia, de brujas, del Ogro Estúpido, de fórmula, cuentos religiosos, cuentos-novela, chistes y anécdotas, que aquel primer hombre, Carlos González, tuvo que descartar y desencantar las versiones literarias que suelen ofrecer las colecciones de chascarrillos y cuentos baturros, a menudo titulados «cuentos aragoneses» y que han llevado a una imagen deformada y tipista de los cuentos populares de Aragón. En cambio, encantó todos los relatos folklóricos contados en alguna de las tres lenguas que se hablan en esa comunidad, aragonés, castellano y catalán, e incluso tocó con su varita mágica y con la ayuda de su amigo Óscar Latas, que había editado los cuentos recopilados por Jean-Josep Saroihandy a finales del siglo XIX en aragonés, las versiones de cuentos en esta lengua para priorizarlas, dada su escasez.

Cuando *De la chaminera al tejao... Antología de cuentos folklóricos aragoneses* estuvo preparada, otro buen amigo de todos ellos, Isidro Ferrer, la envolvió con una cubierta de letras metálicas y sueños reales y las palabras del candil comenzaron a chispear.

Carlos González Sanz, *De la chaminera al tejao...* Antología de cuentos folklóricos aragoneses catalogados conforme a la Clasificación Internacional del Cuento-Tipo, Guadalajara, Palabras del Candil, 2010,

M^a Pilar Benítez Marco

Bibliografía básica sobre literatura oral del Matarranya

Moret, Hèctor. *Indagacions sobre llengua i literatura catalanes a l'Aragó*. Associació Cultural del Matarranya i Instiut d'çEstudis del Baix Cinca. Calaceit.1998.

Rigorós i molt ben documentat llibre general.

Borau, Lluís, Moret, Hèctor, Quintana, Artur, Sancho, Carlos. Lo Molinar. *Literatura popular catalana del Matarranya i Mequinensa*. Tres volums. Ed. Instituto de Estudios Turoleses. La carrutxa. Associació cultural del Matarranya. Calaceit.1995.Importantísim recull de literatura oral que promoguè el Govern d'Aragó i que coordinà Artur Quintana. En el treball de camp hi participà molta gent i és destacable la tasca del mateix Desideri Lombarte. Existeixen gravacions de tot el material.

Amades, Joan. *Folklore de Catalunya. Rondallística i Cançoner*. Ed. Selecta.1982. Barcelona. Un clàssic imprescindible.

Arnaudas, Miguel. *Colección de cantos populares de la provincia de Teruel*. Instituto de Estudios Turoleses. 1982. Un clàssic des de l'Aragó.

Riva Muñoz, Tomàs. *Lo Banc de la Paciència i altres narracions. Qüentos d'una iaia de Queretes, Filomena Llerda Vallès, explicats pel seu net, Tomàs Riva Muñoz*. Associació cultural del Matarranya. Col. Lo Trull. Calaceit.1999.Contes populars de notable extensió i bastant elaborats pel narrador. El llenguatge no està retocat.

Vidal i Fígols. *A la falda de la iaia. Literatura oral de Massalió*. Calaceit. 2005. Molt interessant treball sobre rondallística i narrativa; inclou acudits i facècies. Hi ha elements lingüístics normalitzats pel recopilador.

Celma, Margarita. *Cantem junts. Cançons arreplegades al Matarranya*. Ed. Gobierno de Aragón. Alcanyís 2007. Important treball de recopiació, transcripció musical e interpretació del cançoner del Matarranya en el que participaren molts professors. Inclou un disc amb les cançons interpretades pels xiquets de Vall de Roures.

Qüento va, qüento vingue. Contes tradicionals del Matarranya. Disc amb una selecció de contes de la col·lecció del Molinar, narrats per Antoni Bengochea. Inclou els textos. Música de Javier Armisen. Il·lustracions de Teresa Jassà.

Antonio Bengochea, professor.

podem presentar coses a la nostra pàgina web, participar com a corresponsals o periodistas del blog 147 d'Escoles en Xarxa i obrir-nos al món exterior i també podem publicar coses nostres a la revista del centre. En quan a la lectura, com a plà a desenvolupar segons la legislació vigent, hem realitzat una experiència que consisteix en que els alumnes de tercer i cinquè; els més joves dels seus respectius cicles; contenen contes populars amb l'elaboració de les titelles corresponents a l'alumnat de Cicle Infantil i Primer Cicle de Primària. Els més grans, els de quart i sisè fan unes lectures durant tot el curs a fi de presentar-se a un Concurs de Lectura en veu alta. Tothom fa el que pot, també els nous i noves d'altres països tot i intentant comprendre el que tenen a les mans perquè si no és així no podran comunicar als petits allò que s'estimen tant, els contes; o bé, no expressaran allò que el relat del llibre preten al comunicar els sentiments, les sensacions, aquella aventura... De vegades uns ajuden els altres a resoldre les situacions comunicatives o problemes derivats d'aquets fets tot i gaudint d'un benestar col·lectiu en el fet de comunicar.

CEIP San José de Calasanz, Fraga



Cubierta de Isidro Ferrer para el libro *De la chaminera al tejao...*

Abrapalabras

18

Los blogs y las páginas web entraron en nuestras vidas, entraron en nuestros centros, con la urgencia y la voracidad propia del medio, que hace tan difícil tenerlos adecuadamente alimentados de novedades. Pasajeros como las golondrinas, volátiles como el orujo.



Abralapalabra

www.catedu.es/abrapalabra/

José Ramón Olalla junto a otros compañeros y compañeras del CPR de Calatayud diseñaron el portal de lectura y escritura creativa para el aula. Con sus propuestas se pretende integrar las TIC para el desarrollo de la competencia comunicativa en el marco de las competencias básicas. Desde él ofrecen varias secciones que contienen propuestas didácticas para que el profesorado pueda realizarlas en las aulas, o pueda tenerlas como modelo de actividades similares. Algunas de las secciones tienen bitácora propia y sirven para establecer la relación entre el alumnado de distintas escuelas.

Viajo en el AVE hacia Málaga, mañana tengo que predicar *abrapalabras*¹ en unas jornadas. Esta mañana, mientras acababa de atender a mis alumnos *on-line*² de *aularagón*³, he elegido una de mis plumas de émbolo cargándola en el tintero con torpeza, olvidada la sensación de ver el líquido índigo ascender hasta llenar el depósito. He rebuscado por los cajones y, sorprendido de no encontrar ningún cuaderno, tomo una agenda inmaculada⁴ del año 2008, con cubierta de tela y preciosas infografías⁵, regalo de una empresa de diseño gráfico (por ordenador). Las acomodo en mi mochila, junto al *tablet-pc*⁶, un disco duro externo de 500 GB⁷ y la memoria USB⁸ donde llevo mi presentación y todo lo necesario para la exposición de mañana. Aprovecharé el cada vez menos largo viaje para escribir este texto y quiero tenerlo todo a mano.

Lo reconozco, soy un tipo fronterizo y contradictorio. A mis 48 años me ha tocado vivir en la linde del siglo I d.P.C.⁹ y soy consciente de ello: me escolarizaron cuando el bolígrafo acababa de sustituir al tintero y la pluma, aunque todavía quedaban pizarrines; aprendí a leer de izquierda a derecha, la segunda línea tras la primera; fui del año escoba que recogía a los rezagados del bachillerato anterior al BUP; entré a la Universidad cuando los peritos dejaron de serlo para convertirse en ingenieros (y yo que quería ser *perito en lunas*); me incorporé a la enseñanza a la vez que los *Commodore* y los *Amstrad*¹⁰, poco antes de la llegada de los monitores de

- 1 Abrapalabra es un portal de escritura y lectura cuya dirección es: www.catedu.es/abrapalabra.
- 2 Término que se identifica con estar conectado (en línea).
- 3 Plataforma para la formación a distancia a través de Internet del Departamento de Educación.
- 4 Hace tiempo sustituí mi agenda por *Google calendar*, un entorno virtual para crear calendarios on-line.
- 5 Técnica de elaboración de imágenes mediante ordenador.
- 6 Ordenador portátil que permite la escritura manuscrita sobre la pantalla.
- 7 Unidad con la que se mide la capacidad de los dispositivos de almacenamiento.
- 8 Dispositivos de almacenamiento externo para ordenadores.
- 9 Después del nacimiento del PC.
- 10 Ordenadores de cinta de cassette, los primeros que podemos considerar domésticos.



fósforo verde del proyecto *Atenea*¹¹, así que me subí a ese tren, que era como los que me gustan: expresos y lentos, y los utilicé para disfrazarme de perito en palabras.

Es la contradicción que marca mi frontera con mojones anacrónicos: pertenezco al otro lado, el de la pluma, el cuaderno, los peritos y los trenes expresos y lentos; pero llevo viviendo casi la mitad de mi vida en este, disimulando mi falta de papeles; un inmigrante digital que viaja en AVE, saca sus billetes en una página web que se lee en diagonal acrobática (ahora a la derecha, ahora a la izquierda), utiliza para ésta y otras transacciones una tarjeta de crédito que ni siquiera es de plástico, sino virtual, avalada por inseguros certificados de seguridad *on-line*¹². Un maestro que enseña en el aula real y en la virtual, mediante tutorías *telemáticas*¹², *bitácoras*¹³ y portales de Internet.

Por eso, mientras viajo por la frontera entre la era de la comunicación y mi tiempo antiguo, escribo, con pluma sobre

- 11 Primer plan de integración de las Nuevas Tecnologías en la escuela del Ministerio de Educación.
- 12 Tutorías a distancia mediante Internet y sus herramientas.
- 13 (Blogs) Sitios web que recopilan textos o artículos en orden inverso al de su publicación.

Revista de Folklore

<http://www.funjdiaz.net/>

La Fundación Joaquín Díaz y Caja España se reponsabilizan de Revista de Folklore, la mejor en su género, fundada en 1980. En ella aparecen textos de tradición oral recuperados por Joaquín Díaz y otros estudiosos, artículos sobre los variados aspectos de la Etnografía.



Portal de lectoescritura

<http://www.waece.org/lectoescritura/lecto/>

Encargado por el Ministerio de Educación, Política Social y Deporte y coordinado por Elvira Sánchez-Igual. Pone al día la cuestión de la lectoescritura con explicaciones concisas y prácticas. Atiende tanto la teoría como la práctica diaria en el aula. Muy útil.



Giraluna

<http://giralunamariola.blogspot.com/>

Giraluna ofrece interesantes críticas de álbumes ilustrados bien seleccionados. Está al día de lo que se publica. Tiene enlaces interesantísimos. También en ilustración. Es muy buen recurso.



El Portal Gretel

www.literatura.gretel.cat/es

Es una ventana digital que agrupa las actividades de docencia e investigación relacionadas con la literatura infantil y juvenil que se generan en la Universidad Autónoma de Barcelona, en su mayoría vinculadas al Departamento de Didáctica de la Lengua, la Literatura y las Ciencias Sociales.

Además de ofrecer información acerca de cursos, redes y publicaciones recientes sobre libros para niños y jóvenes, este portal es una ventana al Máster en Libros y Literatura para Niños y Jóvenes que la Universidad Autónoma de Barcelona (España) realiza junto al Banco del Libro (Venezuela), la Fundación Santa María (España) y la Fundación Germán Sánchez Ruipérez (España).

En este portal podemos encontrar entre otras las siguientes secciones:

- **Made in Gretel:** dedicada a los trabajos producidos en los distintos ámbitos de Gretel. Por ejemplo, se pueden leer los trabajos de los alumnos y colaboradores del máster, de los integrantes del Seminario Gretel y de los alumnos de literatura infantil.

- **Invitados al Máster:** cada dos meses el máster cuenta con un autor, un narrador y conferenciante invitados. Se puede ver tanto las últimas propuestas o consultar los invitados anteriores. Suele constar de una reseña biográfica, una bibliografía, una entrevista o artículo y enlaces a la obra del invitado.

una agenda pautada de rayas, conceptos nuevos que anoto a pie de página, en un intento vano de texto interactivo, multidireccional e hipervinculado¹⁴. Por eso, hace un par de años, compré por entregas, domingo a domingo, mi última enciclopedia junto con el dominical de mi periódico, sabiendo que no la abriría nunca, solo para ser consciente de mi última enciclopedia, de mi anacronismo contradictorio.

Pese a todo, hablar, leer y escribir, siguen siendo, como antes del año I d.P.C., el eje de una educación que busca alumnos competentes, capaces de comunicarse la vida, con todos y cada uno de sus momentos. Si la lectura, la escritura y la oralidad son inexorablemente educativas y las tecnologías de la información y de la comunicación (en adelante TIC) son, querámoslo o no, uno de los cimientos de la sociedad actual, su combinación es ineludible.

Leí en algún sitio que, *cuando soplan vientos de cambio, unos cavan trincheras mientras que otros construyen molinos*, esa frase resume con acierto las posturas docentes respecto de las TIC; todavía hay quien sigue armando la resistencia, combativa o indiferente, a su integración en la escuela. Llevo años dedicado a la formación del profesorado, intentando captar constructores de molinos he inventado argumentos que sirvieron, en su día, para justificarme y que han acabado por convencerme:

No sé si alguna vez se acabará el libro impreso, lo que tengo claro es que la lectura y la escritura en pantalla serán, a lo largo del siglo XXI, la forma más habitual de leer y escribir. La cultura escrita está en las bibliotecas, es cierto, pero no lo es menos que también está en Internet. Todas las nuevas formas de cultura escrita nacidas desde finales del siglo XX y todas las que aparecerán en el futuro están en la red antes que en las bibliotecas y todas las bibliotecas caben en la red. Leemos periódicos en el quiosco digital que se actualizan con una inmediatez que, hasta hace poco, solo tenía la radio y todas las mañanas, encontramos los titulares de prensa en nuestro buzón electrónico. Muchos escritores desconocidos publican en Internet, cada día son más los autores conocidos que cuelgan sus obras en la Web y nuestra biblioteca personal cabe en una pantalla para llevar en el bolso, nada más inquietante para los que gustamos de tocar los libros. Surgen movimientos de intercambio de libros entre personas desconocidas: ediciones digitales, piratas o legales, se descargan constantemente y fenómenos como el *Book Crossing*¹⁵ convierten nuestras ciudades en bibliotecas urbanas. Arrinconamos las enciclopedias y los libros de consulta... Este proceso incesantemente nuevo lo vivimos

¹⁴ Enlace dentro de una página web que lleva a otro lugar para aclarar conceptos, descargar documentos...

¹⁵ Liberar libros para que otras personas los encuentren, los lean y los comenten en Internet.

también en la escuela: Leemos multitextos¹⁶ e hipertextos¹⁷ en pantalla, también narraciones y poemas, adivinanzas y acrósticos, periódicos e imágenes... Niños escritores publican sus creaciones para que otros niños escritores y lectores las lean y las comenten en las bitácoras escolares, lo que confiere al hecho de escribir el valor añadido de hacerlo para alguien distinto del maestro y eso es emocionante; convertimos una tarea escolar en un acto de creación.

El texto en la pantalla escolar se deja acariciar y acepta todo tipo de mimos: desde el ortográfico hasta el estilístico, pasando por el semántico; no padece el sufrimiento del tachón ni la vergüenza de la corrección en rojo; es un texto vivo: cambio una palabra por otra, añado tres más, elijo un sinónimo, reordeno dos párrafos y nos hacemos amigos y crecemos juntos mi pensamiento y mi texto. El texto en pantalla se escribe para presentarlo y explicarlo a otros mediante la pizarra digital, leerlo en voz alta, publicarlo en la blogosfera, compartirlo con otros para que lo revisen, lo amplíen, lo mimen y lo reaviven y se hagan también amigos, del autor, de los otros lectores, del propio texto...

Los alumnos de nuestra escuela del siglo XXI quieren compartir sus textos con otros; quieren investigar y contarlo; quieren escribir, no para que les corrijan, sino para que les lean; quieren, como Laura, de tercero de primaria en Villalengua, dejarnos boquiabiertos con este poema, publicado en la bitácora «el rincón del poeta»:

Es el viento que sopla al revés,
está en las montañas,
detrás de las cabañas.
Grande y fuerte igual que él.
Nubes blancas, nubes negras esperan.
Soy yo la nube oscura
la nube nublada
la luna escapada.

Y yo quiero seguir sintiéndome un tipo anacrónico y contradictorio, emocionado cuando leo el poema que Laura escribió en Internet.

José Ramón Olalla, profesor

¹⁶ Textos multidireccionales y multimedia (con sonido, imágenes fijas o en movimiento, hipervínculos...)

¹⁷ Texto que contiene elementos vinculados a partir de los cuales se puede acceder a otra información.



Asimismo de los narradores orales suele adjuntarse una grabación sonora.

- **Noticias:** en este apartado se hace eco de las noticias directamente relacionadas con los dos másteres antes citados.

- **Lecturas:** se publican artículos o ponencias relacionadas con el ámbito de la LIJ aparecidas en la prensa o publicaciones de ámbito universitario.

- **Recomendaciones:** todos los meses Gretel recomienda varias obras para niños o jóvenes.



Leer sin papel

19

En *El País* del 9 de abril de 2009, en la sección de opinión «La cuarta página», se publicó el artículo de José Antonio Millán titulado «Leer sin papel». Este artículo examina las diferencias entre leer en libro y leer en pantalla, con observaciones sobre comprensión, uso, importancia de la forma, del entorno, formas de leer, etc.

El artículo en cuestión es sencillo e interesante para profesorado, alumnos mayores, grupos de lectura y cualquier curioso lector.

Se puede leer en <http://www.elpais.com>. Para completar el artículo, se pueden consultar estas referencias sacadas del blog Libros y bitios del propio José Antonio Millán (siempre muy recomendable):

«El pasado 9 de abril publiqué un largo artículo titulado «Leer sin papel» en la sección de Opinión de *El País*. Aproveché esa oportunidad para recordar algo que con frecuencia se pasa por alto: que leer en pantalla no es necesariamente lo mismo que leer en papel.

A continuación voy a proporcionar las referencias de los testimonios citados en el artículo (no lo repetiré íntegro, porque está fácilmente accesible en el primer enlace, sino solo los párrafos que quiero comentar):

Cuando le preguntaron a un especialista cuál sería el futuro del libro contestó: «Si por libros entendéis nuestros innumerables cuadernillos de papel impreso, plegado, cosido, encuadernado bajo una cubierta que anuncia el título de la obra, reconozco francamente que creo que la invención de Gutenberg caerá más o menos próximamente en desuso como intérprete de nuestras producciones intelectuales». Terrible predicción... que fue formulada hace más de un siglo, en 1894. Lo que entonces se suponía que iba a terminar con la lectura en papel era la grabación fonográfica.

La cita proviene de un cuento de Octave Uzanne, «La fin des livres», publicado en 1894, dentro de la recopilación *Contes pour les bibliophiles*, que he leído en la edición de Éditions Manucius, Houilles (Francia), 2008, y que también está disponible en una edición posterior en el Internet Archive.

Cien años después nunca ha habido más libros, pero ahora se anuncia que lo que va a desplazar al papel es la lectura en pantalla: en ordenador, en teléfonos avanzados o en esos aparatitos llamados lectores de *e-books*, libros-e o (como acaba de proponer el académico Darío Villanueva) portalibros.

[...] Y es que leer no es solo acceder con los ojos al texto. Si así fuera, lo más cómodo sería un artefacto por el que fueran desfilando las letras (al modo de los textos que corren en las marquesinas), como en el cuento de Isaac Asimov que transcurre en 2157 [Cuánto nos divertíamos]. Su protagonista recuerda: «Había una época en que los cuentos estaban impresos en papel. Era divertidísimo leer palabras que se quedaban quietas en vez de desplazarse». Es difícil que llegue este libro *futuro* de palabras móviles porque el lector común no lee letra a letra ni palabra a palabra sino que se administra a bloques, mediante saltos de los ojos, las porciones de texto que va descifrando.

[...] Los lectores electrónicos además aplanan el texto, suprimiendo las distinciones tipográficas y espaciales que lo jerarquizan a los ojos del lector. Hay que señalar que aquí radica también una de sus ventajas, porque permiten aumentar el tamaño de la letra para lectores con problemas de visión. Pero en productos textualmente complejos como los periódicos la jerarquización tipográfica es vital. El poeta experimental Kenneth Goldsmith creó la obra *Day* (2003) reescribiendo en un tamaño de letra uniforme la totalidad del ejemplar de diario *The New York Times* del 1 de septiembre de 2000, incluidos anuncios y cotizaciones de Bolsa. La resultante fue un tomo de 836 páginas tamaño folio. ¿Un solo ejemplar de un periódico contenía tanto texto como un novelón? Sorprendentemente sí, pero sobre el papel la disposición espacial y los tamaños de letra van diciendo al lector qué importancia y uso tiene cada texto: éste para lectura, éste para hojear, éste solo para consulta.

¿Perdemos algo leyendo en pantalla? William Powers, columnista de la revista estadounidense *The Nation*, llamaba recientemente al papel «el arma secreta de los periódicos»: «La mayor fuerza del papel reside en el hecho de que la mente se asienta en un estado de tranquilidad apaciguada que da lugar a reflexiones más acertadas. Ese estado es mucho más difícil de lograr cuando se lee en formato digital donde la información es infinita y donde existen tantas actividades posibles en cualquier momento».

En efecto: hay estudios que describen a los lectores de páginas *web*, incluso académicos, como «promiscuos, diversos y volátiles», por su hábito de «pico-teo» de páginas, lectura parcial y cambio frecuente de objeto.

Se trata de CIBER (University College, Londres), Information Behaviour of the Researcher of the Future, 2008, págs. 9 y 10.

No es extraño que surjan programas que, como Readability, despejan el contenido de una página *web* retirando todo lo que rodea al texto central (propuestas de otras lecturas, anuncios, barras de navegación), con el objeto de que el lector se concentre.

[...] No es extraño que cambios aparentemente menores en la práctica lectora (como leer en un soporte material o en uno virtual) tengan consecuencias notables. La lectura es una actividad neurológicamente complejísima. Una obra reciente de la psicóloga Maryanne Wolf, *Proust y el calamar*, [Cómo aprendemos a leer: historia y ciencia del cerebro y la lectura] nos recuerda que el acto de lectura no es natural: en él confluyen mecanismos cerebrales surgidos evolutivamente con otros fines, y de hecho el aprendizaje de la lectura cambia el cerebro del sujeto que la practica, hasta tal extremo que lo configura de una determinada manera si lee en caracteres alfabéticos (como el español) y de otra si lo hace en ideogramas chinos.

Por otra parte, la especialista Anne Mangen [«Digital fiction reading: Haptics and immersion», en *Journal of Research in Reading*, ISSN 0141-0423, Volume 31, Issue 4, 2008, págs. 404-419] nos recuerda «el papel vital de nuestros cuerpos, incluso en una actividad tan aparentemente intelectual como la lectura»: leemos con todo el cuerpo, y sobre todo con las manos y los dedos. Y también sabemos desde el Renacimiento que leemos en el espacio: quien haya preparado una tarea intelectual distribuyendo libros abiertos, obras de consulta y esquemas por la mesa de trabajo sabe lo difícil que es organizar y percibir la multiplicidad dentro de una pantalla. El lector como un homúnculo que se asoma por las ventanas de los ojos a la ventana de la pantalla es una construcción irreal y reduccionista. [...]

José Antonio Millán

Libro digital

20

Tema de conversación, motivo de discusión... Ya dice Santa Teresa: «En tiempo de tribulación, no hacer mudanza». Nos cuesta hacer esa mudanza prevista que abandona el papel... Que la Santa escritora nos asista (y también los buenos editores).

La lectura y la sociedad del conocimiento

Las 55 páginas de este librito editado por el Departamento de Educación del Gobierno de Navarra son canela fina. Sencillas, reflexivas, documentadas, clarividentes y oportunas. Hoy hay más gente de la que parece, también entre el profesorado, que cree que todo nos lo van a dar los ordenadores, como nuevo maná y que basta con poner la mano. En opinión del autor, «la lectura es la llave que abre la sociedad del conocimiento» y habrá que ser lector bien competente para consultar, integrar y asimilar tanta información que las webs nos ofrecen. Se puede descargar gratis en <http://www.educacion.navarra.es> o comprarlo por un eurillo. Vale la pena.

José Antonio Millán *La lectura y la sociedad del conocimiento*, mayo de 2008



¿Futuro o amenaza?

Un libro digital es un pequeño aparato del tamaño de una cuartilla que es capaz de mostrar imágenes y letras en una pantalla que utiliza «tinta electrónica». Dispone de una pequeña memoria interna y, además, una ranura para tarjetas (igualitas que las de las cámaras de fotos) en las que se almacenan las lecturas. Una entrada USB complementa el conjunto, para alimentar la memoria interna o recargar la batería. Algunos modelos incorporan varios extras como reproductores de música o conexiones a Internet que, en mi opinión, desvirtúan la esencia del aparato.

La tinta electrónica, al contrario que un monitor, carece de retroiluminación, por lo que no produce el característico cansancio que sufren algunas personas después de pasar largo tiempo delante del ordenador. El aspecto es lo más parecido a leer un libro situado tras un fino cristal. De hecho, parece que realmente haya una hoja de papel debajo del vidrio. Y se ve igual de bien incluso en ángulos forzados.

Solo consume batería cuando se cambia de página, por lo que se puede permanecer casi indefinidamente en el mismo lugar de una lectura y el aparato seguirá funcionando.

Pero no todo es óptimo, naturalmente. Es una tecnología que aún está en pañales (aunque como todo en el mundo de las computadoras avanza a velocidad de vértigo), lo cual la hace cara y algo precaria en capacidades. Los modelos actuales solo reproducen en blanco y negro y adolecen de una notable falta de calidad cuando se les pide interpretar fotografías o pinturas. Seguramente, en menos de dos años todos estos problemas habrán quedado muy atrás.

¿Posibilidades del artillugio? ¡Muchísimas! La primera, el ahorro de espacio. Seguramente a muchas personas les gusta tener la casa llena de libros pero a los que nos apasiona la lectura y vivimos en un pisito moderno sabemos que la cantidad de paredes y estanterías es limitada. En una tarjeta de memoria caben más de quinientos libros. Por tanto, una biblioteca entera, que antes desbordaba toda una habitación, ahora nos cabe en un bolsillo, y con riesgo de perderla dentro. Resulta más cómodo llevar de viaje (o incluso leer en la cama) un artillugio de poco más de doscientos gramos,

menos peso que *Guerra y Paz* en versión rústica. Llevarlo a la playa nos puede dar algo de reparo, dada la existencia de «amigos de lo ajeno» y de arena y agua por todas partes que seguro que no le sientan demasiado bien al cacharrito.

Hoy en día tenemos disponibles gratuitamente en Internet decenas de miles de obras que podemos descargar, lo cual nos asegura un par de vidas de lectura intensiva. Hablo de proyectos legales, libros cuyos derechos ya han caducado o cuyos autores las donan voluntariamente.

Por si eso fuera poco, la mayoría de los periódicos y blogs de prestigio editan versiones adaptadas a los libros electrónicos por las que tampoco hay que pagar. De esta manera, podemos leer nuestro diario favorito mientras vamos a trabajar en el Metro.

Algunos editores ya se están echando las manos a la cabeza. ¿La piratería va a llegar al libro? Con toda seguridad: sí. Deberían prepararse para ello, porque es inevitable. No voy a introducirme en disquisiciones legales y cómo afrontarlas, porque eso excede el propósito de estas líneas.

¿Representará el final del libro como negocio? No a corto o medio plazo. ¿Y como modo de expresión artística? Un rotundo «no». Muchísimos más autores se darán a conocer sin pasar por el tamiz editorial. Los realmente buenos, pronto destacarán, mientras los mediocres apenas llegarán a unos pocos cientos de lectores.

De hecho, hoy en día ya hay libros que han nacido en Internet y que han tenido un sorprendente éxito de ventas en su versión escrita (idéntica por lo demás a la publicada en Internet), como el *Apocalipsis Zombie* de Manuel Loureiro, por poner solo un ejemplo.

Así que el libro digital, efectivamente, va a suponer una revolución, la más grande desde que llegó la imprenta pero, como esta, no hará sino potenciar y multiplicar el gusto por la lectura. Aunque a algunos nostálgicos les cueste despedirse del atractivo aroma de un libro nuevo recién abierto.

Eduardo Casas Herrero, escritor



Informe sobre el Libro Digital

La Federación de Gremios de Editores ha publicado un Informe sobre Libro Digital. Se puede descargar o leer en

<http://www.aea.es/publicaciones/85-federacion-de-gremios-de-editores.html>

Ver Conclusiones en Libros y Bitios, blog de J.A. Millán (anotación 18-2-10)

<http://jamillan.com/librosybitios/blog/>



«Mi madre ya no sabía qué hacer conmigo hasta que al final me dijo:

—Hasta que no te leas un libro no tocarás ni la play ni el ordenador...»

Y allí me tocó mi punto débil, con que ya me ves a mí cogiendo un libro. A las 7.30 lo empezaba, estuve hasta las 9, pero al fin lo conseguí: lo leí todo y por fin pude jugar con la play, el ordenador... Y, lo más importante, he descubierto que leer puede gustarme.»

Eloy, 5ª Primaria.

El blog

21

Si uno siente la necesidad de escribir, encontrará soportes diversos, raros, insospechados o convencionales, grandes o pequeños, blancos o de color, electrónicos o de papel... para expresar aquello que en cada momento quiere decir; aquella reflexión, una idea, unos versos, unas notas rápidas sobre las que edificar posteriormente un texto imaginativo, significativo o sorprendente...

Diversidad de las propuestas

Los servidores gratuitos que ofrecen la posibilidad de definir nuestro blog son cada vez más numerosos y también lo son las plantillas sobre las que construirlo. El abanico de propuestas para personalizarlo es por tanto amplio y variado. Por ello, es conveniente que definamos un perfil mínimo: qué tipo de entradas o post vamos a realizar y con qué frecuencia. Un paseo por la ya inabarcable blogosfera nos permitirá contemplar todo tipo de propuestas: con imágenes fijas, sin imágenes, con vídeos incorporados, con series de fotografías (*slide*) que pasan como si se tratara de una serie de diapositivas, con textos muy cortos o con textos largos, de una temática general o de otra específica, en varios idiomas, etc. Además del blog personal, con un solo administrador, están los blogs a dos manos o los colectivos, en los que varias personas tienen el mismo rango y cualquiera de ellas puede publicar entradas pues todas conocen los datos de usuario y contraseña para acceder como administradores.

Mariano Coronas Cabrero

El blog o cuaderno de bitácora

El soporte es lo de menos. Lo importante es el deseo, la necesidad, las ganas de escribir. La escritura es un alargamiento del pensamiento, de la percepción sensorial, de lo que se cuece en nuestro interior... que sale por la punta de los dedos hacia el lapicero o la pluma estilográfica; hacia el bolígrafo o el teclado del ordenador y termina impresa en un papel, en una pantalla o en otros soportes menos convencionales.

Para animar a escribir, como para animar a leer, es conveniente que quien anime lo haga desde el convencimiento personal de que la práctica de una u otra cuestión pasan por practicarlas uno mismo. Si uno escribe habitualmente, no necesitará grandes discursos ni frágiles fingimientos para explicar a los chicos y chicas que la escritura es lo que es: un modo de proyectar nuestros pensamientos y nuestras inquietudes, nuestra creatividad, entre otras cosas. Y con la lectura pasa lo mismo. Si uno es un lector habitual siempre optará antes por leer en voz alta o hablar del libro (con este en la mano) que por predicar las virtudes de la lectura con un énfasis poco convincente para los despejados oídos y ojos de chicos y chicas.

Los blogs son diarios personales de uso facilísimo que colocan en la RED todo lo que escribimos en ellos. El blog o bitácora es un cuaderno electrónico en el que escribimos y dejamos nuestras reflexiones a la vista de cualquier persona que llegue a nuestra costa, a nuestro territorio de escritura. Y no solo eso, sino que, tras la lectura de nuestra entrada o post, esa persona puede dar su opinión, completar nuestra reflexión, llevarnos la contraria... interactuar en suma con nuestro texto.

Querría hablar un poco de mi blog (<http://gurrion.blogia.com>). Ya tiene más de cinco años y para mí es un «*Diario de un maestro*», de alguna manera. Mi propuesta es escribir una media de una entrada por semana. Ese texto semanal suele ser un texto amplio; desde hace tres años, la extensión es

de entre dos y tres folios. Además de abordar asuntos escolares, dejando constancia de muchas de las actividades que vamos haciendo, es también un espacio donde dejo plasmadas otras reflexiones relacionadas con viajes, con excursiones, con acontecimientos en los que participo, con materiales escolares guardados de otras épocas de mi vida, conversaciones con autores de libros leídos, con asuntos de actualidad, con textos o poemas que quiero presentar a todos a la vez para trabajarlos en clase, con las relaciones establecidas con otros centros escolares o con compañeras y compañeros... Un elevado número de las entradas o post publicadas en él, son textos acumulativos en el sentido que recogen opiniones, valoraciones, informaciones, etc., aportadas por alumnos y alumnas que yo traslado al blog para ponerlas a disposición de todos y todas. Tener los pc-tablets a nuestra disposición nos ha permitido trabajar ese perfil del blog como herramienta para escribir, leer, pensar y reflexionar y volver a escribir con mucha facilidad y mucha frecuencia.

Es evidente que lo más complicado de un blog es mantenerlo vivo y actualizado; por eso creo que es muy importante definir un poco la periodicidad de las entradas., la temática y la extensión de las mismas... Uno debe sentirse también obligado a alimentar, con esa periodicidad convenida (con uno mismo o con el resto de las personas administradoras), ese cuaderno de bitácora con nuevos y sorprendentes textos. Es relativamente frecuente el hecho de personas que quedan deslumbradas ante la facilidad y las posibilidades, pero que con parecida rapidez, abandonan el ejercicio constante de la escritura.

Por eso, quien escribe habitualmente, lleva diarios manuscritos, realiza valoraciones escritas de lo que va haciendo en clase, etc., creo que está en mejores condiciones de aprovechar la potencialidad de esta herramienta.

Mariano Coronas Cabrero, maestro de Primaria



El blog de un grupo de lectura

Quiero hablar también de otro blog, perteneciente a un *Grupo de Lectura de personas adultas* (madres y padres del colegio) y con cinco años de antigüedad. Lo hago más brevemente y quiero citarlo porque es un blog de administración colectiva. Todas las personas que formamos parte del Grupo de Lectura disponemos de las claves necesarias para publicar un post: tras la lectura de un libro, para copiar una cita, hacer una recomendación, explicar un programa de televisión, recomendar una entrevista literaria que aparece en el periódico que se está leyendo, etc.

<http://www.nosotrasleemos.bitacoras.com>

Mariano Coronas Cabrero



Cultura de la escritura, cultura audiovisual



Ya compartimos el mundo gente criada y enseñada preferentemente con la letra junto a otros más jóvenes que nacieron en su día con un televisor o con un PC portátil bajo el brazo, en lugar del consabido pan. ¿Cómo lo vivimos?

Opiniones de algunos editores sobre pantallas y papeles

Óscar Sipán: —Un ejemplo: un experimento que hicimos en un aula les dimos a leer *La metamorfosis* de Kafka, y en otra aula, que no sabían absolutamente nada, un cortometraje sobre *La metamorfosis* y la comprensión fue absolutamente mayor en el aula visual.

Raúl Usón: —Mi hija, que es una estupenda lectora, un flash back en un lenguaje cinematográfico lo entiende perfectamente, sin embargo, en una novela en el momento en el que el personaje se pone a soñar, no lo entiende. Falta comprensión lectora, lectoescritora.

Óscar Sipán: —Es que tienen que ir de la mano, ese experimento si se junta tiene una mayor comprensión.

Toñi Herrer: —Hemos hablado mucho de lectura, pero lo que a mi realmente me preocupa es la escritura (...) muchas generaciones tenemos una laguna muy grande que es que no sabemos expresar por escrito nuestras ideas, no sé si a las generaciones actuales les pasa lo mismo: no saber expresar una idea o aquello que han estudiado con sus propias palabras.

Nacho Escuin: —Has dicho algo con lo que no estoy de acuerdo, si un alumno ha sido capaz de asimilar los contenidos es muy difícil que ese alumno fracase, si ha sido capaz de asimilar los contenidos aprobará, otra cosa es que sepa escribir pero ese es otro asunto.

Toñi Herrer: —(...) Vosotros qué pensáis que es escribir, es solamente expresar los sentimientos...

Óscar Sipán: —Yo tengo una amiga que trabaja en un instituto conflictivo de un barrio conflictivo de Madrid, ella desembarcó ahí y ha tenido que adaptarse y ha tenido que adaptar su clase de inglés al tunning, al hiphop o de ahí no sacaba nada y lo ha conseguido, ha obtenido un porcentaje muy potente. Ese es un punto a tener en cuenta, hay que ponerse a su nivel, no podemos empezar desde un nivel y si son audiovisuales tendremos que ser audiovisuales y poco a poco ir entrando en los otros lenguajes o acercándonos al nuestro, yo creo que el error está ahí.

Damián Bea: —Eso es un caso de profesor vocacional.

Óscar Sipán: —La vocación llega hasta cierto punto, en un momento dado sube el funcionario.

Joaquín Casanova: —Tampoco creo que haya que estar adaptándose siempre a los alumnos que tenemos en el aula, habrá que jugar un poco todo. Yo te digo que he leído muchos libros y he visto la película después y la película que me había montado yo es mucho mejor que la del director. Redactar bien tanto en tu vida profesional como privada, es lo mismo, lo vas a hacer bien siempre, te va a ayudar en todos los órdenes de tu vida.

José Luis Félix: —Mi hija vio la película de *Crepúsculo* y después se ha leído los 4 tomos de la serie.

Joaquín Casanova: —¿Y qué le ha gustado más?

José Luis Félix: —Por supuesto el libro.

Chusé Aragüés: —(...) En una feria de Monzón entró Cesar Biel a contar cuentos en aragonés; no se movió ningún crío en hora y media o dos. No creo que César, ya me perdonará, sea un especial cuenta cuentos, y además en aragonés, pero no se movieron. Probablemente a esos críos se les está motivando a través de una manera distinta, ayudando y estimulando para que lean posteriormente.

Mesa de editores [Artículo completo aquí](#)



Mi casa es la escritura

(...)

En los últimos años
he vivido en más de cien hoteles diferentes
en casas transitorias como días
fugaces como la memoria

¿cuál es mi casa?

¿dónde vivo?

Mi casa es la escritura
la habito como el hogar
de la hija descarriada
la pródiga

la que siempre vuelve para encontrar los rostros conocidos
el único fuego que no se extingue

Mi casa es la escritura
casa de cien puertas y ventanas
que se cierran y se abren alternadamente
Cuando pierdo una llave
encuentro otra
cuando se cierra una ventana
violo una puerta
Al fin
puta piadosa
como todas las putas
la escritura se abre de piernas
me acoge me recibe
me arropa me envuelve
me seduce me protege
madre omnipresente.

Cristina Peri Rossi

[Completo aquí](#)

Un libro en el estómago



Hubo también muchísimas opiniones respecto al libro que el ángel hizo comer al autor del Apocalipsis, que fue dulce para la boca y amargo para el vientre.

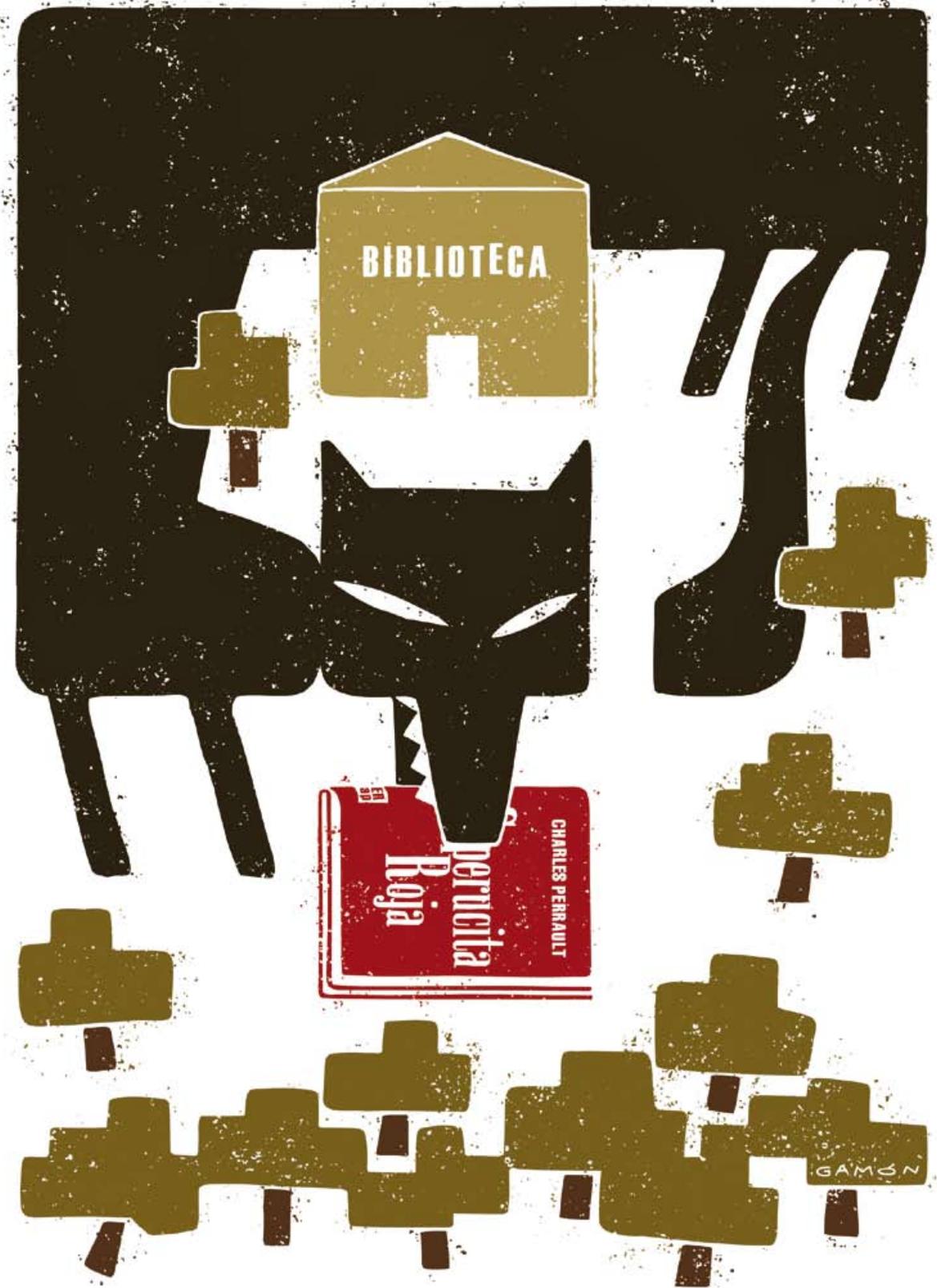
Voltaire,
Diccionario filosófico

Alberto Gamón

Alcañiz (Teruel), 1974

Desde 1995 se dedica a la ilustración en diferentes campos. En el ámbito infantil ha ilustrado varios libros, siendo seleccionado para la exposición *Ilustrísimos. Panorama de la ilustración infantil y Juvenil en España* (Feria de Bolonia, 2005).

En los últimos años, también realiza talleres de ilustración para niños y adultos, colaborando en varios proyectos educativos.



No obligar

23

Las imposiciones suelen suscitar reacciones de oposición. También si hablamos de lectura. Abundan los casos, incluso entre los sabios reconocidos como tales, de rechazos a la lectura originados en la obligación de leer.

La construcción del camino lector

La autora, escritora y docente argentina publica este libro basado en su experiencia como lectora, escritora, experta en el asunto de fomentar la lectura. Considera literario solo lo que posee valor artístico y no acepta utilizar la lectura literaria con otros fines (psicológicos, morales...). Defiende la autonomía del lector y la variedad de «caminos lectores» y efectos de la lectura en cada lector. Dedicó gran parte de su ensayo a la importancia de la literatura oral, tradicional, y, consecuentemente, a la poesía y al cuento. Rechaza la poesía para niños: «*la buena poesía como todo el arte, antes de pasar a ser 'para' es primero poesía*» y el determinismo de selecciones y edades. Nos parece una obra interesante, llena de entusiasmo, que sugiere maneras de encarar la tarea de contagiar el interés por la lectura, escrita por una persona que sabe bien de qué está hablando.

Laura Devetach, *La construcción del camino lector*. Córdoba (Argentina) Editorial Comunicarte, 2008; Colección Pedagogía y Didáctica.

Lo mejor para hacer leer a un niño es no hacerle leer

Esto, que podría parecer, y de hecho lo es, la afirmación de una madre cansada de repetirle a su hijo que baje de la cama mientras el niño se entrena para trabajar en el Circo del Sol, es una gran verdad.

¿Qué hacemos entonces?, ¿decirle, por aquello de la psicología inversa, que ni se le ocurra leer? Esta táctica a veces funciona con los más pequeños para conseguir que hagan algo, pero no vale con los niños que tienen ya una edad lectora. Los niños aprenden pronto a identificar cuándo decimos la verdad y cuándo pretendemos ser más listos que ellos y llevarles al huerto.

Queda descartado entonces decirle al niño que lea y decirle al niño que no lea.

Continuando con la psicología infantil del día a día, nos daremos cuenta de que, además de la rebeldía y el espíritu de la contradicción, hay otra nota característica en la inmensa mayoría de los niños: su curiosidad. Desde el fatídico momento en que un niño aprende a preguntar y hace suyo el «¿por qué...?» estamos perdidos.

Sin embargo, podemos servirnos de esa curiosidad como arma secreta y desplegar todos nuestros recursos maquiavélicos de padres y educadores para conseguir nuestro objetivo: que los niños se acerquen a los libros, y, si es posible, que incluso los lean.

A esta conclusión llegamos hace ya algún tiempo cuando formamos una editorial dedicada al libro infantil ilustrado, Apila Ediciones, y decidimos que, además de publicar cuentos, deseábamos acompañarlos en su recorrido y conocer con ellos niños, niñas, maestros, maestras, bibliotecarios, bibliotecarias, madres, padres, abuelos, abuelas...

Si queríamos conseguir que los niños se acercasen a nuestros cuentos, lo que debíamos hacer era provocar su curiosidad. Una vez conseguido este propósito, ellos solos caerían en las redes de la más cautivadora de todas las trampas: la lectura.

Así, emprendimos la arriesgada aventura de explorar colegios y bibliotecas para instalar nuestras trampas.

En lugar de leerles nuestros cuentos o hacer que ellos los lean decidimos hablarles de algo que la inmensa mayoría de los niños no saben: cómo se hace un cuento. Les contamos la *Historia de un cuento*, que viene a ser en resumen algo así: el primer capítulo relata cómo, en algún lugar de la galaxia, existe un individuo cuya cabeza da vueltas y vueltas sin parar hasta que en su mente van apareciendo personajes y situaciones que ha de conseguir controlar y ordenar en un papel, es el autor. El siguiente capítulo es el de la ilustración y el trabajo del ilustrador que trata de convertir las palabras en imágenes utilizando para ello acuarelas, lápices de colores, ceras, el ordenador... Todo lo que cualquier niño emplea para dibujar. Pero el proceso no acaba aquí, porque después llega la imprenta y un dibujo se convierte en mil para que, por fin, los cuentos lleguen a su destino, las librerías y las bibliotecas.

Se levantan decenas de manitas, todos quieren contar lo que saben: «¡Mi papá no me deja usar las acuarelas en el sofá! ¡Mi tío tiene una tienda de fotocopias! ¡A mí me gusta ir a la biblio! ¡Yo sé escribir cuentos! ¡A mi hermano Pedro también le da vueltas la cabeza!».

... o preguntar lo que no saben: «¿Por qué no pintas los personajes lo primero? ¿Cómo se llama el señor de la imprenta? ¿Qué es un ilustrador? ¿Para qué son esas máquinas tan grandes? ¿Por qué has pegado la tela en vez de dibujarla? ¿Salen dragones en ese cuento que escribe el autor? ¿Y dinosaurios? ¿Sois una fábrica de cuentos?».

Sí, somos una fábrica de cuentos.

El terreno ya está preparado. Pero, por si todavía queda algún niño con baja capacidad de asombro, a continuación les contamos algún cuento. No los leemos. Se los contamos de forma algo diferente a cómo están escritos.

A partir de aquí la curiosidad hace el resto. Los niños están deseando leer esos cuentos y al hacerlo descubren cómo la misma historia puede ser diferente si la escuchas, si la ves en imágenes o si la lees.

Esta es a grandes rasgos nuestra experiencia, pero existen mil y una fórmulas mágicas para despertar esa curiosidad en los niños.

Raquel Garrido Martos, Apila Ediciones



Hagamos de la lectura un placer y no un deber

No busquemos siempre para nuestros hijos libros que les enseñen los fenómenos atmosféricos, a afrontar la separación de los papás o cómo reciclar el papel. Es importante que les introduzcamos en la lectura a través del entretenimiento. Una vez que nuestros niños hayan descubierto que con los libros se puede disfrutar y divertirse, quizás, el día de mañana sean lectores. Intentemos que primero les guste la lectura y el aprendizaje llegará de forma sutil. Leyendo, el niño aprenderá sin esfuerzo a expresarse y a comunicarse. Hagamos de la lectura un placer y no un deber.

Raquel Garrido Martos
Apila Ediciones



Obligar

24

Quizá es solo una cuestión de énfasis: entre los partidarios de no obligar a leer nunca y quienes hablan de obligar a leer se mueve un abanico amplio de posibilidades que incluyen todos los matices: desde la necesidad de ir introduciendo textos que pueden resultar difíciles en un primer momento hasta las propuestas que insisten en el carácter negativo de la experiencia lectora si implica cierto grado de sacrificio.

En aquel 2º de Bachillerato

Cuando comencé 2º de aquel bachillerato, habíamos entrado ya en la década de los 60, pero yo todavía no había logrado salir de los diez años. Aquel curso escolar me reservaba un regalo imprevisto. En la clase de Lengua ocupó su lugar en la tarima una mujer alta y fuerte, nada atractiva para mi infantil manera de mirarla. La primera impresión fue el impacto de un rostro inasible con sus ojos minimizados, arrojados a la lejanía por unas lentes de culo de vaso. No era una profesora fácil. Nos exigía tareas inéditas que no sabíamos cómo afrontar. Redactar una descripción, por ejemplo, del profesor del instituto que eligiéramos. Al corregir nuestros trabajos nos hacía un análisis crítico personalizado tan certero que no podía dejar de vulnerarnos. Cuando nos pidió que hiciéramos una reseña sobre nuestro libro favorito y al cabo de unos días yo le presenté mi texto ilusionado, me espetó: «Seguro que conoces mejores novelas, más alejadas del folletín que *La cabaña del tío Tom*». Al menos dos veces por semana, nos leía en clase retazos de la *Ilíada* y la *Odisea*. Yo escuchaba *los rosados dedos de la aurora...* y no podía

Vas a leer esto

¿Qué hacemos con los chicos de una clase normal, de nivel medio, económicamente bien, para hacerlos lectores? Se nos está perdiendo un segmento medio que anda por ahí y que no tiene mayor problema, el de la bici, el que se compra las Niké. Ahí es donde el maestro puede trabajar en el aula. No les dejes ir solos, acompáñalos, eso es un maestro. Para mí esa es la asignatura pendiente del maestro: el seguimiento en el itinerario lector. Claro, si no estás formado tienes problemas, pero si tienes formación le dices vamos a leer esto y lo vas a hacer obligatoriamente. Alguien en algún momento te tiene que decir vas a leer esto. Nos hemos confundido considerando solo que el niño disfrute... ¡Cómo va a disfrutar si no le has enseñado! A mí a veces me dicen que el libro es muy feo, y les digo: venga, sigue y después me haces una crítica y me dices no me ha gustado por esto y esto. Si no obligamos a reflexionar sobre la lectura que tenemos entre manos... Para obligar, primero tiene que haber leído el libro el maestro.

No hay que ofrecer solo lo fácil

Lo bueno que tiene el lector infantil es que es un lector muy inocente, en el sentido de que no tiene prejuicios, por lo tanto recoge mucho mejor que el adulto cualquier propuesta, y esto lo saben los autores. Hay algunos que tienen una prioridad clara: hacer algo que resulte fácil, y no tienen una confianza clara en el lector. Por lo tanto, lo mascan todo, lo hacen muy, muy amable, de manera que los llevan a su terreno, y puede que no tenga una calidad artística. A mí esa vía me parece complicada y peligrosa porque la infantilización es el siguiente paso, vamos a ofrecer lo que el receptor va a entender, no le van a ofrecer nunca ese reto, ese pasito más, es decir, «acompañame y mira a ver qué te estoy diciendo», no «te lo voy a explicar para que no tengas que hacer un esfuerzo». Eso me preocupa. Esto en cuanto a la escritura. En cuanto a la ilustración, creo que en Aragón se está dando un abanico muy amplio de posibilidades, cada

uno tiene su manera de adaptarse a un texto. Yo creo que los ilustradores no tienen que entrar tanto en el receptor infantil, sino que tienen que hacerse cargo del texto que se les propone, con lo cual tienen que tener mucha calidad. En Aragón hay muchos más ilustradores y muy buenos y menos escritores, bastantes menos.

Yo parto de que hay que tener una confianza en el lector, hay otros estudiosos que prefieren una adaptación mayor al lector, yo siempre le pido un reto al lector, me parece que hay que ir formándolo así, tú vas formando a un lector cuando le ofreces un reto, un pequeño reto en cada una de las propuestas, cuando no se lo dices todo y hay unos agujeros, unos huecos, que tiene que llenar él. A mí ese es el lector que me gusta. Si tenemos en mente que son niños, ahí nos podemos equivocar y dar productos que pueden ser para el adulto muy «agradecidos» porque le facilitan todo lo que quiere enseñar y al lector lo dejan supeditado a la receta de turno, o a los valores de turno o a un discurso muy claro que no necesita ningún esfuerzo. Yo creo que también hay que educar en el placer con esfuerzo. Ahí nos hemos confundido con lo gratuito. La lectura no es fácil, que lean y disfruten, pero para poder disfrutar, primero hay que adquirir las estrategias, y eso cuesta esfuerzo.

Textos entresacados de una entrevista a Rosa Tabernero



evitar cerrar los ojos y dejarme llevar por el son y la cadencia de unas palabras hondas y hermosas como árboles frutales brotados en el paraíso del nombrar. Me llegó el misterio de la poesía, a través de su voz. Entonces sus comentarios críticos nos parecían de una severidad desmesurada, los versos que recitaba un paréntesis exótico en la rutina del aula. Pero con el paso del tiempo, al contrario de lo ocurrido con infinidad de discursos recibidos en mi vida escolar, han logrado permanecer vigentes en la memoria como esas estrellas muertas que en plena noche siguen regalándonos su luz.

Emilio P. Gómez
profesor de Matemáticas



Escribir literatura

(...) Por un lado habéis hablado del trabajo en proyectos, has puesto como ejemplo trabajar en una novela de caballería; por otro lado, has hablado de los clásicos, entiendo que son las lecturas que nos hacían leer a nosotros en el instituto y que algunos han podido abandonar a favor de los *best sellers*. Pero eso supone dos cosas: primero, que quien está proponiendo a los alumnos trabajar en ese proyecto de redactar una novela es capaz él de hacer lo mismo. Yo tengo mis dudas respecto de cuánto escriben los maestros y los profesores, en general, porque tú puedes hacer escribir a tus alumnos, y si tú no escribes... Es decir: tú no puedes dar lo que no tienes, tú tienes que escribir algo. Y leer los clásicos también, al menos a la vez que los leen ellos.

Severino Pallaruelo
En entrevista a Rosa Tabernero.

[Artículo completo aquí](#)

Dirigir o no dirigir

25

¿Deben dirigirse las lecturas? ¿Hay que aconsejar al alumno los libros más convenientes? ¿Aconsejar o imponer? ¿Es mejor que prueben hasta encontrar su camino a través del ensayo y el error?

Hay que dirigir y hay que dejar libertad



Chusé Aragüés: —Hace unos años no se podía leer *El Hobbit* en bachillerato, estaba prohibido, totalmente vetado. Yo dejaría abierta la elección, elegir entre dos o tres. El chaval que viene con el hábito lector de casa, puede asumir que tiene que leer lo que le manden; lo que no asumiré es que no lo pueda dejar si no le gusta, como haría en casa. El resto, que no tiene ese hábito, no acepta «tienes que leer esto». Antes, en el bachillerato antiguo se leía *El Quijote* y nada más, no había más opción. Ese es el problema que yo creo que existe: los críos no pueden coger el libro que les interesa, o al menos no podía yo, por mi experiencia. Se llevaban otros autores y los chavales salían descontentos, había un porcentaje de repulsa por la obligación. Se tienen que abrir las temáticas, lo siento por los

Obligación y compromiso

Lectura libre ¡qué placer para un buen lector! Ese rasgo de rebelión fue muy bien recogido por Daniel Pennac en su famoso ensayo *Como una novela* (Anagrama): «El verbo leer, como el verbo amar, no admite el imperativo». Le salió redondo. Y en la primera página del libro. ¡Y cuánto ha corrido entre los profesores la frasecita, o el mandamiento, de marras! Ha servido de diatriba contra los que obligan a leer a sus alumnos y se les ha mirado mal. Bien es cierto que teníamos ganas de que se hablara de *placer* en la lectura y se rompiera la dinámica de la *lectura-losa*, acompañada de la correspondiente ficha, odiada por la chiquillería; sin embargo, esa libertad de leer o no leer, a gusto del consumidor, no resuelve un tema crucial que es el siguiente: ¿quién enseña a los chicos y chicas a leer? (no a descifrar sino a leer *bien*, con todas las operaciones que comporta), y aún más: ¿quién se ocupa de su educación literaria? Quienquiera que sea necesitará mandar a los aprendices leer esto o lo otro y organizar el itinerario o escalera de peldaños tan suaves como infinitos que hace de un descifrador un buen lector, con el tiempo. Y, además, un sujeto con la competencia literaria suficiente para gozar de las obras maestras, las palabras mayores.

¡Cuánta tarea hay por delante! Están en juego muchos retos

Leer el propio profesorado y además crear la necesidad (¡o la costumbre!) a su chiquillería de leer (de todo y en diversos ámbitos, para aprender y para divertirse), y, donde decimos leer, podríamos añadir escribir porque va necesariamente en el mismo lote y motiva la lectura literaria. Además hay que empezar desde Infantil, con un enfoque que siga las investigaciones recientes, porque hay que leer bien para leer más y construir el sentido. Y son necesarios los mejores álbumes, los mejor escritos y editados, las joyas de siempre y las de ahora.

Leer y seleccionar el profesorado (y la biblioteca, por supuesto) lecturas variadas, interesantes y bien escritas, páginas web, documentales, blogs, ¡e incluso libros!, para que alimenten esa necesidad de investigar que, si *Dios quiere*, les habremos contagiado, aunque sea levemente, como la gripe de la estación.

Habrán también que darles estrategias y hacerles trabajar para sacar el jugo al texto con sus especificidades e intenciones y utilidades en el mundo en que vivimos para que sean capaces de comprenderlo y criticarlo y, si pueden, cambiarlo. *No se aprende a leer libros difíciles leyendo solo libros fáciles*, dice Teresa Colomer.

¿Y la literatura?

Muchos nos acordamos de una profesora, de un bibliotecario, de un familiar que dirigió con entusiasmo algunos de nuestros «descubrimientos» lectores, hizo comentarios jugosos de nuestra escritura primeriza, nos dio los medios para construir el sentido y profundizar en lo literario. Y para relacionar unos textos con otros y dibujar contextos y parentescos. Aquella buena gente que ¡nos hizo aprender poemas! y nos abrió caminos. Sería deseable que no les faltaran esos docentes, bibliotecarios y parientes a los críos actuales, vía pantalla, papel o lo que venga y con los modos y medios últimos, pero, por lo menos alguna vez, también *tête à tête*, para que el virus corra y *envenene* a los futuros lectores.

Mercedes Caballud



Best seller y escuela

(...) Ofrecemos a los alumnos quizá una literatura demasiado supeditada al lector, una literatura muy amable. Necesitamos vernos reflejados continuamente en nuestras necesidades, y eso es lo que le pasa a la literatura juvenil, que se ha supeditado al lector. El fenómeno del *best seller* está tirando de la literatura juvenil de una forma clara, ellos sí quieren leer, lo que no quieren es leer lo que leían, necesitan leer otras cosas. Para mí, el error está en que en un momento dado Pennac nos decía que no había que obligar a leer, de repente nos encontramos con todo un itinerario clásico que desechamos porque aquello no tenía sentido y ahora nos damos cuenta de que lo que tenemos que hacer es trabajar, primero, sabiendo que el *best seller* es algo seguido, como *Crepúsculo*, y esto lo han seguido todos esos lectores que decimos que no leen... Claro que leen, leen lo que les interesa, eso está ahí, dejémoslo, la escuela no tiene que cambiar ese itinerario. La escuela no tiene que ir de colega, sino que puede ofrecer un itinerario alternativo, más clásico, bien acompañado, que a ellos no les disgusta. Tenemos un itinerario, en el que el alumno se nos rebela, y ejerce su sentido de la libertad, y el momento *Crepúsculo* es su momento de libertad. No vale poner *Crepúsculo* en la escuela, no, la escuela no está para eso (...)

Extraído de una entrevista a Rosa Tabernero.

[Artículo completo aquí](#)

profesores, que sé que no se pueden leer 400 libros cada curso, pero se tiene que abrir el abanico de posibilidades.

Joaquín Casanova: —Lo que ocurre es que antes había direccionismo únicamente, eso era lo que veía yo en las recomendaciones. A mí me vienen con listas. Si existe el direccionismo que exista, pero que exista también la libertad de elección.

Toñi Herrero: —Creo que, cuando son pequeños, según cómo presentes lo que les lleves, les va a gustar más o menos. No puedes presentar solo aquello que ellos quieren porque no van a coger un texto específico, que les va a resultar más duro de leer y les va a producir un esfuerzo... Como docentes tenemos la obligación de educar en el esfuerzo, que a la larga genera también el placer por aprender: te has esforzado y has tenido la recompensa de que has aprendido.

Textos entresacados de las intervenciones en una Mesa de Editores Aragoneses.

[Artículo completo aquí](#)



Para hacer lectores... ¿y escritores?

26 ¿Lectura? ¿Cuántas ideas para estimularla se te ocurren, amigo docente, amiga lectora? La prensa difunde, periódicamente, los datos, poco europeos aún, de la lectura en España. Nos quedamos mirando a la chiquillería... ¿Por qué no leen estos benditos? Veremos aquí lo que opina un escritor aragonés y una profesora. Pero ¿y escribir?



La Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes

La Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes, en colaboración con el Ministerio de Educación, ha puesto en marcha el proyecto Clásicos de Literatura Infantil y Juvenil con el objetivo de potenciar en los colegios de primaria y secundaria las obras fundamentales de la literatura española para niños y jóvenes. Se trata de un proyecto dirigido por el profesor de la Universidad de Alicante Ramón F. Llorens, que ha contado con la participación de un grupo de profesores de Enseñanza Primaria y Secundaria para la redacción de contenidos. La iniciativa busca potenciar la lectura de los clásicos entre los más pequeños mediante el uso de las nuevas tecnologías, al tiempo que promueve la interacción entre profesores, alumnos y bibliotecas. Lo más destacado de la iniciativa no es el catálogo de obras de referencia, que se nutre de las ya existentes en la Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes, sino las aplicaciones didácticas que refuerzan la lectura.

Fernando Lalana: —Yo llevo muchos años siguiendo los institutos y charlando con chavales especialmente los últimos años de Secundaria, que creo que es donde está el caballo de batalla de este asunto.

Tengo dos o tres ideas claras (que porque yo lo tenga claro no tiene que ser lo correcto), disiento un poco de la exposición de Severino de que esto es además del plan de lectura, plan de escritura, plan de comunicación global... Yo creo que todo parte de la lectura.

Todo sale de la lectura. Si hay interés por escribir se aprende básicamente leyendo, y la lectura nos permite tener y conseguir una gran capacidad de comunicación con los demás, y los buenos lectores se distinguen por su capacidad de entender y de hacerse comprender en otros ámbitos.

La lectura no es un hábito. Durante mucho tiempo se ha hablado del hábito lector. Hay que conseguir que los chavales lean. Es una afición, y los chavales y los mayores que se puedan pescar todavía, con estas iniciativas se harán lectores si se afician a la lectura, como se afician a otras cosas, mostrándoles lo bueno. El principal problema del lector en España es que se publica en exceso comparando con otros países. Hay que separar lo bueno de lo malo. En España se publican muchos libros malos que no nos sirven para fomentar la lectura; lo que nos sirve es leer buenos libros. No importa que se lea todos los días si se lee cualquier libro, lo que importa es leer fundamentalmente libros buenos y, dentro de los buenos libros, lecturas que se refieran a los temas o asuntos que más nos puedan gustar.

La literatura infantil no sirve para hacer lectores. Será estúpida para la formación de la personalidad y porque es un buen negocio para los editores pero estamos hartos de ver chavales en primaria que leen todos los libros que les dicen los profesores y cuando llegan a la adolescencia dejan lamentablemente de leer porque no habían adquirido la afición por la lectura. Yo creo que el esfuerzo que hay que hacer en los primeros años de primaria es el de dotarles

de herramientas que les permitan luego, cuando llegan a la adolescencia o secundaria, son capaces de decidir si esto de leer les gusta, les parece atractivo o no. Desde luego no se puede hacer un aficionado a la lectura a un chaval que cuando llega a la edad de tomar esas decisiones no sabe leer bien, no comprende bien lo que lee. No, la afición la podrás adquirir cuando en los años de la primaria has conseguido que leer no te cueste, que sea una actitud conseguida y desarrollada, y a partir de ahí tomarás la decisión de si vas a ser lector, si te va a gustar el cine, o te va a gustar el deporte o todas esas cosas o ninguna de ellas. En Secundaria hay que hacerles entender que el esfuerzo de la lectura y de la literatura es una opción de ocio, tan atractiva como cualquier otra y que les va a proporcionar una serie de ventajas en la vida, que no se pueden desperdiciar.

Equipo de redacción: —(...) Desde mi experiencia, los niños en primaria leen mucho, les gusta leer, luego llegan a la secundaria y dejan de leer, pero si realmente en primaria han amado la lectura, les ha gustado, luego la retoman. Hay unos años en los que les interesan otras cosas, descubren un mundo nuevo para ellos.

Luego has dicho algo en lo que estoy de acuerdo, y ahí está la clave de muchas cosas. Tú has dicho: el que lee luego será buen escritor también. De acuerdo, se aprende a escribir leyendo, pero no siempre es así, a veces nos encontramos con muy buenos aficionados a la lectura, con lectores a veces compulsivos, pero sin embargo se ponen a escribir y no saben expresar sus sentimientos, sus emociones, sus ideas. Lo que tenemos que preguntarnos es qué se ha de potenciar para que luego se escriba, porque fomentamos mucho que se lea y de hecho en algunos casos lo conseguimos, pero a lo mejor no lo conseguimos tanto con la escritura y con la oralidad (...)

Fernando Lalana y equipo de redacción



Junto a la selección de poemas, cuentos o fragmentos de novelas se encuentra una serie de propuestas basadas en la búsqueda de información, en la comprensión y en la interpretación de los textos. Las actividades y lecturas están distribuidas según el nivel de enseñanza (los tres ciclos de Primaria y los dos de Secundaria) y se complementan con recursos tales como datos sobre la obra y el autor, imágenes, páginas web de referencia o, incluso, material audiovisual.

Para la realización de las actividades didácticas el portal ha creado un perfil para el profesor y otro para el alumno, de modo que en algunos casos los ejercicios pueden ser autocorregidos por el estudiante y, en otros, este puede imprimir o enviar las respuestas al profesor por correo electrónico.

Entre las obras que, de momento, cuentan con propuestas para el aula destacan «El hombrecito vestido de gris» de Fernando Alonso, «La oca loca» de Gloria Fuertes, «El coco azul» de Julia de Asensi o «La casa pintada» de Montserrat del Amo.

Página oficial | Clásicos de Literatura Infantil y Juvenil

<http://www.cervantesvirtual.com/portal/lijclasicos/>



Disculpen que me evada

27

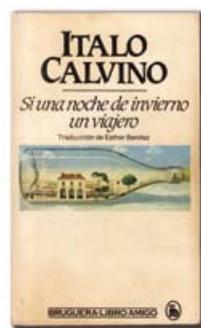
Los ritos piden su liturgia: un escenario, un ambiente, una disposición. En el hogar hay que buscar el sitio, el silencio, la luz, el momento. Todo puede ir mejor si se prepara convenientemente.

Cómo hacer que tus hijos lean

Este librito, con un título tan de manual de papiroflexia o algo similar, y un subtítulo que menta a la bicha «recetas», que están algo desprestigiadas, sin contar con el pragmatismo de la colección, que se llama «A mí me funcionó», es, sin embargo, en la opinión de muchos expertos una verdadera joya. No es ajena a esta apreciación, claro, la autoría del libro. Lolo Rico es una mujer muy valiente e interesante, creativa, culta, reflexiva, madre de familia numerosa y directora de aquella extraordinaria excepción que se llamó «La bola de cristal», programa de televisión para niños (y adultos) imaginativo, crítico y rompedor que, naturalmente, duró mucho menos en antena que en la memoria de sus espectadores, donde aún sigue.

Adoptando esa forma de recetario, va hablando de situaciones familiares reales, lecturas reales y literatura, tan bien presentada que al lector adulto le falta tiempo para proponerse su lectura. Es bueno para comentarlo en grupos de lectura con familias y profesorado. No es ya muy fácil de encontrar. Vale la pena pasar por las bibliotecas a buscarlo si no se da con él.

Lolo Rico, *Cómo hacer que tus hijos lean. Análisis y recetas*, Alfaguara, Madrid, 2003.



«Relájate. Recógete. Aleja de ti cualquier otra idea. Deja que el mundo que te rodea se esfume en lo indistinto. La puerta es mejor cerrarla; al otro lado siempre está la televisión encendida. Dilo en seguida, a los demás: «¡No, no quiero ver la televisión!» Alza la voz, si no te oyen: «¡Estoy leyendo! ¡No quiero que me molesten!» Quizá no te han oído, con todo ese estruendo; dilo más fuerte, grita: «¡Estoy empezando a leer la nueva novela de Italo Calvino!» O no

lo digas si no quieres; esperemos que te dejen en paz.

Adopta la postura más cómoda: sentado, tumbado, aovillado, acostado. Acostado de espaldas, de costado, boca abajo. En un sillón, en el sofá, en la mecedora, en la tumbona, en el puf. En la hamaca, si tienes una hamaca. Sobre la cama, naturalmente, o dentro de la cama. También puedes ponerte cabeza abajo, en postura yoga. Con el libro invertido, claro.

Fotografía de José Manuel Maiquez. Premios «Retrátame un lector» BPF



La verdad, no se logra encontrar la postura ideal para leer. Antaño se leía de pie, ante un atril. Se estaba acostumbrado a permanecer en pie. Se descansaba así cuando se estaba cansado de montar a caballo. A caballo a nadie se le ha ocurrido nunca leer; y sin embargo ahora la idea de leer en el arzón, el libro colocado sobre las crines del caballo, acaso colgado de las orejas del caballo mediante una guarnición especial, te parece atrayente. Con los pies en los estribos se debería estar muy cómodo para leer; tener los pies en alto es la primera condición para disfrutar de la lectura.

Bueno, ¿a qué esperas? Extiende las piernas, alarga también los pies sobre un cojín, sobre dos cojines, sobre los brazos del sofá, sobre las orejas del sillón, sobre la mesita de té, sobre el escritorio, sobre el piano, sobre el globo terráqueo. Quitarte los zapatos, primero. Si quieres tener los pies en alto; si no, vuévetelos a poner. Y ahora no te quedes ahí con los zapatos en una mano y el libro en la otra.

Regula la luz de modo que no te fatigue la vista. Hazlo ahora, porque en cuanto te hayas sumido en la lectura ya no habrá forma de moverte. Haz de modo que la página no quede en sombra, un adensarse de letras negras sobre un fondo gris, uniformes como un tropel de ratones; pero ten cuidado de que no le caiga encima una luz demasiado fuerte y que no se refleje sobre la cruda blancura del papel royendo las sombras de los caracteres como en un mediodía del Sur. Trata de prever ahora todo lo que pueda evitarte interrumpir la lectura. Los cigarrillos al alcance de la mano, si fumas, el cenicero. ¿Qué falta aún? ¿Tienes que hacer pis? Bueno, tú sabrás.»

Italo Calvino

Si una noche de invierno un viajero, Editorial Siruela.

Fotografía de Jessica López Manrique. Premios «Retrátame un lector» BPF



El ambiente familiar, el silencio, la intimidad

Luego hay algo que me molesta y es que la lectura con los chavales se ha hecho muy pública y yo entiendo que los chavales hoy en día necesitan una mayor intimidad, soledad, silencio, porque la lectura en principio es un acto íntimo.

Las animaciones a la lectura creo que al principio eran buenas, pero pecaron de hacer eso, de utilizar el ruido, lo colectivo. La lectura no es algo colectivo, fundamentalmente es un acto privado, de soledad, pero no vivimos así. Quienes sabemos que se puede disfrutar con eso sabemos que uno se pierde mucho si no conoce ese placer. El poder leer en paz es algo a lo que solo se puede llegar cuando alguien te ha enseñando que sí se puede, y eso también creo que es una asignatura pendiente.

Ahí creo que es fundamental el ambiente familiar, el ambiente en el que un niño crece. A veces pienso que muchos de los lectores de hoy en día se han creado por aburrimiento, y hoy nos preocupa que los chicos se aburran, que no tengan nada que hacer; muchos de nosotros querríamos no tener nada que hacer para poder leer; el aburrimiento hace que lean.

La familia es fundamental: si tú ves que tus padres leen, acabarás leyendo porque todo se pega, al final lo verás como algo normal; pero a los niños que no tienen eso de alguna manera hay que ofrecérselo.



Estos asuntos se tratan en familia

28

Al tratar de buscar caminos de complicidad con las familias en el asunto de la educación y, particularmente, de la lectura, la escritura y la oralidad, tenemos que partir de que ni las familias ni la lectura son lo que eran.

«Mi abuela me obliga a leer porque ella no fue a la escuela y no aprendió nada»

Anónimo. 1º de ESO

Lectura y rebeldía

La posición del lector supone una cierta forma de rebeldía, un cruzar la raya y ese es otro punto que me gustaría marcar. Creo que la insistencia en equiparar lectura y «hábito», lectura y «entretenimiento» y lectura y «placer» ha terminado por distraernos de este asunto primero de la lectura como insubordinación y deseo. La lectura es codicia de sentido y, por lo tanto, «apartamiento» del orden, distancia y rebeldía. Lucifer codiciaba lo que Dios tenía, el logos, la clave, el sentido; hay que pensar entonces que Lucifer leía.

Graciela Montes

«Mover la historia: lectura, sentido y sociedad», en *Nuevos espacios para la lectura en el siglo XXI*, Varios autores, Fundación Germán Sánchez Ruipérez, Madrid, 2007.

Ya nada es lo que era. Ni la lectura ni las familias. Y, si uno es optimista, eso está muy bien porque nos permite acabar con errores del pasado y estrenar enfoques y prácticas nuevas —que ya crearán sus propios errores, ¡jay!—. Como hijos de nuestro tiempo, reconocemos mil modelos habituales de familia ajenos a la sagrada familia, de padre, madre y descendencia. Ahora hay abundantes divorcios que producen variedad de situaciones fraternas y filiales en casa, familias monoparentales, familias separadas por la distancia, por la emigración. Y hay familias que trabajan más lejos que nunca de la casa y criaturas que viven media semana en cada casa. Algunos abuelos, desde la retaguardia, han pasado a la primera fila de los recogedores de críos a la puerta de guarderías y escuelas. Y se han hecho competentes vigilantes de los deberes que la chiquillería trae del colegio y de las numerosas «extraescolares». Y en los teatrillos y cuentacuentos suelen encajar, contra todas las leyes de la física a sus nietos en el mejor sitio, allí donde ya no quedaba ni un centímetro de suelo.

¿Qué decir de la lectura, de la escritura hoy? En sustancia no ha cambiado tanto, es más, sigue siendo la vía del conocimiento como siempre (vale la pena leer *La lectura y la sociedad del conocimiento*, de José Antonio Millán) pero sus trajes, sus usos, sí. Se nos ha metido en la vida la red de redes «y nosotros los de ayer ya no somos los mismos», como dijo el poeta pensando en otra cosa. Y no me extiende más porque esto lo vemos todos.

En todo caso, es elemental pensar que la Comunidad Educativa incluye también a las familias, en todas sus modalidades y, a poco que pensemos en lo influyente que se está revelando para los resultados del alumnado el nivel de educación alcanzado por sus familias o la cultura que poseen (sea eso lo que sea, que el tema nos llevaría muy lejos), parece que estamos obligados a compartir la tarea educativa con las familias e incluso a favorecer el aprendizaje en ellas mismas.

(¡Qué barbaridad! ¡Además de enseñar a los hijos, ahora nos proponen enseñar a los padres!— me ha parecido oír!)

No creo que se trate de enseñar a *tutti quanti* sino de adoptar un planteamiento de compartir el aprendizaje en las ocasiones en que se pueda y de gestionar oportunidades formativas desde la Comunidad Educativa para las familias que quieran, tal como sean en cada Comunidad, tal como estén en cada entorno, barrio, pueblo. Al fin y al cabo también el profesorado vamos a seguir aprendiendo toda la vida y eso es estimulante.

Ya desde una perspectiva del centro, interesado en mejorar su rendimiento (¡palabra nefasta!, sustitúyala el lector por otra aunque entienda eso mismo) seguramente podríamos cifrar en cuatro o cinco los porqués de este compromiso con familias:

- no existe el espécimen «alumno» sin familia, sin necesidades materiales, sin un barrio donde vive, sin el estatus social de los padres, sin los libros que tiene en casa, sin su arraigo o desarraigo;
- la escuela necesita que en casa se comprenda, se apoye y se complete su trabajo;
- es necesario elevar la cultura y la condición de lectores de los que rodean a la criatura en casa;
- queremos cuidar lo afectivo —es también necesario— cuando estamos empeñados en suscitar afición a la lectura.

Algunas pistas sobre la práctica

Nos vamos a centrar en las competencias comunicativas y especialmente la lectura, dentro de un contexto cultural variado y abierto.

A menudo no hay bastante información a las familias sobre lo que hace la escuela o no está bien transmitida, de un modo directo, entusiasta y no burocrático. Así muchas veces se quedan sin saber lo mucho que nos gustan algunos de nuestros trabajos.

La Biblioteca escolar es (o llegará a ser) uno de los motores del centro. Hay que «venderla» (otra palabra nefasta, pero «promocionarla» igual huele a supermercado) con explicaciones abundantes, enseñarla, preparar también un fondo especial para familias con libros variados y bien seleccionados sobre asuntos educativos, que pueden comentarse en una tutoría colectiva anual exclusivamente sobre la lectura y escritura. En esa misma ocasión se pueden presentar y pasarlos a la gente, para que los vea y toque, los títulos seleccionados para que los lean sus hijos o algunos de los mejores libros para niños, además de invitarles a que los lean también.

Mercedes Caballud, profesora de Secundaria

En la infancia

(...) al contar el cuento, mi madre iba creando un clima de suspense y de miedo que me producía un sin fin de emociones contradictorias, además, este cuento siempre era contado la noche de Todos los Santos junto con otras historias de aparecidos y fantasmas pero ninguna me provocaba las emociones del cuento de Marieta. Creo que estas historias me hicieron fuerte (...) Cuando a los cuatro años comencé a ir a la escuela, estaba muy contenta ya que pensaba que ¡por fin! iba a aprender a leer y a escribir como los mayores, aprendí pronto a leer, aunque eso de la escritura me decepcionó hasta el punto de aborrecerla ya que en la escuela repetía letras una y otra vez en unos cuadernos de caligrafía que nunca me salía bien y por lo tanto, tardé en poder escribir con tinta y pluma, que era el premio de las que hacían buena letra. Y así fue transcurriendo mi infancia entre narraciones, lecturas y caligrafías, y fui configurando mi faceta lectora. Me gustaba leer unos comics de cuentos de hadas de la colección Azucena, los del Capitán Trueno, el TBO y a Zipi y Zape o a Carpanta. Aún conservo un libro que leí una y otra vez *Cuentos de hadas de la India* de la Editorial Molino, que me seducía tanto por sus historias como por sus ilustraciones.

Antonia Herrero, maestra

Recomendamos

Gonzalo Moure, *Cama y cuento*, Sopa de Libros, Anaya, (2010).

Leer Juntos

29

Hacer lectores competentes entre el profesorado, las familias y las bibliotecarias es el motivo de este *ménage à trois* que Leer Juntos propone. La pretensión es fabricar virus con los que se contagien quienes se inician en el arte de la lectura.

Las madres de Leer Juntos opinan

«Los momentos de lectura son un espacio mío, personal, momentos de disfrute y de reflexión a solas con el libro.»

«A partir de que se formara el Grupo Leer Juntos empecé a relacionarme con la lectura.»

«Buenos momentos en la intimidad de la lectura personal. Otros muy especiales en la tertulia y cuando vienen los autores.»

«Yo comparo el no saber leer con llevar una venda en los ojos.»

«Estoy empezando a entender qué es un best-seller. Es diferente de lo que leemos aquí.»

Leer Juntos es un sencillo artefacto de educación literaria que funciona desde 1993 cuando surge en Ballobar, un pueblo de Huesca de mil habitantes. Desconoce las grandes masas y los espectaculares resultados en el cultivo de la lectura literaria. Hoy se ubica en pueblos pequeñísimos, pequeños, medianos o grandes y también en barrios urbanos; compromete a bibliotecas públicas de todos los tamaños; se aloja en colegios e institutos públicos variados... en fin: hay casi tantos modelos como grupos de Leer Juntos. Están en Aragón, en España, y alguno en el extranjero. Cada Leer Juntos tiene, pues, vida propia, asentada en algunos datos comunes que forman su DNI.

Leer Juntos surgió de la intuición sobre la necesidad de extender la lectura literaria entre los adultos que rodean y enseñan a la chiquillería, tanto como de la lectura (y el contacto después) de santos tutelares como Teresa Colomer, Michéle Petit, Víctor Moreno, Ana María Machado, Lolo Rico, Blanca Calvo y tantos otros a lo largo de los muchos años que llevábamos de modesto trabajo y reflexión sobre el asunto. Las jornadas y seminarios de la Fundación Germán Sánchez Ruipérez, de la Biblioteca de Guadalajara, de Arenas de San Pedro y otras nos fueron abriendo caminos. Las visitas de tantos escritores, ilustradores, editores, expertos, críticos, bibliotecarios nos añadieron matices, pistas, propuestas y lecturas.

Desde el primer momento, Leer Juntos, ha sido fiel a una pequeña estructura y una voluntad. La estructura que lo sustenta es un triángulo formado por tres vértices: familias, escuela, biblioteca pública. La voluntad es estética, de acercamiento a la literatura, en un contexto de cultura crítica y socializadora, sin exclusiones. Las repercusiones e interacciones de cada vértice en los otros dos son continuas. Todo acaba llegando a los hijos, a los alumnos, a los lectores de la biblioteca pública por mil caminos diferentes, si los adultos no dejamos de aprender, conversar, pensar, elaborar nuevos modos de intervención y de crítica. Se van constituyendo modelos caseros y docentes en continuo aprendizaje (lectura literaria, apertura a nuevos intereses intelectuales y sociales) y abiertos a colaboraciones y complicidades amplias.

El corazón de Leer Juntos son las tertulias (nocturnas o diurnas; en la biblioteca pública o en el centro; semanales, quin-

cenales o mensuales). Son voluntarias y abiertas. Están dirigidas (un responsable selecciona y proporciona los textos y cuida de que la información y el debate sean amplios). Se suele leer (en casa) literatura en dos líneas: infantil-juvenil, de adultos. Todo es libre y voluntario: leer o no, hablar o no, opinar, entrar y salir. Funciona una «franquicia» amistosa y los Leer Juntos comparten y se comunican lotes de libros, ideas para el análisis y debate, poemas, cuentos, artículos para leer *in situ* en los primeros momentos de la tertulia y mucho más.

Las I Jornadas Aragonesas de Bibliotecas, Lectura y Escritura, celebraron en Ballobar los 10 primeros años de Leer Juntos; luego, ha habido tres más, siempre destinadas a familias, profesorado y bibliotecarios, de ámbito también autonómico. Paralelamente, se han celebrado ya el I, el II y el III Encuentro de Grupos de Leer Juntos (Ballobar, 2006, Tamarite de Litera, 2008, La Puebla de Alfindén 2010). En 2004 Leer Juntos-Ballobar recibió el Premio Nacional de CEAPA y en 2005 el Premio Nacional del Fomento de la Lectura del Ministerio de Cultura.

Cuando ya existían unos treinta grupos, las convocatorias del Departamento de Educación, Cultura y Deporte de ayudas económicas «Leer Juntos» a los clubes de lectura que incluyeran familias y profesorado, con o sin otros estamentos, desde el curso 2008-2009, han favorecido la formación de muchos más grupos, con sus particularidades, que han entrado, o no, en la «franquicia». En todo caso, en Aragón hay en este momento unos ciento noventa grupos de lectura que promueven la formación personal y la proyección comunitaria. Y todos ellos se dejan cuidar por la mano de la literatura y las redes de afectos: el corazón y la cabeza.

En la revista de Didáctica de Lengua y Literatura *Textos*, nº 51 (abril 2009) Editorial Graó, aparece un artículo amplio y completo sobre Leer Juntos. En él se detallan los presupuestos teóricos, el desarrollo práctico y resultados de este programa comunitario de educación literaria, además de sus retos actuales.

Leer Juntos



Padres e hijos

Érase una vez un grupo de niñas y niños que junto con sus mamás y papás crearon un club de lectura en el colegio Miraflores. Todos se juntan con mucha ilusión un viernes al mes. Esa tarde comentamos el libro que hemos leído unos días antes. Además hacemos actividades relacionadas con el tema del libro. Un día nos visitaron unos ilustradores y nos enseñaron cómo hacer y colorear los dibujos que salen en los cuentos que leemos. Nos gustó mucho y lo pasamos pipa. Hemos leído muchos libros como *El encuentro* y *«Un vampiro en el polo»*. El libro que más me gustó fue *«El jajilé azul»*. Aprendimos que debemos aceptarnos como somos y además dibujamos animales inventados. También los papás y las mamás hacen teatro y guiñol y es muy divertido. Se disfrazan y lo pasamos muy bien. Lo que más me gusta es que gracias a los libros podemos hacer juegos fantásticos y vivir grandes aventuras. Y todo esto lo hacemos entre amigos. Lo mejor es que nos quedan muchos por leer. El club de lectura es muy divertido.

Leer Juntos Colegio Miraflores

< A la izquierda, niños de Leer Juntos del Colegio Miraflores

Leer Juntos La Magdalena

30

Después de doce años de Leer Juntos en Huesca, un grupo de mujeres decidieron poner en marcha el primer grupo en Zaragoza. El casco histórico de la ciudad, el barrio de La Magdalena, fue el cobijo para que surgiera un Leer Juntos inusual, pero muy interesante, en el que iban a participar gentes de cinco centros escolares.

Cariños y admiración nos unían a las personas y al proyecto Leer Juntos de la provincia de Huesca. Nuestras circunstancias profesionales — no trabajábamos en el mismo centro — nos impedían calcar el modelo y vincularlo a una familia educativa concreta. Por otra parte, los tres coordinadores nos ocupábamos de alumnos de secundaria, pero nos sentíamos muy ligados e ilusionados con trabajar con niños de Primaria. Además, era para nosotros un honor ser el primer Leer Juntos de Zaragoza... Y, sobre todo, queríamos aportar nuestro granito de arena a un proyecto, mejor dicho, a la realidad de trabajo comprometido en el barrio de La Magdalena, al que pertenecemos, de la Asociación socioeducativa Gusantina.

Y todo fue rodado. El apoyo e implicación de la directora de la Biblioteca Municipal María Moliner levantaba las primeras columnas de nuestra obra: el referente de una biblioteca con aspiración de ser imprescindible en esa zona; un lugar donde reunirnos en unas condiciones inmejorables; y la divulgación de la propuesta a otros bibliotecarios y bibliotecarias de la ciudad.

No menos importante fue y es la participación de la propietaria de una estu- penda librería de la zona, Los Portadores de sueños, gran conocedora de la literatura infantil y juvenil y firme luchadora a favor de la lectura.

Nos faltaban los lectores relacionados con el mundo de la educación. Para ello valoramos que más que ofertarlo a un centro educativo concreto, la idiosincrasia del barrio nos conducía a algo más plural y comprometido. Y en nuestro barrio tiene el nombre de Centro socioeducativo Gusantina, en donde confluíamos padres y madres de muy diversas nacionalidades y niveles socioeducativos, profesores de los diversos colegios e institutos y los propios educadores del centro. La emoción que provocó en ellos nuestra propuesta ha sido siempre el fuego que ha avivado la vida del grupo. Lógicamente, en su trabajo diario a favor de la integración de todos los niños del barrio, la lectura era uno de los fundamentos. Pero les proponíamos algo más: crear un grupo de madres y padres, maestros y maestras, amigos de la lectura del barrio de La Magdalena, que se quisieran vincular al reto: leer, formarse y disfrutar juntos con el fin último de favorecer el amor por la lectura en los chicos y chicas del barrio y, a través de ellos, de sus familias.

El grupo nació grande (la propuesta atrajo a muchos adultos comprometidos), al amparo y amor de una carta de bienvenida y la presencia motivadora de viejos amigos de otros Leer Juntos, en una primera sesión en la que sentamos entre todos los principios de nuestro grupo. Y rico, pues lo formábamos una treintena de personas. Un comienzo así nos llenó de energía positiva y de ilusión para el futuro. Era marzo de 2008.

Y aquí seguimos... diseñando este nuevo curso. Somos menos (diversos avatares de la vida traen y llevan a algunos de los tertulianos), pero la llama está más viva que al comienzo. Cada vez sabemos más y tenemos más claros nuestros objetivos.

Quizá el más importante sea repetir una actividad maravillosa que organizamos en torno a la lectura de *Palabras de Caramelo*, de Gonzalo Moure. En esta ocasión, se incorporaron nuevos lectores: madres (algún padre también) y niños vinculados a Gusantina, con muy diferentes experiencias vitales y lectoras, que leyeron «por familias» (a veces fueron los propios hijos quienes leyeron o ayudaron a comprender un texto en una lengua no propia a sus madres) esta novela. El solo hecho de esta lectura compartida, que incluía peleas por el cambio del marcapáginas, hubiera valido la pena. Pero el encuentro con el autor superó los mejores de nuestros sueños: nadie de los allí presentes olvidará el cariño y afecto con el que expresaban sus puntos de vista una madre argelina y otra marroquí a quienes el azar había sentado juntas; o la ternura y afecto que se percibía entre las parejas de madres e hijos que se encontraban, en muchos casos por primera vez en su vida, charlando juntos de literatura y de sentimientos.

¿Qué más puede desear un tertuliano de Leer Juntos en la Magdalena?

Leer Juntos La Magdalena (Zaragoza)



La familia hace lectores

31

Comencé a anotar mis experiencias en el primer contacto de mis hijos con la lectura. Reflexiones sobre lo que aplicaba y cómo funcionaba. El resultado a veces me parece lleno de obviedades no merecedoras de demasiada atención; sin embargo, hasta las obviedades pueden ser opinables, nos pueden hacer pensar.

También cuando ya saben leer

Recuerdo una noche en que leía a mis hijos el cuento titulado «Coco aprende a leer». Cuando la madre de Coco descubre que su hijo ya sabe leer exclama emocionada «¡Es fantástico! —No —replicó él con tristeza—. Ahora no volverás a leerme cuentos. La madre se sorprendió. —¡Me encanta leer para ti! Y nunca dejaré de hacerlo. Pero ahora podrás leer tú para mí, de vez en cuando. —¡Sí, mamá!— aceptó Coco, feliz—. Es una idea genial». Este sencillo cuento infantil me hizo pensar: ¿cómo actuamos cuando nuestros hijos aprenden a leer? Sencillamente, les abandonamos a su suerte, podemos decir incluso que sentimos una pequeña liberación, por fin podemos dejar de ocuparnos de este tema, ahora saben solitos. ¡Qué equivocación! Nunca debemos dejar de compartir experiencias lectoras con nuestros hijos. Sigue siendo igualmente enriquecedor para lector y oyente compartir el momento especial de la lectura, alejado del resto de ocupaciones cotidianas. No debemos dejar sola a la escuela porque leer se convertirá en un imperativo académico y perderá su dimensión integradora de lo intelectual y lo emocional,

La familia hace lectores

En una ocasión pidieron a Einstein que explicara la teoría de la relatividad de forma sencilla para poder entenderla, él puso el siguiente ejemplo: «Si me quemo en una estufa caliente, esa fracción de segundo me parece una eternidad. Pero si estoy con una mujer hermosa, hasta la eternidad me parece un segundo. Termina en un momento. Nunca es suficiente.»

Muchas veces me han comentado con expresión de frustración ¡ojalá tuviera tiempo que dedicar a mis hijos para la lectura!, pero es imposible, cocinar, tender, bañar a los niños, darles la cena ¡no me queda ni un minuto!

En la época en que vivimos estamos concienciados de la importancia de llevar una alimentación sana y por esta razón cuidamos la alimentación de nuestros hijos, sabemos que es necesario tener hábitos de higiene y por tanto bañamos a nuestros hijos desde que nacen y más tarde vigilamos que lo hagan correctamente. Estamos totalmente convencidos de la necesidad de formar los hábitos higiénicos, igualmente debemos estar implicados en fomentar el hábito lector.

Las lecturas familiares deben hacerse con cierta periodicidad y frecuencia. Es aconsejable pactarlo o establecer unas rutinas. Cuando se comienza esta práctica con niños muy pequeños se puede introducir como un hábito en el momento en que encontramos al bebé más predispuesto, por ejemplo cuando está tranquilo porque ha comido, lo hemos bañado o se aproxima la hora de dormir. La lectura quedará unida al placer desde el momento en que el niño se pueda acurrucar en brazos de la persona que le lee, tranquilo y relajado, dejándose llevar por una voz amable. Puede ser este el primer contacto de un niño con la experiencia de la lectura, una actividad que se produce en un momento de sosiego, en contacto físico con un ser querido, acunado por la calidez de la voz conectará en adelante la lectura con un acto placentero.

Con los niños que ya saben leer es mejor tener la sesión de lectura bien organizada. Escogemos democráticamente

qué libro vamos a leer. Intentaremos ir variando de género, mostrando teatro, poesía, narración, con la finalidad de que conozcan diferentes contenidos, estilos y géneros, por ejemplo a mi hijo mayor le encantan los libros sobre animales, no le importa que no cuenten una historia, le resultan suficientemente atractivos con que le expliquen las características, peculiaridades, tipo de alimentación, modos de comportamiento. Intentaremos atender las aficiones que les atraigan en ese momento, los piratas, las princesas, el mar, los gnomos.

Intentaremos que nadie se sienta excluido. Recuerdo mi perplejidad cuando mi hijo pequeño no respondía a las sesiones de lectura con la misma atención que lo hacía su hermano con su misma edad. Probé a cambiar el tipo de libros, a buscar imágenes diferentes, utilicé libros con sonidos, pero nada daba resultado. Por fin un día caí en la cuenta, mi primer hijo disfrutó de uno de los actos más próximos entre madre e hijo, un tiempo exclusivo para los dos, lecturas privadas, únicamente éramos él y yo, sin interrupciones. Una única sesión fue suficiente para comprobar mi éxito. El primer encuentro de los niños con el mundo de la lectura está conectado a la intimidad. Para un niño esta experiencia de la lectura aleja definitivamente la relación lectura-obligación académica y evaluable.

Con los más pequeños es deseable que la lectura pueda acabar en la misma sesión, de lo contrario pierden interés, es posible que en la siguiente sesión de lectura se sientan desmotivados para comenzar donde se quedaron, pues su contenido no ha sido suficientemente significativo para ellos, les ha defraudado no conocer como acaba el conflicto que el cuento siempre plantea.

Anabel Esteban, profesora

Fotografía de Miquel Planells Saurina. Premios «Retrátame un lector» BPF



perderá su capacidad de realización personal. La lectura no puede dejar de ser una vía de comunicación familiar.



¿Cuánto tiempo?

Si no les apetece leer no parece recomendable forzar la situación, no pasa nada porque seamos nosotros quienes leamos y ellos nos escuchen, porque cuando se sientan con fuerzas nos pedirán leer, ellos quieren interactuar con nosotros y el libro, no les gusta ser siempre sujetos pasivos. Es importante no forzarlos a leer, se suele decir que el verbo leer es como el amar, ninguno admite el imperativo. ¿Cuánto tiempo debemos dedicar a la lectura? La atención de nuestros hijos nos lo indicará, dependerá de su edad, de lo cansados que ambos nos encontremos, de lo interesante que ese día sea la lectura, pero con quince minutos será suficiente. Debemos ser sinceros: ¿podemos robar a nuestro día quince minutos para la lectura con nuestros hijos? ¿Por qué no podemos después conversar con naturalidad sobre lo que hemos leído? No se trata de hacer un comentario de texto, sino de charlar sobre el libro igual que lo hacemos sobre una película, sobre un partido de fútbol, escuchar lo que ellos dicen, lo que ellos opinan. ¿Cuánto tiempo nos va a llevar hacerlo? Lo importante es leer con nuestros hijos, dejarles leer, conversar sobre lo que hemos leído y volver a leer. ¿Es o no es subjetivo el tiempo?

Anabel Esteban

La lectura y la vida

32

Participar en una tertulia literaria es vivir un proceso de aprendizaje y puede hacer que la lectura pase a formar parte de la excelencia de lo cotidiano.

Qué ha significado para mí la lectura

En las primeras lecturas de la escuela, todo fue curiosidad y muchas ganas de saber lo que ponía en aquellas primeras cartillas. Después, los libros que había en la escuela: formación del espíritu nacional con *Yo soy español* y religión con *Hemos visto al Señor*. Todo me servía y disfrutaba con su lectura.

Había en mi escuela un libro que se llamaba *Lectura de oro*. Era un libro precioso. Por las tardes, en la hora de la labor, una de las niñas leía para las demás. A mí me tocaba hacerlo muchas veces. Había mucha poesía en aquel libro... Siempre lo he recordado con nostalgia y cariño.

Tuve que dejar la escuela muy pronto para ponerme a servir con diez u once años. Entonces las lecturas eran los tebeos, los cuentos de hadas de la colección «Azucena», los de aventuras, que me los dejaba un vecino, *El cachorro*, *Pantera Negra*, *Capitán Trueno*, etc.

Todo me servía para soñar y vivir muchas aventuras. Aquellos dibujos se transformaban en personajes reales y te hacían vivir otras vidas.

En una casa donde estaba sirviendo, había en la solana un novelón muy grande. Se llamaba *Juan León, Rey de la Serranía*. Siempre que podía, me escondía para leerlo y en aquellos momentos me sentía

Voy a situar a los lectores.

«Estamos en Ballobar (10 h), un lunes a las cinco de la tarde, en la biblioteca del Colegio. Hemos terminado la sesión de Leer Juntos-Infantil y una de las madres, Alegría, saca la máquina de coser, se instala en la Jaima (el lugar para leer con tranquilidad, contar cuentos, charlar con los autores...) y se dispone a coser una tela que se utilizará para escenificar el cuentacuentos que prepararon los niños y niñas de tercer ciclo con ella y con Carlos, el tutor, sobre un libro de Ana María Machado. Lo recrearon como teatro de sombras para las IV Jornadas Aragonesas de Bibliotecas, Lectura y Escritura que se celebraron en el pueblo en octubre. Ahora lo van a escenificar en el Centro de Educación Espacial de La Alegría, en Monzón, adonde acudirá el colegio entero a celebrar un día de convivencia.

También permanece un rato más su hermana María Eugenia. Quiere contarme sus opiniones sobre el libro *Una letra femenina azul pálido* de Franz Werfel, que vamos a comentar en la tertulia de Leer Juntos a la que ella no va a poder asistir.

Alegría también participa en la conversación y nos cuenta lo que sucedió unos días antes.»

El relato que escuché me emocionó de tal manera, que lo he contado en numerosas ocasiones. De la misma manera que he contado muchas veces que un domingo llamé por teléfono a Rosa, la bibliotecaria de Ballobar, y me dice que están tomando el vermú en un bar y comentando *Carta de una desconocida*. Y no puedo olvidar cuando Merche F. nos contó cómo aportó a la sesión de terapia de la Asociación de familiares de enfermos de Alzheimer el libro *Arrugas*, de Paco Roca, que habíamos leído en el grupo. Son muchos los ejemplos de cómo las palabras, los libros, la lectura, han pasado a formar parte de nuestra vida cotidiana y, de la habitación propia o de la tertulia, han trascendido a todos los ámbitos de nuestra vida.

Ahora es Alegría quien continúa el relato.

«La persona de mas edad de Leer Juntos es una gran amiga mía de 82 años, se llama Emeline y es francesa. Es toda una personalidad. Ahora no os voy a hablar de ella, porque merece mención especial, ya que es toda sensibilidad y lo que



libre montando a caballo por la Serranía de Córdoba. Después han venido otras muchas lecturas. Muchas historias que me han hecho pensar, soñar, reír, llorar... En definitiva, evadirme de la miseria que nos rodea muchas veces. También me hubiera gustado saber expresar mis sentimientos escribiendo. En nuestra tertulia literaria de Caspe, escribía comentarios de los libros que leíamos. En la Escuela de adultos, los alumnos hacíamos una revista anual en la cual colaboraba. Una vez escribí un relato sobre mi madre en el día de la Mujer Trabajadora. Para conmemorar el centenario del nacimiento de Federico García Lorca, escribí una carta dirigida a él, ya que él forma parte de mis sentimientos más cercanos.

Rosa Prieto Limonchi,
trabajadora



tiene más mérito a su edad: es toda pasión, y la literatura y los libros son parte de esa pasión.

En los pueblos, por lo menos en el mío, hay una especie de «lealtad» llevada al extremo por la cual hay personas que solo van a un establecimiento público y no a otro. Me explicó, Emeline siempre va a la peluquería de la hija de una amiga suya; pero su peluquera se rompió la pierna y me llamó por teléfono muy preocupada porque se tenía que cortar el pelo y no la podía atender.

Le planteé todas las posibilidades que tenía y cuáles le convenían más para no subir escaleras, ya que padece del corazón. Cuando le hablé de una persona de Leer Juntos que es peluquera no lo dudó: esa fue su peluquera suplente aunque tuviera que subir unas quince escaleras.

Edelmira le dio día y hora: el martes 28 de octubre a las 10 horas.

A las 13 horas del mismo día, suena mi teléfono. Era Emeline. Le faltaba el aliento para explicarme lo bien que había estado en la peluquería, que habían estado hablando todo el



La clase perdedora

El País («La clase perdedora», José Luis Barbería 7-4-2009) citando estudios recientes:

«(...) el obstáculo mayor que lastra el objetivo de la igualdad de oportunidades es el bajo nivel educativo de los padres. (...) Los déficits académicos de los alumnos son, en buena medida, fruto de las carencias culturales de la propia sociedad.

Ya lo sabíamos pero el tema merece que nos hagamos unas preguntas.

¿Las familias, el entorno, son cosa del Centro? ¿Existe el espécimen «alumno» sin familia, sin necesidades materiales, sin un barrio donde vive, sin el trabajo de los padres, sin los libros que tiene en casa, sin su arraigo o desarraigo? Habrá que pensar con qué modelo de «alumno» trabaja la escuela

Se puede leer completo en http://www.elpais.com/articulo/sociedad/clase/perdedora/elpepisc/20090407elpepisc_1/Tes



tiempo de libros, que Edelmira era una persona de lo más interesante, que se le había pasado la mañana en un vuelo y lo mejor de todo: que había encontrado una nueva amiga. Como estaban solas, en vez de estar en el secador, se habían ido a mirar a Internet una poesía de Rosemonde Gérard que era «magavillosa» (ya os he dicho que es francesa) y que no la habían encontrado. Así que me llamaba para decirme que subiera a tomar café a su casa, que me daría una copia de la poesía en francés para que le hiciera una fotocopia a Edelmira, que ya veríamos entre todas cómo la traducíamos.

La verdad es que no le di la fotocopia a Edelmira, empecé a mirar por mi cuenta en Internet y mi asombro crecía por momentos ya que llegué a la conclusión que Rosemonde Rostand era esposa y madre de escritor, pero su obra quedó eclipsada por el hecho de ser mujer en la época en la que le tocó vivir. Como no obtenía ningún resultado satisfactorio para la traducción, envié correos a mis amistades bibliotecarias. Yo creía que, al igual que una criatura piensa que su madre lo sabe todo, mis amigas bibliotecarias Margarita y Ana también; pero no, ellas tampoco encontraron ni a la autora, ni la poesía (fijaos si estaba ninguneada); aunque me dieron una posible solución: entrar en la web de la Biblioteca Nacional en el enlace «las bibliotecas responden». Les escribí y después de varios correos y alguna casualidad estupenda, llegó una traducción del texto.

Consulta con el NIC: 48610

Saludos cordiales:

mi consulta se refiere a la necesidad que tengo de encontrar una poesía traducida del francés al castellano de una poetisa francesa llamada Rosemonde Gérard.

Fue la esposa de Edmond Rostand el autor de *Cirano de Bergerac* y la poesía que busco en castellano, se llama «CUANDO TU SEAS VIEJO»

«LORSQUE TU SERAS VIEUX» en francés.

Quedo a la espera de sus noticias agradeciéndoles de antemano su respuesta. Alegría

Respuesta

Estimada usuaria:

No hemos encontrado ninguna traducción del poema de Rosemonde Gérard en castellano, ya sea en una antología de literatura francesa o en Internet. Sin embargo, hemos aprovechado la presencia de una bibliotecaria francesa en la biblioteca que cuenta con amplios conocimientos de la lengua española para realizar la traducción y responder de esta forma a su pregunta. No es una traducción literaria, sino una traducción más o menos literal para que pueda entender el sentido general del poema.

Además, parece que este poema, conocido como «Lorsque tu seras vieux/cuando seas viejo», se intitula en realidad «La Chanson éternelle» — es decir «La canción eterna» — y lo hemos encontrado también bajo el título «Le dernier rendez-vous», «La última cita».

Esperamos que esta traducción, debida a la gentileza de nuestra colega francesa, sirva para atender su consulta.

Estimada Alegría:

Acabamos de enviarle a través de «Pregunte, las bibliotecas responden» la traducción del Poema «Cuando tú seas viejo». Como el espacio disponible es reducido y no podemos reproducir todo el texto del poema, lo hemos fragmentado en los espacios de respuesta, bibliografía y fuentes. No obstante, por si la propia fragmentación no le permite una percepción correcta del texto, le enviamos de nuevo el poema sin las limitaciones de espacio que nos impone «Pregunte».

Así empieza la traducción del poema...

«La canción eterna

Cuando seas viejo y yo sea vieja,

Cuando mi cabello rubio esté canoso,

En el mes de mayo, iremos, al soleado jardín,

Para calentar nuestros viejos y temblorosos miembros.

Así como el renuevo vestirá nuestros corazones de fiesta,

Todavía nos consideraremos jóvenes enamorados... »

Leer Juntos Ballobar



«Recuerdo a mi padre contándome un cuento... Tengo que preguntarle como era y pasárselo a mi hijo»

5º de primaria



«Los libros me llevaban a los gritos de mi madre: ¡¡Nena, apaga la luz!!... Ahora sigo viviendo aventuras gracias a los libros y en mi casa siguen por la noche diciéndome: ¡¡Mamá, apaga la luz!!»

Conchita, maestra de Primaria



Durante la enfermedad terminal de mi padre, estábamos leyendo en el colegio todos los libros de Christine Nöstlinger y yo se los iba pasando a mi madre que estaba acompañando a mi padre en el hospital. Todos los días cuando llegábamos para pasar la tarde en el hospital con el enfermo, mi madre nos esperaba en la escalera para preguntarnos si le llevábamos otro libro. Decía que esos libros la alejaban por unas horas del sufrimiento

Madre



Sugerimos lecturas



La selección de lecturas suele ser una de las dificultades con las que se encuentran los grupos o clubes. Aquí van unas cuantas sugerencias que salen de la experiencia lectora de varios Leer Juntos.

Leídos y recomendados

En este momento existen en Aragón muchos grupos de Leer Juntos u otras modalidades de clubes o grupos de lectura mixtos que suponen distintas agrupaciones de familias, profesorado, alumnado y biblioteca pública. La experiencia nos ha conducido a destacar unas cuantas lecturas para adultos, en dos niveles de dificultad, que dan mucho juego en el comentario y debate sobre lo leído. Tenemos, además, de muchas de ellas, materiales complementarios (guiones de temas para comentar, entrevistas de los autores, artículos de crítica, películas relacionadas, etc., u otras sugerencias) que se pueden ver en la página web de Bibliotecas Escolares de Aragón.

Para empezar

Historia de una maestra, Josefina R. Aldecoa. Anagrama

Narración sencilla y amena de la vida de una joven maestra en tiempos de la República y después (comienzo en una aldea, Misiones Pedagógicas, represión de Asturias, guerra civil, estancia en Guinea, colonia española, como maestra). Es una novela muy adecuada para opinar sobre el magisterio y sus responsabilidades y compromisos, la cultura, la historia de España.

Carta de una desconocida, Stefan Zweig. Acantilado

Novelita muy breve, narrada por su protagonista, una joven apasionada y envuelta en un amor turbulento y fantasioso. Muy bien trazada literariamente, fácil de leer. Existen versiones cinematográficas que pueden completar la lectura: *Carta de una desconocida*, dirigida por Max Ophüls (1948), y *Carta de una mujer desconocida*, Xu Jinglei (2004).

El lector, Bernard Schlinger. Anagrama

Novela de formación en la que un adolescente enfermizo traba relación con una enigmática y solitaria mujer madura que contribuye a su educación sentimental y a su iniciación sexual. La lectura atravesará toda una historia de víctimas y verdugos en la Alemania nazi, que genera abundantes planteamientos morales en los protagonistas y también en quien lo está leyendo y conducen a un inesperado final. Se puede completar con el visionado de la película *El lector* (*The reader*), de Stephen Daldry (2009).

La nieta del señor Linh, Philippe Claudel. Salamandra

Novela protagonizada por un inmigrante oriental arrancado de su tierra por la violencia extrema de una guerra. Es una historia tierna y dolorosa que abor-

da el tema de la comunicación, la soledad, la inclemencia del desarraigo, la posibilidad de la amistad. Es muy fácil opinar sobre todos esos temas, que vivimos también en España y en el mundo en la actualidad. Atención al final de la novela. Puede dar mucho que hablar sobre la generación de expectativas a lo largo de la novela, la voluntad del lector de llegar a un *happy end*... las pistas que ha ido dejando el autor, etc.

El baile, Irene Nemirovsky. Salamandra

Novelita breve, bien medida, in crescendo. Retrato de una burguesía de nuevos ricos (la familia) y de una adolescencia confusa, reprimida y perversa (la protagonista). Es un buen aperitivo literario para otra novela mayor, *Suite francesa*, de la misma autora y en la misma editorial. Se puede comentar cómo crece la intensidad de la novela en el enfrentamiento hija/madre hasta el clímax.

Carreteras secundarias, Ignacio Martínez de Pisón. Anagrama

El aragonés Martínez de Pisón retrata aquí las andanzas de un padre con bastantes características de perdedor y su hijo adolescente, poco dispuesto a comprenderle. Las difíciles complicidades se abren paso, con un poco de patetismo y otro poco de humor. En el grupo se puede centrar parte del diálogo en las relaciones humanas, la marginalidad de medio pelo, el afecto, la novela de viaje como género.

El escondite inglés y *Bendita calamidad*, Miguel Mena. Alba

Son dos novelas de misterio y humor, con un toque «mortadelo» en algunos de sus personajes (especialmente en *Bendita calamidad*), que todo lo pifian, y un humor un poco esperpéntico en personajes y situaciones. Ambas son muy sencillas, frescas, bien construidas y mantienen el interés por la resolución del caso. El autor, zaragozano de adopción y locutor de Radio Zaragoza, es asequible y muy adecuado para sesiones con los grupos de lectura, ameno, locuaz. Es interesante escucharle la trastienda de su escritura, que no tiene inconvenientes en confesar.

Días sin tregua, Miguel Mena. Destino

Una novela de intriga basada en el verdadero secuestro del futbolista Quini. Muy bien construida, sencilla, cercana al reportaje, a la investigación periodística. Puede ser una excusa para charlar sobre ficción, realidad, literatura, historia, historia novelada, etc.

El alquimista impaciente, Lorenzo Silva. Destino

Curiosa pareja investigadora. Un guardia civil y una guardia «civil», en un ambiente hispano y cotidiano, afrontan casos criminales. Silva ha escrito al menos tres novelas con la misma fórmula pero ésta es quizás la mejor. Lo más atractivo es la relación entre la pareja de guardias: él, Bevilacqua y ella, Chamorro, que no son gente vulgar. Es interesante ver aquí cómo se van construyendo los personajes.

Irse de casa, Carmen Martín Gaité. Anagrama

Novela que se centra en una mujer que ha pasado largos años dedicada intensamente a su trabajo, a sus hijos, fuera de España, donde ha triunfado.

En un momento dado decide cortar amarras y recuperar su vida, «irse de casa». Carmen Martín Gaité sabía muy bien dibujar a estas mujeres en sus novelas. Inteligentes, sensibles, luchadoras. La huida conducirá a la protagonista a sus propias raíces y tiempos pasados. También es interesante, como en la anterior, la creación del personaje.

La casa de los espíritus, Isabel Allende

Como buena seguidora del maestro García Márquez y el realismo mágico, Isabel Allende se ha hecho con un nutrido mundo de personajes, lugares, momentos llenos de intensidad y fuerza poética. Su estilo recoge toda esa fantasía con un lenguaje elaborado aunque no difícil. La mejor de sus novelas es seguramente *La casa de los espíritus*, donde vivos y muertos comparten un espacio poético y sucesos siempre sorprendentes. Aquí se puede valorar el estilo, la fantasía de la autora, el mundo mágico latinoamericano.

El otro barrio, Elvira Lindo. Alfaguara

Novela con protagonista joven, ambiente urbano, secretos de familia, un homicidio... Novela a la vez de formación, de descubrimiento y maduración para el muchacho que aún no había visto el mundo. Es sencilla y se puede compartir con los adolescentes. Es interesante el papel que juega la familia y cómo se guarda Elvira Lindo las últimas cartas para el final de la historia.

El corazón del tártaro, Rosa Montero

Novela urbana, con buen ritmo e intriga. Personajes marginales que sucumben o consiguen huir de su destino. Consigue atrapar al lector, hacerle sufrir por la protagonista, plantearle situaciones humanas complejas y posibles. Se puede hablar de los elementos que forman la intriga en la narración y cómo se van dosificando.

La perla, John Steinbeck, varias ediciones

Es una joyita bien conocida. Breve, poética, intensa. La suerte visita brevemente a una familia mísera que tiene un niño moribundo por la mordedura de un escorpión. Cambian las cosas. ¿Cambian?

Puede abordarse el contenido social de la novela que, a pesar de su fuerza, se mide con la belleza literaria de texto.

El guardián entre el centeno, J.D. Salinger. Alianza

Otra joya breve, una novela de los años cuarenta del pasado siglo en cuyo protagonista, un adolescente patético y entrañable, todos nos reconocemos un poco. Narrada en primera persona, se acoge a la forma de confesión personal espontánea y caótica a veces. Nos transmite así toda clase de peripecias menores y angustias mayores que abruman a Holden Caulfield, un personaje que tardaremos en olvidar. En esta novela es interesante detectar su modernidad, su conocimiento del ser humano, su retrato de la adolescencia.

Réquiem por un campesino español, Ramón J. Sender. Destino

La más breve de las novelas del autor, escrita en los años cincuenta, narra unos sucesos de la República y la guerra civil en un pequeño pueblo de Aragón. Es intensa y dramática, además de muy amena y sencilla. Paralela-

mente al recuerdo de la vida del héroe, Paco el del Molino, se va desgranando el romance popular que recoge su historia. Una ocasión para comentar el sentido del romancero y toda la épica popular, además de echar una mirada a la literatura de la pasada guerra civil. Hay una película (1985) de Francisco Betriu con el mismo título, que sigue muy fielmente la novela. El protagonista es Antonio Banderas en sus años mozos.

Mejillones para cenar, Birgit Vanderbeke. Emecé

No es una grandísima novela, pero es una estupenda ocasión para opinar sobre relaciones humanas, relaciones de poder, relaciones de género. Y también para observar el paso del tiempo sobre la historia que va contando, que se desarrolla en unas horas, en un proceso de putrefacción moral y material.

Relatos, Roald Dahl. Alfaguara y otras editoriales

Humor negro en relatos inquietantes, llenos de tensión. Alfred Hitchcock filmó los cuentos «El hombre del Sur», «Cordero asado» y otros. Son buenos para leer uno en voz alta de vez en cuando en la sesión, entre todos los asistentes o un solo lector. Tienen varias páginas. También sirven para empezar con personas poco lectoras con un texto más corto.

Un matrimonio de provincias, Marquesa Colombi. Contraseña

Una brevísima novela, de una autora italiana que firma con seudónimo, que vivió a caballo entre los siglos XIX y XX. Un historia sencilla pero que conmueve a quien la lee. Al principio le enteteiene, luego le inquieta, por fin casi le agobia como una cuestión personal. Sobre todo si en vez de ser lector es lectora. Ideal para la reflexión y el debate. La portada es de Elisa Arguilé, tan sensible como la novela. La traducción, de las hermanas Corral, estupenda. Contraseña ha hecho una buena edición.

Lecturas un poco más complejas

El último encuentro, Sándor Márai. Salamandra

Es la novela que dio a conocer en nuestro país a este autor húngaro. La espera de la llegada inminente de un amigo tras largos años de separación es el marco de esta novela. La voz narrativa y el tiempo son muy originales y vale la pena desentrañar en el comentario cómo el autor sostiene tan bien la novela sobre ese futuro inmediato que encierra, a su vez, todo el pasado de ambos personajes.

Si esto es un hombre, Primo Levi. Quinteto

Primo Levi se considera unos de los más profundos entre los autores que han decidido dar su testimonio acerca de los campos de concentración nazis que tuvieron la desgracia de conocer. Su condición de superviviente, que quizás fue lo que le llevó al suicidio, ilumina especialmente el concepto de dignidad humana. Más que los horrores, que no se le ahorran al lector, lo que se indaga en la novela es cuándo se deja de ser hombre y qué puede hacer la solidaridad, el humanismo, la suerte, la literatura, por la condición humana. Atención al momento en que los versos de la *Divina Comedia* son

un milagroso elemento de salvación por la literatura, un instante rescatado a la miseria y el dolor.

***El pianista del gueto de Varsovia*, Wladyslaw Szpilman. Amaranto**

Esta es la novela que dio origen a la película *El Pianista*, de Roman Polanski (2002), y contiene una suerte de memorias o testimonio personal de Wladyslaw Szpilman, músico polaco que sufrió el gueto de Varsovia y sobrevivió para contarlo. Si la obra de Primo Levi abunda en la reflexión, expresada brevemente y entremezclada con las acciones, ésta de Szpilman sobrecoge por su frialdad y objetividad. En este libro la intensidad dramática viene de los hechos, más que de los sentimientos y sensaciones. Sería bueno comparar ambas lecturas porque de ellas se desprenden diversas maneras de encarar la narración y el punto de vista.

***Los peces de la amargura*, Fernando Aramburu. Tusquets**

Se trata de una colección de cuentos que tienen en común su ambientación en el País Vasco y en el radio de acción de ETA. Cada relato tiene su propia voz y una técnica literaria diferente y el conjunto muestra una variada galería de víctimas, de todas las clases sociales, de diferentes ocupaciones e ideologías. En la tertulia en torno al libro se plantearán sin duda muchas preguntas acerca del ambiente difícil de soportar, del silencio y la soledad de tantas personas, del origen y la salida de esa situación. No solo por su tema, sino también por la sabiduría literaria del autor, éste es un libro que dejará huella en el grupo. Se pueden comentar las distintas técnicas literarias con que se abordan las historias (narración realista, carta, soliloquio, en forma de diálogo teatral, etc.).

***La higuera*, Ramiro Pinilla. Tusquets (2006)**

Este autor vasco ha vuelto a emerger al panorama literario después de muchos años elaborando en silencio una obra, *Verdes valles, colinas rojas*, una trilogía «cumbre de la literatura vasca de todos los tiempos» (Rafael Conte). Posteriormente, ha publicado esta novela más breve sobre las muertes por mano de un grupo de falangistas en Getxo en la guerra civil y cómo se vive ese hecho y se apodera de la vida entera del protagonista. En la tertulia, vale la pena destacar todo lo simbólico, empezando por la higuera que crece sobre los muertos y siguiendo por el miedo, la locura.

***El hombre solo* (1993), Bernardo Atxaga. Alfaguara**

Novela inquietante, ambientada en el tiempo de los Mundiales del 82, en un hotel cerca de Montserrat. Los protagonistas son gente de ETA, que planea su última acción. La acción se enmarca entre los partidos de fútbol por la tele, la clandestinidad en juego, la ideología ya algo desencantada, el miedo, la presencia de una mujer ajena a todo lo anterior, la policía... y la tentación de acabar, de desaparecer. Una indagación profunda en los personajes y la creación de un ambiente cotidiano imposible de soportar son quizás lo mejor de la novela.

***Frío de vivir* (1997), *Museo de la soledad* (2000), *Solo de lo perdido* (2008). Carlos Castán. Destino**

Son tres libros de relatos de la memoria, la vida cotidiana y la pasión en diversas especies. Un tono nostálgico recorre alguno de los cuentos, espe-

cialmente de los primeros, sin que recrearse en el pasado sea la línea general. La lectura de Carlos Castán hace pensar en la vida, en la propia vida. En su expresión, cuidada, hay estilo literario y contención. Estos relatos suelen dar juego en un grupo ya avezado.

***Lolita*, Vladimir Nabokov. Quinteto**

La, en su tiempo, escandalosa novela de Nabokov puede acercar al club de lectura, además de a la bellísima prosa de Nabokov, a los temas marginales, inmorales, políticamente incorrectos que la literatura no desdeña en absoluto, pues se produce en libertad y no tiene obligación de ser una escuela de costumbres. Éste es un tema para comentar o discutir en el grupo de lectura.

***Claus y Lucas*, Agatha Kristoff. El Alef**

Sorprendente trilogía de la autora húngara que, tras una vida difícil, de exilio y silencio, escribe unos pocos libros, con ecos de su propia biografía, sin complacencia, como escritora a su pesar. Allí se muestra con gran originalidad en la forma, especialmente en la primera novela (*El gran cuaderno*), el horror de la guerra y la violencia de la existencia, el descabalamiento de la vida. Los personajes, tan raros, tan vivos, nos muestran el poder de la mentira y la verdad en la novela, sin saber nunca cuál es cuál.

***El extranjero, La peste*, Albert Camus. Alianza**

Hablamos de dos hitos en la novela existencialista, las dos novelas más destacadas del autor francés. En ambas, una prosa sencilla nos lleva a la reflexión sobre el sentido de la vida y del comportamiento. Si *El extranjero* nos hace movernos en el vacío y el absurdo de la existencia, *La peste* nos enfrenta al compromiso con los demás. Imposible que no generen muchas opiniones en el grupo sobre literatura y ética.

***Tormento*, Benito Pérez Galdós. Alianza**

No se trata de una novela compleja. Se trata de un ejemplo señero del realismo del siglo XIX y únicamente el vocabulario y el trasfondo histórico requieren un poco más de hábito lector. Es un buen acercamiento a Galdós y su mundo que puede sugerir lecturas posteriores. Pedro Olea realizó en 1974 una versión en cine con el mismo título, muy fiel a la novela, que protagonizaron Ana Belén y Paco Rabal.

***La aventura del tocador de señoras*, Eduardo Mendoza. Seix Barral y bolsillo**

No abunda la literatura de humor con intención literaria, y en eso Eduardo Mendoza es un maestro. Esta novela, de lenguaje muy elaborado y con grandes dosis de sarcasmo, puede favorecer un debate sobre el humor a través de sus situaciones entre surrealistas y de vodevil. El personaje principal es ya un «puntazo» literario por su fuerza patética y cómica. La novela está muy bien construida y por eso su trama puede ser objeto de reflexión también. Seguramente en muchos lectores abrirá paso a las demás novelas del autor.

Leer Juntos

Para que lea la chiquillería

34

El libro que nos está esperando a nosotros, el que va a aficionarnos a la lectura, el que nos va a divertir o a emocionar..., ¿dónde está? ¿Querrá la suerte que me vaya bien, como el zapato a Cenicienta, mi «libro a medida», escondido en ésta o en otras selecciones recomendadas? No nos cansemos de buscar las afinidades electivas. Es como en el amor.

Una infancia en el país de los libros

A veces echamos la vista atrás para otear nuestro camino de lectores, desde la infancia, con sus descubrimientos y filias o fobias más o menos aceptadas en la actualidad. Parte de lo que somos tiene allí su origen. Solo ahora en la edad adulta podemos descubrirlo. Y eso es lo que ha hecho la antropóloga, especializada en la lectura, Michèle Petit, en un librito que es de literatura y de memorias de infancia y adolescencia, y, muy agudamente, también de reflexión. No le queda más remedio al lector que aplicarse el cuento: sus emociones son las nuestras, su historia, su evolución nos atañen también personalmente. Tal es la hondura que compartimos los lectores con otros lectores, las mujeres con otras mujeres, los seres humanos en busca de comprensión y afecto. Michèle Petit escribe en este librito su texto más personal, siempre en el contexto de la lectura como creadora de la propia identidad y factor de desarrollo social.

Una infancia en el país de los libros, Michèle Petit. Océano.



Unos pocos recomendados por Leer Juntos

Hemos pedido a varias coordinadoras de Leer Juntos una selección de los libros que les han gustado más para la chiquillería de cada nivel. Ha habido coincidencias y disidencias, hemos barajado, opinado, teniendo en cuenta la edad de los lectores, sus intereses, la ilustración e incluso nuestras particulares manías. Al final nos ha quedado este ramillete de lecturas. A ver si aciertan con cada pie (recuérdese otra vez a Cenicienta, para la metáfora).

Infantil

Todo un mundo, Katy Couprie y Antonin Louchard, Anaya.
Ser quinto, E. Jandl y N. Junge, Ed. Lóguez.
La pequeña oruga glotona, Eric Carle, Ed. Kókinos.
¿A qué sabe la luna?, Michael Grejniec, ilustraciones del autor, Kalandraka.
¿No duermes, osito? Martin Waddell, Ed. Kókinos.
El topo que quería saber quién se había hecho eso en su cabeza, Werner Holzwarth, ilustraciones de Wolf Erlbruch, Alfaguara.

Primer ciclo

Historias de ratones, Arnold Lobel, Kalandraka.
Donde viven los monstruos, Maurice Sendak, Alfaguara.
La casa del abuelo, Carlos Grassa-Toro, ilustraciones de Isidro Ferrer, Sinsentido.
Siete ratones ciegos, Young Caracas, Ediciones Ekaré.
Frederick, Leo Lionni, Kalandraka.
El regalo, Gabriela Kesselman, ilustraciones de Pep Montserrat, La Galera.
La aventura formidable del hombrecillo indomable, Hans Fraxler, Anaya.

Segundo ciclo

Otto es un rinoceronte, Ole Lund Kierkegaard, Alfaguara.
Voces en el parque, Anthony Browne, FCE.
Los tres erizos, Javier Sáez Castán, Ekaré.
Cuando el mundo era joven todavía, Jurg Schubiger, Anaya.

El globo, Isol, FCE.

17 cuentos y dos pingüinos, Daniel Nesquens, ilustraciones de Emilio Urberuaga.

El contador de cuentos, Saki, ilustraciones de Alba Marina Rivera, Barcelona. Ekaré.

Tercer ciclo

Konrad, Christine Nöstlinger, Alfaguara.

Hasta casi (100) bichos, Daniel Nesquens, ilustraciones de Elisa Arguile, Anaya.

El soldadito de plomo, Jörg Müller, Lóguez.

La carta de la señora González, Sergio Lairla, ilustraciones de Ana Lartitegui, FCE.

El grito de la grulla, Samuel Alonso, ilustraciones de Tino Gatagán, Edelvives.

Palabras de caramelo, Gonzalo Moure, ilustraciones de Fernando Martín Godoy, Anaya.

Primer ciclo ESO

Intercambio con un inglés, Christine Nöstlinger, Alfaguara.

Qué blanca más bonita soy, Dolf Verroen, Lóguez.

El libro de las preguntas, Pablo Neruda, ilustraciones de Isidro Ferrer, Media Vaca.

El árbol rojo, Tan, Shaun, Editorial Barbara Fiore Editora.

No hay tiempo para jugar, Sandra Arenal, ilustraciones de Mariana Chiesa, Media Vaca.

Segundo ciclo ESO

Las aventuras de Huckleberry Finn, Mark Twain, Anaya.

La melancólica muerte de Chico Ostra, Tim Burton, Anagrama.

Mejillones para cenar, Birgit Vanderbeke, La Galera.

Luces del norte, Philip Pullman, Ediciones B.

El guardián entre el centeno, J.D. Salinger. Alianza.

Y un par para los jóvenes y adultos

Ambas obras son de buen leer:

Poesía para los que leen prosa, Miguel Munárriz, Visor.

La señorita Else, Arthur Schnitzler, Acantilado.

Leer Juntos



¿Imprescindibles?

(...) No hay libros imprescindibles. Ninguno. Uno no se pierde nada definitivo por no haber leído al más santón o pope de la literatura. Se puede prescindir de los libros y seguir tan feliz y tan estúpido. Del mismo modo que quien se acuesta todos los días con su autor imprescindible —Kafka, Joyce, Corín Tellado— se levanta a la mañana siguiente siendo tan gilipollas y tan intransigente como el día anterior y posterior. Si uno es un memo, en el espejo del libro no verá más que su memez estructural.

Cuando algún crítico formula la expresión de marras, pienso en Cervantes y en Quevedo y en Shakespeare y me digo: «¡Pobrecillos de ellos! ¡Mira que no haber podido leer a Joyce, a Proust y a Kafka! ¡Qué tristeza la de Quevedo y qué terrible tormento el suyo por no poder leer a Cernuda! ¿Cómo pudieron subsistir a semejante falta de alimento espiritual?»

(...) Hace ya unos cuantos años, H. Hesse [*Escritos literarios*] señalaba sin que, al parecer, nadie le hiciera caso alguno: «No hay ninguna lista de libros que sea imprescindible leer y sin la cual no existan salvación y cultura. Pero para cada uno hay un número considerable de libros en los que puede hallar satisfacción y placer».

Victor Moreno

[Artículo completo aquí](#)

Despierta y lee



Pintín Pintonero
pitando en un pito,
me dijo una tarde
que era el Gallo Pinto,
el de cresta roja,
el de largo pico,
plumas de colores
y cuerpo chiquito...
—Pintín Pintonero
del buen Gallo Pinto
¿quiénes son los padres?
Pintores de oficio
y con muchas pintas
pintaron al hijo.
(...)

Javier Villafaña,
El Gallo Pinto y otros Poemas

Ana G. Lartitegui

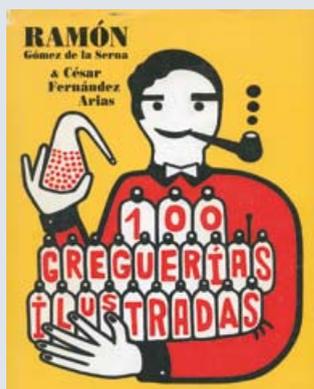
Bilbao, 1961
Ana González Lartitegui fue profesora durante algunos años, pero pronto su vocación dio un cambio de rumbo y desde el año 89 se dedica a ilustrar libros infantiles. Ha colaborado con las editoriales SM, Edelvives, Everest, Anaya, Edebé, Santillana, Imaginarium, Scott Foresman (Chicago) y Fondo de Cultura Económica (México). Dentro de la empresa Pantalia, organiza y diseña actividades relacionadas con la literatura infantil, la lectura y la ilustración (publicaciones, talleres, exposiciones...).



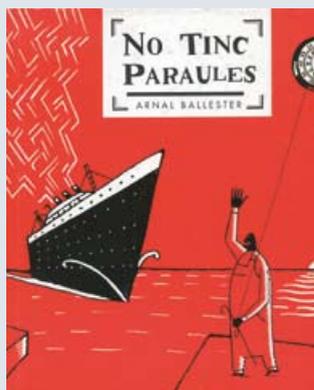
Soy editor

35

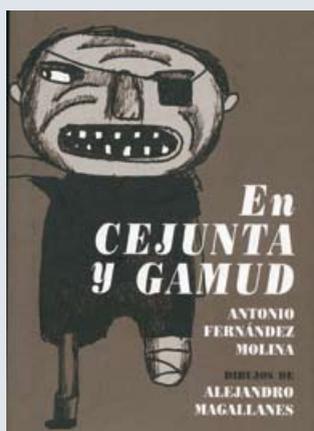
Hoy están proliferando pequeñas editoriales, artesanales, mimadas por una o dos personas que son gourmets de la literatura, el diseño, la edición... ¿A qué responde? Aquí habla un editor.



Me llamo Vicente Ferrer Azcoiti. Soy editor, aunque no estoy muy seguro de lo que quiere decir eso. Antes de los seis años solo deseaba hacerme mayor. Después de esa edad, también: enseguida te das cuenta de que una persona mayor puede hacer más cosas que un niño. Hoy sigo pensando igual. Soy lector desde niño: leía sobre todo para pasar el aburrimiento, mientras esperaba a hacerme mayor. Empecé a editar pequeñas revistas, libritos, artefactos varios, sobre todo a partir de los quince años. A veces en tiradas muy cortas de uno, diez o veinte ejemplares. Hace treinta años que juego a ser editor. Es un juego cuyas reglas no conozco ni acabaré nunca de conocer y del que únicamente sé que consume mucho tiempo: siempre falta tiempo.



Soy ilustrador por vocación. Y de alguna manera, después de pensar mucho en ello, decidí dedicarme a editar los libros que me gustaría ver, leer, enseñar y regalar a otros. En 1998, junto con Begoña Lobo Abascal, editamos los primeros títulos de una serie de libros para niños bajo el sello Media Vaca. El nombre tiene alguna importancia aunque me siento incapaz de explicarlo. ¡No queramos saberlo todo! Este proyecto es un experimento y una aventura, porque también para eso sirven los libros.



En general pienso que poca gente se plantea cómo es su relación con los libros y cómo influyen estos en su vida, si lo hacen. Hay quien los ignora o los desprecia y quien no los necesita para nada; pero es más fácil encontrar gente que, aunque no los lea nunca, ni los compre, ni los consulte, mantiene hacia ellos una actitud de veneración. Para esas personas, cualquier cosa puesta en un libro es una verdad revelada, y sus autores son sabios revestidos de una autoridad especial. No es para tanto. ¡Hay tantos ejemplos para desmentirlo! Aunque la lectura sea importante —los libros pueden ser estupendos aliados—, nada puede sustituir a la relación que se establece entre las personas.

Estoy seguro de que hacemos poco caso a los niños. La prueba es que muchas veces en nuestro trato con ellos pasamos sin darnos cuenta del abandono a la sobreprotección, que es otra forma de abandono. Si nuestra relación con los libros ya es problemática, cómo no va a serlo nuestra relación con los niños. Hay preguntas que nadie se

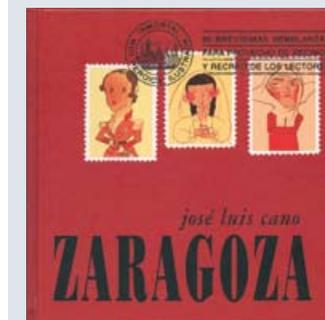
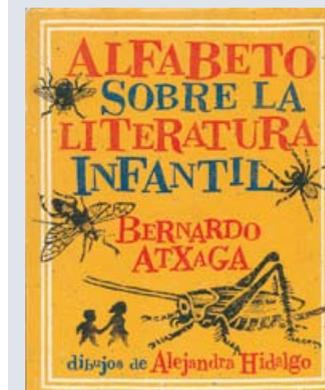
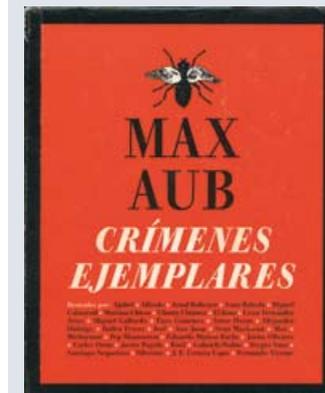
quiere plantear porque no tienen respuestas fáciles: ¿qué es un niño?, ¿dónde empieza y dónde acaba?, ¿cuál es verdaderamente nuestra responsabilidad hacia ellos?

Cuando pienso en un libro no pretendo transmitir ningún tipo de mensaje o de valores. Educar y concienciar es tarea de padres y maestros, pero nuestra ocupación es la literatura. Ojalá, pienso, despierten la curiosidad de los lectores y alimenten su espíritu crítico. Cuando iniciamos un proyecto ni siquiera sabemos muy bien a dónde vamos a llegar. Mi mayor suerte y mi gran responsabilidad es que hago los libros que quiero hacer y no otros. Debo escoger y seleccionar de manera muy cuidadosa porque nuestra «infraestructura» es minúscula y no disponemos de un gran presupuesto: solo hacemos tres libros por año. Y esos libros no dependen de modas ni de exigencias del mercado ni del criterio de directivos o especialistas, sino de la intuición y el gusto del editor. El guía que acompaña al escalador sube igualmente a la montaña; también el editor puede considerarse coautor de una obra literaria. Soy el responsable de controlar todo el proceso, pero el tono de cada libro y su contenido deben reflejar necesariamente las opiniones e intereses particulares del editor y de los autores. Ese es el trabajo que me divierte y que prefiero por encima de todo: el intercambio de ideas, la búsqueda y el descubrimiento.

Vicente Ferrer Azcoiti
www.mediavaca.com



Cartel de Isidro Ferrer para el curso de postgrado «Lectura, libros y lectores infantiles y juveniles» de la Universidad de Zaragoza



Qué se edita... qué se debería editar

36

Nos asomamos a una reunión de editores aragoneses... ¿Cómo anda la cosa en Aragón? Los libros editados en nuestra comunidad ¿hasta dónde llegan? ¿Quién debe, cómo se pueden encaminar hasta los lectores?

Maletas para otros viajes

Desde los ochenta, más o menos, en el mundo de la enseñanza se vio la utilidad de fomentar el trasiego libresco, vía maletas. Todavía las bibliotecas públicas ni las escolares se habían actualizado y renovado. Se consideró entonces que valía la pena agrupar con criterio y acercar libros, revistas, películas a las clases y, poco a poco, también a las familias. Se intentaba paliar la falta de información, la falta de costumbre, además de motivar a la chiquillería y a los adultos hacia la lectura, con un medio nuevo. Unas maletas se formaron y difundieron desde los centros; otras desde los Centros de Profesores; alguna desde otras instituciones. Era gente innovadora que actuaban en cierto modo como francotiradores. Hoy, se han generalizado pero mantienen su misma función: sacar la biblioteca a la calle, ir a buscar al lector, TENTARLE. Huelga decir que a los libros se van añadiendo materiales audiovisuales. Oferta variada y diversa. Para la chiquillería y sus familias, en casa, tienen más interés las maletas o mochilas de carácter variado en las que hay propuestas para adultos y niños conjuntamente. Eso es una llamada a

Severino Pallaruelo: —¿Por qué no habláis de vosotros, los editores, de qué publicáis y por qué lo hacéis?

Chusé Aragüés: —El editor tiene que editar aquello en lo que cree, no lo que el público cree, otra cosa es que en infantil me he tenido que adaptar a lo que se demandaba en ese momento. Luego se ve de todo: padres que, en una Feria del Libro, si su hijo les pide un libro, le dicen no, que ya le han comprado el que le toca ese año... Alguien que te dice que no ha leído un libro en su vida... Nosotros buscamos a los que leen.

Óscar Sipán: —Hay un escritor mejicano que habla de la cadena que la empieza el editor publicando o editando un mal libro y el daño que hace a la sociedad, de ese lector que compra el libro y lo deja a la mitad o, lo que es peor, lo termina y hace más daño, hace daño a lectores y librereros.

Chusé Aragüés: —Yo no me atrevería a asegurar qué es lo bueno y qué es lo malo para otros.

Joaquín Casanova: —¿Creéis que cuando editamos un libro lo hacemos a mala leche?

Nacho Escuin: —Tiene que haber una responsabilidad

Chusé Aragüés: —Nadie publica un libro a mala leche.

Toñi Herrero: —¿Qué criterio seguís a la hora de editar un libro?

Joaquín Casanova: —Te puedo contar que se manda a un maquetista, que se utiliza Photoshop para retocar las fotografías, pero lo demás, el porqué se edita es como secreto de confesión.

Raúl Usón: —A lo mejor los criterios que yo te pueda dar para editar un libro son los de Joaquín para no editarlo. Llega un original y lo rechazo, y lo publica uno de vosotros o al revés.

Nacho Escuin: —Yo creo que aquí se dan los rebotes habitualmente

Raúl Usón: —Eso pasa también en las grandes editoriales nacionales, autores que recorren varias editoriales hasta que encuentran una que les publica.

Chusé Aragüés: —Tú publicas lo que crees que tienes que publicar

Nacho Escuin: —Hay libros publicados que son maltratados, y después de unos años lo vuelves a editar y funcionan bien

Óscar Sipán: —El mercado no los ha querido. Si tú como editor tienes intención de recuperar ese libro, tienes que andar con mucho cuidado porque te la puedes pegar.

Damián Bea: —¿No os ha pasado que en una segunda lectura de un texto cambiáis de opinión?

Raúl Usón: —Normalmente los libros que editamos son los mejores libros que vamos a editar porque de hecho los pagamos nosotros

Toñi Herrero: —¿Las editoriales aragonesas fuera de esta Comunidad, tienen salida?

Chusé Aragüés: — Publicar en Aragón sigue siendo un handicap porque los de Madrid siguen siendo los de Madrid y el resto son de provincias. A pesar de estar entre las cuatro zonas grandes de producción se nos ignora bastante, aunque publiques a gente de fuera el hecho de llevar un sello editorial de Zaragoza es un handicap.

Óscar Sipán: —Estamos peleando desde la trinchera no nos engañemos, frente a grupos que tienen sesenta y pico editoriales, estamos solos ante el peligro por eso pedimos apoyo, que puede ser recíproco con las instituciones y con las escuelas, ahí hay una retroalimentación muy interesante.

Severino Pallaruelo: —Antes habéis hablado de que en la escuela solo les dan a elegir entre dos opciones, todo eso los editores ¿cómo lo veis?, ¿qué harías si se os demandara, si tuvierais más contactos?, ¿qué os parece lo que está pasando en los colegios?

Raúl Usón: —Por ejemplo, en lo de los planes de estudio, Aragón tiene ahora competencias en educación. Yo pienso que el currículo, los planes de estudio, las lecturas, deberían dar cancha a una historia aragonesista, Yo no concibo que estando en Aragón la gente salga de la escuela sin haber leído una obra de Juan Fernández de Heredia, sin saber quién es Benjamín Jarnés, o cualquiera de los escritores jóvenes que tenemos. Hay que compaginar la universalidad con lo nuestro. Los chavales tienen que saber que en Aragón, aparte de las tres lenguas que se hablan ahora, ha habido gente que hablaba árabe y hebreo y hay un concepto que me preocupa: es el de la promiscuidad lingüística, hay que terminar con el tabú de que las lenguas sirven para dividimos. En Aragón tenemos riqueza a todos los niveles, de paisaje y también de lengua. No me entra en la cabeza que los chicos salgan del instituto sin saber que en Aragón hay escritores que escriben en catalán, en aragonés. Yo creo que eso es fundamental. Conjuguar la literatura que se

compartir el sofá o la mesa de la cocina con el pequeño tesoro recibido del colegio, ver la peli juntos, leer antes de ir a dormir. A veces, se acompañan de un cuaderno donde se escribe lo que se quiere, relacionado con esa experiencia familiar, y hasta de una cámara fotográfica de usar y tirar para captar alguno de esos momentos. Las maletas encierran su propia invitación al viaje. Maletas monográficas de gran editorial, maletas monográficas de editorial pequeña y exquisita (Media Vaca, Ekaré, Bárbara Fiore...); de tema científico para Primaria, para Secundaria; de materiales en inglés u otro idioma; específicas para interculturalidad (con ayuda del CAREI); de materiales para el profesorado; monográficas de género (cuentos, poesía, álbumes ilustrados); maletas de la risa; maletas del miedo...

Equipo de redacción



Librerías: ¿con fecha de caducidad?

Llevo 25 años trabajando en una librería que fundaron mis abuelos a finales de los años 50. Abrir una librería en esa época provocó mucha incredulidad y cierta «guasa». ¿Quien creía que se iban a ganar la vida mis abuelos y mis padres vendiendo libros? Ellos... y pocos más. Ahora soy yo la que dudo si voy a estar muchos años más realizando este oficio. Las nuevas tecnologías nos han ayudado muchísimo. Hace 50 años las palabras ordenador, e-mail e ISBN sonaban a chino y hoy nos ayudan a hacer pedidos más rápidos, consultas al momento..., en fin todo en nuestras manos. Pese a todo esto, no es fácil mantener una librería en un pueblo de 14.000 habitantes como el mío. Tenemos muchos factores en contra. Por un lado, los editores y distribuidores, que creen que «todo el monte es orégano» y mandan cantidades desorbitadas de novedades, con el consiguiente gasto que esto implica. Por otro ¿cuánta gente hay que no tiene el hábito de entrar a dar una vuelta por la librería?, y ya no digo a comprar. La puntilla de la desaparición de librerías en pueblos como el mío y sobre todo más pequeños, ha sido la «intromisión» de los gobiernos en la campaña del texto escolar. Las librerías estamos subvencionando dichas campañas, ¿no hay métodos mucho mejores que los actuales?, ¿cómo vamos a competir además con las grandes superficies si ellas dan a los centros escolares «el oro y el moro»? Las instituciones tendrían que valorar que somos un punto de cultura necesario que hay que mantener y apoyar, pero

hace en Aragón con gente que escribe en castellano y es renombrada, con gente joven que lo hace fantásticamente bien. Llevar gente a las escuelas y los institutos es fundamental porque de alguna manera estás llevando la literatura a primera línea, con los lectores, y eso creo que es una experiencia fantástica: poder tener a un escritor delante y someterle a todas las preguntas que se les ocurran. Yo creo que eso es fundamental.

Óscar Sipán: —La pelota también está de alguna forma en la parte del profesorado, hay mucho desconocimiento de lo que se está haciendo ahora, quizá no fuera tan malo hacer una reunión con las editoriales aragonesas y que mostraran algunos libros y dieran la oportunidad de que vieran lo que se está haciendo aquí porque yo no creo que llegue.

Nacho Escuin: —De hecho no habría estado mal que esta reunión se hubiera hecho también con público de profesores de instituto. Yo tengo amigos que aprobaron la oposición y hubieran venido encantados.

Severino Pallaruelo: —Lo estuvimos valorando y lo tendremos en cuenta para una próxima publicación de buenas prácticas en los centros. Hay cosas que se están haciendo, y no les están llegando; vamos a ver qué parte de responsabilidad tenemos en eso.

Joaquín Casanova: —Creo que debería de hablarse de establecer un consenso o pacto sobre el libro, la lectura y la edición, sería novedoso sentarse y pactar para el trilingüismo o cuatrilingüismo porque el segundo idioma más hablado ahora es el rumano e igual habría que tenerlos en cuenta, debemos integrar a estos lectores.

Nacho Escuin: —Aquí hay un centro que está dispuesto a publicar ediciones infantiles en versiones bilingües, trilingües, el Carei.

Joaquín Casanova: —A nivel de este pacto por la lectura, la escritura, todo lo que sepa yo lo voy a poner encima de la mesa. Si hay un pacto se puede decidir a la hora de elegir las lecturas, qué tanto por ciento se incluye, por ejemplo, de escritores aragoneses de última generación para que estén al día, etc., pero si no hay un pacto estaremos siempre como francotiradores a ver de dónde puedo sacar yo algo.

Raúl Usón: —Durante muchos años la historia de la literatura española ha sido la literatura en castellano y sobre todo de autores castellanos, pero es de cajón que en Aragón los alumnos conozcan a los escritores aragoneses, que puedan leer una novela de Benjamín Jarnés.

Nacho Escuin: —En 2º de bachillerato no se llega más que a finales del siglo XX.

Damián Bea: —También puede estar bien preguntar a los docentes si ellos los frecuentan.

Joaquín Casanova: —De los premios de las Letras Aragonesas, ¿cuántos están puestos en los círculos de lectura? Y son nuestros propios premios, que los da el Gobierno aragonés y luego no están en el aula. ¿Para qué se dan esos premios? Y lo digo, no como editor, sino como sociedad.

Raúl Usón: —Lo que es increíble es el gran número de editoriales que han aparecido en esta Comunidad Autónoma, muchas de ellas de forma privada, y que han servido como plataforma de lanzamiento de muchos escritores que, de no haber existido esas editoriales, lo habrían tenido muy difícil para publicar sus obras.

(...)

Damián Bea: —¿Quien tiene que enseñar a leer?

Chusé Aragüés: —Igual estamos hablando solo de Educación y eso es una solución coja. Si los departamentos estáis funcionando por separado, quizás el Departamento de Cultura se tendría que implicar también en hábitos lectores, que va más allá de los libros editados en Aragón y los escritores aragoneses.

Nacho Escuin: —La identidad es importante, porque un chico que es de aquí, es de aquí y tiene que saber lo que se escribe aquí, por escritores de aquí, lo que se hace aquí. Y eso solamente se da aquí, no esperes que un gallego te explique algunas cuestiones porque no te las va a explicar.

Chusé Aragüés: —En cultura no puedes hacer distinciones de aquí o de allá, o puedes hacerlos muy relativamente.

Nacho Escuin: —Se pueden hacer ¿no sabes hasta que punto!

Chusé Aragüés: —Podemos discutir hasta morirnos de viejos y probablemente ni te convencería ni me convencerías. Lo que estoy diciendo en tema de cultura es que si no conseguimos implicar de alguna manera a las familias para que dentro de casa se vea como un hábito, que tengan un gusto por la lectura o que fomenten un gusto por la lectura, seguramente terminaremos haciendo una silla coja porque no solo en la escuela se hace la formación del crío a nivel de lectura y otros hábitos, sobre todo de lectura. Hay departamentos que deberían sacar campañas de fomento de lectura entre mayores, y no sirve sacar cuatro anuncios por la televisión.

Toñi Herrero: —De hecho se les nota a los hijos de las familias que leen.

Fragmentos de la Mesa de editores

[Artículo completo aquí](#)

creo que estamos un poco a su merced.

En cuanto a nuestro futuro, ¿contribuirán los avances actuales precisamente al fin de nuestro negocio?, ¿conseguirá el e-book sustituir el olor del libro recién editado? Solo el tiempo lo dirá.

Marimar Badía, librera



Yo solo puedo hablar como escritora y como lectora, como escritora, puede que mis libros sean de esos que decís que se publican en exceso. Creo que a veces no lees para entender sino que a veces es al revés. Creo también que se ha sobrevalorado a aquellos niños que leen, se les premia y se demoniza a los que no leen y se les hace creer que son peores personas o que tienen peor futuro si no leen y que eso crea un efecto rebote. Creo que tienen que aprender a expresarse, saber qué palabras usar en determinado momento y a eso se aprende leyendo pero se aprende también hablando y compartiendo lecturas, no sé de muchas maneras. El libro como objeto, decís que desaparecerá, yo creo que no, creo que como objeto es uno de los mejores inventos de la humanidad, que no lleva pilas, no lleva pantalla, que te lo llevas a cualquier parte, a un viaje, en el bolso, que los hay de todos los tamaños, que puedes escribir cosas tuyas... El libro va integrando tu vida, como parte, como objeto de nuestra vida.

Cristina Grande, Mesa de escritores

El dinero de los libros

37

Podríamos hablar paradójicamente de pagar lo impagable, la lectura, la cultura. Podríamos hablar de vivir de la lectura, de la edición... Comprar, vender... ¿Qué opinan los editores?



El dinero de los libros

Verán, señores, he dicho mi libro porque yo soy el autor, por eso me parece que tengo derecho a decir mi libro. Lo tienen cada uno de ustedes en sus manos y pueden decir también mi libro porque es suyo, ya que lo han comprado pagando lo que el librero les ha pedido por él, que, según creo, han sido 30 euros. Quizá les convenga saber cómo se reparten los 30 euros que ustedes han pagado. Este es un tema del que se habla poco. De los 30 euros el librero se ha quedado 10. Lo tenía en su tienda, usted lo vio en una estantería y se lo pidió. El librero ganó 10 euros. Al librero se lo entregó el distribuidor. Es un hombre que tiene una furgoneta y un almacén donde guardan los libros que distribuye. Va por las librerías dejando libros. A veces los cobra al librero

Severino Pallaruelo: —Deberíamos meternos un poco en el terreno de las editoriales, estamos tocando poco vuestro oficio, los editores estáis quedando a un lado.

Chusé Aragüés: —Si vosotros convencéis a los chicos para que lean y que sean después lectores habituales, nosotros ya estaremos vendiendo, con lo cual ya nos irá bien.

Joaquín Casanova: —Yo llevo muchos años trabajando y le he dado muchas vueltas a la cabeza sobre los editores. Yo creo en el libro impreso en papel porque creo que es un acto social tocar un libro.

Mi experiencia a la hora de contactar con padres, en charlas a padres y a alumnos, me dice que hay que hacer caso al medio rural, necesita nuestro apoyo. Los chavales del medio rural no tendrían acceso a las últimas novedades si no vamos los editores, hay que acercarse al medio rural y no tenemos apoyo. Los editores lo que queremos es trabajar, pero dentro de un sistema coherente, no como un simple fotocopador, los editores somos francotiradores. Si no es a través de la venta, nunca lograremos nuestro verdadero objetivo, que es estar cerca de la sociedad.

Toñi Herrer: —Para fomentar la lectura, yo creo que podríais hacer muchas cosas más, una de ellas es poner los libros más asequibles.

Nacho Escuín: —¡Este tema! ¡Cuando algunos estamos sacando libros prácticamente a lo que valen!

Chusé Aragüés: —¿Por qué no hablamos de los libros de texto, que se tiran millones de ejemplares, y el ministerio o las autonomías los están pagando a precio de oro? Los libros de texto son gratuitos para el alumno, pero no son gratis. ¿Por qué no se legisla en torno a eso, que ahí es donde está el bocado del león? Nosotros vamos poco a poco y ponemos los precios que podemos, intentamos poner un precio asequible porque nos interesa vender.

Nacho Escuín: —Hay distribuciones leoninas, a los que os toque como autores... Ya sabéis lo que hay. Los pequeños tenemos que pagar unos porcentajes por distribución que son un salvajada como para que encima nos digan que tenemos que reducir el precio de los libros.

Joaquín Casanova: —Estamos en esa línea. De los libros que se recomiendan en animación a la lectura, nosotros significamos menos del 15%. Si nosotros aplicamos el coste real, como hacen las grandes editoriales, nosotros no venderíamos nada. Estamos al beneficio mínimo. Como me gusta tanto el tema del libro, si con un libro me va bien, puedo publicar dos que no funcionan.

Chusé Aragüés: —Los grandes editores en marzo, abril, actualizan el precio; los de Aragón somos habitualmente los que no actualizamos.

Raúl Usón: —Llevamos un par de años con cuentos infantiles. Hay que dar a los chavales de todo. Los editores tenemos que luchar contra gigantes si solo hacemos libros. Hay que jugar un poco con la provocación para que la lectura les guste y a veces la provocación no se da precisamente con la lectura, sino con la imagen o con otras cosas. Mi experiencia como editor es que vamos a hacer cuentos, pero vamos a intentar llegar al niño, al aula, explicar cómo hacemos un cuento. Los chavales saben mucho más de lo que nos creemos nosotros. Contarles un cuento utilizando, por ejemplo, PowerPoint, dramatización... No inventas nada nuevo, porque eso ya lo hemos visto. A otras generaciones se les ha contado de otras maneras, y siempre a los chavales les encanta.

Mesa de editores

[Artículo completo aquí](#)



cuando se los deja y a veces los cobra cuando el librero ya los ha vendido. De los 30 euros que ustedes pagaron el distribuidor se ha quedado aproximadamente 5. Al distribuidor le entregó el libro el editor. El editor se ocupó de tratar con el autor y con el impresor. Por su trabajo se quedará con 10 de los 30 euros que ustedes han pagado por el libro. Ya les he dicho el destino de 25 de los 30 euros que ustedes han pagado: 10 para el editor, 10 para el librero y 5 para el distribuidor. Todavía faltan 5 euros: son los que nos repartimos el impresor y yo, que soy el autor. Ahora ya no estoy seguro acerca de si debo decir mi libro. Yo lo escribí, el impresor lo imprimió y lo encuadernó: entre los dos cobramos menos del 20% de lo que ustedes pagan al comprarlo. No sé quién es el verdadero dueño del libro.

Severino Pallaruelo

Cerca de la librería

38

Uno de los mejores recuerdos que tengo de la infancia está ligado a la lectura. Los sábados por la mañana, mi madre me cogía de la mano y me llevaba a la librería Alfil, la más cercana a mi casa. Allí pasábamos un rato, unas veces preguntábamos a los libreros, otras veces elegíamos por nuestra cuenta, pero siempre, invariablemente, salíamos cargadas con un buen montón de libros.

Bloc

Bloc es una revista internacional de arte y literatura infantil impresa, que se edita en versión bilingüe (castellano-inglés) de periodicidad semestral con sede en Madrid.

Apareció en noviembre de 2007 como un proyecto de publicación a partir de la lectura, la charla y el intercambio de miradas de lectores de álbumes ilustrados. Su objetivo es el de «propiciar un espacio de análisis y reflexión en torno a la imagen y la palabra, proyectando una mirada especial a la construcción de mundos imaginarios en los que el texto y la ilustración aparecen de la mano.»

Su equipo editorial está compuesto por personas relacionadas con la literatura infantil en diversos ámbitos. Dicho equipo está dirigido por el escritor X. J. Docampo y compuesto por escritores, editores, docentes, bibliotecarios, traductores, diseñadores, crítico y gestores culturales. Entrevistas a autores, ilustradores, editores y diseñadores, reseñas de álbumes y artículos.

La revista a lo largo de los cinco números que lleva publicados, ha ido combinando creación y



Un mundo del que no quiero salir

(...) Al volver a casa llegaban los nervios: ¿por cuál empezar? (...) ¿descubrir el misterio de la mano negra o encontrar la isla del tesoro? Daba igual que la mesa estuviera puesta y mi abuela se desesperara llamándome a comer. Acababa de entrar en un mundo

nuevo del que no quería salir. Pasábamos la tarde del sábado leyendo, mi madre y yo. Creo que el veneno de la lectura lo recibí así, yendo a la librería y viendo como mi madre disfrutaba enormemente leyendo. Su entusiasmo me contagió entonces, y creció cuando en el colegio encontré magníficas maestras que también disfrutaban con los libros y lo transmitían con pasión. La librería Alfil cerró. Pero con su cierre no desapareció la huella que dejó en mí y en otros muchos lectores. Seguro que, de alguna forma, somos lo que somos gracias a aquellas lecturas y a aquellos libreros que las seleccionaban y las recomendaban con ilusión.

Los libreros, junto con los maestros, bibliotecarios y las familias, somos los encargados de contagiar a los niños el placer de la lectura. Y digo contagiar, y no convencer, imponer u obligar. Para un chaval no son argumentos convincentes que leer nos hace mejores, o que hay que leer para no tener faltas de ortografía, o que si leemos llegaremos lejos en la vida. A ciertas edades, eso no significa gran cosa. En cambio, si nos ve disfrutar cuando viene a la librería y le recomendamos un libro, si siente que estamos pasando un buen rato cuando tenemos un libro entre las manos, él también querrá probar. Y para eso, primero hemos de sentirlo nosotros. Aprender a leer es una de las cosas más importantes que hacemos en la vida, una de las cosas que más nos cambia. Utilicemos esa herramienta poderosa y mostremos hasta donde se puede llegar con ella.

Como dice Gianni Rodari en su estupenda «Gramática de la fantasía», cuando lanzamos una palabra a la cabeza de un niño ocurre lo mismo que cuando lanzamos una piedra a un estanque: la piedra moverá el agua, el agua moverá los peces, los peces moverán las algas, las algas moverán el barro... la acción de la piedra llegará más lejos, mucho más profundo de lo que parecía a primera vista. Lo mismo sucede con las palabras: en la cabeza de un niño llegan mucho más lejos, mueven resortes nunca imaginados, fabrican ideas.

Leamos con los niños los cuentos de Rodari. Inventemos con ellos finales disparatados, fabriquemos caperucitas verdes que van a casa de la abuelita en tranvía, rescatemos juntos a la diminuta Alicia Caerina del cajón de los cubiertos en el que siempre se quedaba encerrada. Miremos de cerca los agujeros de la nariz de la directora del colegio: si tiene los bordes rizados, es una bruja de aquellas que se reunían en el Hotel Magnífico en el libro de Roald Dahl. Acompañemos a Matilda en sus escapadas secretas a la biblioteca, para sentir su felicidad al comprobar que todavía quedan muchos libros por leer. Apostemos con Andrés Barba si Juanito Tot y Verónica Flut conseguirán batir el récord del mundo de Klaus Wintermorgen. Viajemos de la mano de Michael Ende en el tren donde viaja Jim Botón, lleguemos a la ciudad donde Momo se enfrentará a los Hombres grises o al reino de Fantasía con Bastian. Volemos hasta el Asteroide B612 para que un zorro nos recuerde que lo esencial es invisible a los ojos y que solo se ve bien con el corazón.

Lancemos piedras, suaves pero cargadas de significado, hagamos que sus cabezas se agiten, que surjan preguntas y respuestas. Porque así, inyectándoles el placer de la lectura, descubriéndoles lo lejos que pueden viajar y la gente fascinante que pueden conocer con un libro en sus manos, les estaremos enseñando a ordenar sus ideas, a formar su espíritu crítico, a argumentar. Les estaremos enseñando a pensar. Y créanme, no hay nada más útil ni más necesario que eso.

Eva Coscolluela. Los portadores de sueños



reflexión otorgando un espacio amplio para el trabajo original de los ilustradores y de los autores desde un objeto-revista que es atractivo a las manos, a los ojos y a la inteligencia de quien la lee. Todo ello a través de artículos, entrevistas y reseñas de distintas facetas de los libros ilustrados (el diseño, el texto, la ilustración, la edición). Para saber más sobre ella se puede visitar su página web (<http://revistabloc.es/>) desde donde también uno puede suscribirse, descargar extractos de la revista en PDF o contactar con la redacción. La revista desde el año pasado también se puede adquirir en las siguientes librerías de Zaragoza: Antígona, Cálamo y Los portadores de sueños. En definitiva, una revista donde el álbum ilustrado es considerado dentro del marco del arte adulto al margen de criterios pedagógicos, psicológicos y la adecuación a las edades de los niños.



< Fotografía de Antonio Menén. Premios «Retrátame un lector» BPF

Dos textos desde el periodismo

39 ¿Qué nos da la prensa?

El periodismo puede entenderse como una tarea directa, simple y clara de contar historias a la gente. Historias de un día en la que cualquiera pueda verse reflejado, y pueda avanzar en la comprensión de su entorno y de su tiempo. El periodismo no tiene miedo a sumergirse en la complejidad del mundo y tratar de explicarlo desde unos cuantos elementos elegidos que puedan resultar paradigmáticos. Es lo que era en el siglo XVIII y no ha cambiado.

Y, por ello, cabe esperar que el periodista eche mano de los artilugios de cualquier contador de historias: tiene que informar pero, al hacerlo, también emocionar, iluminar, divertir, asustar, enseñar, sorprender... a los lectores y llevarlos encandilados desde el titular hasta el punto final del artículo. Suscitar sus propias capacidades de reacción ante las cosas. Ponerle en movimiento.

El secreto que tiene el periodista en su mano es la noticia, el dato, la anécdota, el suceso... A veces, lo que va a contar ni siquiera es un secreto para el lector. Santiago Seguro (ahora en Marca) contaba la carrera olímpica de 400 metros en El País y su texto parecía redactado desde dentro de los corredores, la tensión previa, la salida buena o mala de cada uno, la progresión, el pulmoneo... salía de ellos y los miraba desde la grada, hacía la ola, miraba el cronómetro y volvía a correr a la pista, se metía en las venas y tendones de las piernas y contaba cómo subía el nivel de ácido láctico en los músculos, el cansancio.

Y en los cuatro párrafos finales de la página, narraba la última curva, el sonar de las pisadas detrás, la respiración en la nuca por la primera calle, el resoplar y sacar los brazos, el apretar de dientes y explosión de oxígeno con todo el ser humano, cielo y tierra, volcados en la recta ante la cinta. Seguro contaba de salida con la desventaja de que el lector ya había visto esa carrera por la televisión y sabía el resultado, y las imágenes habían sido repetidas veinte veces. Pero contaba la historia ya vista desde tantos ángulos, desde el interior del lector mismo, preparándole celadas y sorpresas, llevándole en la carrera misma en medio del grupo de atletas hasta el esprint final, en los brazos levantados del campeón y el rugido de la grada.

Hay que mirar a García Márquez y su parábola del naufrago, ese hombre que pasó cuatro días perdido en el mar y al que el escritor tuvo que enseñar durante días a contar su propia y verdadera historia (y no la que aquel hombre rescatado de la muerte imaginaba que querían escuchar todos, ponerse de víctima o de héroe).



Fotografía de Antonio Lachos Roldán. Premios «Retrátame un lector» BPF

Hay que mirar a Gabo, el maestro, para entender el periodismo no desde la dinámica empresarial o de los forcejeos de los grupos políticos; abandonar cualquier veneración por el poder y sus personajes, sus falsas moralidades que encubren ambiciones, para salir con la mirada rasa cada mañana a contar las cosas; saber separar lo cotidiano de la banalidad y explicarlo como una aventura (lo es) y poner dentro del mundo al lector que acaba de salir del ensimismamiento de la noche, meterle con energía, verdad y temple, en la dinámica de la realidad; aclararle un poco el mundo para que deje de parecerle una selva.

No hay miedo a que desaparezca el papel y haya que leer los periódicos en una pantalla. Umberto Eco nos quitaba hace pocos días el miedo, al decir que si algo tuviera que dejar él para la posteridad lo haría por escrito. No parará la radio de emitir ni la televisión, por mucho que los tiempos cambien. Ni se acabará la curiosidad de la gente por conocer cosas cada día, ni por tratar de familiarizarse con lo complejo. El mundo lo es.

No es el periodista ajeno a lo que cuenta, ni su mirada sobre la tierra, la gente o la calle tiene que ser neutra o descomprometida. Solo tiene que trabajar con la cautela de enganchar lo esencial. Y para ello cuenta con el asombro como herramienta. Mirar a las cosas como si las viera por primera vez. Nunca estar de vuelta de ellas. El reportero polaco Ryszard Kapuscinski, otro gran maestro contemporáneo, dejó escrito en el título de un libro que los cínicos no pueden ser periodistas.

El filósofo Ludwig Wittgenstein señaló que todo lo que puede decirse, puede decirse con sencillez. Y lo que no, más vale callar. Al periodista le tienen que entender hasta los niños. Al redactar está obligado a pensar en ellos como destinatarios de la noticia, no solo en el taxista o el político o el profesor. Hemos visto a los niños coger el periódico gratuito en cualquier esquina cuando van apresurados a la escuela cargados con la mochila y cómo leen la primera página.

Se les puede observar luego, mientras abren las puertas del cole, mirando los deportes en páginas interiores, o el horóscopo, o las páginas de opinión. Se enteran de que los coches no se venden, que pelagra el empleo de las fábricas, que cientos de padres buscan colegios para el año que viene, que algunos hacen trampas con el domicilio para sacar puntos. Y que los lectores también participan respondiendo a encuestas o diciendo lo que opinan por escrito.

Dentro del edificio escolar, sacarán los pesados libros, los que explican lo que es un icosaedro, algo que no volverán a ver en su vida, por muchas piedras de todas las formas que busquen por el monte... Aprenderán qué cosas ocurrieron en el siglo XVIII y cómo influyeron en lo que ocurre ahora. Y se les mostrarán otros libros, éstos llamados de ficción, con cosas inventadas por unos escritores que a veces van a clase a explicar a los chicos cómo se inventan las historias, lo que cuesta publicar un libro, los genios que son ellos... Hay un programa por ciclos que se llama Invitación a la lectura, donde se lee y comenta una novela y se hacen preguntas directamente al autor.

Tiene que surgir alguien en la escuela que haga mirar a los alumnos hacia esta literatura de los periódicos, la noticia recogida en la calle, traída en caliente a la redacción y escrita inmediatamente, sin dejar que se enfríe la emoción de contarla bien. No está el periodista metido en un despacho individual tratando de plasmar cómo es una puesta de sol inventada, como los novelistas.

Está en una redacción rodeado de otros compañeros, de teléfonos que no paran, de pantallas, de entradas y salidas. Lo que está contando por escrito ya lo han dado las radios a mediodía. La gente ya conoce esa noticia por varios telediarios sucesivos. Pero ahí está él, armado de valor y de imágenes, de afán de entender y de conmover.

Y es desde el interior de las cosas, desde lo mejor de sí mismo donde plasma, con las líneas que le den y en el espacio que le dejen, cosas sobre los temporeros de la fruta que estos días viajan por los pueblos cargados de bulla y de pobreza, sobre los diputados regionales que se van al bar de las Cortes cuando sube a la tarima el representante del Grupo Mixto o sobre el gol marcado en el último minuto y que dio la vuelta al resultado.

Roberto Miranda, periodista

Prensa e Internet

Las crisis sirven, entre otras cosas, para alimentar los debates. Y uno de ellos, propiciado por la mala situación económica actual, consiste en los vaticinios de algunos clarividentes que dan por muerta la prensa escrita. Si se tienen en cuenta los balances empresariales, se podría dar la razón a aquellos que pregonan esa futura defunción.

Pérdidas publicitarias de hasta el 70%, unos 50.000 periodistas en paro, un descenso continuado de lectores, el cierre de una cabecera al mes... Pero creo que estos agoreros son los mismos que fracasaron en su día al predecir la muerte de la radio, la televisión, la novela o los microondas. En lugar de analizar cuál es el nuevo rumbo que deben tomar los periódicos y sus empresas para adaptarse a la era tecnológica, optan por la vía más cómoda: Internet se come todo el mercado y es el futuro, por tanto, la prensa está en vías de extinción. Para mí, es todo lo contrario. Si los periódicos son capaces de dar algo más que información, tienen gracias a Internet una abundante cantera de potenciales lectores que recurrirán de forma espontánea a la prensa tradicional.

Desde luego, si se mantienen los patrones actuales —que no han cambiado sustancialmente desde la II Guerra Mundial— la prensa sufrirá. Pero no hay que culpar a la red del fracaso de la prensa actual. Más bien al contrario, hay que felicitarse porque es la plataforma perfecta para impulsar y estimular la lectura diaria de periódicos. No se entiende un mundo sin diarios como tampoco se entiende sin la ventana al infinito que es Internet. Algunos periódicos empiezan a verlo y están empezando a consolidar redacciones específicas de Internet. Sin embargo, tropiezan con uno de los principales problemas de la red: todavía no tiene rentabilidad publicitaria. Ese es el reto al que se enfrentan en el futuro.

En España existen actualmente unas 150 cabeceras de prensa diaria, frente a los más de 90 millones de páginas web abiertas (una cifra meramente estimativa pues este número crece casi cada hora). Evidentemente, un lector con curiosidad se encuentra con una plataforma relativamente económica (aunque sigamos teniendo el ADSL más caro del mundo) que le permite acercarse a la información que más se ajusta a sus intereses. Y una página le lleva a otra, y a otra, y a otra. Además, le permite ser interactivo. Deja de ser un lector pasivo para convertirse en protagonista mismo de la información, a través de los foros, las encuestas o los mensajes. Además, todos somos posibles editores. Por menos de 100 euros al año somos propietarios de un dominio que nos permite publicar. Desde luego, ser propietario de una cabecera es algo bastante más caro. Varía mucho, pero no hacemos nada por menos de 10 millones de euros al año. Hay que vender muchos periódicos para amortizar la inversión. Y tener muchos anuncios. Y además, nuestro número de lectores será siempre limitado y circunscrito a un determinado ámbito geográfico. Con la red, somos los amos del mundo, y nuestros lectores, miles de millones.

Internet ha conseguido algo a lo que la prensa no puede llegar: la inmediatez. ¿Qué sentido tiene que un periódico reproduzca lo que una persona bien informada puede conocer casi a tiempo real gracias a la radio, la televisión o la red? Los periódicos deben acercarse más a los géneros persuasivos, opinativos, a la esencia pura del periodismo: la crónica, el reportaje, el análisis. ¿A qué aficionado al fútbol le interesa que en un periódico le den el lunes el resultado de un partido celebrado el domingo? Si la prensa no es capaz de ofrecerle algo más, habrá perdido un lector. La inmediatez, junto a la permanente actualización, son los dos hallazgos principales de Internet. Si una página no se actualiza diariamente, deja de tener interés. Porque la red es un perfecto 3 en 1 de la comunicación: prensa, radio y vídeo en una sola página. Contenidos multimedia en el momento de la historia con más herramientas para estar informados.

Internet tiene otras ventajas que, complementadas con los periódicos, contribuyen a hacer una sociedad más libre y mejor informada. En primer lugar, permite a cada lector elaborarse su propio periódico. Elige los contenidos y puede incluso pasar de espectador a actor. ¿Cuántas son las personas que han abierto un blog para compartir sus informaciones, sus inquietudes literarias, sus gustos o sus aficiones? La «blogosfera» es una útil e interesante fuente de información, incluso para los propios periodistas. Hay muchas clases de blogs, desde los sectoriales y prácticamente profesionales a los de *amateurs* extraordinariamente informados. También existen blogs de aquellas personas con aficiones literarias y que gracias a la democrática plataforma internauta pueden colgar sus textos sin depender de un censor que rechace sus escritos. De la libertad y el buen gusto de cada uno depende que se elija uno u otro blog. Y gracias al sistema de enlaces, se abre ante cada uno de nosotros un espectacular y sorprendente panorama informativo. En estos momentos, todas las cabeceras de prensa tradicionales saben de la importancia de los blogs, y son muchas las que ofrecen en sus respectivas páginas web los blogs de sus corresponsales, sus críticos, sus expertos, sus cronistas... Gente más informada que la media y que en el soporte tradicional no pueden exponer algunos de los contenidos que sí ofrecen en las páginas digitales. También hay muchos periodistas que tienen sus propias webs personales, al margen de su actividad profesional. Y esas son las páginas más interesantes, pues suelen estar plagadas de rica y buena información que por diversos motivos no tienen cabida en la prensa convencional. Artículos que muchas veces no saldrían a la luz por separarse de la línea editorial o simplemente porque son excesivamente críticos o analíticos, se encuentran en las webs de estos ojos sagaces. Sucede lo mismo con muchos escritores, que abren sus páginas para cumplir además otro cometido: la cercanía con sus lectores.

Obviamente, la red está expuesta a problemas. Uno de ellos es que se convierte en el mayor propagador de leyendas urbanas, falsos mitos o simples bulos. La prensa tradicional, en ese sentido, siempre partirá con ventaja: cuenta con los mejores especialistas (aunque eso se está perdiendo por criterios economicistas) que siempre se esmerarán en presentar la información con la esencia del periodismo: el rigor y la veracidad. En Internet hay que tener cuidado y saber leer con tiento. Se debe tener la capacidad para discriminar o ser conscientes de cuándo nos dan gato por liebre.

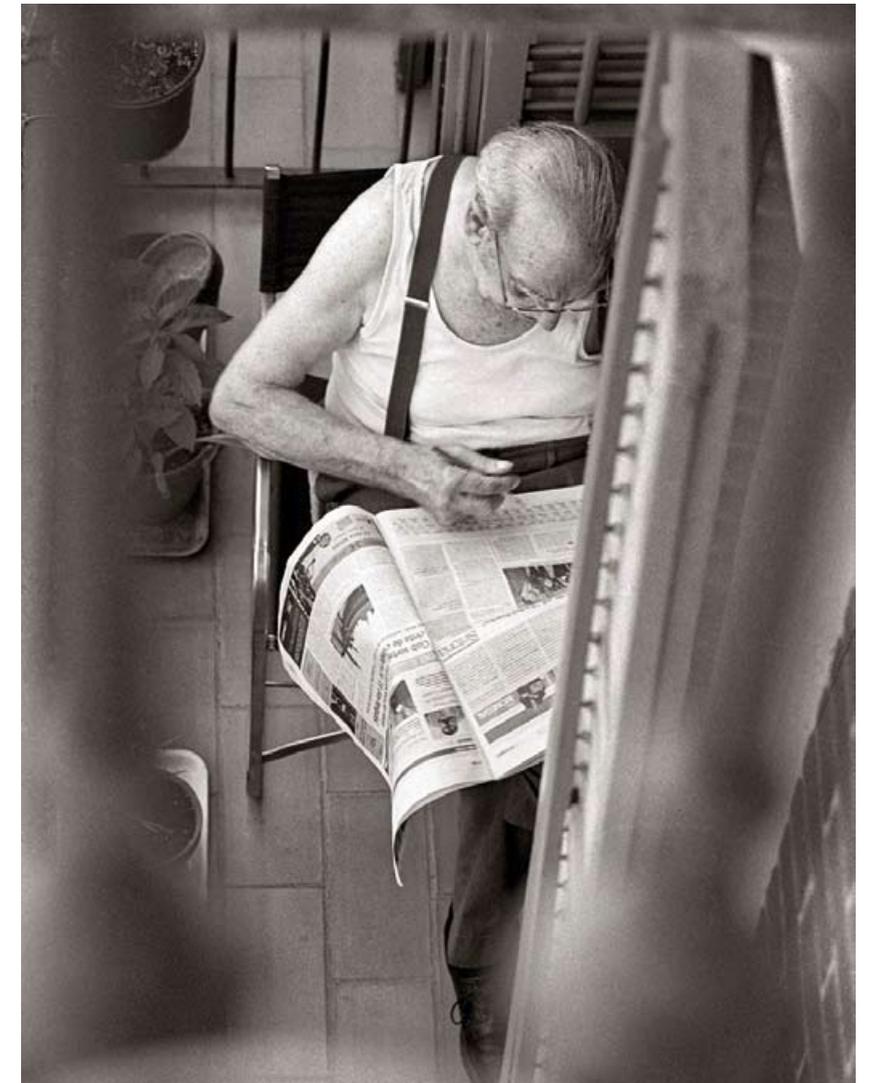
Si alguien ha llegado hasta este punto de la lectura, tal vez eche de menos alguna referencia, algún enlace. Algún ejemplo. Pues lo seguirá echando de menos, porque no es esa mi intención. Y además de forma deliberada,

pues otra de las principales virtudes de Internet es la absoluta libertad del usuario para elegir sus contenidos. No está expuesto a tiranías mediáticas ni influencias publicitarias. Con una sola dirección, el fantástico buscador www.google.es, tiene ante sí un panel de la comunicación infinito. En los gustos y la habilidad de cada uno está elaborarse su propia agenda de páginas favoritas. Y eso depende de cada uno. Lo que a mí me puede interesar a otro le puede parecer una supina estupidez. Y viceversa.

Celebremos que existe Internet y deseemos que todos tengan acceso a él. Es la mejor plataforma de ocio que se ha podido inventar, y es también la mejor plataforma complementaria a la información. Somos más afortunados que ninguna otra generación anterior.

Antonio Ibáñez Izquierdo, periodista

Fotografía de Raul Muñoz Ramos. Premios «Retrátame un lector» BPF



Talleres de Teatro

40

En la memoria personal de la escuela sobreviven principalmente las cosas que ocuparon el lugar de los afectos, del descubrimiento, de los pequeños desafíos. El teatro escolar reúne todo eso. Quienes han tenido la suerte de tenerlo en su centro lo conservan entre sus mejores recuerdos.

El profesor adapta la obra

«Un día, nos propuso hacer teatro y allí estábamos todos deseosos de una nueva experiencia. La primera obra que representamos fue *Las aceitunas* de Lope de Rueda, divertida pieza de un solo acto donde los personajes representaban clases populares. Fue una recreación personalísima de *Ánchel*. Iba introducida por un grupo de cómicos que entonaban una canción que decía así: «Aquí venimos cantando con nuestro teatro a cuestras para contaros historias que escribió Lope de Rueda» y que daba entrada a los personajes del padre y la madre que los interpretamos Severino Pallaruelo y una servidora y de la hija hacía Pilina. Los ensayos se realizaban en la hora después de la comida y cuando nos quedaba un hueco. Jamás utilizamos una hora de clase para los ensayos.»

Texto de **Carmen Lueza** en el libro de homenaje a *Ánchel Conte Una isla de libertad*. La autora narra la experiencia del teatro en el que entonces se llamaba Colegio Libre Asociado de Aínsa, en 1970.



La lectura dramatizada en contexto escolar

De la lectura en voz alta en clase a la dramatización de una lectura, hay diferentes etapas que todo profesor conoce: la última y la más difícil estaría más cerca de las bambalinas que del aula. En efecto, fundirse con el texto para incorporarle el gesto necesario y vestirlo en escena correspondería a los contenidos de un taller de teatro, actividad principal del programa Coup de Théâtre, coordinado por quien suscribe.

Desde nuestra óptica de teatro escolar, hemos constatado que el alumno inscrito en un taller de teatro se acerca a la lectura de un texto con el gusanillo, con la alegría del reto de darle vida a través de la entonación, de la prosodia, los matices y la proyección de la voz. Sea en lengua materna o en lengua extranjera, se acerca a él sin miedo, con menos timidez que los demás. Se complace en buscar al personaje entre las descripciones y las escasas réplicas. Sabe que los demás le escuchan, busca la entonación ajustada a la situación, y tras su experiencia en los talleres de teatro y en las representaciones, se deja llevar, lo disfruta y el espectador lo percibe.

Sin embargo, y antes de llegar al escenario, la lectura dramatizada constituye una actividad muy interesante tanto para alumnos motivados por el teatro como para aquellos a quienes les da cierto reparo exponerse ante los demás y necesitan sentirse seguros tras un texto o un aforismo, que, en realidad, son la mayoría. Tuvimos ocasión de experimentar esta situación concreta en una lectura dramatizada en idioma extranjero que se realizó con alumnos de un mismo grupo en el que convivían quienes sí habían hecho teatro con los que no. Como el objetivo no era el de un espectáculo propiamente dicho, sino el de una actividad de clase para otros compañeros del mismo nivel de estudios, el hecho de que todos los alumnos lo asumieran y realizaran constituyó en sí mismo un gran momento, aumentado por el hecho de que la empatía entre todos mejoró los resultados.

Prosa o verso, descripción o diálogo, lo importante es que el texto fluya, que se transforme en gesto escuchado, que el alumno comprenda que el espectador le mira cuando habla pero no le ve a él, está sintiendo sus palabras. Y debe apren-

der a concentrar toda su energía en esos pocos renglones para transmitirlos en toda su plenitud; primero interiorizándolos para después hacerlos fluir de dentro de sí mismo, del lugar donde se recogen los sentimientos.

Por su parte, el espectador necesita sentir, vivir y comprender el texto sin verlo; el oyente agradece que el lector personalice el texto con diferentes tonos de voz, de timbre o de inflexión, que mantenga un tono de voz suficientemente audible para que su atención no se disipe. El espectador necesita que el lector-actor ilumine el texto con su vocalización pausada, aunque marcada, que lo haga comprensible con espacios, pausas de descanso en las que deleitarse en lo escuchado.

Lo más interesante de esta experiencia es el hecho de que en cualquiera de las modalidades de la lectura dramatizada que el profesor elija, la satisfacción del alumno y del grupo al finalizar la actividad es indescriptible y se puede medir en la sonrisa de sus caras, en el descanso después de haber hecho su papel ante los demás; en cualquier caso, la autoestima de cada uno de ellos se ve muy reforzada y por consiguiente, asegura su motivación para posteriores propuestas.

Hermelinda Puyod y Arrate Dominguez. Coup de Théâtre

Coup de Théâtre es un programa realizado por la Association Kaleidòs en colaboración con el Departamento de Educación del Gobierno de Aragón. Más información en www.askaleidos.com y www.educaragon.org/arboles/programas.asp



Llevar el teatro a los pueblos

Esta primera obra nos motivó tanto que más adelante nos propone hacer una segunda: *Las preciosas ridículas* de Molière, obra del siglo XVII, de teatro barroco francés. Fue otra recreación de *Ánchel*. Nos enseñó a vocalizar, a respirar y a representar al personaje. El vestuario era casero, pues nos sugiere que para las faldas, podemos utilizar colchas de nuestras madres que adaptamos sobre la marcha y los chicos pueden llevar los calzones del grupo folclórico. Nos aconsejó que nos rizáramos el pelo ya que no teníamos pelucas (no nos lo podíamos permitir). Durante los ensayos en varias ocasiones nos amenazó que lo dejaba, pues uno no se sabía el personaje, otro desentonaba, otros hablábamos mientras nos daba las indicaciones... Por fin representamos la obra en Aínsa y La Fueva con una ocupación total del aforo. El éxito fue rotundo y la experiencia genial. Por esas fechas, *Ánchel* estaba de lleno metido en el estudio y recuperación de la fábula y en esas navidades hicimos un recital de poesía y yo recité el poema de Ana Francisca Abarca de Bolea, «Albada del nacimiento»

Texto de **Carmen Lueza** en el libro de homenaje a *Ánchel Conte Una isla de libertad*.



Coup de Théâtre

41

El Festival Internacional de Teatro Escolar en Francés reúne desde hace una década, a jóvenes escolares de diferentes países que tienen como punto en común su gusto por el teatro en francés. Las instalaciones del IES Pirámide de Huesca, donde se desarrolla, facilitan el intercambio lingüístico, cultural y humano.

Leer, escuchar, hablar y escribir en *Coup de Théâtre*

Coup de Théâtre: maletas, nervios, nuevas caras expectantes, accesorios teatrales empaquetados, aún sin desvelar su secreto, bienvenida calurosa de los chicos con peto rojo, comedor de olores escolares, focos, talleres, otros amigos que no entienden mi idioma, noches sin reproche, torre de Babel reunida bajo el signo del teatro en francés.

A lo largo de cinco jornadas, el idioma de estudio deja el aula para ocupar espacios personales en los que hasta ahora nunca había entrado: la amistad con otros jóvenes de otros países, la comunicación de la sonrisa, del taller compartido, de la visita turística, de la redacción del periódico, del juego improvisado en común. Todas las actividades se realizan con el denominador común de una lengua que constituye la segunda lengua para todos los participantes. *Coup de Théâtre* recrea en pocos días una situación real de comunicación que permite una inmersión lingüística total con un objetivo diferente al lingüístico y en la que el alumno se ve impelido a hablar en francés de manera natural y espontánea.

«Me siento extraña y agotada al cabo del día: Yo solo me había aprendido mi papel en la obra en francés, pero ahora lo escucho constantemente a mi alrededor, las consignas del Festival, los comentarios del forum, los espectáculos de los demás, mi nuevo monitor de teatro en los talleres también me habla en francés, hasta mis compañeros se contagian y también repiten incansables lo que oyen: vamos a la *cantine*, entramos *dans les chambres*, tenemos que llevar nuestro *badge*, *les ateliers* nos esperan... Esta mañana me he despertado y me he dado cuenta de que estaba soñando en el idioma del Festival ¡Qué empacho! ¿Qué me está pasando?»

En este contexto, leer, escuchar, hablar y escribir, es decir, las destrezas lingüísticas de base, se desarrollan de manera inconsciente, en todos los casos por la necesidad de comprender o de expresarse para «estar», para «ser» *festivalier*. Leer, de manera individual o en voz alta para el grupo, «*le programme du Festival*», denso, con todos los detalles, resulta básico en todo momento, bien para conocer los contenidos de un taller, el tema del espectáculo que viene a continuación, los comentarios sobre «mi» obra, o la hora de la visita guiada o de la cena. Por otro lado, los *festivaliers* oyen hablar, explicar, actuar, dialogar en francés tanto a alumnos como a adultos participantes por lo que escuchar con atención se convierte, así, en una necesidad para poder jugar el mismo juego que los demás y no quedarse atrás.

Dans le Coup, la revista del festival, de edición diaria, permite a los alumnos de la redacción reutilizar lo aprendido en el aula, esta vez con una autono-

mía poco habitual, verbalizando así su opinión y su vivencia ante una obra concreta. *La Boîte aux lettres*, de acceso fácil, da la oportunidad a todos los participantes de expresar su opinión por escrito sobre cualquier aspecto del Festival, comunicarnos sus quejas u observaciones, o dejarnos un testimonio cálido de su experiencia personal. En uno y otro caso, constituyen textos especialmente emotivos, surgidos de una vivencia motivadora dentro de un contexto único para un adolescente europeo.

Y por último expresarse oralmente en francés. Después de los espectáculos, el forum reúne a actores y espectadores y con la ayuda de un moderador, los espectadores preguntan, comentan, observan y los actores responden y se explican. Tomar la palabra, hablar en público, constituye el momento mágico en el que la necesidad de expresar sus opiniones y sentimientos hace que una corteza se rompa y fluyan las palabras, con mayor o menor fortuna, pero siempre con contenido.

Qué fácil parece, todo el mundo habla y sabe decir lo que piensa. ¡Ouf!, parece que se me va a salir el corazón del pecho. Mi compañero de taller está ahí, acaban de actuar y me ha encantado, me gustaría decir tantas cosas, pero no me atrevo... él está nervioso, lo tengo delante, le miro a los ojos, y me doy cuenta de que su mirada me inquiere, quiere saber mi opinión sobre su obra, y sin darme cuenta, mi mano se levanta para pedir la palabra. Todo ocurre muy rápidamente, he hablado, no recuerdo las palabras, seguro que se me han escapado las concordancias y más de una falta, pero la sonrisa de enfrente aparece, ¡me ha entendido! Su mirada agradecida me reconforta.

Así es *Coup de Théâtre*, programa educativo cuyo objetivo es el aprendizaje del francés, lengua extranjera, a través del teatro. Pero, ¿es así realmente como lo viven los cientos de estudiantes que han pasado por él después de diez cursos? Solemos decir que el Festival Internacional es indefinible, que no se puede explicar, que las palabras se le quedan pequeñas; efectivamente, para poderlo entender totalmente hay que vivirlo. La experiencia personal de cada uno de esos adolescentes resulta única en sus vidas, especial en tanto en cuanto los amigos que allí se hacen, se mantienen después gracias a Internet y constituyen una manera de vencer estereotipos, y al mismo tiempo de abrir fronteras en las mentes de nuestros jóvenes y nuevos horizontes fuera de su núcleo habitual.

Hermelinda Puyod y Arrate Dominguez. Coup de Théâtre



Mini-Coup

También el profesorado y los alumnos y alumnas de Primaria de los centros bilingües pueden participar en los grupos de teatro en francés a través del Mini-Coup de Théâtre. Y, del mismo modo que los chicos y chicas de Secundaria, pueden compartir sus obras en un festival anual: Festival de Théâtre des Enfants en Français Langue Étrangère, que ya va por su tercera edición y se celebrará en la Residencia Pignatelli, Zaragoza, 1er Juin 2011.

<http://askaleidos.com/category/mini-coup-de-theatre/>

Una Odisea

42

Vimos La Odisea en el teatro Principal. Primero nos asombró la calidad del espectáculo y luego lo bien que lo pasaban los actores, alumnos y alumnas, profesores y profesoras del Instituto Pedro de Luna de Zaragoza.



La música en el teatro

«Los 25 alumnos que estaban tocando en el foso son de 1º, de 2º y de 3º de ESO. Habrán parecido profesionales, pero son chicos y chicas de ESO. Como en clase a veces ensayamos con instrumentos pensé ¿por qué en vez de ensayar cosas sueltas no enfocamos todos los ensayos para una obra de teatro? Así fue como comenzamos a preparar las piezas que se escuchan en la representación de la Odisea. Sí, creo que lo hacen realmente bien.»

José Ángel Alegre Mateus



La aventura de hacer teatro: la Odisea de Clásicos Luna

Durante el curso escolar 2002-2003 nos dedicamos con pasión a la preparación de la obra elegida para nuestro debut: la comedia «Pséudolo» del escritor latino Plauto. Fue un año de intenso trabajo en la adaptación del texto, el «casting de actores», los ensayos, el diseño del vestuario, la construcción de la escenografía y la puesta a prueba de algunas escenas de la obra. Así comenzó nuestro viaje por el mundo de las obras clásicas del teatro grecolatino. Desde el 27 de mayo de 2003, en que estrenamos nuestra versión de «Pséudolo», hasta ahora, con «La Odisea» en el Teatro Principal de Zaragoza, hemos mostrado nuestro trabajo teatral a alumnos, profesores y público en general, en numerosos pueblos y ciudades de la geografía española y aragonesa. Las «Salas teatrales» de Alagón, Ejea, Tauste, Borja, Alcorisa, Caspe, Fuentes de Ebro, Sabiñánigo, Huesca y Zaragoza, los Teatros Romanos de Sagunto y Zaragoza, el Teatro Principal y el Museo del Foro de Zaragoza, el «Campo de Marte» de Tarragona, el «Teatro Ayala» de Bilbao y el Auditorio del Palacio de Congresos de Huesca han sido el escenario adecuado para las actuaciones de «Clásicos Luna» en el marco de las «Campañas CAI de Teatro para Jóvenes» y de los «Festivales Juveniles de Teatro Grecolatino Proso-pon».

«Clásicos Luna» se ha embarcado en dos atrevidas «odiseas teatrales y educativas». Una de ellas ha sido la preparación y representación de un pasacalles grecorromano por las calles del «Centro Histórico» de Zaragoza con la participación de 200 alumnos de todos los cursos y grupos de ESO y bachillerato, incluyendo a todo el grupo de la primera promoción del bachillerato de artes escénicas música y danza. Este espectáculo, llamado «El despertar de las Musas», que combina teatro, música y danza, llegó a buen puerto el 31 de marzo de 2009. Podéis encontrar imágenes en el blog: <http://proyectolaodisea.wordpress.com>

El otro gran reto, para nosotros el más osado, ha sido el diseño y la representación de «La Odisea» de Homero, con dirección escénica de nuestros exalumnos de «Teatro La Clac», en una versión en la que el texto y la puesta en esce-

na están pensados para que sean asequibles al público de todas las edades. Iniciamos su preparación en septiembre de 2006 y la estrenamos en su versión completa el 7 de abril de 2008 en el teatro Principal de Zaragoza, con la participación de 100 alumnos y profesores. Esta adaptación de «La Odisea» introduce a los espectadores, especialmente a los jóvenes, en el relato de la vuelta de Ulises a su patria Ítaca. Combina el drama con la comedia y los diálogos con la danza y la música, para construir un espectáculo dinámico y lleno de color.

Presentamos una obra teatral sencilla para su contemplación, pero compleja en su preparación. Pretendemos que el público joven del siglo XXI disfrute como espectador, para que quiera volver a ver teatro. El IES Pedro de Luna y «Clásicos Luna» mostramos «nuestra odisea» con alegría y esfuerzo, como una fiesta del teatro y sus lenguajes, como una invitación al trabajo y al espectáculo de las palabras, de la música, de la danza, de los colores, de los ritmos, de las coreografías, de los lenguajes visuales. Para nosotros el reto de hacer teatro es un bonito desafío educativo en todas sus dimensiones y etapas.

Todas las aventuras del teatro y sus lenguajes son un vehículo importante de trabajo educativo colectivo, que dan protagonismo a todos los que participan y apoyan, que integran las actividades académicas con las extraescolares, que favorecen la convivencia en una actividad creativa que impulsa la valía de los jóvenes estudiantes, y que dan un espacio al mundo del arte que hace posible que la música, la danza, el teatro y, en definitiva, la palabra, sean vehículo y escenario vivo de los sentimientos humanos.

José Ángel Alegre Mateus, profesor de Secundaria



Clásicos Luna

Es el nombre de la compañía teatral del IES Pedro de Luna de Zaragoza. En el momento presente está formada por más de 200 alumnos, profesores y antiguos alumnos del instituto. Nació en el año 2002 como un proyecto educativo colectivo. Desde sus inicios se ha integrado en varios Proyectos de Innovación Educativa realizados en colaboración con el Departamento de Educación, Cultura y Deporte del Gobierno de Aragón. En <http://proyectolaodisea.wordpress.com/> podéis encontrar fotografías, videos y textos sobre «La Odisea» y «El Despertar de las Musas» que son las obras que actualmente tenemos en cartel.

Este proyecto educativo surgió, de forma sencilla, en la primavera del año 2002, cuando un grupo de profesores del IES Pedro de Luna, que acudíamos con los alumnos a las representaciones de los «Festivales Juveniles de Teatro Grecolatino Prósopon» que se celebraban en el Teatro Principal de Zaragoza, pensamos que era una bonita idea, y un reto importante, intentar participar en ellos con un grupo teatral formado por alumnos y profesores de nuestro instituto. Inmediatamente nos pusimos en contacto con un grupo de antiguos alumnos, integrantes de «Teatro La Clac», para que tomaran las riendas de la dirección teatral del proyecto.

José Ángel Alegre Mateus



Teatro Avempace

[Artículo completo aquí](#)

43

El grupo de teatro del IES Avempace nació con una clara vocación de herramienta académica. Con la intención de formar espectadores y, de paso, ayudar a la labor docente, profesores de todas las materias, padres de alumnos, personal no docente y alumnos han puesto en escena en institutos de Zaragoza, Huesca y Teruel, así como en los teatros de Zaragoza obras de Valle Inclán, Buero Vallejo, Martín Recuerda, Paloma Pedrero, Juan Mayorga, Francisco Nieva, Friedrich Dürrenmatt, Woody Allen, Agustín de Moreto, Carmen Resino, Tennessee Williams, Sanchis Sinisterra, Jorge Díaz, Borges, García Lorca, López Mozo...

La actividad teatral con los Profesores se inició en 1998 porque en el IES Avempace queríamos celebrar el centenario de Federico García Lorca. Un viernes, en una comida, alguien habló de *La zapatera prodigiosa* de Lorca e inmediatamente se pensó en llevarla a escena.

De aquella comida salió el compromiso de aprender los papeles y de encarar el montaje del espectáculo. A la zapatera le prestó el cuerpo una profesora de Física, Carmen, y al zapatero, un profesor de Historia, Javier. Dos profesores de Lengua, Antonio y Enrique, asumieron los papeles de mozo I y de Don Mirlo y una profesora del mismo seminario, Ángela, fue la vecina roja. Del seminario de Matemáticas salió el alcalde, Eusebio; de Ciencias Naturales, las otras vecinas, Amparo e Isabel; un tecnólogo, Pepe, puso cuerpo y voz para el mozo II y otro, Luis, corrió con la realización del escenario. Un profesor de Música, Carlos, se encargó del montaje sonoro y un profesor terapéutico, Paco, encarnó al autor; los profes de Dibujo, Rubén y Emilia, pusieron su empeño en la realización del cartelón del ciego; además los encargados de sonido, luces, etc. El niño, lo representó una alumna, Laura. ¿No les extraña a ustedes ver a todo un claustro de profesores empeñados en poner en pie, para sus alumnos, «una farsa violenta en un prólogo y dos actos» aun que sea de Federico García Lorca?

Con ella nos fuimos también a otros institutos. El miércoles, trece de mayo, a las cinco de la tarde (más o menos) hacíamos una representación para los alumnos del IES Félix de Azara. El programa de mano que elaboramos comenzaba:

Henos aquí, en una hora más taurina que teatral, dispuestos a recorrer el camino de la ilusión y a envolveros con la malla mágica de la farsa...

El teatro Avempace es uno de esos extraños especímenes que, de vez en cuando, aparecen en este Aragón hiperbólico y surreal. Un grupo de profesores se ha liado la manta a la cabeza y se ha echado al monte de los escenarios con la única pretensión de celebrar, también ellos, el centenario de Lorca...

La experiencia satisfizo. El curso siguiente, se pensó seguir con la actividad teatral. ¿Cómo y por qué nació este grupo de teatro de Profes? En primer

lugar como respuesta a una necesidad o, si se quiere, como cristalización de una realidad: la convivencia.

Pero hay más causas. El teatro es una institución democrática que pertenece fundamentalmente al pueblo. No es lícito entender la actividad teatral solo como un escape o sacrificar toda diversión en aras del mensaje. El teatro tiene la obligación de proporcionar al público, a cambio del tiempo que este le dedica, un trozo de vida más completo que el que podría vivirse en ese periodo. Además, dada la naturaleza del grupo, no podemos olvidar el fuerte contenido pedagógico de nuestra actividad.

El siguiente texto que trabajamos fue *Hércules y el establo de Augías* de F. Dürrenmatt. El montaje supuso todo un alarde. La obra está a medio camino entre la comedia de fantasía, la farsa y la sátira. Se trata de un tipo de teatro expresionista donde es fácil hallar la huella de autores como Aristófanes, Brecht, Nestroy o Wedekind.

La obra siguiente que descubrimos fue *Delirio del amor hostil*, de Francisco Nieva. La representación tuvo lugar en el escenario del Colegio Mayor Universitario Pedro Cerbuna. El grupo se vio enriquecido por la presencia de dos nuevas integrantes: Marta Borraz y una de las actrices básicas en las últimas representaciones: Ana Pola. No sé si lo he dicho, el trabajo teatral nos supone una dedicación de dos horas y media las tardes de todos los martes y jueves del curso.

El montaje siguiente, *Dios* de Woody Allen.

Capítulo aparte merece la vuelta a Valle con una de sus *Comedias Bárbaras*, *Romance de Lobos*.

Se trató de una representación casi arqueológica. El escenario negro y vacío. Como había querido el propio autor. En nuestra adaptación hicimos desaparecer los tres actos en los que la había dividido Valle y redujimos la nómina de personajes (casi cincuenta en la obra de Valle).



Festivales de Teatro Escolar

Festivales, concursos, muestras... En general van en una doble dirección: por un lado, intentan acercar el teatro hecho por profesionales a la escuela y por otro, obras interpretadas por los propios alumnos para su centro u otros espectadores. comunidades autónomas, ayuntamientos, comarcas, empresas privadas de todo el país promocionan o dinamizan las abundantes actividades relacionadas con el teatro y la escuela.

En lo que Aragón respecta, hay iniciativas que van desde la XVII Edición de las Jornadas de Teatro Escolar del Distrito Universidad que organiza el Ayuntamiento de Zaragoza para una zona de la ciudad, a muestras puntuales que se realizan en diferentes pueblos de Aragón.

Una de las experiencias más originales es Coup de Théâtre (ver capítulo 41). El Ministerio de Educación promueve el teatro clásico grecolatino representado por grupos de alumnos. La última convocatoria puede verse en <http://www2.ccoo.es/comunes/temp/recursos/25/502413.pdf>



El curso siguiente nos pareció interesante contar con la presencia de Jerónimo López Mozo. La coincidencia vino porque el texto que pensamos poner en escena fue *Guernica* y la triste coincidencia fue que el estreno coincidió con la guerra de Iraq.

En febrero de 2004 se estrenó *Terror y miseria en el primer franquismo* de José Sanchis Sinisterra. Para la obra siguiente nos decidimos por Paloma Pedrero y sus *Noches de amor efímero*.

Con la siguiente nos pusimos decididamente intelectuales. Optamos por *Animales nocturnos*, de Juan Mayorga. Para nuestro grupo planteaba el inconveniente, y no pequeño, de que solo hacían falta cuatro actores. Para matar el gusanillo del resto montamos un pequeño espectáculo con dos obritas en un acto: *La banda del Tisi habla de literatura* de José M^a Rodríguez Méndez y *El suicida*. Tuvo lugar la representación de la obra con la presencia del autor. Aquí es menester hablar del encuentro de los autores con los muchachos. Tan interesante para unos como para otros.

Nos atrevimos con *Lucas de Bohemia*. Corría el año 2006. Quedamos contentos. Quedó especialmente brillante la representación en el Teatro del Mercado.

El dramaturgo aragonés Alfonso Plou concibió una obra, llevada a las tablas por el Teatro del Temple, titulada *Buñuel, Lorca y Dalí*. El Teatro Avempace ha puesto en escena un espectáculo que sigue, casi fielmente, la propuesta de Alfonso Plou.

Lo más reciente

El teatro del IES Avempace va a llevar durante el curso 2010-2011 dos obras en repertorio dentro del ciclo «La historia en escena». Se trata de poner ante los alumnos de los Institutos unos espectáculos sencillos y directos que sirvan de complemento a la formación académica de las diferentes materias, fundamentalmente la historia. Los textos que se van a representar son un *Docudrama sobre el derecho al voto de la mujer en España* y *Terror y miseria en el primer franquismo*.

El derecho de la mujer al voto es un docudrama creado y escrito por el propio grupo de teatro Avempace. Este Docudrama es un espectáculo en tres partes. La primera es una reconstrucción de una discusión que bien pudo haber tenido lugar entre varios de los diputados que intervinieron en las diversas

sesiones que precedieron al pleno del 1 de octubre del 1931, en una sesión de las Cortes Constituyentes de la Segunda República, donde se celebró el famoso debate (segunda parte) entre Victoria Kent y Clara Campoamor. Para la reproducción del debate se ha seguido el diario de sesiones y para la discusión entre diputados se han seguido sus intervenciones tanto en las Cortes como en diversas publicaciones. El espectáculo se cierra con una lectura de las reacciones que merecieron las intervenciones de las diputadas, sacadas de los periódicos de entonces, así como el balance de lo que supuso la discusión y el posterior escrutinio.

Terror y miseria en el primer franquismo es un espectáculo que utiliza textos de José Sanchis Sinisterra. Se trata de la puesta en escena de cinco cuadros representativos de la situación en los primeros años de la dictadura. Los cuadros llevan por título *El sudario de tiza*, *Plato único*, *Intimidad*, *El topo* y *Atajo*. Se trata de una selección de los nueve cuadros que conforman el texto estrenado en 2002.

El sudario de tiza se centra en las dificultades de un maestro de los años cuarenta represaliado por no seguir las consignas habituales.

Plato único es un sainete en el que se ridiculiza el patriotismo de Cosme. Nos introduce, a través de un hecho real, en el tema del hambre y de la hipocresía.

Intimidad es una obra que plantea el hacinamiento y los malos tratos en las cárceles de mujeres.

El topo es una escena breve en la que se condensa un drama rural de altísima tensión dramática. Se reflexiona sobre la figura de un hombre que debe vivir en un agujero construido en su propia casa.

Atajo es una mirada ácida, corrosiva y cáustica sobre el Opus Dei. Se echa mano del uso paródico del lenguaje para desenmascarar la hipocresía y descubrir el poder que detenta esa organización.

El Teatro viene de la Escuela

La ciudad de Elche va a por la trigésima edición de su Festival de Teatro. En la experiencia El Teatro Viene de la Escuela, los centros educativos de la provincia de Guadalajara representan las obras ensayadas durante el curso escolar. En Castilla-La Mancha la convocatoria regional que se celebra en Villarrobledo (Albacete) alcanza la XXV edición. (www.villarrobledo.com) Son muchos los concursos de teatro que desde Orihuela a Ourense, pasando por las Comunidades de Madrid y Andalucía, invitan a que los alumnos de los centros educativos sean algo más que espectadores. Existen iniciativas íntegramente privadas como es el caso de Caixa Escena <http://obrasocial.lacaixa.es> Interesante convocatoria es la del Festival Escolar Europeo de Teatro en Español que el Ministerio de Educación organiza a través de la Subdirección General de Cooperación Internacional para centros educativos europeos que utilizan la lengua española en sus aulas.

Teatro de títeres

44

Los Titiriteros de Binéfar han llevado el milagro de su teatro a todo Aragón, a toda España y decenas de países más, siempre innovando, siempre cercanos. Aquí narra Paco Paricio una experiencia que va —más allá de muñecos, luces y técnica— a la hondura del espectador.

Lo que no se ve

Hace siete años andábamos haciendo una gira por Taiwán con el espectáculo *La fábula de la raposa*, se trata de un fábulas moderna con muy poco texto que versa sobre la relación del hombre con la naturaleza.

Un señor mayor gran aficionado a las marionetas hizo un largo viaje desde la capital Taipei, al otro extremo de la isla donde dábamos un curso. Pagó la matrícula y asistió a la primera sesión. En el descanso, acompañado de la traductora que me ayudaba, me dijo:

—He venido para hacerle en privado una sola pregunta.

—¡Adelante! —le dije mientras nos dirigíamos a un lugar discreto. Entonces dijo:

—¿Cómo nacen las flores en la primavera de *La fábula de la raposa*?

El mecanismo es muy simple, pues se trata de un palo que las empuja por abajo, pero yo, suponiendo que había pagado aquel importe y realizado aquel largo traslado porque esperaba alguna respuesta más compleja, le aclaré también que la iluminación cálida y la música de Pablo Sarasate van subiendo a la par que las flores y el efecto de escalas ascendentes y luz que aumenta, provoca una magia especial que solo se percibe en el contexto del espectáculo, pues parece que las flores «crecen» realmente.

El señor asentía sin convicción y yo me sentía incómodo, ambos mirábamos a la traductora chino-argentina que traducía con corrección pero algo perpleja. El señor no parecía satisfecho, yo estaba agobiado pues no acertaba a entender cuál era el secreto que me demandaba así que le dí otra pista:

—Previamente hay una luz fría, azul-verdosa, es la luz del invierno, la luz cálida entra cuando crecen las flores, se produce un contraste, parece que la nieve se deshela...

El señor asentía pero su cuerpo y su actitud denotaban cierta insatisfacción, pregunté a la traductora:

—¿Qué ocurre?

Ella habló con él en chino taiwanés y me dijo:

—Él cree que no le está explicando el verdadero secreto.

Aquello aumentó aún más mi desazón. Balbuceé otra explicación:

—Tal vez se produce un rebote de luz en el agua de la fuente que provoca algún brillo especial en las flores, y parecen más vivas y reales.

Las flores nacen junto a una fuente donde hacemos correr agua real, mediante una pequeña bomba.

Tampoco parecía satisfecho, yo me encontraba cada vez más incómodo.

—¿Quiere que le explique como sale el agua de la fuente?

—¿Cómo saca la lengua la raposa?

—¿Cómo sale la luna?

Nada de esto parecía interesarle. Al contrario su expresión me indicaba que de todos esos trucos profesionales de los títeres, él sabía mucho más que yo. Decidió marcharse sin acabar el curso. Cuando ya se iba acerté a comentarle:

—Es posible que lo que busca lo ha imaginado usted mismo, pues nuestro montaje propone a los espectadores un viaje interior a los recuerdos, a las vivencias con las personas queridas, a la soledad de la naturaleza... por eso cuando nacen las flores en primavera y el abuelo dice: «Es la vida que da vueltas», ha imaginado cosas que no están explícitas en el espectáculo, solo están sugeridas.

Una cierta expresión de duda asomó a su rostro, pero se fue sin decir nada.

—¿Le he convencido? Pregunté a la traductora.

—No lo sé, dijo.

Yo aprendí que lo verdaderamente importante de las historias de títeres no es lo que hacemos con los muñecos ante el público, eso que queremos que atraiga al espectador, lo verdaderamente importante es lo que sugerimos, lo que hacemos vivir en la imaginación, lo que evocamos en el corazón de aquel que está participando de ese viejo rito que llamamos teatro.

Paco Paricio

Titiriteros de Binéfar



Taller de canciones

45

Basándonos en la experiencia acumulada en el Instituto de Zuera con la Banda de Música y el Taller de rock, pensamos que cualquier alumno, desde 1º de ESO hasta 2º de Bachillerato y Ciclos Formativos, puede interesarse por adquirir unas habilidades expresivas con la música y con las canciones.

Taller de canciones

Gascoigne, una forma desenfadada de hacer poesía

Buenos días, o buenas tardes o incluso buenas noches (cada uno que elija el momento).

Primero presentarnos, somos Rafa (sombbrero gris) y Ricardo (sombbrero marrón) y desarrollamos un taller.

Este taller no es de chapa y pintura. Se trata de un taller de canciones.

Un taller educativo en el que los más pequeños aprendan a crear sus propias canciones.

Al comenzar el taller se les pregunta por la música que escuchan y nos dicen sus grupos favoritos. Por tanto este taller tiene como finalidad que los alumnos se involucren en el proceso creativo.

Al fin y al cabo, las canciones no dejan de ser poesías con sus rimas asonantes e incluso consonantes.

Los alumnos tienen que pensar. Ahí estriba el éxito del taller. Con pequeñas pautas que les damos los monitores, los participantes intentan crear sus propias canciones.

Nosotros con nuestra experiencia musical les ayudamos y les hacemos ver si su aportación es válida o es mejorable.

Lo primero es situar la canción y ver cuál es la temática, playa, circo, el colegio y posteriormente hacer una

Taller de rock

La Banda de Música y el Taller de rock favorecieron la formación de grupos de rock y hip-hop en distintos pueblos que pertenecen al ámbito del instituto (Zuera, Villanueva de Gállego, San Mateo de Gállego, Ontinar de Salz). El paso natural para estos grupos, ya con cierta solidez musical, era la creación de canciones propias, algo que por otra parte ya habían comenzado a hacer. Sin embargo, se encontraban con dificultades en la elaboración de una canción: la definición del texto, su relación con la música, etc.

Dado que el interés por las canciones supera con mucho el ámbito de estos grupos y es prácticamente general y muy alto en todo el alumnado, se pensó en la posibilidad de abrir el taller a todos aquellos alumnos interesados en la creación de textos musicables.

El hip-hop es una música que ha calado profundamente entre los jóvenes y que ha encaminado de nuevo su interés hacia el texto. Es una entrada al mundo de la rima, del ritmo, de los recursos expresivos, y de algunas formas tradicionales como la improvisación de coplas, la repentización sobre ritmos, etc. El Taller de Rock ha posibilitado la formación de grupos en la zona y ha sido un motor de formación musical y de responsabilidad entre sus componentes. La entrada en la creación literaria y musical de forma no académica facilita sin duda el acercamiento y el interés hacia la enseñanza escolar. Desconocemos hasta el momento la existencia de experiencias similares al taller de rock en otros centros, así como un taller de canciones similar al nuestro. Es un proyecto con un pie en lo musical y otro en lo literario, centrado en el despertar de la creatividad, e interesado en que los participantes adquieran las técnicas necesarias para desarrollarla.

Se incorpora otro elemento de interés: el uso de las nuevas tecnologías como elemento de comunicación, y aún más importante, como herramienta de trabajo colectivo entre alumnos de distintos centros, que pueden así componer una canción conjuntamente, o trabajar en bases musicales y arreglos sumando habilidades individuales y complementarias.

Entre los objetivos de carácter académico hay que destacar el fomento de la lectura —en concreto de poesía— a la vez que se adquieren recursos y capacidades expresivas que facilitan una escritura más rica y fluida. El rock es una fuente inagotable de versos y temas literarios, admite todo tipo de registros, tanto emocionales como formales, y permite el análisis tanto de autores en español como anglosajones. Por otra parte el hip-hop y el rap han despertado el interés de gran cantidad de jóvenes por el texto, la rima, y la improvisación con el lenguaje. Buscamos por lo tanto un aumento de las capacidades lingüísticas a través de unos canales que a nuestros alumnos les resultan tan naturales como necesarios.

Entre los objetivos de carácter integrador destaca la posibilidad de trabajar de manera natural con alumnos de distintas edades y capacidades. La experiencia posibilita la convivencia entre alumnos de distintas edades, niveles educativos y procedencia, con distintas preocupaciones y gustos estéticos. A la vez el contacto con adultos y el trabajo de los alumnos con otros de mayor experiencia musical y creativa les estimula a mejorar y a aprender.

Todos se implican

El Taller de rock es la sala de disección y también la sala de ensayos. El análisis, la audición de temas como paso previo a procesos o juegos de imitación, se realiza en las clases de música. El análisis de los temas o argumentos de las letras de las canciones se realiza en las clases de inglés y de lengua, así como el estudio de algún autor concreto de entre los muchos posibles.

Las clases de lengua trabajan aspectos técnicos, siempre desde el estímulo de la escritura, de la elaboración de material concreto (bien de forma individual o colectiva), y dentro del ámbito curricular. El Departamento de Plástica elabora materiales complementarios (carátulas de CD, fotografías, etc.) o con carácter de comunicación: imagen de grupo, carteles, camisetas, etc.

Cada alumno extrae distintos beneficios de esta experiencia, pero quizá el máximo sea la pérdida del miedo, el dar el primer paso hacia una pequeña creación literaria o musical, el concretar unos versos o unas ideas, el trabajar junto a otros en encontrar la palabra adecuada o el estribillo más rotundo.

Las distintas conclusiones obtenidas de la experiencia se dan a conocer a través de la página web del centro. La herramienta clave para la comunicación de experiencias entre alumnos y profesores participantes es Internet. Un blog permite exponer los trabajos, pruebas, bocetos, y posibilita comentarios, ayudas, etc. entre los participantes.

Joaquín Pardinilla

lluvia de ideas aportando todos los asistentes palabras que les evoque el tema a musicar.

Rimas tan sencillas como playa, toalla, vaya, haya, hacen que se potencie la creatividad de una manera desenfadada y divertida en un clima de risas y complicidad entre monitores y alumnos.

Nosotros y nuestros respectivos sombreros vamos guiando a los alumnos y les vamos indicando si las palabras que nos dictan forman rima o entran dentro de la métrica de la canción. Toda esta actividad tiene como desenlace interpretar sus propias canciones.

Nuestros alumnos se ponen a los micrófonos y a la batería y entre risas reproducen la canción que hemos hecho entre todos. Limitándonos en esta parte final a indicarles cuál debe ser la entonación correcta, es decir melodía, la métrica (fundamental en esto de la música), la agrupación de las estrofas y la rima adecuada.

¿Alguien se atreve a hacer una canción sobre el circo?

Domador, león, trapecista, foca e incluso funambulista. Na nanana nanana nanana... (esa es la melodía a seguir) Ahí lo dejo.

Rafa y Ricardo, Grupo Gascoigne



La palabra se pone en escena

46

El Silbo Vulnerado

Envueltos en las actividades —música, teatro, poesía— de homenaje a Miguel Hernández por su centenario, el Silbo Vulnerado recorre España y Latinoamérica, donde ya son huéspedes queridos y conocidos. Luis Felipe Alegre, cabeza visible y permanente de El Silbo lleva por aquí y por allá, con su dicción clara, descarada y sensible los versos destinados a tapizar los espíritus de los que no leen poesía. Pero también se dejan tapizar de esa seda poética los que sí la leen. Miguel Hernández es un invitado especial. No en vano El Silbo Vulnerado se honra con este título hermandiano. Recomiendo una mirada a su blog donde nos ponen puntualmente al día. <http://elsilbovulnerado.blogspot.com/>, Blog con actualidad, recuerdos y reflexiones de la Compañía, como ellos anuncian.

De los muchos espectáculos, recitales, canciones, experimentos, me gustaría destacar, en este libro que tanto se relaciona con la clase, el papel tan esencial que El Silbo tiene en sus recorridos por los centros, especialmente los institutos. Quién pudiera recuperar su visita asidua en aquellas campañas. Cuando llega El Silbo, la clase de lengua y literatura se levanta unos cuantos palmos del suelo. Recobra su verdadero valor: ahí está la literatura viva. Los romances ya son los romances que canta Carmen Orte, el Arcipreste de Hita es un Luis Felipe buhonero y entran en clase por la puerta del gusto García Calvo, León Felipe, San Juan de la Cruz que no «tocaba» darlos ese año, o que no se dan nunca. Lo didáctico se vuelve personal para la chiquillería y los profesores.

Viva mil años El Silbo, aunque sean malos tiempos para todas las cosas que valen la pena.

Una profesora de Secundaria



Teatro Arbolé, 30 años para construir una fantástica

Teatro Arbolé lleva trabajando más de treinta años al servicio de la cultura, fundamentalmente dedicado a los más pequeños y siempre con el teatro a cuestas. Siempre con la intención de despertar el ansia por aprender, tratando de fascinar, encantar y divertir. Después de tanto tiempo no recordamos todos los caminos recorridos, pero si mantenemos la misma posición ética que nos movía y nos mueve todavía: que un mundo mejor es posible.

Durante todo este tiempo hemos estado buscando, y seguimos, la lógica de la fantasía. El camino es largo pero al menos es muy ancho.

Muchas son las historias que nuestros muñecos han contado, algunas de estas historias, muchas veces representadas en escuelas, plazas y mercados, pasaron a ser libros, letras impresas en papel, y se guardan en estanterías de bibliotecas para ser leídas y representadas por otros. Teatro Arbolé, de alguna manera, siempre ha estado vinculado a la escritura y a la lectura, siempre supo de la importancia de los libros, de la necesidad de la lectura y de la escritura, de la educación como derecho y como deber. No podemos olvidar que Teatro Arbolé surgió junto con el movimiento de renovación pedagógica y en ese empeño sigue.

Hacer teatro, para nosotros, ha sido de alguna manera una forma de cocinar, de crear alimentos para el espíritu de miles de niños y niñas. Nuestros espectáculos nacen de la necesidad de crear un oficio y transmitir con él otras maneras de pensar y vivir, otras formas de convivir. Muchas veces pensamos que más que hacer teatro hemos compartido teatro. Nuestro oficio es una herramienta que pretende ser de utilidad pública.

Sabemos que con nuestras representaciones provocábamos en la cabeza del espectador la posibilidad de soñar, de crear, como decía Rodari, descubrir la Fantástica.

Con los años hemos creado un estilo, hemos reivindicado el arte popular de la cachiporra, hemos trabajado las vanguardias artísticas, hemos estado todos estos años construyendo un oficio y siempre aprendiendo. Son más de 45 los espectáculos creados en este tiempo.

Lo que nunca hemos negado es nuestra vinculación con la escuela, es constante el encuentro con la enseñanza, creemos que hemos aportado, con nuestra labor, algo a los procesos de iniciación a la escritura, la lectura y sobre todo a la escucha y expresión oral. La mayoría de nuestro público cuando nos ve esta iniciándose en esos quehaceres. Algunos de nuestros primeros espectadores, ahora son padres y siguen viniendo con sus hijos a nuestras representaciones.

De alguna manera hacer teatro es escribir y lo que no cabe duda es que el teatro es contar. Interpretamos historias y utilizamos los títeres como elemento dramático que nos permite de una forma artesanal desarrollar un argumento. Son estos muñecos que nos acompañan desde nuestros comienzos los verdaderos artífices de nuestro crecimiento.



Algunos de los niños y niñas que a lo largo de estos años nos han visto, escriben y leen, van al teatro y disfrutan, oyen música y dibujan, han aprendido a disfrutar y comprender otros lenguajes y saben soñar e imaginar mundos distintos. En esto estamos ahora, en nuestra sede del Parque del Agua Luis Buñuel. Allí hemos comenzado a hacer formación, hemos creado una escuela de teatro que lentamente irá creciendo, o eso esperamos. Enseñamos nuestro oficio, lo acercamos a los más pequeños y tratamos de ampliar los conocimientos artísticos de los niños y niñas. Lo didáctico vuelve a tener un valor esencial en nuestro trabajo.

Pan y teatro, pan y circo, alimento y escuela. Después de todo este tiempo seguimos en el mismo sitio. Partimos de una necesidad ética y estética, realizamos nuestro trabajo y pretendemos vivir de él.

¡Bienvenidos al Teatro!

Esteban Villarrocha Ardisa Teatro Arbolé



Los Navegantes/Teatro Pingaliraina* La oralidad o el poder de la palabra

Para Simbad el diálogo con el extranjero enriquece. Fátima Mernissi

Allá por la Edad Media el puerto de Bagdad era un hervidero de historias que iban y venían, como la del marino Simbad, cuyas aventuras fascinaban y servían de ejemplo a pequeños y mayores. Y así ocurrió hasta el año 892, en que se prohíbe la presencia de cuentistas y oradores en el puerto, y Simbad, entre otros referentes literarios, pasa a ser un proscrito... Este hecho, dicen los historiadores, contribuye de manera notable a la decadencia del imperio Abásida, que truncó el hasta entonces ventajoso y provechoso poder de la palabra y el diálogo, encarnado en la figura de Simbad, por el de la espada.

Como aquellos viejos cuentistas, Los Navegantes también creemos en el poder que emana de las palabras. Por ello, y tratando de emular las aventuras de Simbad, Ulises o Gulliver, hace 17 años nos enrolamos en el bajel «Pingaliraina» y nos hicimos a la mar con un cargamento de palabras dispuestas a cobrar vida...

Como nuestros grandes héroes nos gusta asumir riesgos y adentrarnos en los procelosos océanos de la poesía, de la literatura medieval o navegar a la deriva entre leyendas tradicionales y textos contemporáneos. En ocasiones hemos tenido que hacer frente a «monstruos» literarios como Fernando Lallana o Daniel Nesquens, sabedores de que el único daño que nos podían causar es el deseo de volver a sumergirnos en su particular mundo literario.

En nuestro particular viaje hemos arribado en grandes teatros y pequeñas ludotecas; palacios árabes y placitas aldeanas; auditorios de mármol y maderas nobles; museos y parques, estaciones de tren, murallas románicas, torreones góticos... y en las aulas de muchas escuelas. Y es ahí, cuando

* Los Navegantes (anteriormente conocidos como Teatro Pingaliraina) han participado en los programas Saber Leer y Leer Juntos del Gobierno de Aragón y han realizado numerosas Campañas de Animación a la Lectura e Iniciación al Teatro por todo el Estado Español.

nos hallamos rodeados de un pequeño auditorio deseoso de escuchar historias, cuando percibimos, más que nunca, el sentido de nuestro viaje y la responsabilidad asumida: somos herederos de un rito ancestral que, para que se perpetúe, debe seguir emocionando y fascinando. Por eso, es sobretodo en esos momentos cuando nuestro esfuerzo debe ser mayor. Porque si queremos que ese rito ancestral cobre vida, no valdrán las falsas apariencias y solo si actuamos desde la verdad daremos lugar al poder de fascinación que ejercen las palabras contadas.

Porque es además allí donde se establece un diálogo especial con un auditorio que no es anónimo, que se llama Fulanito o Menganita. Y ese diálogo, como ya le sucediera a Simbad, nos enriquece, nos aporta experiencia y nos anima a continuar nuestro particular viaje iniciativo, que ojalá nunca tenga fin.

El psicólogo infantil Bruno Bettelheim afirma que los niños y niñas de hoy en día necesitan, más que nunca, héroes como Simbad. Nosotros ni queremos ni sentimos la necesidad de ser héroes como Simbad, pero, como los viejos cuentistas de Bagdad, necesitamos sus historias para mostrar que el diálogo y la palabra son más provechosos que la espada.

Mariano Lasheras



No perdamos de vista la PAI

«La PAI somos una compañía de teatro-animación. Doce personas variopintas desde los 28 a los 53 años. Nos gusta jugar, todo nuestro trabajo lo basamos en el juego y la creatividad. Jugamos y provocamos el Juego. Nos interesan mucho los niños y las personas adultas que quieren jugar y crear. Viajamos y actuamos en grandes ciudades y en pequeños pueblos, en España y en el fin del mundo, en teatros, en la calle y en las aulas de la escuela. Carnavales, Pílares, visitas a espacios naturales, provocación en museos, encuentros, eventos, proyectos de interculturalidad, animación a la lectura, clubes de cine, cuentos, espacios de juego... Teatro y juego, juego y teatro son nuestra historia.

Y también somos ya un trozo más de la historia de Zaragoza, porque en el año 2011... ¡cumplimos 32! 32 años guardando un montón de buenos recuerdos, y aún pensamos en llenar la maleta de otras muchas y nuevas historias.»

Así se explican los de la PAI en su página. La educación y los niños han estado desde el principio en todos sus proyectos. Talleres creativos, espectáculos de calle, cuentacuentos... Un grupo de referencia dentro del estado y es de aquí. Recomendamos ver toda su web.

www.pai.com.es/





Abrir las ventanas



Mis nervios están locos, en las venas
la sangre hierve, líquido de fuego
salta a mis labios donde finge luego
la alegría de todas las verbenas.

Tengo deseos de reír; las penas
que de donar a voluntad no alego,
hoy conmigo no juegan y yo juego
con la tristeza azul de que están llenas.

El mundo late; toda su armonía
la siento tan vibrante que hago mía
cuando escancio en su trova de hechicera.

Es que abrí la ventana hace un momento
y en las alas finísimas del viento
me ha traído su sol la primavera.

Alfonsina Storni

David Vela

Zaragoza, 1967

Ilustrador y humorista gráfico. Como humorista ha obtenido más de diez premios en certámenes internacionales. Ha publicado las ilustraciones de *Leyendas Aragonesas* (2005) y *El monte de las ánimas* (2009), ambos sobre textos de Bécquer, las colecciones de greguerías de Ramón Gómez de la Serna *Bestiario de Greguerías* (2007) y *Los muertos y las muertas* (2008), así como diversos libros colectivos. Ha escrito diversos artículos y estudios sobre el ilustrador madrileño Salvador Bartolozzi.

A la poesía por la música

47

¿Solo lo hacíamos los profesores antes? Nos referimos a lo de «la poesía con música entra». Nacidas juntas, poesía y música se llaman, se concuerdan y se potencian mutuamente. Muchos músicos han puesto los ojos en los poetas y por el oído se han colado muy adentro sus versos.

Dice Joseph Brodski...

El que escribe poesía lo hace ante todo porque escribir poesía es un acelerador extraordinario de la conciencia, del pensamiento, de la concepción del mundo. El hombre que haya sentido esta aceleración una sola vez ya no puede resistirse a esta experiencia: deviene dependiente de este proceso de la misma forma que sucumbimos a la dependencia de la droga o del alcohol.



¿Poesía dice usted? ¡Tonterías!
¡Pamplinas!

Profesor itinerante anónimo



Musipoesía o poemúsica, o versicoplas...

Comencé a trabajar hace más de treinta años en la entonces única escuela pública caspolina y con el alumnado del extinto octavo de la EGB Casi todo ha cambiado mucho desde aquellos tiempos de grato recuerdo para un servidor que salía de un cuartel militar a su primer destino.

Entre otras alegrías, no fue la menos gozosa cobrar mi primer sueldo decente y poder invitar a las amistades del barrio zaragozano de la Magdalena a más de un vermut. Comenzábamos cada lunes a las nueve de la mañana la clase de lengua escuchando alguna música que nos aportara sugerencias o emociones para la elaboración de un texto que acabaría siendo exprimido, pulido, revisado, ampliado, coloreado, colectivo, recreado.

Aquellos lunes iban sonando desde un cassette, ni siquiera estereo, apoyado sobre un pupitre alguna obra de rock sinfónico (¿quién recuerda a Emerson, Lake y Palmer, Genesis o Iron Butterfly?), el septimino de Beethoven, los Brandemburgo de Bach, la cuarta de Tchaikovsky, Bob Marley, Cat Stevens, José Afonso, Brel...

Los comentarios de texto al estilo Lázaro Carreter fueron dejando hueco al comentario de las poesías que llegaban bien acompañadas por los acordes de Serrat, Paco Ibáñez, Elisa Serna, Rosa León, Víctor Manuel o Amancio Prada. Otras y otros músicos han seguido y siguen ofreciéndonos esta herramienta para que la poesía quepa en nuestras aulas, proyectos e investigaciones.

Las obras de Freinet estaban frescas, recién editadas y en bolsillo, como las de Paulo Freire; Summerhill e Iván Illich se habían colado por la escuela de magisterio, la «Carta a una maestra» del alumnado de Barbiana nos había acercado a la hermosa obra de Lorenzo Milani, experto en competencias allá por los años 60, y a su doposcuola. Vigotsky aún estaba aterrizando.

Conservo casi en tinta sepia algunas de aquellas producciones hijas de una feliz pareja de hecho como es la compuesta por la música y la poesía. Los cantautores llevaban más de una década haciendo una labor de divulgación de nuestra

poesía, clásica y censurada, y se iban colando Celaya al lado de Quevedo, Blas de Otero junto a Jorge Manrique, Lorca y el Arcipreste de Hita.

Luis Delgado

El hechizo de Babilonia, 2000. Poetisas de Al-Andalus. En las voces de M^{ra} del Mar Bonet, Mariem Hassan y otros.

Loquillo

Compañeros de viaje. J. Gil de Biedma: *No volveré a ser joven*; Cesare Pavese: *Los gatos lo sabrán*; B. Atxaga: *La vida que yo veo*; Octavio Paz: *Central Park*.

Toti Soler con Esther Formosa

M'aclame a tu. Vicent Andrés Estellès: *M'aclame a tu*; Ausiàs March (XVI): *Veles e vents*; Carles Riba: *Per tres esclats*; J.M de Sagarra: *Cançó de suburbi, Vinyes verdes*; Pere Quart: *Rossinyol caduc*; J. S. Papasseit: *Poema sense acabar*; Joan Vinyoli: *Sovint*.

Omar Metioui y Eduardo Paniagua

(ensemble Ibn Baya)

Ibn Arabi. Once temas de *El intérprete de los deseos* del poeta murciano del s. XII, *La Caaba del corazón, El rayo occidental, El anhelo de la amada...*

Gabriel Sopena

Orillas, Trece poemas de mujeres hispanas. M. Lasala: *Me llamo puente...*; G. Mistral, *La luz*; J. De Ibarburu: *Paz*; A. Storni: *Danzón porteño*.

Imanol

Ausencia. Lope de Vega: *Ausencia*; Gabriel Celaya: *Más allá del pecado*; Pablo Neruda: *Niña morena y ágil. Puedo escribir los versos más tristes...*; Alfonsina Storni: *La caricia perdida. Dolor. Hombre pequeñito*. Violeta Parra: *La jardineira*; Louis Aragon: *Il n'y a pas d'amour heureux*; Quevedo: *Amor constante más allá de la muerte*; Góngora: *Romance amoroso*; Pedro Salinas: *La rosa pura*.

Joan Manuel Serrat

Y, no podemos olvidar el último de Joan Manuel Serrat, dedicado a Miguel Hernández en su centenario. **Hijo de la luz y de la sombra**, marzo, 2010. Trece poemas de Miguel Hernández.

Francisco Bailo, maestro

[Artículo completo aquí](#)

Celebración de la fantasía

Fue a la entrada del pueblo de Ollantaytambo, cerca del Cuzco. Yo me había despedido de un grupo de turistas y estaba solo, mirando de lejos las ruinas de piedra, cuando un niño del lugar, enclenque, harapos, se acercó a pedirme que le regalara una lapicera. No podía darle la lapicera que tenía, por que la estaba usando en no sé que aburridas anotaciones, pero le ofrecí dibujarle un cerdito en la mano.

Súbitamente, se corrió la voz. De buenas a primeras me encontré rodeado de un enjambre de niños que exigían, a grito pelado, que yo les dibujara bichos en sus manitas cuarteadas de mugre y frío, pieles de cuero quemado: había quien quería un cóndor y quien una serpiente, otros preferían loritos o lechuzas y no faltaba los que pedían un fantasma o un dragón.

Y entonces, en medio de aquel alboroto, un desamparadito que no alzaba mas de un metro del suelo, me mostró un reloj dibujado con tinta negra en su muñeca: —Me lo mandó un tío mío, que vive en Lima —dijo.

Eduardo Galeano

El libro de los abrazos



¿Por qué me hice ilustrador?

48

En el mundo de la literatura infantil y juvenil la ilustración tiene una gran importancia. Los motivos que conducen a alguien a dedicarse profesionalmente a esta tarea son tan variados como los estilos de sus dibujos: ahí está la gracia, en la variedad.

Nada de tópicos

Lo que me parece importante cuando hacemos cosas sobre todo para el mundo infantil, es recalcar que trabajamos por la necesidad de contar y por eso hacemos un poco lo que nos sale de las narices y digo esto porque cuando haces cosas para niños parece que todo el mundo te exige que tengas en cuenta a los interlocutores, a los pequeños y todo el mundo se mueve por tópicos en la literatura infantil, tanto los escritores como ilustradores se mueven por tópicos, lo que está bien, lo que está mal, hay como unas normas establecidas que no sé quién las impuso y que si no las cumples parece que tus dibujos o tus textos ya no son aptos para niños, entonces nosotros que trabajamos porque necesitamos dibujar y no porque nadie necesite nuestros dibujos, por eso mismo, yo hago lo que me apetece dibujar y lo pongo ahí, tengo que hacer algo que me guste a mí y no tratar de hacer algo que resulte apto porque en esto no hay normas, y esto creo que es una batalla que tenemos con casi todo el mundo porque parece que lo que haces tiene que cumplir ciertas normas.

Elisa Arguilé



Toñi Herrero: —¿Vosotros por qué os hicisteis ilustradores, cuál es el motivo que os llevó a ser ilustradores?

José Luis Cano: —Yo me hice ilustrador por tres motivos: uno por ampliar el campo de negocio, dos porque la pintura en los años 70 estaba en un punto que no llegaba a ninguna parte, no tenía mucho futuro y me parecía que en el terreno de la ilustración se podían hacer pastiches, y tercero porque fui padre y el contacto con los críos también te lleva al terreno de la ilustración.

Elisa Arguilé: —Yo empecé un poco por casualidad, siempre intenté trabajar en cosas que estuvieran relacionadas con la pintura y después de hacer grabado y de hacer algunos libros artesanales en un taller de grabado, pensé que por qué no probar a hacer libros para editoriales; un amigo ilustrador me aconsejó que preparase una carpeta y pasara por las editoriales, probé y fue saliendo algún trabajo y después de un trabajo otro...Yo nunca pensé que quería ser ilustradora, sí que quería trabajar en algo relacionado con el dibujo o la pintura, después de hacer un libro detrás de otro y otro vi que exponer en una galería era muy difícil y te ve mucha menos gente, porque un libro tiene mucha más difusión y te permite más juego que la pintura solo en cuadro. La ilustración te permite muchos estilos y muchas maneras diferentes de expresar y de representar.

Jesús Cisneros: —Mi caso es un poco distinto, yo creo que todos hemos tenido interés por lo visual, soy profesor de instituto y empecé a colaborar con la revista que se hacía allí... descubrí que con el dibujo lo que haces no es embellecer la publicación, sino que te permite narrar cosas, que a veces eran un complemento, parte de la historia, relación entre texto literario y dibujo.

Eduardo Flores: —Mi relación con la ilustración es bastante reciente, empecé como espectador, digamos que era consumidor y debido a mi trabajo decidí dar el paso para tener un conocimiento más amplio del medio. Me explico: soy profesor de técnicas de ilustración en la Escuela de Arte y yo muchas veces preguntaba qué pasaba una vez que la imagen estaba hecha. También trabajamos la creatividad, pero yo me sentía muchas veces en discriminación con res-

pecto a mis alumnos porque sabían más que yo en cuanto a las técnicas, manejo de programas informáticos, etc. Entonces yo quise pasar por todos los escalones hasta que tuviese un mayor conocimiento del medio y de ese manera poder explicar mejor a mis alumnos a través de este conocimiento.

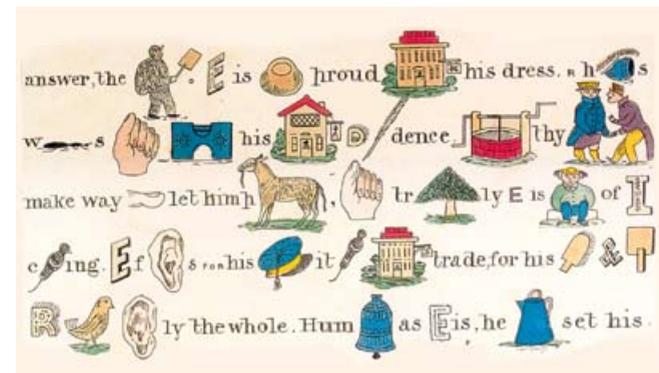
También como José Luis, tuve un hijo, y es un clásico: profesor de dibujo tiene un hijo, profesor de dibujo escribe un cuento. A partir de ese cuento entré en contacto con todo el mundo editorial, cómo conseguir que ese libro llegue al mercado, empezamos a hablar con especialistas, con gente que está metida en esto.

Yo quería dedicarme al arte y no sabía muy bien cómo. Cuando te planteas qué vas a hacer con tu vida, yo sabía que quería trabajar en algo relacionado con el arte, me daba igual en qué, no era nada ambicioso, me fui un poco hacia la docencia y cuando tuve un poco asegurado ese tema, intenté hacer algo creativo.

Ana Lartitegui: —Yo no sé cuándo decidí ser ilustradora o dedicarme a la ilustración, todo viene desde hace muchos años, que vas dibujando, pintando y notas que es una necesidad, que es algo que tienes que ir exteriorizando, entonces vas eligiendo caminos y los estudios los enfocas hacia ese camino y después que ya tienes tu trabajo, también soy profesora, también tienes la necesidad de sacar cosas que llevas dentro y unas veces se publican y es lo que te lleva a dedicarte a esto.

Elisa Arguilé: —Ana ha dicho que empezó por una necesidad de contar, y creo que a todos los que estamos en esto nos pasa un poco lo mismo. Si nosotros ilustramos es porque nos resulta más fácil contar cosas dibujando, si nos resultara más fácil haciendo música haríamos música, si nos resultara más fácil escribir escribiríamos, nuestro medio de comunicación es la imagen.

Mesa de ilustradores



Vivir de la ilustración

Elisa Arguilé: —Vivir de ilustrar libros es imposible. Si hacemos talleres y encuentros y cosas así es porque no se puede vivir de ilustrar libros, de otro tipo de ilustración se puede vivir, pero de ilustrar libros no.

Jesús Cisneros: —Todos somos ilustradores y algo más, pero ese algo más es por necesidad.

José Luis Cano: —Un día me presentaron a Chumy Chúmez y le contaron lo que hacía y dijo que si hacía tantas cosas es que todas se pagaban mal.

Eduardo Flores: —Nosotros lo que hicimos fue hacer caso a lo que nos dijo una persona y editarnos nosotros y nos metimos en eso y estamos contentos porque podemos hacer los proyectos que queremos, con o sin lo políticamente correcto, y hacemos los cuentos que nosotros queremos, desde ese punto de vista ha sido positivo. Luego es el momento de vender los libros, que es otra parte que nos faltaba por saber, eso de que directamente el 50% ó 55% ya se lo lleva el distribuidor y que sin él no puedes vender, y el hecho de que el 95 % de los libros se venden en 4 o 5 sitios y los podrías llevar tú, pero no te dejan...

Mesa de ilustradores

Dibujar con libertad para expresar

49

El dibujo es una herramienta de expresión. A la hora de emplearlo en la escuela, ¿qué ha de primar? ¿La perfección técnica y el virtuosismo? ¿El mensaje que se desea transmitir?

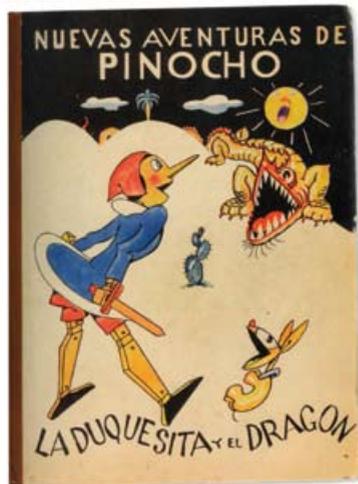
Preparar los talleres

Hay muchas formas de organizar un taller de ilustración con el alumnado. Para una de ellas se parte de la obra de un ilustrador —de un solo libro o de varios— que se ha trabajado previamente en la clase.

José Luis Cano: —Esto de los talleres lo preparan casi todo los profesores y luego llegas tú y haces la gracia, y se nota mucho cuándo la clase está preparada y cuándo no.

Elisa Arguilé: —Los talleres funcionan muy bien si los profesores los preparan antes, les hablan de nuestro trabajo, les enseñan los libros, porque ya hay un acercamiento a lo que es la ilustración y se fijan en ella porque, si no, no se fijan, la ven pero no se fijan, parece que todas las ilustraciones son iguales, y de pronto te dicen «y tú por qué dibujas esto así», les chocan cosas y se sorprenden con cosas y se preguntan cosas y cuando vas tienen esa inquietud, y si no se preparan esos encuentros, esos talleres no sirven para nada, sobre todo los que no funcionan son esos en los que el profesor se va de la clase.

José Luis Cano: —Hace poco me pasó. Cuando llegué, el profesor estaba todo nervioso intentando controlar a los niños y cuando vio que yo podía controlarlos, se sentó



un juego, es jugar con las líneas, con los colores y en un juego siempre te diviertes. Cuando he estado en colegios he visto ese choque, cuando hablamos de romper normas, el maestro te mira mal.

Toñi Herrero: —Cuando habláis del dibujo, de hacer lo que te sale desde dentro y que en la escuela lo que hacemos es encorsetarlo, me estáis recordando lo que hacíamos antes las maestras de infantil y en los primeros cursos de primaria, con la escritura; antes se consideraba que el niño escribía bien cuando hacía todas las letras dentro de un cuadrado con el objetivo de que tuvieran buena letra y, si la tenían, decíamos que sabían escribir. Ahora se empieza a trabajar en la línea de que los niños expresen sus emociones, sus sentimientos, lo que quieren y escriban aunque se coman letras. Eso ya ha entrado en la escuela, por lo menos en la escuela infantil. Pero veo que lo que no ha entrado en la escuela es el poder ilustrar, que se expresen, el poder valorar aunque el niño haga garabatos, entonces, cada uno dentro de lo que podamos hemos de preguntarnos qué haríamos, ¿Vosotros qué haríais, si tuvierais poder, qué cosas haríais, qué propuestas, cómo lo cambiaríais?

Elisa Arguilé: —En mi pequeña relación con la escuela lo que he visto es que es incompatible hablar de creatividad con las normas de la escuela que son muy cerradas, y aquí hablamos de romper normas, no de establecerlas. Desde pequeños cuando dibujan se les dice así está mal, así está mal, al final se creen que no saben dibujar, se confunde lo que es el dibujo, se creen que es copiar una fotografía, y el dibujo es

Ana Lóbez: —Lo primero sería empezar por los profesores, por los maestros, porque hay muchos que creen que eso es lo bueno. Hay muchos adultos que no creen que el dibujo sea un medio de expresión, una forma de decir algo; entonces yo creo que lo primero sería con los adultos para que eso lo puedan transmitir a los alumnos.

José Luis Cano: —Un profesor de la Universidad me dice que los alumnos terminan la carrera sin haber visto pintura al natural, no van ni a exposiciones, ni a museos ni a nada, se estudian los textos y así es imposible entender las cosas, yo creo que eso es fundamental, no sé cómo se les puede meter eso a los maestros en la cabeza.

Eduardo Flores: —Yo creo que escribir es una cosa y dibujar, pintar, es otra cosa. Un niño tiene que aprender a escribir y esa creatividad poco a poco tiene que ser normalizada. Me he encontrado con alumnos de 1º de Bachillerato que tienen una letra de niño de 5 años, no solo el contenido, también la manera de escribir. Las normas, si se quieren dedicar a lo audiovisual tiene que aprenderse, existen unos mandamientos que tanto los niños como los adultos tienen que aprender para que esa expresividad, lo que tú quieres decir, lo digas mejor.

José Luis Cano: —Esa disciplina tiene que ir en función de la edad, el mismo niño te lo pide; cuando ve que lo que él quiere hacer no le sale te pregunta cómo.

Eduardo Flores: —El miedo a la libertad también aparece. Tengo alumnos de bachillerato, de ilustración, y al principio de curso les hago la prueba de plantear un tema con absoluta libertad, y tienen verdaderas dificultades porque no les das una fotografía para empezar a enfrentarse a la hoja en blanco, necesitan tener algo en lo que apoyarse, poner límites a su libertad.

José Luis Cano: —De hecho cuando más condicionantes les pones para hacer un dibujo mejor les sale.

Toñi Herrero: —También necesitan modelos y no todos los maestros tienen el privilegio de saber dibujar; yo eso lo vivía muy mal, el no poder ser modelo para mis alumnos.

Jesús Cisneros: —Conozco el caso de un ilustrador al que en toda su etapa en la escuela le estuvieron poniendo cero en dibujo, y eso le ha marcado mucho, y, sin embargo, es una persona con muchas ganas de expresar. Nosotros igual tenemos más facilidad, pero partiendo de la dificultad también se puede llegar a ser ilustrador.

Elisa Arguilé: —Y para ser profesor y transmitir no hay que saber dibujar bien porque tienes muchos instrumentos al alcance de la mano para enseñar.

José Luis Cano: —Me estoy acordando de un caso: en Boltaña fuimos a dar un curso que era de mucha creatividad, estaban todos esperando a una niña de unos 14 años que

a leer el periódico y la clase fue como una seda; mientras estuvo él no había forma de hacerse con los críos.

Eduardo Flores: —Nosotros hemos ido a muchos colegios con los cuentos; no hacemos talleres de ilustración, cogemos los cuentos y les explicamos cómo se hacen las ilustraciones porque no nos da tiempo en una hora, hora y cuarto. Lo que sí hemos notado es que los niños de primaria se fijan mucho en los tubos, cómo son los tubos de las acuarelas; les dices: si pones una cinta luego te queda todo más limpio, trucos que les contamos, te preguntan mucho, pero si son más pequeños simplemente quieren que les cuentes el cuento.

Elisa Arguilé: —En los grupos que he estado yo, desde infantil hasta 5º de primaria, son alucinantes, son una maravilla para trabajar porque tienen mucha creatividad, dicen lo que piensan y eso es lo principal para tener creatividad, no tener vergüenza, y ellos no la tienen, pero llega 6º, y es ya penoso.

Jesús Cisneros: —El cambio de 5º a 6º se nota mucho.

Ana Lóbez: —Pues ya en Secundaria...

José Luis Cano: —Todos estos problemas que hemos comentado antes de la ilustración y del texto me recuerda un taller de texto e ilustración que hice con Carlos Grasa: como era un texto ilustrado se dedicaba casi toda la clase al texto y al final quedaba solo una chapuza, deprisa y corriendo, para la ilustración.

Mesa de ilustradores



Ilustración y ordenador

¿De qué manera el ordenador puede favorecer o perjudicar? ¿creéis que en el futuro toda ilustración se va a realizar a través del ordenador?

Jesús Cisneros: —Sí, me parece preocupante si el ordenador se convierte, para los niños, en el único instrumento; tienen que aprender que es un instrumento más, luego no deja de ser un instrumento como otro cualquiera. Volvemos a lo de antes: hay que decir cosas y se pueden decir igual con el ordenador que con guach.

José Luis Cano: —Esto de la pintura tiene mucho de la fase anal, el mancharse es un elemento muy satisfactorio a la hora de trabajar.

Elisa Arguillé: —Sí, luego miras la mancha como hacía Picasso, que decía que hay pintores idiotas que se les mancha el papel y lo tiran, que el pintor inteligente es el que coge la mancha y la mueve y la aprovecha.

Jesús Cisneros: —Esa mancha no te sale en el ordenador.

Ana Lóbez: —Hay que mirarlo como una herramienta más y no olvidar que hay otras y hacerle ver al niño eso mismo, que es una más pero no es la única, que hay otras muchas con las que puede hacer muchas otras cosas.

dibujaba muy bien, y ella dijo que no hacía ese trabajo, y todos le decían, pero venga que tú dibujas muy bien y dijo ella: «Yo no sé dibujar muy bien, sé copiar muy bien, que es otra cosa».

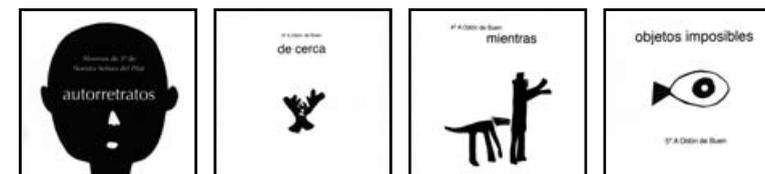
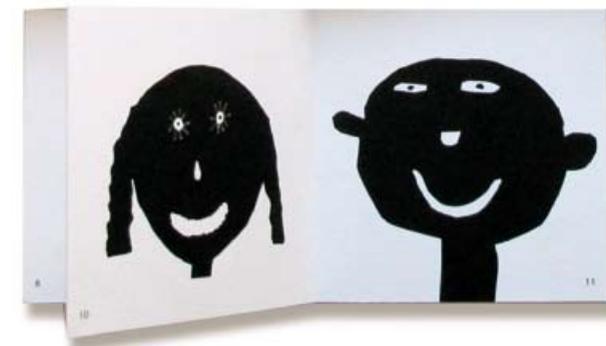
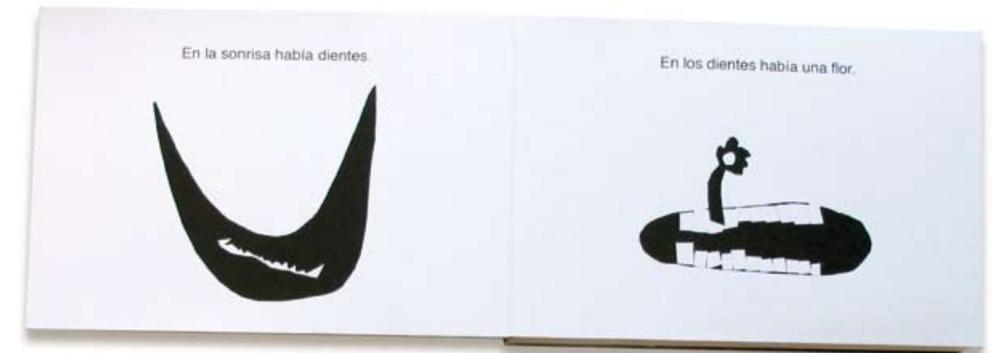
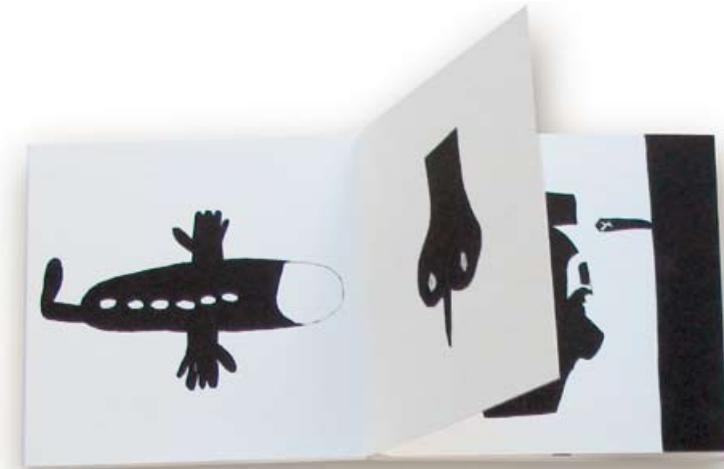
Ana Lóbez: —Y eso que dices de que a lo mejor no sabes expresar lo que quieres decir a los chicos con un dibujo, yo no creo que porque no sea igual a la realidad tú no expreses lo que quieres; con la expresividad que tú lo haces consigues comunicar mejor que con un dibujo que sea exactamente igual que la realidad; muchas veces el entusiasmo con el que cuentas una cosa hace que los demás se contagien.

Toñi Herrero: —Es importante esto que decís porque si esto lo supieran los maestros no tendrían ese miedo a todo lo que es creatividad, ilustración, yo creo que es miedo.

Severino Pallaruelo: —Parece que todo está en el límite: por una parte están las ganas de expresar algo dibujando y por otro lado la necesidad de adaptarse a un determinado código, y no acabo de ver cómo enfocarlo hacia un lado o hacia otro. Tengo la impresión de que a mí solo me enseñaron a copiar, cómo dibujar las sombras, las perspectivas, pero nunca observé a nadie que me dijera que mediante eso se podría expresar algo, quizá porque no tenían nada que decir ni mediante el dibujo ni mediante nada. Lo mismo pasa con la literatura: por mucho que alguien sepa escribir, si no tiene nada que contar, para qué va a escribir. En cambio, el que tiene algo que contar al final mejor o peor terminará escribiéndolo. Con el dibujo pasa eso, habría que animar al personal, al que tuviera algo que decir. Me parece que es importante destacar que ahí tienen un camino de expresión y que lo empleen.

Elisa Arguillé: —Los niños tienen la autoestima muy alta, soy el que mejor dibuja de la clase, y luego en el taller igual es el que peor funciona porque en clase de dibujo no hablan de creatividad nunca. Yo, por ejemplo, en los talleres, para quitarles el miedo a dibujar, siempre les digo: hay gente que cree que para ser un buen ilustrador hay que dibujar muy bien, pero hay gente que dibuja muy bien pero no tiene buenas ideas, sin embargo, hay gente que dibuja un poco peor pero tiene muy buenas ideas, y a mí me interesa más la gente que tiene buenas ideas y dibuja un poco peor. Pero siempre se va hacia el que dibuja muy bien y el que tiene buenas ideas; les da un poco igual, quieren alguien que sea un virtuoso, que les demuestre que es mejor que los demás, pero se busca eso en casi todo, no solo en el dibujo, se busca el virtuosismo, que haya alguien que pueda lucirse delante de los demás.

Mesa de ilustradores



Libros confeccionados en talleres realizados en la Biblioteca de Zuera con Elisa Arguillé y alumnos del CP Odón de Buen y Nuestra Señora del Pilar.

Texto e ilustración

50

Los libros o los álbumes ilustrados suelen aparecer como resultado de la unión del trabajo de dos creadores: un escritor y un ilustrador. La colaboración entre ambos puede revestir muchas formas y no siempre es fácil.

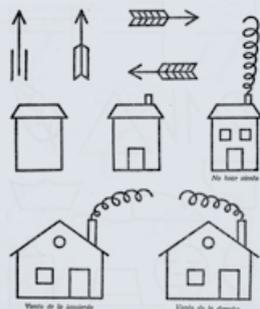
¿Y de la ilustración al texto?

Severino Pallaruelo: —Una pregunta: ¿habéis probado al revés, a hacer ilustraciones y decirle a un escritor que a partir de ahí escriba el texto, a ver qué pone?

Eduardo Flores: —Esa actividad la hacía yo con mis alumnos de Secundaria, cogía un cómic, le quitaba los bocadillos y les mandaba rellenarlos. Era un desastre, rara vez conseguían hacer una historia coherente. Y luego al contrario, entonces sí porque la historia ya era coherente, cada uno tenía su visión de esa historia.

Ana Lóbez: —Yo sí he hecho dibujos sin texto, pero lo que es casi imposible es llevar los dibujos a una editorial para que busquen un escritor que le ponga texto.

Elisa Arguilé: —Lo mejor es hacer los dibujos y después llamar a un escritor.



Carmen Carramiñana: —Sé que Elisa y José Luis han tenido encuentros conjuntos con escritores en centros escolares o bibliotecas públicas, ¿cómo se lleva eso?

José Luis Cano: —El que lleva la voz cantante es el escritor.

Jesús Cisneros: —Yo solo he estado en un encuentro y la estrella era el escritor.

José Luis Cano: —Por un lado es lógico, se empieza por el texto, sin el texto no puede haber ilustración; entonces ocupas el tiempo en el texto, y luego no hay tiempo para la ilustración.

Damián Bea: —¿Vosotros trabajáis siempre a partir de un texto?

José Luis Cano: —Incluso yo que me los escribo habitualmente, sí, empiezo por el texto, y lo que hago luego es corregirlo a partir de la imagen porque veo que la imagen puede contar muchas cosas que ya están escritas y, eso lo elimino y me queda sitio para contar otras.

Elisa Arguilé: —Normalmente se empieza por el texto, pero otro de los tópicos de la literatura infantil es que el libro pertenece al escritor; entonces vas a los encuentros y te preguntan: supongo que el escritor te llamará para decirte cómo tienes que ilustrar, y yo les digo que no. Como he dicho antes, el álbum ilustrado es como una película, el escritor es un guionista, cosa que a los escritores no les gusta nada escuchar, pero son guionistas, y luego llega alguien y pone en representación ese guión. En realidad el ilustrador tiene mucho más poder que el escritor porque puedes manipular el texto, puedes cambiarle el tono, puedes darle la vuelta, puedes contradecir al texto. La ilustración en realidad no es el dibujo, sino la relación entre el texto y el dibujo. Tienes en cuenta el texto para realizar la imagen, pero muchas veces utilizas la imagen para darle la vuelta o para contradecirlo. La ilustración es ese choque entre el texto y el dibujo. A mí siempre me gusta decir que el ilustrador no ilustra el libro del escritor sino que ilustra la lectura que como lector hace de ese texto. Yo ilustro mi lectura del texto, no el texto del escritor, una lectura que no se va a corresponder con la lectura del escritor de la obra porque la mía siempre va a ser diferente.

Entonces, lo mismo que el escritor no va casa por casa para decir a sus lectores cómo tienen que leer sus libros, yo no dejo que el escritor venga a mi casa a decirme cómo tengo que ilustrar sus libros, y menos un escritor que a lo mejor no tiene ni idea del mundo de la imagen como pasa, la mayoría de las veces. Cuando un ilustrador hace sus ilustraciones y cuenta una historia con ellas, no necesitan el texto.

Damián Bea: —Pero, al revés, a lo mejor un escritor que escribe su historia no necesita ilustración.

Elisa Arguilé: —Siempre necesita ilustración porque si tú lees un libro, un álbum como nos llega a los ilustradores, no se puede publicar porque es un guión de 7 líneas, que luego hay que crecerlas con la ilustración. Un libro con un guión de 7 líneas, si le quitas las ilustraciones no se vende, porque el peso del libro lo lleva la ilustración, no el texto. Hay libros que sin ilustraciones no funcionan; para que funcione tiene que ser un texto más potente.

Jesús Cisneros: —Dentro del lenguaje de las editoriales el autor es el escritor, el ilustrador no es autor.

Severino Pallaruelo: —En la portada pone en grande el nombre de quien lo ha escrito y debajo en pequeñito pone ilustraciones de... y luego ves el libro y es todo ilustración.

Jesús Cisneros: —He hecho un libro hace poco en el que no aparece el nombre del ilustrador.

Elisa Arguilé: —Hay series en las que no aparece el nombre del ilustrador y yo lo que quiero es que cada uno tenga su sitio, que el escritor escriba y yo dibuje sin intromisiones, y luego hablaba también según mi experiencia, según estadísticas. Muchas veces los escritores son muy pasivos, hasta pasan de saber quién les ilustra los libros, les dan igual las ilustraciones y la lectura que le haga el ilustrador. También puede ocurrir que el ilustrador le estropee el libro a alguien.

José Luis Cano: —Por ejemplo, a mí Félix Romeo me pregunta: ¿cuándo sacas tal libro?, y le contesto que estoy dibujando, y él me dice: «no pierdas el tiempo en dibujos: si lo que nos interesa es el resumen final que haces».

Mesa de ilustradores

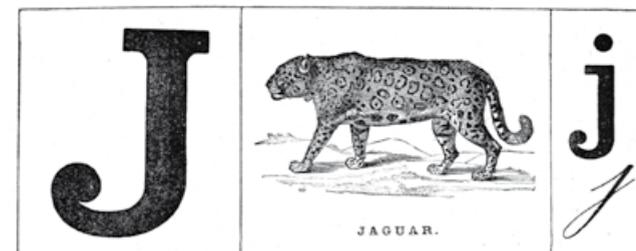


Ilustración de Elisa Arguilé para *Hasta (casi) 100 bichos* de Daniel Nesquens

Para niños y para mayores

Elisa Arguilé: —De momento, los libros ilustrados son solo para niños, no hay libros ilustrados para adultos, muy pocos, son excepciones. Hace poco en un colegio un niño me preguntó muy acertadamente: «Si los mayores no tienen imaginación, ¿por qué los libros ilustrados son solo para los niños y no al revés? De momento los libros ilustrados van dirigidos al público infantil, y de hecho somos conscientes de que estamos dibujando para niños porque los textos son muy elementales, muy básicos y con frases muy cortas que van dirigidas a un público infantil; pero en lo que se refiere a la estética no hay una estética especial para los niños, y en esto me apetece hacer hincapié porque en lo que hagamos nosotros va a estar ese abanico de maneras de representar el mundo, va a estar la manera que ellos van a ver que el mundo se puede construir y representar de mil maneras diferentes, y que ninguna es la correcta. Esa es nuestra batalla: seguir haciendo lo que queremos hacer y que haya un abanico amplio de representaciones.

Elisa Arguilé

Talleres de ilustración

51

A veces en los colegios se realizan talleres de ilustración con la participación de ilustradores profesionales que trabajan a lo largo de una o varias sesiones con el alumnado. El ilustrador Alberto Gamón ha reflexionado acerca de su experiencia. Si se comenta un libro, en algunas ocasiones participa también el autor del texto.

Ilustrar

(Del lat. *illustrare*).

1. Dar luz al entendimiento.

Hace referencia a la Ilustración o Siglo de las Luces, la corriente intelectual europea del siglo XVIII.

2. Aclarar un punto o materia con palabras, imágenes, o de otro modo.

Esta es la más próxima a mi percepción de la profesión. Para mí, ilustrar es representar.

3. Adornar un impreso con láminas o grabados alusivos al texto.

Cuánto daño ha hecho esta definición a nuestra profesión. A día de hoy, todavía está generalizada la idea de que los dibujos solo sirven para decorar los libros.

Me gusta incidir con los chicos en este punto. Les muestro un ejemplo visual para que entiendan lo que la ilustración aporta al texto. Cómo conviven entre ellos. La ilustración no está ahí para redundar, sino para enriquecer el texto.

4. Hacer ilustre a alguien o algo.

En algunos talleres, llegados a este punto, me gusta que los alumnos entiendan la diferencia entre ilustrado e ilustre.

Cuento que, en los circos del siglo XIX, existía un personaje

que no entendemos algo es muy complicado que lo valoremos y por extensión que lo respetemos. Nos pasa a los adultos, también a los niños.

Mucho tiempo antes de realizar el primer taller, escribía en una libreta mis reflexiones sobre el oficio de ilustrar. Desde el primer momento, tuve claro cuál era el enfoque que quería dar a mis encuentros en los centros educativos.

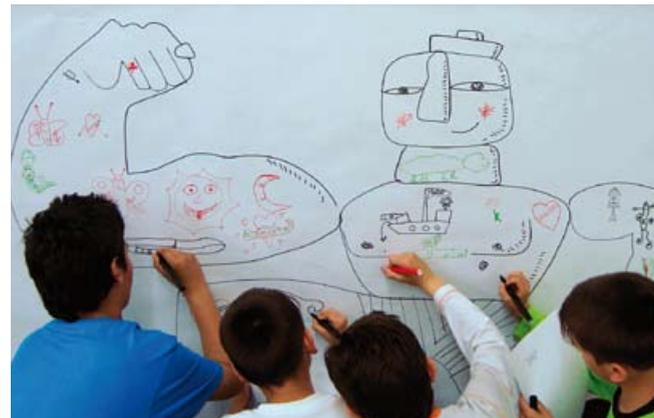
¿Qué es ilustrar?

Ante esta pregunta, la mayoría de la gente respondería: dibujar. Por eso, me gusta comenzar las sesiones (tanto con niños como con adultos), aclarando el significado de esta palabra. Como no hago los talleres para adoctrinar, prefiero leerles lo que dice el diccionario de la RAE al respecto y comentar algunas definiciones.

Ilustrar con la memoria

«La imaginación no es más que el aprovechamiento de lo que se tiene en la memoria». PIERRE BONNARD

En los talleres vemos la importancia de observar las cosas, observarlo todo. También el valor de la lectura en el proceso creativo, en ella encontramos infinidad de recursos



de expresión, aprendemos cosas nuevas... Como dice un proverbio indio: «El verdadero órgano de visión es el conocimiento, no los ojos».

Aunque son talleres de ilustración, no son sesiones para aprender a dibujar.

Lo importante no es dibujar bien, sino contar. Comunicar algo a través del dibujo.

Mediante un lenguaje sencillo, me gusta hablar de la profesión del ilustrador o más bien de mis experiencias y anécdotas, comunes a muchos compañeros.

Muestro originales y algunos trabajos impresos, para completar el proceso explicado en las proyecciones.

Antes de pasar al taller, me gusta que analicemos todos juntos varias imágenes, que aprendan a observar y a interpretar lo que ahí está pasando.

Los ejercicios, concebidos como algo divertido, van orientados a poner en práctica todo esto, y los resultados son sorprendentes. La capacidad de asimilación de un niño es muy grande, dejemos de subestimarlos.

Lo que pretendo con mis sesiones es, por un lado, fomentar el uso de la imaginación (todos la tenemos, los adultos también), y por otro, ayudar un poco a entender el lenguaje de las imágenes y cómo conviven con los textos.

Alberto Gamón, ilustrador
<http://gamonadas.blogspot.com/>



que llevaba todo el cuerpo tatuado y era conocido en los escenarios como «el hombre ilustrado».

El razonamiento se vuelve complejo si a los niños les nombras al futbolista David Beckham, un personaje ilustrado, tatuado (hasta el cuello) pero también ilustre. Interesante preguntarnos qué hace, actualmente, ilustre a alguien.

¿Y puede ser un futbolista un ilustrado?

Eduardo Chillida fue jugador de fútbol, militó en la Real Sociedad de San Sebastián en los años 40. Tema zanjado. Como en todas las profesiones, también hay ilustradores ilustrados.

5. Instruir, civilizar.

Este punto es muy importante, soy de la opinión de que la educación de un niño compete a toda la sociedad, evidentemente a distintos niveles de responsabilidad.

Por ejemplo, si cruzamos un semáforo en rojo delante de un niño, aunque éste no vaya con nosotros, difícilmente entenderá que no se puede cruzar.

Respecto al arte, el diseñador Eduardo Muñoz Bachs (Valencia 1937-La Habana 2001) decía:

«Soy del criterio de que toda ilustración que se haga, bien sea para las páginas de un libro o para las de una revista, para un cartel o para la carátula de un disco, o hasta para la señalización de un hospital infantil, debe contribuir a que el niño se familiarice con todos los lenguajes de las artes plásticas».

6. Dicho de Dios: Alumbrar interiormente a las criaturas con luz sobrenatural.

Sin comentarios.

Alberto Gamón

Hacer visible lo invisible



La lectura es un encuentro entre el lector y el texto. La ilustración también es un encuentro, entre el ilustrador y el texto. Lectura e ilustración son, pues, lo mismo, sólo que, en la lectura, el encuentro es invisible. La ilustración es el intento de hacer visible ese encuentro.

Elisa Arguilé



Elisa Arguilé

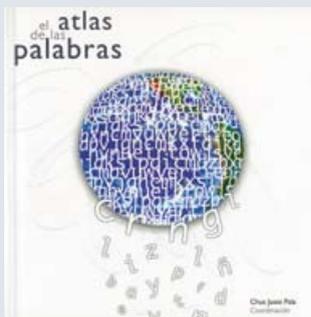
Zaragoza, 1972

«Elisa Arguilé es un monstruo de brazos elásticos que viene de otro planeta» escribió Mateo, un alumno de sus talleres de ilustración. Elisa obtuvo el premio Nacional de Ilustración en 2007 por *Mi familia*.

Cruzar el umbral

52

¿Qué mensajes tienen que llegar a los usuarios que no son muy propensos a pasearse por las bibliotecas, para que decidan abrir la puerta y entrar?



En las bibliotecas pasa de todo

Cuando ya hemos conseguido que los más osados atraviesen los umbrales de las bibliotecas, y hay que reconocer que muchos de ellos lo hacen con gran dificultad, bien porque son muy pequeños y las puertas muy grandes, o porque no hay rampas de acceso para minusválidos, o los carritos de los bebés no caben bien o no hay espacios donde dejarlos o resulta que vienen merendando y tienen que volver a salir o de repente el móvil se pone a sonar como loco o se han dejado el carné en casa... ¡Hay que reconocer que a veces las cosas se ponen difíciles! Pero bueno, algunos pasan y entran y... ¿y entonces qué? Entonces en una Biblioteca puede ocurrir de todo. Y esto no todos lo saben. Por eso es bueno contarlo.

Atreverse a cruzar el umbral de la Biblioteca

El antes

Nunca escuela y biblioteca pública han tenido una tarea conjunta tan fascinante. Tendrán que hablar largo y tendido y escucharse también. En el camino tienen mucho que ofrecerse y ponerse de acuerdo en algunos objetivos comunes. Hasta dónde la biblioteca escolar y desde dónde la pública. Qué materiales son los mejores para cada una y qué tipo de formación y actividades vamos a realizar en nuestras bibliotecas para crear una comunidad de lectores competentes. Habrá que hablar largo y tendido para llegar a un acuerdo. Posiblemente no sea un acuerdo general y en cada municipio las conversaciones lleguen a establecer metodologías diferentes. No es lo que más importa. Serán bienvenidas las diferencias. Apostaremos más por hablar y llegar a entendernos que por desarrollar un método común.

Las bibliotecas son los lugares donde mejor se puede escuchar al otro, porque siempre se habla en voz muy baja, con cierta prudencia y respeto.

¿Quién no se come en verano un helado de chocolate y yogur? ¿Quién no llega hasta las playas más solitarias si el acceso está señalizado? ¿Quién no se refugia en un cine con aire acondicionado una tarde de 40º? Y si encima es gratis, ¿Quién se resiste a una biblioteca apetecible?

El después

Será más fácil navegar en el océano de la lectura si, primero, hemos aprendido a nadar bien y segundo, si disponemos de buenos barcos, aunque sean pequeños. Pasito a pasito, y con buen ritmo, se puede llegar siempre a buen puerto.

Las bibliotecas son las casas donde viven las palabras. Esas palabras con las que hablamos, con las que conseguimos entender lo que escuchamos, las que desciframos cuando leemos y dibujamos nuestros sentimientos y opiniones cuando escribimos. Porque se habla en una biblioteca, se escucha, se lee, se escribe.

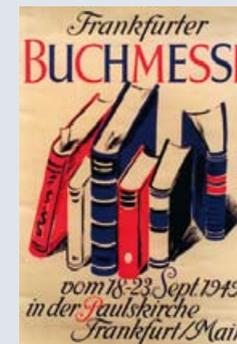
Últimamente se habla en muchos idiomas y cuando escuchas, es fácil oír hablar en búlgaro, en rumano, en polaco, en

árabe, con todos los acentos latinos e incluso en multitud de dialectos africanos. Quizás sea más fácil entenderse en una biblioteca. Se crea el clima adecuado, la temperatura más idónea para la convivencia. Para el desarrollo social y personal del individuo. Resulta paradójico que estos lugares en los que el silencio se exige como norma propicien la comunicación y el encuentro.

No se necesita mucho: buenos materiales en diferentes idiomas, 24º constantes (como en el Paraíso), espacios diferenciados para los múltiples tipos de usuarios, algo de calma y cierta comodidad y ... un poquito de encanto ... y ganas. Ganas por parte de todos. Con estos mínimos ingredientes podemos conseguir transformaciones importantes. Adriana (9 años) después de miles de entradas y salidas a lo largo de un año, el otro día la vi por primera vez concentrada delante de un álbum ilustrado y cuando menos me lo esperaba me dijo: ¡Nunca había pensado que leer era tan divertido. Y lo que se aprende!. Quizás con Milena (3 años) sea un poco más costoso. De momento entra todas las tardes, se ríe y me enseña un lápiz de labios que lleva en el bolso. Pero Stilan ha dejado de correr de un lado para otro e intenta hacer los deberes, Floreal lee la prensa de su país, Slamú se comunica con los suyos, Ana busca desesperada ofertas de trabajo, María estudia sus oposiciones y Ángeles y Rosa siguen una y otra vez exigiéndome un libro que les guste. Por poner algunos ejemplos.

Se lee en las bibliotecas, y se sueña también, y se festeja, se opina, se pregunta, se habla, se escucha ...y se escribe con palabras inventadas la historia secreta de cada uno.

Chus Juste, bibliotecaria de Zuera



Habrá que exigirlo

Las bibliotecas son básicas para el desarrollo del hábito lector, por eso habrá que llamar a todas las puertas y pedir que nos escuchen, que nos dejen hablar. Si queremos que nuestras bibliotecas se llenen de lectores, o para decirlo de otra forma más clara: tengan usuarios que pregunten, soliciten, increpen, sugieran y demanden siempre un poco más, tendremos que decir en voz muy alta, para que lo oiga todo el que tenga que oírlo, que necesitamos que cada municipio de nuestra comunidad tenga, como mínimo, una biblioteca escolar y una biblioteca pública, con una colección atractiva, actualizada y adecuada, con unos horarios amplios para su utilización, con personal cualificado para gestionarlas y con las últimas tecnologías disponibles para que todos los ciudadanos puedan acceder a ellas.

Chus Juste

Palabras de Marcial al armario de libros

Si no me ofreces libros selectos, dejaré que entre la polilla y las feroces cucarachas.

Bibliotecas y escuelas

53

Jesús Alonso, bibliotecólogo por la Universidad de Zaragoza y colaborador desde el principio con el Programa de Bibliotecas Escolares de Huesca y Aragón, reseña un reciente e interesante libro sobre bibliotecas escolares, a cargo de tres conocidos especialistas.

La biblioteca escolar

Glòria Durban es una experta y bibliotecaria bien conocida por las personas interesadas en la biblioteca escolar (o debía serlo). Sus materiales en Internet son útiles. (La biblioteca escolar como herramienta educativa, especialmente <http://www.bibliotecaescolar.info/castellano.htm>). En abril de 2010 apareció este librito (120 páginas) que pone más aún al día el concepto de biblioteca escolar y su apoyo, actuación o interacción en el campo docente, teniendo en cuenta la estructura actual de los centros y las exigencias de una educación en las competencias comunicativas que tanto se demanda hoy a los docentes. Destaca también la función de la biblioteca escolar como centro de recursos que impulsa la investigación y no falta la competencia informacional con todos los medios. Es un trabajo impecable, lleno de sugerencias para los docentes y de referencias bibliográficas, aunque se echa de menos la dimensión familiar y del entorno, que también forma parte de la Comunidad Educativa.

Glòria Durban Roca,
La biblioteca escolar hoy. Un recurso estratégico para el centro, Biblioteca de aula. Editorial Graó. Barcelona, 2010

Un libro indispensable sobre bibliotecas y escuelas

Vivimos inmersos en un mundo donde cada vez abunda más y más la información, donde cada vez tenemos acceso a más recursos tecnológicos: Internet y todas las posibilidades que brinda (Google, Messenger, blogs, foros, wikis, redes sociales...), videoconsolas, teléfonos móviles, Ipods, MP4...

Pero lo que parece ser una seria amenaza para la subsistencia de las bibliotecas, supone todo lo contrario: una oportunidad para reafirmar la importancia de estas, no solo en su rol tradicional de ser democratizadoras de la cultura en general, sino también en su nuevo papel de ser portales de acceso a este fenómeno llamado Sociedad del Conocimiento.

En los albores del siglo XXI, las bibliotecas tienen nuevos retos como la llamada alfabetización informacional: saber cuándo y por qué necesitas información, dónde encontrarla, y cómo evaluarla, utilizarla y comunicarla de manera ética (CILIP), pero estos nuevos desafíos son compartidos con otras instituciones educativas, por lo que, en este momento, el binomio bibliotecas y escuelas debe ser más indisoluble que nunca.

Esta obra demuestra la importancia de las bibliotecas escolares como agente que favorece la igualdad de oportunidades entre distintas clases sociales, asiste al usuario en la utilización de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación, beneficia la colaboración entre docentes, bibliotecarios y familias durante el proceso educativo y, sobre todo, contribuye al logro académico del alumno.

La triste realidad de las bibliotecas escolares en Iberoamérica, frente al buen funcionamiento de estas en algunos países del norte de Europa; la baja cualificación del personal que las atiende y el tiempo que se emplea en ello, cuando al menos se da este caso; las colecciones estáticas con la que cuentan; o la utilización exclusiva del libro de texto por parte de muchos docentes, ante el trabajo curricular en las bibliotecas de centro o de aula, son otras de las reflexiones que plantea el libro, evidenciando, a las autoridades educativas, lo mucho que queda por hacer.



En definitiva, «Bibliotecas y Escuelas: retos y posibilidades en la sociedad del conocimiento» es una obra muy recomendada para todas las personas comprometidas con la educación (autoridades, maestros, bibliotecarios, familias...) que expone directrices para gestionar las bibliotecas escolares de una forma más óptima y muestra la necesidad, del momento actual, en formar lectores y escritores competentes; usuarios que disfruten de las composiciones literarias y culturales, al mismo tiempo que comprendan y discriminen información, respeten puntos de vista y participen en el mundo con sus propios estudios y opiniones.

Por último, no quiero acabar sin nombrar solo a algunas de las personas que, junto a los coordinadores, colaboran escribiendo alguno de los capítulos del libro: Guillermo Castán, Michèle Petit, Myriam Nemirovsky, Daniel Cassany o Teresa Colomer, prestigiosos expertos en el campo de las Bibliotecas Escolares y la Promoción de la Lectura y la Escritura, que avalan entre otros la maestría de esta obra.

Bonilla Rius, Elisa; Goldin Halfon, Daniel; Salaberria Lizarazu, Ramón;
Coord. *Bibliotecas y escuelas: retos y posibilidades en la sociedad del conocimiento*. Barcelona. Océano, 2009.

Jesús Alonso, Universidad de Zaragoza



«No puedo leer porque tengo a mis hermanos y quiero estar sola pero ellos me molestan. Quiero tranquilidad para concentrarme como en la escuela o la biblioteca»

Alumna de 1º ESO

Bibliotecas de la Jacetania

En la actualidad, en nuestras bibliotecas rurales (localidades de 500 a 800 habitantes) destaca la afluencia de niños y niñas, lo que revela el papel que tenemos en la vida infantil. En esto ha influido la tradición de ir a la biblioteca a realizar los trabajos de la escuela pero también y especialmente el que la biblioteca es un espacio vivo donde se permite ir a jugar (llevar las películas, videojuegos... de uno mismo), es un espacio de confianza y respeto. En estas localidades pequeñas se establece una relación muy estrecha con las bibliotecarias. Ellas son animadoras culturales, aman su trabajo y, a través de la relación con las personas, potencian la asistencia a las bibliotecas. Su papel es importante. La incorporación de las nuevas tecnologías (Internet, videojuegos, cds, dvs...) han permitido atraer, principalmente a la gente joven. ¿Hacia dónde deben ir las bibliotecas rurales? Es muy interesante que las bibliotecas no solo sean lugares donde se puede ir a leer sino que se conviertan en espacios de dinamización cultural mediante cuentacuentos, teatro, cine. Es importante una continua actualización tecnológica y dotar a las bibliotecas de los espacios suficientes para todo público, desde los más pequeños hasta los adultos, y que estos espacios tengan comodidad. Se requiere una fuerte implicación de los Ayuntamientos y una mejora de las condiciones de trabajo de las bibliotecarias y reconocimiento y apoyo a la tarea que se lleva a cabo.

Bibliotecarias de la Jacetania
[Artículo completo aquí](#)

Función y misión de la Biblioteca escolar

54

Es tiempo de bibliotecas. Biblioteconomía en la Universidad de Zaragoza, varias promociones en activo, es decir, muchos profesionales bibliotecarios, la Administración sensibilizada, un Programa de Bibliotecas Escolares que se ofrece a los centros... ¡Ahora o nunca! Veamos el texto de Carmen Agustín.

Lecturas recomendadas

Baró, Mónica; Mañà, Teresa y Vellosillo, Inmaculada (2001). *Bibliotecas escolares, ¿para qué?* Madrid: Anaya. Texto didáctico y ameno en el que las autoras proponen los pasos a seguir para organizar y dinamizar mediante orientaciones prácticas una biblioteca escolar.

Bibliotecas escolares (2008). Madrid: Ministerio de Educación, Política social y Deporte.

Interesante obra de conjunto, publicada en formato CD y elaborada con las aportaciones de numerosos autores. Está organizada en cinco grandes apartados: Biblioteconomía; ABIES; Dinamización; Literatura Infantil y Proyecto. También incluye Anexos, Glosario y propuesta de actividades.

«Bibliotecas escolares. Presente y futuro». Número monográfico de la revista *Cuadernos de Pedagogía*, nº 352, diciembre 2005. Número monográfico que recoge reflexiones, modelos, propuestas, estrategias, experiencias y recursos para dinamizar las bibliotecas escolares.



1. El Manifiesto UNESCO/IFLA sobre la biblioteca escolar

Las organizaciones internacionales IFLA y UNESCO difundieron conjuntamente en el año 2000 un Manifiesto sobre la Biblioteca Escolar traducido a diferentes lenguas, en el que propusieron que estas bibliotecas son parte integrante del proceso educativo, pues proporcionan a los estudiantes información e ideas para

desenvolverse con éxito en la sociedad contemporánea y competencias para el aprendizaje a lo largo de toda la vida y también contribuyen a desarrollar la imaginación, permitiéndoles que se conduzcan en la vida como ciudadanos responsables.

Entre las funciones que desarrolla la biblioteca escolar, IFLA y UNESCO enumeran las siguientes:

- respaldar y realizar los objetivos del proyecto educativo del centro escolar y del plan de estudios;
- inculcar y fomentar en los niños el hábito y el placer de la lectura, el aprendizaje y la utilización de las bibliotecas a lo largo de toda su vida;
- ofrecer oportunidades para realizar experiencias de creación y utilización de información a fin de adquirir conocimientos, comprender, desarrollar la imaginación y entretenerse;
- prestar apoyo a todos los alumnos para la adquisición y aplicación de capacidades que permitan evaluar y utilizar la información, independientemente de su soporte, for-

mato o medio de difusión, teniendo en cuenta la sensibilidad a las formas de comunicación que existan en la comunidad;

- facilitar el acceso a los recursos y posibilidades locales, regionales, nacionales y mundiales para que los alumnos tengan contacto con ideas, experiencias y opiniones variadas;
- organizar actividades que estimulen la concienciación y la sensibilización en el plano cultural y social;
- trabajar con el alumnado, el profesorado, la administración y las familias para realizar el proyecto educativo del centro escolar; proclamar la idea de que la libertad intelectual y el acceso a la información son fundamentales para ejercer la ciudadanía y participar en una democracia con eficiencia y responsabilidad; y
- fomentar la lectura y promover los recursos y servicios de la biblioteca escolar dentro y fuera del conjunto de la comunidad escolar.

Para cumplir estas tareas, la biblioteca escolar —según IFLA y UNESCO— ha de formular políticas y crear servicios, seleccionar y adquirir materiales, facilitar el acceso material e intelectual a las fuentes de información adecuadas, proporcionar recursos didácticos y emplear a personal capacitado.

Este Manifiesto alcanzó una gran repercusión y ha impulsado desde entonces el quehacer de numerosos educadores y bibliotecarios que desarrollan un modelo activo de biblioteca escolar entendida como mediadora del conocimiento y como promotora de los procesos de aprendizaje de los estudiantes, futuros ciudadanos y ciudadanas, sin distinción de origen social, económico o cultural.

Una década después, el Manifiesto mantiene su vigencia y oportunidad, pues la realidad de nuestro país todavía queda lejos de las directrices internacionales. Por ello, sus hermosas propuestas continúan inspirando programas de intervención, acciones renovadoras y cambios activos de paradigma.

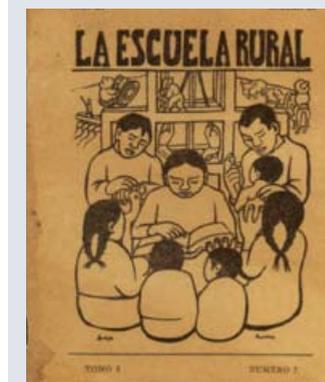
2. Pero, ¿a qué se ha denominado biblioteca escolar?

La biblioteca escolar ha experimentado un desarrollo paralelo a la evolución de la educación en España y su modelo y patrones de desarrollo han sido análogos a las demandas planteadas por el sistema educativo.

Históricamente, el eje de la escuela española ha girado en torno a la enseñanza de los contenidos curriculares impartidos por el profesorado. Esta escuela demandaba una biblioteca concebida con funciones auxiliares y com-

Cuevas Cerveró, Aurora (2007). *Lectura, alfabetización en información y biblioteca escolar*. Gijón: TREA, Biblioteconomía y Administración cultural. Monografía que recoge algunos de los resultados de la tesis doctoral realizada por la autora. Son particularmente interesantes los capítulos que conforman la tercera parte de la obra, dedicados a la fundamentación conceptual de la alfabetización en información, el estudio de la biblioteca escolar entendida como centro de recursos para el aprendizaje y a la promoción a la lectura efectuada en el contexto de las actividades bibliotecarias.

Escardó i Bas, Mercè (2003). *La biblioteca, un espacio de convivencia*. Madrid: Anaya, *La sombra de las palabras*. La autora de esta monografía ha escrito numerosos textos de literatura infantil y juvenil y tomando como punto de partida su experiencia profesional como bibliotecaria en Parets del Vallès analiza el papel de la biblioteca como espacio educador y de convivencia. Incluye un CD que recoge propuestas de actividades.



Marchesi, Álvaro (dir.) (2005). *Las bibliotecas escolares en España: análisis y recomendaciones*. Salamanca: Fundación Germán Sánchez Ruipérez, 2005.

Estudio que muestra la situación de las bibliotecas escolares españolas durante el año 2005, fruto del análisis de los cuestionarios respondidos por más de 16.000 alumnos y 3.800 profesores, pertenecientes a más de 400 centros educativos de primaria y secundaria. Analiza los datos, contextualiza la situación y elabora propuestas.

Queralt Catá, Enric (coord.) (2009). *La biblioteca mediateca. Educación infantil y primaria. Propuesta de trabajo y La biblioteca mediateca. Educación secundaria. Propuesta de trabajo*. Barcelona: Associació de Mestres Rosa Sensat; Octaedro.

Obra coral y muy práctica, integrada por dos volúmenes dedicados a niveles educativos distintos, que se ocupa de la biblioteca escolar desde un enfoque técnico, didáctico y metodológico. Ha sido elaborada por un grupo de docentes de las diferentes etapas educativas, recogiendo sus experiencias y actividades de aula en torno a tres bloques: a) el desarrollo del hábito lector; b) la búsqueda y tratamiento de la información y c) la formación de usuarios. Se estructura en forma de gran unidad de programación transversal y recoge los contenidos, los objetivos didácticos, las actividades de enseñanza y aprendizaje, las orientaciones didácticas y las propuestas de evaluación.

plementarias, que se centraba en los soportes librarios, el procesamiento técnico de la colección y la conservación de los fondos y estaba orientada, casi en exclusiva, hacia la lectura de textos de ficción.

Las reformas educativas iniciadas en las últimas décadas del siglo pasado establecieron como principios básicos la enseñanza comprensiva y el aprendizaje significativo, desplazando el centro de interés desde el profesorado hacia los estudiantes, que dejaron de desempeñar el rol de receptores pasivos para convertirse en los verdaderos protagonistas de los procesos pedagógicos.

Este cambio de modelo educativo supuso una profunda revisión del concepto de biblioteca escolar, que comenzó a ser considerada como un centro activo de recursos informativos y documentales al servicio del aprendizaje, con una fuerte implicación estratégica en los procesos pedagógicos desarrollados en el centro.

Sin embargo, las sucesivas reformas legales que ha experimentado el marco jurídico que regula la educación en nuestro país han dificultado notablemente el asentamiento y la consolidación de este nuevo modelo de biblioteca escolar.

Ello explica en parte el hecho de que frecuentemente, a pesar del extendido consenso acerca de su indiscutible papel en la transformación de la escuela y de las relaciones sociales que tienen lugar en ella, la biblioteca escolar todavía sigue siendo la cenicienta de los sistemas educativos y bibliotecarios.

3. ¿Qué es una biblioteca escolar?

El marco de la Sociedad de la Información en el que vivimos está obligando a las instituciones educativas a repensar y redefinir sus funciones. Los saberes son caducos y perecederos. Se multiplican los soportes, se diversifican los canales de información y se extiende la evidencia de que no es necesario acumular muchos conocimientos, sino saber dónde están y cómo aprenderlos y/o desaprenderlos en el momento necesario.

En este contexto en el que los mecanismos y sistemas de adquisición de la información están cambiando vertiginosamente es ineludible contar con bibliotecas escolares que contribuyan a educar a los ciudadanos que requiere la Sociedad del Conocimiento.

La biblioteca escolar es una unidad de información que forma parte de los espacios y los procesos educativos que tienen lugar en los centros escolares. Es, por tanto, un servicio imprescindible para respaldar los procesos de enseñanza y aprendizaje dentro de la escuela. Supone mucho más que un espacio acogedor y hermoso y fondo de documentos rico y ordenado.

Una biblioteca escolar está constituida por un conjunto sistematizado y dinámico de servicios y recursos que permiten:

- Desarrollar el hábito lector y el gusto por la lectura.
- Localizar, acceder y valorar las fuentes de información para facilitar los procesos autónomos de aprendizaje que hacen posible el aprendizaje a lo largo de toda la vida.
- Conocer diferentes soportes informativos y sus formatos y estructura, así como las herramientas tecnológicas para acceder a ellos.

La biblioteca es el corazón de la escuela, la mueve y le da vida.

Es un espacio educativo, con todos los atributos que lo caracterizan como tal.

La biblioteca escolar es educadora, informadora, socializadora, animadora, lectora y mestiza.

Por todo ello, la biblioteca escolar es hoy, como siempre, imprescindible.

M.ª del Carmen Agustín Lacruz

Departamento de Ciencias de la Documentación e Historia de la Ciencia Universidad de Zaragoza

[Artículo completo aquí](#)



Bibliotecas escolares «entre comillas»

Bibliotecas escolares «entre comillas» (2010) es un estudio del Ministerio de Educación y de la Fundación Germán Sánchez Ruipérez sobre diez de centros educativos de toda España, dos de ellos aragoneses, que han destacado en el desarrollo de su biblioteca escolar y que habían sido premiados por el Ministerio de Educación en el Concurso Nacional de Buenas Prácticas en Bibliotecas Escolares de 2006 y 2007.

A diferencia del estudio de 2005 *Las bibliotecas escolares en España. Análisis y recomendaciones*, de carácter cuantitativo, *Bibliotecas escolares «entre comillas»* es un análisis de tipo cualitativo a partir de los testimonios directos de los responsables de las bibliotecas, de los equipos directivos, de docentes y de alumnado de los diez centros seleccionados, recogidos en entrevistas realizadas por un equipo de investigadores.

El estudio se centra en quince aspectos en relación con la integración en el proyecto educativo; la difusión, planificación y evaluación; la biblioteca como espacio de formación y de servicios; el personal encargado; la implicación del equipo directivo, profesorado, alumnado y familias; la formación de usuarios; el fomento de la lectura y la colaboración con la biblioteca pública. Todo ello da lugar a una publicación que refleja el proceso de cambio en que está la biblioteca escolar.

Revista Educación y Biblioteca

Desde 1989, está en la calle la revista Educación y Biblioteca, creada por el pedagogo Francisco J. Bernal que fue su primer director. Es bimestral y ronda los 180 números. No es en absoluto una revista técnica solo para bibliotecarios. Su cometido abarca la reflexión, información, experiencias novedosas en el ámbito de la lectura y las bibliotecas, presentación de nuevos materiales, ediciones propias y ajenas. Es muy útil al profesorado y cuenta con algunos dossieres muy interesantes de literatura infantil, en el ámbito peninsular y en el latinoamericano. Es un buen recurso para bibliotecas escolares, bibliotecas en general, lectura, cultura. En Dialnet <http://dialnet.unirioja.es> se puede acceder al sumario de cada número.



Bibliotecas escolares ¿para qué?

Un libro utilísimo para empezar, que además tiene la virtud de ser ameno, puede ayudar a sentar el concepto de biblioteca escolar en profesores y bibliotecarios no profesionales. Está redactado en forma de correos electrónicos entre una maestra jovencísima y recién llegada, una maestra experimentada a cargo de una biblioteca escolar y una bibliotecaria de biblioteca pública. Las autoras son muy expertas y entusiastas en su trabajo. Contiene, además, unos anexos muy interesantes de la Unesco y otros organismos.

Mónica Baró, Teresa Mañà, Inmaculada Vellosillo, *Bibliotecas escolares ¿para qué?*, Anaya

Más sobre bibliotecas y lectores

55

Eva Puyó, escritora y, además, bibliotecaria de Torrero aporta sus opiniones y se cuestiona motivaciones de los lectores en su curiosa diversidad de edades y formación. Es una mirada desde dentro del mundo del libro y las bibliotecas.

Una biblioteca diferente

Nueva sección en www.cervantesvirtual.com la gran biblioteca virtual Miguel de Cervantes.

Para celebrar su décimo aniversario, Cervantes Virtual inaugura un portal dedicado a la Literatura Electrónica Hispánica.

Hasta ahora la preservación y difusión de este tesoro común se limitaba a obras que han perdurado en el soporte tradicional del libro de papel. La literatura electrónica es mucho más efímera, no queda grabada en una materia física que puede durar siglos. Por tanto, esta biblioteca se hace auténticamente virtual proponiéndose también albergar y difundir obras que solo tienen existencia en el ciberespacio.

Por lo tanto, queda claro que el nuevo portal no está destinado a almacenar los recién nacidos libros digitales o ebooks, sino aquellas expresiones literarias que solo existen en la red: hipernovelas, novelas multimedia, webnovelas, blognovelas, novelas colectivas, wikinovelas, etc. Las tres características que las diferencian de la literatura convencional son el hipertexto, los recursos multimedia y la interactividad. Estas narraciones, nacidas

Desde mi biblioteca

(...) Yo trabajo en la biblioteca pública municipal y éstas acaban siendo bibliotecas escolares y se asocia a la labor académica, a la labor educativa, de hacer los deberes, los trabajos. Más que una labor, creo que es un reto.

Yo trabajo en la biblioteca de Torrero desde que abrió y creo que hay un antes y un después desde que está la biblioteca en el barrio, creo en el poder que tienen las bibliotecas en el ejercicio de la libertad, la gente entra y elige con libertad. Sí que creo que por ese lado hay una labor para hacer.(...) El motivo por el que cada uno lee es muy distinto.

(...) He visto que hay algo sorprendente en el último estudio realizado por el gremio de editores: las personas que más leen son los jóvenes entre 14 y 21 años; también que son más lectores los estudiantes y trabajadores frente a las personas que están en paro o están jubiladas; y también me llamó la atención que había una gran diferencia entre la gente que tenía formación académica y la que tenía estudios primarios(...) creo que la formación tiene que ver con el hábito lector; y también que en el ámbito urbano se lee más que en el ámbito rural. (...) ¿qué podemos hacer? Desde el lado educativo sí que podemos dar las herramientas: comprensión lectora y de escritura son clave para luego para que una persona después quiera leer fuera del ámbito académico.

Luego hay una cosa que es el placer de leer, por qué se disfruta leyendo. Y en ese sentido, hay un libro, que he vuelto a retomar a raíz de este encuentro, es el libro de Daniel Pennac, Como una novela. Es fantástico para ver cómo hacer esa aproximación a la lectura desde el placer.

Toñi Herrer: — Te has dejado un dato, que las mujeres leen más.

Eva Puyó: — La mujer que vive en un entorno urbano, ciudades de más de un millón de habitantes, lee más; lo mismo ocurre con las mujeres que poseen formación universitaria.

Magdalena Lasala: —Yo tengo una teoría sobre eso: el componente de huida que hay en la lectura, cuanta más crisis más lectura hay, más necesidad de huida. Y en el gé-

nero masculino, esa necesidad de huida se da más a través de los deportes, fútbol, etc., y la mujer intelectualiza más esa búsqueda del placer, ahí está la lectura por encima de la televisión.

Evá Puyó: —(...) en el libro de Pennac, una frase que me gustó era que hay que dotar a la gente de esas habilidades lectoras para que uno mismo decida si rechaza al libro, pero que no sea el libro el que te rechace a ti.

Mesa de escritores

[Artículo completo aquí](#)

«Cuando era más pequeña y estaba en casa, como no tenía ordenador, leía cuentos hasta que venían mis padres. Mi hermana, muchas veces, también me leía algunos cuentos, ella siempre los lee muy bien. Todas las tardes, después de clase, mi abuela me llevaba a la biblioteca (...) Todos los libros que he leído tienen alguna cosa especial para mí (...) La mayoría han sido importantes en mi vida.»

Laura, 4º ESO

«Mi padre siempre me repite la misma frase: —Prefiero que te gastes el dinero en libros que en videojuegos. Se aprende mucho leyendo.»

Jordi, 4º ESO

«(...) por las noches leía unos libritos con mi madre para aprender a leer. Esos momentos no se olvidan en la vida, son como cuando te enseñan a ir en bicicleta. (...) Yo tengo una relación con los libros como tú con los zapatos: casi siempre los llevo encima utilizándolos con muy buen uso.»

Francesc, 4º de ESO



en y para el espacio virtual son «los auténticos libros electrónicos, los ciberlibros o libros virtuales», como indica Juan José Díez, director del proyecto.



El portal se organiza en diferentes secciones de fácil navegación. En «Artículos» encontramos textos donde se debate precisamente sobre el tema del libro digital y la ciberliteratura; «Obras» contiene formas literarias tradicionales que han sido trasladadas al lenguaje electrónico como hipernovelas (lectura no lineal a través de enlaces), hipermedia (con el añadido de imágenes, audio y vídeo), webnovela (hipermedia con conexión directa a la red), blognovela (textos cercanos al género epistolar o a la novela-diario) y novela colectiva o wikinovela. Por supuesto, existe también un apartado destinado a los principales autores y otro con enlaces a tener en cuenta. Para finalizar, el portal también cuenta con su propio blog en el que se comentan todas las novedades referentes a esta nueva literatura y que, además, sirve de complemento a las reflexiones planteadas en los artículos. Web Literatura electrónica hispánica <http://www.cervantesvirtual.com:80/portal/literaturaelectronica/index.jsp>

Fuente: Papel en blanco. www.papelenblanco.com



Siempre cómplices

56

La biblioteca escolar y la pública han vivido a menudo como cuñadas (valga el tópico) y lo bueno es que vivan como hermanas bien avenidas. Se complementan, se comprenden, se necesitan. Cada vez es mayor el alcance de una y otra y no existe la noción de «pisarse el terreno» sino de florecer en compañía (metáfora primaveral).

La Biblioteca Nacional se asoma a Youtube

La Biblioteca Nacional se encarga de subir material videográfico a su recién creado canal de Youtube. Se trata de vídeos con información sobre las colecciones más importantes de la Biblioteca, las exposiciones y otros trabajos y actos culturales que tienen lugar en esa institución. Por ejemplo, podemos visionar la presentación de la *Biblioteca digital Hispánica* y la exposición *Biblioteca Hispánica: obras maestras de la Biblioteca Nacional* con información sobre cómo se ha gestado el proyecto de la Biblioteca Digital Hispánica (dentro de la Biblioteca Digital Europea) y sobre la selección del conjunto de obras más importantes que representan la cultura hispánica. Resulta interesante el vídeo titulado *La Real Biblioteca Pública*, con un breve repaso por la historia de la Biblioteca Nacional. Otros vídeos se ocupan de *500 años de Amadís de Gaula*; la exposición *Miradas sobre la Guerra de la Independencia*, que conmemora el bicentenario de ésta; *El Quijote: biografía de un libro*; *Lecturas de Bizancio* con códices griegos (siglos

Complicidades bibliotecarias

El maridaje voluntario y sine día de la biblioteca pública con la escolar produce grandes avances. El entorno de ambas es el mismo, la población usuaria coincide bastante (especialmente en cuanto al público infantil y mocito), los fondos y los horarios son a menudo complementarios, y además a la escuela le atañe dibujar el camino que va a la biblioteca pública, para recorrerlo acompañando a los más pequeños, y al instituto le toca consolidar esa ruta y frecuentarla con otras edades.

Sin duda, lo primero es conocerse las personas, así que...

Desde los centros

Se puede empezar con que el profesorado solo, sin chiquillería, visite la BP y solicite del bibliotecario o bibliotecaria una visita guiada informal e intente establecer buenas relaciones para asegurar una conexión fluida y amistosa. Y si esos profesores que van invitan, además, a esa visita a Asociación de Familias o a las familias sueltas, mejor que mejor.

En esos momentos iniciales, el profesorado podría ofrecerse a conocer y revisar los fondos con la bibliotecaria (dejaremos la —a, casi todas son mujeres) de pedagogía, didáctica, libros de la propia especialidad, lectura infantil y juvenil, libros de psicología adecuados para familias... También podrán, con un poco de tiempo, ayudar a actualizarlos con sus comentarios y peticiones.

Como la visita habrá sido tan cordial, con cafetera y todo al final, se dará el caso de que los presentes se ofrezcan, dentro de sus posibilidades y aptitudes a colaborar (exposiciones, boletines, blogs, concursos, clubes de lectura...) personalmente y también con su alumnado.

Seguramente, la bibliotecaria, encantada, les sugerirá que utilicen los préstamos masivos o préstamos profesionales de libros y otros soportes (fonoteca, hemeroteca, videoteca, dossieres temáticos, etc.), las revistas para su clase o actividades del centro. Todo sin complicaciones, con facili-



IX-XVI), o el de *Ephemera la vida sobre el papel*, con dibujos y grabados del fondo de la Biblioteca. Todo esto y más, en el canal de la Biblioteca Nacional en Youtube.

La Biblioteca de Babel

El universo (que otros llaman la Biblioteca) se compone de un número indefinido, y tal vez infinito, de galerías hexagonales, con vastos pozos de ventilación en el medio, cercados por barandas bajísimas. Desde cualquier hexágono se ven los pisos inferiores y superiores: interminablemente. La distribución de las galerías es invariable. Veinte anaqueles, a cinco largos anaqueles por lado, cubren todos los lados menos dos; su altura, que es la de los pisos, excede apenas la de un bibliotecario normal. Una de las caras libres da a un angosto zaguán, que desemboca en otra galería, idéntica a la primera y a todas. A izquierda y a derecha del zaguán hay dos gabinetes minúsculos. Uno permite dormir de pie; otro, satisfacer las necesidades finales. Por ahí pasa la escalera espiral, que se abisma y se eleva hacia lo remoto. En el zaguán hay un espejo, que fielmente duplica las apariencias. Los hombres suelen inferir de ese espejo que la Biblioteca no es infinita (si lo fuera realmente ¿a qué esa duplicación ilusoria?); yo prefiero soñar que las superficies bruñidas figuran y prometen el infinito... La luz procede de unas frutas esféricas que llevan el nombre de lámparas. Hay dos en cada hexágono: transversales. La luz que emiten es insuficiente, incesante.

Jorge Luis Borges

dad y generosidad. Y, ya que estamos, pedirá al profesorado información previa de qué materiales van a necesitar sus chicos para trabajos puntuales o lecturas recomendadas en clase, con la idea de encargarlos lo antes posible si no están en el fondo.

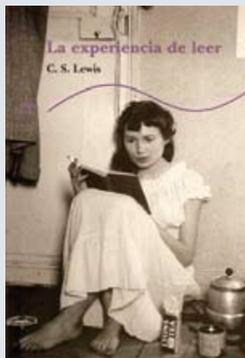
A la recíproca, el profesorado elaborará unas previsiones siempre que sea posible. Y dejará una copia en la biblioteca pública, además de otra en la del centro, de aquellos libritos, dossieres o CD o lo que sea que se ha elaborado en el centro y pueden ser interesantes para otros usuarios.

Conocidas las personas y las ofertas de la biblioteca pública de referencia, ¿cómo no se va a integrar en el Plan Anual del Centro una visita y algunas actividades de formación de usuarios con la chiquillería y otras sobre lectura y escritura? (Por lo menos).

Poco a poco, se va a ver desde la escuela a la biblioteca pública como un puntal indispensable en las actividades de lectura con familias, y en actividades de formación continua, uso de Internet y otros medios para proyectos de investigación, etc. de toda la comunidad educativa, a medida que se empiece a contar más con el entorno. Y los centros la

La experiencia de leer

El autor irlandés C.S. Lewis (1898-1963), exquisito erudito que pasó su vida entre Oxford y Cambridge, ha conocido un nuevo reconocimiento gracias a *Las Crónicas de Narnia* (y su versión en cine), siete volúmenes de literatura fantástica. Sin embargo, como crítico y como novelista (*Una pena en observación* (1961) que dio origen a la película de Richard Attenborough *Tierras de penumbra*) ha sido siempre muy apreciado. En sus últimos años escribió este delicioso ensayo que no llega a 150 páginas lleno de sabiduría y agudeza. Tras capítulos tan sugestivos como «Como lee el mal lector» o «Los significados de *fantasia*», «El mito» o «Errores que comete el buen lector», se permite incluir un Resumen con las ideas principales: «usar» y «recibir» la literatura; el poder que las palabras ejercen sobre nosotros; la capacidad de entretener como medida de la calidad de un libro y otras. Destacamos: «La mejor defensa contra la mala literatura es una experiencia plena de la buena» Y, atención profes: «Lo mejor para corregir el gusto de una persona no es denigrar sus autores favoritos sino enseñarle a disfrutar con otros mejores». Vale la pena conocer este libro, que, además, luce una hermosa cubierta.



van a requerir para trabajar codo con codo, desde todos los frentes. (Así sea).

Desde la biblioteca pública

Estamos seguros de que las bibliotecas públicas ponen regularmente en marcha algunas iniciativas para mejorar las relaciones con el profesorado y apoyar el trabajo de clase. Muchas de las que aquí se nombran como deseables ya están en marcha. Habría que responder con igual entusiasmo.

Desde la biblioteca sería estupendo que se hiciera costumbre convocar al profesorado nuevo, recién llegado cada año, en la biblioteca, con un pequeño dossier informativo sobre los servicios que la biblioteca puede y desea dar, y unas pastitas, acompañarles en la visita guiada, conocerse, charlar... Intentar una invitación personalizada (con colaboración de profesores amigos) Mucho e-mail, llamada oportuna... Convocatorias frescas, humor. Y, si Mahoma no va a la montaña—como tiene por costumbre— pedir unos minutos en una de las primeras reuniones de claustro para presentar la biblioteca pública y dejar luego en el centro un listado (en papel) de las revistas que se reciben, del cine, de la música... (para la sala de profesores) y el teléfono, correo electrónico, la web, etc.

En cuanto las gentes docentes se asomen a la biblioteca verán, sin duda, las últimas novedades adquiridas, en todos los soportes y una exposición de las mismas, así como de las revistas y prensa que se reciben. Además habrá ocasión de recordarles que existen la desiderata, los préstamos interbibliotecarios, lotes de libros, clubes de lectura, ciclos de cine, sesiones de narración oral, visitas de autores, actividades interculturales... (y la Red de Bibliotecas de Aragón). Y serán invitadas (las gentes y sus chicos y chicas) a colaborar en todo eso y en el boletín, si existe, o en el blog... pues muchas de estas ofertas serán también, o exclusivamente, para niños y jóvenes, o para todos los centros o para todo el barrio.

Al alimón, la biblioteca escolar y la biblioteca pública encontrarán maneras de integrar en algunas actividades al alumnado extranjero recién llegado y sus familias (uso de diccionarios visuales, Internet, películas, intervención de mediadores...) y no se olvidarán de generar propuestas para la chiquillería con necesidades especiales. Ambas bibliotecas podrán colaborar con otras instituciones (en primer lugar las APAS, gremio de librerías, centro de personas mayores, centro de salud, proyectos solidarios, etc.) para hacer cosas interesantes e imaginativas y difundirlas bien y sacarles partido después en clase, en talleres, o simplemente en la vida de los asistentes, rompiendo si hace falta horarios y cambiando espacios.

La biblioteca es necesaria para los Leer Juntos y otros clubes de Lectura de profesorado y familias y, toda clase de



grupos (para gestionar la provisión de lotes de libros de lectura, colaborar en la preparación de materiales, o en las visitas de autores, ilustradores, sesiones de Invitación a la lectura, etc.) sin miedo a gastar dinero (aunque sea a medias) en traer a gente muy interesante, puntera, experta, buena comunicadora para charlas y tertulias. Y es conveniente, en algún momento, montar una cena literaria, que refuerza el círculo afectivo a través del arte y la gastronomía.

En algunos centros, en algunas bibliotecas, todavía quedan complicidades y oportunidades de acción conjunta por probar y disfrutar. Creo que no podemos seguir perdiéndonos. Ojalá entren en las prioridades del 2010-2012 y siguientes.

Mercedes Caballud y Carmen Carramiñana, profesoras



De la estantería al catálogo

Fruto de casi diez años de experimentación en las bibliotecas escolares de Aragón, los bibliotecarios Margarita Bartolomé y Julio Moreno han redactado el manual *De la estantería al catálogo*, que ha publicado el Departamento de Educación de la DGA. Su cometido es acompañar paso a paso la organización y gestión de las bibliotecas escolares por parte del profesorado integrado en el programa de bibliotecas escolares. Se centra en Primaria y Secundaria aunque es aplicable a otro tipo de centros.

El libro tiene dos partes: la primera atañe a la organización del espacio, la clasificación, catalogación y señalización; la segunda se ocupa de la informatización con el programa Abies. Ambas partes son claras y ordenadas y pueden ser una gran ayuda.

Manifiesto de la IFLA/Unesco sobre la biblioteca pública 1994

(Fragmento)

La biblioteca pública es un centro local de información que facilita a sus usuarios todas las clases de conocimiento e información. Los servicios de la biblioteca pública se prestan sobre la base de igualdad de acceso para todas las personas, sin tener en cuenta su edad, raza, sexo, religión, nacionalidad, idioma o condición social. Deben ofrecerse servicios y materiales especiales para aquellos usuarios que por una o otra razón no pueden hacer uso de los servicios y materiales ordinarios, por ejemplo, minorías lingüísticas, personas con discapacidades o personas en hospitales o en prisión.

Todos los grupos de edad han de encontrar material adecuado a sus necesidades. Las colecciones y los servicios han de incluir todo tipo de soportes adecuados, tanto en modernas tecnologías como en materiales tradicionales. Son fundamentales su alta calidad y adecuación a las necesidades y condiciones locales. Los materiales deben reflejar las tendencias actuales y la evolución de la sociedad, así como la memoria del esfuerzo y la imaginación de la humanidad.

Ni los fondos ni los servicios han de estar sujetos a forma alguna de censura ideológica, política o religiosa, ni a presiones comerciales.

Pan de biblioteca, de mano en mano

57

Besar el pan que se caía al suelo era un gesto reverencial que se usaba hace sesenta años. Dar el libro a alguien personalmente, de mano a mano lo convierte en un pan de lectura cotidiano pero acompañado de afabilidad, para esto no vale la máquina expendedora. Mariano Coronas los debe de entregar así en la biblioteca de su colegio, mirando a los ojos.

Artículos de Mariano Coronas

«La biblioteca escolar: Centro de Animación lectora y de dinamización cultural de la escuela» en *La Biblioteca Escolar. Un derecho irrenunciable* (1998), coordinado por Kepa Osoro. Ed. Asociación Española de Amigos del Libro Infantil y Juvenil.

«Animación y promoción lectora en la escuela», en *Revista de Educación*, número extraordinario 2005. Ed. Ministerio de Educación y Ciencia.

«Bibliotecas escolares: animación a la lectura y algo más...», en *Textos* (2007), monográfico con el título «La construcción del hábito lector», Ed. Graó.

«Literatura y compromiso. Algunas estrategias desde la escuela», en *Revista Peonza*, nº 79-80, abril de 2007.

Con Mercè Lloret Barrau «Modalidad A. Primer premio. C.E.I.P. Miguel Servet-Fraga (Huesca)», en *Bibliotecas escolares. Premios 2006* (2007). Ed. Ministerio de Educación y Ciencia.

«El cuaderno de bitácora o blog: Una herramienta informática para leer,

El libro y el pan, con la mano se dan

Recuerdo todavía ver funcionar el horno de mi casa. Mi abuela y mi madre hacían de avezadas panaderas. Tomaban harina y agua, sal y levadura y amasaban con dedicación y cuidado la mezcla hasta el punto adecuado. Si en lugar de pan, querían hacer postres: tortas, magdalenas, pastillos, etc. podían añadir otros ingredientes. Las manos eran las partes del cuerpo que moldeaban aquellos ingredientes, las que entregaban la masa fermentada al horno, las que sacaban el pan o los postres cocidos del mismo y las que nos lo ofrecían en la mesa.

Probablemente algo de lo anterior debería de haber en el ritual de animar a leer. Tomamos el libro en nuestras manos, acariciamos la portada, pasamos sus páginas hasta encontrar la que queremos, elevamos la voz para leer lo que habíamos preparado y, una vez finalizada la lectura, cerramos de nuevo el libro y lo ofrecemos con la mano a un posible lector, a una emocionada lectora. Creo que niños y niñas deberían ver llegar a su maestra o a su maestro cada día con libros en las manos. Esa estampa visual del maestro o de la maestra trajinando con libros (y no precisamente los de texto) suele dotarlos de una elevada autoridad moral y de un reconocimiento especial.

(...) No he encontrado en todo este tiempo que llevo en la escuela, mejor forma de fomentar la lectura que leerles yo todos los días en voz alta. Me refiero a empezar la clase matinal pidiéndoles a los chicos unos minutos de atención a la voz del maestro que lee un capítulo de un libro nuevo, un poema, una noticia de prensa, un cuento, una reseña de un libro...y que muestra el libro porque ya ha entrado en la clase con él en la mano y a continuación lo deja en la mesa o lo ofrece a quien quiera llevárselo para terminar de leerlo, para explorarlo un poco más.

Ni una palabra (o las menos posibles) hablando de las virtudes maravillosas de la lectura. Sermonear en ese sentido no suele producir ningún efecto y, en ocasiones, es probable

que produzca el efecto contrario. Esa actitud de involucrarle de lleno en la actividad que propones, de practicarla en lugar de hablar ampulosamente de ella, de dar ejemplo con su práctica siempre suele ofrecer mejor resultados. Cuando bajamos a la biblioteca escolar y nos planteamos la exploración de alguna de sus secciones: la de cómics, la de poesía, la de ciencias naturales, la de historia y geografía..., además de las ya consabidas de literatura Infantil, también es conveniente desarrollar, de entrada, un ritual semejante. Es muy importante que el libro sea, al menos por un momento, prolongación amable de la mano; mano que abre, que pasa las hojas, que toca, que palpa, para que se lea y se comente y, finalmente, se ofrezca. A continuación, cada cual, moviéndose ya con fluidez por los anaqueles de la primera biblioteca de su vida (descontando en algunos casos la pequeña estantería de su habitación en la casa familiar) tomarán un libro de su elección y colocándose en la posición más cómoda, iniciarán la lectura silenciosa de los libros ofrecidos, de los libros elegidos o bien los tomarán en préstamo, al finalizar la sesión para llevarlos y leerlos en su casa.

La lista que podríamos elaborar de actividades, defendidas por unos y por otros, de animación o fomento de la lectura sería interminable (y habría que hacer una criba importante de muchas de ellas), pero hoy solo quiero hablar de ésta: la mano que acaricia, que transmite apoyo y da seguridad, la mano que se estrecha en señal de amistad, de saludo o de agradecimiento, la mano que se agita para indicar situación o decir adiós, la mano que acompaña los primeros movimientos, la mano en el hombro... esa mano que da tantas cosas, deposita en la otra mano un libro y una esperanza.

Mariano Coronas Cabrero, maestro de Primaria

[Artículo completo aquí](#)



reflexionar, escribir, opinar y comunicarse. <http://gurrion.blogia.com>», del nº 211 de la revista *Comunicación y Pedagogía*, 2006.

«¿Biblioteca escolar central o biblioteca de aula?»; en el número 4 de la revista *Mi Biblioteca* del invierno de 2006.

«Algunas puertas de entrada al librofórum», Mariano Coronas Cabrero y Mercè Lloret Barrau en el número 140 de *Educación y Biblioteca*, de abril de 2000.

«Animando a la lectura desde la biblioteca escolar», en el número 106 de la revista *Platero*, febrero de 1999.

«ABCDario de una biblioteca escolar». *Heraldo de Aragón*, 27 de febrero de 2002.

«Una biblioteca escolar que, además de hacia dentro, mire hacia fuera», Mariano Coronas Cabrero (pp. 33-47) en el libro *Bibliotecas escolares: Ideas y buenas prácticas II*. (2008) Ministerio de Educación, Política Social y Deporte.

«Biblioteca escolar: Diecinueve años, libro a libro...» en el libro *La Biblioteca Escolar como espacio de aprendizaje* (2007) Ministerio de Educación, Política Social y Deporte.

«Escuela y autoedición. Leemos, escribimos y publicamos». *Revista Educación y Biblioteca*, número 168, Madrid, noviembre/diciembre de 2008.

«Biblioteca Escolar: donde anidan las palabras que serán leídas» en el libro que recoge las *Actas del II Congreso de Literatura Infantil y Juvenil* celebrado en Baeza (Jaén), en octubre de 2007. Editorial Luis Vives (2008).

Un bibliotecario: el señor Alloza

58

Para cuántas personas de pueblo, en tiempos cerrados y oscuros, la biblioteca municipal fue una oportunidad, un atisbo de otros mundos diferentes. Y para cuántos el bibliotecario fue un interlocutor ilustrado...

«Una biblioteca oscura y triste»

Las bibliotecas han cambiado mucho desde el día en que, en la Lisboa de finales de los años treinta, entré por primera vez en una de ellas. Era un lugar donde el tiempo parecía haberse parado, con armarios que forraban las paredes desde el suelo hasta casi el techo, las mesas largas con sus pequeñas estanterías móviles a la espera de los lectores, que nunca eran muchos.

(...)

Yo era un lector de los nocturnos, salía de casa después de cenar (entonces la cena era a las ocho), caminaba los dos o tres kilómetros que separan el barrio de Penha de França, donde vivía, del Campo Pequeno, e iba a leer. Exactamente, iba a leer. Era un adolescente que no tenía libros en casa, excepto los de estudio, y que quería saber por sí mismo qué era realmente eso que se llamaba literatura. No había pedido consejos a personas sabias sobre la mejor manera de encaminar didácticamente sus experiencias, cada vez que entraba en la biblioteca era como si desembarcara en una isla desierta y tuviera que abrir un camino por no se sabía dónde, ni le importaba mucho. Leía sin ningún objetivo, leía porque le gustaba leer y nada

No sería yo la misma persona que soy si por mi infancia y adolescencia no hubiera pasado el señor Alloza, el bibliotecario de mi pueblo. Y quizás ni hubiera metido en mi vida a la literatura.

A los ocho o nueve años, después de jugar en la plaza y antes de volver a casa a que nos riñeran las madres por llegar tan tarde, subíamos algunas chicas a la biblioteca. Había que atravesar las puertas enormes de la calle, de madera tallada representando unos reyes y unos moros que yo siempre pensé relacionados con los Reyes Magos. En la puerta estaba el guardia. Al fondo una escalinata, de princesas y palacios, o sea con dos ramales que arrancaban del primer tramo único. Subíamos y bajábamos por allí hablando en voz baja (y riéndonos) un poco sobrecogidas y vigiladas por el guardia, seguramente aburrido. Arriba, a la izquierda, por una puerta discreta se entraba a la biblioteca.

Entrar en la biblioteca no era un derecho natural del común de la chiquillería: solo entraban los que llevaban las manos limpias y no armaban bulla. Tal era el motivo de que frecuentemente esos usuarios se fueran limpiando las manos con saliva mientras ascendían en cuadrilla por la escalera casi príncipesca, con vistas a pasar el examen de limpieza que a veces realizaba el bibliotecario.

Al fondo de la sala se sentaba el señor Alloza, de voz tonante y hermosa, que hablaba como los libros, o así me lo parecía, con una dicción y un vocabulario especial y literario.

El espacio era alargado, cubiertas todas las paredes de libros ordenados y parejos. Pero también había una zona de literatura para niños y jóvenes, todo libros de aventuras (de Tarzán, los de Carson en Venus, de Karl May...) y otros muchos de la colección Araluce, adaptaciones de obras clásicas, los Guillemos y muchos más. Cuando llegaba un chico o chica nuevo en esa plaza y le pedía consejo al señor Alloza, éste se levantaba de su asiento y acompañaba al lector novel junto a las estanterías, le elegía uno y le explicaba las condiciones del préstamo (lo más terrible: 10 céntimos por cada día de retraso en la devolución). Ya estaba hecho el sendero. Después íbamos solos a la estantería y la dejá-

bamos revuelta y sobada porque las recomendaciones iban de boca en boca entre los lectores y los libros acababan hechos una baraja de tan leídos (y seguramente entre manos dudosas).

La biblioteca tenía un par de mesas inmensas, de madera con la superficie de una especie de hule negro. Allí había revistas de agricultura, de ganadería (con un tufazo a sindicato vertical que yo no notaba) y estaba Semana, no la que conocemos del corazón, sino su antepasada, en blanco y sepia, de información general, dentro de lo que la censura permitía, o sea, curiosidades, toreros y pantanos. A mí me parecía que esa revista era algo serio.

Andando el tiempo, volvíamos a acercarnos —con un poco de timidez— a la mesa del señor Alloza y le pedíamos algo para leer. Entonces nos recomendaba Dickens (libros rojos encuadernados), Julio Verne (azules) y alguno más. Ya nos explicaba un poco de los autores, de las obras, con su verbo florido y su seriedad aparente. Ya nos iba pareciendo un sabio y hacía un lustró por lo menos que nos lavábamos las manos en casa.

Después venía la *Odisea* y la *Iliada* y todas las ayudas, las sugerencias acerca del mundo clásico (él era profesor de latín y tenía una excelente formación); y también empezábamos a tratar con Baroja, con Valle Inclán, con Antonio Machado, con Delibes, y con todos los maestros.

El señor Alloza siempre tenía una conversación inteligente, una sugerencia de lectura, un comentario crítico soterrado y cómplice de la menguada vida política que nos rodeaba por esos años, o de la chata vida local. A su alrededor se formaba una pequeña tertulia, cuando se acercaba la hora de cerrar, con otras «conciencias vigilantes» —en palabras de Machado— con un maestro solterón y amable, el médico solitario y raro, el joven abogado republicano y otros más del exilio interior. Yo oía allí, mientras hacía como que leía, hablar de cine, de música, de literatura y a veces sonaba el *Concierto de violín* de Beethoven —único disco de la biblioteca— recibido junto con un modesto tocadiscos de no sé dónde.

Todavía hoy sus compases me trasladan inevitablemente a ese nido de conocimiento, generosidad y humanismo donde me hice adicta a la literatura para siempre.

(El señor Alloza tiene 96 años. Y este escrito es para él)

Mercedes Caballud Albiac, profesora de Secundaria

más. Era bastante ingenuo para atreverse a descifrar el *Paraíso perdido* de Milton sin conocer nada de la literatura inglesa. O el *Quijote* sin saber más de Cervantes que en cierta ocasión dijo que el portugués era el castellano sin huesos. Leía más los clásicos que los modernos, sin método, aunque con cierto sentido de la disciplina. (...)

No puedo recordar con exactitud cuánto tiempo duró esta aventura, pero lo que sé sin duda es que de no ser por aquella biblioteca antigua, oscura, casi triste, yo no sería el escritor que soy.

José Saramago



Todo el mundo me dice que tengo que hacer ejercicio. Que es bueno para mi salud. Pero nunca he escuchado a nadie que le diga a un deportista «tienes que leer».

José Saramago



«Desde que salí del útero de mi madre hasta ahora he hecho grandes descubrimientos. A los cuatro años descubrí los libros, a los seis años aprendí a leer y a los ocho años la biblio.»

Gabi, 3º de primaria



Trabajar en la biblioteca

59

La labor del Seminario de Biblioteca del Colegio Miguel Servet de Fraga es bien conocida, así como la implicación de Mariano Coronas, su bibliotecario, en los temas de lectura, escritura y funcionamiento general de la biblioteca escolar. Aquí mostramos unas cuantas propuestas. Es muy útil ver el artículo completo.

Acércate al Descubrimiento

Aprovechamiento de una efemérides histórica; en este caso, la celebración del V Centenario del Descubrimiento de América. Exposición sobre América Latina: libros, monedas, sellos, instrumentos musicales, artesanía, biografías de personajes, dibujos de códices coloreados por chicos y chicas, periódicos de países hispanoamericanos... Diseño de materiales curriculares para trabajar la efemérides de una manera más crítica: un cuadernillo de 16 páginas para los mayores y otro para los más pequeños. Elaboración de una carpeta para el profesorado con el cuadernillo antes comentado y otro con recursos diversos: fragmentos históricos, poemas, canciones, dossier de prensa, etc. Envío de la carpeta a todos los centros escolares de la provincia invitando a usarla.

Publicado en *Aula Libre*, nº 56/57, enero de 1993

Mariano Coronas Cabrero



Actividades de dinamización cultural, partiendo de la biblioteca escolar

La biblioteca del CEIP Miguel Servet de Fraga (Huesca), desde sus comienzos, se ha ido convirtiendo periódicamente en el foco generador de actividades culturales que involucran a todo el centro escolar. En cualquier circunstancia, es deseable que eso ocurra, para que ese equipamiento bibliotecario se convierta en el referente cultural del centro, para que sea considerada como un lugar de alto interés por parte de niños y niñas, maestros y maestras, padres y madres.

Lo que se cuenta a continuación es una relación de acciones, «semanas», exposiciones... que podemos poner en marcha y en las que la biblioteca es generadora de las mismas o receptora (en una gran exposición) de todo lo que se ha elaborado y que por fin se expone para que sea visto y compartido por toda la comunidad escolar. Es muy conveniente que en el diseño de estas acciones se piense siempre en la globalidad del centro y que se escojan y se planteen para que todos los niveles puedan aprovecharlas: desde Infantil tres años hasta sexto de Primaria.

Son acciones que toman como referencia una efemérides cultural, la poesía, el cuento, la ilustración, la recuperación del folclore oral infantil, la escritura de cuentos, la paz, el fallecimiento de un escritor, la prensa, el mundo del cómic, el cine, la luna, los sentimientos, personajes mitológicos... El tratamiento de esos temas se aborda con variadas estrategias: hay que leer, escribir, dibujar, colorear, imaginar y crear, aportar materiales diversos y de distintas temáticas... Estos montajes ayudan también a completar con materiales nuevos las secciones de la biblioteca, pues proponen reflexiones sobre si los fondos disponibles de una determinada temática son o no suficientes, están actualizados, etc. y abren el camino para nuevas compras. Desde el principio, de cada una de las actividades aquí explicadas esquemáticamente, se hizo un artículo-memoria que se envió a diversos medios de comunicación y fue publicado. Es por ello que se aporta la referencia de, al menos, una publicación en la que

podría encontrarse el desarrollo completo de la actividad, por si hay alguien interesado en profundizar en ello.

A continuación recogemos una muestra de actividades y referencias bibliográficas.

Cuando la biblioteca se disfraza de quiosco

Exposición de periódicos: internacionales, nacionales, regionales y locales. Realización de mapas murales: mapa mundi, mapa de España, mapa de la comunidad autónoma y localización de los países, provincias o ciudades y localidades de las que se exponen ejemplares.

- Exposición de varios periódicos de un mismo día.
- Paneles con los elementos de una noticia.
- Dossier para el profesorado.
- Exposición y realización de poemas.

Publicado en *Heraldo Escolar*, 28 de marzo de 1990

Día de la Biblioteca

Celebramos esta efemérides —24 de octubre— con exposición de libros, cuentacuentos, regalo de marcapáginas, etc.

Elegimos un tema y buscamos libros relacionados con él: ratones, osos, cerdos, vacas y ballenas, bichos, monstruos, círcopes, fantasmas...

Invitamos al alumnado a realizar alguna acción relacionada con la biblioteca escolar: escribirle cartas y felicitaciones, visitarla, hacerse de un club de «Amigos y amigas de la B.E.» para cuidar mejor sus fondos, diseñar y confeccionar un marcapáginas para una exposición posterior...

El duende «Biblio» y el hada «Teca» mandan cartas (en nombre de la Biblioteca) a las clases proponiéndoles algo.

Exposición de los libros seleccionados para que todas las clases puedan acudir a la B.E. a leerlos. Exposiciones complementarias de carteles, portadas del boletín trimestral, marcapáginas de colección, etc.

Las madres ornamentan y cuentan cuentos.

Regalamos un marcapáginas de recuerdo.

Publicado en *Diario del Altoaragón*, 23-10-03, *Educación y Biblioteca*, nº 132 de diciembre de 2002, en *Diario del Altoaragón*, 16 de septiembre de 2004.

Mariano Coronas Cabrero, maestro de Primaria
mcoronas@boj.pntic.mec.es

[Artículo completo aquí](#)

Una bolita de algodón El patio de mi casa

Recopilación de folclore oral infantil. Elaboración de encuestas para pasar a las familias, a través de sus hijos e hijas.

Recepción y vaciado de las mismas.

Confección de dos libritos con: nanas, canciones de dedos y manos, retahílas, formulillas para elegir, canciones de comba, canciones de corro, canciones en general...

ilustradas por el alumnado. Regalo de un librito a cada familia con motivo del Día del Libro.

Publicado en Actas IV Seminario Provincial.

Experiencias de Innovación en Educación. 9 de septiembre de 1999.



De ayer a hoy / Así nos lo han contado

Recopilación de anécdotas, cuentos y leyendas populares. Elaboración de encuestas para pasar a las familias, a través de sus hijos e hijas.

Recepción y vaciado de las mismas.

Confección de dos libritos: uno con anécdotas populares que recordaban las personas mayores y otro con cuentos y leyendas, ilustrados convenientemente por el alumnado.

Regalo de un librito a cada familia con motivo del Día del Libro.

Mariano Coronas Cabrero



A la mesa



El mundo
Es una mesa
Rodeada por la miel y por el humo,
Cubierta de manzanas o de sangre.
La mesa preparada
y ya sabemos cuándo
nos llamaron:
si nos llaman a guerra o a comida
y hay que elegir campana,
hay que saber ahora
cómo nos vestiremos
para sentarnos
en la larga mesa,
si nos pondremos pantalones de odio
o camisa de amor recién lavada:
pero hay que hacerlo pronto,
están llamando:
muchachas y muchachos,
a la mesa!

Pablo Neruda «Oda a la mesa»

Francisco Meléndez

Zaragoza, 1964
Fue ilustrador profesional. Hoy se dedica a la promoción de la lectura activa mediante un taller de literatura experimental.



tras la clase de literatura

Qué significa aprender a leer

60

Del artículo «Características y naturaleza de la lectura, aprendizaje y dificultades en su dominio y adquisición» de Rafael Lizandra, escrito expresamente para este libro, hemos seleccionado un punto clave: las conclusiones. El artículo es un acercamiento científico al tema, ordenado y exhaustivo. Vale la pena leerlo completo [en este enlace](#).

Conclusiones

En primer lugar debemos tomar conciencia de la diferencia que supone enseñar y aprender a leer dado que en ocasiones no parece haber correspondencia entre ambos fenómenos. Hemos estado considerando que el aprendizaje de la lectura, y la propia tarea lectora, implica poner en juego un conjunto variado de habilidades, destrezas y sustratos orgánicos, los cuales corresponden al funcionamiento individual e idiosincrásico de cada sujeto. Es por ello que a la hora de plantear métodos y tareas de enseñanza de la lectura, estos deberían ser respetuosos con dicho principio. No creemos que los niños aprendan «letra a letra» como parecen plantear algunos métodos (una letra cada semana según un orden estricto preestablecido) y todos al mismo tiempo según el ritmo externo propuesto por su maestro. Los niños y niñas parecen adquirir habilidades y capacidades que les permiten, a partir de los mismos, aprender las diferentes correspondencias entre las letras y sus sonidos. Todos los que hemos tenido la oportunidad de participar en experiencias de enseñanza de la lectura hemos sido testigos de cómo los niños y niñas de pronto parecen mostrar una capacidad emergente a partir de la cual serían capaces de aprender las diferentes letras independientemente del ritmo y orden marcado por el propio método.

Es por ello que los mejores métodos de enseñanza de la lectura serán aquellos que permitan el mayor ajuste y respeto al ritmo y capacidad de aprendizaje de cada niño. Algunos niños apenas precisan de una intervención intencional mientras que otros requerirán mayor número de experiencias donde se resalten de forma más explícita los principios que pretendemos que los alumnos aprendan.

Ahora bien, todo no vale. La adquisición del principio alfabético, la conciencia fonológica, y el dominio de la correspondencia grafema-fonema parecen ser metas imprescindibles para comenzar a dominar la lectura en una lengua alfabética como la nuestra. Los diferentes caminos que puedan trazarse en los procesos de enseñanza se dejan al buen hacer del docente.

Otro aspecto que se deriva de lo expuesto anteriormente es la necesidad de identificar lo antes posible aquellos niños y niñas que puedan presentar dificultades importantes en el dominio del lenguaje escrito. Todavía no existe ningún marcador biológico para la dislexia. Tampoco hay ningún test sanguíneo ni genético. Por ello la observación cuidadosa de las características que muestra el sujeto ante las tareas de aprendizaje de la lectura va a ser imprescindible para poder adoptar las intervenciones tempranas adecuadas

antes de que el niño se preocupe demasiado por la lectura y desarrolle una aversión hacia la misma. Uno de los síntomas y signos conductuales a tener en cuenta tiene que ver con las habilidades relacionadas con el procesamiento del habla, las cuales pueden ya manifestarse en edades tempranas a través de retraso y/o alteraciones en la adquisición y desarrollo del lenguaje hablado. La existencia de antecedentes familiares puede incrementar nuestras sospechas respecto a la naturaleza de la dificultad.

Deberíamos pues estar atentos a estas manifestaciones así como intentar comprender la naturaleza de las dificultades de aprendizaje que pueda manifestar un niño con objeto de proporcionar las intervenciones especializadas que sean precisas lo antes posible.

Finalmente queremos insistir en la idea que los niños y niñas, así como los adultos, que presentan dislexia, tienen una severa dificultad de acceso a la información contenida en la modalidad escrita, pero que una vez superada esta barrera pueden realizar adecuadamente procesos y operaciones mentales de orden superior como son la comprensión, aprendizaje, memorización y evocación de la información verbal. Es por ello que dentro de las diferentes medidas educativas que contribuyan a compensar las consecuencias de presentar este trastorno, se deberían contemplar aquellas que van dirigidas a modificar los formatos de presentación de la información escrita en sus diferentes soportes con objeto de adecuarla a las características de procesamiento de estos individuos.

Las aportaciones procedentes de diferentes ámbitos científicos relacionados con la lectura y su aprendizaje pueden permitir un mayor conocimiento y mejor comprensión de la naturaleza de los procesos implicados. Por ello, todas las personas que estamos implicadas en la extraordinaria tarea de la alfabetización de los miembros de nuestra sociedad deberíamos ser conocedores de sus contribuciones e intentar aplicarlas en nuestras prácticas educativas. A dicho fin ha intentado contribuir humildemente este escrito.

Rafael Lizandra Laplaza, psicopedagogo



Bibliografía sobre el tema

- Alonso Tapia, J (1994): *Motivación y aprendizaje en el aula. Cómo enseñar a pensar*, Santillana.
- Alonso Tapia, J (1988): *Leer, Comprender y Pensar. Nuevas estrategias y técnicas de evaluación*, C.I.D.E. Madrid.
- Benitez Burraco, A. *Bases Moleculares de la Dislexia*. Revista de Neurología, 2007; 45(8): 491-502.
- Blakemore, S.J Y Frith, U (2006): *Cómo aprende el cerebro. Las claves para la educación*, Ariel, Barcelona.
- Cervera y Toro (1980): *TALE. Test de análisis de la lectoescritura*, Visor. Madrid.
- Cuetos Vega, F (2000): *Psicología de la lectura*, Praxis. Madrid.
- Cuetos F, Rodríguez, B. y Ruano, E (1996), *PROLEC. Evaluación de los procesos lectores en niños de Educación Primaria*, TEA Ediciones, Madrid.
- Cuetos F, Rodríguez, B. y Ruano, E (1999), *PROLEC-SE. Evaluación de los procesos lectores en alumnos de 3º Ciclo de E.P y Secundaria*, TEA Ediciones, Madrid.
- Defior, S, Gallardo, J.R, Ortúzar, R. (1995), *Aprendiendo a leer: Materiales de Apoyo. Nivel 1 y 2*, Aljibe. Málaga.
- Defior Citoler, S (1996): *Las dificultades de aprendizaje: un enfoque cognitivo*, Aljibe, Málaga.

Con discapacidad auditiva



La directora del Colegio «La Purísima» para niños sordos, Lourdes Laiseka, marca algunas líneas del trabajo con deficientes auditivos en lo que se refiere a lenguaje hablado, escrito y a la comprensión de la lectura.

Desarrollo del lenguaje y de la lectura comprensiva en el niño deficiente auditivo

(...) Es sin duda el lenguaje una de las funciones realizadas por el ser humano más complejas. Comienza su aprendizaje en la más tierna infancia y tiene una influencia crucial en el desarrollo cognitivo y social del individuo.

El niño desde su nacimiento responde con prontitud a la voz humana, siendo capaz de localizar la fuente sonora e incluso distinguir la voz de su madre. Su experiencia auditiva se va conformando dando paso a los primeros conocimientos de su lengua materna. Es en esta primera etapa cuando descubre que el mundo que le rodea es sonoro y que esta sonoridad le proporciona información sobre objetos y personas.

Serán sobre todo los elementos suprasegmentales de la lengua materna los primeros que el niño reconocerá y será capaz de repetir. Ritmo, entonación, pausa... Elementos todos ellos fundamentales en la comprensión y expresión del lenguaje hablado.

Los seres humanos somos capaces de repetir e integrar el mensaje hablado gracias a la percepción auditiva.

¿Qué ocurre entonces con el bebé con discapacidad auditiva? ¿Cómo codifica el mensaje recibido, elabora una respuesta y lo integra en su proceso cognitivo? Es a todas luces un proceso largo y complejo que va a estar sin duda marcado por sus propias posibilidades de aprovechar los restos auditivos, su capacidad cognitiva y, cómo no, su entorno familiar y social.

El nivel alcanzado en el desarrollo de los elementos fonéticos, léxicos, semánticos y sobre todo pragmáticos del lenguaje determinará su capacidad para interrelacionarlos y lograr un nivel adecuado en su comunicación. Es sin duda este el punto de partida que permitirá alcanzar la adquisición de la lectura comprensiva.

Lenguaje oral y escrito comparten las mismas estructuras lingüísticas y no será suficiente el conocimiento semántico de las palabras para ser capaz de comprender un texto escrito. No son las palabras quienes nos ayudan a comprender el significado de la frase sino como se interrelacionan entre ellas; siendo esta relación el vehículo que permite descifrar el pensamiento que se esconde tras ellas.

Puede parecer que aprender una lengua y desarrollar habilidades lecto-escritoras es una tarea sencilla ya que se realiza en la infancia. Nada más lejos de la realidad. Las diferencias cualitativas y cuantitativas que pueden darse en una frase incluso con variaciones tan sencillas como el cambio de lugar

de una coma. La pausa marcada por esa coma cambiará el significado de toda la frase.

La comprensión del lenguaje escrito es además de una mayor complejidad ya que nuestro interlocutor no puede ayudarnos en la comprensión del mensaje con su actitud o con su lenguaje corporal. En la comprensión lectora estamos solos frente al texto, en el que cada tiempo o persona verbal es una nueva palabra que el niño sordo debe memorizar como una nueva imagen mental. Así mismo, la función práctica de las preposiciones, nexos o pronombres son elementos cambiantes que pueden dificultar la comprensión del texto escrito.

Debemos pues desde edades tempranas preparar al niño sordo para la comprensión y expresión escrita posibilitando el desarrollo de habilidades que le permitan acceder a las mismas. El acceso a la lecto-escritura se desarrollará con métodos globales acompañados en la medida de lo posible de la imagen.

Es precisamente el desarrollo de la lectura comprensiva uno de los elementos más difíciles a alcanzar en los niños con discapacidad auditiva. Será fundamental para que este desarrollo se lleve a cabo un diagnóstico precoz de la hipoacusia así como la atención y la adaptación protésica temprana, y en caso necesario la realización de un implante coclear. Todos estos factores van a determinar un correcto desarrollo del niño en todas las áreas, incluida la cognitiva y del lenguaje, logrando de forma eficaz su integración en el medio escolar, social y más tarde laboral.

No debemos olvidar que en gran medida el logro de los objetivos curriculares pasa por un correcto y eficaz desarrollo de las habilidades en la expresión y comprensión de los textos escritos. Son estas habilidades además artífices de la progresión cultural del individuo, ya que podrá recabar la información de forma autónoma a lo largo de toda su vida; información y formación que no termina en la etapa escolar y que podrá ir desarrollando en todos los ámbitos de su vida social.

Debemos concluir diciendo que en el caso de los niños con discapacidad auditiva un correcto desarrollo de sus capacidades acústicas llevará consigo el desarrollo del lenguaje tanto a nivel oral como escrito.

Contribuir desde el entorno escolar a desarrollar las capacidades comunicativas de nuestros alumnos es una prioridad, por esta razón de forma continuada trabajamos en la creación de nuevos materiales que nos ayuden en esta ardua labor.

Lourdes Laiseka, directora Colegio La Purísima para niños sordos

[Artículo completo aquí](#)

¡Hoy toca biblioteca!

62

La experiencia que presentamos se ha desarrollado con un grupo de seis alumnos de edades comprendidas entre los cinco y los seis años de Educación Infantil del CEE Jean Piaget de Zaragoza. Nuestros alumnos presentan necesidades educativas especiales, derivadas de sus discapacidades motora, cognitiva y sensorial. Son usuarios de comunicación aumentativa. El otro grupo al que va dirigida la actividad son sus familias. En este caso no podemos decir la edad...



Figura 1.— Uno de los alumnos participa en la narración del cuento con su tablero.

Los objetivos principales que cumple la biblioteca están divididos en una doble vertiente. En el aula, pretendemos reforzar el uso de sistemas alternativos de comunicación para poder participar activamente en los cuentos. Con las familias, tratamos de que amplíen las estrategias para acercar la literatura a sus hijos, aprender a adaptar los cuentos según las necesidades de sus hijos y, en general, reforzar el gusto por la lectura en casa.

Así, cada martes realizamos el taller de biblioteca en la clase. La primera actividad consiste en la narración del cuento. Dependiendo de los objetivos de cada sesión se prioriza un tipo u otro de formato: proyectamos un cuento en PowerPoint sobre la pared con un cañón, mostramos el cuento en papel o dramatizamos el cuento con estímulos sensoriales. El cuento se suele presentar en los tres formatos, aunque según el «cansancio» de los alumnos no se hace de forma consecutiva, sino alterna a lo largo de varias semanas. Durante la narración, los alumnos disponen de un tablero donde aparece el vocabulario que les permite participar antes y durante el cuento: «que empiece ya», «otra vez», «pasa la página», «aburrido/ divertido» y otro en el que se incluye el vocabulario principal y específico del cuento, con el que responderán posteriormente a las preguntas de comprensión.

Tras la narración y las preguntas de comprensión, los alumnos se distribuyen por diferentes rincones de la clase de forma rotativa, de forma que cada semana trabajan en uno diferente. Hay alumnos que participarán en el rincón de «Exploración de los cuentos», donde los niños escogen los cuentos a través de un tablero y los «leen» de forma autónoma. Los alumnos más dependientes leen los cuentos en el ordenador (formato PowerPoint). Cada página del cuento es una diapositiva donde se ve la imagen y se escucha la narración. Para pasar las «páginas digitales», cuentan con la adaptación del clic del ratón, que se acciona a través de un pulsador.



Figura 2.— Una alumna elige el cuento que quiere leer con un tablero.



Hay otros alumnos que acuden al rincón de «Personajes». Allí, los alumnos de forma autónoma juegan con marionetas para recrear sus historias o trabajan con materiales específicos elaborados por la tutora donde emparejan personajes de cuentos, personaje con nombre, puzzles de personajes..., que les permitan familiarizarse con los cuentos narrados en el aula. Los alumnos más dependientes trabajan en el ordenador actividades realizadas en PowerPoint, como adivinanzas o juegos de estimulación visual con imágenes de los personajes. A otros alumnos «les toca» el rincón de «Trabajo individual». En este rincón el alumno trabaja con la tutora la narrativa y actividades de lectura emergente. Se intenta realizar un mapa de lo sucedido en la historia, se aprende la direccionalidad de la lectura, se enseñan estrategias para preguntar por lo que sucede en el cuento... Otro de los rincones de la biblioteca es el de «Conciencia fonológica». La maestra de audición y lenguaje trabaja este aspecto a través de actividades sencillas donde los niños aprenden a diferenciar sonidos, palabras que empiezan igual, palabras que riman...

Además de trabajar en la biblioteca del aula, también hemos hecho varias visitas a bibliotecas externas al centro.

Respecto al trabajo con las familias, cada semana los niños se llevan un cuento a casa. Sus papás tienen toda la semana para trabajarlo, leerlo y, a la vez, deben realizar una tarea de reflexión sobre su interacción con el cuento y su hijo. Entre las tareas que las familias deben realizar se encuentran: adaptar el texto de un cuento, reconocer a qué tipo pertenece (de conceptos, de estructura repetida, etc.), venir a clase a contarnos un cuento, inventarse un cuento del tema que se estaba trabajando en el aula... Una de las tareas más complicadas fue la de adaptar el cuento, para lo que tutora y logopeda realizaron un taller conjunto con los papás, donde aprendieron algunos trucos sobre contenidos y aplicación

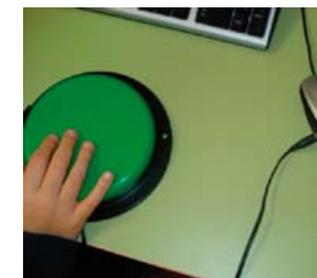


Figura 3.— Ratón adaptado con pulsador que ejecuta el clic. La alumna pasa las «páginas digitales» de los cuentos con un pulsador colocado en su mejilla derecha.

Comunicación alternativa y aumentativa

63

La comunicación alternativa y aumentativa ¿qué es?

Es tan fácil como pensar en lo que una persona hace cuando está en un país extranjero y no conoce el idioma. Se sirve de los gestos faciales, de dibujos o pictogramas, de gestos con el cuerpo, de señalar... para expresar sus necesidades y conseguir lo que quiere. En el caso de personas con discapacidad, con limitaciones en sus movimientos y/o dificultades en el aprendizaje, y que tienen dificultades para expresarse de forma oral, la comunicación alternativa y aumentativa (CAA en adelante) es lo que sustituye al lenguaje oral para conseguir el mismo objetivo: comunicarse con los demás de forma efectiva.

La palabra aumentativa hace referencia a los métodos de comunicación que podrían ser usados con el habla para mejorar la comunicación, mientras que la palabra alternativa se refiere a aquellos que podrían ser usados para sustituir completamente al habla (Warrick, 1993).

¿De dónde surge?

Tal y como sugieren Basil y cols. (1998), la CAA parte del reconocimiento de las diferencias individuales, que derivan en unas necesidades específicas y la aceptación de nuevas formas de comunicación y participación social. Estas ideas forman parte de modelos teóricos que se basan en el concepto de «habilitación». Estos modelos defienden que la intervención debe dirigirse tanto a la persona (para conseguir su máximo desarrollo) como al entorno (modificando los espacios, las actitudes, los conocimientos... de la sociedad). Cuando una persona no es capaz de caminar, nos parece natural que pueda realizar las mismas funciones de desplazamiento a través de una silla de ruedas, que le permita ir a los sitios donde desee de una forma independiente. Lo que nos transmite el enfoque de habilitación también puede generalizarse a la situación de una persona que no es capaz de usar su propia voz para comunicarse o sus manos para escribir. El uso de ayudas técnicas que compensen estas dificultades, una intervención apropiada y una actitud de respeto por parte de la sociedad han de permitir a las personas con este tipo de necesidades ser lo más independientes posible para desenvolverse en la vida cotidiana, en el mayor número de entornos posibles.

¿Quiénes la usan?

Las personas que por causas variadas (problemas antes o durante el nacimiento, anormalidades cromosómicas...) pueden presentar discapacidades sensoriales, físicas y/o psíquicas, así como cualquier patología que impida el habla o dificulte la adquisición del lenguaje oral. También son usuarios los niños y adultos que, por accidentes de coche, hemiplejías, o enfermedades del sistema nervioso central, pueden requerir de este tipo de ayudas para comunicarse.

En cualquiera de los dos casos, esta necesidad puede ser temporal o permanente.



Figuras 4 y 5.— Fotografías de dos de las visitas a bibliotecas de barrio

de texturas, entre otras cosas. La tutora lee los «deberes» que las familias han realizado y contesta a cada familia individualmente, comentando las respuestas, dando orientaciones, reconduciendo la práctica... Otra de las pruebas que realizaron los papás fue ir a la biblioteca de forma conjunta con nosotras, para mostrarles cómo utilizar el tablero de comunicación o los comunicadores en esa situación.

A medida que los papás van resolviendo pruebas van acumulando puntos, ya que los que «aprueben» el curso tendrán una recompensa final.

Como todos lo hicieron tan bien, a final de curso los chicos y sus papás recibieron como recompensa la actuación de una cuentacuentos de verdad, que dio varios consejillos a los padres y les hizo entrega de un diploma para ellos y un cuento para sus hijos.

Qué maestro no piensa en la evaluación... La nuestra es muy positiva, ya que los niños han ampliado el repertorio de cuentos conocidos, han mejorado la capacidad retentiva y la comprensión de las historias, han aprendido una gran cantidad de vocabulario, a reconocerlo en pictogramas y a realizar los gestos que los designan. Los niños han mejorado en el trabajo autónomo gracias a los rincones, y también han mejorado las habilidades de manejo de los cuentos. Por supuesto, anticipan con alegría el momento de la biblioteca y se divierten. La valoración por parte de las familias ha sido muy positiva. Todos piden más y nos dan orientaciones de los aspectos sobre los que les gustaría aprender el próximo curso. Su participación ha sido total, han estado muy implicados y se ha observado a lo largo de las pruebas cómo han ido integrando las estrategias que se les daban.

Podríamos redactar una lista interminable de los aspectos que han sido enriquecedores para niños y papás, pero especialmente para nosotros, ya que disfrutamos enormemente haciéndolo y viéndolos divertirse a la vez que aprenden. ¡Vivan los cuentos!

Raquel Rodrigo Herrera, tutora
Elena Miranda López de Murillas, maestra de AL
CEE Jean Piaget — Zaragoza
ceepgozaragoza@educa.aragon.es



Figuras 6 y 7.— Las mamás en acción

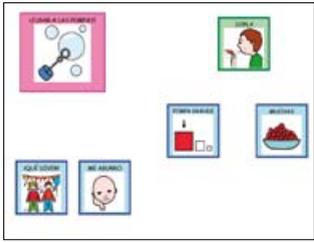


Figura 1.- Ejemplo de un tablero de comunicación para jugar a las pompas.



Figura 2.- Ejemplo de un tablero de comunicación para hablar sobre el cuento del abeto de Navidad.



Figura 3.- Ejemplo de comunicadores usados en un taller de cocina y en la fiesta de cumpleaños

El trabajo con un sistema de CA es también muy eficaz y útil en la educación infantil, en el aprendizaje de español para aquellos alumnos que nos llegan a la escuela sin este idioma y en personas mayores con pérdida del habla

¿Cómo se usa?

La CAA se distribuye en dos grandes bloques, los sistemas sin ayuda y los sistemas con ayuda.

Los sistemas sin ayuda son aquellos en los que se usa el propio cuerpo para comunicarse, en vez de usar algún tipo de ayuda o herramienta. El ejemplo más habitual son los signos que, por ejemplo, usan los sordos para comunicarse: emplean las manos, las expresiones de la cara, la manera de situar el cuerpo... Son sistemas sin ayudas la L.S.E., el Bimodal, la Palabra Complementada...

Los sistemas con ayuda se refieren a los modos de CAA que requieren del uso de diferentes ayudas técnicas o herramientas para la comunicación. Las herramientas más frecuentes suelen ser los tableros de comunicación con pictogramas y palabras, los comunicadores o los ordenadores con software específico.

Todas las personas que requieren la CAA necesitan de una intervención específica sobre el ámbito comunicativo, y que esta intervención sea planificada, coordinada y que se lleve a cabo por un equipo interdisciplinar, en el que estén incluidos sus profesores, los maestros especialistas, los fisioterapeutas (si es el caso), y sobre todo y especialmente, las familias. Los sistemas de CAA «van» con la persona a todos los entornos en los que se desenvuelve, y la escuela y la casa son los más habituales y en donde más interacciones se producen, especialmente cuando los niños son pequeños. Con posterioridad, estos intercambios deberán realizarse en otros ámbitos socio-comunitarios con los que la persona usuaria de CAA interactúa.

¿Para qué se usa?

La CAA se emplea para poder comunicarse de manera efectiva con el entorno en el que la persona se encuentra, ya que no puede hacerlo por el canal habitual, es decir, la expresión oral. La CAA sirve, por tanto, para poder desarrollar la competencia comunicativa y lingüística, así como la competencia social, ambas muy interrelacionadas.

Recursos sobre CAA

En Aragón, desde hace unos años, un gran grupo de profesionales estamos trabajando para mejorar la calidad de la intervención educativa de las personas que usan CAA. Así, en nuestra comunidad encontramos algunos recursos interesantes como:

- Portal Aragonés de Sistemas Alternativos y Aumentativos de Comunicación: <http://catedu.es/arasaac>, desde donde podemos descargar diferentes programas y materiales.
- BARECA: Base Aragonesa de Recursos Educativos para la Comunicación Aumentativa: <http://www.bipolarstudios.es/bareca/>, donde podemos ver diferentes ejemplos de materiales y actividades.
- Blog de José Manuel Marcos Rodrigo: <http://informaticaparaeducacion-especial.blogspot.com/>, encontramos recursos, programas, eventos, noticias... relacionados con la CAA.
- Programas de Comunicación Aumentativa y Alternativa: <http://centros6.pntic.mec.es/cpee.alborada/>

Existen también otros recursos en el panorama nacional como:

- Catálogo de Productos de Apoyo del CEAPAT-IMSERSO: www.catalogo-ceapat.org/
- Guía de la comunicación aumentativa: http://www.ceapat.org/docs/ficheros/200903270002_4_4_0.pdf
- Sociedad Española de Sistemas Alternativos y Aumentativos de Comunicación: www.esaac.org
- Catálogo de Soluciones de Tecnologías de la Información y la Comunicación para alumnos con Necesidades Específicas de Apoyo Educativo: TICne Wiki: <http://ticne.es>
- Programas de Comunicación Aumentativa y Alternativa: www.xtec.es/~jlagares/indexcastella.htm

En otros países, como Estados Unidos y Canadá, pioneros en el desarrollo e implementación de la CAA encontramos:

- Página web de ISAAC, la Sociedad Internacional para la CAA: <http://www.isaac-online.org/>
- Páginas de materiales descargables para trabajar la CAA:
 1. www.speakingofspeech.com/Materials_Exchange.html
 2. www.setbc.org/pictureset

Autoras

Fernández Turrado, Teresa; Gracia Tomey, Conchita; Gómez Martín, Cristina; Miranda López de Murillas, Elena; Rodrigo Herrera, Raquel; Vázquez Porta, Isabel;

(Componentes del Seminario de Centros Específicos de Aragón)

Bibliografía

- Basil, Carme; Soro, Emili; Rosell, Carme (1998) *Sistemas de signos y ayudas técnicas para la comunicación aumentativa y la escritura*. Barcelona: Masson.
- Beukelman, David; Mirenda, Pat (2005) *Augmentative and Alternative Communication*. Baltimore : Brookes.
- Warrick, Anne (1993) *Comunicación sin habla*. Madrid: IMSERSO.

Comunicación para, con, todos

64

El escritor Miguel Mena nos habla de otra manera y otro sentido de comunicar.

En mi faceta de padre de un chaval con una minusvalía hay una cosa que vengo reflexionando desde hace tiempo: no nos han enseñado a relacionarnos con los discapacitados, ni con sus familias. Mi hijo no es sordo, pero no puede hablar. No se nos ha enseñado a mirarles, a relacionarnos con ellos. Ni siquiera a mirarles, ni siquiera a mirarles. Cuando tienes un hijo así te das cuenta de muchas actitudes. No lo hacen por ningún tipo de maldad, pero la mayoría de las personas no se saben relacionar con la gente que tiene estos problemas.

Yo me encuentro con gente a la que conozco, voy con Dani por la calle y me miran solo a mí, y hacen todo lo posible por no mirar al chico, por supuesto no le dicen nada, es que no saben qué decir, no saben cómo comportarse. Llevo tiempo reflexionando que en los centros educativos hay que enseñar estas cosas desde pequeños.

Por ejemplo el otro día yo fui a una comida a un pueblo, a casa de unos amigos, una comida de esas de unas 40 personas o más, y claro había muchos niños hijos de amigos o de conocidos. Tampoco sabían relacionarse con Dani, con mi chico, me preguntaban ¿y por qué no habla?, ¿y por qué no habla?, pues porque no puede hablar. Sus padres, algunos, algo de culpa tienen, porque me conocen a mí y conocen al chico, deberían haberles explicado: va a venir Dani y tenéis que comportaros de esta manera, o tenéis que saber que os va a quitar la gorra si lleváis gorra y que a lo mejor os da un beso y os babea.

Daniel va al colegio Alborada, y al lado está el colegio Río Ebro, hacen muchas actividades conjuntas, estoy seguro de que los chavales del Río Ebro van a crecer de otra manera, con otra percepción que los chicos de cualquier otro colegio del ACTUR que no tiene esa relación.

La relación con la gente con minusvalía es muy enriquecedora para la otra parte, para las dos, pero también para la otra parte, y es enriquecedora porque añade algo. Lo primero es la lástima, qué pena, pero luego añade algo, no sé qué, pero añade algo.

Esa obsesión me ha entrado: alguien debería explicar en las clases cómo hay que tratar a una persona en silla de ruedas, a un ciego.

No te puedes imaginar que tu problema con una persona con retraso mental en casa, va a ser que te va a romper todo lo que pille: tocadiscos, DVD, televisor. Para él tirar una cosa es una gran diversión, el sonido —como decía una canción de Dani Glow, me gusta el sonido del cristal cuando se rompe—, bueno pues yo siempre me acuerdo de esa canción de Dani Glow porque para Dani el que algo se rompa es la juerga del siglo.

Tienes que bloquear las ventanas porque tira las gafas desde el séptimo piso. Hace poco tiró un juguete que si le da a alguien en la cabeza no lo quiero ni pensar, entonces tienes que estar atento las 24 horas del día; por lo demás es un angelico, es como tener un cachorrito, sabéis, los cachorritos

que son muy graciosos, lo que pasa es que claro, los cachorritos son manejables, pero claro cuando el cachorrito tiene más de metro y medio, ya no es tan manejable.

A Daniel le encanta el colegio, trabajan muy bien, estamos muy contentos con el colegio.

Daniel sabe pedir las cosas con fotos, señala las cosas. Todos los días también trabaja con él la chica que lo cuida por las tardes. A las 5 lo recoge. Dani le cuenta las cosas con pictogramas, lo que ha comido y lo que ha hecho.

Una embarazada cuando ve a Dani, se pone tensa y procura evitarlo. Pero estas cosas te van cansando y entonces un día saltas. A mí me pasó una cosa terrible, al final me ha servido para hacer literatura. Un día recogí a Daniel en el colegio. Vamos caminando hacia casa y hay un chico sentado en el portal, en un portal anterior al nuestro, y Daniel empieza ah, ah, ah, a saludarle y el otro nada, no decía nada. Entonces lo que no había hecho nunca, lo hice ese día. Me vuelvo y le digo: hombre dile algo, que solo te está saludando. El chico se vuelve y me dice, casi por gestos: soy sordo. Me ha preguntado mucha gente que si esto es verdad, ya lo creo que es verdad, no se me irá la cabeza nunca. Pero bueno es un ejemplo de que cuando tienes una reacción virulenta siempre es a destiempo.

Si la gente, cuando Dani hace un gesto con la mano, simplemente le dice adiós majo, ya está. Le encanta que le digas guapo, es un presumido, como con cualquier otra persona.

Pero ya os digo que estamos hablando de un retraso mental severo. Estoy hablando de este caso en concreto, pero también están las minusvalías físicas, donde tampoco lo tenemos muy claro, los ciegos, las personas en sillas de ruedas...

Miguel Mena

Extracto de una conversación con el escritor y periodista

[Artículo completo aquí](#)

Fotografía de Betty Borrallo. Premios «Retrátame un lector» BPF



Daniel

Daniel tiene doce años y una cosa que se llama Síndrome de Angelman, por un médico inglés, Henri Angelman que fue quien lo investigó. El primer efecto es un retraso mental severo, más o menos el horizonte mental de Daniel es como de un niño de dos años, aproximadamente.

Y comunicación verbal prácticamente nula: mi hijo dice papapa y mamama, pero lo dice un poco a lo loco, aunque sabe quién es papá y mamá. Comprensión muy buena, lo entiende prácticamente todo. Esta mañana, antes de llevarlo al colegio, le he dicho: vete a ver si están quitando las ferias. Entonces ha ido directamente al balcón a ver si estaban quitando los autos de choque, que los están quitando. Su comprensión es muy alta, entiende quítate el dedo de la boca, o levántate o siéntate, o ven aquí... comprensión, mucha. Pero su expresión es muy pequeña, sabe hacer algunos gestos, sabe pedir el pis, o pide agua, o galletas —le vuelven loco las galletas—. Tiene una hiperactividad que va frenando un poco con el tiempo, ahora, por ejemplo ya se va quedando un rato con la tele, le gustan mucho los dibujos. Pero cuando sale de su ámbito, lo cogería todo, y lo perdería, iría a la ventana, y abriría la ventana, tiene una hiperactividad muy, muy grande.

El otro lado del síndrome es muy peculiar porque son muy alegres, muy sociables, muy cariñosos, muy mimosos. Y claro el lado terrible es que son muy traviesos.



Dificultades en la lectura

65

«Algo no va bien y lo sabes desde el principio. O lo temes. Y ahí puedes quedarte encallado. (...) «Este es el comienzo del texto que han escrito unos padres que se han tomado muy en serio la dificultad de su hijo (porque no han cerrado los ojos).

Nuestro hijo, como muchos otros, es un crío básicamente feliz y como otros, es mejor en unas cosas y peor en otras. (...) El problema surge cuando en lo que no es tan bueno nuestro hijo es en lo que constituye el eje del sistema educativo y el elemento fundamental de prestigio escolar. A nuestro hijo le cuesta leer.

Siempre pasa lo mismo. No descubres cuánta gente lleva gafas hasta que te las ponen. (...) Cuando un acontecimiento interrumpe el fluir esperado (le llamamos natural) de las cosas, descubrimos realidades que siempre habían estado a nuestro alrededor. Aquí, tenemos que reconocer que hay pocas cosas «tan poco naturales» como las expectativas que nos creamos respecto a nuestros hijos e hijas.

Tener dificultades para leer y después para comprender lo leído puede acontecer por diversos motivos. Nuestro caso es el de la dislexia. A veces nos descubrimos pensando que si la escuela estuviera basada en el lenguaje musical otro gallo nos cantaría. Me resuena el día en que nos informaron del diagnóstico de nuestro hijo. Me resistía y decía: «pero si la música», y me decían «hemisferio derecho», e insistía «la coordinación física...», «hemisferio derecho...», repetían.

... Pero leer, amigo, este proceso tan complejo que le costó milenios a nuestra especie, depende del hemisferio izquierdo y requiere una gran coordinación de diversas zonas del cerebro.

Pues, como decía, cuando a la edad que esperamos que el niño empiece a leer ves que algo falla, que no progresa como lo hace en otras áreas... «Ya madurará», te dicen unas veces. Y eso te gusta creerlo, que todo será como tiene que ser, que no pasa nada, que es como si se retrasara la aparición de los dientes. «Debéis leer más con él», te dicen otras. Y eso nos pica porque tiene un punto culpabilizador.

«Si os ve leer él también leerá», dice el anuncio de la tele. Y te pones a la tarea de leer más. Cada noche, cada tarde... y tu hijo que se escapa, que llora, que no valen las amenazas, que lo ves sufriendo delante de esa página llena de letras para ti tan claras.

—¿Pero no lo ves, hijo, que es una «a»?

—Sí, si claro que es una «a».

—Y entonces, ¿cómo es que dices «e»? ¿no ves bien ahora o qué?

Y lo llevas al oculista y al optometrista y a hacer ejercicios con gafas de colores, con bolas que van y vienen... Pero sigue dudando entre la «A y la «E», ¡y mira que no salen esas letras en cualquier texto!

Y el sufrimiento de tu hijo aumenta y con él, el tuyo. Te das cuenta que por ese camino solo vamos a conseguir que odie la lectura. Entonces dices:

—¡No puede ser!, ¡A este crío le pasa algo. ¡Es un crío espabilado! Tenemos que ir a algún sitio que nos expliquen que está pasando.

—¿Tan serio crees que es?

—Algo pasa. ¡Lo que más le interesa de los cuentos son los dibujos!

Y al cerrar la boca te viene a la cabeza todas las veces que en broma, pero con un tono despectivo, has dicho eso de: «Aquel, lo único que mira de los libros son las ilustraciones». Y es que saber leer, ser un buen lector, es inevitablemente un elemento de prestigio intelectual. También en el colegio. Y también entre los alumnos. Por eso un niño como el nuestro era tan vulnerable cuando le hacían leer en público. Ahora ya sabe lo que pasa. Pero antes él también se sentía inferior y avergonzado.

Porque, amigo, como dice algún conocido disléxico: «Lo peor de ser disléxico es no saberlo». La principal función de la etiqueta de disléxico te quita la de tonto, vago, lento, inmaduro.

Pero es que, además, tampoco es verdad que lo que más le interesa a mi hijo de los libros sean los dibujos. Y como para nosotros leer es un placer y una fuente de sabiduría tomamos una decisión:

No podíamos permitir que se quedase sin conocer lo que los libros encierran. Y empezamos a hacer «trampas escolares»: le leemos los libros de lectura obligatoria, los enunciados de los problemas... y, para nuestra sorpresa, le encanta que le leamos. Le encanta conocer a Robin Hood, o pasar miedo con la *Isla del Tesoro* o llorar con *Palabras de Caramelo*...

¿Alguien se puede atrever a decir que un crío con dificultades para leer no disfruta con la literatura? Que levante la mano que le voy a explicar cuatro cosas.

En fin, los padres de niños como el nuestro (que ahora sabemos que son muchos) ya estamos dispuestos a hacer un sobreesfuerzo escolar —a veces también es un sobreesfuerzo—. Nosotros no queremos una escuela especial. Lo que demandamos es que si el eje del sistema educativo es la lecto-escritura, la escuela debe tener presente que hay un 10-15% del alumnado que se ve perjudicado (...) y por lo tanto, el sistema escolar tendría que hacer esfuerzos en detectarlos lo antes posible, tratarlos con el respeto que se merecen y ofrecerles las posibilidades que se les dan a los demás.

José Luis Cruz y Nuria Sesé

[Artículo completo aquí](#)

Materiales que pueden ayudar

1. Anna Sans Fitó, *¿Por qué me cuesta tanto aprender? Transtornos del aprendizaje*, Edebé, 2008. Es un libro de divulgación muy riguroso sobre los diferentes trastornos del aprendizaje. Cómo sospecharlo, cómo diagnosticarlo y cómo ayudar desde casa y desde la escuela.

2. *El aprendizaje en la infancia y en la adolescencia: Claves para evitar el fracaso escolar* Fundación Faros, 2010. Se puede bajar en versión pdf en la página de la Fundación Faros. Se trata de una reflexión pluridisciplinar sobre el tema del fracaso escolar, focalizando la atención en los trastornos del aprendizaje. Cómo sospechar, qué hacer en casa y en la escuela.

3. Disfam.net

Página web de la Asociación Dislexia y Familia de las Islas Baleares. Tiene material muy variado: testimonios, videos, protocolos para las diversas etapas educativas, materiales de jornadas... enlaces de mucha calidad. Muy recomendable.

4. Página web del Centro de diagnóstico y tratamiento de los trastornos del desarrollo vinculado al Hospital de Sabadell. Tiene materiales científicos de buen nivel, enlaces de interés y materiales de ayuda para familias y centros escolares

José Luis Cruz y Nuria Sesé



Hablar no es sinónimo de comunicación

66

Paz Gimeno nos adentra en esa reflexión, más allá de hablar/escuchar, hacia de la «comunicación genuina» o la «racionalidad comunicativa».

Comunicación, libertad y racionalidad

Vivimos en la era de la comunicación y en la sociedad de la información, nos repiten los sociólogos y los medios de comunicación de masas. Finalmente el mensaje llega a calar en nuestro imaginario colectivo y lo creemos. La tecnología lo avala al proporcionarnos medios para estar en contacto con otros seres humanos de forma casi permanente (Internet, redes sociales, móviles telefónicos que llevamos adheridos al cuerpo...), pero ¿realmente nos estamos comunicando?

Hablar no es sinónimo de comunicación, recibir o transmitir una información no es sinónimo de comunicación, contarle a otro lo que pensamos no es siempre comunicación, hablar por el móvil no significa comunicación, leer o escribir no siempre asegura la comunicación... La comunicación humana es algo mucho más profundo. Cuando en nuestro fuero interno sentimos que estamos comunicándonos con otro es porque se han producido unas condiciones en esa interacción humana (real como en la interacción cara a cara o virtual como en la lectura y escritura) que, sinceramente, nos han producido satisfacción y alegría. ¿Qué es pues la comunicación genuina, la que nos deja contentos por dentro?

Habermas dice que en la construcción de un lenguaje con finalidad comunicativa se reflejan tanto las ansias de libertad del ser humano como su capacidad reflexiva para construir una racionalidad que le permita mejorar sus condiciones vitales. Esto le caracteriza como especie humana. Y dice mucho más... Dice que cuando nos ponemos a hablar con otro ser humano tenemos en nuestra mente de forma implícita una serie de presupuestos que son garantes de la comunicación con el otro, aunque en nuestras interacciones cotidianas no acostumbremos a respetarlos. Pero están ahí y mantener esos supuestos es lo que nos incita a comunicarnos con nuestros congéneres. Luego en la realidad cotidiana abundan más los malentendidos o los usos estratégicos del lenguaje que las acciones comunicativas que pretenden el entendimiento con el otro, pero eso es otra historia que da para la reflexión y el análisis de nuestras formas de vida social...

Habermas nos señala que cuando nos ponemos a hablar con otro (o le escribimos o nos sentamos a leer un texto escrito) buscamos en primer lugar entendernos con él, es decir, llegar a un acuerdo con el otro sobre algo. Pero, claro, ese acuerdo, para que lo podamos calificar como tal, no puede ser algo impuesto ni fruto de la coacción psicológica, ni de la persuasión e influencia de uno sobre otro ni consecuencia de las relaciones asimétricas de poder sobre las que se construye nuestra injusta sociedad. Ese acuerdo debe estar basado en el convencimiento de ambas partes en que aquello



que se decide es bueno para ambos (e incluso todos aquellos que pudieran verse afectados por dicho acuerdo si se les preguntara sobre ello podrían manifestar su aquiescencia). Esta condición lleva implícita otras más:

- en la interacción comunicativa ambos participantes deben poder intervenir en igualdad de condiciones, es decir, deben darse unas condiciones de simetría en la comunicación, de manera que, aunque no exista igualdad ni en los roles sociales ni en la capacidad de los participantes ni en la edad, ni..., ambos tengan la oportunidad y la libertad de responder con un sí o con un no a las razones que el otro le plantea, y en caso de que aquel no les convenza deben poder pedirle todo tipo de explicaciones y razones hasta el logro de ese convencimiento. Pero esta condición impone otra mucho más importante:
- los participantes en la interacción deben buscar por encima de todo entenderse con la otra/s persona/s, es decir, su actitud debe ser de búsqueda sincera de entendimiento. Entendimiento que exige la comprensión empática de las razones que el otro nos aporta a pesar de la distancia que pueda existir entre las que él nos aporta y las que daríamos nosotros, como puede suceder cuando hablamos con otra persona formada en una cultura diferente a la nuestra o con distintos planteamientos ideológicos, políticos, religiosos...

Si en este momento uno de los participantes observa en el otro un afán de dominio, es decir, aprecia que pretende confundirle, llevarle a su terreno, impresionarle, coaccionarle, etc., debe tener la posibilidad de ejercer la crítica sobre el procedimiento comunicativo y negarse a seguir en él o exigirle al otro que deponga su actitud; esto significa que debe poder hablar en libertad. Esta es la base crítica de una auténtica comunicación: la negación de cualquier coacción que se quiera establecer sobre el proceso de entendimiento. Aquí,

«¿Qué es entender?, ¿qué conseguimos al establecer las condiciones posibles para la realidad de la interpretación? Dicho de una manera más simple, ¿para qué sirve el entender?, ¿qué queremos entender con el entender?, ¿qué lección queremos sacar de esa historia del pasado? El hecho de volver siempre sobre los pasos de lo pensado manifiesta una implícita necesidad. Nadie recorrería las sendas del pasado, si no subyaciese a ese recorrido el irrefrenable deseo de reconocer, en él, todas aquellas semejanzas que nos llevan a entender nuestra situación y a aprender de otras experiencias. Lo que ocurre es que ese aprendizaje, para el que se han inventado múltiples metodologías —camino, al fin y al cabo—, es producto de elecciones previas, del gusto o disgusto que encontramos en lo «otro», de la confirmación o rechazo de nuestro propio ser. Cada acto de lectura, de interpretación de lo que pensaron otros hombres, es espejo también de lo que pensamos nosotros. Y esto supone el carácter social de la existencia, la lucha por arrancar de cada subjetividad la esencial soledad que la constituye. Es el lenguaje el que nos permite esa salida hacia lo otro, hacia la solidaridad de la inteligencia, hacia la comunidad del entender y el proponer»

Emilio Lledó

El silencio de la escritura,
Madrid, Centro de Estudios
Constitucionales, 1992



dice Habermas, queda reflejado el afán de libertad de los seres humanos, ese ideal por el que se ha vertido sangre en tantas ocasiones...

• Además cuando quiero entenderme con otro y llegar a un acuerdo que ambos podamos considerar como válido debemos actuar y expresarnos haciendo uso de nuestra racionalidad, es decir, alegando razones. Pero las razones, los argumentos que empleamos al hablar y escribir, son de naturaleza diversa. Habitualmente asociamos el término argumento para apoyar cuestiones donde se dirime si los medios que empleamos son adecuados a los fines que nos marcamos. Este tipo de racionalidad «instrumental» es legítimo cuando nos referimos al mundo de los objetos físicos o de la técnica (si quiero hacer un buen trabajo tendré que poner los medios adecuados), pero es que el mundo simbólico en el que actuamos los seres humanos no es tan simple ni sencillo. En nuestra vida mezclamos siempre razones que afectan al mundo de los objetos y de la técnica con el mundo social y con el mundo de nuestros sentimientos y afectos. Y esto, que en principio origina un complejo, un galimatías difícil de desbrozar, no lo es tanto si nos acogemos a la propuesta de racionalidad que nos ofrece Habermas. Este autor dice que consideramos racional a un ser humano, no solo cuando es eficaz en el logro de un fin y sabe dar razón de ello, sino también cuando una persona se comporta de forma correcta, moralmente, con los demás (es honrada, confiable...) y además actúa coherentemente consigo mismo y con actitud de respeto hacia los demás. Esto significa que nuestra racionalidad se apoya en la capacidad para dar razón de nuestros actos y pensamientos referidos al mundo físico, al mundo social y al mundo de nuestra interioridad. Y claro, para juzgar si tales argumentos son o no válidos y, por tanto, racionales o irracionales, necesitamos utilizar diversos criterios: en el caso de que hablemos sobre el mundo físico o sobre cuestiones que se pueden objetivar, nuestro criterio de validez será la verdad de los hechos; si hablamos de nuestra vida social y de nuestros comportamientos correctos en ella, es decir, morales, el criterio que nos permitirá enjuiciar su validez será la corrección ética de nuestros argumentos; y si nos referimos a nuestras vivencias internas, el criterio de validez de nuestras razones es que sean sinceras, y esto solo se puede comprobar si hay coherencia entre lo que decimos y cómo actuamos.

A esta forma de entender la racionalidad humana, Habermas la denomina «racionalidad comunicativa», y este modelo nos permite definirnos como seres racionales no solo si somos capaces de pensar y resolver problemas, sino de convivir con nuestros semejantes de acuerdo a criterios de justicia y libertad.

Paz Gimeno Lorente, profesora y pedagoga



Solo recuerda las historias maravillosas

Esta cabeza ha oído historias maravillosas, como la de los porqueros que deshincharon sus cerdos, los plancharon, los plegaron, los colocaron ordenadamente en sus zurrones, y montados en pequeñas nubes grises cabalgaron hacia Occidente esquivando olas, esquivando estrellas, y durante el viaje las nubes fueron tomando forma de caballos sin patas. Al llegar, hicie-

ron patas para sus caballos de la madera de unos árboles que jamás habían visto hasta entonces. Luego volvieron a hinchar sus cerdos, caminaron atravesando ríos, y llegaron a una ciudad cuyas casas eran de oro y de plata. Allí vendieron sus pjaras y casaron con las hijas de los reyes. Esta cabeza ha oído historias maravillosas. Como la del pescador que planta un ciprés cuando nace una hija y lo corta cuando se casa para que sirva de mástil de la embarcación en la que se irá con su marido. Historias maravillosas como la del que se propuso asesinar al rey de un país lejano, y cabalgó bajo el sol y la luna, y un día halló a otro jinete que llevaba el mismo rumbo, y compartieron los alimentos, y conversaron bajo el sol y la luna, pero el malhechor no habló de la razón de su viaje hasta que llegaron a las puertas de la ciudad en que el rey tenía su palacio, y entonces dijo: «Amigo, no es conveniente que te vean conmigo; vengo a matar al rey de este país y, si me cogen, te ahorcarían también a ti, considerándote mi cómplice». Y entonces, su amigo inclinó la cabeza y dijo: «Cumple tu propósito, pues yo soy el rey». Y el malhechor abrazó al rey, que ya era su amigo, y regresó a su país. Esta cabeza recuerda historias maravillosas. Hay otras historias que la han ido tallando lentamente. Están escritas sobre su piel, pero no las recuerda. Como la de los niños que entraban en unos recintos para ser duchados con gas. Como la del preso, en aquella cárcel de diciembre glacial, enfermo de fiebre, con el que sus compañeros dormían por turno para librarse del frío. Como la del que... como la del que... como la del que... Esta cabeza ha oído historias maravillosas e historias estremecedoras. Historias estremecedoras que han modelado horriblemente su rostro, pero que no recuerda. Solo recuerda las historias maravillosas. Son las que le permiten seguir viviendo todavía.

José Hierro



«Hablar no es, pues, solo una relación fonética establecida entre un receptor y un emisor, sino el percibir además que hay una estructura común, previa, trascendente a cada uno de los individuos participantes en la comunicación y que ofrece la base imprescindible para la justificación e inteligencia de aquello que se oye y comunica.

Este mundo común intercomunicado por las formas sociales, que constituye el plasma aglutinador de los individuos, hace posible la inteligencia de lo dicho, la asimilación, en la propia vida y en la propia praxis, de lo otro que se comunica. Por supuesto, esta estructura común no es solo la que el lenguaje establece como medio intersubjetivo y, en cierto sentido, independiente de cada individuo en cuanto individuo. El lenguaje surge sobre otra base común también: la naturaleza y la sociedad; o sea, el principio natural que constituye la vida y el principio social que, históricamente, temporalmente, se configura como cultura. Estas son las raíces que forman el horizonte ante el que cada individuo se desplaza y que modifica, determina y orienta su existencia y, desde luego, su lenguaje»

Emilio Lledó

El silencio de la escritura,
Madrid, Centro de Estudios
Constitucionales, 1992



Cada palabra pide su momento (y su sitio)

67

Era un día de comienzos de verano, cerca de donde nace el Tajo. En la pradera, bajo los grandes pinos, todo parecía bien, todo amable y tranquilo.

Narradores orales

La narración oral ejercita y enriquece la expresión oral de niños, jóvenes y adultos, enseña a escuchar, inicia y potencia la experiencia literaria y es un maravilloso puente para continuar leyendo. Son muchos los narradores que a lo largo de estos años han ido recorriendo nuestros colegios, institutos, grupos de Leer Juntos... con todos ellos hemos confeccionado una pequeña lista para que sirva de guía. Hemos puesto un enlace en donde encontrareis información de cada uno de ellos (biografía, espectáculos, contacto). Asimismo de muchos de estos narradores orales se pueden encontrar videos de sus actuaciones en Youtube.

Para finalizar damos tres enlaces a portales de narradores orales que difunden el trabajo de cuentacuentos de distintas naciones.

- Red internacional de cuentacuentos: <http://www.cuentacuentos.eu>
- Maratón de los cuentos de Guadalajara: <http://maratondeloscuentos.org/>
- Revista Tantagora dedicada a la narración oral, al cuento, a los narradores: <http://www.tantagora.net>



Dos pastores húngaros, elegantes con sus enormes bombachos azules y sus sombreros negros, se afanaban dando vueltas con los cucharones de palo al guisado que bullía en la gran olla. Cerca, atentos solo al ritmo, tres músicos rumanos golpeaban con unos martillos diminutos las cuerdas de un instrumento antiguo, grande como una mesa de billar con las patas torneadas. La música era melancólica, con regusto de aires de los bailes del imperio. La gente, aquí y allá, en grupos de tres o de cuatro, hablaba sentada en el césped, paseaba o bebía cerveza. Yo estaba acostado en la hierba, bocabajo, con la barbilla apoyada en las manos.

Tumbado frente a mí, Suso Garzón, que se había sacado los zapatos por disfrutar la delicia de la hierba fresca, hablaba de su tierra. Es extremeño. Tiene unos sesenta y cinco años. Habla con suavidad y firmeza a la vez. Es un hombre hermoso. El pelo plateado y algo rizado, los ojos brillantes, las manos finas, el color tostado de quien pasa muchas horas a la intemperie. Evocando los encinares y las sierras aparece el nombre de Gabriel y Galán. Le digo que lamento la triste suerte del poeta. No merece el olvido en el que ha caído. Es cierto que sus ideas conservadoras parecen hoy más trasnochadas que nunca, pero pocos escritores han sabido cantar como él a la naturaleza, ninguno ha escrito así de la vida de los pastores. Suso calla un momento. Me mira. La mirada anuncia algo. Entonces comienza a recitar el poema del pastorcillo de las vacas. Tiene una voz perfecta, modulada como un cayado antiguo y brillante, ni áspera ni relamida, precisa, con la curva exacta, con la longitud ajustada. Va desgranando los versos con la cadencia misma de la brisa que corre entre los pinos. Sigue tumbado, me mira mientras recita. Suena, suave, la música de los rumanos; se oye —apenas perceptible— el borboteo de la olla. Cuando acaba con el del pastorcillo calla unos segundos y, a continuación, comienza con el del ama.

Son poesías que he leído muchas veces, pero suenan nuevas. Después otra y otra. El mundo no existe. Ya no hay pinos, nos rodean las grandes encinas y los pastos de Extremadura. Después calla un rato más largo. De nuevo, antes de hablar, me dice algo con la mirada. Luego habla: a mí, de verdad, lo que más me gusta es *El mío Cid*. Y comienza a recitar los versos de la toma de Zamora. Dios mío, *El mío Cid*, aquellos versos que nos hacían estudiar cuando teníamos catorce años, aquel vocabulario incomprensible, aquella sucesión aburrida de infamias, cabalgadas y batallas: nunca pensé que me harían derramar lágrimas de emoción. Y aquí estamos los dos frente a frente, tumbados en la hierba de un valle perdido, envueltos en las viejas palabras del relato rimado, emocionados como si oyéramos la narración de la peripecia vital de un ser querido. La historia es larga.

Una mujer desconocida nos ha visto y se acerca porque imagina que aquellos dos hombres que lloran felices deben estar diciendo algo muy interesante. Se tumba a nuestro lado y, al instante, se ve capturada por las mismas emociones. Cuando Suso acaba de recitar hay otro silencio. Lo rompe la mujer: a mí me gusta mucho García Lorca. Y el extremeño nos mira como si pidiera permiso. A continuación comienza: «La lluvia tiene un vago secreto de ternura...» Recita como lo debieron hacer los cantores de los tiempos homéricos, con un ritmo pausado y una precisión perfecta, como si el ejercicio de la memoria fuera fácil, como si los versos del poeta de Granada fluyeran con la naturalidad del agua que corre por el arroyo: «A las cinco de la tarde. Eran las cinco en punto de la tarde. Un niño trajo la blanca sábana...». Hubiera querido que aquellos momentos se hicieran eternos.

Yo no sabía que Suso era capaz de recitar así. Después de aquel día pasé algún tiempo pensando que tenía que buscar un escenario y un público para mi amigo extremeño: no podía ser que su arte permaneciera escondido. Ahora lo veo de otro modo: no quiero volverle a escuchar los versos de Gabriel y Galán, ni los de *El mío Cid*, ni los de Lorca porque ya no serán iguales. No habrá sorpresa, no estaremos tumbados en la hierba bajo las copas redondas de los grandes pinos, no habrá pastores húngaros, ni músicos rumanos, ni una mujer desconocida temblando de emoción a nuestro lado.

Las palabras, aunque parezcan las mismas, nunca son las mismas. Esto se aprende. Y hay que enseñarlo. No pasa solo con los versos. Pasa con los relatos, con las confidencias, hasta con los chistes. Hablar bien, decir las cosas bien exige algo más que precisión en el vocabulario y corrección en la sintaxis: constituye un ejercicio cargado de sutileza. No solo es necesario aprender qué decir y cómo decirlo: hay que saber también cuándo, dónde y a quién.

Severino Pallaruelo

Narradores, cuentistas o cuentacuentos

Alekos

<http://www.cuentacuentos.eu/narradores/coordinadores/Alekos.htm>

Félix Albo

<http://felixalbocontacto.blogspot.com/>

Pablo Albo

<http://www.pabloalbo.com/>

Boni Ofogo

<http://www.boniofogo.com/>

Pep Bruno

<http://www.pepbruno.com/>

Carles Cano

<http://www.carlescano.com/>

Mercedes Carrión

<http://www.mercedescarrión.com/>

Pep Duran

<http://www.cuentacuentos.eu/narradores/miembros/espana/PEPDURAN.htm>

Luis Felipe Alegre

<http://www.elsilbovulnerado.com/>

Ana Griott(Ana cristina Herreros)

<http://maratondeloscuentos.org/spip/spip.php?article55>

Felip Kervarec

<http://www.mondanimacio.com/>

Maricuela (María Molina García)

<http://www.maricuela.com/>

Rubén Martínez Santana

<http://www.rubenmartinezsantana.com/>

María Estrella Ortiz

http://www.aache.com/alcarrians/estrella_ortiz.htm

Oswaldo PAI

<http://www.pai.com.es/cuentos-colorados-sinopsis>

Rodorin (José Antonio López Parreño)

<http://www.titirimundi.com/2006/companteriores/2003/roedorin.htm>

Roser Ros

<http://www.tantagora.net/doc/home.php?l=es>

Carolina Rueda

<http://www.carolinarueda.com/>

Ignacio Sanz

<http://www.ignaciosanz.com/comun.htm>

Cesc Serrat

<http://www.cescserrat.com/>

Teresa la Bruixeta

<http://labruixeta.com/>

Cristina Verbena

<http://www.cristinaverbena.com/presentacion.php>

Selección de **Mariona Martínez Dorado**

En voz alta

68

Hablar, escuchar, recoger de viva voz, transmitir, recordar... son elementos de la comunicación de cada día y lo son también del folklore, la tradición oral que constituye nuestra primera papilla literaria y un alimento imperecedero para el sentimiento y la fantasía.



«Solía entretenernos el sobrino leyéndonos alguna antigua comedia de Calderón o de Lope de Vega, a lo que se mostraba sumamente propicio, por el deseo de agradar, o más bien de entretener a su adorada prima, si bien casi siempre, y a pesar suyo, se quedaba dormida esta señorita antes de terminar el primer acto.»

Cuentos de la Alhambra, W. Irving

«Cuando es tiempo de la siega, se recogen aquí las fiestas muchos segadores, y siempre hay algunos que saben leer, el cual coge uno de estos libros en las manos, y rodeámonos dél más de treinta y estámosle escuchando con tanto gusto, que nos quita mil canas.

Quijote I.32

Luces y sombras de la lectura en voz alta

Daniel Cassany, con ese estilo directo y ameno que utiliza en muchos de sus artículos y que se caracteriza por ejemplos cercanos, experiencias compartidas con el lector, exquisito orden, abundantes epígrafes y oportunas conclusiones, se encara con el asunto controvertido de la lectura en voz alta.

«Es un error centrar la enseñanza de la lectura en la oralización. Está claro que el aprendiz debe adquirir la correspondencia entre sonido y forma en una primera fase, o que tiene que desarrollar “conciencia fonológica”, pero el énfasis debe ponerse en la comprensión. Lo relevante es atribuir significado al texto, relacionarlo con nuestro mundo y con lo que ya sabemos»

Eso como punto de partida.

Ya entrados en materia, revisa con calma los viejos hábitos escolares de lectura en voz alta y el dictado, los roles del maestro lector y del aprendiz. Se ocupa luego de los diversos aspectos del leer y del escuchar y resume finalmente en el epílogo lo que piensa del tema en «unos pocos principios» o consejos que no puedo evitar copiar aquí por su sencillez y su efectividad:

- Pon énfasis en el significado, en la comprensión, en la interpretación. Que la corrección, la precisión o la mecánica oralizadora sean solo medios para incrementar la comprensión.
- Practica todos los roles y todas las variantes de la lectura en voz alta. Organiza la clase para que los aprendices puedan experimentar también todas esas posibilidades. La lectura será así más rica y versátil.
- Comparte con los aprendices las decisiones sobre lo que se lee, cuándo y cómo. Déjales aportar sus textos, elegir los roles que quieren asumir, expresar sus emociones ante la lectura. Ayúdales a crear una comunidad de lectores que comparten sus escritos preferidos y sus emociones al escucharlos.

«Luces y sombras de la lectura en voz alta», **Daniel Cassany**. *Peonza, Revista de Literatura Infantil y Juvenil*, nº 82.

Escuchar y leer

Entre escuchar y leer, Calvino opta por lo segundo, porque dice que «escuchar a alguien que lee en voz alta es muy distinto de leer en silencio. Cuando lees, puedes pararte o saltarte frases; el ritmo eres tú quien lo decides. Cuando lee el otro, es difícil hacer coincidir tu atención con el ritmo de su lectura: la voz va, o demasiado rápida, o demasiado despacio».

Escuchar nos pone en relación con los otros; desplaza nuestro punto de vista hacia los demás. Escuchar es más social que leer, que sigue perteneciendo al reducto de lo individual. Si uno lee, si uno sigue sus propios ritmos, se despista menos. Y si lo hace, puede volver sobre sus pasos, cosa que no sucede en el acto de escuchar. Éste requiere más atención y, por lo tanto, más tensión. Te obliga a salir de ti mismo y a conocer otros ritmos, distintos a los propios.

Hay personas que no quieren que les lean nunca, pero les encanta leer a los demás lo que ellos escriben. Son sordos a la tonalidad de los otros. Escuchar resulta siempre mucho más complicado que leer para uno mismo. Siempre lo ha sido. Oír es fácil, porque es involuntario. No exige decisión alguna de la voluntad. Basta con poner la oreja. Escuchar es resultado de una educación cívica. Es raro que quien no tiene en cuenta a los otros escuche. Y, menos aún, si no nos gusta, ni lo que dice, ni cómo lo dice.

Por eso, leer en voz alta es una tarea necesaria y difícil. Necesaria, porque nos somete a la disciplina de saber escuchar. Difícil, porque nos obliga a mantenernos en tensión, siempre pendientes del ritmo del otro. Escuchar es tener en cuenta al otro. Escuchar cómo leen los demás es un opaco o brillante ejercicio de paciencia y de humildad. La voz de los demás es distinta a la propia. A través de ella intercambiamos más de lo que suponemos y, a veces, menos de lo que sospechamos.

Todo lo cual no invalida la reflexión de que, a veces, ni merece la pena leer, ni escuchar, ni siquiera oír a los otros. Bastante tiene la propia caja de resonancias para soportar los personales ruidos.

No es para tanto, Víctor Moreno



De viva voz

«Media noche era por filos las doce daba un reloj cuando ha nagido en Belén un mozarder como un sol».

Villancico aragonés

Gracias, Ánchel

Coincidiendo con estas navidades organizó una especie de concurso de redacción sobre tradiciones, leyendas, historias que nos hubiesen contado nuestros padres y abuelos. Con la ayuda de mi madre escribo sobre la Bendición de la tronca (hoy cuelgan de la red versiones distintas pero posteriores a aquella). Tanto le gustó que me hizo reflexionar sobre la importancia de esta tradición cuyo texto se transmitía de padres a hijos. Desde ese mismo año en mi casa (Charo) y hasta hoy, el día de Nochebuena tiene un significado especial, un sentimiento de unión, de gratitud por estar juntos todos otra vez. Ese mismo año la bendijo mi hermano y así lo han ido haciendo los más jóvenes, como mis hijos, mi sobrino y espero que también la bendiga mi nieto Lucas. Éste fue mi primer sentimiento de respeto con la tradición que me ha acompañado hasta ahora. Muchas gracias, Ánchel.

M^a Carmen Lueza. *Una isla de libertad, Homenaje a Ánchel Conte*, Centro de Estudios del Sobrarbe

La fuerza de los cuentos

69

Dice Walter Benjamin: «Lo más aconsejable, y así se lo ha enseñado desde siempre el cuento a la humanidad y se lo enseña hoy a los niños, es salir con astucia y arrogancia al encuentro de los poderes del mundo mítico [...]. El hechizo liberador del que dispone el cuento no pone a la naturaleza en juego de una manera mítica, sino que indica su complicidad con el hombre liberado. El hombre maduro siente dicha complicidad solo a ratos, a saber en la felicidad. El niño en cambio la encuentra por primera vez en el cuento; y le hace feliz.»

La contadora

... historias corren mi cuerpo
o en mi regazo ronronean.
Zumban, hierven y abejean.
Sin llamada se me vienen
y contadas tampoco me dejan.
Las que bajan por los árboles
ye trenzan y se destrenzan
y me tejen y me envuelven
hasta que el mar las ahuyenta.
Pero el mar que cuenta
siempre

...
Mujeres que buscan hijos
perdidos que no regresan
y las que se creen vivas
y no saben que están
muertas,
cada noche piden historias
y yo me rindo cuenta que
[cuenta.

A medio camino quedo
entre ríos que no me sueltan,
y el corro se va cerrando
y me atrapan en la rueda.
...

Gabriela Mistral

El hechizo liberador del cuento contado

Que vivimos en la sociedad del miedo, del terror instrumentalizado al servicio del control social por el camino de la autocensura, es algo ya totalmente admitido por demasiado evidente. Que esta sociedad nos arrastra a la irresponsabilidad o, por mejor decir, a huir de la responsabilidad, lo que es tanto como renegar de la libertad, es la consecuencia inevitable, el corolario de lo anterior.

A todos por igual nos afecta esta prisión del miedo en la que aceptamos gustosos las cadenas de lo políticamente correcto, del miedo, en fin, a la libertad, que a duras penas sobrevive en el corazón o en los bosques. Pero es, sin duda, la enseñanza, la Educación, a la que todos apelamos como única solución para nuestros pueblos, la que más ha perdido en este mundo en que nadie se da a entender y empieza ya a no entender apenas nada.

En otros tiempos, no tan lejanos, cuando el objetivo era conseguir erradicar la lacra del analfabetismo, la lectura (y quiero decir la pura lectura mecánica, la mera capacidad de poder leer lo escrito) se concebía casi como una redención, como el camino derecho para librarse de la mentira y la superstición. Si aquellos ilustrados levantasen hoy sus cabezas y contemplasen el mundo del analfabetismo funcional, los hogares donde el fuego ha cedido su lugar a las pantallas (las puertas por donde el miedo entra en nuestras casas) se derrumbarían de inmediato como se han derrumbado sus esperanzas y sus sueños.

Yo llegué a la lectura por el camino de la palabra escuchada, del cuento contado sin más pedagogía que el amor de los padres y de los abuelos. Como muchos han defendido y yo aprendí por experiencia, esa fue (y quizá esa sea aún) la primera escuela de la lengua y la única escuela posible para la literatura. Pero también descubrí en los cuentos, cuando los oía por el gusto de escuchar la voz de mi abuela o cuando

más tarde los conté con el placer de ver los ojos bien abiertos de mis hijos, que en esa escuela estaba el mejor exorcismo para el miedo. No me hizo falta leer a Bettelheim o a Mircea Eliade para saber con la convicción de lo vivido que en el más sencillo cuento se aprende a ser valiente, se descubre la fuerza de la astucia o la agudeza, el poder de la risa y aquellos significantes, ese antiguo imaginario, con el que un día pude poner nombre a mis angustias, pude entender el mundo sin temer en exceso a las brujas, a los ogros o a los demonios con los que tenemos que convivir día tras día.

Por eso hoy, porque la misión más sagrada y la primera obligación de quien se considera maestro o se denomina profesor es expulsar el miedo del corazón de sus alumnos, entro en mis clases armado de cuentos y lecturas y, como si de un conjuro se tratase, las inicio con unos minutos de lectura en alta voz; con un poema recitado con el arte necesario para que la belleza obre su efecto liberador; con un breve cuento con el que abrir ojos y bocas; con ese fragmento de texto que nunca se borrará de las cabezas de los que lo escucharon.

Igualmente, cuando la oportunidad ha surgido y he podido dirigirme a alumnos de primaria o educación infantil, lo he hecho siempre por medio del cuento contado sin demasiada parafernalia y desoyendo, por supuesto, las «buenas intenciones» de los modernos pedagogos, en largas sesiones de más de una hora, que se pasaron en un respiro y que dieron luego de sí para días y días de aprendizaje.

Sí, ya lo sé; algunos piensan que es imposible poder lograr la atención de nuestros alumnos con semejantes prácticas. Algunos incluso han llegado a considerar, en estos días del miedo, que hay cuentos que no deberían ser contados. Yo les digo que prueben y que lo hagan recordando que el fruto nunca se recoge en el momento en que se siembra.

Carlos González Sanz, profesor de Secundaria



Historias oscuras

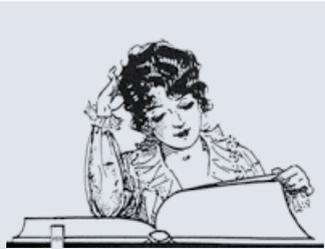
A mi madre le debían de gustar las historias de intriga, con o sin solución, de transmisión oral. Historias oscuras, algunas incluso negras, en las que siempre ocurría alguna desgracia, robo, muerte o desaparición y que las mujeres de la familia (mi madre, mis tías, abuelas...) se dedicaban a relatarnos y meternos el miedo en el cuerpo, porque, aunque no era esa su intención, aunque solo quisieran advertirnos de los peligros, la verdad es que nos quitaban el sueño. Y eso que la mayoría de las veces nos las contaban para dormirnos. Siendo ya madre de familia, una enfermedad que requería reposo absoluto, me devolvió al mundo de los libros. Y desde entonces he conseguido no descolgarme de él sino que ahora, que vivo la lectura desde otro nivel, soy responsable de una biblioteca infantil y me dedico a la animación lectora porque «A muchos niños les gusta leer, pero ellos todavía no lo saben y mi intención es ayudarles a descubrirlo».

Maestra de Primaria

No en tienen prou

70

Les ne cuentas asabelas, u les ne leyes, y, manimenos, siempre salen con a misma retolica: más, más. A os ninóns les fan goyo as falordietas y nunca en tienen prou.



Sentine y leyene

E a los ninons lis fa goyo «ixo», os cambeos, que no bi aiga una rutina, asperar, aguardar, deseyar... No pasa cosa si una nuei no s n lo que quieren s'encarrañan, e mesmo ploran, pero ye igual, millor!, porque asinas ya son pensando en a prosima falordieta, i serán aguardando la ora d'ir-se-ne ta lo leito ta que la suya mai u lo suyo pai los lebe enta lo mundo d'as fantasías...

Atra cosa, un escusato, que millor puesto ta leyer qu'en un escusato!, posato, tranquilo, sin garra chen que t'amuele, sin de rudios, toz os musclos relaxatos... Un libro, cualesquiera, no importa lo tetulo. Ye un buen puesto, no pueden chugar, no pueden fatear, i son quedos, sin tartir, lis dixas un cuentet... e que leigan dica que as garras s'aduerman!

José Ramón Campo

Ta leyer

«Yerese que se yera, una biella broxa esgreñata, coxa, con una gayata de buxo xuto, de güellos grisos e naso ganchudo que dindoneaba baxo unas zireseras plenas de flors escando teflas de cuatro fuellas...»

—Cómo continua pai?— pregunta Chaime.

—Sí pai, cómo continua?, continua un ratet más, porfi, porfi. Ye que encara no n'he de suenio.— li segunda Bizén.

Asinas cuasi totas as nueis, una falordieta. No caleba fer-lo totas as nueis, sapeban que a l'atra nuei n'aberba atra. As cantas s'alternaban con as falordietas, e tamién o pai e la mai a laora de rezentar-las. Cada persona rezentas as falordietas d'una traza diferén; a boz d'a mai dulce, baxa, cuasi en un susurro; rezia la d'o pai, roncallosa e una mica alta. Cada uno rezentaba una tipo de falordieta diferén.

—Güei li toca a mai.

—No, no puede, maitín lo ferá.

Un diya bente minutos, atro quinze, atos tasamén zinco, ye igual, no toz os diyas o mesmo rato.

—Qué poco!, un ratet más, ayere estiés más, e no ye tardi.

—Maitín, si se puede, leyeré más rato.

«As boiras grises plenas d'augua se'n iban lebatas por l'aire zereño d'o norte, e lo sol acucutaba por dezaga d'eras esna-besando con os suyos rayos as zagueras chislas de plebia, fendo de l'Arco sanchuán una puerta enta los suenios...»

Ya se que as posibilidaz economicas de totas as familias no son iguales, pero bi'n ha de bibliotecas munizipals e tamién bi'n ha en as escuelas. Os ninons han que aber-ne de libros en as suyas mans, tocar-los, beyer-los, leyer-los, sentir-los, querer-los, aimar-los..., han que replecar o gran poder que s'amaga entre las paxinas d'un libro, escar entre las suyas letras foscas a machia d'as falordias. E isto se consigue abendo-ne de libros, cuentet, comics u lo que siga por arredol.

Bi ha que fer-los leyer, no toz os diyas, ni muito rato, ni a las mesmas oras. Que leigan poquet a poquet, que s'enganchen, que beigan leyer a los pais e mais libros.

—Ta do bes mai?

—Me'n bo a leyer un ratet, pillate-ne uno e asinas me fas compañía.

Una obligazió?, no!, a leutura ha qu'estar un plazer...

«Os tizons se creman en o fogaril baxo un caldero penchato d'o cremallo. O fumo surte d'a biella chaminera e las primeras fuellas xutas cayen ta tierra sobatitas por as rezias bisas de l'agüerro, mientras, encara i remanen en en as brancas d'os arbols atras más zereñas que no reblan, fuellas amarillencas, royencas, pardas...»

—No me'n quiero ir a dormir encara..., dixame una miqueta más...

—Ye mui pronto..., no ne'n de suenio...

Siempre a mesma canta, totas as nueis o mesmo, os nirnos e nirnas nunca beyen a ora d'ir-se-ne ta lo leito, siga la ora que siga, e siga lo diya d'a semana que siga.

Un libro, cualesquiera...

—Mos podemos quedar más rato antis de dormir?— terne que terne os fillos.

—D'aluerdo fillos, tos dixo meya ora más, tos pillaz un libro e tos n'iz ta lo leito a leyer.

De seguro que los fillos e fillas se pillarán un libret, o un cuentet e leyerán tot o rato que lis dixemos, e tornarán a morgonear e no querrán dixer os libros, e poquet a poquet los demandarán, aunque solo siga por marchar más tardi a dormir..., pero leyerán, e leyerán con ganas, porque querrán capuzar-sen atra begada e atra, e atra en ixos mundos machicos d'os libros...

«A nieu caye, toba, amoniquet, sin aturar, e zaboya totas as cosas; os mons, os arbols, os zaborros, a tasca... tot queda baxo ixo gambeto blanquiñoso que amaga as esferenzias que a Naturaleza ha dixato en ista tierra nuestra. A biella broxa, a la fin una muller como cualesquier atra s'acucuta por a finestra e dezide salir. A boira preta trafa os trangos inseguros d'a muller que dandalea lo camín a seguir...»

«... e la biella broxa esgreñata, coxa, con una gayata de buxo xuto, de güellos grisos e naso ganchudo bibié goyosa ta cutio en a suya borda d'a selba.»

«Cuento conta... por a chaminera ta lo tellau.»

José Ramón Campo, profesor

A toz les fa goyo a falordieta

L'atro diya me dizión si poderba rezentar unas falordietas en una biblioteca, (ye una buena traza ta que los nirnos e nirnas s'animen a la leutura: ascuitar falordietas) e dizí que sí, tamién ye una buena traza d'estar en contaoto con os ninons ta asinas replecar-los millor. Plegué enta la biblioteca, e poquet a poquet prenzipió a i plegar os ninons e ninonas. Lis dizí que lis eba a rezentar una falordieta en aragonés, e... toz prenzipió a morgonear dizindo que no sapeban aragonés porque no yeran d'astí, yeran marroquís, argelinos e senegaleses! Qué sorpresa!, qué fer?, pos rezentar a falordia, una falordia d'animals, e conforme rezentaba e saliban animals los iba debuxando en una loseta, e asinas uns ninons de luen, mui luen d'astí aprendión unas parolas en aragonés e replecón a falordia. Libros, rezentas-falordias, en a fabla que siga e como siga...

José Ramón Campo





Los dedos entre las hojas



DOS PALABRAS

Esta noche al oído me has dicho dos palabras
Comunes. Dos palabras cansadas
De ser dichas. Palabras
Que de viejas son nuevas.

Dos palabras tan dulces, que la luna que andaba
Filtrando entre las ramas
Se detuvo en mi boca. Tan dulces dos palabras
Que una hormiga pasea por mi cuello y no intento
Moverme para echarla.

Tan dulces dos palabras
Que digo sin quererlo —oh qué bella, la vida—
Tan dulces y tan mansas
Que aceites olorosos sobre el cuerpo derraman.

Tan dulces y tan bellas
Que nerviosos mis dedos,
Se mueven hacia el cielo imitando tijeras.
Oh, mis dedos quisieran
Cortar estrellas.

Alfonsina Storni

Javier Solchaga

Zaragoza, 1971

Ilustrador y creador de esculturas efímeras con objetos cotidianos.
Ha publicado *Construye tu propia granja*, *Personajes de cuento*,
El castillo, *Animales salvajes* y *El circo*. Fue seleccionado para la
exposición "Ilustrísimos" de la Feria de Bolonia 2005.

Comunicación oral: EFFECTIVA

71

¿Hablamos bastante en el trabajo de clase? ¿Demasiado? Pero, sobre todo, ¿nos expresamos debidamente en todas las situaciones?, ¿llegamos a nuestro alumnos?, ¿somos modelo para ellos?, ¿nos entienden bien? Glòria Sanz es una especialista en expresión oral y nos da unas pautas.

La comunicación más allá de las palabras.

Albaladejo, Marta (2007), *La comunicación más allá de las palabras*. Graó. Barcelona. Libro sobre comunicación no verbal dirigido a maestros y formadores. Ayuda a comprender la importancia de los mensajes no verbales y su relación con las emociones que ineludiblemente acompañan las interacciones personales y profesionales.

Güell, Manel (2005), *¿Por qué he dicho blanco si quería decir negro? Técnicas asertivas para el profesorado y formadores*. Editorial Graó, Barcelona. Manual práctico, sintético y riguroso sobre conducta y comunicación asertivas. El autor es muy conocido por un libro sobre educación emocional para adolescentes (*Desconócete a ti mismo*, Paidós, 1999).

Sanz Pinyol, Glòria (2005), *Comunicación efectiva en el aula*. Graó. Barcelona. Manual práctico que invita a reflexionar sobre los distintos factores que configuran una buena comunicación oral y su importancia en la actividad docente. Ofrece recursos y consejos prácticos para mejorar las propias estrategias y habilidades orales.

La comunicación oral en la actividad docente

La profesión docente incluye una diversidad de tareas en que la comunicación es esencial: coordinación del trabajo del aula, explicaciones e instrucciones ante el grupo, participación en reuniones del centro, entrevistas con alumnos, colegas, padres y madres... De nuestras habilidades comunicativas depende el éxito de nuestro trabajo; por esa razón el conocimiento y la práctica de recursos que nos ayuden a comunicar de manera eficaz resultan imprescindibles. A continuación queremos ofrecer unas ideas prácticas —aunque generales y sintéticas— que ayuden a resolver una variedad amplia de situaciones comunicativas relacionadas con la docencia.

1. La comunicación es siempre una suma de mensaje y relación

Comunicarse consiste esencialmente en relacionarnos con otras personas y, cuanto más cordial y respetuosa sea la relación, más fácil será la comprensión mutua. Difícilmente nos escucharán si nos mostramos distantes o superiores. Debemos escuchar, mostrar empatía y respeto para poder inspirar confianza en quien nos escucha. Cuando en una relación entre personas hay interés y respeto mutuos, los intercambios comunicativos son ágiles y efectivos. La principal estrategia para mantener esas condiciones consiste en proteger siempre la imagen del interlocutor, evitando los juicios personales y las imposiciones. La comunicación no progresa cuando las personas se sienten juzgadas, ofendidas o agredidas.

Desde esta perspectiva, en las habilidades comunicativas son determinantes los factores actitudinales, que se vehicularían mediante mensajes verbales y no verbales, y condicionan la calidad de las relaciones. A menudo, conocer un tema y dominar el lenguaje no es suficiente para establecer un proceso de comunicación eficaz. No hay buena comunicación si no se preserva, ante todo, la relación; por eso, la

competencia comunicativa incluye también las habilidades relacionales.

2. Para ser escuchados debemos escuchar y mostrar interés por quien nos escucha.

Sin duda, aspectos como la credibilidad que inspira el docente en el grupo y su capacidad para crear complicidades con el alumnado determinan la buena dinámica del aula. Para conseguir esa sintonía es necesario que el docente preste atención al grupo, no solo escuchando qué dicen los chicos y chicas, sino también mostrando interés por su realidad, sus intereses y sus expectativas, con neutralidad y sin prejuicios. El efecto es una respuesta recíproca y empática que implica el interés de los alumnos hacia nuestros mensajes.

Así pues, comunicar bien significa establecer un proceso interactivo de respeto y comprensión mutua. Puede parecer más fácil conseguirlo entre colegas o en entrevistas profesionales que en las relaciones con el alumnado, porque tradicionalmente la relación profesor-alumno se ha considerado asimétrica, por la diferencia de conocimientos, edad y poder que separa las dos figuras. Pero también podemos entender la relación con alumnos y alumnas de una manera más equitativa, acorde con un enfoque didáctico más cooperativo, en el que cada uno tiene su lugar y su responsabilidad, sin invasiones de autonomía, con respeto a la capacidad de decisión de ambas partes, pero también conscientes de todos los objetivos comunes. Un enfoque pedagógico comunicativo, dinámico y participativo favorece la relación respetuosa entre enseñantes y estudiantes.

3. La comunicación es eficaz cuando se centra sobre todo en el objetivo y en las personas destinatarias

Pensar en el destinatario y tener presente el objetivo principal de una intervención nos ayudará a seleccionar la información necesaria, a presentarla en un orden adecuado y a usar el lenguaje más apropiado para la ocasión. Si algo que queríamos comunicar no ha quedado claro, no podemos culpar de ello a la persona destinataria: es responsabilidad del emisor adecuarse a las características de los receptores e implicarse activamente en los objetivos de la comunicación.

4. Nunca es aconsejable improvisar una intervención oral

La lengua oral suele relacionarse con la informalidad y la improvisación, pero esa percepción no es válida si nos referimos a situaciones de comunicación formal. Cualquier comunicación en el ámbito profesional tiene un cierto nivel de formalidad y, por lo tanto, requiere una cierta planificación: no podemos confiar en la improvisación.

Es muy importante dedicar un tiempo previo a pensar en la situación: ¿a quién me dirijo?; ¿en nombre de quién

Sanz Pinyol, Glòria (2005), *Comunicación efectiva en el aula*. Graó. Barcelona. Manual práctico que invita a reflexionar sobre los distintos factores que configuran una buena comunicación oral y su importancia en la actividad docente. Ofrece recursos y consejos prácticos para mejorar las propias estrategias y habilidades orales.

Van Manen, Max (2003), *El tono de la enseñanza*, Paidós, Barcelona. Libro dirigido a padres y educadores que habla de la necesidad que tienen los niños y niñas de ser escuchados y reconocidos, y de la importancia de generar un buen clima, una atmósfera que propicie la relación educativa.

Sánchez-Enciso, Juan, (2008) *(Con)vivir en la palabra*, Graó. Barcelona. Reflexiones sobre la convivencia en un entorno educativo que otorgan a la comunicación oral un papel determinante, no sólo en la actividad docente, sino también en la configuración del aula como espacio de aprendizaje cooperativo.



Vilà, Montserrat (coord.) (2005) *El discurso oral formal*. Graó. Barcelona
En este libro encontraréis ideas para mejorar la interacción oral en el aula, contenidos sobre las características de los discursos más habituales en la actividad académica y propuestas didácticas aplicables a todas las materias para desarrollar la competencia oral del alumnado.

Diversos autores (2007) *La importancia de la Higiene Vocal* (blog temático)
Material de consulta de los cursos Fonoaudiología de la Universidad de Valparaíso, Chile, con contenidos sintéticos, rigurosos y muy bien ilustrados sobre educación y cuidado de la voz. Accesible en la red: <http://higienevocal.blogspot.com/> (21/04/09).



hablo?; ¿represento a un colectivo?; ¿qué saben del tema las personas que me escucharán?... Es muy útil preparar un guión (tema, ideas clave, informaciones secundarias, partes y orden del discurso, tiempo disponible...) y unas breves notas que nos ayuden a seguir el hilo del discurso mientras hablamos.

Así pues, debemos preparar con antelación nuestras intervenciones orales. Sin duda, pueden surgir también situaciones imprevistas que requerirán un discurso espontáneo, pero hay que tener en cuenta que llevar bien preparado todo aquello que era previsible nos permite resolver con más acierto cualquier imprevisto.

5. Un contenido bien estructurado es más fácil de comprender

Tan importante como el contenido de un discurso es la forma en que se presenta, y cualquier esfuerzo por hacer el mensaje más comprensible irá a nuestro favor. Si nuestro mensaje es una sucesión lineal o una acumulación caótica de datos no será fácil que lo entiendan. Las informaciones se perciben mejor cuando presentan una estructura, es decir se agrupan en conjuntos que siguen un cierto orden.

Un discurso oral está bien estructurado cuando se abre con una introducción clara y motivadora y se cierra con una visión de síntesis. Durante el desarrollo, presenta una progresión de las ideas que se acerca a la lógica en el proceso de comprensión de los oyentes y, por lo tanto, facilita su comprensión. Ayudan también a la comprensión los ejemplos, las analogías, las comparaciones y las anécdotas de la vida cotidiana, siempre que se sitúen claramente relacionadas con el contenido.

6. El lenguaje claro y accesible nos aproxima a los demás

El lenguaje constituye el código que configura el mensaje oral y que deberá descifrar el oyente. Usar un estilo complejo, demasiado culto o demasiado técnico es poner trabas a la comprensión. No hay temas difíciles, sino maneras difíciles de explicarlos; el estilo llano siempre nos facilitará la tarea. Ahora bien, estilo llano no significa lengua coloquial, ni argot juvenil, ni jerga profesional. Los criterios generales para conseguir un estilo llano son hablar con palabras precisas y conocidas y usar construcciones sintácticas poco complejas (sin incisos largos ni digresiones). Si para asegurar la precisión de las informaciones necesitamos usar términos técnicos, siempre podemos acompañarlos de una buena definición.

Si en comunicación importa tanto o más el cómo como el qué, más que pensar cómo quiero expresarme es necesario pensar cómo me entenderán mejor.

También nos referiremos aquí a la necesidad de usar un lenguaje respetuoso, que no transmita prejuicios sociales ni discriminaciones de ningún tipo. Para ello, deberemos atender no solo al significado de las palabras sino también a su valor connotativo, y no solo a aquello que afirmamos sino también a las ideas implícitas de nuestros enunciados. Prestar atención a estos aspectos es una muestra de sensibilidad. Nuestra manera de comunicarnos constituye un modelo para el alumnado.

7. Nuestro cuerpo comunica tanto o más que las palabras

Cuando hablamos ante otras personas, nuestro mensaje verbal va acompañado de muchos signos no verbales que transmitimos mediante la expresión facial, el contacto visual, la postura, los gestos, el tono de voz, etc. A través de esos signos mostramos actitudes y emociones; quien nos escucha siempre los percibe y los interpreta, incluso de manera inconsciente.

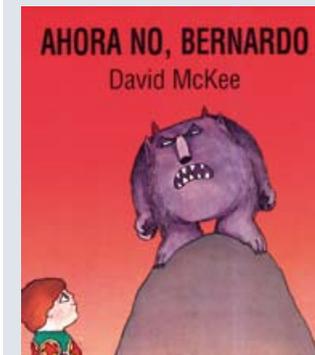
Así pues, mientras hablamos debemos mostrar actitudes abiertas y dialogantes, además de convencimiento y seguridad. Para ello es importante mover nuestro cuerpo con naturalidad, adoptar posturas adecuadas, ilustrar el discurso con la gesticulación del rostro y las manos y repartir la mirada entre todas las personas que nos escuchan. Sin embargo, el hecho de hablar en público suele crear angustia y tensión y eso puede comportar falta de naturalidad. Una postura rígida y un control limitador de nuestro cuerpo no nos serán de gran ayuda, porque una postura inmóvil comunica poco y mal.

También debemos evitar cualquier gesto mecánico y repetitivo o los tics lingüísticos, ya que distraen la atención de las personas que nos escuchan. Ambos fenómenos son, en realidad, una válvula de escape de nuestra tensión interna y se pueden evitar con autoobservación y práctica.

Si conseguimos desinhibirnos, probablemente adoptaremos la postura más adecuada, miraremos abiertamente a los demás y gesticularemos con naturalidad, porque en nuestro entorno cultural las personas cuando hablamos unas con otras nos movemos, nos miramos y gesticulamos. Quizá se trata de dejar aflorar esas habilidades que hemos aprendido de manera espontánea durante toda nuestra vida entre amigos y familiares.

8. Cuidar nuestra voz significa cuidar nuestro bienestar general

Cuando hablamos, debemos prestar atención a los aspectos fónicos del mensaje oral que facilitan la escucha: volumen suficiente, velocidad adecuada, entonación significativa y articulación clara de los fonemas. La persona más alejada de la sala o el alumno que se ha sentado en las últimas mesas deben percibir cada sonido de cada una de las pala-



Ahora no

Una lectura, con formato de álbum infantil, muy adecuada para los adultos que rodean a un niño. Su tema es la (no) comunicación en las edades tempranas. La familia de Bernardo la constituyen unos padres, aseados y trabajadores, que tienen la casa como un pincel, lo alimentan con solvencia, lo rodean de juguetes, la tele, los tebeos y libros. Pero no lo escuchan. Es una fábula, con su moraleja y todo, que los lectores pueden deducir fácilmente. Al principio los lectores adultos sonríen reconociéndose en esos padres tan ocupados, pero poco a poco la sonrisa se deshace viendo cómo, al final, la incomunicación ha hecho un monstruo de su Bernardo. Las ilustraciones del autor son bien sencillas y claras y los padres miran siempre hacia otro lado, en sentido literal, además del figurado.

Ahora no, Bernardo, David McKee. Editorial Anaya



«Cuando me contaba cuentos mi padre me sentía a gusto y hacíamos gracias sobre el cuento»

Niño de Primaria



«Mi abuelo siempre me contaba historias de cuando él iba a la escuela y algunos cuentos. Mi madre y mi abuela muchas veces le reñían porque eran cuentos para mayores»

Albert 4º ESO



«En el instituto también nos hacen leer libros pero no es tan divertido como en la escuela, porque los libros que nos hacen leer no son tan interesantes. Me he leído a lo largo de mi vida algunos libros buenos, como la saga de Harry Potter, pero lo que más me gusta es leer revistas sobre deportes»

Alejandro, 4º ESO



«Tengo el recuerdo de un libro muy especial para mí, *Los tres cerditos*, porque cuando me lo contaba mi madre, me gustaba. Es un buen recuerdo de cuando era pequeño»

Joel, 4º ESO



«A la gente de ahora no le gusta leer demasiado porque, con tanta tecnología, nos lo pasamos mejor con el PC, el móvil o mirando la tele»

1º de ESO

bras que constituyen nuestros discursos. El ritmo ha de ser fluido, pero no monótono, debe variar en función del contenido. Las pausas y los silencios aportan énfasis y ayudan a comprender el mensaje, porque invitan a reflexionar. Una postura cómoda y estable al hablar nos permitirá tener un buen ritmo respiratorio, factor indispensable para hablar con fluidez, controlando el volumen, el ritmo y la entonación.

La voz es nuestro principal instrumento físico en la comunicación oral, pero es un instrumento delicado. Es importante seguir algunos consejos básicos de higiene vocal: mantener la garganta hidratada, aprender a controlar la respiración, evitar beber líquidos demasiado fríos o calientes, no fumar... Pero atención: no solo un resfriado, también un estado de ánimo abatido puede repercutir en la calidad de nuestra voz, la cual actúa como el reflejo más claro de nuestro estado de salud y de ánimo. Obtendremos nuestro mejor timbre, nuestro mejor tono y la mayor potencia de la voz, si cuidamos todo nuestro cuerpo con descanso, ejercicio físico, alimentación sana y actividades que nos hagan felices. El bienestar siempre se refleja directamente en nuestra voz.

9. Los recursos audiovisuales pueden ayudarnos pero no substituirnos

En muchas ocasiones nos será útil preparar materiales visuales como soporte de nuestra intervención (fotocopias, transparencias, gráficas...). Para que resulten útiles tienen que ser sintéticos, sencillos y atractivos. Además, deben ocupar el lugar que les corresponde: ilustrar la intervención, ayudar a nuestra memoria a modo de guión, hacer más comprensible el contenido, presentar cifras y gráficos complejos, hacer más amena la exposición... Usar recursos audiovisuales requerirá también confirmar la disponibilidad y el buen funcionamiento de determinados aparatos (ordenador, proyector, magnetófono, vídeo) e incluso pensar en alternativas por si, a la hora de la verdad, nos fallan.

No obstante, esas ayudas no sustituyen el principal valor del discurso oral. En la enseñanza presencial o en una reunión, nuestra presencia es lo que da sentido a la intervención; no podemos limitarnos a reproducir oralmente lo que ofrecemos en un texto impreso o en diapositivas; no somos la voz en *off* de un contenido visual, debemos aportar más de lo que ya se podría recibir por correo electrónico y leer tranquilamente en casa.

10. Nuestra manera de hablar es un reflejo de nuestras emociones

Una buena intervención oral es el resultado de una suma de diversos aspectos, todos importantes, comentados en los puntos anteriores. Así pues, una manera de mejorar nuestro dominio de la expresión oral es ir valorando progresivamente nuestros puntos fuertes y practicar para superar nuestros puntos mejorables.

Ahora bien, si nos referimos a la calidad de la comunicación en el entorno de la profesión docente, no podemos obviar un factor determinante: nuestra relación con la profesión. Si la comunicación oral depende tanto de las actitudes es, simplemente, porque el discurso oral y todo nuestro cuerpo reflejan nuestras emociones. El autoconocimiento y la reflexión también son importantes recursos de mejora. Cuando un profesor o una profesora ama su trabajo y se interesa no solo por su tarea, sino también por sus alumnos, lo transmite con todos los detalles de su manera de hablar. Y quien lo escucha lo nota en su mirada, en sus gestos, en el tono de su voz, en el lenguaje, en el orden de las ideas...; en definitiva, en el conjunto de factores que determinan la transmisión del mensaje y la relación con las personas.

Los profesionales cuyo trabajo consiste en atender a otras personas son conscientes de que la comunicación efectiva es la comunicación afectiva.

Glòria Sanz Pinyol, profesora de Secundaria y formadora del profesorado



Del naufragio de olvidos...

Del naufragio de olvidos se han salvado
el punto del revés
el ritual de oraciones de la misa
el alfabeto de los dedos
para hablar con Lucinio
más un puñado de poemas
tesoro de palabras encantadas
o misterios gozosos de un rosario
que me desgrana fervorosa.
Inicio «Cierta día el hada azul...»
y ya se atrapa
en una carretilla irrefrenable
hasta el último verso

donde aguarda que el público le otorgue
—mis labios a los pies de su deseo—
la sagrada ovación de cada día.

Emilio P. Gómez, de *La nieve horizontal de los vilanos*

Haikus

Donde escribir,
voluntad de silencio.
Cruzan sus pasos.
*

Silba la sílaba
promesa de escritura.
Entro en su aura.
*

Antes de herir
el blanco del papel
me cicatriza.
*

Contra el instante
el vuelo del bolígrafo
desafiante.
*

Tal como soy
la página me sueña
equivocada.

Emilio P. Gómez



-A los siete años me enteré de
que no me llamaba «cállate»

Eugenio, humorista



«...la voz... el escuchar
historias de Fraga de la voz de
mis abuelos y tíos a la luz de
la luna de los veranos, en la
era...»

Maestra



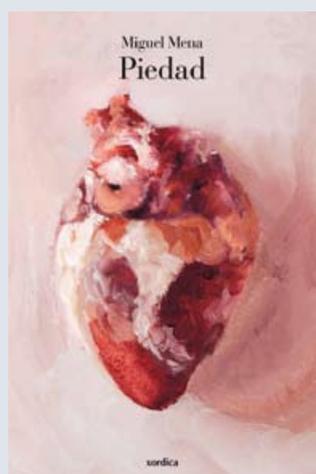
«Recuerdo a mi padre
contándome un cuento...
Tengo que preguntarle como
era y pasárselo a mi hijo»

Madre

Radio con Miguel Mena

72

Miguel Mena, escritor y locutor de radio, nos acerca su experiencia y reflexión sobre la expresión oral en general y el mundo de la radio en particular. Sus palabras proceden de una entrevista que el equipo de Pan de Lectura le hizo. Curioso y vital como siempre, hizo que sus opiniones nos interesaran mucho.



Algunas obras de Miguel Mena

Piedad (2009)

Días sin tregua (2006)

1863 pasos (2005)

Onda Media (1999)

El escondite inglés (1997)

Bendita Calamidad (1996)

Paisaje del ciclista (1993)

Fragmentos de una entrevista a Miguel Mena. La radio como modelo

—¿A ti te parece que el lenguaje que se oye en la radio, sobre todo el deportivo, es un lenguaje que puede ser modelo de lenguaje oral para los que están aprendiendo?

Miguel Mena: —El lenguaje deportivo incurre más que ningún otro en un montón de tópicos. Lo que pasa es que en los últimos años ha habido bastante renovación en los compañeros de deportes. Yo creo que hubo un momento bueno y ahora estamos decayendo otra vez. Hubo un momento en que se incorporó a los programas de deportes el humor, lo informal... y yo creo que se alcanzó un pico bastante bueno y ahora se ha empezado una deriva en la que todo eso está cayendo en lo chabacano.

Por ejemplo, ahora, en Carrusel Deportivo, el tipo de bromas son sexuales el 90% de las veces; eso es como, si os fijáis en los intermedios de los partidos, siempre enfocan al trasero de una chica o al pecho... también los cámaras. Se ha caído en el chiste fácil. He nombrado Carrusel Deportivo, pero creo que en todas las cadenas ocurre lo mismo.

Sobre la radio, también hay que tener en cuenta que tiene un lenguaje que se basa a menudo en la improvisación, lo cual a veces te lleva a cometer errores. No sé si somos un modelo para alguien, creo que hay de todo. Hay un compañero en Madrid, Isaías Lafuente, que hace un espacio, «Unidad de vigilancia lingüística», o algo parecido, una broma muy interesante que consiste en volver a emitir disparates que hemos dicho por la radio, con el objetivo de pulir un poquito el lenguaje.

Pero sí, es un medio donde la inmediatez prima mucho y entonces te lleva a veces al tropezón, incluso a una cosa que es muy frecuente: que cuando hablas se te crucen dos ideas y que la frase se desvaríe un poco. Los programas convencionales, los grandes programas de la mañana, de la tarde, siguen teniendo una más que notable dignidad, son recomendables para cualquier persona, no digo de ninguna cadena en concreto, de cualquiera de las cadenas.



Claro, hay determinadas radios que están cargadas de tertulias, de política y demás; hay otras que tiran más hacia lo social o hacia el ocio. Unas y otras enriquecen bastante al oyente. Además, en esos programas, también se escuchan muchas voces, hay muchos puntos de vista, maneras diferentes de hablar, incluso de procedencias geográficas. Yo creo que son, en este sentido, bastante formativos.

Si le tuviera que recomendar a alguien, a lo mejor le recomendaría más los programas de tarde: tienen menos urgencia, menos prisa para contarlos todo.

Comentar libros, animar a leer

Los libros que voy a comentar el domingo voy a ojearlos antes, voy a mirarlos en diagonal, voy a ver todo lo que me sugieren y luego ya, sobre eso, voy a preparar una entrevista. Yo tengo que abrir el apetito al lector para que se interese por ese libro, no contarle lo que el libro lleva dentro, darle un poco las claves. Además, yo tengo que preguntar, no contestar, el que tiene que explicármelo es él, el autor.

Darí un consejo: mostrar una cierta jovialidad al contar las cosas.

—Como Gemma Nierga,

Miguel Mena: —Exacto. Teníamos un compañero que decía que en la radio había que hablar sonriendo, es decir, con el gesto de sonreír. Se nota.

Miguel Mena: —A mí me gusta llevarlo todo muy, muy preparado para después improvisar todo lo que haya que improvisar. Es un poco mi método de trabajo y, por lo que veo a mí alrededor, más o menos el que utilizamos todos.

Yo os voy a explicar cómo hago un programa del sábado o del domingo: el proceso que lleva es el previo, el de producción. Normalmente, en un sitio como en Madrid hay un montón de gente para producirle al locutor, pero aquí hay



El escritor en los institutos

Ahora yo os cuento lo que me pasa cuando voy a los institutos para un coloquio sobre un libro mío que han leído (y yo no sé cómo se puede modificar este despropósito):

el chaval pregunta y, acto seguido de la pregunta, se vuelve al compañero sin interesarse en absoluto en lo que le vas a contestar. Eso es sistemático.

Y entonces dices: «Bueno, igual llevaba una pregunta obligatoria o algo así...». Se vuelve en seguida hacia el compañero y se pone a hablar con él, quizás diciéndole: «Ya me quedo tan ancho, ya he hecho lo que tenía que hacer...».



Cartel de Ángela Carrasco para la XX edición del Maratón de Cuentos

Maratón de Cuentos

En Guadalajara se celebra anualmente, en junio, el Maratón de los Cuentos. En la XX edición el tema es «Silencio, se cuenta». Esta fiesta literaria se dedica a la tradición oral de los cuentos y va creciendo cada año en importancia y visitantes. Se trata de 46 horas ininterumpidas de narración oral, a cargo de toda clase de personas, que cuentan unos 600 cuentos. También se incluyen de vez en cuando refranes y trabalenguas. Se realizan muchas actividades paralelas durante el Maratón de los Cuentos de Guadalajara: espectáculos de calle, narración en hospitales y residencias de ancianos, Festival Internacional de Narración Oral (con narradores venidos de otros países. Se pueden ver los programas en <http://maratondeloscuentos.org> como orientación de lo mucho que ofrece esta actividad que compromete a Guadalajara entera en toda la variedad de sus habitantes, además de la gente que acude masivamente cada año. Participar es una experiencia hermosa que muestra lo viva que está la narración oral, la literatura sin letras.

que hacérselo uno todo, te lo puedes imaginar, y, bueno, si ya nos vamos a una emisora como la de Fraga, no te cuento. Cuanto más pequeño es el sitio más hay que trabajar. Lo primero es la selección de contenidos, ver un poco qué es lo que hay, de qué vamos a poder hablar; luego, la localización de personas que van a tratar el tema y contactar con ellos. Una vez que tienes la confirmación de que vas a tenerlos, conviene ya ampliar la información sobre el tema y, por supuesto, leer todo lo que puedas al respecto y preparar la entrevista. Os he resumido en treinta segundos estos pasos que son bastante más largos.

Desde el momento de la selección, ya estás preparando el punto final, el de la de la entrevista, ya estás manejando una serie de datos que van creando ese poso, esa cimentación, de lo que luego tiene que ser una cosa bien hecha. Si te saltas alguno de esos pasos, al final seguramente lo vas a hacer mal, fundamentalmente si te has dedicado poco a la documentación, pues vas a titubear, vas a sentir que el suelo se mueve bajo tus pies y vas a tener ganas de acabar la entrevista (...)

Sobre la entrevista

Si uno tiene curiosidad, le va a ayudar mucho a hacer entrevistas. Yo soy un enfermo de la curiosidad, tengo curiosidad permanente, nací con esa enfermedad; entonces, lo que no sé quiero preguntarlo. Vosotros, como docentes, ¿creéis que se puede estimular la curiosidad?

— Sí, todo se puede estimular si tienes un modelo que te ayude. Yo creo que la clave, tanto en esta profesión como en la nuestra, está en saber hacer preguntas inteligentes. Cuando hacemos la pregunta, a veces damos o sugerimos también la respuesta... y eso es un error.

Miguel Mena: —Las preguntas tienen que ser muy concretas. Si la tienes escrita, que no exceda de una línea, aunque sí es cierto que a veces requiere una pequeña introducción, poner en antecedentes al oyente (si es en la radio). Pero las preguntas deben ser cortas, y evidentemente no deben llevar la respuesta implícita, porque si lleva la respuesta, ¿para qué vas a hacer la pregunta?

Tienes que ir de lo mayor a lo menor, de lo universal a lo anecdótico, de lo grande a lo pequeño, de lo que va a interesar a un mayor número de personas a lo que va a interesar a menos...

A partir de ahí, ¿cómo estimular a vuestros chavales para que preparen una entrevista? Pues, a lo mejor, preguntádoles: —¿qué curiosidad tienes tú sobre esta persona, o este asunto?, ¿qué es lo que desconoces y te gustaría conocer?

Entrevista con Miguel Mena, periodista

El espíritu de las ondas

«Con todos ustedes Radio Motriz, emitiendo en el 106.5 de la FM». Esta frase dicha por una voz infantil, al tiempo que se escucha de fondo la canción *The Never Ending Story* de Limahl, viene dando inicio a los programas de radio escolar del CEIP Maestro Don Pedro Orós del barrio de Movera de Zaragoza, y abriendo así la puerta a numerosas y emotivas historias vividas por toda la comunidad educativa.

Desde aquella idea inicial de instalar en el centro una emisora de radio, como resultado de un planteamiento educativo innovador destinado a mejorar, principalmente, la expresión oral de los alumnos, hasta hoy, en el que se trabajan entre otras las competencias lingüística y de tratamiento de la información o competencia digital, han pasado muchos años y se han trabajado muchos aspectos académicos de las diversas materias del currículo. Pero también se han vivido muchas historias y emociones que han quedado grabadas en el interior de todos.

Los profesores han intentado, desde el primer día, que el trabajo que realizan para la radio les ayude a cumplir con los objetivos encaminados, por ejemplo en Lenguaje, hacia la mejora de todas las formas de expresión y comprensión, incluida la escrita, a pesar de que parezca que en la misma únicamente se utilice la voz. Se trabaja la prensa, la creatividad en la confección de las noticias, los diálogos, las narraciones, descripciones y múltiples aspectos concretos relacionados con el área.

Además se potencia la autocrítica, la búsqueda de datos, el contacto con muchas y diferentes personas, la propia organización de los chicos para la realización de sus apartados y grabaciones, la actividad musical y plástica, el uso del idioma extranjero, el conocimiento, a su nivel, del medio técnico en el que se van desarrollando, la utilización de aparatos nuevos, la disciplina para permanecer en un plató de radio.

Se comunica al resto de los alumnos determinados aspectos propios de la radio tales como: informar, formar, entretener y persuadir. Se da a conocer a las familias del alumnado lo que se trabaja en las clases.

A lo indicado añadiríamos todos los demás objetivos y contenidos del currículum, ya que se intenta usar la radio integrada en las actividades diarias de aula y trabajando todas las materias. (...)

José Manuel Ontoria Sáenz, director del CEIP Maestro Don Pedro Orós y de Radio Motriz

[Artículo completo aquí](#)

«...las lágrimas que me hacía derramar la voz de Ángel González recitando sus poemas...»

Maestra

Palabra

Nos rodea la palabra
la oímos
la tocamos
su aroma nos circunda
palabra que decimos
y modelamos con la mano
fina o tosca
y que
forjamos
con el fuego de la sangre
y la suavidad de la piel
[de nuestras amadas
palabra omnipresente
con nosotros desde el alba
o aun antes
en el agua oscura del sueño
o en la edad de la que apenas
[salvamos
retazos de recuerdos
de espantos
de terribles ternuras
que va con nosotros
monólogo mudo
diálogo
la que ofrecemos a nuestros
[amigos
la que acuñamos
para el amor la queja
la lisonja
moneda de sol
o de plata
o moneda falsa
en ella nos miramos
para saber quiénes somos
nuestro oficio
y raza
refleja
nuestro yo
nuestra tribu
profundo espejo
y cuando es alegría y angustia
y los vastos cielos y el verde
[follaje
y la tierra que canta
entonces ese vuelo de
palabras
es la poesía
puede ser la poesía.

Aurelio Arturo

La libreta del abuelo

73

La escritura da lugar en este texto a una experiencia entrañable de amor al conocimiento y deseo de transmisión de lo aprendido. De la mano del abuelo, esta libreta es un testigo de trabajo, curiosidad y fe en la cultura.

Producción propia

Cuando yo tenía ocho años escribía cuentos con mi hermano, de seis, en folios. Los doblábamos como un libro y lo grapábamos. Mi hermano hacía los dibujos. En la portada poníamos el título y en una esquina: Autora: Ana; Ilustrador: Luisito. El cuento lo habíamos inventado más o menos antes de empezar a escribir y se parecía sospechosamente a los cuentos que nos gustaban y leíamos por las noches. Nuestras producciones las vendíamos a nuestros padres y abuelos por 25 pesetas cada ejemplar totalmente artesano. Mi abuelo Mariano nos los devolvía para que se los vendiéramos también a los otros abuelos y sacáramos doble ganancia pero esa buena intención hería nuestra conciencia de autores. Por lo demás, nunca nos hicimos ricos con la literatura.

Una geóloga



Si alguien en especial me transmitió el respeto y el amor por el saber que ofrecen los libros, fue mi abuelo Domingo Muzás Broto. Nacido en 1895 en Eripol, aldea del Somontano oscense, toda su escolarización se redujo a los dos meses que un maestro itinerante recaló allí, enseñándole a leer y escribir. Desde niño, el trabajo del campo era su quehacer diario y parecía ser su único horizonte y su futuro.

Sin embargo, a los 23 años tomó una atrevida decisión, la de abandonar su aldea. Lo hizo escapando de una boda pactada entre su familia y otra. Cada una de ellas tenía un hijo y una hija. Habían acordado dos matrimonios que asegurarían la continuidad de ambas casas sin partir las tierras. Domingo no estaba de acuerdo, así que decidió ir más allá del pequeño mundo de Eripol. Su viaje le llevaría a América. No fue, en cualquier caso, un camino sencillo. Primero tuvo que cruzar los Pirineos a pie y sin papeles, por senderos lejos de los controles fronterizos. En Francia trabajó como jornalero hasta que pudo comprar un billete de embarque a los Estados Unidos. Por fin, el 30 de octubre de 1920 zarpó del puerto de Le Havre en el buque La Lorraine, con destino a Nueva York. Allí llegó el 8 de noviembre sin saber inglés, sin dinero y con una supuesta carta de invitación, escrita por él mismo, que le permitiría salvar el control de inmigración en la Isla de Ellis, frente a la Estatua de la Libertad.

Su peripecia norteamericana podría ser tema de una novela: minero a punto de morir en un derrumbamiento; trabajador en la primera cadena de montaje de automóviles, la del famoso Ford modelo T en Detroit, donde vio al patriarca Henry Ford revisar en persona el trabajo de los obreros; y superviviente en Chicago, gracias a su agudeza montañesa, en los turbios tiempos de la Ley Seca y los gánsters; entre otros episodios.

A su regreso definitivo a España en 1930, los ahorros le permitieron comprar un puesto de frutas en el Mercado Central de Zaragoza para después construir una pequeña casa en la calle Gavín, cuyas rentas serían el principal medio de subsistencia hasta su muerte en 1972. Asiduo lector de las novelas de Vicente Blasco Ibáñez, mi memoria infantil le recuerda leyéndolas, paseando y conversando; siempre acompañado por una tos impenitente, señal de la bronquitis crónica que le dejara la mina. También recuerdo su visita

diaria a la Biblioteca Mariano de Pano con mi hermano, para quien desde entonces las bibliotecas han sido lugares familiares.

Siempre profesé admiración hacia este abuelo que se la jugó por seguir un camino propio, en vez del que otros habían trazado para él; y que en todo momento dio un alto valor a la educación que no había recibido, con gran empeño en que su única hija, Josefina, llegase a ser maestra nacional. Pero esa admiración se convirtió en lección inolvidable y agradecimiento perpetuo el día que aprobé la antigua Revalida de Bachillerato y el abuelo me trajo una libreta. Sus palabras fueron, más o menos, éstas:

«Cuando vivía en Washington, los domingos por la mañana iba a una gran biblioteca, la Biblioteca del Congreso, donde hay muchos libros en español. Los leía y anoté en esta libreta cosas importantes de esos libros. Tómala. Cuando vayas a la Universidad te puede ser útil».

Emocionado recogí la libreta donde con cuidada caligrafía y a lápiz había escrito, por ejemplo: quiénes y cuándo inventaron la imprenta o la luz eléctrica; cuáles eran la superficie, la capital y la población de cada país europeo; quiénes y cuándo llegaron por vez primera a los Polos, etc. Datos enciclopédicos que había buscado para saciar su curiosidad. Así aprovechaba las fiestas este hombre sin estudios, que fue capaz de cruzar el océano en tiempos inciertos buscando una vida mejor; una vida donde ser dueño de su destino, una vida con libros.

Se fue con la satisfacción de haberme pasado un testigo... Ojalá sea un digno portador del mismo. Con estas líneas quiero hacer perdurable el ejemplo y corresponder al gesto del abuelo Domingo; mi abuelo sin escuela, valiente, emigrante y amante de los libros.

José María Sorando Muzás



Cuadernos para todo y para todos



Un día un niño acompañó a su madre a una librería. Al llegar el niño se vio sorprendido por un cuaderno. Uno de esos de gomita y tapas duras. Aquel cuaderno le hizo saber que estaba muy nervioso por conocer su destino. El niño le pidió al encargado que le contara para qué solían emplearse aquellos cuadernos. Y el librero comenzó a explicar...

... Había un cuaderno...

... de un detective que iba recopilando todas las pruebas, trazando todas las tramas, despejando todas las incógnitas. Fue él y no el detective ni la misma policía el que resolvió el asesinato, y acusó acertadamente al mayor-domo. Fue él el estratega que contenía todos los pasos, tiempos y silencios como en una partitura. Y quizás fue también a él al que le sonó la flauta por casualidad.

... de un arqueólogo, donde se ocultaban historias y especies remotas, sepultadas, asomando a la luz envueltas entre láminas blancas.

Un cuaderno de bitácora, de navegante con olor a salitre y espuma de mar. Con hilos de trazos de estrellas y mares. Constelaciones y navíos.

Diario de adolescente con risas, amores y desvaríos. Con primeros besos, primeras flores secándose al abrigo de las páginas, tomando de ellas su fragancia.

Un cuaderno de algún niño monosilábico, cromático, aventurero, desgarrado, adornado, repleto de lámparas y dedazos. Con sabor a dulces de meriendas. Luciendo personajes extraplanetarios con nombres familiares.

Cuadernos de escritor lleno de historias. Abrías sus cubiertas y salían gemidos, suspiros, alaridos...

... o el cuaderno de un cineasta, donde los personajes se escapaban e interpretaban, buscando otros cuadernos que interpretar... Cuadernos donde todo era posible y sin efectos especiales. Las páginas, pantallas donde todo podía ocurrir, todo...

O el de un inventor... donde los sueños se hacen posibles. En donde todo se construye y funciona, sin sobrar ni faltar piezas y tornillos. Donde la gravedad no pesa.

El cuaderno de una señora que perdía la memoria e iba anotando todo lo que le sucedía. Se lo regalaron para llevarlo colgado y saber sus datos y sus cosas. Se olvidaba, se sentía perdida y se sorprendida al verlo, lo tomaba y releía. Sonreía más tranquila. Transcurrido el tiempo iba anotando lo que le sucedía para no olvidarlo. Cuando acabó el cuaderno lo releyó de nuevo y

al reconocerse en él recuperó la memoria. Se sintió bien, muy bien y muy satisfecha de haber escrito todo un libro de aventuras.

Le contó que en un cuaderno un arquitecto había dibujado tantas casas, que si todas se construyesen las ciudades no tendrían calles sino pasillos, y las casas serían habitaciones.

Cuadernos de botánica. Al abrirlos parece que entras en un jardín o atraviezas bosques, praderas, riberas. Huelen a tantas flores que parecen de alquimista... Y el de biólogo. Con tanto animal es la verdadera Arca de Noé.

Un cuaderno de poeta enamorado que de tanta lágrima caída han brotado rosas y jazmines. Las palabras se diluyen como en suspiros.

Un cuaderno de visita donde se podía entrar y salir, y regalar palabras. Sembrarlas para que otros las recojan.

... o mejor... uno de viajes donde un niño consiguió meterse y recorrer tantas veces el mundo que regresó ya adulto como un sabio políglota. Sabio, muy sabio. Y otro de artista, con tantos paisajes que si los uniésemos rodearían el mundo cuatro veces... o más...

Cuadernos de música que con tan solo tocarlos suenan...

Contó la vez que un cuaderno acabó en una mesa junto a un teléfono. Se llenó de números que no enumeraban nada. O enumeraban sueños y deseos que se susurraban en el auricular. Lleno de nombres tatuados. Saturado de mapas del tesoro en forma de laberintos. Lleno de garabatos con alguna irrupción de frases como: te necesito, coge el teléfono, no me llama o te quiero, y las siguientes páginas como triguales en primavera, estampados de amapolas en forma de corazón y besos.

O los había oscuros, de enterradores. Llenos de cruces y tachones. De presidiarios en blanco y negro. Almanagues sin días rojos. Aspas, aspas. Blancos, blancos, o con sombras lineales de barrotos.

Más divertidos, los de coleccionistas de chistes que nunca llegan a ser nada, porque se mueren de risa...

El librero, tras hablar de los cuadernos de tanta gente, estaba cansado.

— Bueno, ya basta por hoy. Hay cuadernos para todos, pero cada uno ha de descubrir cómo usar el suyo.

Tras oír al encargado el niño calló un momento y luego dijo:

— No sé qué quiero ser de mayor —y mirando a su nuevo amigo y compañero añadió—, creo que tiene suficientes hojas para descubrirlo juntos.

La madre le sonrió recordando sus cuadernos infantiles, llenos de garabatos, juegos, dedicatorias, ensoñaciones, poemas adolescentes. O aquellos cuadernos «enlaces» en los que se comunicaba con su amiga con conversaciones clandestinas, escritas y dibujadas.

Salieron los tres de la tienda. El niño, con prisa por llegar a casa y coger sus lápices.

Clara Marta

[Artículo completo aquí](#)

Cuadernos

75

El humilde cuaderno de todas las carteras y mochilas escolares se llena de oportunidades, va cobrando vida en las palabras de Clara Marta. Una experiencia didáctica que todos nos podemos aplicar en primera persona.



Cartel del II Curso De Vuelta con el Cuaderno, celebrado en Zaragoza, y blog con el mismo nombre: <http://devueltaconelcuaderno.blogspot.com/>

Yo y mis cuadernos (reflexiones)

Llevo casi veinte años dando clases de dibujo. Desde el primer año he incluido el trabajo sistemático en uno de esos cuadernos de dibujo pequeños, diarios. Me he acercado siempre con tremendo respeto y pudor a esos trabajos de mis alumnos. Primero fueron ejercicios puntuales que, próximas las fechas vacacionales, les mandaba de deberes. Habitualmente Semana Santa. Era buen momento para ponerles de ejercicio «el cuaderno de viaje». A más de mitad de curso se supone alcanzado un nivel mínimo de dibujo y entiendo que ya es hora de salir al exterior, con el buen tiempo ya encima, a registrar todo lo que vemos, a preservar la memoria. Curso a curso esos trabajos fueron ganando mi admiración y satisfacción por esos dibujos personales en los que se da verdadera cuenta del dominio, o no, del dibujo. Pero sobre todo, la necesidad de expresión y el gusto por hacerlo a través de él hicieron que en los siguientes años el cuaderno fuera ganando importancia y espacio en la programación. Primero planteándolo como soporte de expresión personal, de carácter voluntario. Voluntariedad que era tan general, que no se en qué momento se incorporó como elemento evaluable regularmente. Una vez al mes se me entregan con al menos cinco páginas ocupadas. Ahora las imágenes tienen un carácter más de ejercicio. Voy pautando los trabajos, dirigiéndolos para instruirles en las posibilidades de ese soporte y de las técnicas que le dan un carácter de accesible, inmediato y rápido. El alumno ocupa esas páginas por obligación. Pero teniendo el cuaderno tan próximo, son muchos los que se animan y rellenan efusivamente páginas y páginas. Los hay que escriben cartas o preguntas. Los hay que se pierden y no descubren su misterio. Pero la mayoría entra en el juego de su seducción, en la necesidad de acudir a él, de superarse en él, de encontrarse y sorprenderse por su encantamiento. He visto trabajos realmente buenos, verdaderas obras de arte. Volúmenes que han reflejado una evolución y un gusto por el dibujo personal. Cuadernos que han marcado el estilo, la expresividad y hasta la trayectoria profesional del alumno.

El cuaderno es el instrumento didáctico que me ha permitido dar agilidad a mis programas. Me ha permitido la conti-

nuidad de mis clases fuera de ellas. Me ha facilitado la relación entre unos y otros temas, e incluso entre asignaturas. El cuaderno es el elemento de investigación y trabajo en el que más he invertido, y que más me ha recompensado. A muchos artistas, profesionales diversos, profesores... el tema les ha cautivado tanto o más que a mí. Libros e Internet han ampliado mis pesquisas, y me han sorprendido gratamente con un mundo paralelo que me era desconocido. La red está llena de «cuadernistas» asociados o individuales, con unos trabajos maravillosos, pero sobre todo con una entrega y generosidad inusual en otro tipo de manifestaciones artísticas o comunidades con intereses semejantes. El personal se une, trabaja en pos de la causa, que es el fomento del dibujo y el ánimo de destacarlo en el panorama artístico, comunicativo, social y educativo.

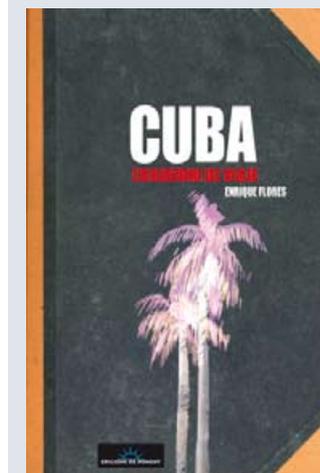
(...)

El cuaderno puede entenderse como un espacio amplísimo de comunicación y de conocimiento. Nos permite adentrarnos en cualquier aprendizaje y su seguimiento, en cualquier creación y su desarrollo. El mejor libro para uno debía ser del que más aprendiera. Debía ser el que más afectara al desarrollo de su persona. El que se vaya escribiendo conforme se va dando ese desarrollo. El mejor libro, al que uno debe volver siempre, debía ser el escrito por uno mismo. Día a día, o al menos tiempo a tiempo, dando cuenta de cómo está el estado de uno y de su mundo, de su imaginario. Un libro interdisciplinario, incluso, con espacios para ir ocupando en siguientes lecturas. Márgenes amplísimos que, con los años, se vayan estrechando con indicaciones e imágenes. Pretextos y postextos para escribir la historia personal, con la que se escribe la otra Historia.

La propuesta que hago es que se trabaje el cuaderno sin clasificarlo en un área, sin pautas estrictas que coarten la creación de una obra que debe responder más a los apetitos que a las normas. Tiene que servir para animar a escribir, a dibujar, a leer. Sobre todo a crear expectativas, a sugerir otras opciones, a consultar otras posibilidades. A asomarte al mundo con las capacidades abiertas al conocimiento. Rescatarlo del olvido, prolongando las vivencias, amarrando la memoria que nos permitirá navegar en el presente y el futuro.

Clara Marta, profesora

[Artículo completo aquí](#)



Dos ejemplos de «cuadernos editados»: *Cuba, cuaderno de viaje* de Enrique Flores, Edicions de Ponent, y *Diário de Viagem em Lisboa*, un libro colectivo editado por Quimera, Lisboa.

Escribimos Libros Libres

76

«Cuando mostraba ingenuamente los primeros textos hechos por los niños, que habían salido de nuestra prensa, tan simples y tan inocentes, mis camaradas me objetaban:

–¿Y eso de qué sirve? Hay muy bellos textos de adultos en nuestros manuales, más interesantes y útiles que esos balbuceos...» CÉLESTIN FREINET



Algunos «libros libres»

Así empezó todo... Fue una manera alternativa de trabajar los temas relacionados con la reproducción humana. Los chicos y chicas preguntaron a su madre por su embarazo y por el primer año de vida de cada uno de ellos. Los textos fueron titulados con una chispa de humor e ilustrados por cada cual. Una vez confeccionado el libro, lo fuimos leyendo y fuimos aproximándonos al tema de una manera diferente.

La escuela, el primer centro cultural al que asisten a diario los chicos y chicas de nuestro país y que trabaja sobre todo con libros (¡lástima que sobre todo lo haga con los de texto solamente!), debe convertirse también en una entidad capaz de producirlos, en una pequeña editorial que se ocupe de convertir periódicamente en hojas impresas los pensamientos, las investigaciones, la creatividad del alumnado y del profesorado; una modesta editorial capaz de editar «libros libres» para que se lean en las aulas y para que puedan llegar a las familias, a algunas entidades culturales, a centros escolares amigos, etc.

(...) La lectura puede proporcionarnos múltiples excusas para escribir. En esta ocasión quisiéramos hablar de la escritura que tiene como finalidad la construcción de libros colectivos; libros en los que participa todo el alumnado del aula. (...)

Ese objeto final, con formato variado, que llamamos libro, es algo emocionalmente cercano y susceptible de ser guardado de manera especial.

(...) Escribir para confeccionar «libros libres» nos permite huir frecuentemente del libro de texto y explorar otras maneras de abordar y profundizar en los aprendizajes. Escribimos con pautas, modelos, sugerencias o con total libertad; lo hacemos imaginando nuevas situaciones o recogiendo información o jugando o a partir de la experiencia...

Hemos comprobado, con el paso del tiempo, que a los niños y a las niñas les gusta expresarse por escrito cuando hay una situación escolar y personal de confianza, de distensión, que propicia el ejercicio escrito desde un ángulo constructivo, de mejora.

De todos los libros que van viendo la luz, se hacen copias para todos los chicos y chicas del aula (y algunos ejemplares más para poder enviar a las amistades, instituciones, medios de comunicación, etc.). El primer acto, tras el reparto de un ejemplar para cada uno, es la lectura en voz alta del mismo. Eso permite, a modo de libro-fórum, comentar, valorar lo que se ha hecho. Se invita a que el libro se lea en

casa por parte de la familia y se aporte también la opinión que ha merecido. Es importante que participemos siempre en la escritura del libro; que seamos coautores de todos los que vamos haciendo, a lo largo de los años. Como maestros que somos, debemos tomarnos muy en serio lo de dar ejemplo en todo aquello que es factible.

(...) Es una manera sugerente de dar salida a una parte del trabajo que se desarrolla en clase que de otro modo quedaría allí sin más repercusión y sin que nadie lo conociese (cumplen, pues, una labor divulgativa); con el librito en las manos, tras haberlo coloreado y leído, aumenta la estima y la valoración del propio trabajo; nos permite regalarlo a nuestros corresponsales (otras niñas y niños, otras aulas, otros centros, personas adultas que aprecian este tipo de trabajos...); el «libro libre» es el resultado de un trabajo, de un esfuerzo, de una aventura de signo colectivo, cooperativo; es una manera de fijar por escrito algo que ha ocurrido durante unos días de nuestra vida: hemos realizado una pequeña investigación o recopilado folklore oral, o experimentado con algunas técnicas de composición poética... y ahí hay un posible resultado de todo ello, que debe acabar también en la Biblioteca Escolar; es algo que podemos hacer con niñas y niños de todas las edades, por tanto es una propuesta pedagógica rentable y universal.

La Biblioteca Escolar, decíamos, guarda la memoria escrita del centro: revistas, monografías, libritos, etc., que se publican cada curso escolar. Pero también, dentro de las actividades que desde ella se ofrecen a todo el centro, está la posibilidad de realizar alguna publicación que se reparta a todas las familias del centro, a través del alumnado, claro. A continuación, algunos ejemplos

Proyecto de recuperación de folklore oral. Con encuestas enviadas a todos los domicilios, a través de chicos y chicas, planeamos recoger nanas, canciones, de dedos y manos, corros, formulillas para elegir, oraciones, burlas, canciones de comba, de goma..., anecdotario popular, cuentos y leyendas que recuerden las personas mayores... Recogidas las encuestas, clasificados los materiales, editamos cuatro libros: *Una bolita de algodón* (1997); *El patio de mi casa* (1999); *De ayer a hoy* (2001) y *Así nos lo han contado* (2002). En total, más de 150 páginas, llenas de sorprendentes aportaciones, extraídas de la memoria de abuelas y abuelos, de padres y madres, que ya no se perderán, porque quedaron recogidas y escritas.

Como regalo al finalizar algunas de las actividades impulsadas desde la biblioteca escolar, sobre una temática determinada, podemos editar materiales de interés: libritos, desplegables, álbumes de cromos... Por ejemplo, *Pueblos y culturas. Una selección de cuentos del mundo* (mayo de 2005), donde se ofrece una selección de lo que sugiere el subtítulo, ilustrados con trabajos de madres y niños y niñas.

Algunos «libros libres»

Los colores del agua es, podríamos decir, un libro electrónico. La idea era múltiple. Por un lado había un intento de sensibilización naturalista o medioambiental del alumnado, contemplando una docena de fotografías relacionadas con el agua y la cuenca del Cinca. Por otro, un fin más estético y creativo: debían intentar crear textos literarios a raíz de la contemplación de esas fotos: metáforas, comparaciones, etc. Partimos de una pregunta «¿No decían que el agua era incolora?», mientras veíamos agua azul intenso, marrón, amarillenta, verdosa, etc. El «libro» está en la red y puede visualizarse en la siguiente dirección: <http://www.quadraquinta.org/inicio.html> (pinchando sucesivamente en Materiales didácticos, Cuaderno de Ejercicios y Los colores del agua)



Bibliografía sobre el tema:

«Biblioteca infantil» (suplemento en páginas centrales del *Aula Libre* nº 78 de marzo de 2003). Se reseñan 45 publicaciones escolares impulsadas por varias maestras y algunos maestros del M.R.P. Aula Libre.

Coronas Cabrero, Mariano: «El cuaderno de bitácora o blog. Un herramienta informática para leer, reflexionar, escribir, opinar y comunicarse» (2005). En *Aula Libre* nº 82. Fraga.

Rodari, Gianni. *Gramática de la fantasía* (1979). Barcelona: Ed. Reforma de la escuela.

Rodari, Gianni. *La escuela de la fantasía* (2003). Madrid: Editorial Popular

Publicaciones electrónicas. El blog

No voy a explicar qué es un blog, pero sí comentar que he descubierto, desde hace dos años, una gran potencia pedagógica en esta herramienta electrónica. Es un instrumento de escritura, de lectura, de reflexión, de participación. Es, a la vez, una herramienta que puede servirnos para compendiar algunos de los acontecimientos más destacados que vivimos a lo largo del curso y servirnos de «Libro de la memoria» de lo que vamos haciendo, con más o menos relevancia. Está abierto a la participación del alumnado, de las familias y de quien quiera escribir en él. Ahí tenéis el mío: <http://gurrion.blogia.com> (en estos momentos con más de cien textos, más los correspondientes comentarios). Un blog es un libro electrónico que va creciendo a medida que crece nuestro interés por la lectura y la escritura.

Mariano Coronas Cabrero



El desplegable, Los dragones han vuelto. Una selección de textos para leer (2004). *Los libros no se comen, pero alimentan* (2008), que recoge «una muestra de trabajos del alumnado» relacionados con la actividad sobre los alimentos. *¡Embrújate!, o cómo viajar a caballo en una escoba...* *Álbum de cromos* (2002). *Un océano de palabras en un mar de libros. Álbum de cromos y citas literarias* (2003), *Vivir, sentir, convivir. Álbum de cromos y citas literarias* (2007). En los tres casos, hablamos de materiales de acompañamiento a la actividad en cuestión, ofreciendo textos e ilustraciones para que el alumnado perciba otros registros relacionados con los libros y la lectura.

Repertorios alfabéticos. Cuadernillos editados como resultado final de un trabajo de búsqueda documental en la biblioteca. «S de Servet» (2004); «N de Nicaragua» (2005); «A de agua y Aragón» (2006); «C de convivencia» (2007)... En todos los casos, una vez elegido el tema, buscamos un amplio repertorio de palabras, relacionadas con el mismo, por orden alfabético. Una vez se ha elaborado la información, buscamos ilustraciones y editamos la publicación con la finalidad de que sea repartida a todas las familias del centro y podamos atender los intercambios que mantenemos.

Mariano Coronas Cabrero, maestro
[Artículo completo aquí](#)



Un libro de romances

Fue en el año 83 u 84, en el instituto que entonces se llamaba de FP de Sabiñánigo. Habíamos recogido muchos romances inéditos, romances populares que antes conocía la gente de estos pueblos. Los alumnos y las alumnas preguntaron a sus abuelos y el resultado fue asombroso: docenas de romances, entre ellos veintiocho que nunca habían sido publicados. Decidimos publicarlos pero haciéndolo todo nosotros: la maquetación del libro, la impresión y hasta la distribución. Fue una experiencia muy completa. Alrededor del libro, que titulamos *Romances populares del Alto Aragón*, se organizaron muchas actividades.

Hubo que buscar ilustraciones, distribuir los textos, seleccionar la tipografía, imprimir con máquinas sencillas y luego ordenar de forma manual las hojas impresas. Ahora, veinticinco años después, cuando evoco aquella experiencia, veo una fila de veinte o treinta alumnos manipulando miles de páginas, miles de hojas de papel, para ordenarlas hasta formar los libros. Aunque la impresión, empleando métodos bastante artesanales, era cosa nuestra, con la portada no nos atrevimos y la encargamos a una imprenta. Fue una excusa útil para visitar los talleres y conocer el funcionamiento de una empresa editora.

Hubo que comprar papel, tinta y otros productos. Para realizar esas tareas constituimos una empresa ficticia pero que funcionaba como una de verdad, con sus libros de contabilidad y sus registros de correspondencia. Los alumnos y alumnas de la especialidad de administrativo se dirigían a los proveedores, solicitaban presupuestos y hacían pedidos. Cuando el libro estuvo editado hubo que distribuirlo y venderlo. La edición —mil ejemplares— se agotó pronto y produjo beneficios. Trabajábamos con dinero real, tratábamos con los libreros, hacíamos albaranes, reponíamos ejemplares, recibíamos las quejas cuando en algún ejemplar aparecían errores.

Mientras se preparaba la edición los trabajos resultaban variados: había que seleccionar los que considerábamos aptos para la publicación y justificar la elección. En clase de lengua estudiaron los romances: la temática, la métrica, la relación con otros romances ya publicados, el lenguaje. Aquello obligó a quienes los habían recogido a volver a preguntar a los abuelos y —sobre todo— a las abuelas: ¿Quién te lo enseñó? ¿Cuándo lo cantabais?

La clasificación de los textos también dio bastante juego en las clases de Formación Humanística (sociales) de donde había partido la iniciativa. Había romances de carácter histórico que permitían hablar de la Edad Media y de varias guerras como la de Cuba o la de la Independencia. Otros daban pie para hablar de las tareas del campo o de las estructuras familiares tradicionales en el mundo rural.

Todo fue bastante rápido: desde que se recogieron los romances hasta que el libro se agotó apenas habían pasado seis meses. No hubo grandes planteamientos teóricos: tenemos este material, tenemos ganas de editarlo, vamos a organizarnos para hacerlo. Y conforme trabajábamos iban apareciendo las posibilidades didácticas: a la empresa la llamaremos Inforprosa, ¿quién se hará cargo de la contabilidad?, las ilustraciones se las pediremos a Julio Gavín, ¿quién va a hablar con él?; de foto para la portada pondremos al músico que toca en Santa Orosia, ¿quién va a revelarla?, este romance nos servirá para hablar de las guerras carlistas...

La verdadera reflexión acerca de la experiencia fue posterior, cuando decidimos presentarla al premio Giner de los Ríos que entonces iniciaba su andadura. La premiaron y para celebrarlo hicimos una fiesta con baile y todo. Estuvo bien.

Severino Pallaruelo, escritor y profesor

Hacer un libro entero

(...) Creo que es clave que los niños hagan libros entre ellos, no hace falta que sea para concurso, porque el concurso puede apartar a una parte, se pueden hacer libros con todos, donde participen todos, donde haya textos de todos, pero sí es clave que sea libro. Hemos pasado por animación a la lectura, por los talleres de escritura y viene la etapa para que los niños sepan hacer un libro entero, lo que supone un libro, de todo, de material, de posibilidades, de ordenación. El libro es mucho más que el texto y las imágenes.

Carlos Grasa

Fragmento de la intervención en una Mesa con escritores



Escritura adolescente

(...) Hice mis pinitos con la poesía para expresar mis sentimientos y la prosa la utilizaba como medio para verter mi rebeldía, mis críticas hacia un mundo con el que no estaba de acuerdo y poner de manifiesto mis ideas y fantasías. Me hacía bien, aunque luego el pudor no me permitía compartir mis escritos con nadie. Yo creo que escribía y leía para comprender ese mundo que me parecía, me parece, tan complejo, y por eso nunca compartí mis escritos adolescentes, ya que aquello pertenecía a mi vida personal.

Una maestra de infantil

Escribir libros en clase

77

Escribir libros en clase no es un acto banal, ni siquiera es un acto. Son muchos, variados y complejos. No es un entretenimiento (solamente). Pone en marcha la imaginación, pero también el estudio, la destreza manual, todas las competencias básicas y mucho más, por el camino del deseo.

Puesto que anuncio que voy a tratar sobre el escribir, debo aclarar que entenderé escribir como sinécdoque de algo más complejo que me atreveré a llamar construir libros. Sé que construir y libros no son términos que hayan nacido para andar en pareja, mas de eso se trata, de emparejar lo que antes andaba suelto por ver si de ello surge alguna novedad.

Si he dejado «escribir» en el título, lo he hecho por no olvidar que a esta noción del construir he llegado desde la práctica del escribir y desde la reflexión sobre la escritura y lo escrito.

Entenderé pues, de ahora en adelante, por construir libros todas las operaciones físicas y mentales implicadas en la producción total y acabada del objeto que todavía llamamos como tal.

Y ya que el título, Escribir libros en clase, sirve de declaración de principios (creo que es una de las cosas que merece la pena hacer), de formulación de voluntad (es una de las cosas que he hecho en clase) y de anuncio de deseo (me gustaría volver a hacerlo), merece la pena argumentarlo.

1. Al colegio, al instituto, al centro de educación permanente, a cualquier espacio de educación donde se pueda hablar de clase, se acude para aprender. ¿Qué? Todo lo que se pueda. Y más.
2. En todas las situaciones de aprendizaje llevamos a cabo, al menos, una de estas acciones: hablar, escuchar, leer, escribir. Tanto es así que podemos llamarlas competencias básicas, dónde «competencia» y «básica» adquieren un sentido pleno.
3. La construcción del libro es una actividad que reúne integradas estas cuatro acciones. Además, la construcción del libro permite integrar infinitos aprendizajes. Creo que no exagero cuando digo infinitos.
4. Construir un libro es llevar a cabo un proyecto, y un proyecto es una acción a la que le atribuimos sentido, una acción que resulta significativa porque supone una producción de realidad deseada. Un proyecto es hacer algo que queremos hacer y es llevarlo a cabo en una continua sucesión de procesos y productos que se extiende desde el presente hacia el futuro con renovada evocación del pasado, en un tiempo vivido.
5. Construir un libro es un acto de creación, es algo más que la suma de contenidos, tareas, actividades, materiales, etc.; es la necesidad, la posibilidad de relacionar significativamente todos estos elementos.



6. Construir un libro permite abordar cualquier conocimiento: científico, artístico, ético, histórico, técnico, lingüístico, etc.
7. Construir un libro permite integrar las tres operaciones básicas de cualquier lenguaje: informar, expresar, comunicar.
8. Podemos construir libros en clase porque tenemos el conocimiento necesario para llevar a cabo la empresa.
9. Podemos construir libros en clase porque tenemos a nuestro alcance los medios de producción que lo hacen posible, y no solo los ordenadores, impresoras, fotocopiadoras, cámaras digitales y demás herramientas imprescindibles al efecto, y hasta hace unos años impensables dentro del aula; también disponemos de tijeras, microscopios, mesas, sillas, otros libros, pinturas de colores y un techo.
10. Podemos construir libros en clase porque disponemos del tiempo suficiente, tiempo ganado una vez descartada la utilización del libro de texto, artefacto inútil en un proceso de construcción de libros.
11. Podemos construir libros en clase porque la escuela no está hoy en el punto de mira de las relaciones de poder y eso permite un espacio de libertad que pueden ocupar voces creadoras.
12. Podemos construir libros en clase porque deseamos hacerlo.

Grassa Toro, escritor

Una factoría ambulante de libros

78

Por su fundamentación, su originalidad y carácter pionero en los talleres de producción de libros, Caracola es un referente vanguardista que muchos profesores tenemos presente.

Una experiencia: la biblioteca imaginaria

La biblioteca imaginaria es una factoría ambulante de libros. Durante unos días nuestra pequeña fábrica desembarca en una biblioteca, un colegio, un pueblo o una gran ciudad para hacer libros. Allí nos esperan los obreros-escribidores (entre 50 y 600, todo depende) que se encargan de la redacción de los libros. La dirección editorial organiza secciones por altura, número de calzado, o curso escolar, y propone distintas tareas creativas (la redacción de un catálogo de animales imaginarios, una antología de relatos policíacos, la confección de un libro de manos metamorfoseadas, el diseño de alfabetos ilustrados) que los escribidores realizan con eficacia y esmero, en jornadas de dos a cinco horas. Los talleres editoriales de Caracola harán después el trabajo que resta (transcribir, encuadernar...) para que al final del taller todos los escribidores-obreros puedan leer con sus padres, novios, hijas o amigos sus textos en grandes libros colectivos. El espacio de trabajo puede ser la escuela o la biblioteca. Algunos de nuestros talleres se desarrollan en torno a un tema: las calles de la localidad, la ciudad, los viajes, las letras...

Durante unos siete años (1990-1997), Caracola, una asociación cultural que nació con una revista debajo del brazo, recorrió escuelas, bibliotecas, centros de personas adultas, casas de juventud y asociaciones con su editorial ambulante. La fiebre editora de esos siete años produjo más de 1000 títulos. Siempre libros escritos, ilustrados, compuestos y encuadernados en el taller ambulante. Muchos de ellos libros de un solo ejemplar. El siguiente texto pretendía reflexionar sobre su acción en medio de esa frenética actividad editora.

Leer haciendo libros

Una buena manera de entrar en el mundo de los libros es haciendo libros: libros colectivos o individuales, libros únicos, libros mecanografiados o manuscritos... Hacer posible, con los medios disponibles, el libro. Que cada persona pueda comprobar que no siempre tiene que ser receptora sino que también puede crear, puede participar de ese mundo de los libros. Más que animar a la lectura, lo que pretendemos es comunicar una experiencia feliz con los libros.

El taller. La producción

Desde un principio nos pareció interesante primar en nuestro trabajo la actividad y la producción. La actividad, entendida como «hacer», significa, más que enseñar a escribir, posibilitar y animar a que se escriba. Como dice un torpe personaje en **Ejercicios de estilo**, uno llega a ser escritor escribiendo.

Justificamos la actividad en sí misma: es decir, escribir simplemente por escribir, no necesariamente para escribir bien. Esta desvinculación de la actividad de cualquier objetivo de aprendizaje nos da mayor libertad y ayuda al niño o adulto a jugar y experimentar con el lenguaje, pues no se impone un modelo de buena escritura.

Esto no implica que desconozcamos el alcance de nuestras propuestas. Creemos que cuando el niño escribe está pensando el mundo, ordena en la escritura su conociemien-

to y experiencia y además piensa sobre la escritura y el lenguaje, es decir, sobre nuestros modelos de representación. También consideramos que cuando un niño hace pública su escritura (la lleva al libro o a una revista escolar), está exponiendo su pensamiento del mundo al mundo, deja de ser un mero receptor para intervenir.

Situaciones de escritura. La escritura como juego

Cuando comenzamos a hacer talleres nos planteamos que la escritura no surgiría de forma espontánea. La actividad literaria de nuestro público se reducía casi siempre a escribir exámenes, trabajos escolares, graffitis y listas de la compra, de manera que necesitábamos de ciertas estrategias para producir otra escritura. Necesitábamos dos cosas para empezar a escribir: perder el miedo a la escritura y una escritura capaz de generar escritura.

Para perder el miedo nada mejor que la risa. A los talleres hemos llevado siempre la literatura más lúdica, la literatura creada y leída como un juego. Porque queremos recuperar el placer de escribir, disfrutar, como cuando jugamos, siguiendo unas reglas, cumpliendo una tarea.

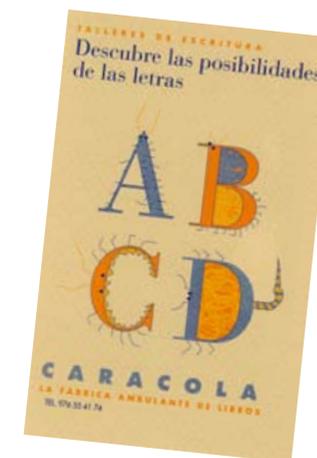
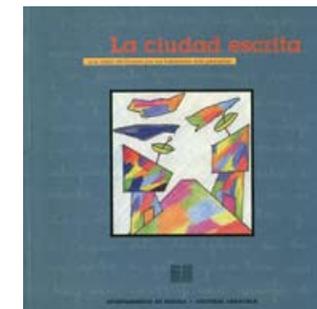
Pensamos que la literatura produce literatura, la escritura llama a la escritura. En el taller leemos y plagiamos textos de autores clásicos como Swift o Lewis Carroll, llevamos las propuestas de los que escriben para que se escriba, como Rodari, y de los que hacen una literatura potencial, como Queneau, Italo Calvino y Georges Perec.

Los soportes. Hacer pública la escritura

Pero ¿qué hacer con lo escrito? Se lo podemos leer a nuestros novios, romper, enviar a una editorial prestigiosa o, simplemente, doblar el papel y colocarlo debajo de nuestra silla para conseguir una mayor estabilidad en el mundo. Cualquiera de las opciones es válida, pero queremos producir comunicación y para eso hay que dar un soporte a lo escrito. Un soporte complejo, cargado de significado, un soporte estereotipado de comunicación como es el libro.

Al final del taller, como editores, dedicamos un tiempo a la elaboración de ese soporte (corregir, transcribir, encuadernar...). Los medios y la energía determinarán su aspecto final (manuscrito, mecanografiado, impreso...) pero sabemos que siempre habrá sorpresa, satisfacción en la lectura que, de sus propios textos, el niño o adulto hace en el libro.

Caracola



Hojas entre hojas



El árbol pertenecía por la copa a lo sutil, al aire y a los pájaros. Por el tronco, a la germinación y a todo lo que une lo celeste con los dioses del fondo. Por la raíz oscura, a las secretas aguas. La copa dibujaba un amplio semicírculo partido. Porque también el árbol era portador de fuego, herido por el rayo, el árbol.

José Ángel Valente,
«Elegía, el árbol», *Interior con figuras*



Diego Fermín

Soy una persona humana como cualquier otra de mi edad, cada vez con menos pelo en la cabeza y más en las orejas. Es precisamente esta necesidad de atrapar el pelo en el tiempo lo que me lleva a meter objetos en frascos de formol o plantarlos en macetas. De pequeño me encantaba el pan y la lectura, ahora no leo todo lo que debería y siempre tomo arroz.

Un ambiente favorable en la escuela

79

Entro en una escuela y leo el cartel que anuncia la tertulia de Leer Juntos. La próxima semana un escritor visitará el centro y habrá actividades desde la tarde hasta la noche con el alumnado, el profesorado y las familias.



«Un día intentó leernos en clase unos versos, trasluciendo su voz el entusiasmo emocionado, y debí serle duro comprender las burlas, veladas primero, descubiertas y malignas después, de los alumnos, porque admiraba la poesía y su arte, con resabio académico, como es natural. Fue él quien intentó hacerme recitar alguna vez, aunque un pudor más fuerte que mi complacencia enfriaba mi elocución; él quien me hizo escribir mis primeros versos, corrigiéndolos luego y dándome como precepto estético el que en mis temas literarios hubiera siempre un asidero plástico.»

Luis Cernuda

Citado por Carlos Lomas en *Érase una vez la escuela*, Graó, Barcelona, 2007.

En un panel se reflejan los trabajos que los niños y niñas han realizado a partir de lo leído en las aulas. Un expositor muestra los libros del autor y las guías de lectura que han preparado el profesorado, la bibliotecaria y las personas del grupo de lectura para todas las familias. La librería ha traído ejemplares para comprar.

Doy dos pasos y encuentro un ejemplo de acción colectiva: un árbol de papel lleno de hojas con datos de libros que reflejan lo que los habitantes del colegio van leyendo a lo largo de un trimestre.

Me sorprende desde el techo una frase sobre la importancia de leer con letras de colores que también se ha confeccionado colectivamente. Debajo está la biblioteca escolar. Junto a la puerta hay un panel con tres recomendaciones de lectura firmadas por una maestra y dos niñas de quinto. En la primera expresa las razones por las que recomienda la lectura; las niñas escriben: «este libro os lo recomendamos porque nos ha gustado mucho». También hay un poema, encabezado con el título «Poesía para llevar». Esta idea se la contaron los compañeros de un instituto. Los poemas se seleccionan por autores o temas, se envían a las aulas semanalmente y todos los días las leen. También se leen en Leer Juntos y se pueden llevar a casa. Un poema cada semana durante nueve meses, a lo largo de nueve años...

Hay también noticias de interés: sobre el Nobel de literatura, sobre los premios nacionales de literatura infantil y de poesía, y sobre un tema de astronomía. Además está el horario semanal asignado a cada aula, las sesiones de grupo de biblioteca, Leer Juntos, la tarde de cine, la tarde de cuento, los días de préstamo y el turno de los profes, niños y niñas encargados de la biblioteca.

Hay información de las maletas que van a las casas cada tres semanas. Este curso son de Arte y contienen materiales de la biblioteca escolar y la pública. Al lado hay fotos que las familias han enviado de momentos en los que se veía cómo utilizaban documentos de las maletas anteriores. Debajo hay una mesa con cuadernos, leo lo que en las casas escribieron sobre los libros o películas. Hay textos emocionantes.

Me detengo en el expositor de novedades donde está lo último adquirido para la biblioteca, todo tiene que ver con la música: libros, películas musicales, dvd de ballet o de conciertos, un libro ilustrado sobre instrumentos musicales, discos con canciones de diversos países...

Comienzan las clases. Dos maestras llevan libros en las manos y acompañan a su alumnado a las aulas. En todas ocurre lo mismo: pequeños y mayores se sientan, en las mesas, en el suelo, algunos se van a la biblioteca, se tumban en la alfombra o se recuestan sobre los cojines y leen, cada una lo que quiere, a su nivel y con sus capacidades. Yo tengo que hacer lo mismo durante diez minutos. No es casual, lo hacen así todos los días de la semana, siempre a la misma hora. Hay un silencio sobrecogedor en el centro, el que provoca la lectura silenciosa, personal y colectiva a la vez. Sigilosamente salgo del aula y miro por los pasillos, también las personas que trabajan en el comedor o en conserjería están leyendo. En las aulas de los pequeños leen en parejas, cada criatura está acompañada por un niño o una niña de los cursos superiores, por una maestra, por un padre. Son los padrinos, los tutores de lectura que les acompañan algunos días, otros leen solos, igual que hacen el resto de las personas del colegio.

En las aulas hay rincones de lectura, pequeños muebles o expositores de tela con libros, periódicos, revistas, folletos. En todas hay libros de arte con hermosas láminas, en cada clase de un pintor, escultor o arquitecto diferente, y con trabajos del alumnado.

No puedo parar de leer desde los carteles indicadores en distintas lenguas, hasta la información sobre proyectos de trabajo: el del universo, el embarazo de una madre, los parques naturales, los dragones, *les jeux olympiques*, *The English and Aragonese castles*...

Y no dejo de ver cómo a lo largo de la jornada leen: unos maestros leen en voz alta, otras ayudan a entender el libro de texto, otros interpretan las gráficas de varios periódicos, otras manejan el diccionario, otros han ido a la biblioteca municipal, otras buscan datos en Internet con un grupo, otras descifran un plano, otros las normas de un juego, las familias llegan a la tertulia... Me cuentan que la faena se hace día a día, poco a poco, cotidianamente, con espíritu de cooperación. Y parando para reflexionar y evaluar, buscando modelos que ayuden a mejorar.

Carmen Carramiñana, maestra de Infantil



Me costó mucho aprender a leer. No me parecía lógico que la letra *m* se llamara *eme*, y sin embargo, con la vocal siguiente no se dijera *emea* sino *ma*. *Me era imposible leer así*. Por fin, cuando llegué al (colegio) Montessori la maestra no me enseñó los nombres sino los sonidos de las consonantes. Así pude leer el primer libro que encontré en un arcón polvoriento del depósito de la casa. Estaba descosido e incompleto pero me absorbió de un modo tan intenso que el novio de Sara soltó al pasar una premonición aterradora: «¡Carajo!, este niño va a ser escritor». Dicho por él, que vivía de escribir, me causó una gran impresión. Pasaron varios años antes de saber que el libro era *Las mil y una noches*.

Gabriel García Márquez

Citado por Carlos Lomas en *Érase una vez la escuela*, Graó, Barcelona, 2007.

«Mis primeros palotes los tracé, torcidos, en la escuela, pero el escribir de corrido se me hizo dificultoso, esa aséptica letra inglesa que pretendían inculcarme en mi Bilbao londinense y que me fue cambiada por otra redonda más corpórea, más humana. Nada me ha desagradado tanto toda mi vida como escribir, sino que me llamasen escritor, aunque suelo decir, como J.R.J., a estos trabajos escrituras, o mejor dicho, papeles... (...) Hoy también llueve, como tantas veces entonces, cuando los cristales de la clase escurrían aquella lamentable caligrafía que pretendieron inculcarme»

Blas de Otero

Citado por Carlos Lomas en *Érase una vez la escuela*, Graó, Barcelona, 2007.

Leer, escribir y hablar en las aulas de infantil

80

Todavía recuerdo cómo llegó a mis manos un artículo sobre las investigaciones de Ferreiro y Teberosky (1978), y cuál fue mi sorpresa al pensar en todo lo que me quedaba por aprender de esta nueva concepción del aprendizaje. Recuerdo que me quedé mirando a mi hija, a la que amamantaba, y pensé que ella ya no iba a aprender a leer y a escribir como yo había enseñado hasta entonces.

La primera reacción que tenemos cuando se nos echa por suelo todo nuestro trabajo es negar la importancia o las posibilidades de las nuevas perspectivas. Es un mecanismo de defensa que la escuela ha ido practicando durante mucho tiempo y que a base de ejemplos de personas innovadoras con formación y fuerte vocación por el trabajo, se ha logrado contrarrestar el efecto.

Las investigaciones latinoamericanas y anglosajonas de esa época provocaron importantes reacciones porque, entre otras cosas, se deducía que a los docentes se les atribuía menor poder de influencia y, por el contrario, se daba mayor protagonismo a los niños.

Estos, a pesar de nuestra insistencia y presunciones, podían generar sus propias hipótesis sobre la conformación del sistema de escritura. Llegaban a la escuela con un importante bagaje de conocimientos sobre lo escrito y, además, nos dimos cuenta de que eran y son capaces de leer y escribir desde el primer momento. Por lo tanto, ni las cartillas ni el repertorio de fichas iban a poder obviar un proceso que reclamaba, *per se*, otro tipo de intervenciones basadas en las relaciones didácticas y no en la aplicación de técnicas y métodos.

Durante los últimos años hemos asistido a una serie de cambios interesantes en las aulas de infantil. El trabajo de los docentes ha ido transformando el aspecto de las clases y la llegada de materiales vivos (textos variados en soporte escrito y digital) han propiciado prácticas ricas y potentes.

Los álbumes, los cuentos tradicionales, las recetas, los textos científicos y matemáticos... han abierto las puertas a un sinfín de posibilidades donde podemos hablar, escribir y leer sin agotar la actividad.

Es un continuo en el intento de transformar a través de la escritura el pensamiento (Bereiter y Scardamalia).

Las asambleas son auténticas ágoras donde podemos gestionar el trabajo y compartir conocimientos (preparar el trabajo, organizar búsquedas, exponer ideas, anotar y regular diferentes procesos e intervenciones). Espacios para la convivencia social y cultural.

Se propician momentos de reflexión. Se generan muchas situaciones en las que podemos evaluar los intereses y la evolución del proceso porque se explicitan discursos en los que se van integrando temas, ideas y conceptos que forman parte del corpus que manejamos en el proyecto, en la secuencia, o el libro que manejamos en el momento.

La biblioteca es un espacio de cooperación y un motor que provoca reacciones de disfrute y de incesante búsqueda hacia los conocimientos.

La selección de buenos documentos y libros es fundamental, así como la presencia física y el continuo contacto (acercándonos al contenido, a las imágenes, generando deseos de conocer y de leer).

Los proyectos, el trabajo sobre textos y las secuencias didácticas, con un principio y un fin, abarcan temas significativos reconocidos por el sujeto aprendiz porque proporcionan el contexto en el que se generan redes complejas de conocimientos. En este contexto lleno de sentido se le puede pedir al niño que desarrolle tareas relacionadas con la escritura o la lectura, bien sean de producción o identificación, y luego hablamos sobre ello, es decir, explicitamos cómo sabemos que ahí pone... o que ahí he escrito...

Esta fase es muy interesante para el docente porque se dan a conocer las estrategias que usa el niño o qué nivel de justificación aporta a sus convicciones (gráfico, semántico, sintáctico o categorial).

Valorar los avances de los niños requiere por parte del docente la capacidad de aceptar diferentes niveles de respuesta de los niños.

Verbalizar el trabajo escrito y escribir lo que oralizamos ayuda a ir estableciendo las relaciones entre lo oral y lo escrito, a ver sus espacios límites y la complementariedad que se deben (Blanche Benveniste).

Las exposiciones orales y la necesidad de uso de lo escrito van a ayudar sin duda a apropiarse del lenguaje académico necesario para el logro del éxito escolar, no solo para los alumnos nativos sino para los inmigrantes que conforman un grupo donde las estadísticas del fracaso se ceban más.

Todo ello en el marco contextual que hemos ido creando en el aula con los referentes visuales y lingüísticos adecuados para que estos alumnos puedan guiarse en el discurso propio y en el ajeno.

Educar hoy en infantil supone un reto sugerente donde podemos abordar temas interesantes, contenidos complejos, compartir y discutir cuestiones peliagudas y sobre todo vivir con pasión una profesión que nunca termina.

Pilar Ledesma, maestra de Infantil



Profesoras de Literatura

81

Enseñar a leer literatura exige haber llegado a la literatura por caminos de estudio y de descubrimiento, pero también de pasión. No se llega siempre por caminos ortodoxos, convencionales: cada lectura supone un escalón en el itinerario propio, siempre con la posibilidad de releer, de cambiar la ruta, de buscar lo exquisito.

Abrir una puerta

(...) Mi hermana, casi seis años mayor que yo, era una gran aficionada a la lectura. A veces debía leer a escondidas de mis padres, con luz debajo de las mantas.

Al cabo de los años y a base de compartir habitación le pedí que me leyera de su libro. Me enteraba bien de lo que leía y me gustaba escucharla. Sin embargo, yo no disfrutaba leyendo por mí misma. El primer libro que pillé para leer fue *La madre*, de Gorki. Tenía diez años, lo leí enterito, y no recuerdo haberme enterado de nada. Nunca lo he releído. Sin embargo, la literatura oral me llamaba mucho la atención: cuentos de niña, romances, canciones, siempre me gustaron. Pero el texto escrito... En una de mis crisis personales (creo que ya estaba estudiando ¡la carrera de Filología!) me di cuenta de que había elegido estos estudios para terminar con mi «analfabetismo» lector. (...) Hoy creo que lo que me lleva a abrir un libro es la curiosidad. Es como abrir una puerta para saber lo que hay al otro lado. Me gustan los libros que me abren la puerta de la interpretación del alma humana y de esas introspecciones sabe mucho el arte literario.

Teresa Arnal
Profesora de Secundaria

[Artículo completo aquí](#)

Qué es para mí la lectura

Es muy difícil explicar con palabras y en un momento lo que significa la lectura para una profesora de literatura que supo cuál iba a ser su profesión meses después de cumplir los 15 años. La inefabilidad del lenguaje (San Juan de la Cruz dixit) es lo que tiene; pertenece este tema al ámbito de los sentimientos más que al de la razón, y para eso las palabras sobran, no bastan o no llegan en la mayoría de los casos. Pero como me hace una ilusión increíble la propuesta, voy a intentar dejar claro lo que supuso y supone el hecho literario de escuchar, contar o leer una historia. Creo que para ello lo mejor es que refleje una serie de escenas importantes ordenadas cronológicamente dentro de mi biografía.

¿Mi primera vez? Fue con Pili, mi *seño* de parvulitos. Lili, Lali, El molino, La noria... no me dejaron historias que contar pero me abrieron las puertas del mayor de los placeres.

Las anginas y mi abuelo Rafael. Todos los inviernos solía quedarme una o dos veces en cama. Cada vez que eso ocurría mi abuelo me cuidaba y me traía un libro de la serie Puck... Ahora son infumables, entonces fueron la preparación de mi adolescencia.

Una noche de insomnio. Voy al comedor de mi casa y elijo al azar un libro con título en inglés: *Love Story*. Mi madre preocupada se levanta y descubre a su hija envuelta en lágrimas a las 5 de la mañana, con el libro cerrado.

Miguel Hernández para niños. No entendía nada con 11 años pero ese hombre estaba tan triste y decía cosas tan bonitas. «Menos tu vientre todo es oscuro»

El Aula voladora. No recuerdo ni autor, ni trama, ni nada. Solo la escena donde una clase se rebela contra un profesor autoritario. ¿Alguien más se la ha leído? Buscaré en Google.

Biblioteca de Fraga, *Canciones para una armónica*. Adolescente de casa rica hasta las narices de ir a terapia. Se financia un viaje tocando la armónica a la salida de la ópera.

La casa de Bernarda Alba. Tuve el privilegio de entrar en ella como Amelia, la hermana dulce y mediadora, presenciar un falso suicidio y el enfado de la directora de escena cuando nos dio a todas por reírnos en la última representación.

San Juan de la Cruz. Mis profesores de literatura fueron dos aquel año, se repartían las obras según sus preferencias. Aunque suene muy místico, recuerdo con total claridad que durante la recitación del *Cántico espiritual* decidí ser lo que soy.

Universidad de Zaragoza. Explosión literaria. Maratón del Quijote en la residencia. Yolanda y yo de sala a sala nos íbamos animando: «Ya he pasado los molinos».

Visitas a la librería de mi tía Helena. Saludos corteses, subir a la parte de arriba y lectura de tardes enteras de libros que nunca compré.

Biblioteca de Filosofía y Letras. Descubrí por error de la bibliotecaria, los versos de un poeta árabe cuyo nombre soy incapaz de repetir. «De sufrir no soy amigo / pero me gusta azotarme / con la fusta de tus rizos.»

...y después del Arcipreste de Talavera, Moratín, Buero Vallejo y Celaya me tocó a mí la ardua tarea de convencer a un público duro, que la lectura no es un deber, aunque así lo parezca, sino un placer, pese a que cueste disfrutarlo. Después de casi una década (¡ya tanto!!) practicando el ensayo-error, he descubierto una fórmula para aliviar el calvario a los lectófobos. Contar, relatar, escenificar... Es decir transmitir la pasión, el deseo propio hacia los libros. La necesidad que tiene el ser humano de oír, escuchar, conocer, vivir historias que otros hombres saben o se han inventado es atemporal, esencial en todos nosotros.

¿Mi mejor experiencia? Diálogo entre alumno catalogado como «fracaso escolar» y su profesora de lengua:

Alumno: —¿Qué ganas tengo de que llegue el viernes!

Profesora: —¿Qué vas a hacer este fin de semana?

Alumno: —Ah no sé, yo lo digo porque los viernes toca lectura...

María Sánchez Nuez, profesora de Secundaria



Dos momentos de mi vida con la lectura

Uno de sorpresa y otro mágico

Momento 1, 16 años. Verano. Lectura en la tumbona del comedor de *Crimen y castigo*. Hace rato que estoy. Tengo pis. No me puedo levantar. No puedo parar de leer. Imposible. Me aguanto. Me aguanto. Tengo que ir al baño. No puedo más. Me levanto con el libro. Sigo leyendo mientras me dirijo al baño. Por encima del libro la puerta está cerrada. Da igual. La traspaso. Golpe en la cabeza. Desconcierto. ¿Qué ocurre? ¡Ostras! Me río de mí misma.

Momento 2. Son las 9 de la noche. Es mi segundo año de experiencia laboral. Doy clase de lengua y literatura catalana a alumnos de la escuela de adultos de la Barceloneta. Estoy con un grupo encantador. El curso pasado terminaron el Graduado pero no han querido dejar la escuela, así que hemos inventado para ellos el Postgraduado. Estamos en el aula de arriba, alrededor de la mesa grande. Leemos poesía. Un dossier que les he preparado con el ciclostil. Son poesías seleccionadas de Joan Salvat-Papasseit, Miquel Martí i Pol y Vicent Andrés Estellés. Vamos leyendo poco a poco, paladeando versos, estrofas. Transcurre la clase y el aire es ahora brillante; tintinea. Estamos muy adentro. Podemos tocar las palabras, las metáforas. Las tenemos en la boca, en la piel. Tomo consciencia por un segundo de que estoy viviendo un momento único, irrepetible. Termina la clase. Nos despedimos. Son las 10 de la noche. Mientras camino para coger el metro... el olor del barrio, la luz de esa noche... el recuerdo ya de la mejor clase de mi vida.

Pili Navarro, profesora

Una història, una mestra

82

Una xiqueta, del braç de la seva mare, camina cap al local de la Plaça Major, on l'ajuntament ha instal·lat l'escola per a les noies de 4 i 5 anys. Les més grans van a les Escoles Nacionals.

Són els anys cinquanta i vint xiquetes comencen aquest any un nou curs en un petit poble de nou-cents habitants del Baix Aragó.

Com sempre, a principis de setembre, la Sra. Conxa, soltera i beata, preparava l'habitació per acollir la mestra que arribava al poble en tren. L'estació quedava bastant lluny; a sis quilòmetres des de la porta de l'església, com deia Pepito, lo sagristà i agutzil. I com sempre lo germà de la Sra. Conxa marxava cap a l'estació amb la vella somera a rebre la nova senyoreta que venia de Saragossa.

No era difícil endevinar qui era la mestra, no tant sols per la cara (totes les mestres en fan la cara, sinó perquè al poble eren comptats aquells que agafaven lo tren; generalment per anar als metges de la capital quan la malaltia era gran o al notari del poble cap de la comarca. Los més rics també viatjaven per fer compres o anar-se'n de vacances com algun viatjant i deixa de comptar.

En Pepito sabia que la senyoreta es deia Donya Maria, perquè així l'hi havia dit l'alcalde. Molt educat, al veure-la li va dir:

—*Buenos días, Doña María.*

—*Buenos días*, contestà ella.

I amb aquestes paraules acabà la conversa.

El primer pensament de la nova habitant va ser que en aquest poble eren molt poc parladors, i ella, per respecte a la figura masculina, perquè no es pensés que era una atrevida, no li va dir res més en tot el camí. En arribar a la casa que seria el seu hostatge per molts anys, la Sra. Conxa li va dir:

—*Buenos días Doña María, benvinguda.*

—*Buenos días*, repetí la mestra.

En silenci, li ensenyà la seva habitació amb un armari, el llit, una tauleta i la palangana per rentar-se les mans i la cara; després la conduí cap al wàter, perquè aquesta casa va ser una de les primeres en tenir-ne; com tenia també una banyera al colomar, que de tant en tant omplien amb aigua calenta i s'hi podien banyar, com a les cases dels rics.

Més tard a la taula del menjador, una sopa fumejava; era la primera de moltes nits. L'astorament va ser més gran al comprovar que en tot lo sopar no van dir cap paraula més. Abans de retirar-se, Pepito li comentà que l'endemà l'acompanyaria a l'escola habilitada al plaça Major.

—*Buenas noches.*

—*Buenas noches.*

Aquelles dues persones van ser el primer contacte humà en un poble que l'acolliria per a tota la vida; el primer i l'últim destí d'una mestra que abans no hagués imaginat mai que aquell petit poble del Baix Aragó ompliria una vida dedicada a ensenyar i aprendre, la seva vocació innata.

L'esgotament del viatge i el desig de començar amb bona energia van introduir a aquesta jove, amb el títol de mestra, tot nou, a la butxaca, al somni més profund.

L'endemà s'aixecà d'hora, es pentinà molt bé els seus cabells rossos amb un *monyo* al clatell, es posà un vestit estampat amb petites flors roges, sabates planes, una bossa de mà negra, saludà la Conxa, menjà unes magdalenes amb llet i va marxar a l'escola acompanyada de Pepito, com havien acordat.

Baixant pel carrer Major un rebombori venia des de la plaça on esguardaven les mares, les filles i algun iaio que ja feia hores que no podia dormir esperant aquest moment tan entranyable quan arribava la mestra i les xiquetes, amb les trenes ben fetes i els vestits nets, disposades a entrar d'una en una al local escolar.

Era un dia de setembre una mica calorós, semblava que l'estiu no es volia allunyar, per això, a l'entrar, la mestra obrí les finestres de fusta acabades de pintar per inaugurar amb alegria el nou curs i totes les petites van seure procurant estar juntes les més amigues.

Doña María digué:

—*Buenos días.*

—*Buenos días*, contestaren les xiquetes en cor.

—*Yo me llamo María, y he venido aquí para enseñaros a leer y a escribir. Tenemos estas pequeñas pizarras donde escribiréis lo que yo os indique en el encerado; también tengo un libro con las primeras letras. Pero antes vamos a presentarnos. Decidme una a una cómo os llamáis.*

Ningú no va contestar; ni una paraula, solament gestos d'incomprensió.

La mestra no entenia res del que allí passava. Amb coratge i ànim amable repetí:

—*Venga, vamos a presentarnos, decidme vuestros nombres, los nombres de vuestros abuelos, cuáles son los juegos preferidos para la hora del recreo, qué comida os gusta más... todo lo que queráis para conocernos mejor.* Cap resposta a aquestes paraules solament gests d'incomprensió.

El temps s'aturà en l'ànima d'una mestra jove que pensava canviar el món amb les eines de l'ensenyament, que tenia com a principi essencial el respecte a la persona, la comunicació i la col·laboració; que havia après la pedagogia de l'Escola Nova, és per això que va decidir anar-se'n al món rural on podia posar en pràctica, en contacte amb la natura, l'itinerari formatiu que portava dintre com un gran desig d'esclatar amb tota la seva plenitud en aquest lloc escollit.

Aquest primer bany d'aigua freda la va deixar paralizada. No tenia paraules per comunicar-se, la mirada se li ofuscà, es va deixar caure sobre la cadira recolzà els braços sobre la taula de fusta. Unes petites llàgrimes es van desprendre dels ulls grisos, un silenci inundà la sala. El temps s'aturà.

Al cap d'una estona, Maria, la filla del fuster i la modista se li apropà i li va dir:

—*Le he traído un trozo de torta que ha hecho mi madre para usted.*

Maria no sabia si estava somiant o delirava. No és possible es deia, algú m'entén. Respirà profundament, enjullí les llàgrimes i amb un somriure va dir:

—*Gracias, ¿cómo te llamas? ¿por qué sabes hablar así?*

—*Me llamo María, como usted; mi madre es modista y hace vestidos, habla con las mujeres del médico, jefe de la estación, veterinario... El cura viene a comer a casa algunas veces y tenemos una radio en casa que oímos todas las noches mientras la abuela nos sirve la cena porque es la hora de los cuentos para niños. Dice mi madre que yo aprendí muy pronto a hablar y me gusta jugar a maestras.*

Aquelles paraules en boca d'una xiqueta sonaven a cants celestials; li van obrir l'esperança. A partir d'aquell moment, Maria, la petita, va actuar d'amfitriona d'una excursió per totes les taules per tal de donar a conèixer totes les xiquetes a la nova mestra; ella traduïa, ella explicava, feia els aclariments necessaris en una comunicació directa i motivant.

Quan el rellotge del campanar tocava les 11, era l'hora de jugar i menjar l'esmorzar en un racó de la plaça; les iaies que anaven a comprar es quedaven contemplant la imatge que les transportava a una infància sense possibilitat d'estudis (com deien) i sentien l'alegria de veure com els temps avançaven. El xivarri al carrer dels petits és flama que il·lumina los cors dels que viuen la lentitud de la vida que s'esfuma a poc a poc.

Els primers dies d'escola, per les tardes, no hi havia classe. *Doña María* va aprofitar per conèixer l'altra mestra del poble que, com ella, arribà un dia com a primer destí, però aquesta es va casar amb un pagès i va tenir dos fills que ara eren fora per continuar estudis.

Es podia comunicar normalment amb ella però li costà comprendre com una mestra que portava tants anys al poble no parlava la llengua local quan es dirigia a la gent pel carrer.

A la nit, la Conxa li va preparar per sopar una mica d'escalivada amb ous estrellats de les gallines del corral. Maria pensava que aquell menjar era exquisit i que la seva mare li deia que a ella sempre l'havia salvada la bona gana que tenia i que tot li agradava.

En el seu ànim tenia el desig d'anar a passejar pels voltants del poble, però no estava ben vist que una dona anés sola al tard pels camins i fins i tot pels carrers. No podia donar sortida a les ganes de caminar i respirar l'aire fresc de les muntanyes i es va refugiar en l'escriptura d'un diari, amic fidel de solitud al llarg de tota la seva vida, que també era una eina imprescindible de reflexió sobre totes les inquietuds pedagògiques i la manera de portar-les a terme.

La senyoreta Maria, com li deien, havia tingut una formació humanística molt àmplia que heretà del seu pare, liberal mort durant la guerra. Amb molt esforç per part de la família va traure els estudis de mestra i els de biologia, que l'entusiasraven, però la mort prematura de la seva mare la va obligar deixar-ho tot i presentar-se a oposicions per tal de guanyar-se la vida.

Ja el primer dia va prendre la decisió de mantenir una actitud de respecte i comprensió vers una llengua i una cultura totalment desconegudes per a ella. Les reflexions eren escrites, pensades i després posades en pràctica.

El primer pensament va ser el punt de partida d'un codi ètic: la mestra ha de conèixer la llengua dels alumnes; ha de transmetre a les xiquetes un gran respecte, donar a entendre que la llengua és el més important per a la comunicació en un entorn com aquell. Tenia molt clar que si volia ensenyar bé el castellà i en castellà havia de fer un exercici de reconeixement de la llengua que les alumnes portaven a l'escola.

Es preguntava com podria transmetre la valoració de tot el món afectiu que les seves alumnes portaven dintre marcat amb codis lingüístics diferents però tant vàlids com tots els altres. Com ensenyar sense fer sentir el menyspreu d'una llengua materna que era l'expressió més sublim dels sentiments.

De seguida se n'adonà que les persones «importants» del poble parlaven en castellà encara que coneixien la llengua catalana que allí es parlava.

Però ella tenia molt clar que no volia diferenciar-se en les relacions humanes d'aquella gent que li provocarien les alegries i les tristors, les emocions que fan que la vida sigui un riu de gotes solidàries que marxen juntes cap al mar. Sabia que podia aprendre molt d'aquella gent i era conscient de tot el que ella podia transmetre per obrir els ulls al món d'unes petites que començaven los seus primers passos a l'indescriptible plaer del coneixement.

En aquest entorn, ella era la diferent, ella necessitava una immersió en una altra llengua que no li era familiar. Pensar d'aquesta manera era innovador en un època en què els condicionaments socials establien un model de vida inamovible.

Era conscient que posar en pràctica la seva filosofia entorn la llengua i la cultura era revolucionari i que podia despertar sentiments d'odi i rebuig per part d'algunes persones. Fins i tot significaria canviar les expectatives de la pròpia gent del poble que podien arribar a considerar aquella mestra com a «poc culta». No tenia por del règim polític que poc interès mostrava per l'ensenyament en l'escola rural. L'inspector, representant del Ministeri d'Educació, feia anys que no se'l veia pel poble, en aquest sentit, estava tranqui. No era per l'incompliment en el seu treball, era per les informacions des de fora de l'escola que li poguessin fer arribar.

Així, doncs, sense cap temor començà a posar en pràctica un pla d'integració. En una llibreta anotaria totes les paraules que la petita Maria li pogués transmetre començant per salutacions, preguntes més freqüents, etc.

A l'escola cada matí saludaria en castellà i en català, i procuraria dirigir-se a les xiquetes en la seva llengua. A poc a poc introduiria el castellà i quan les alumnes passessin a l'escola de les grans ja sabrien comprendre molts dels continguts amb més exactitud pel domini de la llengua.

És a dir, partir de la llengua materna per introduir la llengua de cultura. Aprofitar l'oralitat que predomina en l'educació infantil per donar acollida amb comprensió i apropament al món afectiu de la família. Així va aconseguir integrar-se en un món rural fins als darrers dies de la seva vida.

Al poble petit del Baix Aragó, on va ensenyar i viure la mestra, *Doña María*, protagonista d'aquesta història, tothom la recorda com l'única persona que va sembrar les llavors del coneixement i humanitat en unes xiquetes que ara la recorden amb tendresa.

Mercedes Llop, profesora

¿Se lee?

83

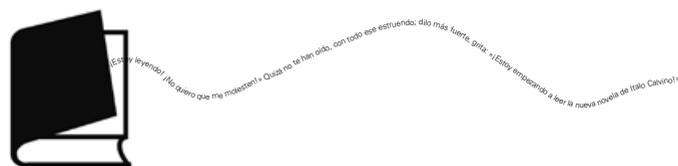
Parece que se lee mucho más que en tiempos pasados aunque sea frecuente oír: «es que ahora, con el ordenador, la tele, la wii... los chicos no leen» Los informes sobre índices de lectura van siendo más optimistas. ¿Será verdad?

Jiménez Corbatón: —Y cuando hablo de lectura, hablo de cualquier cosa, literatura, divulgación, da igual. Yo creo que como escritores debemos activar la lectura, acercarnos, estar abiertos y no ir de estupendos por la vida. Como profesor, yo creo que es muy importante leer con ellos y trabajo con chicos de esos que llaman de diversificación, que arrastran a veces ciertas dificultades. Leyendo con ellos se da un intercambio fundamental.

Carlos Grasa: —Yo me educé leyendo psicología, filosofía, en el instituto todas la lecturas que en ese momento interesaban eran: psicología, filosofía, sociología, y con ese ambiente leímos muy poca literatura y yo creo que nos sentó muy bien a todos. Una cosa obvia sobre el valor de la lectura: en el lío que estamos ahora nos ha metido gente que lee mucho, en el lío mundial. Por otro lado, yo nunca había vivido en el mundo rural y vivo en un pueblo desde hace cuatro años y la gente que ahora me es absolutamente necesaria e importante en la vida, afectiva y vitalmente, es gente que no ha leído nunca, y sin ellos yo no sobreviviría, pero incluso en lo afectivo. Entonces eso de no estigmatizar a los que no leen es fundamental. En la escuela los hay que leen porque se da una presión agobiante. Respondo a la pregunta

Un estupendo informe que aún no podemos arrinconar

Esta publicación reciente constituye una variada información sobre la situación de la lectura en nuestro país observada desde el mundo editorial, bibliotecas, el sistema educativo, la prensa. Pero también da voz a los lectores y, mucho más ampliamente a los expertos, de los cuales se reúne a una decena de especialistas, encabezada por el propio coordinador del Informe, que se ocupa de los modos de la lectura digital.



Como dice José Antonio Millán en la Introducción, la obra no es solo para los profesionales en edición, educación, cultura, sino que admite al lector común interesado en el tema. De hecho se lee muy gratamente, resulta variado y ameno.

Sin pretender resumir todo lo que el Informe aporta, que es mucho, ni evaluar en absoluto la calidad de las colaboraciones, que es alta en general, nos gustaría destacar algunos puntos que nos llaman la atención:

Roger Chartier, en el Pórtico, aborda la lectura con sus implicaciones y peligros de toda la vida, además de lo específico de hoy, la lectura en la pantalla del ordenador. Todo ello bajo el paraguas o el lema de «leer para aprender».

En «La oferta editorial de libros», de Antonio M^a Ávila, nos parecen interesantes las Conclusiones que se obtienen de la reflexión sobre las cifras estadísticas.

«Bibliotecas escolares (aún más) hoy», de Inés Miret, es un análisis sintético y claro con visión de futuro, del campo de las bibliotecas escolares. Nos ha interesado especialmente el epígrafe «Acortar distancias», aunque creemos que todo el artículo puede ser lectura básica para profesorado y bi-

bliotecarios escolares, por lo que nos permitimos recomendarlo.

De «El papel de la lectura en el sistema educativo», de Elena Martín, nos parece orientador el sencillo esquema sobre la evaluación de la lectura y escritura como herramientas de aprendizaje en todas las áreas.

Daniel Cassany, en «La lectura ciudadana» nos acerca a un interesante y poco frecuente punto de vista sobre el ciudadano como habitante de una comunidad letrada.

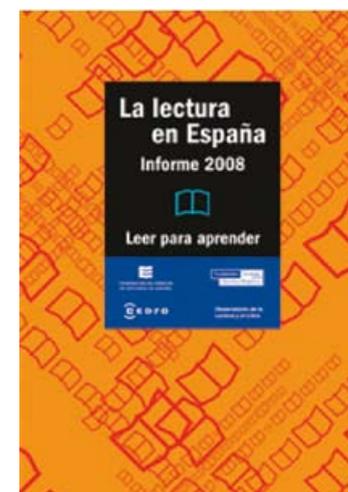
Por último, a modo de colofón, José Antonio Millán escribe «Futuribles», un apasionado reconocimiento de la lectura como fuente de nuestra identidad y de todo el ser del mundo. Es muy hermoso.

Se añade una reseña de cada autor participe en el Informe, con sus títulos académicos, puestos desempeñados, publicaciones, etc., que orienta y amplía la lectura de los artículos. Los índices de materias y de nombres son muy completos y útiles. Las referencias bibliográficas, que ya acompañaban a cada artículo, se reúnen finalmente también en un «Índice bibliográfico».

El libro se ha distribuido en los centros escolares y otras instituciones, pero también se puede descargar gratuitamente en Internet.

En www.lalectura.es/2008/ hay una presentación detallada del libro con posibilidad de descargar los diversos artículos, el pórtico y colofón, las referencias bibliográficas e índices.

Se puede descargar íntegro en: www.lalectura.es/2008/informe2008.pdf



La lectura en España. Informe 2008. Leer para aprender

Varios autores. Coordinador: José Antonio Millán.

Editan Fundación GSR y Federación de Gremios de Editores. Madrid, 2008.

sobre qué podemos hacer los escritores. Yo creo que nuestra primera tarea es saber constantemente si lo que estamos haciendo es literatura o no, como escritores; lo que has dicho de la escucha, escuchar a los críos porque o montamos un aparato crítico que merezca la pena o no tenemos nada que hacer. Por aquí lo más que nos dice la gente es qué bonito es tu libro. Hay que promover un ambiente social donde nosotros permitamos que nos *desmonten*, pero desde el crítico hasta el crío y que nos *monten* si es para montar. No sé si habéis tenido prevista una mesa como esta con los medios de comunicación, pues en sus manos está buena parte de esto: por un lado divulgación, por otro momento durísimo porque no tengo crítica, ni buena ni mala. Nosotros como escritores si escribimos literatura, debemos estar atentos a que de verdad estamos escribiendo literatura, luego, establecer un ambiente donde los demás nos puedan decir si es literatura o no, pero establecerlo y asumirlo y hacerlo nuestro y prepararnos para lo que venga. Por cierto, no les pidáis a los editores rebaja por dos razones: una porque cuanto más rebajen nosotros ganaremos menos y, dos, porque la broma de la rebaja está suponiendo imprimir en China y cargándose un montón de puestos de trabajo aquí. Por tanto, que mantengan los precios pero que impriman aquí, que nos mantengan el tanto por ciento.

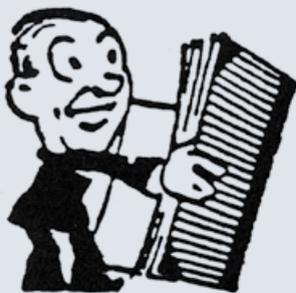
Jiménez Corbatón y Carlos Grasa en la Mesa de escritores



La prensa en clase

84

Se aloje en las páginas del tabloide o se haya mudado a la red, la prensa tiene valores que aportar a la clase y, aunque discutible o quizás por eso, es una suerte de cordón umbilical que nos une a la realidad y a la actualidad.



Aplicaciones en el aula

La lectura de la prensa en el aula, sus aplicaciones docentes, puede acomodarse a cualquier nivel educativo, a esta o aquella materia, a las actividades extraescolares y afines. Pero su empleo debe hacerse de forma planificada y oportuna si se quiere conseguir eficacia y buena aceptación. Su uso vendrá determinado por no pocos factores: los recursos periodísticos existentes en el centro, la preparación y disposición de los profesores y alumnos, la naturaleza del tema a trabajar, lo adecuado del momento y circunstancias para hacerlo, etc. Se trata de apreciar la prensa como un medio, como un recurso más, y hacer uso de ella cuando resulte provechosa y gratificante.

Pedro Luengo, profesor

La lectura y uso de la prensa en clase

Vivimos ya plenamente instalados en la sociedad de la información y de la comunicación, en un mundo globalizado donde los acontecimientos y sus consecuencias se difunden y afectan a estados y ciudadanos, donde los medios traspasan fronteras y culturas, donde las noticias llegan a casi cualquier lugar del planeta de forma instantánea. El alcance e influencia de los medios de comunicación es determinante, incuestionable.

Esa presencia social, económica, cultural arrolladora, la seducción irresistible que ejercen algunos medios, sobre todo en la juventud, su utilidad práctica y educativa, ha hecho necesario su paulatina incorporación al ámbito docente, y su empleo en diversas actividades y disciplinas académicas. La escuela demanda, día a día, una mayor competencia lingüística, y de lectura y uso de los diferentes mensajes y códigos, así como el acceso a nuevas y variadas fuentes de documentación.

Desequilibrio en el consumo de medios

Es evidente que la prensa, los audiovisuales, las nuevas tecnologías tienen cada vez mayor presencia y aplicación en las aulas, pero salta a la vista el llamativo desequilibrio que existe en su uso y consumo: un creciente predominio de imágenes y de pantallas, frente a los medios escritos, una atracción irresistible hacia los audiovisuales y ordenadores, en detrimento de los libros y periódicos.

No se trata de descalificar ni de postergar a ningún medio, puesto que todos ellos hacen aportaciones valiosas a la fundación cívica y educativa, pero sí cabe un mayor esfuerzo para un reequilibrio racional de su consumo en el alumnado. Los jóvenes se encuentran con mucha oferta televisiva, publicitaria, de Internet, y con escasa afición a la lectura de prensa y creaciones escritas. Una muestra: el consumo medio de televisión por persona y día en España es de tres horas y media, mientras que la venta de periódicos se sitúa en cien ejemplares por cada mil habitantes, que según la UNESCO es el límite que separa el desarrollo del subdesarrollo cultural.

Abogamos pues por asignarle a la prensa escrita y digital el espacio que merece en la enseñanza, y el que la buena

salud informativa y social exige y requiere. Todo esfuerzo que se haga desde la Administración, desde las empresas periodísticas y desde los propios docentes será beneficioso y útil para ese fin.

Virtualidades de la prensa

En contraste con su bajo consumo, suele admitirse que la prensa aporta no pocas prestaciones y ventajas, tales como:

- Da amplias posibilidades de elección, tanto a la hora de adquirir o consultar una u otra publicación, como para leer tal o cual sección, en el tiempo y orden que se desee.
- Es un producto socio-cultural necesario para equilibrar la hegemonía e influencia de los otros medios.
- Proporciona una visión más reposada, completa y plural de la actualidad.
- Tiene una importancia relevante en la formación de opinión.
- Es un medio más para fomentar el interés por la lectura.
- Constituye un fondo de recursos múltiples, de fácil consecución y conservación, y tiene aplicaciones muy variadas.
- Establece un puente de unión entre la escuela y el contexto social.

Aplicaciones didácticas

Recordamos aquí, a título informativo, algunos usos que pueden darse a la prensa:

- Como medio de información y de opinión: la actualidad y sus diversos enfoques, las interpretaciones que suscita...
- Como objeto de estudio: conocer los periódicos por dentro —formatos, portadas, secciones, géneros, agencias...— el funcionamiento de un diario, los grandes grupos multimedia, etc.
- Como auxiliar didáctico en las diversas áreas y asignaturas.
- Como desarrollo de la creatividad: elaboración de periódicos y revistas escolares, murales, cómics, «collages»...
- Como fuente de recursos para la construcción de archivos periodísticos con fines didácticos, culturales y para la investigación.
- Como contribución al afianzamiento de los valores cívicos y democráticos.

Pedro Luengo, profesor de Secundaria

Proyectos innovadores.

Hace ya más de dos décadas que un proyecto innovador como el Programa Prensa-Escuela apostaba por fomentar la afición a la lectura de la prensa y a su uso plural y creativo en las aulas, facilitando la llegada de periódicos y revistas a los centros y orientando y formando a los profesores en la utilización didáctica de la prensa escrita. Recientemente, también el Ministerio de Educación a través de organismos como el C.I.D.E. y, en ocasiones, de nuevo con la colaboración de A.E.D.E., impulsa iniciativas destinadas a estimular la lectura de la prensa en clase y su aplicación curricular, con la publicación de guías didácticas y la convocatoria de los Premios Nacionales. En esa línea trabajan no pocos diarios regionales y nacionales, profesionales de los medios y bastantes profesores de los distintos niveles y asignaturas. Este Plan de Lectura de la Consejería de Educación del Gobierno de Aragón es otra buena y saludable iniciativa.

Pedro Luengo, profesor



Leer para escribir, escribir para leer

85

El profesor Ángel Longás describe y argumenta un taller de escritura con 2º de bachillerato en el que se juega a fondo con leer y escribir como cara y cruz del conocimiento y el ejercicio, siempre en producción, reflexión y mejora. Es un placer seguir su discurso tan entusiasta y fundamentado.

Escribir mucho

«Durante unos años escribía mucho. Necesitaba escribir todo. Si no escribía algo es como si no hubiera pasado»

Una maestra anónima

«Me encanta escribir. A veces, cuando me aburro en casa, en vez de escribir en el ordenador escribo a mano y me leo y me vuelvo a leer lo que he escrito una y otra vez, a veces hasta más de diez. Escribo mucho»

Alumno de 1º ESO

«Me gusta igual leer y escribir porque hago la letra muy bonita y cuanto más leo más me gusta»

Alumno de 1º de Primaria

«¿Leer o escribir? Me gusta más escribir porque quiero que la gente lea lo que escribo»

Alumna de 5º de Primaria

Del primer taller

Aunque los centros de Enseñanza Secundaria disponen habitualmente de diversos recursos organizativos, humanos y materiales, para hacer frente a las necesidades educativas de los alumnos, es posible contemplar un nuevo horizonte encaminado a desplegar aptitudes y a consolidar actitudes positivas que en el curso de la enseñanza reglada son difíciles de apuntalar.

El taller se dirigió a alumnos de 2º de Bachillerato del IES Avempace de Zaragoza, en el curso académico 2007-2008 (en sesiones de dos horas durante los viernes por la tarde), por afinidades selectivas entre alumnos y profesor. Pero su validez ha de traspasar esa frontera para no quedarse en una tierra de nadie que se ocupa y desocupa a voluntad. La consistencia del taller requiere que sea no solo ofrecido a niveles de bachillerato y a alumnos «motivados», sino a cualquier nivel de la enseñanza y abierto a los alumnos en general. Trabajar el lenguaje fuera del currículo, paradójicamente, puede ser uno de los recursos con los que disminuyamos las desigualdades del conocimiento y de la voluntad.

El taller propuso y potenció el trabajo sucio que hay que hacer para dominar el lenguaje y dar el salto a la creación. Me refiero a esa necesidad de manejar las estructuras lingüísticas o a la importancia de los nexos para la lectura, la comprensión y la expresión. La analogía es clara: antes de pintar hay que aprender la técnica. Siguiendo con analogías: las ideas solo adquieren las características cartesianas de claridad y distinción a través de los signos de puntuación.

El taller es un hilo bumerán que hace que se descosen los círculos viciosos de la inercia del aprendizaje y se tejan otros círculos virtuosos, de suerte que luzcan habilidades adormecidas que cada alumno tiene y que la vorágine de los currículos fagocita, a veces, de manera inmisericorde. «Siempre hay tiempo, pues, para volver sobre el tiempo», como podría decir Marcel Proust.

Por eso, humildemente dicho, los relatos adolescentes, recogidos en el libro *Almanaque de las estaciones*, son actos de creación y de interiorización del lenguaje.

Del segundo taller

Nada se parece más a una vida que otra vida, nada se parece más a un año escolar que otro año escolar, nada se parece más a un taller literario que otro taller lingüístico. O lo que es lo mismo, hoy parece que fue ayer. El tiempo nos envuelve y mezcla sus dimensiones con nuestras sensaciones.

Por eso, este año volvemos al mismo y distinto lugar, por eso este año repetimos el mismo y distinto taller literario.

En esta ambivalencia nos hemos movido, porque el taller es la cara de un proceso que esconde y desvela una situación originaria y final, por cuanto se apoya en la necesidad de haber trabajado, sin florituras y casi furtivamente, tres conceptos que delimitan la capacidad de nuestra inteligencia. Me refiero a leer, escribir y hablar. Solo con estos ingredientes podemos esbozar y consolidar el desarrollo de nuestro lenguaje y, por añadidura, de nuestra lengua.

Del segundo libro

No es que cualquier tiempo pasado sea mejor, como a veces expresa nuestra nostalgia, sin darnos cuenta de que la melancolía no deja de ser más que un filtro con el que modificamos nuestros recuerdos: quisiéramos volver al pasado para silenciar la inercia como forma de liberarnos de la rutina y de la novedad.

Pues bien, el libro que escribieron los «talleristas», *El mar y el tiempo*, es un intento, discutido a lo largo del taller, de entender que toda obra artística no es otra cosa que un eco de la creación. O lo que es lo mismo, crear no es más que recrear.

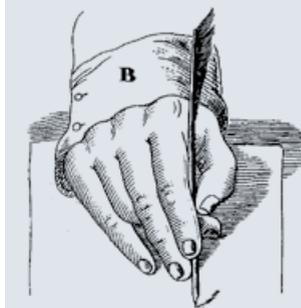
Todo está en todo, aunque obviamente no con la misma proporción o disposición. De esta suerte el hombre repite su demostración como si fuera una obligación forzada: a veces, mecánicamente; casi siempre, «reflejamente» y pocas veces, análogamente.

El taller y el libro han tenido, pues, un objetivo, un nombre: repetir. Ambivalente sentido el que expresa esta actividad: volver a hacer lo que se había hecho, o decir lo que se había dicho. Hay que redescubrir el sentido de repetir, entre otras cosas, porque se ha perdido o porque el término y la actividad han quedado vacíos. Repetir no ha de usarse como mimesis platónica, como copia imperfecta de los ídolos de nuestra cultura. Repetir es el hilo de araña que transfiere y traslada el aprendizaje al telar de las conciencias formadas con la participación. Es el juego de las transferencias mutuas en las que se hace partícipe a cada persona. Es el transmisor de la cultura.

Para los que quieran intentarlo

Esta colección de Anaya, especialmente interesante para el profesorado, ha publicado un «recetario» útil dentro de la estructura de talleres de escritura por consignas, en la que son pioneros y buenos expertos muchos profesionales latinoamericanos. Las dos autoras son escritoras notables en Argentina. La segunda, Andruetto, dirige talleres además. La primera parte, «El taller: un espacio atravesado por la diversidad» pone al corriente sobre distintas fórmulas de taller, además de incluir una reflexión sobre la escritura literaria. La segunda, son mil y una propuestas, escuetas, para ejercitar la escritura. Esta parte es útil para clase, para primaria —las menos— y secundaria —la mayoría. Incluyen ejemplos de taller. Abordan finalmente la corrección y añaden una amplia bibliografía de ficción, cuentos para leer, y otra Bibliografía General de consulta.

Lilia Lardone y María Teresa Andruetto, *La escritura en el taller*, Col. La sombra de la palabra. Anaya, Madrid, 2008



Tú también puedes escribir

(...) De lo que creo que estamos hablando es de que las administraciones pretenden dotar a los individuos de una serie de competencias lectoras y escritoras porque van a tener un acceso a la sociedad del conocimiento donde la lectura y escritura van a proporcionarles unas ventajas sobre el que no tiene dominadas esas competencias. (...) Cada vez más se está diciendo que para salir de la crisis hace falta un nivel mayor de formación de la gente porque va a haber mucha gente que va a tener que escribir, expresarse oralmente, argumentar... no porque sean escritores literarios, sino porque lo exige la vida actual. A mi biblioteca, viene mucha gente a redactar un currículum y nos piden ayuda porque no saben muy bien lo que hay que citar o no, vacilan en la ortografía, etc. (...)

Ya como escritora, a mí misma me sorprende el haber llegado a publicar un libro, porque hace algunos años me hubiera parecido increíble, quizás también porque en el entorno de donde procedo no había libros, y creo que si lo he hecho ha sido por el ejemplo de una escritora que he tenido a mi lado y que me hizo en parte soñar también con poder escribir y publicar un libro. En los encuentros con los lectores, si hay algún lector que quiere llegar a ser escritor, me gusta transmitirle la idea de que «ahora estoy aquí hablándote, como autora, pero ayer estaba ahí donde tú estás», es decir, «todos podéis». Es posible que puedas expresarte en un cuento y enviarlo a un concurso; o que escribas en tu diario, en un blog... Es lo que

Porque repetir es imitar, este libro juega con el arte. O eso reflejan las palabras de la «tallerista» Marta cuando dice que: «En una sociedad en la que se cultiva un escaso contacto con la lectura y la escritura, actividades como ésta ayudan a mantener el sentido de la educación. Ninguno de nosotros, una vez finalizado el taller, nos arrepentimos del proyecto que iniciamos al comienzo de este curso. Los viernes por la tarde se convirtieron en nuestro momento de reunión, de alejamiento del mundo exterior, de crítica constructiva. Inmersos en nuestra propia burbuja y rodeados de actividades, que mejoraban nuestra lingüística y que perfeccionaban nuestra técnica y expresión, fuimos afianzando, a la vez, nuestros lazos».

Coda

De la misma manera que la vida no es una copia indefinida, de la misma manera que el aprendizaje no es un proceso infinito, nos convendría oír el eco de este tiempo de vida y escritura:

- El taller y el libro son una *opera prima* salida de la fe y del esfuerzo.
- El taller y el libro son una *opera corale* ensayada en la armonía y desarmonía.
- El taller y el libro son una *opera aperta* fraguada en el cruce de autores y lectores.

Ángel Longás Miguel, profesor de Secundaria



Las palabras no son talismanes

LAS PALABRAS no son talismanes. Pero cualquier cosa puede transmutarse en poesía si la toca la palabra indicada.

No es asunto de magia ni de alquimia. Se trata de pensar de otro modo las cosas, palparlas de otro modo, abandonar las palabras que las usan y acudir a las palabras que las cantan, las palabras que las levantan en el viento como clavos ardiendo en el asombro.

Estacas convertidas en estrellas, zapatos para calzar crucifixiones, cegueras abiertas en la espalda del día, visiones reservadas para volver a despertar, ternuras que se postergan para salvar el amor.

Se trata solamente de crear otra voz: la voz ausente adentro de las cosas.

Roberto Juarroz, *Undécima poesía vertical*

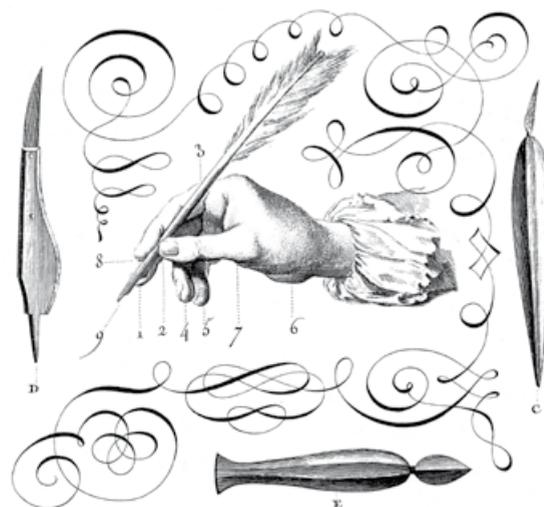
¿Y para quién?

«Escribo acaso para los que no me leen. Esa mujer que corre por la calle como si fuera abrir las puertas a la aurora. O ese viejo que se aduerme en el banco de esa plaza chiquita, mientras el sol poniente con amor le toma, le rodea y le deslía suavemente en sus luces. Para todos los que no me leen, los que no se cuidan de mí, pero de mí se cuidan (aunque me ignoran). Esa niña que al pasar me mira, compañera de mi aventura, viviendo en el mundo. Y esa vieja que sentada a su puerta ha visto vida, paridora de muchas vidas, y manos cansadas. Escribo para el enamorado; para el que pasó con su angustia en los ojos; para el que le oyó; para el que al pasar no miró; para el que finalmente cayó cuando preguntó y no le oyeron. Para todos escribo. Para los que no me leen sobre todo escribo. Uno a uno, y la muchedumbre.» (...)

(...)

Y para la mirada final, para la limitadísima Mirada Final, en cuyo seno alguien duerme. Todos duermen. El asesino y el injusticiado, el regulador y el naciente, el finado y el húmedo, el seco de voluntad y el hispido como torre. Para el amenazador y el amenazado, para el bueno Y el triste, para la voz sin materia Y para toda la materia del mundo. Para ti, hombre sin deificación que, sin quererlas mirar, Estás leyendo estas letras. Para ti y todo lo que en ti vive, Yo estoy escribiendo.»

Vicente Aleixandre, *Para quién escribo*



me interesa transmitir cuando voy a algún foro: tú puedes también contar lo que te pasa por la cabeza o lo que quieras expresar y éstas son las herramientas que tienes.

Eva Puyó, bibliotecaria y escritora



En el interior de las prohibiciones, aunque el Reglamento de Correos lo prohíbe, pueden ir, cerradas. Se se cierran.

El deseo de escribir

Un clásico imaginativo, divertido y poco convencional, El deseo de escribir, de Víctor Moreno. Editorial Pamiela, 1994. Como escritor, profesor de Lengua en Secundaria en activo y experto en literatura y escritura de toda condición, Víctor Moreno presenta un espléndido recetario con humor y retranca crítica dirigido a la práctica de las más variadas manifestaciones a boli o lápiz con la chiquillería. Cerca de la vida, de los libros y de las edades de nuestros chicos y chicas de la ESO. Remilgados, abstenerse. Detrás de tantas ocurrencias y pequeñas provocaciones, hay un trabajo de reflexión de toda la vida por parte del autor y unas propuestas seguramente muy bien aceptadas en clase.



Trabajar por proyectos

86

Movidos por la curiosidad, reforzados por el trabajo en equipo, la variedad de fuentes consultadas y unas cuantas cosas más, esta manera de trabajar con la chiquillería abre modos nuevos de estudiar y aprender.

Líquido para revelar

Clifton Fadiman, gran lector y autor gentil de un humilde *Plan de lectura para toda la vida* (Planeta, México, 2008), dijo lo siguiente con diáfana sinceridad: «Una de las cosas que he descubierto es que resulta fácil decir que los libros te hacen crecer, pero bastante difícil demostrárselo a los lectores más jóvenes. Tal vez es mejor decir que actúan como un líquido para revelar películas; es decir, que te hacen ser consciente de lo que no sabías que sabes. Más que instrumentos para la mejora personal, los libros son instrumentos de descubrimiento personal. Esta idea no es mía. Se encuentra en Platón.»



Los poemas son armas que desde la más grata pequeñez trastocan y revierten la existencia.

Lorenzo Plana



Más de veinte razones para trabajar por proyectos

El aprendizaje por proyectos de trabajo se basa en las personas, en su crecimiento emocional, social y cognitivo. Abarca la globalidad de la persona y, por lo tanto, desarrolla de forma significativa e interrelacionada todas las CBBB, en especial la Competencia lingüística, Aprender a Aprender, Autonomía e Iniciativa Personal, Social y Ciudadana.

Trabajar por Proyectos de Trabajo supone entrar en el aula con otra mirada, confiando en los niños y sus familias, en sus posibilidades y su capacidad para aprender, para interrogarse sobre sí mismo y sobre el mundo, para relacionarse, para ser felices. Implica aceptar a cada uno como es, progresar desde la diversidad, aunar esfuerzos, compartir experiencias y puntos de vista y entretener entre todos una historia común, propia del grupo al que se pertenece que nos ayude a crecer y ser mejores personas.

Para conseguir todo esto, las personas disponemos de una herramienta básica que nos diferencia del resto de animales: el Habla. Leer y escribir, hablar y escuchar. El diálogo como instrumento indispensable para compartir saberes: saber ser, saber hacer, saber convivir. Sin diálogo no hay Proyecto de Trabajo.

El lenguaje como medio para interpretar el mundo, para conocer otras realidades (técnicas, científicas, históricas), para construir conocimientos, para elaborar planes, para buscar, seleccionar y tratar la información con espíritu crítico en diferentes fuentes y soportes...

Para expresar y comprender mensajes, explicar mi punto de vista, argumentar mi posición dando coherencia y cohesión al discurso. Aprender a resolver los conflictos de forma dialogada, (ir mejorando el lenguaje), utilizándolo de forma cada vez más precisa, con términos específicos y científicos que nos ayudan a comprender mejor el mundo, a nosotros mismos y a los demás. Saber verbalizar lo que aprendo, cómo lo aprendo y con quién lo aprendo en diferentes contextos y situaciones.

Todas estas razones se refieren a la competencia lingüística, pero hay otras muchas que se refieren a otras competen-

cias: los niños mejoran su curiosidad innata aprendiendo a plantearse preguntas importantes lo que les abre un mundo de posibilidades de aprendizaje a lo largo de la vida (que les va a permitir seguir aprendiendo de forma permanente). Se hacen más flexibles en sus planteamientos (desarrollando habilidades en el respeto y el entendimiento entre las personas) y van adquiriendo confianza en sí mismos, así como la capacidad de elegir con criterio propio. Asumen responsabilidades y conciencia de grupo. Aprenden a conocerse mejor, sus posibilidades y limitaciones, comprenden la necesidad de la cooperación para conseguir un objetivo común. Asumen de forma natural la cooperación entre las maestras, los niños, y sus familias u otros adultos o compañeros de otros cursos, porque el aula abre sus puertas creando una comunidad de aprendizaje, un ámbito donde el aprender (no es un rollo) es una obligación y (sino) un placer, un privilegio que nos enriquece a todos como personas.

Seminario «La comunicación en la interrelación de saberes dentro de los Proyectos de trabajo» CPR 2 Zaragoza



Las criaturas escogen los temas

También ha buscado formas de enseñar donde no se pierda lo que para ella es importante: «Me gusta trabajar por proyectos porque las criaturas escogen lo que les interesa; hacen sus preguntas. Así podemos establecer un vínculo entre la vida y la escuela. La escuela no es una cosa que se autogenera, sino que sirve para explicar lo que les pueda interesar. Los proyectos me ofrecen este espacio de trabajar sin libros de texto, sin una realidad a priori construida, sin partir de una disciplina o una lectura concreta, sino desde su propia experiencia. Con los proyectos, las niñas y niños aprenden a pensar, aprenden a estudiar, aprenden que en la escuela hay maestras que escuchan y están atentas a sus preguntas... Para explicar, por ejemplo, cómo empecé la vida, les hablo y construimos conocimiento desde muchos lugares, aparte de su experiencia: la religión, la mitología, el arte, la historia, la filosofía, etc. Todo eso es más estimulante y gratificante para ellas y ellos y para mí, porque todos y todas formamos parte de esa construcción, nos ponemos a buscar, a ordenar, a sistematizar, a leer, a escribir, a disfrutar, a vivir...»

Carme Isalt Canals

30 retratos de maestras. Ed. Cuadernos de Pedagogía. Las Rozas 2005



Hablar y escuchar en Infantil

87

Leyendo el título de este artículo podría pensarse que voy a hablar sobre el texto expositivo y, sin embargo, no va a ser así, porque de este tipo de texto hay mucha bibliografía a la que acudir. Voy a hablar de cómo en una clase de cinco años nos relacionamos (niños y maestra) con este tipo de textos.

El texto expositivo en un aula de cinco años, o de cómo una maestra y sus alumnos interactúan con él

(...) Conocedora como soy de las carencias que tenemos en nuestra sociedad con la oralidad, con la falta de preparación en el discurso, y viendo que yo misma y también los niños utilizábamos este texto de manera habitual, me planteé prestar más atención y ver cómo se producían para intentar mejorarlos.

Lo primero que observé fue que, cuando un niño intentaba explicar lo que sabía, el resto no estaba atento y constantemente interrumpían demandando mi atención para contar también algo, la mayoría de las veces sin estar relacionado con lo que se estaba escuchando; debido a esto, se perdía el tema, las ideas se mezclaban y me daba la sensación de que había un monólogo con veintidós protagonistas.

Sin duda había que hacer algo. ¿Por dónde empezar? La respuesta era evidente:

Había que favorecer la escucha, entendida ésta como prestar atención a lo que otro dice. Para ello, era necesario el compromiso de los niños; éste pasaba por conocer lo que íbamos a hacer y se les iba a exigir. ¡Seríamos conferenciantes! Una conferencia es, en mi opinión, el paradigma del texto expositivo oral, y mis niños podían ser conferenciantes. Ahora debíamos encontrar los temas de la conferencia. Cada uno decidiría sobre qué le gustaría hablar para que los demás aprendiésemos, surgiendo tantos temas como alumnos en el aula: «los elefantes», «los fósiles», «las flores», «las vacas», «los caballos», «cuidar la naturaleza», «los dragones de Comodo»...

Necesitaba saber si realmente habían estado escuchando, de manera que les comenté las reglas que se tenían que cumplir. La primera regla era que debían formular una pregunta sobre lo oído al conferenciante, esta pregunta era para aclarar algo que no se entendía o para ampliar lo oído, puesto que nuestro experto sabía muchas cosas. La segunda regla consistía en decir algo de lo que habíamos aprendido en la conferencia.

Pensaba que al formular preguntas se empezaría a generar el diálogo en torno a un tema, al menos entre dos personas. Además, interrogarnos sobre lo escuchado y cuestionar algo de lo aportado por el conferenciante sería la confirmación de que la información estaba siendo seleccionada y evaluada por los oyentes. Los demás tenían que estar atentos para no formular la misma pregunta, y esa escucha atenta se vería corroborada cuando los niños extrajesen lo aprendido de lo escuchado y lo comunicasen a los demás.

El papel del conferenciante había que cuidarlo ya que tenía que mantener la atención del público, y este papel no es fácil. Hay que hablar delante de un auditorio sobre un tema del que los demás pueden o no saber. Hay que estar preparado para que los demás nos miren mientras hablamos y hay que recordar lo que tenemos que decir.

Me pareció que el papel de las familias tendría que ser de cómplices. Necesitaba una vez más su ayuda para buscar información sobre el tema elegido por su hijo, seleccionarla y estructurarla, ya que, o bien la tenían que aprender de memoria, o traerla escrita y leerla.

Es necesario cuidar los detalles, un conferenciante no es creíble sin un micrófono desde el que hablar, el día y la hora fijados, la presentación por parte de la moderadora (en este caso yo) del conferenciante y su tema, los aplausos, el silencio, la expectación...

Tras más de una docena de conferencias, he constatado que muchas de las preguntas realizadas son verdaderamente oportunas, que el tema, si es desconocido, suscita más interés y atención y que los diálogos no solo son de dos niños, sino que son varios los que participan en el coloquio.

Me ha sorprendido que algunos alumnos no solo aportan al discurso su conocimiento, sino que traen revistas, fotos y otros materiales que les permiten ilustrar mejor su conferencia. También me ha llenado de satisfacción comprobar que hasta un niño que tiene dificultades en mantener la atención y tiene tantos problemas de aprendizaje es capaz de hacer una pregunta llena de sentido: ¿por qué les llaman dragones a los dragones de Comodo si no tiran fuego por la boca?

Creo que voy por el buen camino, pero debo mejorar un aspecto crucial. Es necesario tener una reunión con los padres para que sepan qué es lo que me propongo desarrollar con esta actividad, conozcan las fechas de intervención de sus hijos para ir preparando con antelación su discurso, darles las pautas para que seleccionen la información y ayuden a sus hijos a plasmarla atendiendo a un guión (lo podemos elaborar en clase entre todos) para que el texto resultante esté mejor estructurado.

Espero poder contribuir a que estos niños sean capaces de expresarse delante de los demás con soltura, a que tengan un discurso coherente, sin necesidad de tener delante unos papeles a los que llevar la vista, a que tengan abiertos sus oídos para aprender con y de los demás y, sobre todo, a que sean críticos y tengan opinión propia.

Concha Nieto Soriano, profesora de Primaria



Toda exposición ordenada sobre un asunto debe comenzar por su definición, de modo que pueda comprenderse sobre qué se debate.

Cicerón, *Sobre los deberes*, I.II

Información nutricional



Leer es como vivir: corre uno el peligro de llegar al fin y no enterarse.

Eliseo Diego

José Luis Cano

Zaragoza, 1948

Nací dibujando. A los diez años escribí mi primer cuento de Guillermo Brown. A partir de los doce, redacté e ilustré las reseñas de mis excursiones con los boy-scouts. A los quince, ilustré una biografía apócrifa y clandestina del director del colegio. Dibujaba en el libro de literatura y escribía bocadillos en las reproducciones de la historia del arte. Desde entonces, he seguido en esa confusión, dibujando en mis libros y escribiendo en mis cuadros.



Adultos que leen y escriben



Nunca es tarde para aprender. La descripción del programa que viene a continuación es un claro ejemplo de superación, de cómo las personas adultas siguen aprendiendo a leer y a escribir desde sus conocimientos previos y cómo van desarrollando su espíritu crítico.

Qué debo a los libros

«El primer recuerdo de un libro que tengo es el de los cuentos que me leía mi madre para dormirme. Soñaba ser Cenicienta o Blancanieves. Luego, ver siempre la imagen de mi padre con las gafas en la nariz leyendo libros y después colocándolos en la estantería, a la que yo, al ser mayor, ya tenía acceso. Así leí **Cien años de soledad**. Cada libro que leía era una aventura, podía pasarme horas leyendo sin parar. Los libros despertaron mis ganas de escribir, me enseñaron palabras nuevas a las que buscaba significado en el diccionario. Absorbía toda la información y luego la plasmaba en pequeñas historias que me hacían sentir orgullosa. Llegó después la poesía y ahí me enamoré aún más de la lectura: Bécquer, Neruda, Campoamor. Ellos me enseñaron que el amor es hermoso pero a la vez duele. Me gusta leer cada día, por cansada que esté, aunque solo sean diez páginas. En un libro te puedes evadir de los problemas y vivir viajes y aventuras inimaginables, te hacen soñar despierta, te hacen más persona. Un buen libro es un amigo que no te pide nada y te lo da todo.»

Pilar Sancho Moreno, cocinera

Lectura en el Centro de Educación de Personas Adultas del Somontano

Las finalidades de la actividad Animación a la Lectura y las Nuevas Tecnologías son fundamentalmente tres:

- Considerar la lectura como fuente de satisfacción y diversión, un medio de comunicación e información, un despertar de las actitudes crítica y creativa para la formación de los criterios personales que llevan a la independencia de pensamiento y por tanto a la libertad (no opinar como el vecino de enfrente porque me parece que está bien considerado socialmente).
- Mejorar, mediante esta actividad, el dominio de las habilidades del lenguaje: expresión y comprensión oral y escrita. Estas destrezas son fundamentales para que se pueda llevar a cabo el perfeccionamiento del individuo a nivel lingüístico.
- Relacionar mediante Internet (accediendo al foro de la página web de Animación a la lectura) desde los telecentros ubicados en las distintas localidades de la comarca a todos los grupos de los municipios donde se trabaja esta actividad para intercambiar experiencias y opiniones acerca de los libros leídos, aportaciones...

(...) Se procura que la lectura seleccionada sea emotiva, deleitable, asequible y que propicie la reflexión y el debate. Debe plantear situaciones que puedan ser viables para la mayoría de los lectores; y, a ser posible, que se circunscriban o aproximen al entorno conocido por los alumnos.

La mayoría de los participantes en estos grupos son mujeres, los temas tienen en cuenta los gustos y la sensibilidad de las mismas. De todas formas, las lecturas propuestas sirven de referencia, pero se tienen en cuenta las sugerencias de las participantes.

La actividad se desarrolla de la siguiente manera:

Las reuniones con los alumnos son semanales, de hora y media o dos horas de duración. Una vez al mes, la clase se

dedica a una tertulia literaria sobre el libro leído previamente por cada participante, de manera individual, fuera del aula.

Previamente, un participante (orden de lista) se ha encargado de investigar y recabar información sobre el autor y el contexto histórico y literario de la obra y lo expone en clase. Esta exposición introduce la tertulia literaria sobre el libro elegido.

En la tertulia, se realizan una interpretación y comentario crítico de la novela seleccionada:

- Análisis y contenido: tema, argumento, caracterización de los personajes.
- Análisis de la forma: estructura de la novela, lenguaje, estilo, vocabulario.
- Opiniones personales.

Dos sesiones al mes se dedican a leer textos en clase: relatos cortos, leyendas, poesía...

- Se leen los textos elegidos en la clase, en voz alta, por turnos.
- Se comentan en el grupo. Cada participante va expresando su opinión sobre el texto leído. El resto interviene pero tratando de no romper el orden de turnos establecido. La finalidad es que todos participen y puedan expresarse oralmente.
- Para finalizar con el trabajo del comentario, escriben en el cuaderno un pequeño texto en relación con el tema del relato.
- Este último trabajo escrito, cuando no haya tiempo suficiente en la clase, lo realizan en sus casas, para que en la sesión siguiente, cada participante exponga su producción personal al resto de la clase.

Otra sesión mensual se dedica a trabajar unas nociones básicas de informática, centrándonos en el manejo de Internet. Utilizamos los Telecentros de las localidades donde se realizan las actividades. Mediante esta red entramos en la página web del Centro de Adultos Somontano (www.ceasomontano.org). Allí existe un enlace de Animación a la Lectura que nos lleva a la relación de todos los libros que vamos leyendo a lo largo del curso. Existe un foro para expresar y compartir las opiniones con los participantes de la actividad de los otros pueblos.

Centro de Educación de Personas Adultas Somontano

Teatro, relatos, poesía

Teatro (lo leemos en clase, entre todos)
El sí de las niñas de Leandro Fernández de Moratín;
Historia de una escalera de Antonio Buero Vallejo;
La casa de Bernarda Alba de Federico García Lorca.



Relatos cortos

Pirineos tristes montes y Un secreto, Severino Pallaruelo;
Pólvora mojada, Oscar Sipán;
Amantes y enemigos, Rosa Montero;
Modelos de mujer, Almudena Grandes;
Maestras, varios autores, Prames;
Mujeres de sol a sol, varias autoras;
La vendedora de fósforos (lo leímos poco antes de las vacaciones de Navidad) de Hans Christian Andersen.



Poesía

García Lorca, Antonio Machado, Gustavo Adolfo Bécquer.



Leer, escribir, hablar en Secundaria

89

Tradicionalmente se ha tendido a dar a las clases de Secundaria mayor especialización. Qué más natural: el alumnado es mayor y tiene que saber más. Tradicionalmente en Secundaria ha tenido mala prensa la pedagogía y la didáctica, pensándolas vagamente contrarias a la especialización en la materia. ¿Habría que repensar el asunto? Una buena parte del profesorado actual está activando en su clase otros modos y otras técnicas.

Lo que hacen otros compañeros

Se aportan algunas sugerencias para incluir la lectura, escritura y expresión oral en el cometido de los distintos Departamentos didácticos. Huelga decir que algunas de éstas actividades se pueden adaptar a Primaria.

Así, hablando en general... no se puede desgajar la lectura de las otras competencias comunicativas (escritura, expresión oral, escucha), que también deben ser atendidas en la marcha diaria de las clases. La corrección en los escritos es tan necesaria en la clase de Lengua como en cualquier otra materia. La exposición oral es un ejercicio adecuado también para las demás asignaturas. La webquest (o sencillamente el trabajo por proyectos o tareas) es un recurso metodológico adecuado para todas las materias donde se practican generalmente todas las destrezas básicas¹. También el uso cotidiano de la página web del centro para obtener materiales preparados por el profesor, que sean necesarios para la clase o el estudio o la interacción de la clase/profesorado en la red interactiva moodle favorecen la lectura y escritura con los medios informáticos. Los planteamientos interdisciplinares (aunque sean puntuales y solo en algunos temas o partes) favorecen también la práctica de las competencias comunicativas en materias en principio menos propicias.

La biblioteca escolar actual es un cruce de caminos en el centro. Debe ser útil para todos los niveles y materias, ofrecer los soportes tradicionales (libros, prensa, revistas) lo mismo que los audiovisuales e informáticos (Internet, cine, música), servir a todos y para todo. En la mejora de las competencias básicas, la biblioteca tiene un papel estelar. Es importante que cada departamento conozca el fondo de su especialidad en la biblioteca escolar y lo revise anualmente para incorporar nuevos materiales en todos los soportes que haya decidido utilizar.

¹ <http://www.isabelperez.com/webquest/>

<http://www.aula21.net/Wqfacil/> http://www.catedu.es/crear_wq/z_usuarios/ingreso_usuarios.php

http://www.catedu.es/gestor_recursos/public/webquest/principal.php

Lengua y Literatura propias

Son deseables actividades de estos tipos:

Lectura/ escritura en papel:

Actividades (de lectura comprensiva, redacción, resumen, esquematización, argumentación, comentario, talleres de poesía, relato breve y otras) sobre libros de conocimientos; obras literarias, visitas de autores (Invitación a la Lectura); revistas de información general y ocio; prensa local y nacional; boletines; anuarios; folletos y anuncios publicitarios; documentos oficiales; revistas literarias; suplementos literarios de prensa; artículos científicos, técnicos, de contenido social y políticos; crítica cinematográfica y de televisión; catálogos de exposiciones artísticas; programas de espectáculos; textos de creación personales...

Sería recomendable que este trabajo formara parte de un planteamiento metodológico por tareas o proyectos, para que los aprendizajes fueran significativos.

Lectura y escritura sobre formatos digitales:

Actividades de formación de usuarios de Internet para aprender, entre otras cosas, los criterios de fiabilidad de la información (estas actividades se pueden programar conjuntamente con las bibliotecas públicas); búsqueda documental sobre páginas web; utilización de bases de datos, repertorios, diccionarios, traductores y enciclopedias, monografías on line; obtención gratuita y legal de textos literarios completos; criterios para citar; elaborar paneles electrónicos, seguimiento de revistas digitales y blogs; participación en la página del centro y en otras; utilización del correo electrónico, de las webquest, creación de los propios blogs o de otros recursos de la red social; participación con sus creaciones personales en páginas de taller literario; reflexión y debate sobre los lenguajes y los usos de la red social, chats y móvil...

Respecto a hablar/escuchar:

Pueden programarse actividades como: Presentar una lectura en clase; presentar un programa de radio, de televisión; exponer un tema con o sin imágenes; realizar la crítica de esa exposición oral; montar un debate sobre temas de actualidad; escuchar al profesor, a alguien de las familias o a otros compañeros contar, leer, recitar textos diversos; recitar un poema; realizar la lectura expresiva de un texto literario; montar una obra breve en teatro leído, en teatro normal; acudir al teatro; escuchar un fragmento de audiolibro; explicar y preparar una receta de cocina; explicar un recorrido que deben realizar otros compañeros; presentar las reglas de un juego; preparar una intervención para una radio o televisión local; ensayar la realización de un video cuyo guión hayan escrito; hacer el seguimiento en los telediarios de una noticia de actualidad; contar un cuento normal o de espaldas a los oyentes, sin verlos, para buscar la atención de los oyentes por la voz y las inflexiones, o lo mismo hablando de cara a un público de espaldas; realizar videoconferencias con autores, investigadores, con otros grupos clase...; grabar en video lo que se realice para evaluar y limar gestos, muletillas, tics...

Lenguas modernas. Lenguas Clásicas

En general los métodos de segunda lengua marcan expresamente actividades de leer, escribir, hablar y escuchar, en el propio material de clase. Se pueden realizar, a través de la biblioteca o no, otras actividades relacionadas con las cuatro destrezas básicas, sobre papel o en formato digital, como por ejemplo: visionar películas en el idioma original o del mundo latino y griego, o con subtítulos en la lengua en cuestión, de las que se pueden seleccionar escenas (amor, escuela, humor, gente joven...) o visionar enteras; leer revistas periódicas o comics en el idioma estudiado; realizar actividades diarias sobre las noticias de las mismas o sobre la mitología, la historia de Grecia y Roma; proponer lecturas literarias graduadas o bien originales en el mismo idioma; manejar documentación en papel o Internet de información general y folletos turísticos sobre los países relacionados con las lenguas; realizar descargas gratuitas de Internet de noticias, chistes, textos literarios breves, anuncios, prensa, todo ello en el idioma estudiado; investigar cómo ha influido la cultura latina y griega en la publicidad, en la televisión, en las series de dibujos, etc.; escuchar lecturas; participar en la página web del centro con textos; construir o participar en un blog y otras herramientas de la red social; leer o representar breves obras teatrales; asistir a una representación; recopilar refranes, adivinanzas en los idiomas estudiados; investigar datos sobre la juventud en los países anglófonos, francófonos, germanófonos... o la juventud de la antigüedad; seleccionar gente importante en los países estudiados, escribir sus biografías breves junto a sus retratos o imágenes; escribir una hoja de noticias en papel o mantener un espacio de actualidad en la página web del centro; invitar a estudiantes de Erasmus, a becarios, turistas... de los países donde se hablan o se hablaron las lenguas para tener un coloquio; ver programas de televisión, o fragmentos de ellos, de las cadenas internacionales; chatear con jóvenes de otros países...

Ciencias Sociales, Religión, Cultura clásica

Algunas sugerencias: conocer las páginas web de Amnistía Internacional, Intermon Oxfam, Médicos sin Fronteras y otras ONG solventes; seguir una noticia política en diversos medios y/o durante varios días y reflexionar sobre la transmisión de información y la manipulación; buscar información en Internet y elaborarla sobre los Museos de Arte más importantes y presentarla oralmente en clase, con apoyo gráfico, trabajando en equipo; diseñar una visita escolar a uno de ellos elaborando el itinerario y los materiales de apoyo; invitar a una o varias personas inmigrantes a un coloquio sobre sus países; tomar apuntes y resumir después lo que se ha hablado o una parte; realizar esquemas, diagramas, mapas conceptuales en soporte papel o en soporte informático; visionar películas representativas de otras culturas, con preparación y coloquio; leer y comentar buenas novelas y cómics de contenido histórico-social; practicar con juegos didácticos de geografía, en Internet; manejar Google Earth, Google Maps o herramientas similares; realizar encuestas a la población, tabularlas y representarlas con recursos estadísticos; documentarse en el fondo local de la biblioteca pública y preparar una sencilla historia del pueblo, del barrio, del instituto, con diversidad de fuentes; documentarse sobre las creencias de distintas culturas y comparárlas; documentarse sobre distintas mitologías y buscar su representación en el arte plástico, literario, musical; reflexionar y plasmar por escrito cómo perduran los personajes y episodios de la Biblia y de la Mitología Clásica en la publicidad, las comparaciones, frases hechas, etc. actuales; examinar



en equipo un periódico en papel o virtual, a lo largo de un mes y emitir un informe por escrito sobre el mismo o presentar las conclusiones oralmente, lo mismo puede hacerse con revistas, emisoras de radio, televisión, páginas web, blogs...; realizar una presentación con los medios que se desee sobre tipos de familias actuales en el entorno y presentarlo; seleccionar y leer o contar periódicamente, un cuento popular de distintas culturas; recabar información sobre situaciones de actualidad, conflictos históricos, por ejemplo israelíes y palestinos históricamente y en la actualidad; realizar ejercicios para resumir y comentar cualquier información...

Ciencias Naturales

Algunas propuestas pueden ser: prescribir una lectura sencilla de ensayo científico (libro o artículo o un capítulo) y comentarla en clase²; seguir un programa televisivo, o de Internet o una serie de dvd sobre fauna, flora, geología, medio ambiente, meteorología... periódicamente y escribir una crítica del mismo³; preparar exposiciones orales⁴; hacer dossiers temáticos de prensa sobre temas de ciencias para su uso en la biblioteca escolar; buscar material gráfico en Internet toda la clase simultáneamente para completar los temas estudiados; formación de usuarios por parte del profesor y del encargado de la biblioteca escolar o municipal para ayudar a los chicos y chicas a seleccionar páginas web de corte científico con criterio; leer obras literarias o cómics de calidad en los que se implique la ciencia⁵ y que pue-

- 2 Ejemplo: Sobre *Nuestra especie*, Marvin Harris. Proponer tareas en Moodle, red interactiva. Preguntas sobre el libro, los temas que más interesan, interacción en la pregunta y respuesta del profesor. Y debate final en clase.
- 3 Ejemplo: Un programa sobre el acelerador de partículas del CERN, aparecido en Informe Semanal TVE. Descargado de la página web de TVE, visionado un par de veces en clase. El alumno que lo desea se lo lleva en un *pendrive* y después de responder a preguntas y tareas sencillas y breves en moodle.
- 4 Por ejemplo: Sobre Exploración espacial. Veinte temas para elegir libremente. Preparar una presentación. Con condiciones: pocas diapos, cuatro o cinco muy poco texto y hablar tres minutos. O realizar y colgar un video en You tube (pueden puntuar su calidad los demás alumnos)
- 5 Por ejemplo: *Las arenas de marte*, *Claro de Tierra*, de Arthur C. Clark; *Crónicas Marcianas*, Ray Bradbury; *El médico*, Noah Gordon (sobre los conocimientos antiguos de medicinal) o Comics diversos

den programarse de forma interdisciplinar con Lengua y Literatura; leer sencillas biografías de científicos o búsqueda de las mismas en Internet; redactar posteriormente los resúmenes con la información pertinente para colocar junto a las fotografías en la página web de instituto, en un tablón o cartel, en una presentación con apoyo informático, o para presentarlo oralmente a la clase⁶; visionar películas comprometidas con la ciencia, con preparación previa y coloquio; en grupos se pueden buscar los errores científicos que hay en películas y novelas⁷; describir minuciosamente un experimento realizado en el laboratorio, oralmente o por escrito; mantener un cuaderno de trabajo; elaborar preguntas sobre una práctica de laboratorio: por qué... para que piensen sobre lo que han hecho; preparar explicaciones de lo que se va a observar, antes de una salida; recoger las observaciones de las excursiones didácticas en un Cuaderno de campo en papel o virtual; después pensar y contestar preguntas; reescribir las observaciones en forma de guión para un video didáctico sobre la excursión (puede ser un trabajo interdisciplinar con el Departamento de Lengua y el de Plástica); preparar recetas de cocina y reflexionar sobre los procesos científicos implicados en la gastronomía; realizar mediciones sistemáticas y anotar los resultados; mostrarlos gráficamente e interpretarlos (colaborar con el Departamento de Matemáticas); preparar una visita al Museo de Ciencias Naturales de Madrid, a Cosmocaixa de Barcelona o a otros lugares que ofrezcan exposiciones relacionadas con la naturaleza o la ciencia (geoparques, planetarios) acopiando documentación (Internet, folletos...) elaborándola con un planteamiento interdisciplinar, para realizar una guía propia de la visita; promover actividades relacionadas con el Año de la Ciencia o similares⁸ con un diseño interdisciplinar; escuchar presencialmente o a través de una videoconferencia a cargo de exalumnos sobre sus estudios y trabajos.

Es interesante conocer los programas Ciencia Viva y Educambiental.

Matemáticas, Informática y Física y Química

La enseñanza de las Matemáticas y Física-Química ofrece igualmente oportunidades como éstas: leer y resolver problemas matemáticos y lógicos en páginas web especializadas; definir un concepto matemático elemental con las propias palabras; argumentar oralmente la resolución de un problema frente a un compañero que puede rebatirlo; resolver problemas y divertimentos matemáticos; plantear concursos en la página web del centro; celebrar el Año o el día de la Ciencia, de la Astronomía o similares⁹ en el instituto; proyectar documentales o películas basados en las Matemáticas y otras ciencias; escribir una opinión personal, un resumen, una crítica¹⁰; programar lecturas juveniles relacionadas con las Matemáticas¹¹ acompañadas de actividades (puede ser una tarea interdisciplinar con otras materias); con lecturas de Historia de la Ciencia contextualizar los conceptos que se explican o introducir los temas; leer en clase un extracto biográfico de Emmy Noether, Ada Lovelace, u otras mujeres matemáticas; investigar y exponer

sobre catástrofes nucleares.

6 Ver bibliografía recogida por Elena Cavero... IES «Pirineos» Jaca.

7 Fragmentos de películas: *Alien*, *La guerra de las galaxias*, *Contact*, *En busca del fuego*, *Gattaca*...

8 Por ejemplo, ver selección de documentales científicos en página web del IES 5 de Avilés. <http://www.ies5.es/moodle/course/view.php?id=154>

9 Por ejemplo, actividades del IES 5 de Avilés: <http://www.ies5.es/moodle/course/view.php?id=154>

10 Por ejemplo Donald en el país de las matemáticas, Wald Disney (1954)

11 Ver libros de Ricardo Gómez, Carlo Frabetti y otros. Ver el programa de Matemáticas y lectura en IES Vieho Aragón Sabiánigo, las propuestas del IES Salvador Victoria de Calamocha o Bibliografía Puerto Menéndez.



oralmente sobre Einstein y su relación con la bomba atómica y sus actividades pacifistas; preparar una visita a Cosmocaixa u otro Museo de la Ciencia y elaborar la información obtenida en papel o en Internet; aprovechar páginas web específicas de didáctica¹² y experiencias de otros centros. También se pueden realizar planteamientos interdisciplinares.

Es interesante conocer el Programa Matemática Vital y el concurso de Fotografía Matemática convocado por el IES Andalán.

Filosofía, Ética, Educación para la Ciudadanía

Algunas sugerencias: reflexionar y debatir sobre una tesis o una idea, elaborar opinión personal o del grupo, presentarlo en clase; extraer ideas de un artículo de prensa o de una publicación especializada; preparar por grupos comentarios y argumentaciones; en grupo, extraer, comentar, argumentar, contrastar las ideas y opiniones de dos artículos dispares sobre el mismo tema; proyectar documentales sociales antes averiguar qué piensan sobre la cuestión, después contrastar con el punto de vista del documental; pre-

12 Como <http://www.aula21.net/primera/fisica.htm> y <http://www.catedu.es/cienciaragon>. número 50 Literatura y Matemáticas ofrece variadas propuestas.

guntar sobre los datos del reportaje para concluir con un poco más de rigor; el alumnado puede recoger datos durante la proyección para elaborar un ejercicio de expresión oral o escrita; prescribir lecturas de artículos o capítulos de libros¹³; utilizar el teatro visto, leído o representado por el alumnado¹⁴ para hablar de ética y política, la libertad, la relación con los otros, etc.; presentar un pequeño dossier sobre una lectura, iniciar la lectura en clase de modo que invite a seguir individualmente¹⁵; enseñar a preparar un debate con normas, argumentando; a partir de la prensa en papel o digital, recoger ideas y problemas sociales y políticos actuales que ven (consumismo, publicidad subliminal, comunicación...); interpretar en voz alta en clase, individualmente o por grupos, las viñetas de humoristas críticos o fotografías comprometidas¹⁶ mostradas en una diapositiva.

Educación Física

Algunas sugerencias para expresión oral: un alumno o alumna dirige el calentamiento cada día al principio de la clase, ha de entender el proceso, estructurar los órdenes, emplear el vocabulario preciso indicando dónde, cuándo, cómo han de realizarse los movimientos, consultando su guión —al principio— o memorizándolo; el resto del alumnado realiza la evaluación del proceso; aprender juegos de reglas sencillos y explicarlos para realizar el juego; presentar en clase o en la biblioteca revistas deportivas, canales exclusivos de televisión, o las secciones de deportes de periódicos en papel o digitales, televisiones; aprovechar la asignatura para fijar actitudes y seguridades propias de la expresión oral en público; hacer grabaciones y analizarlas; escuchar y analizar desde criterios lingüísticos y éticos (se puede hacer de manera interdisciplinar con otras áreas) declaraciones o asuntos relacionados con el deporte que aparecen en prensa en papel y digital, radio o televisión.

Para leer y escribir: usar el libro de texto; esquematizar temas; en la biblioteca, con Internet o fuentes en papel: investigar y anotar las reglas básicas de cada deporte, actualización de los reglamentos deportivos; las marcas de las pruebas oficiales de atletismo; igualmente, colocar los nombres de huesos y músculos del cuerpo humano en un dibujo mudo; buscar individualmente datos concretos (una noticia diaria, la biografía de un atleta, un chiste deportivo...) en una revista deportiva presente en la biblioteca escolar o en otras fuentes; incluir en la página web del instituto artículos que se hayan escrito sobre revistas deportivas; tras la observación (también para alumnos enfermos ocasionales y exentos fijos) plasmar por escrito la clase práctica que ha tenido lugar.

Tecnología

Algunas sugerencias: leer en el libro de texto las propuestas de trabajo y asegurarse la comprensión; escribir pequeños textos de tono humorístico o formal usando vocabulario técnico; escribir datos, dibujos, esquemas de los objetos; realizar trabajos monográficos en grupo, a partir de un tema y un esquema, con indicaciones de cómo se ha de presentar; hacer contextualizaciones históricas de inventos, a partir de investigación en la biblioteca o de investigaciones en Internet guiadas; escribir el análisis técnico, formal,

¹³ Por ejemplo: algunos capítulos de *Las preguntas de la vida*, de Fernando Savater

¹⁴ Por ejemplo: *Huis clos*, de Jean Paul Sartre.

¹⁵ Por ejemplo: sobre *Un mundo feliz*, George Orwell

¹⁶ Forges, El Roto...



funcional, socioeconómico de un objeto; diseñar proyectos de trabajo de construcción de un aparato, relatando el proceso seguido, los materiales y herramientas utilizados, explicación del funcionamiento y descripción pormenorizada del resultado; investigar en Internet sobre normativa internacional (DIN, ISO, ANSI...) o nacional (UNE); visitar fábricas, centrales eléctricas, etc. de la zona, tomar notas y describir después el proceso de fabricación o el funcionamiento; ver en el ordenador páginas específicas¹⁷ y comentar sus contenidos y posibilidades; visitar ferias industriales, del automóvil y comentar sus contenidos oralmente o por escrito.

Educación Plástica

Algunas sugerencias: hablar o escribir a partir de una imagen, describiendo o interpretando, imaginando; a partir de una noticia, elegir una imagen contextualizadora o descontextualizadora; añadir pie de foto a una imagen, en diversos tonos, humorístico, irónico, sarcástico, objetivo, encomiástico, hiperbólico u otros; traducir en imágenes un cuento popular (fotos, dibujos) incluyendo textos o un poema; diseñar el «storyboard» de un texto del que podría hacerse un pequeño vídeo; diseñar elementos de una obra teatral, desde los decorados, hasta la iluminación o el vestuario; explicar por escrito u oralmente los encuadres elegidos, la técnica empleada; asociar imágenes a ruidos escuchados, con ese material generar un cuento; obtener información sobre distintas épocas o tendencias artísticas, subrayando primero con marca fluoescence en el ordenador o en papel, y luego seleccionando y redactando conclusiones propias; realizar un autorretrato cubista, a partir de seis fotos propias, o siguiendo otras tendencias artísticas habiendo trabajado sus características; presentar información escrita sobre el proceso de realización.

La plástica ofrece muchas posibilidades en trabajos interdisciplinares.

¹⁷ Por ejemplo: <http://concurso.cnice.mec.es/cnice2006/material107/> <http://www.tecno12-18.com/www.lacalleindiscreta.es>



Música.

Algunas actividades: preparar audiciones para clase a partir de fondos de la biblioteca escolar, la municipal, las familiares o recursos descargados legalmente de Internet haciendo la presentación y los comentarios oralmente y/o por escrito; pasarlo a la página web del centro o al blog; preparar la presentación oral, y/o en papel, de una audición que pueda hacer el alumnado del centro; analizar los programas de conciertos en auditorios; escritura creativa con música, a tenor de lo que sugiera al alumnado su audición; poner texto a una melodía; presentar oralmente monografías sobre músicos, corrientes musicales, etc.; recrear vidas de músicos literariamente: diario de Chopin, noticias en la prensa de la muerte de Kurt Cobain, cartas de Beethoven a Bettina Brentano...; comunicar oralmente noticias musicales de la actualidad; redactar una guía de La Fenice, de La Scala, del Palau de la Música...; preparar el folleto explicativo de una visita a un Museo de la Música; debatir, tras una preparación adecuada, sobre corrientes actuales de la música pop, o sobre cualquier otro tema; escribir experiencias personales con la música, con el aprendizaje de un instrumento, con el baile, etc.; proponer talleres de canciones, audiciones de poesía y música preparadas por alumnado, profesorado y familias, audiciones de poesía y música de cantantes diversos; visionar y analizar la relación del texto, la música y la imagen en películas musicales; analizar las bandas sonoras de películas; analizar libretos de ópera, zarzuela...

Las actividades musicales pueden tener mucha relación con Matemáticas, Lengua, Plástica, Educación Física-Expresión Corporal, talleres extraescolares...

Mercedes Caballud y Carmen Carramiñana, profesoras

Una experiencia

Fotografía matemática y poesía

El IES Andalán de Zaragoza convoca desde el curso 94/95 el concurso Fotografía matemática Andalán con el objetivo de que los alumnos-as desarrollen su creatividad e imaginación para ver y apreciar los múltiples aspectos de nuestro entorno relacionados con las Matemáticas. A decir de sus organizadores «la propia Naturaleza y las obras humanas con la arquitectura, el urbanismo, etc., contienen un extenso muestrario de formas y conceptos matemáticos. Verlos, abstraerlos y plasmarlos en una imagen, constituyen una actividad intelectual, creativa y placentera que se pretende fomentar». Los alumnos aprenden Matemáticas, lenguaje fotográfico; desarrollan su espíritu crítico ante la realidad. ¿Pueden también desarrollar su competencia lingüística, su creatividad con las palabras? Por supuesto que sí: todos los lenguajes están interrelacionados. Valga como muestra la fotografía y la poesía que, sobre ella, escribió la alumna ganadora en la edición de 1997.



La vida:
Sucesión monótona creciente.

Término a término, día tras día
divergente hasta el infinito.

Sensaciones enlazadas,
hechos consecuentes,
acciones que tienden irreversiblemente
a otras acciones,
Rutina ciega...

¡Detente y mira!

Admira la unicidad de la existencia
Busca límites indeterminados
Lucha porque en tu monótona sucesión
Cada término sea
Único.

Isabel García

Ciencia Viva

90

El programa Ciencia viva puede acercarnos a cómo y cuánto se puede leer, escribir y discutir de ciencia desde los primeros años.

La profesora Anna Gené reseña un valioso libro de didáctica de la ciencia

Es un placer presentar este libro y argumentar a favor de su lectura. La autora nos habla de enseñar y aprender ciencias en la escuela primaria con una visión abierta, global, transdisciplinar. Da sentido a la mirada científica del mundo para que los niños y niñas comprendan mejor la sociedad en la que viven y, a partir de la comprensión, contribuyan a construir una sociedad mejor. Para la autora, educar en la comprensión del mundo a través de la ciencia es un compromiso con la sociedad y con los niños; por ello nos propone una metodología de trabajo rigurosa, crítica, comprometida. Propone una ciencia que enseña a pensar, a hacer, a hablar. Una ciencia construida colectivamente, que permite a los niños y niñas ir descubriendo las dificultades del trabajo en grupo pero también las gratificaciones que el compartir conlleva. Una ciencia que les ayuda a descubrirse en sus emociones mientras aprenden con los otros: alegrías, frustraciones, dificultades, satisfacciones. Una ciencia que les permite descubrirse en su forma de aprender, en su forma de pensar, de relacionarse con los otros. Reflexiones teóricas bien fundamentadas en

Ciencia Viva: una buena excusa para leer, escribir, discutir...

Hay helados calientes: líquidos que en contacto con el calor de la lengua se vuelven sólidos; metales que «se acuerdan» de la forma que tenían a determinada temperatura o líquidos que, al agitarlos, cambian de color y en reposo recuperan su color original.

Hay gente que sabe leer el fango, y no son adivinos de los posos del café. Estudian los fondos de los lagos y ven el tiempo que hizo hace miles de años, mucho antes de que el primer hombre del tiempo se asomara por la tele. Y también gente que estudia las células suicidas o trabaja con ratones-burbuja o que escucha los mensajes de los fósiles o...

Todo eso y mucho más pasa por la ciencia. Por la ciencia aragonesa y por la de fuera, que en el fondo son la misma cosa. Y procuramos que salga de los laboratorios, que entre a las aulas. Que entren en las aulas esas personas que se dedican a la ciencia para mostrar que nunca trabajan aislados, que muchas son mujeres, que bastantes son jóvenes y que todos están entusiasmados con su trabajo.

Así que cuando un día aparece un científico o una ingeniera por tu centro los culpables somos nosotros, los coordinadores del programa Ciencia Viva, que creemos importante que se vea a un científico de cerca y que pueda contaros en qué trabaja, el porqué y para qué de su trabajo. Y también pueden acudir al centro divulgadores de la ciencia, pues hay quienes han convertido en profesión explicar a los demás esas complejas cosas de la ciencia en un lenguaje accesible.

Pero hay más: títeres que ponen de los nervios a Ramón y Cajal; viajes a centros de investigación no importa dónde: Francia, Suiza, Alemania, Gran Bretaña... y por supuesto España, nada queda lejos. También talleres de experimentos y de alimentos; talleres para seducir, para invitar y para inquietar. Todo para que muevas el «músculo» que más energía consume, tu cerebro.

Y como sabemos que vivimos tiempos de fusión y mestizaje, nos agrada juntarnos con otros. Empezamos con Un día de Cine, y con Segundo de Chomón, un cineasta de lo más ocurrente, de la época de los orígenes del cine, cuan-

do era en blanco y negro y sin sonido; y cuando los efectos especiales —él era un artista— se hacían fotograma a fotograma. Pero lo veremos, no por ser turoloense, que lo fue, sino porque fue un genio del que hoy podemos seguir aprendiendo.

Nos gusta que las actividades que programamos no empiecen ni acaben en un día. Por eso nos alegramos cuando sabemos que los centros preparan y graban entrevistas con los conferenciantes, avasallan a preguntas a los que visitan su centro o se afanan en hacerse eco de lo sucedido. Y agradecemos a todos los invitados al programa la ayuda que nos ofrecen antes y después de sus charlas. Pero nada de esto sería posible sin las casi sesenta personas humanas de otros tantos institutos de secundaria que colaboran con el programa desde sus centros.

Ahora que, como decía la zarzuela, las ciencias adelantan que es una barbaridad, nos tienes a tu disposición día y noche. Nosotros descansamos, pero nuestra web, no. Estamos para ti en <http://catedu.es/cienciaviva>, y también en Twitter, en <http://twitter.com/cviva> y en nuestro correo, cienciaviva@aragon.es.

Desde allí intentaremos que la ciencia sea una buena excusa para leer, escribir, fotografiar, filmar, discutir, participar... y sobre todo disfrutar.

José Luis Cebollada, profesor de Secundaria y coordinador del programa Ciencia Viva

La revista *Clepsidra*



La clepsidra, uno de los primeros relojes de agua, marcaba el tiempo con su constante discurrir. Nuestra *Clepsidra*, la revista de Ciencia Viva, es un pequeño mojón que trimestralmente deja nuestra actividad. Creemos que no están reñidas las publicaciones digitales con las vegetales y por eso nos apuntamos a todas.

Queremos que sea atractiva, porque la ciencia lo es y porque va dirigida a ti y queremos avivar tu interés. Mucho color, mucha imagen, mucho diseño, para envolver buen contenido: justo lo que te mereces.

Nueva York, Sidney, Zürich; en la ciencia no se pone el sol; para que leas, para que veas; ciencia amena; aunque parezca mentira... te proponemos que distingas lo cierto del engaño, que en ocasiones visten ropajes parecidos; y experimentos y ciencia, noticias y tus colaboraciones... 12 páginas para que te acuerdes de nosotros, al menos, una vez al trimestre. Puedes consultar la revista en formato pdf en <http://jodo.co/clepsidra>

aportaciones multidisciplinares y, sobre todo, ejemplos vividos con los niños y niñas. La autora muestra cómo los niños y niñas piensan mostrando sus pensamientos, cómo son sus hipótesis, sus experimentos, sus observaciones, sus conclusiones. Nos presenta las actividades que los maestros proponen en clase y cómo son realizadas por los niños. Cómo hablan entre ellos y se escuchan, cómo argumentan, cómo contrastan sus conocimientos. Cómo hacen ciencia.

En los diferentes capítulos unos cuadros organizadores de los conocimientos y de aspectos metodológicos facilitan al lector o a la lectora síntesis que clarifican y ayudan a pensar.

Por último presenta la ciencia y la transversalidad. La ciencia como una mirada y comprensión de la realidad, pero solamente como una mirada que debe ser complementada y fundida con otras: el arte, la sociedad, el lenguaje, las matemáticas... Se trata de ayudar a los niños y niñas a comprender el mundo en su complejidad y de comprometerse, de ayudarles a encontrar su lugar en este mundo.

Rosa María Pujol, *Didáctica de las ciencias en la educación primaria*, Síntesis, Madrid, 2007

Anna Gené



Leer y contar

91

Seguramente ya no valdrá escudarse en «es que yo soy de ciencias», como se decía tontamente para encubrir el analfabetismo del día a día. Carmen y Ricardo, profesores de Matemáticas, se comprometen con la lectura desde el fondo de su propio trabajo en clase. Estimulante.

La falta de una lectura comprensiva y de una expresión precisa limita en muchas ocasiones la progresión en los contenidos propios de las Matemáticas. ¿Por qué no trabajar la lectura y la expresión oral y escrita desde el aula de Matemáticas?

Las posibilidades de hacerlo son muy variadas, y el elegir una línea de trabajo u otra dependerá, en gran medida, de los objetivos marcados por cada uno y de la situación concreta de su aula. Las que van a continuación son algunas propuestas en esta línea.

En las librerías encontramos textos que tienen a las Matemáticas como protagonistas, como acompañamiento al tema principal, como herramienta para interpretar la trama...

Una manera de trabajar con estos libros puede ser acompañando la lectura con una guía didáctica. El alumnado desarrolla el trabajo propuesto en dicha guía conforme avanza en la lectura del libro. Al final, se puede presentar un documento o realizar una exposición oral basada en un material multimedia elaborado por el propio alumno, en función de lo que el profesorado proponga.

Se puede consultar un ejemplo de trabajo en esta línea en «Una experiencia con una novela de Matemáticas»¹, artículo basado en el trabajo con la novela *Malditas Matemáticas*². Si quieres comenzar a explorar esta vía, encontrarás guías de lectura elaboradas en esta dirección: <http://iesmonre.educa.aragon.es/dep/mates/invlect.htm>.

Otra forma de realizar el seguimiento de la lectura recomendada es a través de un blog. Este elemento mejora la motivación del alumnado ante el trabajo y le da un dinamismo del que carece el formato de «entrega final». El modelo no es único. Una posibilidad es que el profesor abra un blog en el momento de proponer la lectura del libro y vaya incluyendo las cuestiones que se han de resolver como entradas del mismo. Los alumnos las abordan a través de comentarios o formularios, y de forma conjunta se va desarrollando el trabajo entre todos. Otra posibilidad es que sean los propios alumnos quienes, organizados por el profesor, vayan escribiendo las entradas del blog con los aspectos del libro que se deban trabajar.

En el artículo «Blogs ¿para qué os quiero?»³, puedes encontrar posibilidades de uso de los blogs para trabajar en esta línea.

1 Alonso, R. «Una experiencia con una novela de Matemáticas», *A tres bandas*, nº 25 Teruel, 2002

2 Frabetti, C. *Malditas Matemáticas*, Editorial Alfaguara Juvenil. Madrid, 2000

3 Alonso, R. y Soguero C. «Blogs ¿para qué os quiero?». *Algunas posibilidades educativas de las bitácoras Rev. A tres bandas*, nº 31 Teruel, 2008.

Un ejemplo que, partiendo de un blog, dio lugar a una página web como producto final es Planilandia⁴ (<http://iesmonre.educa.aragon.es/dep/mates/plani>). La descripción de la experiencia está disponible en la sección «Actividades de Centros» de la página Bibliotecas Escolares de Aragón (<http://www.catedu.es/bibliotecasescolaresaragon/>). Otro ejemplo de trabajo desarrollado con un blog a través de formularios y comentarios lo puedes encontrar en esta dirección: http://catedu.es/arablogs/blog.php?id_blog=511

En ocasiones, el argumento del libro elegido permite el trabajo conjunto con otros departamentos. Un ejemplo de ello es *El Señor del Cero*⁵, cuya trama, ambientada a finales del siglo X, facilita la introducción de variados puntos de vista (lingüístico, geográfico, histórico, ético...). En el artículo *En torno a El Señor del Cero. Una experiencia interdisciplinar*⁶ encontrarás un ejemplo de este tipo de actividad.

Si un libro se considera un texto excesivamente largo para usarlo en el aula, se puede recurrir a otros formatos más breves: un artículo, un fragmento de una obra, un poema, un problema, un refrán, una web...

Por ejemplo, posibles actividades podrían ser proponer problemas que se resuelvan de forma similar a los resueltos en el texto, ampliar un problema que venga dado, buscar fragmentos concretos y pedir que los expliquen y amplíen, construir un cuento a partir de una gráfica, versificar un problema de creación propia, jugar con greguerías sobre elementos matemáticos, construir textos con palabras de doble significado (primo, polígono, cateto...), buscar el origen de palabras matemáticas...

El trabajo del alumnado se concretaría de muchas maneras: un texto escrito, un comentario a una entrada de blog o la propia entrada, una presentación oral, con o sin apoyo multimedia, un cartel...

La revista *UNO*, en su número 50, «Literatura y Matemáticas»⁷, ofrece variadas propuestas en este sentido.

En cualquier caso, abordar la lectura en el aula a partir de actividades como éstas o similares contribuye a mejorar no solo la comprensión lectora, sino también la de los contenidos propios de las Matemáticas.

Ricardo Alonso Liarte y Carmen Soguero Pamplona

4 Abbott, E., *Planilandia, una novela de muchas dimensiones* Editorial José J. de Olañeta. Palma de Mallorca, 1999.

5 Molina, I., *El Señor del Cero* Editorial Alfaguara Juvenil. Madrid, 1999.

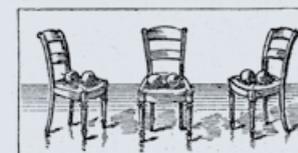
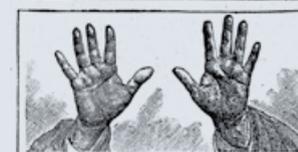
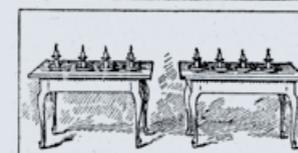
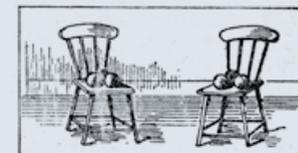
6 VVAA, *En torno a El Señor del Cero. Una Experiencia interdisciplinar*. Premios Nacionales de Innovación Educativa 2005. CIDE. Madrid, 2007.

7 VVAA, «Literatura y Matemáticas». Revista «UNO» nº 50. Editorial Graó, 2009.

El ángel de los números

Virgenes con escuadras y compases, velando la luz de los espacios. Y el ángel de los números, pensativo, volando, del 1 al 2, del 2 al 3, del 3 al 4. Tizas frías y esponjas rayaban y borraban la luz de los espacios. Ni sol, luna, ni estrellas, ni el repentino verde del rayo y el relámpago, ni el aire. Solo nieblas. Virgenes sin escuadras, sin compases, llorando. Y en las muertas pizarras, el ángel de los números, sin vida, amortajado sobre el 1 y el 2, sobre el 3, sobre el 4...

Rafael Alberti



Científicos de letras

92

Abajo los tópicos. La literatura es un paraguas que acoge a científicos y letrados e incluso protege desde la oralidad a gente que no sabe leer. Nos envuelve la tradición de nuestra lengua y literatura y a muchos nos impulsa la pasión de verla actuar en vivo.

La Ciencia Ficción: el realismo de lo irreal

Para hacer una denuncia social a veces es muy interesante caricaturizar la realidad y resaltar aquellos caracteres buenos o malos en los que queremos incidir. Hacerlo en nuestra misma sociedad contemporánea es muy difícil pues cuando leemos tenemos en cuenta los condicionantes de nuestra realidad y una caricatura parecerá utópica y poco realista. Sin embargo, la ciencia ficción nos permite situar la acción en un planeta o en un tiempo lejanos, lo que nos libera de ser realistas. Hace muchos años, leí un cuento, cuyo autor no recuerdo, que hablaba de una sociedad en la que Ford había triunfado tanto que era obligatorio llevar coche; un vehículo muy pequeño que se ajustaba al cuerpo. Ir desnudos —sin el coche— se consideraba inmoral y punible. Se situaba en el futuro, pero eran mensajes para nosotros, «¡Ya está bien de usar el coche hasta para ir a mear!», y una advertencia de lo que puede pasar si una empresa se hace todopoderosa. La irrealidad de la ciencia ficción nos daba un grito para evitar caer en una trampa real.

Félix Ares

Notas de un lector compulsivo

Comencé a leer *El péndulo de Foucault* de Umberto Eco a las cuatro de la tarde, y me enganchó tanto que no pude dejar su lectura hasta que lo acabé, aproximadamente a las 2.30 de la madrugada. Nada que objetar, salvo que a la mañana siguiente tenía que levantarme a las 6.30. Dormir muy pocas horas un solo día casi no me afecta. Si la cosa se prolonga varios días, por supuesto que me deja hecho un trapo.

Me encantan y me enganchan las obras policíacas como por ejemplo Agatha Christie con su Hércules Poirot o Ian Fleming con su James Bond. Suelen ser historias cortas que se pueden leer de una sola sentada sin tener que hacer excesos.

Leo muy deprisa pero no siempre, a veces lo hago muy despacio para saborear las palabras o la construcción. Por ejemplo, *Poeta en Nueva York* de García Lorca lo he leído muchas veces, y todas ellas lo he hecho despacio, saboreando sus metáforas y descubriendo nuevos matices: «Las alegres fiebres huyeron a las maromas de los barcos / y el judío empujó la verja con el pudor helado del interior de la lechuga. / Los niños de Cristo dormían, / y el agua era una paloma, / y la madera era una garza, / y el plomo era un colibrí...». ¡Qué sorprendente! ¡Qué algarabía de significados!

Otras veces primero lo leo rápidamente y después lo releo saboreando las construcciones, la arquitectura de las frases y las ideas subyacentes. Una de esas obras que he leído multitud de veces es *Las crónicas marcianas* de Ray Bradbury. Bajo el ropaje inocente de unas fábulas con títulos inofensivos («El verano del cohete», «Noche de verano», «Vendrán lluvias suaves», «Los colonizadores»...) se esconden reflexiones profundas y a veces tremendamente nostálgicas sobre la naturaleza humana, la guerra, el racismo... y, cómo no, una crítica despiadada al régimen del senador McCarthy. Aunque se publicara en 1950, muchas de sus reflexiones son de plena actualidad. Por desgracia ni el racis-



mo ni el tener que emigrar —aunque no sea a Marte— son cosas del pasado.

Creación literaria y creación científica

A veces he leído que los científicos son cuadrículados, faltos de imaginación. ¡Qué injusto resulta! Pensemos un momento en Einstein y la Teoría de la Relatividad. Frente a la concepción del tiempo lineal e inmutable que perciben nuestros sentidos, Einstein postula que el tiempo depende del observador, que el tiempo transcurre más despacio para los objetos que van a gran velocidad o que están en las cercanías de grandes masas. ¿Qué es, pues, el tiempo? La creatividad necesaria para decir que eso describe al universo real es fantástica. La Teoría de la Relatividad se publicó en 1905, diez años antes H. G. Wells había escrito *La máquina del tiempo*. ¿Influyó Wells en el pensamiento de Einstein? Es posible, pero ¿qué exige más creatividad, concebir una máquina que hace viajes en el tiempo, como recurso literario, o crear una teoría en la que los viajes en el tiempo y la relatividad del mismo son la esencia de la realidad?

Ciencia y literatura se hibridizan. En contra de lo que se dice habitualmente, Julio Verne no inventó nada, y algunas de sus novelas son paparruchas pseudocientíficas, pero tuvo una influencia importante en el desarrollo de la ciencia. No por sus predicciones, que no las hay, sino por la pasión de sus escritos y su capacidad de atraer vocaciones. Herman Obert y Werner von Braun, considerados padres de los viajes espaciales, fueron motivados por la lectura de Verne y otros muchos también. Leían, fantaseaban, se apasionaban, las claves de la creatividad y la motivación.

Pero la influencia no solo va de la literatura a la ciencia, también se da el camino inverso. Los descubrimientos científicos estimulan la creación literaria. Nuevas tecnologías implican nuevas posibilidades. Sin los viajes espaciales son difíciles de entender algunos de los grandes autores del siglo XX, Asimov y Clarke entre ellos. Sin el teléfono y la radio sería difícil entender el *1984* de Orwell; sin los avances en genética y los conocimientos sobre paleontología o virus serían imposibles novelas, que después fueron películas, de Michael Crichton: *Andromeda*, *Parque Jurásico* o *Congo*; sin la informática y los robots serían impensables novelas como *Fábulas de robots* o *Ciberiada* de Stanislaw Lem, *Yo, robot* de Asimov, *Los superjuguetes duran todo el verano* (base de la película *AI* de Spielberg) de Brian W. Aldiss o *¿Sueñan los androides con ovejas eléctricas?* (base de la película *Blade Runner* de Ridley Scott) de Philip K. Dick; y así un largo etcétera.

Leer, ser capaz de pensar de modo diferente y en mundos distintos, es la clave de la ciencia.

Félix Ares, asesor científico de Kutxa Espacio

Un ejercicio de leer y escribir en ciencias

Interpreta un paisaje y el ecosistema que lo sustenta

Se colocaba en la pared una serie de imágenes, al menos cuatro, en tamaño póster y habían de elegir una para comentarla. De ésta, debían decir las razones por las que la habían seleccionado. Habían de componer una caracterización de la misma que aportase: cuestiones objetivas referidas a hora y mes aproximados a los que había sido tomada la imagen, especies vegetales dominantes, poblaciones de animales, territorio (país o región) donde se podía localizar, tipo de ecosistema que componían las relaciones que se establecían, caracteres morfológicos de la zona, etc. Cuestiones subjetivas, como colores dominantes, sensaciones que provocaba la contemplación de la foto, grado de satisfacción que experimentarían los lugareños por vivir ahí, etc. Se valoraban redacción, presentación y justificación de argumentos, elaboración de conclusiones, no repetición de ideas y la extensión adecuada (entre 1 y 3 hojas completas).

Carmelo Marcén, profesor de Primaria y coordinador del programa Educambiental



Ciencias Naturales por contagio

93

«A los trece años escribí por primera vez una carta comercial. La dirigí a Casa Cultura, mesón de Paños, 6, Madrid. Se trataba de una tienda donde vendían materiales para los gabinetes de ciencias naturales y los laboratorios de química. Yo quería alfileres para preparar los insectos de las colecciones. Pedí varios cientos de diferentes grosores indicando que los abonaría contra reembolso.» Severino Pallaruelo convierte sus recuerdos en una sencilla lección de didáctica.

Enseñar a escribir ciencias

Este libro, coordinado por Neus Sanmartí, es el resultado del trabajo de un grupo de profesores de ciencias de Secundaria o de la Universidad que se plantea cómo enseñar a escribir ciencias a sus alumnos con el objetivo de conseguir aprendizajes más significativos. Forman parte del grupo de investigación Lengua y Enseñanza de las Ciencias (LIEC) de la UAB, Universidad Autónoma de Barcelona, que ha trabajado durante dos años en este proyecto.

Partiendo de la base de que el conocimiento se genera mediante el proceso de la comunicación (leer, hablar y escribir) y del hecho de que en las clases de ciencias se realizan estas actividades, además de otras como hacer observaciones y experimentar, este grupo de profesores manifiesta la necesidad de dedicar un tiempo a enseñar a sus alumnos cómo hablar y escribir ciencias como un requisito indispensable para aprenderlas. Se establece un paralelismo entre el proceso por el cual los científicos generan conocimiento científico con el proceso de aprendizaje de las ciencias.

Mejor con el ejemplo que con la palabra

Me gustaba coleccionar insectos. Empecé a buscarlos, a prepararlos y a clasificarlos porque vi que lo hacía el profesor de ciencias. El cazamariposas y los extensores para la preparación de las mariposas y de las libélulas no los compré: los fabriqué yo tras ver cómo hacía el profesor los suyos. Para clasificar los insectos usaba un libro de claves dicotómicas. Entonces no disponíamos de publicaciones con láminas y era necesario ir siguiendo los interminables pasos de la dicotomía. Conseguí unas claves después de ver cómo las empleaba el profesor. Nunca me dijo nadie que empleara el correo para comprar alfileres o que no gastara dinero en lo que yo mismo podía fabricarme, tampoco me aconsejaron que empleara las claves dicotómicas para clasificar las especies: lo hice porque me gustaba lo que hacía el profesor y quería hacer lo mismo.

Yo no sabía inglés y no podía entender nada de lo que ponía en la revista *Scientific American*, pero la ojeaba en busca de la sección titulada *Mathematical games* que escribía Martin Gardner. Me detenía ante los juegos que proponía el matemático y trataba, con un diccionario, de descifrar el sentido del texto. Había visto a mi profesor de matemáticas, el mismo que me daba ciencias naturales, traer a clase la revista abierta por la página de *Mathematical games* para plantearnos alguno de los juegos.

Cada cierto tiempo —a veces cada quince días, a veces más— el profesor se olvidaba del programa de la asignatura y nos hablaba de lo que él llamaba cosas de la vida. Se trataba de verdaderas conferencias preparadas con esmero y expuestas con claridad y sencillez, muy amenas. Casi siempre los temas tratados eran de carácter científico y social, de exploraciones o del trabajo de algún investigador. Así oí hablar por primera vez del ADN, de la adicción a las drogas o de los libros del entomólogo francés Favre. En cada conferencia el profesor traía libros y artículos, separatas de revistas y folletos. Para completar las explicaciones

dibujaba en la pizarra, usaba mapas y láminas o citaba a los expertos que pudieran aportarnos algo. Yo lo escuchaba con mucho interés y deseaba saber hablar como él: admiraba su precisión y su claridad tanto como su amenidad. Procuraba conseguir los libros que veía en sus manos y las revistas, tomaba apuntes distribuyendo el texto y los dibujos en el cuaderno de la misma forma que él lo hacía. Y el profesor nunca me dijo cómo debía tomar las notas, ni me aconsejó que leyera a Favre ni me propuso la adquisición de la separata del artículo del profesor Rodríguez Delgado donde exponía las más recientes investigaciones acerca del ADN. Tampoco me dijo que buscara un libro sobre la fauna del Amazonas, pero después de oírle hablar sobre el gimnoto eléctrico yo estaba ansioso por conseguir un libro donde explicaran la vida de aquellos misteriosos peces. Era la pasión del profesor por los temas, el gozo que le transmitía la ciencia y el uso que hacía de los materiales escritos lo que a mí me impulsaba a amar la ciencia y a buscar libros. Me parecía normal consultar revistas americanas y dibujar células en la pizarra, veía como personajes accesibles y cercanos a los científicos que trabajaban en países lejanos y sabía qué era una separata de una revista científica o cómo se usaban las claves dicotómicas. También me parecía algo habitual preparar un guión para una charla, acompañar las notas con dibujos aclaratorios o expresar por escrito las ideas.

No se me hacía raro oír hablar o argumentar acerca de cualquier tema, ya se trataba de cuestiones científicas o filosóficas, de viajes, de experiencias personales o de sensaciones relacionadas con el paisaje y con la belleza. A veces cuando llovía a cántaros nuestro profesor nos invitaba a pasear por el campo soportando el aguacero y hablaba de cuánto le gustaba contemplar la naturaleza en un día de lluvia de finales de primavera. Con frecuencia nos llevaba a recorrer los montes en plena noche y le oíamos contar las sensaciones que le producían los ruidos o los olores en la oscuridad. Nos hacía visitar fábricas de papel y de alcohol, de medicinas, de cromados o de azúcar. Lo veíamos hablar con los encargados y con los trabajadores, veíamos cómo tomaba notas, escuchábamos sus preguntas y comprobábamos luego en clase de qué modo aquello se plasmaba en explicaciones, en dibujos esquemáticos en la pizarra y en fórmulas. Casi nunca le oí decir «esto se hace de este modo o del otro», ni nos dijo que para conocer el proceso productivo de algo es muy útil verlo en directo y tomar notas, ni siquiera recuerdo que empleara la palabra bibliografía. Él —el profesor José Antonio Gimeno Jarauta— hacía las cosas de un modo que cautivaba y yo quería hacerlas como él. Simplemente.

Severino Pallaruelo, profesor y escritor.

En ambos casos hay que leer textos y expresar ideas, oralmente o por escrito, para que otras personas las entiendan y las valoren. El lenguaje es a la vez contenido y metodología de aprendizaje. Para que la actividad lingüística genere actividad científica escolar es necesario a menudo introducir cambios en la dinámica del aula. El libro se estructura en diez capítulos, que pueden agruparse en cuatro bloques. El primer capítulo es una reflexión sobre la relación entre el lenguaje y el proceso de aprendizaje de las ciencias en la vida escolar. En el segundo capítulo se argumenta la necesidad de formular «buenas preguntas» a los alumnos, preguntas estimulantes que promuevan que ellos «hagan» en lugar de que «digan», que sean relevantes para ellos, que despierten su creatividad. Las «buenas preguntas» son el punto de partida para generar textos con sentido.

En los capítulos tres a ocho se analizan diferentes tipos de textos y se describen los procesos utilizados para ponerlos en práctica con los alumnos: descripción, justificación, comparación, argumentación, exposición y elaboración de informes de trabajo experimental. En el capítulo nueve se reflexiona sobre el lenguaje visual; el dibujo es un sistema de comunicación muy importante en la ciencia y que requiere ser aprendido en las aulas. En el capítulo diez se expone una experiencia didáctica de 4º de la ESO en la que se combinan los diferentes géneros lingüísticos.

Neus Sanmartí y otros, *Aprender ciencias tot aprendent a escriure ciència*, Ediciones 62, 2003.

[Artículo completo aquí](#)

A la caza alcance



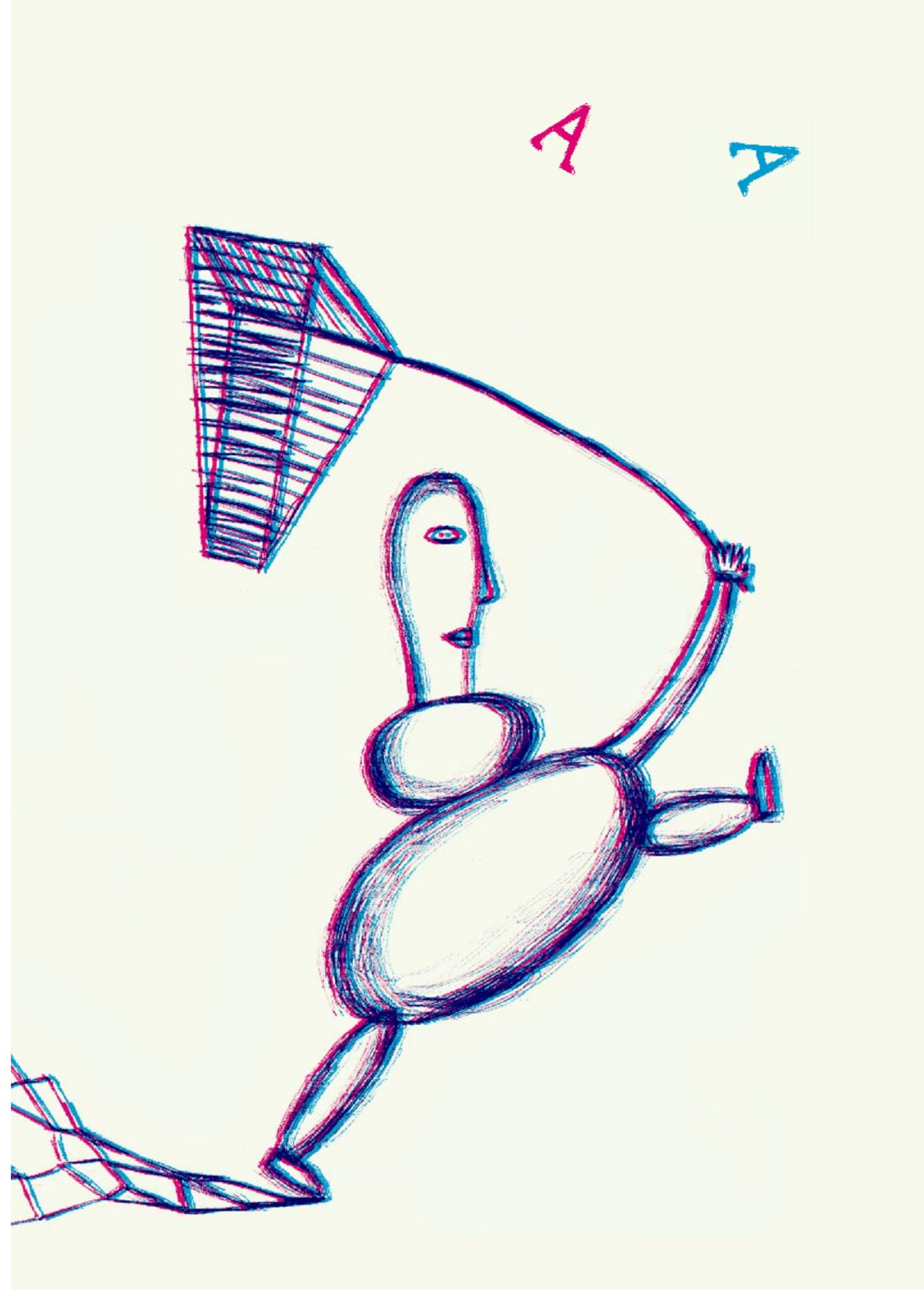
Tras un amoroso lance
y no de esperanza falto,
volé tan alto, tan alto,
que le di a la caza alcance

San Juan de la Cruz

Miguel Ángel Pérez Arteaga

Ilustrador y diseñador gráfico, socio del estudio Batidora de Ideas. Es además autor de casi todos sus libros ilustrados. El álbum *De nada tenemos tres* ha sido seleccionado por la SEP para el programa de bibliotecas escolares de México, y postulado por el Banco del Libro de Venezuela para Los mejores libros infantiles y juveniles 2011. Seleccionado para la muestra «Ilustrísimos» en la Feria de Bolonia 2005, y para la exposición comisariada por Enric Satué «Ready to Read. Book design from Spain».

www.batidoradeideas.com



¿Qué les debo yo a los libros?

94

En los balances que la gente hace acerca de qué les ha aportado la lectura aparecen muchos matices: hay quien habla de la formación, hay quien de los sentimientos, pero siempre aparece la afición lectora como un tesoro que ha ayudado a hacer la vida más feliz.

Eduardo Galeano habla con Alejo Carpentier de los presos políticos

(...) Los presos se amontonaban uno encima del otro, rodeados de fusiles, y no podían moverse ni para mear. Cada día uno de los presos se paraba y leía para todos. Yo quería contarle, don Alejo, que los presos quisieron leer *El siglo de las luces* y no pudieron. Los guardias dejaron entrar el libro, pero los presos no pudieron leerlo. Quiero decir: lo empezaron varias veces y varias veces tuvieron que dejarlo. Usted les hacía sentir la lluvia y los olores violentos de la tierra y de la noche. Usted les llevaba el mar y el estrépito del oleaje rompiendo contra la quilla del buque y les mostraba el latido del cielo a la hora en que nace el día, y ellos no podían seguir leyendo eso.

Eduardo Galeano, *Días y noches de amor y de guerra*, Alianza, 1998.



¿Qué les debo yo a los libros?

(...) Y una propuesta concreta que viví: alcaldía de Bogotá, ocho millones de habitantes, el programa de alcaldía se titulaba: «¿Qué les debo yo a los libros?», y acudía gente a encontrarse con adolescentes en auditorios enormes con una condición: que no fueran escritores. Yo tenía muchas ganas y me aceptaron a condición de que no desvelara que era escritor. Iban arquitectos, cantantes, médicos, abogados, gente que contestaba a esa pregunta, qué le debo yo a los libros, iban lectores a hablar de lectura y me pareció tan brillante el programa, tan aceptado...

Te invitan a una sesión con treinta y cinco adolescentes de un barrio apartado de la ciudad de los más marginales, entran a la sesión de los libros, los maestros se van y cierran la puerta, ese era el panorama hace unos seis años. Yo tenía que hablar y se me vino encima todo, cogí un libro mío, que le acababa de regalar al del Ayuntamiento... «¿Me lo dejas?» Lo cojo y lo rompo y me dice: «me lo acabas de regalar, es mío». «Perdona pone Grassa Toro es mío». Y seguí: «Primer problema, ¿de quién son los libros?, ¿del que los lee? ¿del que los compra?, ¿del que los escribe? Sabed que todo el empeño universal por guardar libros en bibliotecas es lo que facilita su destrucción, cuanto más grande es la biblioteca, menos el coste de destrucción. Si pongo una bomba en la Biblioteca Nacional de París yo acabo con muchísima cultura. Cuantos más libros hay, más fácil es destruirlos y además no estoy hablando de ciencia ficción, porque es una cosa que pasa cada día en el mundo.» Ellos no habían leído en su vida, ni pensaban hacerlo, ¿qué os parece? Hasta el que no lee tiene una cultura del libro, sabe que los libros son algo que hay que respetar. Lo mismo que tú. Nos encontramos con que no hay libros, vamos a montar una editorial, vamos a montar una empresa: ¿por dónde empezamos?, ¿cuál sería el primero? ¿Sabéis cuál es el primero que dicen? El que cuenta la memoria de la destrucción, siempre. ¿Sabéis cuál es el segundo? La enciclopedia. Es escalofriante, es que es una lección. Luego ya cada uno dice: yo de sexo, yo de religión, yo de política, yo de literatura, yo de poesía... Pero que esa gente que no ha leído tenga tan claro lo que es la cultura del libro, lo

que supone en la sociedad... El ejercicio es bellissimo, ahora bien, lo he hecho con adultos, lo he hecho con maestros y me han llamado fascista, me han llamado nazi y he tenido que salir corriendo.

Carlos Grasa, en Mesa de escritores



Tuvieron que pasar muchos años y varios cientos de libros para que yo alcanzara a saber que lo mejor que pueden hacer los libros por nosotros no es acumular obesidad impresa, sino animar y potenciar nuestra existencia, tornándola más ligera, menos pretenciosa y mucho menos arrogante y autoritaria.

Por ello, al leer la autobiografía lectora de Michèle Petit, *Una infancia en el país de los libros* (Océano-Travesía, México, 2008, colección Ágora), me reconcilio con la lectura y con la vida, porque advierto que también para Michèle los libros han sido importantes para mejorar su existencia y no para empapelarla, coserla y encuadernarla.

Una infancia en el país de los libros refiere la educación sentimental de una lectora que extrae de los libros lo mejor para disfrutar la vida con más intensidad y hondura. La niña, la adolescente y la joven que leyeron y construyeron cada cual su país libre, su reino soberano, harían a la adulta más feliz, más tolerante, más sensible y más amable, con toda la carga del verbo amar que posee este adjetivo.

Henry Miller, uno de los autores que ella leyó en su adolescencia, se preguntaba: «¿De qué sirven los libros si no nos hacen volver a la vida; si no consiguen hacernos beber en ella con más avidez?» Y esto es, justamente, lo que he encontrado en la autobiografía lectora de Michèle Petit: la lectura apasionada e inteligente de los libros para volver, una y otra vez, a la vida, y para beber en ella más ávidamente, como cuando se tiene sed.

Juan Domingo Argüelles, poeta, ensayista y crítico literario



Mi abuelo Paco

Él, con su ternura, paciencia y serenidad me enseñó muchas cosas de la vida. Mis primeros recuerdos de él están relacionados con su gran afición a leer libros manuscritos que yo no sé cómo llegaron a sus manos y el *Abc* del día anterior que un capitán del ejército ya retirado le daba. Pero no todo era leer; le encantaba escribir en los pocos papeles que teníamos, en los márgenes del periódico y siempre de noche, a la luz del candil.

Yo pasaba esos momentos observando lo que hacía y haciéndole miles de preguntas que me inquietaban.

Para mi abuelo, esos últimos momentos del día eran de una necesidad vital. Cansado hasta la extenuación después de un largo y duro día de trabajo en el campo, no podía prescindir de esos mágicos momentos; era como si con la lectura y la escritura le llegaran un cúmulo de bienes que le mejoraban.

Yo observaba cómo se concentraba, reflexionaba, se recreaba en lo que estaba haciendo pues en su cara reflejaba un goce especial. Entre él y yo siempre había un motivo de conversación; era al único que yo le comunicaba mis sentimientos y mis deseos. Me contaba historias que yo no podía definir si eran reales o inventadas, pero con el entusiasmo con que las relataba hacía que mis sentidos estuvieran siempre alerta. Iluminaba mi presente con historias del pasado. Hacía que con mi imaginación ampliara mis horizontes del conocimiento. Leyendo y hablando iba encontrando respuestas a mis interrogantes.

Estoy completamente segura que fue esto lo que hizo de mí una gran lectora.»

Amparo, maestra de Primaria

Leer en tiempos de crisis

95

He aquí un manojito de ideas de Víctor Moreno para reflexionar sobre la lectura en estos tiempos de crisis.

«Leer no sirve para nada; es un vicio, una felicidad.»
Gabriel Zaid, *La feria del progreso*, Madrid, Taurus

A. Subjetivizar el discurso de la lectura

A.1. Cada persona lectora —y más aún si se trata de un profesor o de un bibliotecario— debería reflexionar acerca de los motivos y causas que le llevan a leer. Es importante no engañarse al respecto. Una manera de hacerlo es solapar las respuestas a estas preguntas *raigales* con las finalidades que se buscan o se encuentran en la lectura.

El *porqué* de la lectura no es sinónimo del *para qué*. Es muy fácil encontrar finalidades a la lectura, pero no motivos o explicaciones razonables. Considérese, también, que las finalidades, que puedan servirnos a nosotros, es posible que sean inútiles e inadecuadas para otras personas; en especial, si estas son adolescentes.

A.2. La mayoría de las personas que leemos lo hacemos gracias a una elección que califico de «elección débil». Es *débil* porque no es resultado de una decisión *estrictamente* personal y voluntaria, sino fruto de una educación, de una mediación que, de manera fatal o determinante, nos ha convertido en «inevitables lectores».

La mayoría de los lectores compulsivos no han hecho ningún esfuerzo para hacerse lectores. En realidad, nunca supieron hacer otra cosa. Ni jugar al fútbol, que ya es decir.

Por ello, conviene reflexionar acerca de los cauces —o coces—, que nos han llevado a leer.

A.3. Leer, cuando se hace, es una actividad que limita. Leer es una autolimitación que nos imponemos por diversas causas y motivos muy personales y válidos para uno mismo, pero no para los demás.

Leer es elegir, y, por tanto, abandonar otras actividades.

Leer significa poner límites a las distintas actividades que pueden hacerse, y no se hacen.

Así que, ¿qué ganamos o qué perdemos leyendo?

A.4. Leer es un síntoma de nuestro estar y de nuestra manera de ser.

Cada persona sabe en el foro íntimo de su subjetividad de qué puede ser síntoma su decisión de leer o de convertirse en lector.

Conviene no olvidar que leer es haber leído y que leer, lo que realmente hace de nosotros, es convertirnos en lectores. Nada más y nada menos.

A.5.— Después de lo dicho, es muy importante que el discurso sobre la lectura se «subjetive». No hablar en nombre de los otros, ni de lo que dicen

que han «experimentado leyendo», ni en los raptos místicos que algunos viven —eso aseguran—, mientras leen.

De una experiencia particular —como es la lectura—, no pueden extraerse consideraciones generales para todo *quidam*. La lectura es una experiencia particular. Es arriesgadísimo, por tanto, extraer de ella consecuencias generales, válidas *urbi et orbi*, para todo el mundo.

No existen lectores generales, ni uniformes, ni homogéneos. Solo existen lectores concretos en situaciones personales muy concretas y con unos niveles de necesidades lectoras concretas.

Del mismo modo, los problemas que la lectura no ha creado, tampoco los soluciona.

La lectura no es una farmacia, ni, tampoco, una farmacopea.

A.6. La experiencia lectora no es fácil de expresar, ni de transmitir. En parte, porque dicho discurso se refugia en generalidades difícilmente verificables. Y, también, porque los efectos de la lectura son evanescentes, inmateriales, inconcretos. Nada empíricos. No dejan estigmas, ni muescas en el alma, como dicen algunos místicos, aquejados por cierto complejo de Alejandría.

A.7. No se niega que el acto lector pueda convertirse en acicate del pensamiento, de la creatividad, de la capacidad crítica y del humanismo, por poner algunos de los efectos que se atribuyen tradicionalmente a la lectura. Pero sería, no obstante, muy bueno, dar un paso al frente y contarlo de manera subjetiva. Por ejemplo, cuando alguien asegura que la lectura de un libro concreto «nos hace mejores personas», sería muy elocuente que contara en qué le ha mejorado a él.

La lectura no desarrolla *sin más* la creatividad, ni la sensibilidad, ni la tolerancia, ni el pensamiento crítico. Y, si es así, dígame, entonces: ¿qué creatividad, qué tolerancia y qué pensamiento crítico concretos? ¿Y cómo?

A.8. Las supuestas capacidades desarrolladas por la lectura no son específicas, de forma exclusiva y excluyente, de ella. Los efectos atribuidos a la lectura, intelectuales, afectivos, éticos, antropológicos—, pueden alcanzarse y cultivarse mediante otro tipo de soportes que no sea el libro.

A.9. El desarrollo de la competencia lectora no puede basarse en una batería indiscriminada de actividades. Cualquier actividad tiene que responder a un planteamiento teórico, que tenga perfectamente definido cuál es su objetivo.

Conviene rechazar objetivos confusos, nada funcionales y, por supuesto, metafísicos y trascendentales: «leer para ser más libre», «leer para cultivar el yo profundo de uno mismo»; «leer para ser más» y así sucesivamente.

Todo esto es alfalfa espiritual que no alimenta más que una retórica tan vacía como insensata.

A.10. El desarrollo de la competencia lectora se inscribe siempre en un contexto político, social, cultural y mental distintos. Un ámbito del que forman parte unas personas con unas particularidades afectivas e intelectuales diferentes.

En el aula, en la biblioteca, son las personas que tenemos delante las que determinan la selección y adecuación de los objetivos y actividades lectoras.

B. Estrategias

B.1. Conviene recordar que las instituciones educativas no son responsables de los niños que no quieren leer, sino de los que no saben leer.

B.2. Conviene recordar que las instituciones educativas no tienen como objetivo prioritario fomentar la lectura. La obligación ineludible de dichas instituciones es desarrollar la *competencia lingüística y literaria* —de la que forma parte la competencia lectora—, del alumnado para que pueda acceder a los textos sin problemas.

B.3. Conviene recordar que las instituciones educativas no tienen como objetivo específico desarrollar el placer lector, sino incentivar las capacidades lingüísticas y literarias que permitan acceder a él.

Un niño no tiene por qué experimentar placer cuando lee. Muchos adultos leemos cantidad de libros que tampoco nos lo proporcionan. Y sobrevivimos, más o menos felices, a la hecatombe.

B.4. Conviene recordar que uno de los métodos más extraordinarios para hacer lectores es hacer escritores. Más todavía. El camino más óptimo y más seguro para hacer lectores es escribir. Lo diré mediante un eslogan: «A la lectura, por la escritura».

B.5. Conviene reflexionar en el hecho de que la lectura es más compleja que la escritura. Escribir *cuesta* más trabajo físico, pero la lectura exige más tute a las meninges, desde el punto de vista mental, afectivo y cognoscitivo. Esta constatación debería de llevarnos a reflexionar acerca de la poca, mucha o nula importancia que se da a la escritura en el sistema educativo. Y así nos va.

B.6. Conviene hacer más hincapié en el aprendizaje/enseñanza de la lengua y de la literatura que en otros aspectos, paralelos o simultáneos a dicha enseñanza y aprendizaje, como puede ser la misma lectura.

De un riguroso aprendizaje y enseñanza de la lengua y de la literatura depende, en grado sumo, la competencia lectora del alumnado, y de esta, la voluntad y la intención de leer y de escribir, que, dicho de paso, no son vasos comunicantes sin más, aunque puedan serlo, si nos lo proponemos.

B.7. Conviene recordar la necesidad de convertir los saberes conceptuales que se imparten en el aula en saberes procedimentales. Convertir lo que «sabemos sobre el adjetivo, el verbo, etcétera», en «saber hacer algo con ese adjetivo, y ese verbo, etcétera».

B.8. Conviene no tener ningún miedo ni complejo a obligar a leer, o, si se quiere menos violencia lingüística, a coaccionar de modo, más o menos exquisito, más o menos democrático, a leer al alumnado.

La obligatoriedad no es necesariamente un factor desestabilizador y negativo. Seguro que el día de mañana más de algún alumno nos echa en cara no haberle obligado a hacerlo.

Claro que hay muchas maneras de obligar, del mismo modo que existen muchos métodos asumibles y otros no. Lo importante es no dejar solo al que comienza a leer y al que, durante su periplo como lector, presenta continuos riesgos de naufragar en su desidia.

B.9. Finalmente, distingamos entre hacer lectores, hacer lectores competentes y hacerse lector.

No significan lo mismo.

Hacer lectores no significa. Es una frase vaga. No implica compromiso alguno. Es lo que se viene haciendo tras los significantes de la llamada animación lectora. Nadie sabe a ciencia cierta en qué consiste. Mejor aún: la animación lectora es maravillosa hasta que se manda leer a los niños.

Hacer lectores competentes es la función específica de la institución educativa. Desarrollar las habilidades que subyacen en el acto actor —reconocer, interpretar, valorar y organizar lo leído, y finalmente, reescribir—, mediante diferentes estrategias lectoras, que tienen lugar antes, durante y después de la lectura.

Hacerse lector es harina de otro costal. Pertenece a la libertad y decisión personales. Cada persona, y no se sabe muy bien por qué razones, decide ser lector, y, al hacerlo, se convierte en un raro.

Nota buena: el desarrollo óptimo de la competencia lectora no conduce *necesariamente* a la persona a *hacerse lector*.

Existe mucha gente que lee de forma competente, pero no es lectora. Sencillamente, no le gusta leer. Como a muchos profesores de lengua y literatura. Y de física y matemáticas, claro.

Victor Moreno, profesor y escritor
vmorenob@pn.te.cfnavarra.es



«Para mí leer es un rollazo porque tardo un montón en leer una página. A mí me gustaría leer si fuera un poco más rápido leyendo.»

Alumno 1º ESO



Todos los libros

96

Los escritores indagan sobre el placer y la lectura. Mejor dicho, el placer y las lecturas, literarias o no. Sobre tantos caminos diversos que arrancan de los libros y llevan a cada lector a su paraíso.



El final del libro de texto

El libro de texto es cero, es nada. Un ejemplo cuantitativo: cualquier crío ahora, que le dejen un día solo con Internet investigando sobre cualquier tema, leerá al final del día, a las 5 de la tarde, más que todo su libro de texto de ciencias naturales programado para todo el año, más en un día en cantidad y probablemente en calidad. El libro de texto se acabó y no ha habido que hacer ningún discurso contra él. Se acabó porque no sirve para nada.

Grassa Toro



Grassa Toro: —Vuelvo a la lectura literaria, que es la única que yo admitiría como de ocio. Con la lectura que no es de ocio, la sociedad tiene que hacer todos los esfuerzos posibles porque, como decía Magdalena, es una obligación social.

Jiménez Corbatón —¿La literaria por qué no? No entiendo esa diferencia, ¿por qué con la literaria no hay que hacer el esfuerzo?

Grassa Toro: —Cuando diferencio literatura, diferencio la poesía, narración: novela, cuento y estaría el teatro. Todo lo demás es otra lectura, no solo la de la prensa, la de la carta, es también, la de filosofía, la de psicología, es la de historia, es la de sociología, me da igual que sea en niveles educativos que en niveles altísimos. Esa lectura, esa es obligatoria. El Estado tiene que capacitar a todos para que sepan leer todo eso. Si un Estado se preocupa por que se lea literatura, reducción al absurdo, ¿por qué no se preocupa por que todos tengamos una educación musical que no tenemos, una educación plástico-artística que no tenemos?, te digo por qué: porque no hay negocio.

¡Esa obsesión por la lectura literaria! ¡Si se rebajara un poco esa intensidad... ¡Por favor, si es uno de los pocos reductos de intimidad que tengo yo, que me dejen leer a solas! La otra sí, se debería enfocar ahí el plan lector: qué psicología leen nuestros críos, que filosofía, qué ética (fuera del librito de Educación para la ciudadanía), qué historia, qué matemáticas, qué ciencia se está leyendo... Nada, prácticamente nada.

Severino Pallaruelo —Yo no veo demasiado clara la frontera entre lo literario y lo no literario. Cuando pienso en las lecturas que me gustaban de crío, tenía muy claro lo que me gustaba y lo que no me gustaba, había una parcela de lo que no se llama literatura, los libros de relatos, de viajes, que aunque estuvieran hechos de forma científica que a mí me seducía, mis gustos se orientaban mucho hacia las ciencias naturales. Los libros que trataban de pájaros, los libros que trataban de fósiles para mí eran tan divertidos como lo literario, entonces esa frontera entre lo que es literatura y lo que no la he vivido, me gustaba lo que a mí me daban determinados libros que provenían de campos diferentes.

Grassa Toro: —La frontera no la pones tú, la frontera la pone la sociedad, la ponemos los escritores que hacemos literatura y no hacemos información, no hacemos pensamiento y sobre todo la pone la sociedad. Evidentemente, la experiencia gratificante puede ser igual o incluso superior en una franja de edad con el libro de información, científico... Yo defendería que el esfuerzo escolar se hiciera en esa lectura.

Toñi Herrero: —No hay que confundir el placer por leer con el placer por leer textos literarios, tú puedes sentir placer por leer otro tipo de texto. En las escuelas se trabaja con niños pequeños, con los mayores, cuando haces proyectos y se implican y se meten en el proyecto tienen que leer texto de información, texto expositivo, científico y están disfrutando porque se han involucrado y tienen tanto interés por conocer que están disfrutando al leer ese tipo de textos.

Eva Puyó: —Conviene que se sepa qué estamos pretendiendo porque no sé si se quiere que haya unas competencias para saber leer, saber interpretar y comprender un texto, saber expresar tus opiniones, no sé si se pretende eso, o se está pretendiendo algo relacionado con el placer, porque una cosa es el placer literario y otra el placer del descubrimiento.

(...)

Grassa Toro: —Es más, esa lectura sí que se hace en sociedad, con el libro de pájaros siempre hay tres leyendo porque esa lectura es social, de descubrimiento del conocimiento. Solo un matiz: has mencionado a Pennac, yo creo que hay que volver a leer a Pennac, creo que no nos ha hecho tanto bien como parece, creo que trasvasa todo este discurso, una cosa que metió Pennac, que ahora ha retomado Marina en otro libro que no merece la pena leer, que se llama *La magia de leer*, es la cuestión de identificar leer con el placer; yo puedo leer y sufrir y seguir leyendo y que me siga interesando, no solo placer. Se instaló esa idea en los años ochenta y noventa...

Mesa de escritores



Soledad y curiosidad

La soledad como motivación de lectura va más con la lectura literaria, porque la lectura como formación tiene más que ver con la curiosidad, que es otra de las grandes motivaciones, y el niño más se engancha con la curiosidad que con la soledad; eso tiene que ver con una etapa posterior, con la adolescencia.

Magdalena Lasala, mesa de escritores



Necesitamos que nos cuenten cosas

Yo creo que el hecho de aficionarte a la lectura parte de que te cuentan una historia, necesitamos que nos cuenten cosas. Nos han contado la historia de nuestra abuela, quienes éramos, la historia de la Guerra Civil... En la medida en que te aficianas a que te cuenten estás deseando que alguien te lea un libro porque te lo cuentan y seguro que el día que tú llevas un cuarto de hora contándole a tu hija, por ejemplo, un cuento que aún no sabe leer, y le dices «¡ay, espera un momento que tengo que ir a darle la vuelta a la sartén!», cuando tú vuelves a la habitación, tu hija está con el libro intentando descifrar ¿por qué? porque a lo que se engancha es a lo que oye, a lo que le cuentan.

Magdalena Lasala, mesa de escritores

Seis propuestas

97

La profesora Rosa Tabernero reflexiona sobre la lectura y sus variados caminos y condicionantes, nos alumbra en la tarea, aunque en este momento sea, según ella, una reflexión en curso y aún «a tientas»...

Sobre lectura y efusión sentimental

El capítulo VIII de *Las palabras de la vida* es un delicioso recuerdo autobiográfico del escritor Luis Mateo Díez en el que se narra con ironía tierna cómo descubre con su hermano Antón la novela de Edmondo de Amicis *Corazón* en el desván de su casa y cómo la lectura les produce a ambos tremenda emoción y llanto inconsolable.

«(...) lloré desconsolado las lágrimas más literarias de mi vida y, de ese modo, asumí lo que me tocó en suerte de aquella originaria educación sentimental.»

Luis Mateo Díez, Capítulo VIII, «Clima del corazón» en *Las palabras de la vida*.

Desde el libro

«... además los libros se ofrecen como una ocasión inmejorable para hablar o escribir sobre ellos, a partir de ellos o según ellos, en una constante efervescencia de actividades que interrelacionan la lectura, la escritura y el habla (...).»

Teresa Colomer, en *Andar entre libros*

Reflexiones «a tientas» sobre planes y lecturas

Tanto —o más— como, según cantaba el romance, fueron «Pregonadas las guerras / de Francia con Aragón», han sido comentados los resultados de los informes internacionales sobre educación en lo que respecta a la lectura. Recordemos, si no, quién no ha oído hablar del Informe Pisa y de sus implicaciones en lo que a España y a su sistema educativo se refiere.

Existe, de este modo, cierta preocupación por la lectura y, por ende, por la creación de hábitos lectores, que conviene no obviar.

Qué mejor ocasión, pues, que un espacio como la elaboración de un Plan Lector para reflexionar —quizá atropelladamente— sobre la lectura, uno de los pilares fundamentales en la construcción del individuo. Serán ideas desordenadas —reflexiones a granel— nacidas de revisiones realizadas a lo largo de los años y de intuiciones que paulatinamente van adquiriendo solidez en su experimentación diaria. No deja de resultar paradójico, si no contradictorio, hablar de un «plan lector», con todas las connotaciones de regulación dispositiva y dirigista que dicha expresión contiene. Qué lejos queda de todas estas sensaciones tan «sistemáticas y sistematizadas» la lectura. Qué sospechas levanta ese «hay que leer» tan prescriptivo... Lectura e institución en su fuero interno quizá no sean —ni puedan ser— los mejores compañeros de viaje. Hace unos días declaraba Michèle Petit, en una entrevista al hilo de sus dos últimas publicaciones —*Una infancia en el país de los libros* y *El arte de la lectura en tiempos de crisis*— que ciertas políticas de promoción cultural pueden provocar justamente el efecto contrario por el ánimo impositivo disfrazado desde el que se conciben. En este marco y con el ánimo de alejarnos de los enconseramientos metodológicos habituales, quizá debiéramos intentar, con permiso de Italo Calvino, una aproximación a las seis propuestas para la lectura, que no literatura, no ya en el próximo milenio sino en este. Entiéndanse estas como intuiciones sobre puntos de partida con los que empezar a caminar por la senda de una educación para la lectura.

Toda aproximación al acto de leer debería comenzar por cuestionar el sentido de la lectura. ¿Por qué y para qué leer?

La magia de leer, el placer de la lectura son expresiones que escuchamos a menudo y que, en una suerte de abuso, resultan etiquetas desprovistas del sentido que en su momento les concediera Daniel Pennac. Conceptos como los de libertad, subversión, construcción de sentido resultan estimulantes en la contemplación del acto de leer.

La lectura implica, en el mejor de los casos, la figura de un lector que guarda siempre un punto de inadaptación, tal como señalaba H. Michaux.

Los relatos moldean las estructuras cognitivas y afectivas y son ellas las que determinan el modo en que nos explicamos y explicamos el mundo, en palabras de Bruner. Por tanto, es esencial proveernos de buenos relatos y de buenas herramientas para interpretarlos.

La lectura, pese a lo que se pueda entender a juzgar por las numerosas actividades que trabajan la vertiente pública, camina, como bien define Michèle Petit, entre el espacio íntimo y el público. No hay que olvidar que el mayor indicador de pobreza es la falta de intimidad. Por tanto, hay que cultivar la faceta íntima, solitaria y silente de la experiencia de la lectura, como espacio de libertad. «Dejadles leer en paz»: eso era lo que solicitaba Jorge Larrosa.

La figura del facilitador, utilizo la terminología de A. Chambers, entre otros, es necesaria para poder llegar a capturar el secreto que se esconde en las páginas de los libros o en la palabra pronunciada. Los facilitadores, cuando estos sean maestros, tendrán que «contagiar» la emoción y la pasión por aquello que transmiten. Sin comentarios de texto. No se puede enseñar la literatura. Qué razón tenía Borges.

La lectura en voz alta, el recitado por parte del maestro serán las formas de llegar a crear el hábito lector. Sin pedir nada a cambio. Será importante la selección de los textos, la creación de itinerarios, de los canónicos, de los escolares y el conocimiento de los marginales, de esos libros que surgen a golpe de mercado y que los más jóvenes leen con fruición, porque son lecturas amables. Es necesario reivindicar a los clásicos, siempre de la mano de quien lo presenta y buscar calidad en las propuestas. Será necesario creer en el poder del lenguaje para crear realidades, para construir las y, en ese sentido, juego y escritura se darán la mano. Cuidado con los peligros de lo políticamente correcto que, a ratos, puede convertirse en la mayor de las censuras. Y, sin negar las políticas de animación y promoción de la lectura, es un maestro, un bibliotecario o un padre —con criterio y pasión— el mejor de los «animadores» posibles.

Respeto la propuesta numérica de Calvino (cinco más uno) y termino aquí estas reflexiones sin tiento, muy distantes de un plan y muy próximas a ese lector que buscará en las páginas de un libro una parte del plano del tesoro, que es la vida.

Rosa Tabernero. Universidad de Zaragoza



¿La lectura cura?

Leyendo y releendo *Una infancia en el país de los libros*, de Michèle Petit, en más de un momento me acordé de lo que sostiene Alessandro Baricco en uno de los ensayos más provocativos e inteligentes de su libro *Tótem* («Queridos jóvenes, es mejor no leer», 2003): quienes leemos y escribimos casi siempre provenimos de una herida no cicatrizada o de una derrota no siempre bien resuelta; quienes leemos y escribimos no estamos conformes con el mundo que nos ha tocado vivir y, por ello, tratamos de encontrar las respuestas en nuestra soledad en medio de los libros, adentro de las páginas.

Leemos, en realidad, para leerlos, para encontrarnos, para saber de qué va la cosa y para poder entender nuestras debilidades e insatisfacciones. Dice Baricco, y dice bien: «Leer es siempre la revancha de alguien que en la vida fue ofendido, herido.» Y añade: «No sé si esto tiene alguna relación con la humanidad ofendida, de la cual escribía Adorno. Sé que la gente de libros es, por lo general, gente que sufre.» De ahí que concluya que «leer libros es una forma inteligentísima de perder».

Juan Domingo Argüelles,
poeta, ensayista y crítico literario

El hábito de leer ¿nos hace mejores?

98

La lectura puede ser útil y entretenida. Nadie lo duda. Pero no está claro que a la condición de lector o a la condición de no lector se puedan adscribir categorías morales. Existen otras dudas asociadas a la misma cuestión: ¿es conveniente introducir los valores morales o cívicos como criterio para seleccionar las lecturas?

Ayuda a vivir mejor

Entiendo que la lectura no es una obligación, sino un derecho. Creo que un libro te tiene que aportar claves para construirte, tengas la edad que tengas, y luego para vivir mejor fuera. Lo que quiero es que los chicos encuentren, cuando leen, un proceso que no tenemos que obviar porque está ahí, que es un proceso de interpretación. Y que cuando veas una golondrina vuelvan las oscuras golondrinas de Bécquer y la forma de mirar una golondrina sea diferente, claro, teoría pura. Creo que la literatura no enseña, lo único que hace es aportar. Me preocupa la educación en valores que se está intentando transmitir a través de la literatura, que lo que está haciendo es destrozarse la literatura de una forma soberana y por otra parte está dirigiendo la educación de los chicos hacia los valores que consideramos correctos, dejando de lado otros, que pueden ser menos correctos pero que están ahí. Hablamos de un lector en formación al que hay que cuidar muchísimo. Un maestro tiene que saber, en primer lugar, qué es la lectura, saber por qué es necesario leer. Me acuerdo que en las aulas, en

El hábito de leer

Sin duda que todas las personas somos animales oxidados por la costumbre y por la rutina. Sin ellas difícilmente podríamos decir dos frases seguidas acerca de quiénes somos y adónde vamos. Estos hábitos, esquemas de conducta interiorizados, conforman el caparazón, la hoz y la coz, de nuestro yo. Ellos son los mensajeros, más o menos diplomáticos, de nuestro carácter y de nuestro talento, con los que encaramos los distintos avatares de la vida.

A las personas las juzgamos, en general y en particular, por sus hábitos de conducta, más o menos explícitos. Porque la mayoría de los hábitos, que adornan nuestra íntima persona, son desconocidos para los otros. Lo paradójico del caso es que, en muchas ocasiones, nos ventilamos la fama del otro basándonos solo en uno de sus hábitos. Bueno. Supongo que habrá de todo en la viña del ensañamiento y del chismorreos sociales. De lo que no dudo es que existen distintos y contrariados juicios acerca de los mismos actos y hábitos que protagonizamos los seres vivos. Seguro que los hábitos del prójimo son maravillosos, si se parecen a los de uno; si los contradicen, serán vulgares y adocenados.

Reparo en el hábito lector y en ese rasgo de generosidad tan extendido en el hombre de irse a beber o jugar al subastado todas las tardes del año, para que su mujer pueda dedicarse a su amante. Digo esto, porque una vez un lector de toda la vida me dijo: «Todas las personas que tienen el hábito lector me inspiran confianza. Son espíritus con gran fuerza de voluntad». «¡Pues, anda, que la fuerza de voluntad de los que todos los días del año, a la misma hora y siempre con la misma compañía se entregan al juego y a la bebida!», repliqué. «Eso no es voluntad; eso es mediocridad y chabacanería vulgares», me espetó a la cara mi interlocutor.

La gente considera que llegar a ser alcohólico y jugador consumados no exige dedicación alguna. Pero se equivoca. Pienso que el hábito lector tendría que aprender muchísimo

del proceso que siguen los jugadores y los bebedores expertos para crearse el suyo. Repárese en el detalle: llueva o granice, haga calor o niebla, el jugador y el bebedor no sucumben jamás a las circunstancias ambientales por muy adversas que éstas sean o por muy cenizos que sean sus compañeros de correrías. Puede que sean mediocres y chabacanos, pero nadie negará que tienen fuerza de voluntad a raudales. Si algo les sobra, es, precisamente, fuerza de voluntad... para beber. Y si el lector es, además, bebedor empedernido —relación más habitual de lo que parece—, entonces, el exquisito de arriba dirá como me dijo a mí: «¿Cómo es posible que siendo lector, sea tan borracho y jugador?».

¡Joder! Y putero y sablista y de misa de doce!

Víctor Moreno

No es para tanto, Prames



¿Leer nos hace mejores?

Por lo que a mí respecta, la cuestión es bien sencilla: ¿puede contribuir la lectura a la conciencia ética de los lectores? O formulada de otro modo: ¿puede aportar algo la lectura a la reflexión moral de la sociedad? No es necesario que me recuerden que todo depende de los textos, de la manera de leer, de las intenciones de la lectura... Todo eso lo sé, lo cual no evita que, de entrada, afirme que la lectura puede hacernos mejores. El reto sigue siendo cómo lograrlo.

Juan Mata, profesor de la Universidad de Granada, en su blog Discretolector

mis primeras intervenciones con maestros, un docente me decía que si no leen da igual, por eso no son peores personas. De acuerdo, pero tendrán menos claves para construirse y vivir mejor. En el fondo la no lectura es un indicador de pobreza, mis chicos suelen decir que la pobreza es otra cosa, y les digo: por favor, mirad y ved cómo la marginación está en parte relacionada con la no lectura. La persona que está marginada y en soledad pero tiene la lectura va a afrontar la soledad de otra manera. La persona que a los sesenta años se queda viuda y no sabe a qué agarrarse —ahí tenemos un elemento clarísimo de marginalidad— puede mejorar su situación con la lectura, sus inmigrantes necesitan la literatura como el agua...

Rosa Tabernero, fragmentos de una entrevista

< Fotografía de Tatiana Vila Morell. Premios «Retrátame un lector» BPF



Reflexiones sobre la lectura

99

¿Qué es lectura? ¿Es adecuado generalizar el concepto de lectura? ¿La lectura es algo único o, por el contrario, existen estadios —grados— e, incluso, entre otros aspectos, maneras y orientaciones diferentes de abordarla y de practicarla? ¿Por qué en la escuela se unen, tan a menudo, competencia lingüística y competencia lectora? ¿Debe asimilarse esta última con el concepto clave para indagar sobre la lectura?...

Ojeada a las estadísticas de 2010

A partir del estudio de hábitos de lectura y compras de libros elaborado por la Federación de Gremios de Editores de España y patrocinado por la Dirección General del Libro, Archivos y Bibliotecas del Ministerio de Cultura, tomando una muestra a partir de 14 años.

Partimos del dato de que el 60,3% de los españoles leemos libros, aunque este porcentaje disminuye al 43,7% si hablamos de lectores frecuentes. Ese último dato ha aumentado en los últimos diez años desde el 36%.

En cuanto a la media de libros que los lectores leemos al año, se instala en 9,6 libros. Otro dato a tener en cuenta es que las mujeres siguen siendo bastante más lectoras que los hombres, un 61,6% de las mujeres son lectoras por un 52,2% de los hombres, aunque los dos vienen subiendo en los últimos años, si bien a ritmos diferentes. Por otra parte, en los motivos que nos llevan a acercarnos a un libro, sigue arrasando el puro entretenimiento, con un contundente 85,2%, frente a los que leen para mejorar su nivel cultural (9,1%) o los que lo hacen obligatoriamente por estudios (5,5%).

¿Es bueno convertir la lectura en algo académico? ¿A quién consideramos lector? ¿Leer significa ser diestro, únicamente, en lo alfabético y en saber abordar la abstracción de los conceptos que encierra lo alfabético? ¿Acaso la lectura es sinónimo solamente de lector literario? ¿Debe considerarse lo mismo lectura que lectura estética? ¿No existen muchos tipos de lector? Ante la irrupción de la tecnología y la telemática, ¿podríamos decir que existe un nuevo concepto de lectura?... Y, finalmente, ¿todo el mundo tiene que leer? Aclaremos, primero, estos interrogantes, tan generales, pero tan básicos. Y, después, por añadidura, indagemos en otros más específicos como los siguientes.

Se ha dicho que leer es leer el mundo, ya sea por su posibilidad de dibujar la panorámica de lo general, ya como acceso a lo especial. Pues, siempre, la lectura ha ido más allá del límite de lo que llamamos «realidad», esa que se atrapa a través de los sentidos. Por eso, hasta nuestros días, la lectura ha funcionado como una conversación silenciosa —e, incluso, íntima— entre el lector y el libro; es decir, un diálogo invisible entre quien intenta asumir la *historia* expuesta mediante signos alfabéticos y conceptos abstractos y el soporte o libro que contiene, acoge y encierra esa *historia*.

Pero este diálogo se está quebrando. Porque, en la actualidad, la aprehensión de *historias*, la adquisición de conocimientos o la simple información ya no descansan únicamente en lo alfabético. No hay duda de que la alfabetización ha sido un buen adiestramiento para acceder a la lectura y al conocimiento, pero algunos de los sustentos actuales de este entrenamiento —Internet, publicidad, por ejemplo— están superando al que siempre se consideró el tándem básico escritura/lectura o viceversa. En consecuencia, se está reduciendo el carácter secuencial propio de este, en tanto que toma fuerza la simultaneidad. Es decir, el libro no conforma ya la herramienta de antaño, el instrumento o medio clave para acceder al conocimiento y comprensión de la vida o para degustar un posible placer, porque se está entrando en un nuevo modelo de lectura. La imagen, Internet, la informática... son nuevas y vitales formas de acceso, adquisición y

diálogo. Nuevas formas que implican una transformación o una forma distinta de lectura —por ahora, aún complementaria con lo tradicional— que se atisba en el horizonte entre miedo o necesidad, entre rechazo o euforia. Y el adolescente entra de lleno en esta transformación, dada su adaptación y manejo de la tecnología y, también, dado el cambio de valores sociales, donde utilidad y egoísmo de lo propio han sustituido a valores ilustrados de formación y adquisición de cultura como referente de persona.

Este lector adolescente no es ya unidireccional, alfabético y conceptual, sino el producto de una mezcla de registros que, a la hora, de concebir la lectura en la escuela, deben ser tenidos muy en cuenta. Aunque los esquemas tradicionales sobrevivan, el lector adolescente de nuestros días es, como mínimo, un lector simultáneo, atiborrado por la sobreabundancia de mensajes textuales, de mensajes mixtos —música/texto/imagen; silencio/imagen, etc.— y, en especial, por la presencia y uso de una imaginaria plural. Hoy día, un lector adolescente conectado a la red, además de comprar, vender, chismorrear, descargarse textos, fotografías —se habla ya de dos mil millones disponibles— o música, en su navegación puede leer, por ejemplo, los más de ocho millones de libros que están convertidos en bitios accesibles. Eso, sí, siempre, todo lo anterior, está enmarcado en la rapidez —usar y tirar— y en un presentismo útil —cortar y pegar, por ejemplo— que además carece de la necesaria capacidad de filtro. Mensajes e imágenes que, en el lector adolescente, actúan como modos de asimilar, pensar y manifestar la vida y la cultura —no en vano, la red y, últimamente, aplicaciones como Facebook, le hacen consciente de pertenecer a una «red social»—. Y que, en la gran mayoría de las ocasiones, se consideran como un acto concluso; es decir, dado, terminado, inamovible, lejos del esfuerzo reflexivo y comprensivo. Por tanto, si el lector tradicionalmente ha sido un depredador de vidas ajenas —y en tierras ajenas— que buscaba reconocerse, instruirse, disfrutar..., en la situación actual se acentúa ese carácter depredador atendiendo, especialmente, a la utilidad pronta y al placer.

Ramón Acín

[Artículo completo aquí](#)



Gana el best seller

¿Y qué libros han sido los más vendidos y leídos del 2010? Los que han arrasado en ventas han sido *El tiempo entre costuras* de María Dueñas; *La caída de los gigantes* de Ken Follet, y *Dime quién soy*, de Julia Navarro; mientras que los más leídos (que es distinto) han sido la imperecedera *Los pilares de la tierra*, la trilogía de Stieg Larsson y *La catedral del mar*, de Ildefonso Falcones. Las novelas y cuentos son las preferencias de un 75%. Otro tema importante es el de la lectura digital, para comprobar hasta qué punto nos dejamos llevar los lectores por la revolución digital. Según el estudio, casi la mitad de los españoles, un 47,8%, afirma que lee en formato digital. Se entiende como lector en este soporte a aquel que lee con al menos una frecuencia trimestral en ordenador, teléfono móvil o lector de libros electrónicos, y ya sea libros, periódicos o blogs. Solo el 5,3% de la población lee libros en este formato, y de estos, solo un 1,3% utiliza lector de libros electrónicos, ganando el ordenador con un 46,5%. Si los ordenamos por Comunidades Autónomas, Madrid se lleva la palma con un 70,4% de población lectora, seguida por País Vasco (59,6%) y La Rioja (59,3%), mientras que en el vagón de cola nos encontramos, cómo no, los andaluces, con solo un 51,3%, por el 51,4% de Asturias y el 51,9% en Castilla-La Mancha. Cerca de los primeros, en torno al 58 %, Aragón.

Fuente **Papel en blanco**
<http://www.papelenblanco.com>

Lectura y cine

100

Leer sobre cine es parte de mi trabajo, que me apasiona y se llama Un Día de Cine/IES Pirámide Huesca. La idea es alfabetizar audiovisualmente para ayudar al crecimiento personal, y el objetivo es aprender en un viaje conjunto con las personas que están en las butacas de al lado, jóvenes de doce años en adelante con su profesorado acompañante.

De la televisión y el cine a la lectura

La autora, profesora de la Facultad de Filología de la Universidad de Valencia, es una especialista en literatura y audiovisuales, especialmente referido a la literatura infantil y juvenil. En este artículo —en realidad la ponencia del Congreso de Edelvives en Santander, 2004— muestra la intención principal de aprovechar las habilidades que los jóvenes han desarrollado «leyendo» dibujos animados y series televisivas, que les motivan más, para llegar a la literatura: «establecer puentes entre el mundo desconocido que puede plantear la literatura y el mundo próximo que crea la televisión y el cine», teniendo en cuenta, por otra parte, que lo audiovisual es ya la principal fuente del imaginario colectivo y del currículo cultural actual. El texto profundiza en estos temas y ayuda a romper algunos prejuicios y a reconocer los mecanismos de construcción del sentido de los productos televisivos por parte de los niños y jóvenes, lo que permite plantear nuevos acercamientos al texto literario.

Gemma Luch

Se puede descargar de en <http://www.cervantesvirtual.com/servlet/>

Aprender, aprender a escuchar mientras vemos, oír mientras sentimos, pensar mientras reímos, llorar porque nos duele y no conformarnos con la queja del llanto, opinar y decir lo que tenemos que decir, pero sabiendo de qué hablamos... como si la pantalla fuese una pizarra y esta una ventana de verdad y en verdad de nuestro interés.

Tengo una amiga a la que le gusta hablar y escuchar, leer y escribir, mirar y discurrir. Por cuestiones de trabajo y porque nos apetece compartir ese tiempo, un día a la semana viajamos juntos. Siendo los dos enseñantes muy raro es el día en que durante el trayecto no sale el tema del cine, es decir, cualquier tema, todos los temas, porque ¿qué no puede mostrar el cine? Las películas que hemos visto, las que queremos ver, las que sirven para clase y las que no aunque se usen, las que nos han contado, de las que hemos oído hablar, ésas con las que conoces otras culturas, las que te conmocionan y, por supuesto, las que te reconcilian con el género humano, que a veces parece ser del género idiota más que de ningún otro, pero no siempre lo es.

Sergio Cabrera, ex guerrillero colombiano, dejó la metralleta y cogió la cámara porque pensó que las películas pueden sembrar una semilla en la conciencia de la gente. Que las películas no van a cambiar lo que no nos gusta del mundo, eso ya lo sabemos, pero quienes las hacen y las personas que las vemos sí que podemos. Y por eso educar público activo y selectivo a la hora de leer las imágenes es importante, tanto que junto a Un Día de Cine existen otros dos programas didácticos que se ocupan de eso y de más. Me refiero a los queridos primos de Cine y Salud, cuyo nombre se explica por sí mismo como si fuera el de un apache del celuloide en blanco y negro, y al programa hermano de Aula de Cine, que como los anteriores tiene su página web donde verás que el último es el primero porque está pensado para la genticilla menuda de infantil y primaria, el futuro que ya está aquí y que no solo vive de los dibujos animados.

«¿Una imagen vale más que mil palabras?» —me pregunta La Voz Risueña de mi Conciencia (le gustan los nombres indios). «Sí, siempre que seas capaz de hablar y escribir mil

palabras sobre esa imagen» —respondo mientras aparco en la puerta de la imprenta, donde recogeremos las guías didácticas de este curso, con las que trabajamos antes y después de ver las películas—. Y es que nos gusta que las películas no terminen cuando se acaban, por eso nada más encender las luces, cuando todavía mandan más las tripas que el corazón, hablamos y hacemos actividades, discurrimos sobre lo que hemos sentido, volvemos a ver una secuencia y otra, analizamos, nos interrogamos y escuchamos las respuestas de otras personas que han visto lo mismo pero de otra manera, y así se nos ensancha el corazón y la cabeza.

Quienes acuden a las sesiones se llevan este cuadernillo a casa, sí, además de a clase, porque el informe inicial que los abre está pensado para eso, y porque la experiencia nos enseña que la copia de la película que se queda cada instituto participante suele ser requerida para ser vista con papá y mamá, por lo que ya hemos estrenado en él la sección Cine para ver en familia.

Esto es lo que se llevan materialmente hablando, una guía de 32 páginas sustentada en el binomio información-actividades. Guía elaborada por personas que asisten habitualmente a las sesiones, sea cual sea su lugar en el mundo académico, bien el pupitre o la mesa, en los últimos años al finalizar el curso tres o cuatro aulas están ya viendo y analizando, proponiendo cuestiones, con las películas y los temas que abordaremos en el siguiente; siempre con la finalidad de facultar al profesorado y al alumnado en el ejercicio de una mirada analítica de la realidad representada en las pantallas, ventanas que se abren a muy distintas concepciones del mundo, y nunca de manera inocente y desinteresada. Por eso los temas transversales son una prioridad a la hora de elegir los filmes, buscando así películas que favorecen la maduración del alumnado y su integración en la sociedad como personas críticas, razonables y solidarias; y porque el cine muestra el mundo y mostrar no es aleccionar, por eso me gusta viajar acompañado de otros puntos de vista. Si lo pensamos bien las personas estamos hechas para compartir, ¿no?

Ángel Gonzalvo Vallespi, profesor de Secundaria, coordinador de Un Día de Cine undiadecine@aragon.es



Cine escolar en Aragón

El cine tiene un espacio bien atendido en la educación aragonesa. Todavía es poco pero ya es bueno. El programa **Un día de cine** <http://www.undiadecineiespiramidehuesca.com> y el de **Cine y Salud** <http://cineysalud.blogspot.com/> llegan a muchos escolares, por medio de talleres, visionado de películas, guías didácticas e investigaciones.

Estas son las Guías didácticas de 2010-2011 en **Un día de cine**: *An Education*, Lone Scherfing; *Furtivos*, José Luis Borau; *Por Nada*, Mercedes Fernández-Martorell; Un Día: *Ciencia Viva y Chomón*; *Un novio para Yasmína*, Irene Cardona; *XXY*, Lucía Puenzo.

Y esta son las películas y temas que **Cine y Salud** proyectará en este mismo curso en ESO:

- 1º ESO**
 - Autoestima: *Charlie y la fábrica de chocolate*
 - Relaciones y emociones: *Planta 4ª*
 - Resolución de conflictos: *Un puente hacia Terabithia*
- 2º ESO**
 - Creatividad: *Billy Elliot*
 - Afectividad y sexualidad: *Quiero ser como Beckham*
 - Convivencia: *Próximo oriente*
 - Tabaco, Alcohol y Otras Drogas: *Más pena que gloria*
- 3º ESO**
 - Alimentación: *American cuisine y super size me*
 - Relaciones y emociones: *Pequeña miss sunshine*
 - Afectividad y sexualidad: *Juno*
 - Tabaco, Alcohol y Otras Drogas: *Más pena que gloria*
- 4º ESO**
 - Autoestima: *Las mujeres de verdad tienen curvas*
 - Resolución de conflictos: *Crash*
 - Globalización y salud: *Slumdog millionaire*
 - Tabaco, Alcohol y Otras Drogas: *L.O.L. (Laughing Out Loud)*
- Bachillerato y Ciclos Formativos**
 - Globalización y salud: *Slumdog millionaire*
 - Entornos saludables: *Una casa de locos*
 - Tabaco, Alcohol y Otras Drogas: *L.O.L. (Laughing Out Loud)*

Un ambiente, un sitio, un momento

101

Como las plantas necesitan para crecer determinadas condiciones de luz, de suelo y de humedad, así la afición a la lectura, para cultivarse, necesita un ambiente favorable que incluye, además de libros, un entorno familiar y un ritmo de vida adecuados.

No hay costumbre

En el informe PISA se detecta con claridad la relación existente entre la comprensión lectora de los alumnos y el grado de formación de las familias así como la presencia de libros en el ámbito familiar. En España se logró tardíamente la completa alfabetización y no se han conseguido alcanzar las tasas de lectura de prensa propias de las sociedades donde los alumnos obtienen mejores resultados en comprensión lectora. Aunque siempre aparecen excepciones, en general puede afirmarse que la afición a la lectura se forma en el entorno familiar. Los esfuerzos para mejorar la cantidad y la calidad de los lectores no se deberán dirigir solo a los centros escolares —donde, alcanzados ya ciertos niveles de intervención, la eficacia de las nuevas medidas puede resultar escasa—, sino que habrán de orientarse también al entorno.

Severino Pallaruelo



Para comer, además de comida, es necesario el apetito

Aunque uno disponga de mucha comida, si no tiene apetito no comerá. Es inútil acumular alimentos en torno al inapetente: no los probará porque la causa de que no coma no radica en la falta de comida. Será necesario saber por qué no tiene ganas de comer. Mientras no muestre deseos de alimentarse no tiene sentido seguir reuniendo manjares a su alrededor.

Con la lectura pasa algo parecido. Actualmente quienes no leen no se privan de hacerlo por carecer de libros o de textos de otro tipo sino porque no se sienten atraídos por la letra impresa. No suele radicar en la escasez de materiales la causa del desapego por la lectura que inquieta a los educadores. Hay inapetencia hacia la lectura. ¿Por qué están inapetentes? ¿Cómo se estimula el apetito?

No se encuentra el momento

La lectura pide su tiempo. La rapidez se ha adueñado de nuestras vidas. Aún más: la inmediatez. Quizá esto comenzó con el alumbrado eléctrico. Antes vencer la oscuridad exigía prender una llama. No siempre era fácil. Luego bastó con oprimir el interruptor. Se iniciaba una carrera trepidante para exigirlo todo con la misma rapidez. Las nuevas tecnologías de la información han culminado el camino iniciado con el interruptor eléctrico: el botón del ratón trae la información y el ocio con la misma celeridad. La imagen es más rápida que la palabra. Pero el ritmo de las imágenes cada vez se exige que sea más acelerado. No se puede esperar un momento: todo ha de llegar atropelladamente. Con frecuencia los alumnos no resisten siquiera los títulos de crédito de una película: quieren acción y la quieren ya, desde el principio. Los escritores tratan de adaptarse a ese ritmo trepidante. Pero es difícil. La lectura reclama tiempo. Y también una determinada disposición: el que lee ha de estar dispuesto a esperar un poco, a saborear lentamente, a aguardar la llegada del próximo plato e, incluso, a cocinar su propia comida.

Es un combate difícil. Estamos hablando de modificar los estilos de vida. Los alumnos disponen de un tiempo para las clases, tienen otro para la tele, otro para el deporte y otro para comer. La lectura pide también su tiempo. Pero no lo quiere reglamentado. Ha de ser natural, como el del sueño o el de la comida. Si no funciona. Y solo será natural cuando dé respuesta a una necesidad sentida como tal. Volvemos a la esencia: si no hay apetito es inútil la comida, si no se ha creado la necesidad de leer no sirve de nada ofrecer libros o tiempo para la lectura.

También se han resentido la capacidad de hablar y la de escribir

El ritmo trepidante, que se aviene mal con la lectura, es también enemigo del relato oral y de la escritura. La ansiedad de la inmediatez de los logros genera aversión al camino porque solo merece la consideración de distancia que separa de la meta. Es difícil modificar esta apreciación si no se consigue disfrutar del camino como parte del objetivo. En la lectura el gozo del camino radica en la capacidad de recrear los mundos que sugieren las palabras y en la posibilidad de construir con ellas otros mundos. También en la capacidad de comprender: las palabras son las mulas que tiran del carro del pensamiento, ellas con su movimiento —en la lectura, en la conversación o en la escritura— nos hacen avanzar en el conocimiento y en el gozo. Pero este es un viaje sin destino: el destino es el propio viaje. Hay muchas clases de textos, cada uno con su finalidad y con su forma, con su estilo, pero será difícil difundir la afición a los mismos (y sin ella no habrá dominio) considerándolos solo un medio para lograr un objetivo en el que no entra como tal el propio texto. La afición que interesa divulgar está relacionada con la competencia lingüística en su globalidad: hablar, escuchar, leer, escribir. Es difícil, quizá imposible, cultivar separadamente cada elemento de la competencia. Los planes de promoción de la lectura no pueden funcionar apartados de la expresión y de la comprensión oral y de la escritura.

Severino Pallaruelo, profesor de Secundaria



No se siente la necesidad

La lectura satisface necesidades de ocio, de información y de formación sobre las que durante mucho tiempo la letra impresa ejerció un dominio casi monopolístico. Esa situación ha cambiado. La televisión y las nuevas tecnologías permiten acceder a la satisfacción de las necesidades citadas sin leer o leyendo muy poco. Para hacer lectores en las largas jornadas vacacionales de hace medio siglo bastaba con ofrecer lecturas atractivas: en muchos casos se leía por necesidad ante la carencia de otros medios que proporcionararan entretenimiento. Ahora no. Ahora la lectura se presenta como una opción más en un elenco de posibilidades de ocio. Con la información sucede lo mismo: uno puede informarse de lo que sucede por el mundo sin necesidad de leer.

Severino Pallaruelo



Lectura, sentido y sociedad

102

La Fundación Germán Sánchez Ruipérez publica una colección «Papeles de la Fundación» que, en cada uno de los títulos aparecidos, se nutre de una colección de artículos de expertos. Lo que viene a continuación son las Conclusiones del artículo «Mover la historia: lectura, sentido y sociedad», de Graciela Montes, excelente escritora argentina. Ese artículo está contenido en *Nuevos espacios para la lectura en el siglo XXI. Encuentro iberoamericano*

Competencia en comunicación lingüística

Zayas Hernando, Felipe; Pérez Esteve, Pilar: Competencia en comunicación lingüística, Alianza Editorial, 2007
En este libro se describen los componentes de esta competencia: los conocimientos, habilidades y estrategias relacionados con la comprensión lectora, con la composición de textos escritos y con el uso de la lengua oral, así como con la capacidad para transferir saberes de unas lenguas a otras y para convivir en una sociedad plurilingüe y pluricultural. Tras esta descripción, se analiza cómo este conjunto de conocimientos y destrezas articulan los currículos de las áreas lingüísticas de Educación Infantil, Primaria y Secundaria Obligatoria y de qué forma las diferentes áreas o materias contribuyen a su desarrollo.

Conclusiones

- La sacralización del libro en general no sirve para nada (ya vimos que hay libros que habilitan la lectura y libros que la clausuran); los libros deben elegirse uno a uno.
- No es tanto cuestión de «dar de leer» como quien da de comer en boca, sino más bien de habilitar la lectura, habilitar la perplejidad, el deseo, el desequilibrio, la búsqueda de indicios y la construcción de sentido.
- A la hora de habilitar la lectura no es útil la pretensión de tener todo bajo control, ya que el control consolida significaciones, pero no auspicia la lectura ni la crítica; la política correctness, el sometimiento a la moda, la obediencia al mercado, la homogeneización «segura» son algunos de esos controles necrosantes.
- La perplejidad es buena, hay que hacerle lugar; habilitar el pensamiento, la observación del mundo, la pregunta acerca de «lo que está ahí» es una buena forma de habilitar la lectura, antes y después de la letra.
- La agudeza y la destreza también hacen falta; la clave está en elegir, y como hay sobreabundancia de oferta, la agudeza es imprescindible.
- El lector busca al lector, y los vínculos entre lectores generan lectura; hay que habilitar la construcción de redes y ciudades lectoras, ricas, variadas y flexibles, siempre en obra.
- La alfabetización es imprescindible (ya que vivimos en un mundo escrito y quien no disponga de la letra quedaría definitivamente al margen), pero, a la hora de «enseñar a leer», conviene recordar que el motor de la lectura no está en el dominio de una destreza, sino en la extensión de la postura de lector hacia el universo de lo escrito.
- La lectura se enfrenta a menudo con el espectáculo, y hay que saber que eso puede acarrearle alguna impopu-

laridad; no parece muy inteligente disfrazar la lectura de farándula (aunque mejoren las ventas)

- La lectura supone siempre un retiro, lo contrario del empastamiento, de la empatía adhesiva y el fanatismo (eso también la convierte, a veces, en «aguafiestas»).
- La lectura supone siempre elección; un consumidor y un lector no son lo mismo.
- La letra es insustituible a la hora de reconstruir sentidos complejos, sutiles y pasibles de comunicación, pero hay que habilitar también la lectura de otros textos (la imagen, el cine, la televisión), pues buena parte de la ficción contemporánea tiene su domicilio en ellos; para un joven lector contemporáneo se trata de una división forzada.
- La lectura y escritura en pantalla y la exploración de memorias virtuales parecen capaces de darle una vuelta de tuerca a la lectura y a la escritura; propongo que les demos la franca bienvenida; también aquí, para el joven lector, la división es forzada.
- La lectura ha sido asociada una y otra vez al «entretenimiento» en los últimos años; tal vez sea hora de asociarla más a la perplejidad, la búsqueda y el pensamiento.
- Es natural que sintamos inquietud por «lo que puede perderse»; no creo que se pierda en tanto logre ingresar a la lectura y no permanezca en el terreno del acatamiento; de todas maneras debemos estar preparados para soportar que algunas cosas que fueron significativas dejen de serlo.
- A cambio, no deberíamos negarnos a las significaciones nuevas.
- No creo que haya que temer que los lectores desaparezcan; los lectores mutan, pero resisten, hacen recordar a Prometeo, a veces.

Graciela Montes

«Mover la Historia: lectura, sentido y sociedad», en *Nuevos espacios para la lectura en el siglo XXI*, Carmen Barvo coordinadora. Ed. Germán Sánchez Ruipérez. Madrid 2007.



Dos artículos muy recomendables

Artículo interesantísimo para formadores de lectores, en el ámbito escolar o en los grupos de Lectura. Es certero y profundo y señala pistas para entender en qué y cómo se trabaja.
Daniel Goldin. «Continuidades y discontinuidades: tentativas para comprender procesualmente la formación de usuarios de la cultura escrita», en *Nuevos espacios para la lectura en el siglo XXI*. Varios autores. Fundación Germán Sánchez Ruipérez. Madrid, 2007.

Y una experta nos da el estado de la cuestión en la formación de lectores.
Teresa Colomer: «Tendencias actuales de la intervención en la formación de lectores», en *Nuevos espacios para la lectura en el siglo XXI*. Varios autores. Fundación Germán Sánchez Ruipérez. Madrid, 2007. Interesante porque concreta cómo ya no nos sirven algunas acciones y actitudes para formar lectores y por dónde van las necesidades actuales en este campo.

Érase una vez...



Esta cabeza ha oído historias maravillosas. Como la del pescador que planta un ciprés cuando nace una hija y lo corta cuando se casa para que sirva de mástil de la embarcación en la que se irá con su marido. Historias maravillosas como la del que se propuso asesinar al rey de un país lejano, y cabalgó bajo el sol y la luna, y un día halló a otro jinete que llevaba el mismo rumbo...

José Hierro

fragmento de Cinco cabezas, en «Agenda»

Jesús Cisneros

Zaragoza, 1969

Su obra ha sido distinguida con el segundo Premio de álbum ilustrado ciudad de Alicante (2006) y el Premio Lazarillo de ilustración (2007). En 2008 Jesús Cisneros fue seleccionado para la muestra internacional de ilustración de la Feria de Bolonia.



Mundo igname

103

Las palabras, a veces, no pueden traducirse de un idioma a otro porque encierran conceptos que no existen en todas las culturas. Conocer de verdad un idioma nuevo es adentrarse en un universo mental nuevo.

La sala central del mercado de Noumea está destinada a la fruta y a la verdura. Cada mañana a las seis abre sus puertas y, a diferencia de España, el ambiente de este lugar destaca por su silencio: nadie anuncia los precios ni los nuevos productos, la gente compra con calma y se reponen los tomates y las cebollas con suaves movimientos.

Todos los habitantes de este archipiélago del Pacífico Sur acuden en busca de los productos de la temporada y cuando se producen encuentros de amigos que hace tiempo que no se veían el «¡hombre Paco!» con mucha exclamación se sustituye por un susurro leve prácticamente imperceptible para el resto porque los labios se mueven sin emitir sonidos.

Yo acudía aquí cada mañana y siempre elegía la misma víctima a través de la cual conocer la calidad del género. Era una señora mayor, vestido floreado y lentos pasos. Aunque no sabía su nombre, su mirada de aprobación cuando la seguía en ese recorrido diario era suficiente. Hoy empezamos por el igname.

La primera vez que entré al mercado las sensaciones se mezclaron en mi mente: colores, olores, nombres y movimientos totalmente desconocidos. Día tras día cada cartel cobraba sentido y la palabra escrita dejaba de ser un conjunto de LETRAS para pasar a designar un alimento. Poco a poco ese cuadro abstracto que fue el mercado el primer día se fue ordenando en mi mente hasta designar formas reconocibles, pero seguía necesitando la ayuda de mi cómplice para la elección de los productos. La estrategia era siempre igual: yo la seguía de cerca para no perder palabra de su conversación, estaba atenta a sus pedidos y a los consejos del vendedor y, aunque a veces hablan en el dialecto de su tribu que yo no conocía, intentaba leer en su cara si la elección era buena o mala. Una vez terminada la acción en ese puesto compraba yo, y en las reglas no escritas de nuestro juego ella deambulaba disimuladamente alrededor, sin intervenir, pero esperándome para acudir al siguiente. Nuestras compras se modificaban según las tormentas y cómo hubieran afectado a las plantaciones, unos productos iban dejando paso a otros de manera lenta, el tiempo pasaba, el año avanzaba.

Con él mis conocimientos aumentaban, cada día llevaba a casa mejores frutas y verduras y en mi libreta apuntaba las palabras que iba aprendiendo en el mercado. Al principio se trataba de una lista de términos traducidos al español del francés y el drehu, el dialecto más hablado aquí y de donde vienen muchos de los productos:

PATATA DULCE — PATATE — KUMALA
TOMATE — TOMATE — WATU
PAPAYA — PAPAYE — WANIAPO
ÑAME — IGNAME — KOKO

MANDIOCA — MANIOC — MANIOTA
NARANJA — ORANGE — WENEBIC
COCO — COCO — ONO

Poco a poco todo se fue complicando y como los conceptos no tenían traducción al español fueron necesarias largas frases acompañadas de dibujos acerca de formas, de texturas o de relaciones sociales entre el producto y la vida

en tribu. Es normal, en España no hay igname, no distinguimos el bueno del malo, no lo relacionamos con la mujer ni tiene una importancia fundamental en las bodas. Lo que para mí había sido un simple tubérculo se mostraba ante mis ojos de una manera totalmente diferente. Leía en su compra un ritual, una boda, una muerte, y no podía separarme de esta nueva visión.

Tardé semanas en comprender la relación entre el producto y el jefe de cada tribu, la seguridad y la continuidad de la vida de los ancestros, pero tardé aún más tiempo en darme cuenta de lo artificial de nuestras creencias, de esas ideas que pensamos universales, únicas y que no son más que diferentes interpretaciones de una misma realidad que no existe. ¿Cuál es el verdadero igname?, me preguntaba a veces, ¿el suyo o el mío? Tan cierto el primero sin forma que vi como el que contemplo ahora con todas sus nuevas implicaciones.

Cuando me acerco al mercado, mi cabeza ya no piensa en español, sino que adopta una miscelánea francés-drehu capaz de poner nombre a todo, capaz de describirlo, capaz de verlo. Los términos de cada uno de esos idiomas me aportan la paleta con la que se dibujan los puestos y sus productos. El lenguaje da al individuo el abanico de conceptos a través de los cuales mirar el mundo, analizarlo e interpretarlo. Esto no es universal ni homogéneo, sino que la gama puede moverse en espectros muy diferentes sin ser unos más válidos o reales que otros. Cada cultura actúa, vive y siente a través de sus conceptos. Sus ideas dibujan lo que las personas ven y, por eso, el conocimiento de la lengua resultaba fundamental si verdaderamente quería conocer este mercado; me acercaba a la mirada de los de allí. Como si de hilos se tratara, la adquisición de cada concepto se unía con otro y con otro y poco a poco se iba entretejiendo una red que actuaba como filtro de selección de la información que recibía. Mi filtro era el filtro de los habitantes de Caledonia, veíamos lo mismo, mi compra empezaba a ser perfecta.

El proceso de aprendizaje fue lento, y por eso seguí necesitando durante mucho tiempo a mi ayudante secreta. Las preguntas no servían demasiado en mundos tan diferentes: se hacen en términos extraños para el otro, las respuestas no tienen lógica. Nada de lo que consideraba evidente lo era aquí, y por eso el primer paso en este proceso de adaptación era el más complicado: separarme de los supuestos previos, empezar de cero, crear desde la base una nueva estructura de conocimiento a través de la cual interpretar el mundo. Cada idea era básica para entender el concepto, cada término fundamental para llegar a la idea.

Avanzaba en el conocimiento a través de las palabras. Ideas que nacían con su término, términos que daban la vuelta a mis visiones anteriores, significados cada vez más y más claros... Aprender la cultura y su lenguaje fue todo uno. El idioma encerraba las claves conceptuales sin las que no era posible entender su análisis del mundo, y sin comprender su manera de actuar tampoco se podía entender su lenguaje. Paso a paso, combinando ambos caminos conseguí el conocimiento y vi por sus ojos. Nunca más hablé fuerte en el mercado.

¿Cuántos ignames habrá en el mundo? Infinitos. Si un día soy yo esa mujer a la que siguen en el mercado intentaré hacerlo lo mejor posible, sin miradas raras ni búsqueda de comportamientos conocidos. Tendré paciencia, enlazaré mis movimientos con las palabras adecuadas. Repetiré día tras día para que quede claro, ya sé que nada es grande ni pequeño ni bonito ni feo, los parámetros cambian en cada mercado.

Carmen Pallaruelo Broto

¿Otro plan más?

104

Las salas de profesores son un mercadillo animado de ideas, críticas, quejas... Algo de fútbol también. Y la fauna (en sentido cariñoso) docente es muy proclive a opinar sobre nuevos planes. Un maestro imagina este retablillo sobre un plan de lectura con compromiso intercultural.

¿Otro plan más? ¿Más proyectos? (Sainete)

Centro público de dos líneas en un pueblo. Despacho de dirección. Martes, nueve y veinte.

Directora: Mira lo que acaba de llegar de la Consejería. Hay que elaborar un plan lector para el centro.

Secretaria: ¿Quééé? Pero si estamos con el plan de convivencia y el proyecto de innovación, y para el viernes hay que mandar los datos de las becas...

D: A ver, míralo tú, lo hablamos en el recreo con el jefe de estudios. El consejo escolar es el jueves, ¿no? Tendremos que esperar al próximo claustro, pero antes de pasarlo a los ciclos lo charramos con los de biblioteca, ¿te parece? ¿Tienes el listado del autobús?

S: Sí, ya lo he enviado. Otro plan más, ¿y para cuándo lo quieren? ¿Para anteayer?



Sala del profesorado. Once y diez. Un corrillo ante la máquina de café.

I. (interina nueva en el centro): Me acaba de comentar S. lo del plan lector, aquí está complicado, ¿no? Con el número de extranjeros que hay, que nos llegan sin saber español... Y eso que el grupo de biblioteca ya hizo cosas el curso pasado, ¿verdad?

PT. (PT y, a la vez, profe de español): Sí, aprovechando que algunos rumanos se iban a ver a la familia les dijimos que compraran algunos libros en rumano y algún cedé con música de allá. Ahí están muy baratos y trajeron una docena y unos diccionarios.

T3. (tutor de tercero): Y el pasado ramadán un par de familias también fueron a Marruecos y trajeron cuadernos de los que usan allá en las escuelas y un *Quijote* en árabe, precioso. Que, por cierto, dos de los críos aún no conocían a los abuelos. Volvieron más contentos... Trajeron postales, fotos y el póster que hay en el comedor.

PT: Y para navidad montaron una exposición con los libros y unos cómics, cedés de música y unos carteles con distintos alfabetos. Los padres hicieron un vídeo, ya te lo pasaremos.

T3: Había un *Principito* en cirílico que trajo la búlgara de quinto. Están en una estantería de la biblio y se pueden coger y tenerlos un tiempo por las clases.

El que leyera algo en su idioma, aunque no entendiéramos nada, les puso la mar de contentos. Y sus compañeros ven que aunque no dominen el español saben otras cosas.

I.: Al cole donde estuve el curso pasado vinieron dos mediadores que trabajan en el CAREI y nos contaron rasgos de las culturas de allá y luego pasaron por el tercer ciclo con un power point explicando un montón de cosas.

Jefe de Estudios: ¿Qué tal? ¿Dónde está el azúcar?

T3: Ahí, al lado del té que nos trajo Fátima. Estábamos comentando lo del plan lector.

JdE. (jefe de estudios): Ah, sí. He comentado con D. que igual es mejor, después de hablarlo con los de la biblio, que salga un grupo de gente voluntaria que le vaya el tema. Ya sé cómo vamos todos de tiempo pero también hay cosas avanzadas y que se valoraron bien en otros cursos. Vamos, que no es empezar desde cero ni mucho menos.

I.: Les decía lo del CAREI, hay un montón de cosas colgadas en su web que se pueden bajar y con enlaces que están muy bien, podemos repartirnos la faena y luego poner en común lo que haya visto cada uno.

T3: Yo tengo esta semana una reunión de TIC en Zaragoza y por la tarde me puedo pasar un rato por la Casa de las Culturas.

PT: Ah, sí, en la calle Palafox, al lado de La Magdalena. Ahí te dan información de las asociaciones de emigrantes y de celebraciones que hacen. Estuve una noche que echaron unos vídeos y ponían música latina.

T3: Pues les pregunto, que seguro que hay alguien que pueda venir y contarnos sobre la tradición oral de estos países o de su literatura.

JdE: Podemos comprar más libros en las lenguas de origen de los críos. Alguien me comentó que hay editoriales que sacan textos bilingües. ¿Os suena?

I.: Tengo una amiga, que se va a Burdeos todos los veranos, que tiene libros infantiles ¡trilingües!, en francés y en dos lenguas africanas más, me parece que se llama «L. Harmattan». Los podemos pedir por Internet. Y en La Galería había unos en español y árabe, en la colección... Minarete.

JdE: Las de infantil invitaban alguna tarde a los abuelos para que les leyera o contaran cuentos, les preguntaré a ver si este curso llevan idea de ampliarlo. Ahora tenemos familias en el paro y si se lo comentamos seguro que vendrían algún rato. La verdad es que la APA se enrolla bien estos años, ¿eh? Les comentaremos lo del plan, así desde casa pueden reforzar. Aunque solo sea que vean los críos que compran el periódico o que se pasan algún libro... Este año continúan las tertulias en la municipal, ¿no?

Suena el timbre que finaliza el recreo.

Jueves. Una menos diez, reunión de la comisión pedagógica.

Directora: ¿Lo veis bien, pues? Mañana pasamos un papel y que quien quiera se vaya apuntando. De la biblio hay cinco que me han dicho que se apuntarán al grupo que irá haciendo el borrador, traerán reflexiones que ya se hicieron y que andan por las memorias. Hay cosas en el plan de mejora de hace dos años y en todos los ciclos se han revisando actividades.

JdE: Los de la APA tienen reunión el miércoles por la noche, podíamos acercarnos alguien del equipo directivo y comentarles posibilidades que vemos o que nos digan las que se les ocurran para participar, les llamo luego.

D.: Vale. Yo tengo que ir por el pan y ya van dos días que me he quedado sin prensa. Y si no me hago el sudoku por la noche... como que me falta algo, mira.

JdE, de pie, saliendo: ¿Qué andas leyendo? A mí el segundo del *Millenium* me está pareciendo más flojo, ¿no?



Puerta del centro, hacia el aparcamiento, la una y diez. Salen dos tutores que comparten vehículo.

T3, tutor: Ya voy. Le estaba diciendo a la madre de N. que este curso lee un poquito mejor pero que va lenta la cosa, que le saque el carnet de la biblioteca y vaya cogiendo algo para leer en casa. Pero ya los conoces, que llevaste al mayor, ¿no? ¿Qué tal por la cecepé?

T2, tutor coordinador de ciclo: Chico, no sé. Lo del plan lector éste... Parece que todo el mundo lo ve claro menos yo. Van a ser un fajo más de horas, otro papel más para la estantería. Mira, yo llevo más de veinte años en esto. Me acuerdo cuando la reforma, venga a darle, aún están por ahí las carpetas que nadie se las ha vuelto a mirar. Luego no hubo ni un clavel para financiación, que éramos el motor del cambio nos dijeron. Ahora venga tablets y pizarras y te miras los resultados, Pisa, el diagnóstico... ¿Qué quieres que te diga? Que me pillas escéptico.

T3: Yo llevo menos que tú pero... Ya ves los críos a la salida, que si ven a mi casa que tengo la wii, que si me compran el móvil, que si quedamos para chatear, que si mi padre ya se ha bajado tal peli... Aún me acuerdo yo a su edad..., las horas de estudio cuando estaba interno, con *Platero y yo*, la biografía del fundador, Samaniego, el profe aquél que se nos dormía... Ya leímos, ya. Qué remedio.

T2: Pues eso. Y ahora, tres horas de tele al día, los padres que llegan cansados a casa a las tantas, la abuela que bastante hace la pobre mujer... No lo acabo de ver.



Dos meses después. Reunión del grupo redactor del borrador del plan. Jueves, una menos cuarto.

Coordinadora: Bueno, esto ya pinta bien, ¿quién lo iba a decir el trimestre pasado? El esquema está completo, tenemos lo que nos pasó la APA, el listado que añadió la psicóloga para chavales con trastornos de lenguaje, los artículos que nos dieron en el ceperre, las webs con recursos que más se valoraron...

PT: Espera, podíamos añadir en la bibliografía los libros de la colección de La catarata que nos dejó el asesor... Cuadernos de educación intercultural, el de Carbonell y el de Luis Morales por lo menos, daban muchas pistas y traían actividades, yo probé algunas con los del aula de español y salimos contentos.

C: Vale, los apunto. Y el de juegos, que trabajaba la oralidad. Y fotocopio el borrador ya si os parece, ¿o qué?

T5: Como lo tienes en el ordenador se lo pasas a los pendrives de cada ciclo y ahorramos papel, alguien querrá mirárselo en casa con calma antes de la comisión pedagógica. Y yo metería allí lo de la jornada intercultural, los talleres del nombre en braille, árabe y cirílico, también tienen que ver con la lectura.

C: ¿Os parece? ¿No es un poco forzado?

I: Igual que hemos puesto lo de la PAI y lo de Binomio se puede añadir en el apartado de las actuaciones puntuales, ¿no?

C: Pues listo. Esta tarde les pido los pinchos y se lo paso.

T5: Hala, ¿quién tiene sitio en el coche? Que lo tengo en el taller. Bah, el tubo de escape, otra vez.

C: Ya te bajo y te acerco. Lo llevas al concesionario, ¿no? Pues prepara perras, amigo.



Una semana después. Puerta del centro, hacia el aparcamiento, la una y cinco.

T2: Ayer me leí el borrador del plan lector y ¿qué quieres que te diga?

T3: De entrada es largo, oye. Cuando vi el tocho... Tener que leerse todo eso... ¿A qué hora es el partido?

T2: A las ocho, vente a casa y hacemos una pizza. T6 ha dicho que traía un somontano.

T3: Pues no te digo que no.



Dos meses después. Claustro, sala del profesorado. Martes, una menos cinco.

D: Veinte a favor, tres noes y dos en blanco. Queda aprobado el plan lector del centro. Ruegos y preguntas. ¿Nada? Venga, hasta la tarde.

JdE, saliendo: ¿Te imaginas que un día aprobáramos algo por unanimidad?

D: Me daba algo. Aunque igual era más aburrido, todos pensando parecido. *Un mundo feliz*... ¿Huxley?

JdE: O el discurso de Miranda en *La tempestad*, Shakespeare, toma ya.

D: Vamos, listillo, que hoy toca paella en el comedor, uhhh.

Francisco Bailo Lampérez, director del CAREI

<http://www.carei.es/>

Enseñamos español

105 ¿Cómo enseñamos español a los que vienen de fuera? Esta publicación del Ministerio de Educación y la Editorial Catarata es una excelente herramienta para reflexionar y actuar sobre el tema. También en estos temas tenemos el compromiso de formarnos.

«Leemos con el otro, leer al otro»

Leemos en las nubes para adivinar el tiempo que hará y el espejo para reencontrar en nuestra piel el tiempo que pasa.

Leemos otras miradas buscando síntomas de complicidad que nos hagan la faena de sobrevivir más llevadera.

Leemos las manos del otro, de la otra buscando caricias que nos hagan sentir que la primavera no está solo en las ramas de los cerezos.

Leemos los gestos de las personas conocidas y de las desconocidas, anhelando excusas para encontrarnos, para tocarnos, para hablarnos, para querernos.

Leemos en las piedras viejas de los monumentos las huellas de la historia y leemos en el cielo el nuevo cielo, que nos anuncia un futuro teñido de aires de esperanzador mestizaje.

Leemos los textos, los versos que nos asaltan para acortar la distancia entre la realidad y la fantasía, entre la vida y los sueños o entre lo cotidiano y la utopía.

Leemos, leamos por favor la vida intentando ser un poco más felices.

Manuel Pinos



Un libro estimulante sobre y para la enseñanza del español

Desde hace unos años la colección Cuadernos de Educación Intercultural, de la que este libro hace el número 3 y en cuyo consejo asesor hay garantes como Ana Mañeru, Carmen Vieites o Xavier Besalú, nos va ofreciendo precisas herramientas que combinan teoría y práctica, experiencia y reflexión que el profesorado que cotidianamente comparte labor educativa con alumnado de origen o procedencia extranjera agradece enormemente.

En nuestras aulas no solemos tener niñas y niños inmigrantes, la denominación no es una cuestión de corrección política sino de un honesto y buen uso de nuestra hermosa lengua. Por decisión del padre, la madre o ambos nuestros centros se van enriqueciendo desde hace casi dos décadas con alumnado de origen o procedencia extranjera. Habiendo nacido aquí tal vez la lengua familiar sea distinta a la española, y tal vez también sus guisos, sus celebraciones, los detalles que decoran su hogar. No nos cuesta mucho obviar esa marca de «inmigrantes» que dificulta su socialización y demora su participación en la construcción cotidiana de la imprescindible convivencia.

En las 160 páginas del texto vamos a encontrar, tras una introducción que ofrece una reflexión sobre las creencias del profesorado, un apartado de reflexiones teóricas (análisis de la situación, dificultades, conocimiento sobre lengua, estilos de aprendizaje, análisis de necesidades, niveles de conocimientos) con citas sabrosas como ésta de Fernando Savater: «No nos queda más remedio que ser optimistas... Los pesimistas pueden ser buenos domadores pero no buenos maestros». Y propuestas prácticas: sobre la motivación, lo no verbal, conocer el entorno para trabajar mejor, cómo enseñar, programar, actividades relacionadas con la producción y la comprensión auditiva, actividades relacionadas con la expresión oral, actividades relacionadas con la comprensión lectora y con la expresión escrita. Un resumen tras cada bloque ayuda con sugerencias, avisos y definiciones. Un par de citas de E. Galeano y G. Rodari cierran el



último capítulo del libro junto con una completa y precisa bibliografía.

El texto va acompañado de fotografías, ilustraciones, tests, cuestionarios, fichas, cuadros muy prácticos. Cada propuesta concreta presenta los objetivos, el material necesario, el tiempo de realización, el tipo de agrupamiento, el procedimiento e incluso variantes, comentarios y posibilidades de reutilización. En la mayoría de los procedimientos explicados se incide en el valor de felicitar a todo el mundo por el esfuerzo realizado y el buen trabajo. A menudo se comenta la falta de esfuerzo en el alumnado; tal vez recuperando algo ya propuesto por las técnicas de Freinet como la felicitación se puede seguir avanzando en el cuidado de la auténtica autoestima y fomentando el imprescindible valor del esfuerzo.

Un texto claro, que orienta al profesorado en los nuevos retos que planea el contexto escolar y que centra el proceso en las personas y en su conocimiento.

La enseñanza del español como lengua extranjera en contexto escolar. Un enfoque intercultural de la enseñanza de la lengua. Concha Moreno García. La Catarata y MEC. Madrid, 2004.

Un beso de agua

Cuando llegué a España hace 9 años pensaba que el idioma castellano no es nada difícil. Se lee tal cual, como está escrito, sabía algunas palabras, los saludos y lo básico para presentarme y para buscar trabajo. Sabía también sobre las dos «ll», pero, por ejemplo, el nombre Miguel lo leía así como se deletrea. Preparaba las frases para preguntar: «¿dónde está...? o ¿cómo llegar a...?». Pero la gente me respondía en su estilo habitual, pensando que si sé cómo preguntar tengo que entender la respuesta. Sí, pero no. Además no pude ni separar las palabras. Todas juntas hacían para mí un ruido. Y me daba tanta alegría al oír alguna palabra conocida que no os podéis imaginar. Veía la tele entendiendo muchas palabras, pero el sentido de toda la frase no entendía. Me confundía en lo que oía, pensando en una cosa totalmente diferente, hasta al contrario. A veces decía cosas muy raras; por ejemplo, para pedir un vaso de agua, decía «un beso de agua». La verdad es que aún tengo dificultades con el género, con los verbos, con la Z y C, RR, etc. Cuanto más y mejor conozco el idioma, entiendo que me falta muchísimo para poder decir que sé bien el castellano, pero sé lo bastante para decir que me gusta.

Rozita Penovich



Libros con arena

106

Bubisher, ya se acentúa en la e

El Bubisher nació como el sueño un poco ingenuo de niños de un colegio gallego y escritores españoles: llevar libros en castellano a los niños del desierto que tienen en nuestra lengua, cosida por lazos históricos a la suya, el hasanía, su seña de identidad cultural. Y lo hicimos el curso pasado. Más de veinte voluntarios que fueron sembrando de cuentos las madrasas de los cinco campamentos de refugiados saharauis. Para ello contamos con veinte voluntarios, decenas de «bubishereros» de toda España, y por fin con todas las editoriales (salvo una) a las que les pedimos los libros necesarios para echar a rodar. Y ninguna ayuda de instituciones españolas a las que solicitamos una mano. Daba igual: el Bubi ya rodaba por la hammada.

Pero durante ese primer año el Bubisher fue adquiriendo su verdadero sentido, hasta que comprendimos que tenía que dejar de ser un proyecto español de buena voluntad para convertirse en un proyecto saharai-español. Era, y así lo analizamos en una reunión en Madrid, imprescindible contar con monitoras saharauis tanto para las mañanas en las escuelas como por las tardes en la biblioteca abierta. Y ahora, apenas un mes después de comenzar el curso, podemos decir que lo estamos consiguiendo. Daryala y Memona son dos jóvenes que ya han imprimido al proyecto su verdadera dimensión, en la que la presencia española es ya relativa. Aún imprescindible, porque tanto los voluntarios y el camión como los libros y el dinero para que todo funcione salen de aquí, pero ya no preponderante. Ahora el Bubisher es una realidad saharai-española, y allí empiezan a entender la utilidad de una herramienta que despierta el deseo de aprender español en unos niños que hasta ahora se aburrían en clase: poder leer cuentos, poder soñar llevando las palabras de fuera a adentro, es el premio.

Poco a poco, se corrigen errores. El curso anterior el Bubisher visitó todas las aulas de todas las escuelas, en los cinco campamentos. Y eso estuvo bien, porque la llegada del camión fue siempre una fiesta de imaginación y gozo por los cuentos: se dio a conocer de la mejor manera entre todos los niños refugiados que lo saludaban con la misma alegría con la que se recibe en la jaima al pequeño pájaro blanco y negro: ¡«Bubisher, Bubisher, que nos trae las buenas noticias y la buena suerte»! Pero entonces nos dimos cuenta de que lo que valió para darse a conocer ya no valía para ser verdaderamente efectivos. Y en Madrid acordamos quedarnos el curso entero en una sola wilaya. El objetivo era (y es) que su efecto se notara, que los niños afrontaran las clases de español con otro espíritu, deseando aprender para poder leer ellos mismos todos los cuentos que contiene el camión-biblioteca. ¿Lo estamos consiguiendo, lo vamos a conseguir? La wilaya de Smara es grande. No menos de 3.500 escolares se concentran en ella. Y eso es mucho para un solo bibliobús con una dotación de un conductor, dos monitoras saharauis y dos, a lo sumo cuatro, voluntarios españoles. Podemos visitar cada aula una vez al trimestre, y en esas visitas comprometeremos a un buen número de niños para acudir por las tardes a la biblioteca Bubisher a completar su aprendizaje en el mundo de los cuentos. Dependerá por tanto de nuestra capacidad de contagio. De nuestra imaginación, para que sea incendiaria. E incluso de nuestra multiplicación.



Algunos hemos tenido la suerte de estar ya allí, arrancando con Memona y Daryala. Unos diez voluntarios, algunos de los cuales apenas han podido salir del camión para reorganizar la biblioteca. Días difíciles, por el calor, por las angosturas de una jaima pensada para un máximo de cuatro personas. Noches inolvidables bajo el cielo más hermoso del mundo. Y, sobre todo, horas que quedan para siempre en la memoria, en compañía de niños que sienten cómo germina en sus mentes el deseo de escuchar y contar historias, de asomarse a los miles de realidades paralelas que ofrecen los libros, las que hacen soñar con una realidad mejor.

Podemos soñar. Con una generación de niños que decida tomar las riendas de su destino. Con un Bubisher en cada wilaya. Con una biblioteca fija como base y refugio de cada Bubi, de cada grupo. Sueños para el futuro, claro, compatibles sin embargo con sueños que ya van siendo realidades: que las visitas a las madrasas sean efectivas e ilusionantes, que los incipientes grupos de jóvenes que se van aglutinando en torno a nuestro proyecto adquieran su propio compromiso hacia la cultura, que se empiece a escribir la literatura saharai desde los campamentos.

¿Enseñamos? Sin duda alguna ya. Pero es igual de importante la pregunta sucesiva: ¿Aprendemos? Ese es un objetivo que condiciona todos los demás: estamos acabando (al menos en el Bubisher) con la idea del español rico y suficiente que va allí a decirles cómo tienen que ser las cosas: allí son como son, y en el Bubi ya mandan Daryala y Memona, y nosotros estamos para ayudarles. Porque son ellas las que, entendiendo y compartiendo nuestros objetivos, conocen la idiosincrasia saharai y saben a qué ritmo deben y pueden hacerse las cosas. Y aprendiendo a enseñar desde la carencia y, muchas veces, desde la improvisación. Dando allí un salto tan grande que sobrepasa no solo su propia situación histórica, sino incluso la nuestra: enseñar la lengua no desde la gramática (eso se lo dejamos a sus maestros, respetuosamente), sino desde el goce, desde el disfrute de la lectura.

El año pasado todos decíamos «Búbisher». Ya hemos aprendido. De los niños, de nuestras monitoras: se dice «Bubishér». Que lleva y trae buenas noticias.

Gonzalo Moure, escritor

Al Sahara con el Bubisher

107

Un camión/biblioteca, llamado Bubisher (nombre del pájaro que trae las buenas noticias) recorre los campamentos del Sahara llevando libros en español para niños y jóvenes. En este momento se está construyendo también una biblioteca de verdad en Smara. Hablan algunos voluntarios. Los libros del Bubisher se llenan de arena, de literatura y de comunicación.

Al Sahara en una biblioteca rodante

Habla Chus

En los campamentos de refugiados saharauis, allá en el sur, en lo más inhóspito de la hamada argelina no hay *mactabas* (bibliotecas) y tampoco es fácil encontrar *lectub* (libros) en español. Pero como la mayoría de la población, por diversas razones, habla y entiende el español, la aventura de acercarse a las escuelas (en las que se enseña en árabe pero tienen nombres de ciudades o regiones españolas) con un camión-biblioteca llamado Bubisher cargado con libros infantiles y juveniles escritos en español es, cuando menos, fascinante, enriquecedora, sorprendente y altamente positiva. Abrir las puertas del Bubisher, por la tarde entre la arena de las *dairas* (barrios), las haimas y las construcciones de barro es todavía más especial e indescriptible. Los peques, y los menos peques también, van apareciendo, asoman sus cabezas, sonrían, te miran como solo los saharauis saben mirar y toman posiciones en medio de los libros. Prefieren que les leas y que les cuentes las historias. Aunque entienden bastante bien nuestro idioma, tienen serias dificultades con la lectura. Seguramente, para muchos de ellos, es la primera vez que ven un álbum ilustrado en español. Y cuando ya estamos todos: el Bubisher con sus libros, los voluntarios y los niños... todo es posible. Mucho más si el siroco lo permite. La imaginación crece, la ilusión se aferra, el mundo se ensancha, los sueños llegan y las risas lo acompañan todo. La magia habla en *hasanía* y convierte los patios de recreo en pistas de patinaje sobre hielo, acerca el mar hasta la vuelta de la esquina y hace casi posible que enormes helados de chocolate nos esperen al llegar a casa.

En pocos lugares la fuerza de las palabras escritas y leídas tiene tantos efectos. Casi sin darnos cuenta las letras se disfrazan y las M se convierten en montañas, las A en haimas, la S pasa a ser un 8 y la W revolotea por la noche como un murciélago. Sin darnos cuenta llega la noche. El Bubisher recoge y cierra hasta la mañana siguiente que volverá a la escuela. Los chavales vuelven a sus casas. Aparentemente se van igual que han venido, pero si duermes en la misma alfombra que ellos, sabes que esa noche sus sueños tienen más colores que los de la arena.

Habla Nando

Una vez, visitando una escuela en los campamentos, vi el dibujo que hizo una niña en los folios que les repartí. En el dibujo había un camello bien grande, un poco gordo y sonriente. Lo que más me llamó la atención fue cómo había pintado la joroba. El camello estaba muy bien coloreado de color marrón, pero esta niña había pintado la joroba con muchos colores, muchos

más de los que suelen utilizar cuando pintan la bandera o la jaima. Esto me extrañó mucho y le pregunté. «Es lo que lleva dentro», me dijo. Entonces, la niña me regaló una amplia sonrisa desdentada que me hizo comprender algo muy importante.

¿Lo que lleva dentro?, ¿qué quería decir con eso?, ¿a qué venían tantos colores?, ¿por qué sonrió tanto? (...) Los niños se dan cuenta perfectamente de que en su interior, las jorobas tienen muchos colores que se traducen en ilusión, esperanza, alegría, amor...

Hablan Silvia e Iñaki

Nuestro objetivo en el proyecto del Bubisher fue el fomento de la lectura en castellano a través de los libros, lo que nos llevó a un divertido viaje entre lectura, palabras y escritura y terminó siendo un recíproco aprendizaje.

Referente a la lectura realizamos diversas actividades en los colegios o *madrassas*, como así se denominan: con los niños leímos entre todos el álbum ilustrado *¿A qué sabe la luna?*, en la escuela de adultos con mujeres tuvimos la oportunidad de disfrutar leyendo el libro *El elefante blanco* en castellano y *A la sombra del Olivo: El Magreb en 29 canciones infantiles* en árabe y en castellano.

Las palabras tuvieron gran importancia durante los días que estuvimos conviviendo en los campos de refugiados del Sahara. Las suyas junto a las nuestras formaron parte de diversas actividades: tanto en las escuelas por la mañana como en las *dairas* por la tarde contamos distintos álbumes ilustrados (*La oruga glotona*, *Los tres bandidos*, *Historias de ratones*, *¿A qué sabe la luna?*, *Nadarín...*), en la escuela de adultos mostramos las ilustraciones del álbum *Una niña* y las mujeres iban inventando la historia y con un grupo de niños y niñas partiendo de una frase crearon una historia de princesas.

La escritura fue la excusa perfecta para intercambiar y aprender palabras, con la familia que nos alojó en su casa, en su lengua y en la nuestra (saludos, números, días de la semana). También en las *madrassas* jugamos con las palabras escritas disfrazando cada letra de un objeto u animal.

Chus Juste, Nando, Silvia e Iñaki, voluntarios de Bubisher



Un beso
solamente un beso
separa los labios de África
de la boca de Europa

Liman Boicha



La dieta literaria de los niños y de los autores de literatura infantil

108

Ajo

Nos repetimos.

«Somos lo que comemos.»

Yo, sin ir más lejos, devoro espaguetis.

Cebolla

Nos encanta llorar.

«Somos lo que leemos.»

Y como no leemos nada, no somos nadie.

Pimientos de padrón

Unos pican y otros no.

«Leemos lo que comemos.»

Pues sí, puestos a enarbolar un eslogan absurdo (¿«somos lo que comemos»? ¿«somos lo que leemos»?), yo me quedo con «leemos lo que comemos», que, como podrá comprobar el paciente lector a lo largo de este artículo, encierra más verdad y picor que cualquiera de las afirmaciones anteriores.

Y como de lo que se trata, en esta ocasión, es de lo que comen, digo, de lo que leen los niños, nos centraremos en su dieta.

¿Qué comen los niños?

«El bebé bebe leche. Que aproveche», decía Gloria Fuertes, yo creo que con cierta envidia y maldad, la poca maldad que cabe en alguien tan bueno. Pues sí, el bebé, al que llamaremos Rocío, toma el pecho. (Que aproveche.) Más tarde, comienza a tomar purés o potitos, y se alimenta de verduras, pollo, pescado, arroz... todo muy machacado, sin sal ni conservantes ni colorantes pero, eso sí, con una gotita de aceite de oliva. Y las frutas, oh, las frutas, también machacadas y sin azúcar. Eso, si le da la gana de tomarlas.

El motivo principal de que Rocío coma esto, y no un chuletón con patatas y una manzana, es evidente: Rocío no tiene dientes (todavía).

En cuanto le salgan los primeros dientes, otro aspecto básico de su dieta serán esos colines de pan que le regala Pepe, el panadero, con la esperanza inconfesada de ganar un nuevo cliente. ¿Y después de los potitos, los cus-

curros de pan y los yogures? Pues muy fácil. Rocío, poco a poco, va a comer de todo. Con cuidado, no vaya a ser que algo le produjera alergia. Y así, para cuando Rocío deje de ser un bebé y sea una niña, en su dieta se mezclarán los socorridos purés, las judías, los menús infantiles (indefectiblemente, macarrones y pollo), los MacMenús (ese glorioso Happy Meal, con su hamburguesita, sus patatas, su Coca-cola, su Actimel y su superregalo) y, eventualmente, el ternasco de Aragón. Y si se descuidan sus padres, que se descuidarán, mientras ellos despiden a los invitados, alguna vez, la pequeña Rocío apurará los culos de los vasos de chupito y se pegará un lingotazo de pacharán, y ese sabor del licor robado le acompañará toda su vida.

Y esto es, *grosso modo*, lo que comen los niños.

¿Qué leen los niños?

Leen lo que comen. Y me remito a la sección anterior.

Está bien, perezoso lector, trataré de explicitar la analogía, pero sepa que esto es como los chistes, que cuando se explican pierden toda la gracia.

El pecho

Dedico esta sección a mi madre.

¿Qué puede ser el pecho sino ese caudal de nanas, retahílas, adivinanzas, canciones y cuentos populares que alimentan al niño y sostienen los cimientos de su educación literaria? (Seguro que Gustavo Martín Garzo lo explicaría mucho más bonito que yo.)

Me dirá que no todos los niños tienen la suerte de acceder a este acervo cultural de tradición oral y tal y tal y tal (Antonio Rodríguez Almodóvar también lo explicaría mucho mejor que yo). Tiene razón. Tampoco todos los niños toman el pecho. Pero ahí están los biberones. Y las antologías.

Potitos y frutas machacadas

Dedico «Potitos y frutas machacadas» al crítico entre críticos, al rey de los cánones literarios, Harold Bloom.

Querido Harold:

Corrí a comprar tus Relatos y poemas para niños extremadamente inteligentes de todas las edades y fíjate en colores. Ese compendio de fragmentos de Shakespeare, Rossetti, Hawthorne, Lord Byron... me hizo pensar que yo era una adulta extremadamente estúpida. Solo te digo una cosa. Todos los niños son extremadamente inteligentes. Y mi hijo más. Pero te lo advierto, Harold: cuando nacen, no tienen dientes.

Un cordial saludo,

Begoña Oro

PD1: Eché de menos a Michael Ende y a Roald Dahl en tu antología. Entre muchos otros.

PD2: Ah, y otra cosa. No todos los niños del mundo son anglosajones. Tampoco lo son todos los autores. (Por cierto, en el párrafo anterior, léase «Mijaél Ende» y no «Maikel»). El señor Ende era alemán.)

Sí, sé que muchos me van a mirar por encima del hombro al verme defender los potitos literarios, esas obras pensadas para los niños teniendo en cuenta cuál es su léxico, sus habilidades lectoras, sus intereses..., lecturas «adecuadas» al fin y al cabo. E incluso adaptaciones de los clásicos. Pero definiendo que triturar es todo un arte. Y que, como todo, se puede hacer bien o mal. La trituración literaria exige, entre otras cosas, el dominio de la lectura, de la escritura y el conocimiento cabal del lector y el respeto hacia él. Y eso es algo de lo que no todos los autores «de adultos» pueden presumir.

Listillo lector, le veo venir. No me malinterprete: ese «sin sal», ese «sin azúcar», ese «sin conservantes» no tienen por qué ser cosas esenciales que se pierde el lector, sino obstáculos que no aparecen en el texto y que, de hacerlo, alejarían a los pequeños lectores de la experiencia literaria. La mayor parte de las veces esos obstáculos son gratuitos; puro exhibicionismo de los autores: «¡toma intertextualidad!», «recuerda, sexudo lector, que Gloria Fuertes compartía las mismas inclinaciones que Virginia Woolf y descubre mi osadía». Por eso, porque no hacen exhibicionismo, y porque no tienen otra opción, los autores de literatura infantil son, de entre la fauna de escritores, los más humildes. Porque ellos no se exhiben. Se inhiben. Se privan de decir cosas de una forma en que sus lectores, los niños, no los puedan entender. Renuncian a alardear. Y, por el contrario, se esfuerzan en hacerse entender abriéndose paso a golpe de metáforas. Y de esos golpes, estalla el humor o surge, en el mejor de los casos, la poesía.

Colines de pan

Dedico esta sección a Eva, mi panadera, y al equipo de Primaria de ediciones SM.

Nadie presta atención a los colines de pan. Son solo trocitos. Pero son trocitos que a veces nos hacen desear la barra entera.

Nadie presta atención a los libros de Lecturas, aquellos libros de texto que circulan por la escuela, ya sean antologías de fragmentos literarios o libros de creación, y que son, en el peor de los casos, el único libro que entra en casa, el único contacto de los niños con la literatura. Y si nadie presta atención a estos libros, ¿por qué yo sí? Porque sus tiradas son mucho más elevadas que las de los libros infantiles que no son de texto. Porque hay niños que durante todo un año abren ese libro varias veces al día. Porque encierran algunas de las mejores poesías de nuestra lengua. Por todo eso... y porque los hago yo.

Pepe

Dedico «Pepe» a Chus Encinas, la responsable de marketing editorial más inteligente del mercado.

Pepe da colines a Rocío. Una vez leyó en la prensa que comer pan hace más inteligentes a los niños. Pero además, o sobre todo, o sobre algo, o vaya usted a saber en qué orden de importancia, Pepe quiere que Rocío se haga panívora y que no sucumba ante esas insulsas tortitas, ridículos sucedáneos del pan-pan.

Y al pan pan, y al vino vino. Pues claro que los editores quieren vender libros a los niños. Cuantos más, mejor. Y resulta ridículo y, no por ridículo, menos recurrente, escuchar a los autores de literatura infantil quejarse de

ello. Porque, claro, vende = malo; no vende = bueno, sobre todo si lo he escrito yo.

¿No queremos que los niños lean? ¿No podemos considerar, en algún momento, que vender más libros es una vía más de hacer lectores? ¿Qué hay de malo en emplear herramientas de marketing para hacer llegar lo que consideramos bueno? ¿Qué especie de ridícula pureza queremos mantener?

Y usted dirá: «Con todo lo mala que es, mira que es ingenua esta mujer. O puta.» Pues será, pero yo creo que editores y autores, marketing y literatura, se pueden, y se deben, conciliar. Que unos y otros nos necesitamos y que deberíamos insultarnos mucho menos en público y discutir mucho más en privado, como los buenos matrimonios.

Alergias

Dedico «Alergias» a Jesús, mi pediatra.

A Rocío aún no le han dado frutos secos. Consejo del pediatra. Pero ya ha pasado por la *experiencia* de comer un bocadillo de *Nocilla* (¡toma intertextualidad!), que como todo el mundo sabe está hecha con leche, cacao, avellanas y azúcar, no-ci-lla.

También al lector infantil se le mima y se le aparta de determinadas lecturas. Deberá tener que esperar para dar cuenta de placeres literarios que requieran una competencia lectora que aún no posee, si es que quiere que sean placeres. O eso, o coger alergia al Quijote de por vida.

Acabo de darme cuenta de que «alegría» es un anagrama de «alergia». Seguro que quiere decir algo. Pero no sé qué.

Judías

Dedico «Beans/Jews» a John Boyne.

Uy, no, no. Judías no. Católicas y bien católicas han sido en su origen algunas de las grandes editoriales escolares y de literatura infantil del país. Algunas se las comieron grandes grupos financieros. Otras han estado al borde de la excomunión por ofrecer contenidos menos ortodoxos de lo que algunos quisieran. Al final va a resultar que la literatura infantil es el auténtico escenario de la revolución. Tómesele a risa si quiere, pero no he visto campo en el que autores de todos los sesgos tengan mayor ambición de adoctrinamiento. Sí, los autores. Para que luego digan de las editoriales.

Menú infantil y Happy Meal

Dedico esta sección a la fundación Ronald MacDonald.

Que sí, que a los niños les gustan los macarrones y el pollo, las hamburguesas y las patatas. Pues toma macarrones y pollo; toma hamburguesa con patatas. La literatura infantil, como la de adultos, no escapa al mundo de las fórmulas. Y lo que funciona es susceptible de ser repetido hasta la saciedad, ya sea magia o princesas. Y con regalo incluido, como en el Happy Meal. Eso sí, no confundamos los macarrones con chorizo salidos de la cocina honesta y sencilla de un hostel con la pseudocarne pseudopocada servida por los mismos chavales granujientos ya sea en Huesca o en Hong Kong.

Aun en las fórmulas hay diferencias. Aun en las fórmulas puede haber dignidad. Ya ve, así de optimista soy yo.

Ternasco de Aragón

«Ternasco de Aragón» está dedicado al gran ternasco literario de Aragón: Daniel Nesquens.

No solo de macarrones vive el niño. De vez en cuando también come merluza del Cantábrico, ternasco de Aragón, chocolate belga... Y también en la dieta literaria del niño, hay, debe haber, literatura con denominación de origen. Literatura con mayúsculas escrita por autores de talento.

Acabo de darme cuenta de que «talento» incluye la palabra «lento». Seguro que también quiere decir algo. Y creo que esta vez sí sé qué.

Culos

No dedico «Culos» a nadie. Estaría feo.

La mayoría de los clásicos de literatura infantil son como esos culos de licor probados a escondidas. Obras que no fueron pensadas para los niños y que acabaron siendo paladeadas por ellos: *Los viajes de Gulliver*, los cuentos de Grimm... Claro que al empezar a editarse para niños, dejaron de ser culos. Pero siempre habrá lecturas que robar a los adultos. O quizá no. Quizá Vicente Ferrer, el editor de Media Vaca (apuesto a que la mitad de esa media vaca es la parte trasera), las encuentre todas y las edite a dos tintas. Aunque siempre nos quedará Bukowski. Espero.

Coda

Si somos lo que comemos, ¿qué comen los autores de literatura infantil y juvenil?

Poco.

Mírelos, tan delgaditos.

Mírenos.

¿Me han visto a mí? ¿Han visto a Sergio Lairla? ¿Se han fijado en María Menéndez-Ponte? No piensen en César Mallorquí. Ese fue publicista antes que autor de literatura juvenil.

Aparte de eso, si es verdad que «somos lo que comemos», los autores de LIJ comen ajo y cebolla. Y yo añadiré, si le parece, algunos pimientos de padrón.

Ajo

Nos repetimos. Una barbaridad.

—«Literatura infantil es aquella que también pueden leer los niños.»

—«Literatura infantil es aquella que también pueden leer los adultos sin que se les caiga de las manos.»

—«Los libros nos hacen mejores.»

—«Los libros no nos hacen mejores.»

A este respecto, si me pregunta a mí, le contaré mi experiencia personal y le diré que creo que la lectura me hace mejor y la escritura peor persona, y la prueba es este artículo (siga leyendo, siga, que aún no he terminado).

La cebolla

Nos encanta llorar.

—«La crítica no nos hace caso, y es injusto porque somos la sal de la tierra, la luz del mundo, la leche en bote.» (Gracias, Criaturas Saturnianas, por considerarnos.)

—«La literatura infantil y juvenil se considera un género menor. Nuestros vecinos nos preguntan que cuándo vamos a escribir para adultos.»

—«Esos malditos videojuegos, ese nefando vicio de Internet, esa televisión ¡basura, basura, basura! ¡Los niños ya no leen!» (Un 91% de los niños de entre 10 y 13 años son lectores, frente a un 55,3% de los adultos.)

—«La escuela mata el deseo de leer. La perversa escuela solo se preocupa de los valores en los libros.»

—«Los ilustradores ya ni existimos. Nuestro nombre no aparece en las cubiertas. Nos pagan fatal y Begoña Oro, en su magnífico artículo de Criaturas Saturnianas, ni nos menciona...»

—«Nadie presta atención a los colines de pan. Nadie valora los libros de texto.» (Begoña Oro)

Algunos pimientos de padrón

Unos pican y otros no.

—«Alguna vez he pensado en la posibilidad de que la literatura desaparezca del mundo para siempre, pero enseguida me he consolado con la certeza de que, en efecto, podremos imaginar un mundo sin literatura, pero de ningún modo sin mesas redondas y congresos y cursos sobre literatura.» (Luis Landero)

—A mayor abundamiento, ¿por qué en los congresos de literatura infantil se debate tanto sobre si ciertos libros infantiles no son literatura? ¿No sería mejor centrarse en la literatura? ¿Se habla en los congresos de literatura «de adultos» de Ken Follet?

—¿Somos la sal de la tierra, la luz del mundo, la leche en bote?

—Nos quejamos de que no se lee, pero nosotros, autores de LIJ, ¿leemos autores de LIJ? Y nosotros, autores de LIJ, ¿leemos algo más que LIJ? Me consta que Daniel Nesquens sí. (Nesquens, aún me debes el libro de Teillier y la «Historia de una vaca» que te traje de Argentina. Son 98,60 pesos. Que al cambio y con la inflación son..., son... Escribe, escribe. No, mejor ve a un encuentro o imparte un taller, y luego quedamos.)

Y eso es todo. Me voy a comer. Porque conste que yo estoy delgada por pura gracia, o maldición, genética. Yo leo mucho. Y como mucho. Yo me forro con la LIJ. Me acaban de pagar 150.000 euros por este artículo. No le digo más.

Begoña Oro, escritora y editora

Conocer la literatura infantil

109

La literatura escrita para niños abarca un enorme número de títulos que crece sin parar. Para elegir entre tantas publicaciones es necesario conocer qué se ofrece y tener algún criterio de selección ¿Están preparados los maestros y maestras para realizar esa tarea? ¿Qué formación reciben en relación con la literatura infantil?

Formación de docentes

El mercado es complicado y avanzamos poco. Pero lo primero que tenemos que pensar es que los maestros salen de donde salen y estamos con una oferta muy precaria, la gente sí está demandando formación, llegas a donde puedes y en formación se está llegando de una manera muy uniforme, son las mismas obras las que se están leyendo en todos los sitios, con lo cual hay que tener cierto criterio porque los mismos están en todas partes y, como decías tú, es mucha responsabilidad.

—Los maestros y profesores que están ahora en la escuela no han estudiado literatura infantil. Depende de los intereses personales de cada uno: unos se han ido formando, otros no, y eso es lo que hay en la escuela. La formación continua, a veces, prima otros temas y, aunque algo se ha hecho, haría falta más. Hay que pensar qué se puede hacer desde los distintos ámbitos de responsabilidad que nos corresponde a cada uno, porque este tema en las primeras etapas es fundamental para fomentar el hábito, para que te guste la lectura.

Rosa Tabernero: —Por ejemplo, nosotros ahora con Bolonia, como cambian los planes de estudios, hemos

—En el tema de la lectura infantil y juvenil es normal que los padres pidan asesoramiento porque en las librerías hay tal cantidad de libros de literatura infantil y juvenil, que no me extraña que estén desconcertados. ¿Tú ves ese desconcierto?

—Ese desconcierto es mayúsculo. La literatura infantil es una etapa desconocida, parece que es un eterno volver a empezar, quizá porque el mercado va muy rápido, muy deprisa. Yo en algunas ocasiones me voy primero a la librería antes que a la biblioteca porque la librería es la que tiene unas novedades mayores, van muy rápidas, la tirada es corta, y quien tiene las claves y es la escuela.

—Sin embargo, dices que el mercado va muy rápido, entonces es el mercado el que está imponiendo lo que se hace, lo que se publica, lo que se compra...

—No, es la escuela, pero en un sentido muy amplio. Todo lo institucional es lo que conduce a ciertas claves en el mercado. El mercado obedece a los intereses de los editores, los editores obedecen a los intereses de la escuela, porque el editor que pueda llegar a la escuela tiene un éxito increíble. Ahora mismo, en pleno mes de junio, me vienen pidiendo una lista de libros que puedan leer los chicos en el verano. Ellos mismos —los colegios, quiero decir— vamos a ir consiguiendo que huyan de las editoriales. Las editoriales, a los colegios, les mandan las listas de libros que pueden leer en el verano, frente a todo eso, es un mercado que el editor no puede descuidar, si logra entrar a estos ámbitos, es que el negocio está claro. El anuario de SM ya lo decía: es el único sector que no está en crisis.

—Entonces fíjate la importancia que tiene la formación del profesorado en este tema, tanto la inicial como la formación continua.

—En la formación inicial, ¿cuánto lleva la literatura infantil en la facultad? No lleva nada.

—¿Ahora está como asignatura?, ¿cómo está?

—No hemos mejorado. Creo que con el Plan Bolonia vamos a mejorar, va a ser nuestra salvación. Pero ahora mismo te-

nemos una troncal, solo en educación infantil. Es decir, que hay maestros de primaria, cuya formación es fundamental, que si no cogen alguna optativa no tocarán la literatura infantil en toda la carrera. Hablarán de educación literaria, de folclore, pero no tocarán la literatura infantil. Por eso no se puede decir que la responsabilidad es de los maestros. ¿Quién forma a los maestros? En el plan de estudios no pudimos entrar como troncal en primaria.

—Uno tiene la impresión de que si el maestro tiene criterio elige a partir del mismo y aconseja u orienta que se lean determinadas cosas; pero, si no lo tiene, es fácil que se deje conducir por lo que le aconseje el editor, el que le va a vender los libros, el distribuidor. Entonces se corre el peligro de que se lea, no lo que los maestros consideran que se debe leer, sino lo que el distribuidor le va ofreciendo.

—Ese peligro existe y es real, los distribuidores ahora mismo plantean la promoción de la lectura en claves que en principio no parecen económicas, pero que al final lo son. Hay algunos maestros que sí conocen bien lo que existe, y además se ha hecho mucho, en cuanto a formación, desde las bibliotecas, los encuentros, los programas, pero no se llega a todos porque maestros hay muchos por la vida. Es posible que el maestro, que en un momento dado tiene que recomendar, se pueda dejar influir por el distribuidor que le ofrece el lote con autor incluido... y al final, los niños leen lo que quiere el distribuidor que representa al editor. Las grandes editoriales llegan bien a las escuelas: Anaya, SM, etc., y luego tenemos todo un sector marginal con propuestas de calidad, que aparece en librerías especializadas y para un público muy especializado.

Lo que se compra depende mucho del librero porque es el que aconseja. Además los niños no van totalmente inocentes a la librería, van con un imaginario creado por la televisión.

Rosa Tabernero, Universidad de Zaragoza

Fragmentos de una entrevista realizada por el equipo de redacción



entrado a saco. Esto no se nos escapa: la literatura infantil y juvenil estará en maestros de Infantil y Primaria; veremos a ver lo que nos da.



Todo el mundo puede hablar de libros, no solo la academia

Si queremos sin embargo enaltecer la experiencia de leer debemos proclamar de manera inequívoca la capacidad de todos (y no solo el derecho) para hablar confiadamente de sus lecturas. El lenguaje cotidiano también sirve para dar cuenta de una práctica cultural que, por encima de cualquier otra consideración, tiene como objetivo ir al encuentro de las palabras que alguien tramó para revelar un mundo íntimo, incomparable y a menudo confuso. Y las emociones o reflexiones o evocaciones que un lector tenga al leerlas pueden ser expresadas con el lenguaje del que se sirve en otros momentos para pedir el pan en la panadería, mostrar su indignación ante los atropellos de un alcalde, dialogar con los hijos o expresar su contento ante el trabajo bien hecho. Aceptar que términos como conmovedor, insoportable o devorar son tan expresivos como connotación, leitmotiv o textualidad es la primera condición para que nadie se sienta excluido de la complicidad de la lectura. Es justamente la conversación en torno a un libro lo que puede ensanchar las percepciones, ramificar los conocimientos, desvelar nuevos modos de nombrar los placeres.

Juan Mata

de su blog «Discretotelector»

Algunos de los buenos

110

Dice Paul Valéry que más importante que leer es saber elegir lo que se lee. Y seguramente tenía mucha razón. ¿Sabremos entresacar entre la marabunta de publicaciones la canela fina para nuestros pequeños? La profesora Rosa Tabernero, de la Universidad de Zaragoza, propone algunas obras y autores recomendables.



Libros imprescindibles

«¿Para qué y para quién? En abstracto, en general, no existen tales libros. Lo que no se niega es que alguien encuentre libros que, después de haberlos leído, nunca antes de hacerlo, considere la teoría de lo imprescindible libresco en su vida. Si una persona considera que *El Quijote* es imprescindible en su vida, no hay por qué llevarle la contraria. El siguiente paso comprensivo es pedirle que nos explique el porqué de esa «imprescindibilidad», si tal vocablo fuera posible. ¿Por qué hay libros que resultan a ciertas personas imprescindibles? Pues no lo sé. Nunca les he oído explicarse en términos tan taxativos.

No es para tanto, Víctor Moreno. Prames

Un esbozo de selección

—Si alguien te pidiera unos cuantos títulos de libros para niños de infantil, de primaria, de secundaria... danos seis o siete de cada cosa: títulos, colecciones...

No lo voy a hacer, daré colecciones, editoriales, pero no voy a ir por los títulos porque o me voy por los clásicos... o me vas a pedir seis, y puede que sean mis seis y no los seis de otro.

—Yo te pido tus seis.

Lo voy a intentar, pero cuidado con esto, porque hay mucha gente que la obra que no nombras... les molesta. Con mis alumnos, por ejemplo, vamos a ir por la línea clásica, en infantil porque son necesarios: *Donde viven los monstruos*, de Maurice Sendak; *Julieta, estate quieta* de Wells; *Babar*, de Jean de Brunhoff; la poesía de M^a Elena Walsh; *A qué sabe la luna*, Michael Grejniec... Ahí me quedaría, son todos ellos álbumes ilustrados. Creo que, en infantil, los álbumes tienen unas claves que no podemos olvidar.

En primaria, los autores que no dejaría pasar serían Cristina Nöstlinger, Astrid Lindgren, Roald Dhal... En España: Juan Farias, Fernando Lalana, no dejaría pasar a Daniel Nesquens, no dejaría de enseñar *El libro de las preguntas* de Mediavaca, de Isidro Ferrer, no dejaría nunca, pero ni en infantil ni en primaria la literatura clásica, ni en secundaria de la mano de los mejores ilustradores de Mediavaca, no olvidaría Pinocho de Collodi...

—¿Y de los cuentos clásicos, como Perrault...?

Con los cuentos clásicos hay una gran injusticia, se ha entendido que son para infantil, y creo que hasta secundaria siempre iría bien un cuento clásico y nada de adaptaciones. En secundaria: los cuentos de costumbres no se pueden olvidar, los cuentos de miedo. Están ahí y no hay más que conocerlos. Y la literatura oral, porque no solo a los niños les gusta que les cuenten. Así que, mi propuesta en juvenil: hay que recuperar a los clásicos, la poesía, hasta la historia y dar entrada a los valores nuevos, pero con calma.

En cuanto a editoriales que yo recomiendo en infantil y juvenil, porque son proyectos en los que creo: Mediavaca, Kókinos, Ekaré. Luego, las grandes tienen de todo, también tienen grandes propuestas. Igualmente hay que mirar a América donde trabajan muy bien la literatura infantil. Finalmente, si tuviera que decir un título desde infantil hasta primaria: un romance, cualquiera.

Entrevista a Rosa Tabernero, equipo de redacción



Fotografía de Raúl Muñoz Ramos. Premios «Retrátame un lector» BPF

Víctor Moreno tiene la virtud de encantar y enfadar a un tiempo, de fruncir y desfruncir entrecejos. Su sátira es tan divertida como agresiva y sabe mucho de lingüística y literatura en todas sus manifestaciones. Sus títulos ya dicen algo: *No es para tanto*, *La manía de leer*. Tiene la profesión de escritor, crítico, profesor, y la devoción de rompetópicos, callaboberías, desarmaprejuicios y escandalizador de almas cándidas. En alguna ocasión a todos sus lectores u oyentes nos ha dado en la cresta, pero qué frescura y qué fundamentación en lo que dice. Y lo mejor es que hace pensar en lo consabido y recibido sin crítica, por seguir la corriente o por pereza. Es un despertador.

No es para tanto, *Divagaciones sobre la lectura*, Víctor Moreno, Ed. Prames. Col Las Tres Sorores. Zaragoza, 2002

La manía de leer. Caballo de Troya, 2009

Contar en Aragón

Las I Jornadas Universitarias de Literatura Infantil y Juvenil en Aragón, tuvieron lugar en la Facultad de Ciencias Humanas y de la Educación de la Universidad de Zaragoza, en el Campus de Huesca, en abril de 2004. Los responsables fueron los profesores Rosa Tabernero, José Domingo Dueñas y José Luis Jiménez Cerezo.

Las ponencias desarrolladas en esas Jornadas fueron recogidas en un volumen editado por el Instituto de Estudios Altoaragoneses y Prensas Universitarias con el título de *Contar en Aragón*. Recoge interesantes puntos de vista sobre la lectura y la ilustración.



Leer los clásicos

«No se leen los clásicos por deber o por respeto, sino solo por amor. Salvo en la escuela: la escuela debe hacerte conocer bien o mal cierto número de clásicos entre los cuales (o con referencia a los cuales) podrás reconocer después tus clásicos. La escuela está obligada a darte instrumentos para efectuar una elección; pero las elecciones que cuentan son las que ocurren fuera o después de cualquier escuela.»

¿Por qué leer los clásicos?, Italo Calvino. Tusquets

Silencio. La maestra lee

111

Nada como la voz y su música. La voz que despierta y acompaña. A cuántas personas les gusta que les lean, que les cuenten. Sin pantallas, imágenes o efectos especiales. Solo hablando y mirando de vez en cuando a los que escuchan, tendiendo el hilo hacia sus ojos, para enredarlos en la historia que se narra sin trampa ni cartón.

El momento especial

Ese se convirtió en un momento sagrado. Aquel pueblo turolense era mi primer destino en un colegio público. Allí descubrí los beneficios de tener en el aula niños y niñas de varias edades. Salíamos de los muros escolares para aprender; disfrutábamos decidiendo y escribiendo las secciones de la revista; preparar la gelatina en la estufa de clase para hacer copias de textos era todo un descubrimiento... Pero aquel tiempo, ese en el que a primera hora yo me ponía a leer y se hacía el silencio, tenía algo de sagrado. Todo comenzó con La historia interminable. Entonces no había costumbre ni apenas libros para desarrollarla. Pero desde que puse ante sus oídos, sus ojos, sus sentimietos, las palabras de Michael Ende, una puerta se abrió para aquellos chavales. No más de veinte minutos. Siempre paraba en un momento de tensión y entonces pedían más, más... No querían esperar al día siguiente para conocer cómo se resolvería el conflicto. Por eso a veces cedía y alargaba la lectura. Me emocionaba su interés, su implicación en la historia que llegaba a través de mi voz, y también de mi emoción. A ese libro siguieron otros, lecturas que a

Experiencias lectoras

A mi maestra, Nieves Oliván

Cada viernes anhelábamos que llegara ese momento con la ilusión de quien sabe que a veces un suspiro puede durar toda una vida evocado desde el recuerdo del paso inexcusable de los días. Hoy se diría que ayer fuimos niños inocentes que un día soñaron con hacer de nuestros días una ventana de vida abierta al mundo de los sueños. José María Merino podría haber recogido en sus *Cuentos de los días raros* lo que de raro tenía nuestra monótona existencia. Si Merino hubiera escrito ya sus cuentos en aquella época, seguro que nos hubiera gustado parecernos de mayores al profesor Souto de «Celima y Nelima», pero todavía no había llegado el momento. Era demasiado pronto para pensar que algún día saldríamos de esa escuela y todos nuestros sueños formarían parte de un pasado perdido en la memoria imposible de recuperar. Todos estos pensamientos no eran por entonces sino meras disquisiciones de un futuro improbable.

Finalizado el recreo de la mañana, esperaba alegremente junto a la puerta. Nos sentábamos sin dilación en el suelo formando un círculo. Entonces, ella abría las dos hojas de la ventana, levantaba la persiana hasta asegurarse de que la estancia quedaba suficientemente iluminada, y cogía el grueso libro con la delicadeza de quien sabe poseer entre sus manos la llave que abre la puerta de la fantasía y de la libertad. Desde el mismo momento en que entonaba su voz, sus palabras constituían el mejor antídoto contra el paso del tiempo. Se alzaban puras y melódicas entre los primeros rayos de sol del mediodía como aquel sueño blanco de violetas que soñara Juan Ramón. Percibir su melodía ante nuestros ojos convertía nuestra infancia en una primavera eterna y pura que escondía el más valioso de los tesoros. Se diría sumidos en un «viaje secreto» en el que todos nosotros éramos aventureros que viajaban guiados por la lectura infinita de una historia interminable.

Bastian leía la historia sentado en su biblioteca en el mismo momento en que Nieves Oliván nos leía a nosotros la

historia que él mismo protagonizaba. La existencia literaria de aquel joven muchacho se nos antojaba tan próxima a la nuestra que ninguno de nosotros hubiera dudado de que era un integrante más del círculo, un compañero de clase sentado entre nosotros que escuchaba con atención devota la lectura de nuestra maestra.

Durante el tiempo que duraba este ritual sagrado, la rutina diaria, los miedos, los aviones plateados, los coches teledirigidos, los veranos junto al río, las noches de acampada entre los pinos bajo el fulgor de la luna llena, las carreras en bicicleta... eran pequeñas estaciones de un tren que realizaba un trayecto desconocido. En un vagón sin nombre viajábamos todos nosotros en busca de un lugar donde hacer de la vida un libro interminable con el que poder compartir todos nuestros sueños.

Una brisa fugaz de primavera acariciaba nuestros rostros. Nieves entonaba la melodía de un himno íntimo que coloreaba nuestras vidas. Éramos felices pero sabíamos que un día se cumpliría la profecía que otras noches nuestros padres anunciaron. Más allá de la materialidad de aquel instante, nos habíamos resignado a aceptar que el tiempo es un reloj de arena que no se detiene. Sabíamos que un día creceríamos y nuestras vidas quedarían en manos de fuerzas avasalladoras que regirían nuestros destinos. Una mañana despertaríamos esperando que todas las semanas hubiera un viernes en el que Nieves nos leyera un nuevo capítulo de *La historia interminable*. Pero ese viernes no llegaría más. Y entonces pensaríamos que un día Bastian fue un niño que nos enseñó a comprender el verdadero significado de los sueños. Gracias, «señorita Nieves».

Héctor Campo, profesor de Secundaria



mí me habían entusiasmado, y comenzamos a hacer nuestra pequeña biblioteca.

Maestra de Infantil y Primaria

Escuchar y leer

Escuchar nos pone en relación con los otros; desplaza nuestro punto de vista hacia los demás. Escuchar es más social que leer, que sigue perteneciendo al reducto de lo individual. Si uno lee, si uno sigue sus propios ritmos, se despista menos. Y si lo hace, puede volver sobre sus pasos, cosa que no sucede en el acto de escuchar. Este requiere más atención y, por lo tanto, más tensión. Te obliga a salir de ti mismo y a conocer otros ritmos, distintos a los propios. Hay personas que no quieren que les lean nunca, pero les encanta leer a los demás lo que ellos escriben. Son sordos a la tonalidad de los otros. Escuchar resulta siempre mucho más complicado que leer para uno mismo. Siempre lo ha sido. Oír es fácil, porque es involuntario. No exige decisión alguna de la voluntad. Basta con poner la oreja. Escuchar es resultado de una educación cívica. Es raro que quien no tiene en cuenta a los otros escuche. Y, menos aún, si no nos gusta, ni lo que dice, ni cómo lo dice. Por eso, leer en voz alta es una tarea necesaria y difícil. Necesaria, porque nos somete a la disciplina de saber escuchar. Difícil, porque nos obliga a mantenernos en tensión, siempre pendientes del ritmo del otro. Escuchar es tener en cuenta al otro. Escuchar cómo leen los demás es un opaco o brillante ejercicio de paciencia y de humildad.

Víctor Moreno, *No es para tanto*, Prames

Los maestros y maestras también aprendemos a escribir y leer

112

De mis años de asesora en el CPR Juan de Lanuza tengo muy buenos recuerdos. Tuve la oportunidad de aprender con y de muchas maestras y maestros y crecí como profesional y como persona.



Revista Aragón educa

REVISTA DEL MUSEO PEDAGÓGICO DE ARAGÓN
Este material es una publicación con carácter semestral que edita el Departamento de Educación, Cultura y Deporte.

Pretende recoger palabras e imágenes que permitan conocer y entender la realidad de la educación aragonesa. En sus números aparecen textos sobre escuelas y profesores, experiencias en las aulas, innovación, planes, programas y proyectos...

Está abierta a la participación de la comunidad educativa y quiere ser un instrumento que sirva para hablar de aquello que entre todos ya se ha conseguido así como de los retos que aún están

De todas mis experiencias en ese periodo quiero destacar el desarrollo de un programa de formación dirigido a promover el aprendizaje y la enseñanza de la escritura y la lectura en la línea que marcaba la ley de Educación vigente en aquellos momentos, la LOGSE.

Con la implantación de la LOGSE, y gracias a su enfoque eminentemente constructivista, aparecieron nuevas ideas y cambió sustancialmente el concepto del proceso de enseñanza aprendizaje. Los maestros y las maestras sentimos la necesidad de formarnos y de intercambiar experiencias, nacieron los centros de profesores (CEP), que en aquellos momentos fueron muy necesarios como centros de encuentro y formación tanto para cubrir las necesidades del profesorado, sobre todo el innovador, como para la Administración educativa, que divulgaba a través de ellos los nuevos currículos y la filosofía educativa que había detrás.

Fue necesario diseñar el mencionado programa de formación con variedad de actividades que nos ayudaran a reflexionar sobre el proceso de enseñanza aprendizaje, de la lectura y escritura, de acuerdo con el currículo LOGSE. En esta aventura se embarcaron las asesoras de Educación infantil de Aragón.

En la búsqueda de documentación y de prácticas que pudieran ser útiles conocí los estudios psicogenéticos del aprendizaje de la lectura y escritura realizados, a finales de los años 70, por Emilia Ferreiro y Ana Teberosky. En ellos se investiga el pensamiento infantil acerca de estos dominios y se descubre el proceso a través del cual los niños construyen su propio sistema de escritura y de lectura, con independencia de los métodos que se usen, aún antes de la enseñanza escolar. Critican los métodos tradicionales vigentes hasta ese momento y dicen que «el énfasis puesto en las habilidades perceptivas descuida dos aspectos fundamentales: la competencia lingüística del niño y sus capacidades cognoscitivas». Durante mucho tiempo *Los sistemas*



de escritura en el desarrollo del niño fue un libro que leí y consulté en múltiples ocasiones.

No fue fácil al principio la comprensión de lo que se planteaba. Seguí buscando información en una doble vía: por un lado la bibliografía, por otro las prácticas pedagógicas que demostraran que lo leído se podía llevar al aula con éxito.

Una y otra cosa se fueron resolviendo de tal manera que la demanda de formación, en esta línea, cada vez era mayor. Se organizaron cursos, seminarios, proyectos de formación en centros, conferencias y otras actividades. La participación del profesorado fue creciendo. Fueron muchas las personas que, una vez conocido este enfoque se lanzaron a hacer prácticas en el centro y comprobaron que sus alumnos y alumnas pasaban por las mismas fases de desarrollo que las planteadas en los estudios mencionados.

Aprendimos que la maestra, el maestro, no solo debe tener en cuenta los conocimientos que el niño tiene al llegar a la escuela sino también sus ideas, sus hipótesis sobre como entiende el complejo mundo en el que vive. Nos dimos cuenta de que el pequeño, desde antes de los tres años, elabora una explicación propia que le permite ir descifrando la lengua escrita, del mismo modo que tiene sus propias hipótesis sobre por qué cae la lluvia.

Y vimos que estas oportunidades de aprendizaje han de estar conectadas con la vida, con la realidad. Los docentes que comenzaban con esta filosofía utilizaron, utilizan, con sus alumnos textos reales: sus nombre, el periódico, los cuentos, las recetas de cocina... y otros elementos habituales en la vida del niño: el calendario, los folletos publicitarios, la guía de teléfonos, etc.

Los niños aprenden así las habilidades básicas: leer, escribir, operar aritméticamente, a la vez que se apropian de habilidades y conocimientos de uso social, lo que de ninguna manera se logra con cartillas y tablas.

pendientes. Se pretende que sirva para la difusión del trabajo que se hace en los centros docentes, así como para la reflexión que puedan aportar distintos estamentos de la comunidad educativa. Otro objetivo es dar a conocer el patrimonio histórico educativo, de ahí la implicación del Museo Pedagógico. Además servirá para difundir los programas y proyectos del Departamento de Educación, Cultura y Deporte.

Las revistas se editan en papel, pero también se pueden encontrar en la web: <http://aragoneduca.museopedagogicodearagon.com>



Además de la competencia lingüística se estaba desarrollando la competencia para aprender a aprender así como la social y ciudadana al capacitar al niño para obtener, seleccionar y manejar información.

Pero a medida que se iba profundizando surgían las dudas.

¿Qué textos puedo trabajar en Educación infantil? Y de ellos, ¿qué características?

¿Qué han de aprender, los niños y las niñas, con ese texto?

¿Cuál es mi papel durante el proceso?

¿Cómo compaginar el tipo de texto que se está trabajando con otros textos que se irán empleando paralelamente?

¿Cómo integrar los diferentes textos en las áreas curriculares?

¿Necesito conocer las características del texto en profundidad?

¿Debo tener conocimientos sobre la pedagogía textual y la lingüística?

Las primeras Jornadas de intercambio de experiencias «Aprender a escribir y leer» surgieron como fruto de un largo proceso de formación en el que se compaginó la formación teórica con una práctica innovadora y con la comunicación e intercambio entre profesionales. El intercambio había nacido desde la reflexión y el análisis de las actividades, la puesta en común de las inevitables dudas y el gozo de los logros obtenidos en las etapas de Educación Infantil y Primaria. El Departamento de Educación, Cultura y Deporte del Gobierno de Aragón valoró positivamente el trabajo que se estaba realizando y aceptó la propuesta de hacer una publicación que recogiera las experiencias presentadas en dichas Jornadas y que fue muy útil posteriormente para el profesorado.

Se animó a las maestras y maestros que realizaban buenas prácticas a que presentasen en las mencionadas Jornadas sus experiencias y, además, a que las escribieran para publicarlas.

La valoración de dichas Jornadas y el interés creciente por el tema hicieron que al curso siguiente se celebraron las segundas Jornadas, «Enseñar a escribir y leer». También tuvieron su publicación, con un grado de participa-

ción mayor que las del curso anterior, tanto de presentación de experiencias como de asistentes, ya que cada vez era mayor el número de profesorado que iba comprendiendo y aplicando el enfoque constructivista para el aprendizaje de la lectura y escritura.

En ambas publicaciones se intenta dar respuesta, desde la práctica, a las preguntas básicas que se hace todo profesor: qué y cómo enseñar, cuál es el papel del profesor en el proceso de enseñanza y aprendizaje y cómo respetar y dar respuesta a la diversidad de nuestros alumnos.

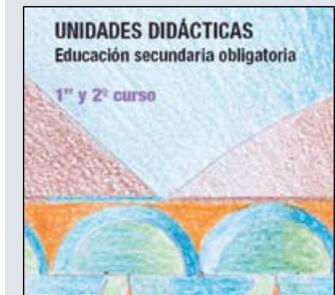
Paralelamente a lo que pasaba en Aragón, en todo el territorio nacional se estaban produciendo movimientos similares con respecto a la enseñanza y al aprendizaje de la escritura y la lectura de tal manera que cada año se realizaban en una comunidad unas Jornadas nacionales en las que se reflexionaba sobre la enseñanza y el aprendizaje del lenguaje escrito. En ellas profesores y profesoras de todas las comunidades tenían la oportunidad de reflexionar juntos así como de compartir experiencias.

En el año 2002 fue Aragón la sede de las VIII Jornadas nacionales «Historia, Usos y Aprendizaje del lenguaje escrito». En su organización participaron todos los CPR de Aragón, y no era para menos, la relevancia de las mismas fue muy significativa, hubo solicitudes de todo el territorio nacional y también de fuera de España (Italia, Francia, Bolivia...), además contamos con la presencia de grandes autoridades en la enseñanza aprendizaje de la lengua escrita como Emilia Ferreriro.

En estos momentos son muchos los centros educativos que están implicados en potenciar la competencia comunicativa apoyados por el Departamento de Educación Cultura y Deporte a través del Plan de bibliotecas escolares, los programas de «Saber leer» e «Invitación a la lectura», concurso de leer en público etc.

Antonia Herrer, maestra de infantil

[Artículo completo aquí](#)



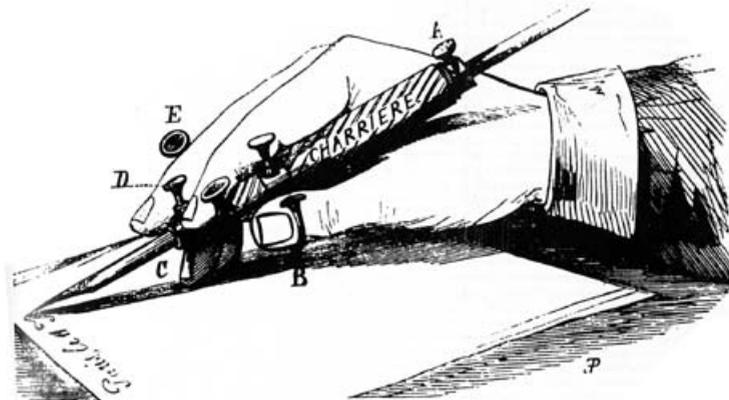
Unidades didácticas

Los materiales Unidades Didácticas. Educación Primaria y Unidades Didácticas. Educación Secundaria Obligatoria son una serie de propuestas de trabajo llevadas a cabo en el aula por profesorado de primaria y secundaria de centros aragoneses.

Con estas publicaciones, el Departamento de Educación Cultura y Deporte del Gobierno de Aragón quiere proporcionar al profesorado que imparte el primer ciclo de Educación primaria o los dos primeros cursos de Educación secundaria obligatoria, un instrumento de apoyo en el proceso de adecuación del currículo de nuestra Comunidad a la realidad de las aulas y a su práctica docente. Dentro de cada área del primer ciclo de Educación primaria o de cada materia de los primeros cursos de ESO, se ofrece una propuesta didáctica, organizada como una unidad globalizada o como un bloque secuenciado de actividades, en la que se fusionan los diferentes elementos que conforman el currículo y donde se relaciona la idea del saber con la del saber hacer.

<http://ryc.educa.aragon.es/sio/ini.php?iditem=17>

<http://ryc.educa.aragon.es/sio/ini.php?iditem=8>



Manual de supervivencia



...y se calló discretamente, sin aprovecharse más del permiso. Entonces su hermana Doniazada le dijo: «¡Oh hermana mía! ¡Cuán dulces y cuán sabrosas son tus palabras llenas de delicia!» Schehrazada contestó: «Pues nada son comparadas con lo que os podría contar la noche próxima, si vivo y el rey quiere conservarme». Y el rey dijo para sí: «¡Por Alah! No la mataré hasta que haya oído la continuación de su historia».

Las mil y una noches

Javier Sáez Castán

Se ha dedicado a escribir e ilustrar libros para niños desde que le alcanza la memoria. Ahora vive en Alicante, pero entonces vivía en Huesca; a los que se pasean por su parque, no les resultará difícil encontrar algunos de sus elementos más característicos en los libros de este autor.



Trabajan «por la causa»

113

Asociaciones culturales y fundaciones llevan a cabo iniciativas que desempeñan un papel muy notable en la promoción de la lectura y de la escritura y en la formación de expertos.

Enlaces a webs de literatura infantil y juvenil

Club Kirico

<http://www.clubkirico.com/>
web de Librerías integradas en el Club Kirico, especializadas en Literatura Infantil y Juvenil. Editan guías y otros documentos y organizan actividades en muchas ciudades de España.

Servicio de Orientación de Lectura

La web de SOL ofrece una selección de lecturas por edades, recomendaciones de libros para familias y para profesorado, muestra de novedades y otras secciones muy interesantes y útiles. Depende del Ministerio de Cultura, del Plan de Fomento de la Lectura, de la Federación de Gremios de Editores de España y de la Fundación Germán Sánchez Ruipérez <http://sol-e.com/plec>

Proyecto de lectura para centros escolares

PLEC es una sección del Servicio de Orientación de Lectura (SOL). Ofrece un conjunto de elementos para facilitar al profesorado de primaria, secundaria y bachillerato el trabajo con la lectura y la biblioteca en el centro.

Pretenden que en cada plan lector de centro se contemplen aspectos como la mecánica lectora, la velocidad, entonación/ritmo, la lectura comprensiva, la

Asociación Cultural La Cala

La Cala, la Casa Abierta la Andariega de Chodes (Zaragoza) de la actriz y directora teatral Carolina Mejía y el escritor Grassa Toro, nació hace cinco años como un proyecto cultural que se desarrolla enteramente desde la iniciativa privada. Es un planteamiento integral, desde su concepción en su implantación local hasta su contenido multidisciplinar. En ella se imparten talleres, cursos y seminarios, se organizan exposiciones, existe una gran biblioteca abierta, y supone un auténtico «centro de conocimiento, investigación y creación». Su innovación es que todo se hace desde lo pequeño, no se trata de un proyecto comercial. «Este es un lugar de viejas tecnologías: la escritura, la palabra, la lectura, la charla, la investigación, el contacto con la naturaleza. La Cala es como un monasterio de lo laico», dicen sus creadores.

La sede consta de dos espacios diferentes: una sala de exposiciones de 40 metros cuadrados y paredes muy altas, de cinco metros, donde se realizan las exposiciones; el segundo espacio es una biblioteca cómoda, con espacio para trabajar, que dispone de 6.000 volúmenes seleccionados. Hay poesía española y poesía del mundo, en particular de América del Sur. Pero además contamos con buenos fondos de crítica, biografía y estudios sobre el autor y el texto, con toda la colección del Altísimo Instituto de Estudios Pataphysicos de la Candelaria, y con las obras completas de Boris Vian, Raymond Queneau, Georges Perec, Italo Calvino o Julio Cortázar. Así como una buena colección de arte, un importante fondo de literatura infantil y un apartado muy completo sobre música, folclore, antropología, etc., de América del Sur.

En youtube se puede ver una entrevista a Carlos Grassa Toro y Carolina Mejía, correspondiente al programa «Borradores» (7-IX-10), donde explican en qué consiste el proyecto cultural de La Cala.

Pantalia

Pantalia se crea en el año 2004 como una empresa de estudio y desarrollo profesionalizado de proyectos culturales alrededor de los temas que comprenden la formación lectora y la promoción de la literatura infantil y juvenil y la ilustración gráfica por y para los libros.



Exposición Adivina, adivinanza organizada por Pantalia. www.pantalia.es

El escritor Sergio Lairla y la ilustradora Ana G. Lartitegui forman el núcleo de gestión encargado de dinamizar cada iniciativa, desde la primera idea hasta el último detalle necesario para su realización. Esto comprende tanto la creatividad y el diseño de contenidos teóricos y didácticos como la realización de soluciones materiales y ediciones en diferentes soportes. La naturaleza compleja de las actividades organizadas desde Pantalia implica, además, la gestión de colaboradores externos, tales como autores, ilustradores, traductores, rapsodas, diseñadores, especialistas e investigadores. Ofertan entre otros:

Exposiciones: Mira qué te cuento. Adivina, adivinanza. 20 acertijos de cara y cruz.

Talleres / cursos: Salta a la vista. El ojo despierto. La voz oval. TransCurso.

Divulgación: Con «i» de ilustración. Siete pistas para bucear por el fondo marino de los libros. Círculo Hexágono. La voz oculta en los cuentos de hadas.

Publicaciones: *Diccionario ilustrado de palabrotas exia. Refranelo apócrifo iluminado. Bien mirado. Breviario de hechos insólitos. Adivina, adivinanza. 20 acertijos de cara y cruz. Literatura infantil y matices.*

Fundación Germán Sánchez Ruipérez

La Fundación Germán Sánchez Ruipérez, con sede en Salamanca, Peñaranda de Bracamonte y Madrid, es la mayor institución a nivel nacional dedicada a la lectura infantil y juvenil. Hay que destacar la biblioteca infantil y centro de documentación sobre el tema que posee en Salamanca. Ofrece muchos servicios a la población joven, además de a las familias y profesorado. Celebra jornadas anuales (en mayo-junio) de gran calidad y tiene utilísimas publicaciones. Todo queda recogido en la página web.

<http://www.fundaciongsr.es/>

lectura como instrumento de aprendizaje, la lectura expresiva, la lectura lúdica, la lectura creativa, la lectura reflexiva... «Cada tipología lectora llevará su planificación específica, con sus objetivos, materiales y recursos, estrategias y metodologías, capacidades a desarrollar, adaptaciones según la diversidad, instrumentos y procesos de evaluación, etc. Este Proyecto estará diseñado con continuidad, buscando la coherencia desde los primeros niveles de la escolaridad hasta el último». Los destinatarios son el profesorado, el alumnado y las familias. Destacan que «uno de los elementos imprescindibles y el eje sobre el que girará todo el Proyecto de Lectura es la biblioteca escolar. Por eso conviene planificar minuciosamente su diseño y funcionamiento». Es interesante el listado de autores que proceden de ámbitos educativos variados con trayectorias de mucho interés en los aspectos que desarrollan: Teresa Colomer, Daniel Cassany, Gloria Durban, María Jesús Illescas, Fernando Carratalá, Isabel Solé, Emilio Sánchez, Kepa Osoro, Mónica Baró, José García Guerrero, Rosa Piquín, etc.

A Mano Cultura

A Mano Cultura es una empresa de gestión cultural que desarrolla y dinamiza proyectos de educación, literatura infantil, plástica, organiza exposiciones, ferias, realiza guías de lectura, monta actividades culturales para instituciones, también en el mundo rural. Muy bien dirigida por excelentes profesionales. <http://www.amanocultura.com/>



Cultura en la radio, cultura en la tele

114

No todo va a ser balón y pelota. Algunos programas forman parte de la intimidad de uno, le han ayudado a constituir su yo más personal. Radio compañera, radio para el insomnio, para la curiosidad, radio y televisión para eso que llaman oficialmente «noticias» y algunas veces también para las otras verdaderas noticias del mundo. Aquí destacamos algunos espacios de radio y televisión.

Los medios de comunicación audiovisual, radio y televisión, ofrecen una variedad de espacios culturales que pueden ser utilizables e imitables en las aulas.

Hay una serie de programas que van más en la línea del entretenimiento con un cierto componente lingüístico y cultural; es el caso de *Password* en Cuatro, *Pasapalabra* en Tele5 y *Cifras y Letras* en Aragón Televisión. Existe un clásico dentro de los programas culturales y de entretenimiento que se emite en La 2: es el conocidísimo *Saber y Ganar*.

La mejor oferta la facilita la corporación RTVE, con el aliciente de que la mayoría de programas son recuperables a través de su página web; así un monográfico sobre arte o literatura emitido en *Metrópolis*, *Página 2* o *La Mandrágora* se puede volver a visionar con los alumnos. Además Radio Nacional también tiene un gran número de programas: *El Ojo Crítico* de Laura Barrachina y Julio Valverde, *La Estación Azul* de Ignacio Elguero, *Literatura en Breve*, *Biblioteca Básica*...

Si entramos en www.rtve.es y luego en la pestaña de «A la carta» podemos recuperar la mayoría de estos programas.

Algunos programas culturales de radio

El Ojo Crítico. RNE

Lunes a las 19.00 horas. Laura Barrachina y Julio Valverde. Es un informativo cultural cuyo formato incluye una entrevista en profundidad a un personaje de la actualidad de la cultura, diferentes reportajes y una sección crítica en la que intervienen distintos especialistas.

La Estación Azul. RNE

Lunes a las 01.00 horas. Ignacio Elguero. Es un programa de historias. El viaje fantástico de la literatura, un juego de realidad y ficción nos acerca al mundo literario.

Biblioteca Básica. Radio 5

Sábado a las 9.06 y 19.05. Esther de Lorenzo. Un programa de corta duración en el que como su propio nombre indica, se realiza un acercamiento a todo lo que debería formar parte de una Biblioteca.

Un idioma sin fronteras. Radio Exterior

De lunes a viernes a las 11.30 horas. Susana Santaolalla. Combina información sobre lo publicado, premios y congresos de la lengua española y consejos sobre su uso.

Marcapáginas. Radio 5

Domingos a las 24.00. Modesta Cruz y Alfredo Laín. Es un microespacio dedicado a los libros

A vivir que son dos días. Radio 1

Domingos de 8.00 a 12.00. Pepa Fernández, Forges y los oyentes hacen humor con palabras y hay otras secciones más.

Y las emisoras Radio Clásica y Radio 3, especialistas en música culta y popular, respectivamente, a tiempo completo. Un lujo que todavía podemos disfrutar. Así como Catalunya Música, que emite especialmente clásica.

Y los de TV

La aventura del saber. La 2

De lunes a jueves a las 10.00 horas. Salvador Valdés. Programa cultural que se emite de lunes a jueves y cada día se dedica a un tema: naturaleza, sociedad, tecnología y humanidades.

Página 2. La 2

Domingo a las 20.30 horas. Óscar López. Programa de recomendaciones literarias, en el que, a través de una entrevista central, se desgranar el resto de apartados.

La Mandrágora. La 2

Viernes a las 00.00 horas. Rafael Herrero. Revista de información cultural dirigida a un público general, pero prestando una especial atención al espectador joven. Un acercamiento a la cultura sin prejuicios, donde los diferentes estilos se juntan. En su formato incluye reportajes y entrevistas con personajes de actualidad.

Metrópolis. La 2

Domingo a las 00.30 horas. María Pallier. A punto de cumplir 25 años informando de los últimos eventos que nos acercan a la cultura.

Tras la 2. La 2

Marta Rodríguez, César Vallejo. Programa de tendencias y tecnología en el que a diario de lunes a jueves nos presentan una temática con un título diferente.

Redes. La 2

Domingo a las 21.00 horas. Eduard Punset. Cada semana tratan un tema de la mano de un gran experto de reconocido prestigio.

Para todos la 2. La 2

De lunes a viernes a las 14 h. Montse Tejera y Juanjo Pardo. Cada día, en distintas secciones, entrevistas, debates sobre temas científicos, sociales, culturales... Ameno y comprometido.

Antonio Martínez Ramos

Otros programas culturales emitidos en televisiones autonómicas

El público lee

Canal Sur 2

Domingo a las 19.30 horas

Jesús Vigorra

En ocho años de emisión, este espacio se convierte en un monográfico sobre un autor y su obra.

Las noches blancas

Telemadrid

Lunes y martes a las 00.25 h

Fernando Sánchez Dragó

Programa de literatura

Borradores

Aragón TV

Domingo a las 23.30 h,

martes 00.40 y sábado 12.00

Antón Castro

Música, cine, literatura...

Programa cultural en su más amplio espectro, acompañado de entrevistas en directo.



Además las radios

Las radios mantienen en parrilla programas de ámbito cultural que van desde el club de lectura de la SER en el programa *A vivir que son dos días* de Montserrat Domínguez al programa *El Planeta de los libros* de Nieves Martín, que se emite en Radio Círculo. Canal Sur Radio produce muchos de estos programas (*Autor-Autor*, *El Público*, *Es la vida*). Toda la programación es recuperable y gratuita.

Revistas culturales

115

Mantener una publicación periódica, como hacen estos Centros de Profesores y Recursos, con calidad, originalidad y galanura, es muy esforzado y comprometido. Su comité de redacción trabaja, sufre, persigue colaboradores, lamenta los gazapos inevitables... y disfruta con cada nueva edición en la calle.



Aula de Innovación

Aula de Innovación educativa es una publicación del grupo editorial Graó, con sede en Barcelona, destinada a profesionales de la educación primaria, secundaria, bachillerato y universidad. La revista, cuyo primer número se remonta al año 1992, tiene una periodicidad mensual, con una tirada en la actualidad de 4000 ejemplares y un ámbito de distribución que abarca España y Sudamérica. La revista consigue mantener un equilibrio entre los planteamientos teóricos sobre la educación y la práctica docente del día a día, de tal manera que transmite a sus lectores no solo sugerencias de cómo intervenir en su trabajo, sino también interrogantes que invitan a la reflexión de la intervención pedagógica.

Ágora. Cultura, ensayo, creación

Desde el curso 2002-2003, el CPR de Ejea de los Caballeros edita la revista Ágora. Se trata de un revista de cultura, ensayo y creación literaria donde no solo participan los profesores y alumnos de su ámbito, las Cinco Villas y la Ribera Alta del Ebro, sino todas aquellas personas de Aragón, España y el mundo que tienen algo que decir en el desarrollo de sus particulares procesos creativos, literarios y artísticos, en la difusión de sus curiosidades científicas o en el intento de construir una sociedad mejor. En definitiva, Ágora trata de ser un espacio abierto, plural y democrático que intenta contrarrestar el desarrollo de ciertas tendencias sociales que desmantelan los mecanismos de la ética y la estética.

En mayo de 2010 vio la luz el nº 8 de Ágora. En todos estos años, ha sido necesario ilusionar a mucha gente además del citado Centro de Profesores: institutos, colegios, instituciones públicas y privadas, medios de comunicación, etc. Todos ellos han arrojado el hombro para que esta revista cuente hoy en día con una tirada de unos 1200 ejemplares, con una media de 200 páginas, editados con todo el mimo y calidad posibles.

No obstante, en paralelo a la contribución de todas estas instituciones, la clave de su permanencia y éxito proviene de su consejo de redacción. Un consejo de redacción, donde se integran profesores de Lengua castellana y Literatura de los tres institutos de la comarca de las Cinco Villas (IES Reyes Católicos, IES Cinco Villas de Ejea de los Caballeros e IES Río Arba de Tauste), otros profesores aragoneses, escritores de las Cinco Villas, media docena de ilustradores profesionales, la archivera y bibliotecaria de Ejea de los Caballeros y el coordinador del Centro de Profesores. Todos, sin otro incentivo que el trabajo bien hecho, la ilusión y, por qué no, la creencia en la utopía.

La revista cuenta con varias secciones, la mayor parte fijas: Ensayo, Creación literaria, Cómic, Invitación a la lectura, Literatura infantil y Literatura juvenil. La que abre siempre cada número es la de la firma invitada. Haciendo memoria, las firmas invitadas han sido: Antonio Muñoz Molina,

Ramón Acín, José Luis Corral, Magdalena Lasala, Miguel Mena y Manuel Vilas.

Junto a estos escritores, en las otras secciones se cuenta con participantes que podrían clasificarse en tres escalafones. Primero, éstos que ya tienen obra publicada y un reconocido prestigio en el mundo cultural y literario. Segundo, aquéllos, igual de interesantes, que intentan hacerse oír en nuestro mundanal ruido y Ágora les proporciona un medio de calidad, con ISSN, donde pueden ver colmadas sus aspiraciones. Tercero, los niños y los jóvenes. Para ellos está pensado el concurso literario que promueve Ágora y el espacio de más de 50 páginas donde pueden leerse los poemas y relatos que escriben en sus colegios e institutos. Baste decir que son los niños y los jóvenes el colectivo más mimado de Ágora, pues es plenamente consciente de que ellos son el futuro y la verdadera cantera para que esta revista vaya cumpliendo muchos años.

Por último, la novedad es que Ágora da un salto a lo digital, aunque sin olvidar el papel. Cuenta con una web (pinchando en un enlace de www.cprejea.com) donde aparecen todos los anteriores números digitalizados. Pero no solo eso, su formato de blog también permite promover la participación interactiva en este proyecto de los internautas.



La Revista A tres bandas un referente formativo con solera

A tres bandas es la revista de los Centros de Profesores y de Recursos de la provincia de Teruel. Se trata de uno de los referentes claves de encuentro y formación del profesorado de Teruel.

En ella tienen voz los cinco Centros de Profesores y de Recursos, Alcañiz, Andorra, Calamocha, Utrillas y Teruel. El Consejo de Redacción está compuesto por un asesor/a de cada centro de profesores y cuenta con la colaboración de la Asesoría de Formación de la Unidad de Programas Educativos. La estructura de la revista la conforman varios apartados. La portada recoge la obra en distintas disciplinas artísticas del profesorado de la provincia y da imagen a cada edición. La editorial marca la reflexión educativa de cada número. Opinión, teoría-práctica, experiencias, entrevistas a docentes, ilustres desconocidos/as son otras de las secciones de la revista y el monográfico que sirve de eje vertebrador de la publicación. Han sido muchos los temas tratados en los monográficos que nos dan las pautas de la evolución educativa desde que en 1987 saliera el primer número. Actualmente, se edita también con acceso digital.

Así, Aula nos proporciona información útil para la práctica docente, crea foros de intercambio de ideas, iniciativas y experiencias entre el profesorado, fomenta una actitud investigadora sobre la práctica educativa y nos informa sobre recursos y nuevas propuestas del campo educativo. La publicación, considerada de impacto, está avalada por una contrastada trayectoria de rigor en la reflexión educativa y en la apuesta por un modelo de investigación e innovación pedagógica.

Mari Paz Ríos Gabás, profesora



La revista *Laberintos*

116

Parte del profesorado y algunos alumnos mayores son los autores de *Laberintos*, un raro espécimen de revista escolar, puesto que, siendo de Instituto, es en realidad una exquisita publicación de alta calidad por contenidos, diseño e ilustración. Begoña Díez nos revela su ser y su sentido.



La revista se creó en el año 2000 y su primer número vio la luz en mayo de ese mismo año. Su periodicidad es semestral, aparece en junio y diciembre de cada año. Surge de una idea de Joaquín Visiedo y como un empeño colectivo de un pequeño grupo de profesores del IES Élaios que formamos (Julio García, José Giménez Corbatón, Fernando Marco, Ana Tomás y Begoña Díez) o han formado parte (Joaquín Visiedo y Charo Carceller) del Consejo de Redacción, ayudados en todo momento por el Director del centro, Enrique Gracia, y que quieren hacer algo más allá de las rutinas diarias y que además quieren involucrar en esta creación tanto escrita como leída a los alumnos mayores.

Laberintos es una revista de humanidades (arte, literatura, cine, pintura, filosofía...), publica artículos originales e inéditos. El contenido de la revista se centra en un tema monográfico que es el espacio central donde la producción de ideas se hace en torno a diferentes perspectivas: filosofía, historia, arte, música... El monográfico tiene dos secciones: una llamada «Siluetas», realizada por profesores de nuestro centro y de otros institutos, tanto de Zaragoza como de fuera, y otros especialistas como médicos, arquitectos, profesores universitarios, periodistas, del tema al que va dedicado el número; y otra denominada «Singladuras», que aporta trabajos de los alumnos y en la que tienen una oportunidad de vivir la experiencia de la creación escrita. De forma monográfica hemos abordado temas generales como el cine, la música, el miedo, el agua o las matemáticas, pero también otros más singulares como los coches, la novela de aventuras o la creación judía y otros dedicados a personajes concretos como Goethe, que inauguró la revista, Mozart o Einstein.

A la vez tienen cabida en sus páginas otras secciones generales que no están relacionadas con el tema monográfico: Memoria del futuro, que trata de hacer memoria de personajes, hechos y fechas que nos parece oportuno recordar y no precisamente la memoria que suele ir dirigida a aquellas efemérides y fastos celebrados por todos. Hemos hecho memoria de Billy Wilder, T. W. Adorno, la Institución Libre de Enseñanza, Josep Pla, Emma Bovary, Dylan Thomas y *2001: una odisea del espacio*, entre otras. En la sección «Herramientas» damos cabida a experiencias didácticas realizadas por profesores que pueden suponer innovar o potenciar diversas formas de trabajar; en ella hemos visto los intercambios, la enseñanza bilingüe, las matemáticas, el mapa topográfico, el google earth, el teatro... *Laberintos* recomienda, una sección donde dar a conocer lecturas, películas y música para fomentar el interés de nuestros alumnos y otros lectores por los clásicos. «Por-venir» está dedicada a la creación literaria: poesía, relatos, ensayos, artículos. Hemos contado con escritores aragoneses en general, pero también con algunos escritores importantes del resto de España: Carmen Riera, Lorenzo Oliván, Imma Monsó ...

También desde la portada damos cabida a la creación artística, cada portada es una pequeña obra de arte original creada para la revista por pintores, fotógrafos, grabadores y escultores de reconocido prestigio que de forma generosa han querido trabajar con nosotros.

Secciones que combinan la óptica interdisciplinar, el rigor y la amenidad para atraer al lector y que no están sometidas a la urgencia de la información de actualidad sino orientadas a la divulgación cultural.

Algunos números de la revista han salido acompañados por un CD con una muestra de la obra artística del autor de la portada.

Desde el Consejo de redacción hemos dado también gran importancia al cuidado de la edición, la letra, el papel, las ilustraciones... *Laberintos* es el resultado de un trabajo esforzado y paciente.

La distribución tiene varios cauces, el principal a través de Política Educativa, que la envía a todos los institutos, el Ayuntamiento la distribuye a bibliotecas públicas, la Institución Fernando el Católico la muestra en su escaparate cultural y en sus bibliotecas provinciales; y Prensas Universitarias de Zaragoza y CAI también reparten varios ejemplares. Además contamos con unos pocos socios fieles.

Estamos en fase de realizar una base de datos en la que los lectores puedan acudir a consultar dónde localizar un artículo de la revista. También pensamos la posibilidad de colgarla en la página web del centro.

Begoña Díez

Consejo de redacción *Laberintos* IES Élaios. Zaragoza



Constelaciones literarias. Sentirse raro. Miradas sobre la adolescencia

Guadalupe Jover
Separata nº 35 del Boletín «Libro abierto»
Bibliotecas Escolares de Málaga. Junta de Andalucía
Málaga, 2009-11-18

Este libro, pues tiene 237 páginas, es en nuestra opinión, un buen ejemplo de materiales para «información y apoyo» (ese es el subtítulo que lleva el boletín Libro abierto) en el asunto de la lectura de ficción en Secundaria. En una buena introducción, con fundamentación teórica sencilla y clara, aborda una suerte de Itinerarios lectores que tienen unas estrellas principales, los libros que se leen, en una constelación de posibles lecturas relacionadas, de las que los alumnos reciben un trailer, a modo de presentación y sensibilización, además de conocimiento del género. Las constelaciones están bien ideadas para constituir una escalera de dificultad medida y ascendente. Guadalupe Jover selecciona siete obras y aporta sobre ellas guías de lectura y otros materiales como actividades de clase. Nada es demasiado prescriptivo sino que se mantiene en la línea de sugerencias y ofrece modelos asumibles y reformables y un buen acopio de lectura literaria para ESO.

El boletín Libro abierto se puede bajar de la red en http://www.juntadeandalucia.es/averroes/bibliotecaescolar/index.php?option=com_content&view=category&layout=blog&id=49&Itemid=80

Buscando en la red

117 Aquí citamos algunos blogs y webs relacionados con la lectura, la literatura, la escritura, la expresión oral... y la cultura en general que nos han parecido interesantes para el profesorado, y también para cualquier curioso. Podrían ser otros. Es cuestión de mirar y dejarse en-red-ar.

SES

<http://agora.xtec.cat/se-segria/moodle/course/>

Este es el acceso para invitados del Servei Educatiu del Segrià (SES) Se trata de una buena página de recursos para trabajar por competencias.

<http://bloccs.xtec.cat/aprendesocialsiexperimentals/>

Seguimos con la aportación catalana. Este sitio se llama **Aprendre ciències socials i experimentals. Parlar i escoltar, llegir, escriure.** Ofrece ejemplos de trabajo que incluyen la atención a las competencias lingüísticas.



Página Bibliotecas escolares de Aragón

www.bibliotecasescolaresaragon.es

Todavía puede ser más completa, más útil, más dinámica... pero ahí está. Es indispensable para saber cómo se aborda el tema en nuestra Comunidad, desde dónde se trabaja y se lucha por mejorar las bibliotecas de los Centros y dar voz a los entusiastas que las atienden.

Libros y literatura <http://librosyliteratura.es>. Solo de libros <http://solodelibros.es>. Se trata de un grupo de lectores y lectoras que critican libros no necesariamente novedades. También hay recomendaciones y enlaces a otras páginas semejantes. Ambas tienen criterio y ofrecen bastante variedad, además de estar permanentemente actualizadas.

La tormenta en un vaso latormentaenunvaso.blogspot.com. Viene a ser lo mismo pero con un elenco amplísimo de críticos, muchos de ellos escritores, bibliotecarios, expertos, cuyos nombres figuran en la página (Carlos Castán, Villar Arellano, Pilar Adón...). El blog se subtitula «Un buen libro cada día» y cada día reseñan uno.

Papel en blanco <http://papelenblanco.com>. Se dedica específicamente a noticias literarias relacionadas con el español y las lenguas en general. Por ejemplo el proyecto de la Real Academia de la Lengua Española y Google España para leer colectivamente El Quijote en YouTube, un fragmento por persona.

Antón Castro <http://antoncastro.blogia.com>. Bien conocido y visitado es el blog del escritor Antón Castro que registra la actualidad literaria y artística en general con atención especial a los creadores de Aragón. Hermosos textos, propios y de otros escritores e interesantísimas fotografías. Igualmente se adelantan los contenidos del programa de Televisión de Aragón Borradores.

Según Letralia. Tierra de Letras La revista de los escritores hispanoamericanos, www.letralia.com dos de las mejores revistas literarias son: **Casa del Tiempo**, de la Universidad Autónoma Metropolitana de México <http://difusion.uam.mx/difusion/rcasat.html> y **Espéculo Revista de Estudios Literarios**. Facultad de Ciencias de la Información. Universidad Complutense. Madrid. <http://www.ucm.es/info/especulo>

Ciudad Seva www.ciudadseva.com. Es todo un mundo de lectura literaria; talleres y foros de escritura, cuento infantil, cine, cómic, manga... Tiene la virtud de ofrecer un cuento literario cada semana, que se lo envían a uno si se suscribe gratis. La selección es buena y bien útil para se-

cundaria. Todo ello a cargo del escritor Luis López Nieves, portorriqueño, y su equipo.

La nave de los locos <http://nalocos.blogspot.com/>. Con el sugerente título del cuadro de El Bosco hay más de una página o blog. Éste es el de Fernando Valls, profesor de Literatura Española de la Universidad Autónoma de Barcelona. Se subtitula *Literatura y más*. Y, en efecto, abarca noticias, críticas, estudios, presentación de novedades; utiliza o comenta muy buenas imágenes; bucea en las artes plásticas, el teatro. ¡Y escribe prácticamente todos los días! Lo que se dice un grafómano. Ah, y ofrece buenos enlaces.

Divertinajes.com <http://www.divertinajes.com>. Sus propios autores (una buena colección de escritores, críticos, artistas, científicos y hasta un par de amas de casa «*ilustradas, como las ensaladas*») explican **Divertinajes.com** nace con la vocación de demostrar que **la cultura puede ser otra cosa. Otra cosa más audaz, otra cosa más reflexiva, otra cosa más satisfactoria.** Somos un grupo de profesionales dispuestos a compartir con todos ustedes lo que sabemos, lo que nos interesa, lo que nos mortifica, lo que nos inquieta. Es decir, casi todo, con buena prosa y mejor humor.

Contiene artículos de variados temas, relacionados con la actualidad. Y son bien interesantes, la verdad. Y una sección bien nutrida de «páginas amigas»

Culturamas <http://www.culturamas.es>. Se trata de una revista independiente de información cultural. Hay un amplio equipo de profesionales especializados en diversos ámbitos. Hace crítica literaria y cinematográfica, entrevistas, anuncia novedades, difunde artículos de opinión...

Ellos mismos dicen: «nuestra misión es ser un sitio de referencia y de excelencia de información cultural en la Red.»

¿Qué me cuenta mi librero? <http://quemecuentamilibrero.blogspot.com/>. Acerca del mundo del libro, de la librería Todolibro, de Cáceres.

Equipo de redacción



Revista Imaginaria

En la página www.imaginaria.com se aloja la revista argentina *Imaginaria* de tirada quincenal sobre literatura infantil y juvenil.

Con más de 260 números publicados, en la primera página aparece su última edición, en la que por secciones da un repaso a las novedades de las últimas semanas, ocurridas fundamentalmente en el mundo hispano.

Autores, lecturas, ficciones, galería... son las primeras temáticas que desgrana en cada número, esta información se puede recuperar o bien por número de revista o a través del tema que más te interese. La sección de eventos es muy completa, y recoge todas las ferias y jornadas de ambos lados del Atlántico.

Esta delicia digital, que además es de suscripción gratuita, nos acerca a escritores, ilustradores... dando una vuelta por todo lo publicado en infantil y juvenil. Imprescindibles son los monográficos que desde diferentes visiones nos acercan a un tema. Firmas como M^a Teresa Andruetto, Marcela Carranza o Marina Colasanti entre otros colaboran con la edición digital.

Tenemos recursos

118

Vueltas y vueltas a la lectura: gestos humanos, recursos técnicos, ejemplos profesionales, apoyo material. Todo es poco para levantar la frágil llama lectora y lograr que no se apague. Uno se siente pirómado perpetuo.

Educa con Tic

<http://www.educacontic.es>
Interesante y ambicioso portal de educación y TIC coordinado por Red.es y gestionado por un poderoso equipo a cuya cabeza está Fernando Trujillo, profesor de la Universidad de Granada. Tiene muchos e interesantes artículos para abordar la competencia lingüística con herramientas TIC y es una fuente inagotable de enlaces a otros blogs, páginas y redes sociales interesantes. Un buen instrumento para hermanar dos mundos que no siempre se han entendido bien y para profundizar en las implicaciones que tiene la lectura en el mundo digital.

Red de buenas prácticas 2.0

<http://recursostic.educacion.es/heda/web/>
Página creada por el ITE, que depende del Ministerio de Educación, con abundantes contenidos, sobre todo en Red Social o en Wikididáctica, entre los que hay muchos y bien organizados sobre el desarrollo de la competencia lingüística en todos los niveles y áreas.

Centro virtual leer.es

A través de esta plataforma del Ministerio de Educación podemos encontrar artículos, vídeos, blogs, orientaciones..., para estudiantes de todas las edades, sus familias y los docentes de todas las etapas educativas y áreas.

Para estudiantes

De entre los diferentes apartados que podemos encontrar destacamos los siguientes:

- Materiales didácticos en todo tipo de formatos para aprender a comprender y escribir en las diferentes áreas.
- Prácticas con diferentes pruebas PISA con la finalidad de ir familiarizándose con este tipo de evaluaciones internacionales.
- Artículos donde se pueden encontrar diferentes consejos u orientaciones para mejorar la comprensión lectora y la escritura.
- Blogs de colaboradores, aulas o profesores, donde leer, comentar, discrepar sobre temas relacionados con la lectura y la escritura.
- Participación mediante diferentes aportaciones en el portal a través de comentarios, de sus mejores fotos, poniendo texto a sus escritos favoritos, compartiendo sus experiencias, sueños, el último libro que haya leído o la última película que haya visto. También puede hacer un anuncio publicitario sobre el tema que se quiera o grabar una entrevista. Se ofrecen guías para realizar podcast o vídeo.

Para familias

Las familias pueden encontrar diversa información para ayudar a mejorar a sus hijos en lectura y escritura. Seis apartados nos guían en esta difícil tarea:

- *10 Ideas para padres* pretende dar orientaciones a las familias para crear buenos lectores: compartir, dar ejemplo, estimular, escuchar, organizarse son algunas de ellas.
- A través de *10 Ideas para niños* nos ofrecen pequeños consejos que pueden ayudar a los niños o jóvenes en la lectura y escritura.

- *Preguntas y respuestas* pretende ayudar a las familias a responder a las preguntas más comunes, que muchas veces se realizan los padres, con respecto a los hábitos de lectura, su aprendizaje, cómo leer a través de Internet o qué libros pueden leer sus hijos a una edad determinada.
- El apartado de actividades ofrece gran variedad de estas para utilizar en diferentes lugares y momentos del día.
- *Con firma* nos ofrece diferentes artículos de escritores o profesionales de la enseñanza que pueden ayudar a las familias
- Para finalizar una lista de páginas web nos ofrece gran variedad de recursos a través de Internet que pueden adaptarse a diferentes necesidades.

Para docentes

A través de esta sección se pretende que los docentes encuentren documentos o recursos para sus clases con la finalidad de animar a sus alumnos en la lectura y escritura, así como en la comprensión lectora.

Algunos de los apartados que podemos visitar son los siguientes:

- *Con firma* nos ofrece una gran variedad de artículos de diferentes investigadores, profesores, escritores... del país, como pueden ser Isabel Solé, Felipe Zayas, Montserrat Vila, Eduardo Vidal, Daniel Casanny o Emilio Sánchez.
- *Banco de materiales* nos ofrece una variedad de recursos para trabajar la comprensión lectora y la producción de textos en todas las etapas educativas y en todas las áreas que nos marca el currículo. No pretende ser un página con muchos recursos para descargar o consultar sino una ventana que ofrece una selección de los mejores materiales que podemos encontrar a día de hoy.
- Debido a la gran importancia de las TIC en la escuela se ofrece el apartado *Leer en la era digital* con recursos en formato web, webquest o caza del tesoro.
- También podemos encontrar información sobre las bibliotecas escolares, los diferentes planes de las Comunidades Autónomas, orientaciones para las bibliotecas, vídeos o buenas prácticas, todas ellas de gran interés para las personas que estén realizando procesos de formación o trabajando en bibliotecas escolares.
- En el apartado formación nos informan de cursos, jornadas o Congresos relacionados con la lectura y la escritura.

Leer.es es, por tanto, un centro virtual que puede servirnos de gran ayuda a todos los docentes que queremos que nuestros alumnos avancen en la comprensión y producción de textos, pero también para todas las familias y sus hijos e hijas.

Darle a la lengua,

<http://www.fzayas.com/darlealalengua/>
Blog de Felipe Zayas, profesor de Lengua y Literatura en el IES Isabel de Villena, de Valencia (España) y uno de los responsables de Leer.es. Proporciona un buen acercamiento a las implicaciones que supone en la lectura el mundo digital y a la necesidad del cambio metodológico para dar respuesta a los retos que la nueva sociedad nos pone.

Redined

<http://www.redined.mec.es/portada.html>
Es una «Red de Bases de Datos de Información Educativa: investigaciones, innovaciones, recursos y revistas ibero-americanas sobre educación, con enlaces al documento en texto completo si está disponible». Su objetivo principal «es servir de vehículo de comunicación e intercambio de datos entre las diferentes Comunidades Autónomas y de éstas con otros organismos, a escala nacional e internacional». Esta red se gestiona desde el Ministerio de Educación y Ciencia y las Comunidades Autónomas.



Para diseñar un Plan Lector

119

¿No habría una receta facilita... para hacer un Plan Lector en mi centro? Seguro que en muchos centros gente convencida quiere hacer un Plan de Lectura, Escritura, Expresión oral. ¿Por dónde empezar? Lo que sigue es una receta discutible y también, paulatinamente, aplicable. Por supuesto que no es la única opción. Cada centro la puede mejorar.

Receta discutible para diseñar un Plan Lector sencillo y básico en un Centro

Un Plan Lector del Centro tendría que empezar por no ser «lector» sino de todas las competencias comunicativas y recordar, además, que en los centros se lleva toda la vida hablando, leyendo, escribiendo y escuchando, por lo que no es nuevo el asunto sino que, por las circunstancias que ya sabemos, se merece ahora una mirada más crítica, algunos avances didácticos y hacer el Plan general, sin olvidar que cada centro es diferente y su Plan ha de responder a sus particularidades.

Sería conveniente observar y considerar lo que ya se está haciendo en el centro respecto a la lectura, la escritura, la expresión oral cotidianamente. Y debatir, con la mayor objetividad posible, sobre la situación de la que se parte. También es importante establecer un marco general que dé sentido a cada decisión consensuada y marque un horizonte en el trabajo. El Equipo del Plan de Lectura propone algo así como esto:

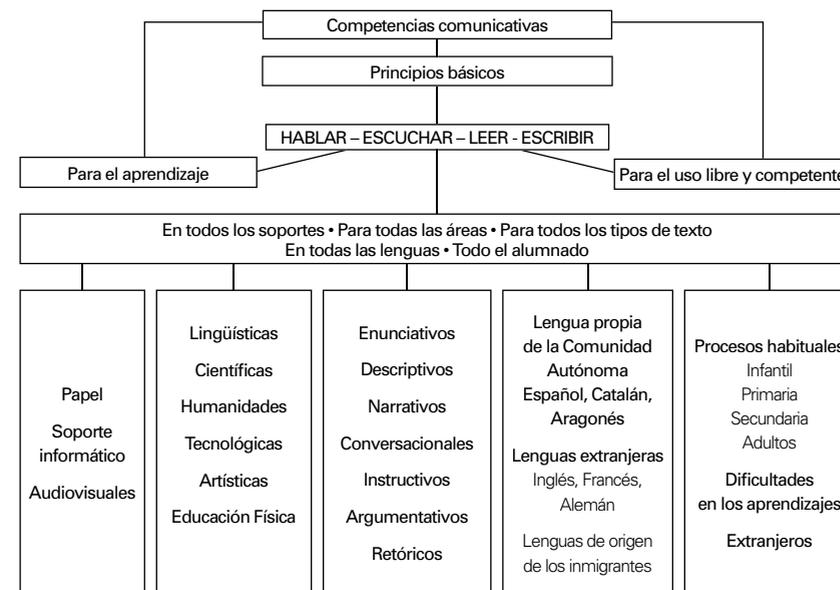
Quién le pone el cascabel

Seguramente los centros se plantearán diseñar su Plan de Competencias Comunicativas para recogerlo en el proyecto curricular. Esta «recetilla discutible» se mueve entre sugerencias y acciones modestas, muy en el terreno de lo posible, para ir avanzando. El Plan, como algunos amores, no se acaba nunca y hay que modificarlo, ampliarlo y mejorarlo hasta el final de los tiempos.

Por eso, si nos preguntamos quiénes habrían de diseñar el Plan, creemos que habría de ser la gente del centro que se lo crea, a la que apoye en cuerpo y alma el equipo directivo. Puestos a pedir, mejor que participen personas de los ciclos, las áreas, los departamentos, un grupo variopinto. Qué bien si fuera voluntario.

Parece efectivo y sencillo proceder por pequeños compromisos consensuados, lo más amplios y participativos posible (mejor que sean imaginativos, atractivos) y con el concurso de la biblioteca escolar, como elemento común e integrador en el centro.

Creemos que conviene desarrollar todas las competencias a la vez e igualmente examinar el caso y actuar en toda la comunidad educativa, aunque los compromisos sean pocos cada vez. Ya se irá completando a lo largo de



los cursos. Igualmente creemos que ha de haber una evaluación continua y serena, de lo que se va haciendo, quizás más orientativa intra muros que oficial para presentar.

Así, se podía proceder debatiendo y decidiendo mejoras los apartados que siguen:

La expresión oral del alumnado

Por ejemplo, quedarse con un par de acciones posibles. Las personas «creyentes» que forman el equipo voluntario para hincar el diente al asunto tendrían que elegir entre propuestas similares a éstas:

- Decidir qué actuaciones y ejercicios (usuales y nuevos) se van a incrementar para que la chiquillería hable y escuche más y mejor. Concretando los tipos, la frecuencia, el nivel, la extensión de las intervenciones, etc. Muy importante, cómo se comprometen todas las áreas de Primaria, departamentos en Secundaria, a practicar y cuidar esas competencias en las asignaturas que no son de lengua. (No se trata de mucho y largo sino de breve y habitual; por ejemplo: a diario, en todas las clases, momentos de expresión oral significativa).
- Pensar cómo se va a buscar y gestionar la ayuda de las TIC en este campo (por ejemplo grabar intervenciones orales y analizarlas, utilizar programas que nos permiten comunicarnos con otros, hacer radio...).
- Decidir qué modelos de expresión oral (radio, tv, personajes públicos) se van a mostrar, criticar, utilizar en algún ejercicio, etc.
- Diseñar qué podemos montar a este respecto con la Biblioteca Pública y con otras entidades o circunstancias del entorno (una charla pública sobre la gestualidad, por ejemplo).

- Qué actividades complementarias inciden en el asunto y cómo se van a preparar, desde el punto de vista de la expresión oral. Por ejemplo: la visita de autor, charlas científicas, periodísticas etc. Con qué ciclos, áreas, departamentos o profesorado concreto.
- Cómo se va a apoyar especialmente al alumnado con dificultades, al alumnado de origen extranjero.
- Fijar qué lecturas en voz alta, recitales y dramatizaciones, actuación como guías o informadores... se van a preparar.

Ya hemos dicho que se trata de pocos compromisos, fáciles de llevar a cabo con el concurso de todo el centro y consensuados.

Algunas de las acciones seleccionadas es fácil que podamos también proponerlas a las familias; otras, claro, serán exclusivas. Unas son sencillas, otras resultan algo exóticas. El equipo diseñador puede, naturalmente, rasgarse las vestiduras, aportar otras propuestas, pasarlas por alto, etc.

La expresión oral y las familias

Diseñar algunas estrategias sencillas para favorecer que las familias acudan a las tutorías individuales y colectivas y expresen sus opiniones y preocupaciones:

- Sugerir radio, televisión para adultos. Sugerir las charlas, talleres, grupos de teatro, clubes de lectura que ofrece la biblioteca pública y otras entidades del entorno. Podría ser al hilo de las explicaciones que vamos a dar a las familias acerca de este Plan que estamos trazando en el centro.
- Sugerir posibilidades recomendables con el ordenador: audiolibros, poemas leídos, páginas infantiles de adivinanzas, canciones... que valgan la pena.
- Diseñar algún taller, charla (por ejemplo anual), sobre el tema de hablar, escuchar en casa u otros aspectos de la comunicación.
- Facilitar la formación de las familias como narradores orales, informadores, acogedores de familias nuevas y familias extranjeras, etc. Programar su colaboración en el centro.
- Promover tertulias, cafés, sobre lectura, sobre temas educativos, sobre ocio... mixtas, de españoles e inmigrantes. Muy efectivos son los cafés al dejar a las criaturas en el colegio, para socializar. Procurar que se abran a gente forastera.

La expresión oral del profesorado

Cualquiera habrá pensado alguna vez que también los docentes nos hemos de poner al día y más ahora que al sistema le interesa que estemos en formación continua, siquiera sea para cobrar los masters tras las carreras. En todo caso, hablemos de comunidad educativa y el profesorado es el modelo por excelencia siempre en el punto de mira. En este terreno, tendríamos que evaluar con sinceridad qué pie calzamos como modelos orales ante los chicos y familias. Por lo menos podemos abordar acciones concretas como éstas:

- Acordar cómo se preparan las tutorías colectivas. Cómo se presenta el tutor, cómo presenta su trabajo. Ensayar. Grabar.



- Grabar también intervenciones en clase frente al alumnado. Visionar la grabación. Comentar, repetir. Con el concurso de un experto.
- Acordar cómo se prepara la visita de autor, conferenciante, ilustrador, etc. Cómo se presenta, cómo se cierra. Cómo se pregunta.
- Consensuar la posibilidad de debates, tertulias, exposiciones individuales, en el área, nivel, departamento, etc. (de profes para profes y abiertas).
- Consensuar qué actitudes favorecen la expresión oral en clase. Cuáles en cada nivel o materia.
- Consensuar si se desea más información y/o formación por un especialista en el tema y solicitarla al CPR.
- Lecturas en voz alta y dramatizaciones compartidas.

La lectura/escritura del alumnado

Entramos ahora en lo que la mayoría considerará el núcleo de este empeño. En primer lugar es prioritario consensuar la manera de iniciar el aprendizaje de la lectura y escritura en Infantil y Primaria con metodología basada en la investigación actual.

A lo largo de los cursos se pueden tomar algunas medidas como éstas:

1. Lectura/escritura de imaginación:

- Concretar el dinero de que se dispone y adquirir fondos nuevos bien escogidos (y en todos los géneros) todos los años. Publicitarlos en toda la comunidad educativa.
- Acordar cómo se va a dinamizar la lectura y escritura de imaginación (guías de lectura en Navidad, presentación de libros, préstamo semanal, actividades de animación en la biblioteca, teatro, visitas de autores, viajes, ta-



lles de escritura, reseñas de libros leídos, cuaderno de lectura, muestras de las producciones del alumnado, etc.) Es preferible que sean pocas cosas pero que se conviertan en habituales. Y que lea y escriba también el docente.

- Revisar cómo incide la lectura/escritura en actividades extraescolares y si se puede intervenir. Por ejemplo, en un Club de Lectura con chicos y chicas.
- Diseñar un pequeño programa de colaboraciones y acciones conjuntas con la biblioteca pública relacionadas con la lectura y escritura.
- En los CEIP, proponer como lectura anual para toda la clase algunos libros excelentes para cada ciclo con el consenso de todos, a partir de fuentes fiables (Plan de Bibliotecas Escolares de Aragón, Servicio de Orientación de Lectura, Civican, revista *Peonza*, revista *Bloc*, Fundación Germán Sánchez Ruipérez y otras) y la propia lectura y comentario posterior por parte del profesorado.
- En los IES, concretar si es posible las lecturas anuales del Departamento de Lengua y otros que propongan lectura de imaginación.
- Consensuar un tiempo fijo de lectura en el centro (para todos: chiquillería, profesores, personal no docente) o en las distintas clases y cómo se va a gestionar.

2. Lectura/escritura documental

- Revisar y completar las obras de referencia cada año (diccionarios, atlas, enciclopedias en papel y en soporte digital, prensa, revistas, selección de páginas web básicas para cada área...).
- Elegir unos temas, unidades didácticas o proyectos que se van a estudiar durante el año a partir de documentación en diversos soportes (situación transitoria, compatible con el libro de texto) proporcionada por la Bibliote-



ca escolar y la Pública. Adquirir o pedir en préstamo bibliotecario lo que se necesite para ello. Tendría que darse el compromiso de participación de todos los niveles y todas las áreas, todos los departamentos, aunque al principio fuera en pocas ocasiones.

- Cuidar especialmente que el alumnado se ejercite en todo tipo de textos: enunciativos, descriptivos, narrativos, instructivos, expositivos, argumentativos, retóricos, en las diversas áreas (lingüísticas, científicas, humanidades, tecnológicas, artísticas, educación física) sobre papel y en ordenador, en todas las lenguas que enseñe el centro.
- Decidir si sería conveniente para el profesorado un cursillo o asesoría especial para profundizar en ese tipo de metodología de trabajo y solicitarlo en el CPR.
- Diseñar, si es posible, conjuntamente con la biblioteca pública, un programa de formación de usuarios para la chiquillería que incluya las nuevas alfabetizaciones necesarias para utilizar con sentido crítico y eficacia la diversidad de fuentes de conocimiento a las que ahora tenemos acceso. No olvidemos que las TIC, incluyendo Internet y las Redes Sociales, son tanto una herramienta de trabajo para las búsquedas documentales y la presentación de la información como un contenido que hay que enseñar.

Volviendo al aspecto casero, también surgen algunos compromisos que se pueden tomar en los centros si es que ya no están asumidos desde antes:

Lectura/escritura y familias

- Decidir cómo se va a informar habitualmente a las familias de lo que se hace en lectura/escritura en el centro (charla, boletín, tutorías...) y que sea comprensible también para las familias extranjeras.
- Decidir cómo se va a ir formando un pequeño fondo en la biblioteca para las familias (temas de psicología y educación de cariz más bien práctico)

y cómo se dinamiza (en las tutorías, en la charla inicial para familias, información escrita, correo electrónico, charla informal individual...).

- Decidir y poner en marcha todos los aspectos de participación de familias que se quiere impulsar; por ejemplo:
- Sugerirles que lean lo mismo que se hace leer a los hijos para conocerlo y poder hablar de ello si es que los hijos están dispuestos.
- Realizar algunas actividades de animación padres-hijos conjuntamente (visitas de autor, narrador oral, teatro...) así como exposiciones, charlas científicas y sociales u otras.
- Crear un grupo de lectura a tres bandas: familias, profesorado y biblioteca pública.
- Favorecer la intervención puntual en el centro, como informadores, cuentacuentos, conferenciantes...de las familias que sean adecuadas para ello.
- Intervenir en talleres de escritura, en la revista, página web, blog del centro.
- Sugerir la participación en grupos de teatro, recitales de poesía.
- Y pensar cómo se va a invitar e intervenir desde el centro. Buscar la complicidad y el tono adecuado para el texto, llamada, etc. Intentar articular el que unas familias traigan a otras.

Lectura/escritura del profesorado

De cara a la consideración del asunto en los propios docentes, pensamos que éstos son algunos pasos que se pueden consensuar y abordar.

- Ver qué acciones la favorecen dentro de la vida del centro y cuáles se quieren impulsar. Por ejemplo, algunas de este estilo:
- Revisar de los tipos de escritos que emite el centro, los ciclos, áreas, departamentos, mejorar su corrección y su efectividad.
- Participación en la página web del centro con aportaciones personales, en la web de la biblioteca pública.
- Uso de la página web, el blog del centro como vía de comunicación con el alumnado, las familias, el entorno. Buscar la efectividad.
- Revisión de la rotulación del centro (varios idiomas) los carteles, anotaciones de tabloneros, listados de instrucciones, etc.
- Charla con uno o varios especialistas relacionados con la escritura (escritores, experto en comunicación escrita, divulgador científico, periodista etc.) En la biblioteca del centro o en la biblioteca pública.
- Participación en talleres de escritura en la biblioteca escolar o pública.
- Creación de grupo de lectura (mensual, trimestral) en la biblioteca (¡para que los chicos y chicas nos vean entrar!) sobre lectura profesional (de libros y revistas, páginas web, etc.), mejor con un especialista; o bien grupo lectura de imaginación con familias (literatura infantil-juvenil y/o de adultos, de calidad literaria) o únicamente de profesorado; o bien, café o merienda periódica para comentar informalmente la literatura que se va leyendo individualmente, los artículos de prensa, los libros técnicos; o bien seleccionar tres o cuatro lecturas anuales, de calidad literaria, para



que vayan rodando y comentarlas informalmente en el recreo o en una tertulia. Hay mil fórmulas.

- Colaboración con la biblioteca pública en el diseño de actividades, la selección de fondo, etc.

Es importante que la biblioteca del centro ofrezca una buena selección de materiales (libros, CD, DVD, revistas, etc) útiles sobre las cuatro competencias, que puede proporcionar el CPR de referencia, para ir encaminando las acciones que se decidan.

Y, finalmente, insistiríamos en que todo lo anterior ha de ser a medida del centro, el profesorado, la chiquillería, las familias, el entorno... Aquí no vale el *prêt-à-porter*. Y que el Plan suele estar siempre «en construcción».

Mercedes Caballud y Carmen Carramiñana, profesoras

Programas del Departamento de Educación

120

El Departamento de Educación, Cultura y Deporte del Gobierno de Aragón, preocupado por el fomento de la lectura en todas sus modalidades y por el desarrollo en los alumnos de las competencias implicadas en ella, mantiene una serie de programas educativos con los que pretende apoyar a los profesores y profesoras en su tarea docente.

Estos programas tienen en cuenta la diversidad lingüística de nuestra Comunidad por lo que se vehiculan de manera específica otros destinados a la salvaguardia y promoción de esta realidad. Pasamos a comentar brevemente estas acciones educativas:

Bibliotecas escolares

<http://www.catedu.es/bibliotecasescolaresaragon>

Plan autonómico para la mejora y desarrollo de la función de la biblioteca escolar como centro de recursos para la actividad docente. Participan centros públicos de todos los niveles educativos.

Objetivos básicos

- Formación del profesorado a través de la Red de Formación y con el apoyo de bibliotecarios profesionales.
- Organización de la biblioteca según criterios bibliotecarios.
- Dinamización de los recursos.
- Relación con las áreas curriculares y apoyo al desarrollo de las competencias básicas.
- Apertura al entorno.

Líneas de actuación

- Fomento de la lectura, escritura y expresión oral.
- Organización de la biblioteca.
- Formación de usuarios y proyectos documentales.
- Interacción con familias.
- Colaboración con bibliotecas públicas.
- Creación de una red de bibliotecas (jornadas de encuentro y formación, web...).



Saber leer

<http://alectura.educa.aragon.es/saberleer>

Programa destinado a desarrollar en el alumnado de Educación primaria la competencia en comunicación lingüística (en fase de extinción).

Objetivos básicos

Desarrollo de la competencia en comunicación lingüística.

- Animación a la lectura, a la escritura y a la oralidad.
- Encuentros con autores, ilustradores y cuentacuentos.
- Formación del profesorado.
- Implicación de la comunidad educativa.

Líneas de actuación

- Encuentros con autores, ilustradores y narradores.
- Desarrollo de la competencia lingüística desde todas las áreas.

Leer Juntos

(<http://www.catedu.es/bibliotecasescolaresaragon>)

Programa de educación literaria que pivota sobre las familias, el profesorado y la biblioteca pública. Va dirigido a centros públicos de Educación primaria, secundaria y especial.

Objetivos básicos

- Educación literaria.
- Fomento de la lectura.
- Participación de escuela, biblioteca pública y familias.



Concurso escolar de lectura en público

en colaboración con la Asociación de Librerías de Zaragoza, Huesca y Librería Perruca de Teruel. Destinada a chicos y chicas de ESO. Los participantes se presentan en grupos de dos y cuatro alumnos. La convocatoria es anual. Con este concurso se pretende sensibilizar a profesorado y alumnado sobre expresión oral, lectura compartida y lectura en voz alta.



Jornadas de Literatura Infantil de La Almunia de Doña Godina

Carácter de habituales han alcanzado ya las Jornadas de Literatura Infantil de La Almunia de Doña Godina, dirigidas al profesorado, que se celebran bianualmente, con presencia de gente interesante dentro del sector y afluencia de asistentes. El Centro de Profesores de La Almunia publica la revista Trípala Trápala, sobre literatura infantil, que incluye las ponencias de las Jornadas.

Líneas de actuación

- Tertulias literarias.
- Encuentros con autores, ilustradores y narradores.
- Actividades culturales en torno a la lectura.
- Creación de una red de grupos de lectura que favorezca los encuentros, el intercambio de lotes de libros, etc.

Projecte d'Animació Cultural Jesús Moncada

Programa de animación cultural dirigido a los alumnos que estudian catalán en cualquiera de los niveles educativos. Se ofrece un amplio banco de actividades que hacen llegar a las aulas, a través de los propios creadores, la lengua, la literatura, la música y el arte.

Objetivos básicos

- Animación a la lectura, escritura y oralidad.
- Reconocimiento y uso de la lengua materna.
- Aprender la lengua a través de otras áreas.

Líneas de actuación

- Encuentro de autores con alumnos.
- Talleres creativos.
- Exposiciones culturales.
- Música en las aulas.

Proyecto d'Animación Cultural Luzia Dueso

Es un proyecto que ofrece a los centros escolares un conjunto de actividades de animación en aragonés para todas las áreas curriculares.

Objetivos básicos

- Potenciar y dignificar el aprendizaje de la lengua aragonesa.
- Dar soporte a las clases de lengua.
- Facilitar al profesorado actividades culturales, humanísticas, científicas de nuestra Comunidad.

Líneas de actuación

- Visitas de autor.
- Creación de talleres propios.
- Actividades que animen al uso de la lengua.

Invitación a la lectura

<http://alectura.educa.aragon.es>

Proyecto para el fomento la lectura en la etapa de Secundaria atendiendo a tres criterios fundamentales: incentivar la reflexión de los alumnos a partir de obras literarias actuales, potenciar el debate contando con la presencia

motivadora del escritor en el aula y no descuidar el placer por la lectura. Es un programa exclusivo para la etapa de Secundaria.

Objetivos básicos

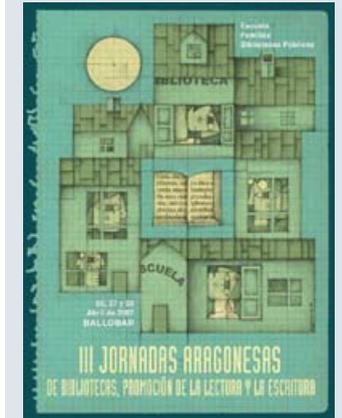
- Fomentar el hábito lector en las etapas de Secundaria y Bachillerato.
- Relacionar la lectura con la práctica de la escritura, a ser posible creativa.
- Trascender el ámbito de las actividades de corte académico y buscar el placer estético de la lectura.
- Desarrollar la conciencia crítica de los alumnos.
- Extender la lectura al ámbito familiar.

Líneas de actuación

- Encuentros entre alumnos y autores.
- Lecturas de obras literarias, guiones cinematográficos, letras de canciones, ensayos, etc.
- Actividades creativas en torno a la lectura.
- Lectura en el ámbito familiar.
- Las obras literarias como motivo de aprendizaje para trabajos de investigación.
- Elaboración de estudios monográficos por parte de los profesores.

**Centros de Profesores y Recursos**

No se puede olvidar la Red de Formación de los Centros de Profesores y Recursos que acoge a todo el profesorado y apoya con su buen hacer estos programas y organiza o colabora en muchas actividades de fomento de la lectura, escritura y expresión oral.

**Jornadas Aragonesas de Lectura, escritura y bibliotecas de Ballobar**

Por otra parte, las Jornadas de Lectura, escritura y bibliotecas, dirigidas a profesorado, familias y bibliotecarios, conjuntamente, se celebran en Ballobar desde 2004, con planteamientos abiertos a los tres colectivos. La V edición se celebra los días 1 y 2 de abril de 2011. En ella tiene presencia la edición aragonesa, la biblioteca escolar y pública, los planes de lectura, la acción de las familias en la lectura y el desarrollo general de la competencia lingüística.

Invitación a la lectura

121

«Invitación a la lectura» surge, en 1985, ante la constatación del abandono lector por parte de los jóvenes. Y surge en el mismo epicentro donde se produce el problema. Es decir, en la realidad cotidiana de los centros educativos.

Desde el principio se pretende evitar el dirigismo, apostando por obras donde se combine la calidad y el tirón lector, donde la proximidad sea un acicate o una atracción y donde la complejidad técnica no sea vista como exponente de calidad literaria, ni la sencillez panacea para acercarse al hecho lector. Es decir, las obras literarias deben captar a quien las leen, no deben supeditarse a fines ajenos a la lectura misma y, ante todo, deben conllevar una auténtica «reescritura» personal —vivir la lectura al recrearla e interiorizarlo—. Y si, por añadidura, sirven desde el punto de vista pragmático, mejor.

También, desde sus inicios, «Invitación a la lectura» ha diferenciado claramente la competencia lingüística que todo alumno debe poseer (y se trabaja en todas las áreas de la enseñanza) de la competencia lectora que busca la sensibilización estética y el fomento del hábito lector de carácter literario (esta segunda es la que siempre ha interesado a «Invitación a la Lectura»).

A lo largo de estos 25 años, el programa ha evolucionado. En sus orígenes fue un proyecto personal que, con el apoyo de escritores amigos y de distintas Instituciones culturales y educativas (Dirección Provincial del MEC en Zaragoza, Dirección General del Libro del Ministerio de Cultura, Consejería de Educación del Gobierno de Aragón), se convierte en un programa educativo de ámbito autonómico. En este transcurso, cada año se ampliaba el número de centros inscritos en el programa (en torno a cien en la última convocatoria), el de profesores (sobre trescientos) y de alumnos (alrededor de veinticinco mil alumnos en doscientas charlas) así como el de escritores (aproximadamente, setenta cada curso).

No obstante, el programa siempre ha sido fiel a unos principios básicos: por un lado, la presencia constante de unos objetivos específicos (fomentar el hábito lector, practicar la escritura creativa, acceder al placer estético de la lectura, desarrollar una conciencia crítica...); y por otro, y muy trascendente, la configuración de las líneas del programa partiendo de la observación de los alumnos (ésta debe ser una práctica docente clave) para conocer sus gustos y preferencias y así elegir obras adecuadas que se adapten a los distintos niveles de motivación. En esos inicios, se pensó que la elección de autores vivos (escritores, periodistas, directores de cine, guionistas, filósofos, cantautores, historiadores...) permitía potenciar esa motivación gracias al diálogo de los alumnos con los escritores. Un diálogo que incidía en la competencia de expresión oral, en la práctica del diálogo y en el respeto al interlocutor, además de luchar contra los tabúes y miedos propios de la edad.

A la par que se realiza esta observación, el profesor, antes de seleccionar las obras, debe buscar respuesta a los interrogantes básicos en torno a la lectura, el lector, el acto de leer, el uso educativo de la lectura, los peligros

que acechan a la misma, etc. Junto a todo lo anterior, también debe ser consciente de los distintos niveles educativos —desde 1º de Secundaria hasta el final del Bachillerato— a los que destina las lecturas seleccionadas siguiendo un esquema basado en la progresividad y escalonamiento: por un lado, eligiendo obras con distintos niveles de dificultad (desde las más sencillas como novelas juveniles, antologías adaptadas, letras de canciones... hasta otras obras de mayor complejidad: novelas para adultos, teatro, guiones cinematográficos...); por otro, programando actividades de diversa naturaleza acordes a los distintos niveles (documentación, monografías, guías de lectura, estudios interdisciplinares, prácticas de crítica, creaciones plásticas...).

Otro punto clave del programa es el respeto a la libertad y autonomía de los profesores para elegir autores y obras puesto que ellos son quienes conocen el entorno y a los alumnos. La participación en el programa por parte de los profesores es voluntaria (supone un trabajo adicional y complementario al desarrollo de la asignatura; pero también aporta la posibilidad de realizar actividades más creativas).

Fotografía de Vicente Bataller. Premios «Retrátame un lector» BPF



Mal que 100 años dure



Llovió cuatro años, once meses y dos días. Hubo épocas de llovizna en que todo el mundo se puso sus ropas de pontifical y se compuso una cara de convalciente para celebrar la escampada, pero pronto se acostumbraron a interpretar las pausas como anuncios de recrudescimiento. Se desempedra el cielo en unas tempestades de estropicio, y el norte mandaba unos huracanes que desportillaron techos y derribaron paredes, y desenterraron de raíz las últimas cepas de las plantaciones.

(...) —Es verdad —dijo ella—. Nada más estoy esperando que pase la lluvia para morirme

Cien años de soledad
Gabriel García Márquez

Antonio Santos

Algunos solo somos capaces de crear desde la nostalgia. Desde hace tiempo me encuentro en ese estado pero, la que ahora parezco, no es por algo que sucedió y cuyo recuerdo me resulta agradable, que de eso ha habido siempre, sino por algo que ya nunca pasará. Es ese sueño, esa extraña melancolía, es la que me hace ser productivo. Por lo demás nací en Lupiñén, provincia de Huesca, en una época en la que el tiempo se medía de otra forma y las gentes cantaban por las calles imitando el sonido de los pájaros.



Fomento de las competencias lingüísticas en lenguas extranjeras

122

Desde el Departamento de Educación, Cultura y Deporte del Gobierno de Aragón, más concretamente desde la Dirección General de Política Educativa percibimos con claridad que nuestro alumnado, profesorado y los ciudadanos, en general, demandan medidas que ayuden a mejorar las competencias lingüísticas en los idiomas estudiados en los centros educativos de Aragón. Además, sabemos que cuando un estudiante mejora la competencia lingüística en un idioma, está al mismo tiempo sentando las bases para mejorar sus competencias en otros idiomas. Por ello, en pos de este objetivo nos esforzamos en ofrecer posibilidades de mejora de las competencias también en lenguas extranjeras.

Entre los programas gestionados desde la Unidad de Proyectos y Programas con el Exterior que apoyan este objetivo, podemos destacar:

Programas Bilingües y Plurilingües

<http://aragonbilingue.educa.aragon.es>

Objetivos básicos que pueden aplicarse a todas las iniciativas en este campo:

- Aprendizaje y uso de la lengua extranjera como lengua vehicular para realizar otros aprendizajes.
- Refuerzo de las competencias lingüísticas generales de los alumnos, especialmente el centro.
- Fortalecimiento del sentido Europeo en los centros.
- Valoración de la importancia del aprendizaje de los contextos culturales, sociales e históricos en los que se hablan las lenguas estudiadas.

Líneas de actuación:

- Asistencia en la puesta en marcha y funcionamiento pedagógico de las secciones bilingües.
- Aumento de las horas de estudio de la lengua correspondiente al bilingüismo del centro.
- Aprendizaje de disciplinas no lingüísticas en la lengua correspondiente al bilingüismo del centro.
- Formación del profesorado de secciones bilingües implicado en la docencia, tanto de las lenguas como de las disciplinas no lingüísticas.
- Refuerzo de las plantillas de profesorado con profesores colaboradores o auxiliares de conversación.
- Fomento de programas europeos.

- Apoyo para la creación y mantenimiento de una página web que ayude a estructurar la información en las distintas secciones bilingües.

Auxiliares de Conversación

Los auxiliares de conversación son jóvenes nativos de los idiomas que se enseñan en nuestros centros cuya función es ayudar a los alumnos a mejorar sus competencias en el uso de la lengua extranjera o vehicular en clase. Este curso hay 98 Auxiliares de conversación en nuestras aulas.

Programas de movilidad de alumnado

El Departamento de Educación, Cultura y Deporte del Gobierno de Aragón convoca varios programas que implican movilidad de alumnado. Estos programas son:

- Intercambios Escolares y Encuentros Bilaterales o Multilaterales de Alumnos: Programa que incentiva y fomenta proyectos de intercambios escolares y encuentros bilaterales o multilaterales de alumnos no universitarios con otras regiones de Europa.
- Cursos de Inglés y Francés para Alumnos de 1º y 2º de Bachillerato: Programa que ofrece plazas en cursos de inmersión lingüística en Canadá a alumnado de Bachillerato.
- Cursos de inglés y francés para alumnos de 3º y 4º de E.S.O.: Programa que ofrece plazas en cursos de inmersión lingüística en Francia y Gran Bretaña a alumnado de 3º y 4º de ESO.
- Actividad en inglés «Mar de Aragón» en Caspe, para alumnos de 1º y 2º de E.S.O.: Programa que ofrece plazas en cursos de inmersión lingüística para alumnado de 1º y 2º de ESO.

Programa de Aprendizaje Permanente

Comenius

Para Centros docentes que impartan enseñanzas de régimen general y de régimen especial, excepto Escuelas Oficiales de Idiomas. Se estructura por acciones con diferentes objetivos, dirigidas a alumnos de centros educativos o a profesionales de la educación.

<http://www.oapee.es/oapee/inicio/pap/comenius.html>

Grundtvig

Para Centros docentes e instituciones que impartan enseñanzas de régimen general y de régimen especial a alumnado adulto.

<http://www.oapee.es/oapee/inicio/pap/grundtvig.html>

eTwinning

eTwinning es un acción educativa de la Comisión Europea dentro del Programa de Aprendizaje Permanente (P.A.P) que promueve los proyectos europeos entre centros educativos y profesiones de la enseñanza. Puede constituir una medida de acompañamiento de Comenius, Leonardo da Vinci, Erasmus. www.etwinning.es

Portfolio Europeo de las Lenguas

Es un documento personal promovido por el Consejo de Europa, en el que los que aprenden o han aprendido una lengua — ya sea en la escuela o fuera de ella — pueden registrar sus experiencias de aprendizaje de lenguas y culturas y reflexionar sobre ellas.

Varios Planes autonómicos

123

En estos tiempos se ha hablado y escrito mucho sobre Planes de Lectura, al toque de campana de la realidad de nuestros escolares y el tironcillo de orejas de Pisa. Muchas de las Comunidades Autónomas han ido publicando su propuesta. Puede servir de ojeada general de Planes el artículo en CLIJ nº 215, de mayo 2008 de M^a Antonia Ortiz Ballesteros *Tenemos un plan... de lectura. Desde aquí se ofrece un breve análisis de varios de ellos.*

Plan Lectura y Bibliotecas de Andalucía

De amplio recorrido (desde que comenzó en Málaga como piloto), el Plan Lectura y Bibliotecas de Andalucía se justifica como apoyo a la lectura en todas sus manifestaciones y a la biblioteca escolar.

Destaca algo que no dicen otros: contempla la biblioteca escolar como centro no solo de recursos, sino también de difusión entre el profesorado, lo cual parece importante porque es ir a buscar al usuario, tal como se recomienda en las últimas publicaciones que abordan este asunto. Se valora también la idea de una biblioteca abierta a la comunidad.

Los responsables de Andalucía se toman también en serio la difusión y la edición de publicaciones sobre lectura y sobre las bibliotecas escolares: en la Red podemos encontrar el Plan, una selección de libros, la revista digital Libro abierto —que también se edita en papel— y otros materiales. Aparece también en esta página una interesante Guía de Bibliotecas Escolares. Vale la pena.

Plan De Lectura, Escritura e Investigación del Centro del Principado de Asturias

El Plan de Asturias parece muy completo y razonado: es un material muy bien ordenado y consultable, con abundantes recuadros y gráficos y adecuadas referencias bibliográficas.

Desde el título ya se observa mayor amplitud de miras que en otros Planes pues especifica Plan de lectura, escritura e investigación (PLEI), lo que incorpora, desde la propia concepción, la necesidad de utilizar la investigación como metodología, por lo menos en buena medida.

Los autores destacan la importancia del proceso, como reflexión teórica y revisión práctica; el poner en cuestión lo que se trabaja y cómo se trabaja para llegar a acuerdos de mejora para el alumnado en lectura, escritura, investigación. Fácil de decir y largo de hacer.

Empieza por definir un PLEI y trazar las acciones necesarias para diseñarlo, desde el análisis del contexto hasta la evaluación y en qué fases del proceso se sitúan. Trata también con claridad el papel de la biblioteca.

Todo el cuerpo del libro está profusamente ejemplificado, esquematizado, epigrafiado para darle claridad y facilidad de uso. Hay mucho, mucho, que

sacar de estos capítulos, que están hechos para sugerir, ayudar, sacar de la indecisión... a quien se deja, por supuesto.

Va acompañado de una cantidad respetable de bibliografía esencial, con algunas referencias también a páginas web.

Probablemente el capítulo 4 merecía más desarrollo, dado que el tema de familias y relaciones con la Biblioteca Pública está muy lejos de haber sido integrado en la marcha de los centros, y las acciones relacionadas con el Plan Lector del centro necesitan del concurso tanto de las familias como de la Biblioteca Pública de referencia. Son caminos aún poco frecuentados que hay que ir haciendo «al andar». Así como el crecimiento del profesorado como lector y su educación literaria que, como la de todo el mundo, no se completa en toda una vida.

Este Plan del Principado de Asturias resulta una buena guía para cualquier centro que esté dispuesto a entrar a fondo en su Plan Lector. Es un libro que conviene conocer. Un libro para comprometerse.

Pla de suport a la lectura i l'escritura en el segon cicle de primaria de las Islas Baleares

En esta página, <http://llegirib.ieduca.caib.es/>, podemos encontrar además del plan de acción para las Bibliotecas Escolares en las Illes Balears, el espacio en el que se dan orientaciones a las familias para favorecer la lectura, el espacio para el alumnado y el Espai Docents donde se encuentran las propuestas para llevar adelante el Pla de suport a la lectura i l'escritura en el segon cicle de primaria.

Junto al Marco legal de este plan podemos encontrar el apartado de Recursos con materiales elaborados por profesorado que ha seguido el postgrado impartido por la Universidad y puestos en práctica en sus centros educativos.

También encontramos el programa del Curs de postgrau: Expert Universitari / Experta Universitària en Desenvolupament de competències en lectoescriptura en el segon cicle de primaria. El director es Gabriel Janer Manila. La información se puede descargar en PDF.

Plan Lector de Cantabria

Es un plan sencillo, un documento marco y, por tanto, bastante general y falto de algunas concreciones pues no establece unos años de vigencia ni el proceso de aplicación. Sin embargo, puede ser muy útil consultar los capítulos «Ejes de Actuación» y «Desarrollo de un Plan Lector de Centro».

Resultan especialmente interesantes dos cuadros que aparecen en el capítulo «Orientaciones para la incorporación del Plan Lector al Proyecto Educativo de Centro, Proyecto Curricular de Etapa, programaciones didácticas y programaciones de aula de las distintas áreas y materias, así como al proceso de enseñanza-aprendizaje»: uno se refiere a aspectos relacionados con la lectura sobre los que hay que tomar decisiones (claustro, departamentos, profesores...); el otro aporta orientaciones didácticas para todo el profesorado en relación con el proceso enseñanza/aprendizaje.

Plan de Lectura de Castilla La Mancha

Las Consejerías de Educación y Cultura de la Junta de Comunidades de Castilla La Mancha propusieron un plan conjunto para el desarrollo de una sociedad lectora. Desde las bibliotecas públicas y los centros educativos se

iniciaron una serie de actividades y programas que unen esfuerzos para ese fin común, de manera que, al final del Plan, las dinámicas fueran asumidas como una práctica habitual.

En lo que a centros educativos se refiere, el compromiso inicial es el de incorporar al proyecto educativo, como prioridad, los principios que guían el plan de lectura.

En la práctica diaria el eje fundamental es la hora de lectura, para la que con autonomía cada centro programa una hora a la semana desde las diferentes áreas. La coordinación de esta hora recae en el encargado de la Biblioteca, habitualmente con cinco horas lectivas, y en el equipo interdisciplinar, con una hora lectiva cada uno de los componentes. Sus propuestas son trabajadas conjuntamente con los departamentos didácticos o tutores, quienes finalmente ponen en práctica esas horas de lectura.

De las diferentes actividades creadas por los centros se destaca aquellas que conjugan la lectura y lo más específico del área. De esa manera el profesorado se implica más y el alumno mejora en la competencia comunicativa sin que la actividad esté necesariamente relacionada con la ficción literaria. El Plan ofrece abundantes modelos de unidades tanto para la hora de lectura como para el trabajo desde las diferentes áreas y niveles.

Otro aspecto en los que se hace hincapié es el de atender a la Biblioteca Escolar en todas sus facetas para mejorar su uso y funcionamiento, con el compromiso de ampliar el horario de apertura, su acondicionamiento y sus fondos.

Además hay una apuesta clara por programas como «Leer Juntos», realización de talleres y visitas de autor y, sobre todo, la evaluación y la difusión de todas las experiencias.

Como apoyo al Plan se publicó en 2007 un libro atractivo por fuera e interesante por dentro que supone una continuación de Palabras por la Biblioteca. Se trata de Palabras por la Lectura, cuyo coordinador ha sido Javier Pérez Iglesias. La publicación consta de cuarenta y un artículos que abordan la lectura desde diferentes enfoques. Sus autores, todos ellos relacionados con el mundo de la lectura, son escritores, editores, bibliotecarios; entre ellos, voces como la de Emilio Lledó, John Berger, Amos Oz, Gustavo Martín Garzo o Rosa Regás. Algunos de estos breves artículos pueden servir para introducir un debate o una tertulia, para celebrar el Día de la biblioteca o para actividades de sensibilización similares.

Plan de lectura de Castilla y León

Con anterioridad al año 2006 se realiza un estudio de la situación del libro, la lectura y las Bibliotecas de Castilla y León.

Tras las conclusiones del mismo, se estructura el Plan de lectura de Castilla y León con el ánimo de desarrollar durante cuatro años, 2006-10, una serie de objetivos estratégicos, que se pueden resumir en uno: El objetivo de poner al alcance de todos los ciudadanos de la CC.AA. los medios adecuados y suficientes para hacer posible el desarrollo de los hábitos lectores y de la capacidad de disfrutar del placer de la lectura.

A la vez el plan se materializa en dos líneas de actuación:

- Actuaciones sectoriales que recogen acciones dirigidas a los cuatro ámbitos en los que se desarrollan y consolidan los hábitos de lectura (Bi-

liotecas Públicas, lectura en los Centros educativos, contexto familiar, y librerías y editores).

- Actuaciones transversales que incluyen acciones de tipo metodológico por un lado el análisis, seguimiento y evaluación y por otro lado la promoción y difusión.

De aspectos concretos del Plan y que mayor valoración han obtenido se puede destacar el llevar los medios de comunicación a las aulas, y más concretamente la prensa escrita. Además el programa Leo, que ofrece para dar la bienvenida al mundo lector a los recién nacidos un libro para el bebé, una guía para padres y una tarjeta para hacerse socio de una biblioteca. Y finalmente la colaboración con la fundación Gemán Sánchez-Ruipérez que ha dado como resultado un buen número de materiales y publicaciones en todos los ámbitos.

Plan de Fomento de la Lectura de Extremadura

Este Plan, promovido por la Consejería de Cultura y Turismo de la Junta de Extremadura, comenzó su andadura en 2003, cuando diversas instituciones públicas y privadas firmaron el Pacto por la lectura, por el que se comprometían a desarrollar programas destinados al fomento de la lectura como vía para elevar su nivel cultural pues, como se dice en el texto, «la lectura, entendida como capacidad, hábito y destreza para extraer y asimilar la información textual contenida en cualquier soporte, constituye —como se ha dicho alguna vez— «la llave de plata» del conocimiento».

Entre estos compromisos figuran la campaña Ni un Pueblo sin Biblioteca o «propiciar el cumplimiento de la LOGSE en los preceptos de biblioteca de aula y de profesor, y fomentar especialmente la adquisición de hábitos de lectura durante todo el proceso educativo». Han creado también con la Fundación Germán Sánchez Ruipérez el Observatorio del Libro y de la Lectura.

Las acciones relacionadas con los centros educativos se desarrollan desde el Plan de Bibliotecas Escolares de Extremadura.

Plan de lectura y bibliotecas escolares de Canarias: Crece leyendo

Como su título indica el Plan de lectura de esta comunidad va íntimamente ligado a la biblioteca escolar que «debe ser un recurso imprescindible para formar al alumnado en las nuevas destrezas que nos demanda esta sociedad del conocimiento».

Las propuestas de este Plan surgen de un análisis y diagnóstico de la situación sobre bibliotecas y lectura que se empezó a elaborar en 2005.

Pone énfasis en que la lectura debe ser una destreza que se trabaje en todas las áreas y materias y que se inserte en los proyectos educativos: «La lectura debe impregnar el currículo en su totalidad».

Propone a los centros revisar la metodología de trabajo para el aprendizaje de la lectura, la escritura y la expresión oral porque con este plan: «Se emprende, pues, una innovación de la didáctica en la que los centros escolares deben desempeñar un papel esencial en el fomento de la lectura planificada mediante el diseño y la aplicación de un plan del centro, a través de la elaboración de proyectos.»

Los centros pueden presentarse a las convocatorias de mejora para recibir apoyo de distinta índole.

Consideran importante la creación de redes para el intercambio de materiales y experiencias, así como para los procesos de formación del profesorado a través de cursos, jornadas y encuentros.

Han elaborado varios documentos, unos de carácter normativo y otros de carácter técnico, para favorecer el trabajo de los centros educativos. A partir de estos documentos los centros deben concretar las estrategias y definir los objetivos, contenidos y criterios de evaluación que consideren para implementar el plan de lectura de su centro. El documento «Orientaciones para la elaboración del Plan de lectura de los centros educativos» tiene como guía el texto elaborado por el profesor de la Universidad de Oviedo, Julián Pascual Díaz.

Favorecen la acción con las familias y con el entorno dentro y fuera del horario escolar, además de promover programas específicos como «leyendoporcanarias» (encuentros con escritores y escritoras de la comunidad) o «Empieza el espectáculo», relacionado con el teatro.

Aquí se pueden encontrar todos los documentos: <http://www.gobiernodecanarias.org/educacion/> ver «Innovación», Fomento de la Lectura.

Plan de Fomento de La Lectura de la Comunidad de Madrid

El texto que recoge el Plan de Lectura de Madrid es realmente ambicioso. Se define como un proyecto abierto y participativo, e intenta implicar no solo a una o dos Consejerías, sino que involucra a todo el Gobierno regional e incluso al resto de la sociedad.

Sus propuestas abarcan desde la mejora de la lectura en la escuela a, evidentemente, un plan estratégico de bibliotecas públicas, pasando por servicios de lectura al ciudadano, colaboración con el sector del libro, acciones de lectura en la sociedad en general. Todo ello acompañado de una campaña de sensibilización hacia la lectura. Esa amplitud de miras tan explícita hace que resulte de gran calado y una apuesta firme por parte del Gobierno.

En lo que a la escuela se refiere, realiza dos propuestas ejecutivas al respecto: por un lado la formación directa en el aula y por otro la creación de una red de bibliotecas escolares. Propuestas que, bien articuladas, son sin duda una gran solución. Un dato: en doce años se pretende que haya en marcha 700 bibliotecas escolares que estén en manos de un profesional y con una serie de indicadores que a priori parecen muy aceptables. Define la biblioteca escolar como cada uno de nosotros querríamos y aboga por un espacio bien situado, dotado e incluso especifica al detalle de tal manera que marca que al menos un 60% del fondo debe estar destinado a contenidos curriculares, que el 70% del catálogo sean libros y el 30% multimedia. Todo el Plan va acompañado de una exhaustiva memoria económica que detalla en cada actuación la retribución a percibir, las herramientas de evaluación, e intenta prever los posibles problemas.

En profundidad este plan no ha de ser visto como una guía para el profesorado, porque independientemente de la caracterización que se hace de la propia biblioteca, adolece de convertirse en una práctica real en el aula. Es

de suponer que esa falta de concreción en lo que a lectura se refiere será paliada con la formación que pretende ofrecer.

Plan de lectura de Murcia

El Fomento de la lectura desde la Consejería de Educación, Formación y Empleo de Murcia se desarrolla fundamentalmente para la ESO, aunque en sus consideraciones teóricas plantea que la lectura es algo que debe trabajarse en todas las edades, más allá de la escolar incluso.

El documento Leer en la ESO plantea la elaboración de un Plan individual de lectura (PIL) que debe formar parte de un Plan global de lectura (PGL). Se da la fundamentación teórica y las razones didácticas para realizar estos planes. Además se aportan Guías didácticas de lectura, libros de Literatura juvenil «de contrastada calidad» y recursos para la gestión educativa de la lectura.

Los materiales de este plan de Fomento de la Lectura tienen que ver sobre todo con la Literatura juvenil y el peso fundamental para la puesta en marcha del plan se le da al Departamento de Lengua y Literatura. Se concede importancia a la Biblioteca como espacio que debe ofrecer los recursos para favorecer la lectura.

Julián Montesinos es la persona de referencia de este programa: Leer para seguir creciendo.

<http://www.educarm.es/>

Plan de lectura de Navarra

El Plan de lectura de Navarra se enmarca en el nuevo contexto educativo, Ley Orgánica de Educación y Currículos de las etapas de Educación infantil, y las enseñanzas obligatorias. Hace especial incidencia en las referencias que desde estos documentos se hacen a la lectura desde todas las áreas y materias, así como al fomento de la misma, y a las bibliotecas escolares, como centro de recursos, con propuestas sobre elaboración de planes para completar dotaciones, organizar los espacios y establecer acuerdos con las municipales.

Así mismo la evaluación PISA está muy presente a lo largo del documento. Se parte de los resultados obtenidos por el alumnado de Navarra en la citada evaluación para hacer un análisis sobre las competencias lectoras que dominan y las que no dominan los alumnos y alumnas de Educación secundaria obligatoria

Tras este análisis se proponen una serie de objetivos encaminados a que el alumnado mejore las competencias lectoras y desarrollo hábitos lectores y el gusto por la lectura.

A partir de lo anterior se justifica la necesidad de elaborar un plan de lectura de centro donde la lectura, la escritura y la oralidad esté presente, así como la evaluación del Plan.

<http://www.educacion.navarra.es/portal/>

Una jornada particular

124

Escolares, lectura, Pisa: qué dijeron en Navarra

Anteayer, martes, acudimos a la Jornada que organizó el Gobierno de Navarra. El tiempo era muy desapacible: hizo mucho frío, llovió, nevó y granizó. Fue lo único que no resultó bien. El encuentro se celebró en el Planetario. Asistieron entre 200 y 300 personas, me parece que más cerca de 300 que de 200. El mal tiempo impidió que el avión en el que venía de Madrid Enrique Roca pudiera aterrizar en Pamplona: tuvo que hacerlo en Vitoria y eso retrasó un poco su incorporación a la Jornada.

Los actos comenzaron a las 10 como estaba previsto. La inauguración corrió a cargo del Consejero de Educación. Intervino durante los 20 minutos que anunciaba el programa:

- Tras saludar y dar la bienvenida hizo una valoración de PISA señalando que, quizá, se le estaba dando, sobre todo desde los medios de comunicación, una importancia desmesurada. Solo es una evaluación más: una foto o un diagnóstico que ha de servir para mejorar.
- Opinó que notaba cierta contradicción en los resultados que ofrecía la evaluación para España: ¿Cómo es posible —se preguntó— que obtenemos buenos resultados en ciencias y malos en lectura? ¿No tienen los alumnos que comprender bien los enunciados de ciencias para responder correctamente?
- Aludiendo a los buenos resultados de Finlandia recordó que allí la carga impositiva llega a alcanzar el 53%, y se preguntó si aquí estaríamos dispuestos a soportar algo semejante.
- Señaló que los centros que cuentan con más autonomía para organizarse funcionan mejor y anunció el propósito de su Departamento de aumentar la autonomía de los centros en Navarra.
- Nos animó a seguir la Jornada con atención y, tras alabar la calidad de los ponentes, señaló que PISA no debía considerarse una carrera ni una competición para ver quién quedaba mejor situado o quién reunía más medallas: es, volvió a decir, un instrumento para mejorar.

A continuación tendría que haber intervenido Enrique Roca, pero el mal tiempo, como ya he dicho, retrasó su llegada y tomó la palabra Ángel Sanz. El cambio trastocó un orden que estaba muy bien pensado: las exposiciones tenían que ir de lo general a lo particular, comenzando por explicar los resultados generales de la evaluación de PISA para pasar luego a examinar con detenimiento la cuestión de la lectura y acabar con la intervención donde se propondrían las acciones para buscar solución a las deficiencias detectadas en este terreno. Al faltar Enrique Roca comenzó Ángel Sanz, responsable del servicio de evaluación en Navarra, que habló sobre *La lectura: resultados de Navarra y el marco de PISA 2009*. Su ponencia:

- Presentó el guión de su intervención dividiéndola en dos grandes apartados: 1/ El modelo de lectura PISA 2009; y 2/ El diagnóstico acerca de cómo leen nuestros alumnos.

- Comenzó con dos imágenes: en la primera aparecía el joven Cicerón —casi un niño— leyendo según lo muestra un fresco del siglo XVI; en la segunda —un cuadro de Rembrandt— se veía a Titus, el hijo del pintor, leyendo en actitud reflexiva, leyendo «hacia adentro» comentó el conferenciante recalcando la necesidad de acompañar la lectura con la reflexión acerca de lo leído.
- Sobre el modelo de lectura PISA 2009 señaló, en primer lugar, que evaluará la lectura sea en el formato que sea, incluido el digital. Hizo, a continuación, una enumeración de los posibles tipos de textos clasificándolos según: el soporte (impreso en papel, digital); el formato (continuo, discontinuo, mixto y varios textos —digitales—); la tipología (normativos, descriptivos, expositivos, argumentativos e instructivos). Se detuvo particularmente en los textos discontinuos señalando que podían ser diagramas y gráficos, tablas, esquemas, mapas, formularios, anuncios... Me parece que en la importancia concedida a este tipo de textos, a veces ignorados cuando se habla de la lectura, se sustenta parte de la estrategia para diseñar la mejora en la comprensión lectora. También habló de las situaciones de lectura (para usos personales, públicos, laborales y educativos) señalando que PISA las incorpora todas.
- Concluyó su descripción del modelo PISA enumerando los procesos que PISA evalúa. Esta identificación es muy importante porque será la clave para analizar en qué fallan nuestros alumnos y, por tanto, en qué han de mejorar. Los procesos son: 1. Acceso y recuperación (Abrir el libro, el ordenador o el archivo y extraer la información: sacar la información que el texto contiene). 2. Integración e interpretación (Comprensión global, interpretación y reelaboración del texto). 3. Reflexión y evaluación (tanto sobre el contenido como sobre la forma, tras la reflexión ha de llegar la valoración).
- Una vez expuesto el modelo PISA pasó a la parte 2ª: ¿Cómo leen ahora los alumnos? Para explicarlo partió de una gráfica muy interesante donde se comparaba el comportamiento en las respuestas a los ítems de los alumnos del conjunto de los países evaluados, Navarra y España. El comportamiento de los alumnos navarros es en todo similar al del resto de los españoles, pero bastante diferente al de la media de los países evaluados. La gráfica mostraba cómo en los ítems más sencillos —aquellos que eran resueltos correctamente por la mayor parte de los alumnos— los españoles se situaban por encima de la media (como siempre: en España lo de la equidad funciona bien) pero enseguida la línea de los resultados españoles se situaba por debajo de la otra con picos asombrosamente bajos en ciertos ítems. Tanto como asombra la caída en esos ítems llama la atención el paralelismo que acompaña en el hundimiento a todas las regiones españolas: indicio seguro de acierto en la gravedad del síntoma. Del análisis de los ítems, que producen con los resultados la gráfica de las sorprendentes caídas, se puede concluir que nuestros alumnos cuentan con un solo punto que podemos llamar fuerte: entienden la información explícita siempre que esté localizada (que les digan dónde está) y comprenden globalmente el texto. También entienden el estado emotivo de la narración si es evidente. Parecen detectar solo lo evidente, aquello que no requiere conocimientos previos. Creo que el conferenciante también hizo referencia a que los alumnos sabían qué se quería decir si lograban encajarlo en la parcelita correspondiente: «¡Ah, sí, esto es aquello que dimos en sociales!». La lista de los puntos débiles, es decir de las áreas que debemos mejorar,

resulta muy interesante porque de ella debemos partir para trazar un plan. Las dificultades hacen referencia a los tres apartados contemplados en el punto anterior: 1/ No consiguen acceder a la información si está distribuida por todo el texto y es necesario seleccionarla: en ese caso se pierden, no saben pararse a pensar. No consiguen hallar la información necesaria para justificar una opinión o para demostrar algo. Y, finalmente, tampoco logran dar con la información si ésta ha de cumplir varios requisitos a la vez. 2/ Las dificultades en cuanto a la integración y la interpretación se centran en la incapacidad para sacar la idea principal del texto. Parece que sí aciertan a dar en la diana, pero no en el núcleo de la diana. Tampoco consiguen establecer una jerarquía entre las ideas que aparecen en el texto. No comprenden la estructura, no distinguen el número de partes y qué dice cada una. Si la información se encuentra repartida en dos textos diferentes —por ejemplo uno continuo y otro con un gráfico— no son capaces de integrar las dos informaciones. 3/ Acerca de la reflexión y de la evaluación presentan también serias deficiencias: no son capaces de integrar su experiencia y sus conocimientos en la interpretación de los textos. Parece que su vida y la escuela no tienen nada que ver, es como si caminaran cada una por un lado y no tuvieran puntos de encuentro, como si lo que estudian en la escuela y lo que viven en casa o con los amigos se situaran en planos paralelos imposibles de mezclar. Por último, son incapaces de emitir juicios críticos. Todo esto muestra un panorama preocupante porque la prueba de lectura es la gran prueba global de la madurez humana, y en esa prueba los resultados son muy flojos.

Ángel Sanz concluyó su intervención con otra imagen, esta vez se trataba de una pintura del siglo XVIII que mostraba la figura de un filósofo —un sabio— leyendo. Tal vez con las dos iniciales quería referirse a los alumnos y con ésta hacía alusión a los docentes y a la necesidad de que también nosotros leamos y reflexionemos, no solo los alumnos, también nosotros: yo así lo interpreté. Mientras hablaba Ángel había llegado Enrique Roca, que siguió, sentado entre el público, parte de la intervención. A continuación hubo un descanso. Habían preparado un café en el sótano y para bajar teníamos que atravesar una de las salas del Planetario. Había varios grupos escolares de visita. Daba gusto verlos. Eran niños y niñas de cinco o seis años que estaban muy atentos a lo que les contaban sus monitores, parecían tranquilos y alegres.

Después del café —con puntualidad, a las 11:35, nadie se retrasó— comenzó su intervención Enrique Roca, director del Instituto de Evaluación del MEC. Habló de los *Resultados de PISA 2006*. Su exposición, acompañada de imágenes con gráficos comparativos, fue muy clara, bien ordenada y didáctica. Introdujo muy bien el tema, porque antes de analizar los resultados explicó bien qué es y qué pretende PISA y situó esta evaluación en el marco de otras que se realizan también con ámbito internacional, especialmente PIRLS. De su conferencia destacaría sobre todo su voluntad de ser ecuaníme y su deseo de transmitir la necesidad de serlo: no quiso pasar por alto las deficiencias que los datos de PISA revelan, pero tampoco se quedó solo con lo negativo. Señaló los grandes avances conseguidos en los últimos 30 años atribuyéndolos al gran cambio social, al profesorado y a la acción de sucesivos gobiernos de colores muy diferentes. Pidió ponderación a la hora de valorar los resultados y empleó en todo momento las cifras estadísticas que muestran los problemas como elementos de diagnóstico de lo que se debe mejorar.



Tras la intervención de Roca —que habló durante una hora— se abrió un turno de preguntas. Intervinieron varios asistentes. Eran profesores, alguno reveló su condición de director en un instituto. Uno preguntó acerca de si PISA había detectado relación entre el clima de convivencia escolar y los resultados. Roca respondió que tal relación existía pero trasladó la impresión de que quizá no era excesivamente relevante o no había sido especialmente analizada. El conferenciante en la respuesta incluyó su opinión acerca de la importancia del compromiso del centro y enlazó este con la autonomía. Otro participante intervino para destacar que el fracaso no era escolar sino social. Otro dijo que las palabras del conferenciante apoyaban algo bien demostrado: la inutilidad —perjuicio más bien— de hacer repetir curso a los alumnos. Las intervenciones —que se prolongaron a lo largo de 25 minutos— tuvieron el mismo tono constructivo y positivo que caracterizó toda la Jornada.

Por último, a las 13 horas, como estaba previsto, intervino Teresa Aranaz, Directora General de Ordenación, Calidad e Innovación. Su conferencia llevaba por título *Las competencias básicas y el plan de lectura en ESO*. Explicó el concepto de competencia básica y cómo el nuevo currículo incorpora ya el concepto. Antes de pasar a explicar el plan de lectura habló brevemente de las fuentes que han inspirado sus líneas principales. Citó los objetivos europeos (Lisboa), los objetivos planteados por el Ministerio en España, las recomendaciones de PISA, las evaluaciones realizadas por los departamentos de educación, las directrices de su propio Departamento, el marco general de las competencias básicas, las evaluaciones externas... Acerca del Plan de competencia en lectura y escritura explicó varias cosas. Fue concisa. Dijo que el Plan pretendía:

- Mejorar la competencia lectora.
- Leer para aprender más que aprender a leer.
- Que se implique todo el profesorado de ESO.
- Que se implique toda la comunidad escolar.

Mediante un mapa conceptual explicó el papel del profesor señalando que sus tareas principales con respecto a la lectura son las de seleccionar, buscar y usar recursos, proponer tareas y evaluar. Acerca de la implantación del Plan su explicación se dividió en dos apartados: 1/ las actuaciones. 2/ los compromisos de los centros.

Sobre lo primero:

- Se organizará un curso específico para todos los profesores que se comprometan con el Plan. El curso no será necesariamente presencial, podrá realizarse on line.
 - Se crearán ayudas para fomentar proyectos de innovación destinados a la lectura.
 - Se ofrecen los materiales publicados en la colección Blitz, serie amarilla.
- Acerca de los compromisos de los centros que participen en el Plan:
- Se recogerán las actuaciones en las programaciones de los departamentos.
 - Los acuerdos serán refrendados en la CCP.
 - Se recogerá en el Proyecto Educativo.

A continuación, tras dar por concluido el apartado del Plan de lectura, pasó a hablar de la convivencia, de la autonomía de los centros y de la evaluación como rendición de cuentas. De estos últimos temas no resumo sus palabras por encontrarse apartadas del asunto de la lectura que constituía el motivo fundamental de nuestra presencia en la Jornada. La Directora General concluyó su intervención —también como estaba previsto— a las 13:45. Se propuso un turno de preguntas pero nadie las hizo, de modo que se cerró la sesión.

El balance de la Jornada creo que fue muy positivo. Me parece que si un observador ajeno profesionalmente a la educación hubiera asistido habría salido con la idea de que cualesquiera que fueran los problemas planteados en el sector educativo se estaba buscando para los mismos la solución por el camino adecuado. El tono de todo —de los que intervinieron, de los participantes como público, de las conversaciones, de la organización, de la «intendencia», del local, del ritmo...— fue muy interesante, alejado por igual de la autocomplacencia y del pesimismo, alejado también de la parcialidad partidista y localista, abierto, tranquilo, prudente y decidido. En fin, muy bien. Nos dieron un buen desayuno y dos carpetas con materiales. Contienen varias publicaciones en papel y un CD.

Información acerca de la Jornada sobre la Evaluación, un compromiso para la mejora, celebrada en Pamplona, redactada por uno de los participantes aragoneses

Índice de autores



- Acín, Ramón: pág. 306 [cap. 99], pág. 370 [cap. 121]
- Agustín, Carmen: pág. 176 [cap. 54]
- Alegre Mateus, José Ángel: pág. 142 [cap. 42]
- Aleixandre, Vicente: pág. 265
- Alonso Liarte, Ricardo: pág. 286 [cap. 91]
- Alonso, Jesús: pág. 174 [cap. 53]
- Ares, Félix: pág. 288 [cap. 92]
- Argüelles, Juan Domingo: pág. 294 [cap. 94], pág. 303
- Arguilé, Elisa: pág. 160, pág. 167, pág. 170
- Arnal, Teresa: pág. 252
- Arturo, Aurelio: pág. 231
- Badía, Marimar: pág. 126
- Bailo Lampérez, Francisco: pág. 158 [cap. 47], pág. 318 [cap. 104]
- Bengochea, Antonio: pág. 69 [cap. 15], pág. 74 [cap. 17]
- Benítez Marco, M^a Pilar: pág. 70 [cap. 16], pág. 74 [cap. 17]
- Bibliotecarias de la Jacetania: pág. 175
- Boicha, Liman: pág. 327
- Borges, Jorge Luis: pág. 183
- Brodski, Joseph: pág. 158
- Caballud, Mercedes: pág. 94 [cap. 25], pág. 100 [cap. 28], pág. 182 [cap. 56], pág. 188 [cap. 58], pág. 274 [cap. 89], pág. 358 [cap. 119]
- Caballud, Manuel: pág. 48 [cap. 07]
- Calvino, Italo: pág. 98 [cap. 27], pág. 337
- Cambra, Isabel: pág. 32 [cap. 2]
- Campo, Héctor: pág. 338 [cap. 111]
- Campo, José Ramón: pág. 218 [cap. 70]
- Caracola: pág. 244 [cap. 78]
- Carramiñana, Carmen: pág. 182 [cap. 56], pág. 248 [cap. 79], pág. 274 [cap. 89], pág. 358 [cap. 119]
- Casas Herrer, Eduardo: pág. 62 [cap. 12], pág. 82 [cap. 20]
- Cassany, Daniel: pág. 36 [cap. 4]
- Castro, Antón: pág. 66 [cap. 14]
- Cebollada, José Luis: pág. 284 [cap. 90]
- CEIP S. José de Calasanz. Fraga: pág. 74
- Centro de Educación Personas Adultas Somontano: pág. 272 [cap. 88]
- Cernuda, Luis: pág. 42, pág. 248
- Cisneros, Jesús: pág. 314
- Colomer, Teresa: pág. 302
- Conte, Anchel: pág. 54 [cap. 09]
- Coronas, Mariano: pág. 84 [cap. 21], pág. 186 [cap. 57], pág. 190 [cap. 59], pág. 238 [cap. 76], pág. 240
- Coscolluela, Eva: pág. 130 [cap. 38]
- Cruz, José Luis: pág. 206 [cap. 65]
- Cruz, San Juan de la: pág. 292
- Diego, Eliseo: pág. 270
- Dieste, José Damián: pág. 64 [cap. 13]
- Díez, Begoña: pág. 352 [cap. 116]
- Dominguez, Arrate: pág. 138 [cap. 40], pág. 140 [cap. 41]
- Elizondo, Salvador: pág. 62
- Esteban, Anabel: pág. 106 [cap. 31]
- Fermín, Diego: pág. 246
- Ferrer Azcoiti, Vicente: pág. 122 [cap. 35]
- Foz, Braulio: pág. 34 [cap. 03]
- Galeano, Eduardo: pág. 159, pág. 294
- Gamón, Alberto: pág. 88, pág. 168 [cap. 51]
- García, Isabel: pág. 283
- García Márquez, Gabriel: pág. 372
- Garrido Martos, Raquel: pág. 90 [cap. 23]
- Gascoigne: pág. 150
- Gené, Anna: pág. 284
- Gómez, Emilio P.: pág. 30, pág. 92, pág. 227
- González Sanz, Carlos: pág. 216 [cap. 69]
- González Lartitegui, Ana: pág. 120
- Gonzalvo Vallespi, Ángel: pág. 308 [cap. 100]
- Gracia, Lola: pág. 73
- Grande, Cristina: pág. 127
- Grassa Toro (aparece también como Carlos Grasa): pág. 31, pág. 241, pág. 242 [cap. 77], pág. 259, pág. 294 [cap. 94], pág. 300
- Herrer, Antonia: pág. 42 [cap. 5], pág. 340 [cap. 112]
- Hierro, José: pág. 314
- Ibáñez Izquierdo, Antonio: pág. 135 [cap. 39]
- Isalt Canals, Carmen: pág. 267
- Jiménez, Juan Ramón: pág. 28
- Jiménez Corbatón, José: pág. 259
- Juarroz, Roberto: pág. 264
- Juste, Chus: pág. 172 [cap. 52], pág. 326 [cap. 107]
- Laiseka, Lourdes: pág. 196 [cap. 61]
- Lalana, Fernando: pág. 96 [cap. 26]
- Lartitegui, Ana (ver González Lartitegui)
- Lasheras, Mariano: pág. 154
- Latas, Óscar: pág. 70 [cap. 16]
- Ledesma, Pilar: pág. 250 [cap. 80]
- Leer Juntos: pág. 102 [cap. 29]
- Leer Juntos Ballobar: pág. 108 [cap. 32]
- Leer Juntos C. Miraflores: pág. 103
- Leer Juntos La Magdalena: pág. 104 [cap. 30]
- Lizandra, Rafael: pág. 194 [cap.60]
- Llop, Mercedes: pág. 254 [cap.82]
- Longás Miguel, Ángel: pág. 262 [cap. 85]
- Luengo, Pedro: pág. 260 [cap. 84]
- Lueza, M^a Carmen: págs. 138, 139, 215
- Marcén, Carmelo: pág. 289
- Marcial, Marco Valerio: pág. 9, 173, 391
- Marta, Clara: pág. 234 [cap. 74], pág. 236 [cap. 75]
- Martínez Dorado, Mariona: pág. 213
- Martínez Ramos, Antonio: pág. 349 [cap. 114]
- Mata, Juan: pág. 305, 335
- Mena, Miguel: pág. 204 [cap. 64], pág. 228 [cap. 72]
- Millán, José Antonio: pág. 80 [cap. 19]
- Miranda, Elena: pág. 198 [cap. 62]
- Miranda, Roberto: pág. 132 [cap. 39]
- Mistral, Gabriela: pág. 216
- Mesa de editores*: pág. 86 [cap. 22], pág. 95, pág. 124 [cap. 36], pág. 128 [cap. 37]
- Mesa de escritores**: pág. 180 [cap. 55], pág. 300 [cap. 96]
- Mesa de ilustradores***: pág. 160 [cap. 48], pág. 162 [cap. 49], pág. 166 [cap. 50]
- Meléndez, Francisco: pág. 92
- Montaigne, Michel de: pág. 30 [cap. 1]
- Montes, Graciela: pág. 312 [cap. 102]
- Moreno, Víctor: pág. 119, pág. 215 [cap. 68], pág. 296 [cap. 95], pág. 304 [cap. 98], pág. 336, pág. 339
- Moure, Gonzalo: pág. 324 [cap. 106]
- Navarrete, Pilar: pág. 44 [cap. 06]
- Navarro, Pili: pág. 253
- Nazario: pág. 52
- Neruda: pág. 192
- Nesquens, Daniel: pág. 56 [cap. 10]
- Nieto Soriano, Concha: pág. 269 [cap. 87]
- Olalla, José Ramón: pág. 76 [cap. 18]
- Ontoria Sáenz, José Manuel: pág. 231
- Oro, Begoña: pág. 328 [cap. 108]
- Pallaruelo Broto, Carmen: pág. 316 [cap. 103]
- Pallaruelo, Severino: pág. 73, pág. 93, pág. 212 [cap. 67], pág. 240, pág. 290 [cap. 93], pág. 310 [cap. 101]
- Pardinilla, Joaquín: pág. 150 [cap. 45]
- Paricio, Paco: pág. 148 [cap. 44]
- Paz, Octavio: pág. 63
- Penovich, Rozita: pág. 323
- Peri Rossi, Cristina: pág. 66, pág. 87
- Plana, Lorenzo: pág. 266
- Pérez Arteaga, Miguel Ángel: pág. 292
- Pinos, Manuel: pág. 322
- Prieto Limonchi, Rosa: pág. 109
- Privat, Jean Marie (sub): pág. 41
- Puyó, Eva: pág. 264
- Puyod, Hermelinda: pág. 138 [cap. 40], pág. 140 [cap. 41]
- Rodrigo, Raquel: pág. 198 [cap. 62]
- Sáez Castán, Javier: pág. 344
- Sánchez Nuez, María: pág. 252 [cap. 81]
- Sancho Moreno, Pilar: pág. 272
- Sanmartín, Óscar: pág. 52
- Santos, Antonio: pág. 372
- Sanz Pinyol, Glòria: pág. 222 [cap. 71]
- Saramago, José: pág. 189
- Séneca: pág. 35
- Seminario «Interrelación de saberes dentro de los Proyectos de trabajo». CPR2 Zaragoza: pág. 266 [cap. 86]
- Sesé, Nuria: pág. 206 [cap. 65]
- Soguero Pamplona, Carmen: pág. 286 [cap. 91]
- Solchaga, Javier: pág. 220
- Sorando Muzás, José María: pág. 232 [cap. 73]
- Storni, Alfonsina: pág. 157, pág. 221
- Tabernero, Rosa: pág. 92 [cap. 24], pág. 95, pág. 302 [cap. 97], pág. 304, pág. 334 [cap. 109], pág. 336 [cap. 110]
- Tàssies: pág. 28
- Teatro Avempace: pág. 144 [cap. 43]
- Teira Cubel, Félix: pág. 58 [cap. 11]
- Unamuno, Miguel de: pág. 30
- Valente, José Ángel: pág. 246
- Vela, David: pág. 156
- Villafane, Javier: pág. 120
- Villarrocha, Esteban: pág. 153
- Voltaire: pág. 88
- Voluntarios Bubisher: pág. 326

*Mesa de editores: Óscar Sipán, Chusé Aragüés, Raúl Usón, Nacho Escuin, Joaquín Casanova.

**Mesa escritores: Eva Puyó, Magdalena Lasala, Fernando Lalana, Carlos Grasa, José Jiménez Corbatón, Cristina Grande.

***Mesa ilustradores: Ana Lartitegui, Elisa Arguilé, José Luis Cano, Jesús Cisneros, Eduardo Flores, Ana Lóbez.



Equipo de redacción: Mercedes Caballud Albiac, Carmen Carramiñana, Antonia Herrero, Severino Pallaruelo

Según Marcial, el satírico latino,
no son necesarios los libros para
ser feliz...



Las cosas que hacen feliz, / amigo Marcial, la
vida, / son: el caudal heredado, / no adquirido
con fatiga; / tierra al cultivo no ingrata; / hogar
con lumbre continua; / ningún pleito, poca
corte; / a mente siempre tranquila; / sobradas
fuerzas, salud; / prudencia, pero sencilla;
/ igualdad en los amigos; / mesa sin arte,
exquisita; / noche libre de tristezas; / sin exceso
en la bebida; / mujer casta, alegre, y sueño /
que acorte la noche fría; / contentarse con su
suerte, / sin aspirar a la dicha; / finalmente, no
temer / ni anhelar el postrer día. *Lib. X, ep. 47*