

Suspensos en lengua

Dentro de las sociedades evolucionadas de occidente tenemos asegurado que al menos una vez al año la educación se convierte en noticia: esto ocurre cuando se difunden los resultados de las pruebas que periódicamente se hacen a los muchachos y muchachas de quince años. En efecto, una organización independiente de los gobiernos, la OCDE, cada cierto tiempo, somete a una muestra significativa de alumnos de los países que lo solicitan a una serie de pruebas que con el paso del tiempo han logrado una alta fiabilidad. Con los resultados se elaboran informes (anuales y trienales) que se remiten a los gobiernos de los países participantes con el fin de que cuenten con datos fiables a la hora de valorar sus políticas educativas. Estos datos, una vez que pasan a la opinión pública, dan lugar a todo tipo de lecturas e interpretaciones. Aunque en Razón y Fe nos hayamos ocupado ya en anteriores ocasiones del tema, a la vista de los comentarios a los resultados de la última evaluación, queremos poner a consideración de nuestros lectores algunas reflexiones sobre un tema de tanta importancia como es el de la comprensión lectora.

Algunos datos para contextualizar

Una serie de datos nos ayudarán a situar mejor el tema. El primero de ellos es que el organismo evaluador no es una entidad educativa, sino una organización con fines económicos. En efecto, las siglas OCDE no dejan lugar

a ninguna duda: se trata de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico, una entidad creada en los años *cuarenta* para gestionar los fondos que aportaba EE UU a la reconstrucción europea tras la II Guerra Mundial. Este organismo, cumplidos sus fines, a la vista de los buenos resultados obtenidos, en vez de disolverse, decidió reinventarse haciendo que sus objetivos se redefinieran. Así, hoy, ella misma se define como *«un foro único en su género, donde los gobiernos de treinta países democráticos trabajan conjuntamente para afrontar los retos económicos, sociales y medioambientales que plantea la globalización»*. Es decir, es una organización que aúna los objetivos económicos con los sociales y los medioambientales, y que, además, entre los sociales establece cuatro: asegurar la igualdad de acceso a la educación para todos, promover el acceso de todos a los sistemas sanitarios eficaces, luchar contra la exclusión social y el paro y reducir el abismo entre ricos y pobres. La organización adopta el principio educativo de fomento de la educación como uno de los cuatro objetivos sociales que liga a otros medioambientales y económicos.

En el ámbito educativo —la organización también tiene sistemas de evaluación sanitarios, medioambientales, etc.— la OCDE evalúa su objetivo: la educación para todos, es decir, la educación básica, común y obligatoria de los países y además de evaluar su acceso, evalúa sus resultados. Eso sí, a la hora de evaluar los resultados se limita a hacerlo sobre aquellos en los que la comparación se puede establecer mejor: las áreas instrumentales de cada cultura, la lengua propia, las matemáticas y los conocimientos científicos de tipo general. Por ahora, en la evaluación, se dejan de lado otros elementos específicos de cada cultura, entre los que sería más difícil establecer una comparación, como, por ejemplo, el conocimiento sobre la historia propia o la historia mundial. En todos los países se busca una muestra estadísticamente homogénea: muchachas y muchachos de quince años que están realizando la enseñanza común y obligatoria.

Con el paso del tiempo los instrumentos de evaluación han ido mejorando, llegando a adquirir cada vez más fiabilidad: se han elaborado una serie de pruebas conocidas por sus siglas inglesas INES y PISA. Todos los años se pasan una serie de pruebas de cada área y cada tres se publican informes detallados. Contamos en la actualidad con tres informes detallados, el del 2000, el del 2003 y el del 2006. Este último es el que ha sido presentado a finales del 2007 y del que nos hacemos eco. La evaluación se aplica por Estados, en primer lugar a los 30 miembros de la organización y en segundo lugar a otros países que, no siendo miembros, entienden el valor de este instrumento y solicitan su participación. En el Informe 2006 han participado un total de 57 Estados. En el caso concreto de España, país

Suspensos en lengua

miembro de la organización, dada la singularidad de nuestra administración en cuanto a las competencias educativas, la muestra se ha realizado en 10 de las 17 autonomías.

En los informes, los resultados se establecen en dos escalas diferentes: una **a 30** (en referencia a los países miembros) y otra **a 57** (en referencia a todos los países que intervienen); esta doble presentación ha sido la causa de algunas confusiones y manipulaciones a la hora de trasladar los datos a la opinión pública española. Además de la doble escala, se establecen cuatro calificaciones: tres de ellas, una por cada área —lengua, matemáticas y ciencias— y una cuarta global —media de las otras tres—.

Sin ánimo de atosigar a los lectores con datos excesivos, España ha obtenido tres suspensos al no haber llegado en ninguna de las áreas a los 500 puntos; en concreto, en lengua 461; en matemáticas 480 y en ciencias 488 puntos. Como es lógico, llegados a los resultados, se establecen luego comparaciones y rankings, unos en referencia a los 30 Estados y otros a los 57, y en el caso español se hacen también por comunidades autónomas haciendo correlaciones con el reparto horario del currículo en cada una de ellas.

A la vista de los resultados, nuestro interés en esta ocasión no es ni valorar los datos ni evaluar las interpretaciones que los responsables políticos han hecho de ellos. Vamos a prescindir de las interpretaciones y nos vamos a limitar a poner ante nuestros lectores, dejando de lado los conocimientos matemáticos y científicos, una serie de reflexiones acerca la importancia del suspenso de nuestros chicos en comprensión lectora. Para ello, poniendo el acento en que la media de los chicos españoles de hoy suspenden en esta asignatura en relación con los chicos de otras 57 nacionalidades —no con respecto a lo que ocurría en la misma España en otras épocas, asunto que no está medido— trataremos de aclarar qué se entiende por comprensión lectora, en qué medida influye ésta en los restantes aprendizajes, cuáles son las posibles causas de esta situación, y si hay algún remedio que pueda aplicarse a la misma.

De modo intuitivo a todos nos parece —y con razón— que quien no cuenta con un grado de comprensión lectora satisfactorio, verá seriamente limitadas sus posibilidades de adquisición de otros conocimientos. Quien no alcanza a comprender el texto escrito, difícilmente podrá desentrañar los contenidos de un manual de cualquier asignatura, y menos aún comprender el valor simbólico del mensaje literario.

¿De qué hablamos cuando decimos *comprensión lectora*?

La pregunta parece obvia. Sin embargo, la confusa percepción del concepto de comprensión lectora es una de las primeras cuestiones por resolver: no se trata de una mera etapa de la lectura, sino de su base misma como proceso. La lectura es comprensiva o no es lectura. Leer es obtener sentido del lenguaje escrito, y consiste en **seleccionar** informaciones en la lengua escrita para construir directamente una significación. Se trata de una actividad inteligente que supone determinadas estrategias para dotar al texto de sentido; y la activación de complejas facultades cognitivas, de diversas competencias, lingüística, comunicativa, pragmática. También implica múltiples factores: ambientales, fisiológicos y perceptivos, cognitivos y emocionales.

Si preguntáramos a los profesores encargados de desarrollar la capacidad de la lectura, desde el período de alfabetización de preescolar hasta los niveles superiores de Secundaria y Bachillerato, qué es para ellos leer, en otras palabras, en qué consiste el proceso que pretenden activar en las mentes infantiles, recibiríamos respuestas bastante ambiguas. Más allá de esas respuestas aparece una convicción: no se estará en condiciones de desarrollar adecuadamente cualquier proceso de enseñanza–aprendizaje de la lecto–escritura sin tener una cierta idea común de en qué consiste leer y escribir, que según las modernas teorías cognitivas y psicolingüísticas, son funciones cognitivas superiores de suma complejidad. Aunque dichas teorías no pueden considerarse definitivas, contribuyen a hacer un poco más consciente nuestro manejo de un instrumento —la escritura— tan delicado como complejo, y de unos procesos —la comprensión y la expresión escrita— tan profundos como importantes. La comprensión lectora implica varias fases sucesivas: perceptiva (percibimos y reconocemos las señales escritas), semántica (les atribuimos significados y los organizamos para extraer el significado general), pragmática (construimos un modelo de situación en que los hechos denotados tengan alguna virtualidad). Es un proceso eminentemente activo: para comprender el texto escrito, construimos hipótesis, aportamos nuestro conocimiento del mundo, nuestro potencial léxico, nuestro saber acerca del código, etc.

Aunque la condición previa de todo proceso de enseñanza es conocer el contenido que se desarrolla, en el caso de la lectura no siempre es así. En este sentido, la formación continua del profesorado respecto de las novedades científicas sobre el proceso lector y la comprensión textual, resulta imprescindible. Sólo en la medida en que se avance en el conocimiento de las

funciones cognitivas implicadas, en los distintos tipos de lectura —mecánica, comprensiva, expresiva, analítica, valorativa, dramatizada, creativa, imitativa, estética, etc.—, y de los textos que mejor se ajustan a cada una de ellas, podrán diseñar actividades adecuadas.

Lectura y medios audiovisuales en pugna

En general, docentes y padres culpan a la televisión y a los demás medios audiovisuales de los bajos índices de comprensión lectora y de las dificultades que surgen para forjar el hábito lector del niño. Es una intuición que confirman progresivamente las investigaciones científicas. La recepción pasiva de imágenes en movimiento de esta sociedad del *homo videns* —unas cuatro horas diarias de media entre el público infantil español— no estimula el desarrollo de la capacidad lectora. Por el contrario, genera hábitos perceptivos y cognitivos perniciosos para la lectura: el ojo se acostumbra a «ver» fragmentariamente, a saltos, sin posibilidad de reflexión ni reelaboración; y se aleja de la necesaria linealidad convencional —horizontalidad, de izquierda a derecha, de arriba abajo— que exigen el texto escrito y la lectura. De ahí que muchos niños y adolescentes rechacen y se confiesen verdaderamente incapaces de leer un libro sin imágenes. Por otra parte, mientras reciben pasivamente las imágenes de los medios audiovisuales, su actividad cognitiva es ínfima —de 10 al 20% de sus capacidades—, y va forjando progresivamente un hábito de pasividad que nada tiene que ver con el esfuerzo cognitivo que demanda la complejidad del proceso lector.

Es cierto que nuestros niños viven en un entorno que trasciende la *galaxia Gutenberg*, que ciertos videojuegos o recursos como internet suponen en muchos casos formas muy distintas de acceso a la cultura y al saber y cierto grado de interactividad positiva. Sin embargo, estas nuevas herramientas no son independientes de los contenidos que transmiten, que no siempre resultan adecuados para el propósito educativo ni cuentan con el control del adulto. Las capacidades de ideación, de simbolización, de búsqueda de sentido, de reconstrucción de significados, imprescindibles para la lectura, pueden estar ausentes en esas largas horas dedicadas a la pantalla del televisor, del ordenador, del móvil o de las consolas. La racionalización del uso y del tiempo de exposición debería ser una medida fundamental en todos los hogares. Además, la lectura es una herramienta de primer orden para hacer un uso positivo de las nuevas tecnologías, para formar al consumidor crítico del futuro.

El primer paso: la alfabetización

Los índices de comprensión lectora están indisolublemente unidos a la etapa de inicio de la alfabetización del niño. En la espera del advenimiento del momento de «madurez», entendido con connotaciones casi mágicas, se pospuso durante años la enseñanza—aprendizaje de la lecto—escritura. Sin embargo, cuanto antes se inicie al niño en la lectura, antes contaremos con un lector; con un ser humano que valore la lectura como medio de contacto con el mundo, con los mayores, con el saber. Despertaremos su curiosidad intelectual, favoreceremos su desarrollo verbal y cognitivo, estimularemos su inteligencia, le proporcionaremos la herramienta más potente para sus futuros aprendizajes y para su autonomía. Esperar, por el contrario, a los «mágicos» seis años en que los estímulos exteriores —videojuegos, televisión, etc.— han tenido tiempo suficiente para forjar hábitos cognitivos negativos en la etapa de mayor ductilidad para el aprendizaje, ganando ya un territorio irrecuperable a la lectura, es un error. Los índices de lectura de nuestra sociedad son bajos, sin duda y entre otras razones debido al retraso impuesto por reformas educativas y determinadas concepciones pedagógicas. Como el español es una lengua con escritura casi fonológica, a los tres años, a los cuatro como mucho, se puede aprender de corrido, salvo en casos de anormalidad.

Lenguaje y pensamiento están íntimamente ligados desde edades muy tempranas. La lectura precoz supone el desarrollo del lenguaje en su dimensión interior (reguladora de la propia conducta) y exterior (comunicativa), y del pensamiento. El niño de tres años cuenta ya en el ámbito familiar con experiencia en la adquisición del lenguaje y de estructuras gramaticales altamente complejas: el aprendizaje lector precoz contribuye a su fortalecimiento y ampliación natural, como parte del mismo proceso de adquisición de la lengua materna. Leer es un proceso complejo en el que intervienen aproximadamente diecisiete áreas cerebrales, en permanente interacción; por lo que toda actividad de lecto—escritura contribuye al desarrollo de una o más de las áreas implicadas, es el mejor y más completo ejercicio mental.

El niño incorpora progresivamente todos los estímulos de su entorno, en interacción con el adulto competente: si se incluye la lectura cotidianamente en el aula, si la lectura de los padres forma parte de su medio familiar, la integrará como un elemento de su ambiente. El período óptimo para varios aprendizajes esenciales (como la lectura, o el hablar) es desde el nacimiento hasta los siete años (más o menos), porque en estos años cruciales se desarrollan, íntimamente relacionadas entre sí, en la interactividad esencial de

las funciones cerebrales, las habilidades mentales específicas del ser humano. Todas las estimulaciones verbales ayudan a la multiplicación de conexiones neuronales, de sinapsias potentes que constituirán la base del «proceso de comprensión» que algunos llaman «inteligencia».

La lectura estimula también la imaginación, cuando creamos imágenes sucesivas en el acto mismo de leer. No hay posibilidad de resolver un ejercicio matemático, por ejemplo, sin las proyecciones, sin las hipótesis, sin las funciones analítico-sintéticas, sin la capacidad de imaginar que están implicadas y se desarrollan en y con la lectura. El dominio progresivo de la lectura refuerza, además, en el niño su autoconciencia y autoestima, su seguridad en las facultades y capacidades propias. Como apuntan muchos, *la instrucción debe ir siempre un poco por delante de las capacidades*. ¿Por qué negar entonces la presencia de la letra impresa en su vida, mucho antes de su entrada a la escuela? ¿No buscamos favorecer la autonomía en el aprendizaje y la construcción de aprendizajes significativos? La reiteración de contenidos de prelectura y preescritura ya adquiridos, la falta de novedad de las tareas propuestas, pueden ocasionar un sentimiento de frustración tan perjudicial como el que siente el niño cuando no es capaz de resolver una tarea por falta de la habilidad o de los conocimientos necesarios. Ambas situaciones son desastrosas respecto de la motivación, no sólo hacia la lectura, sino también hacia el aprendizaje en general. Sabemos que en las etapas iniciales de la formación del niño se forja su futura actitud hacia el aprendizaje y la escuela.

Comprensión lectora para pensar

Lenguaje y pensamiento están indisolublemente unidos, y la lectura es la actividad inteligente que mejor lo demuestra. Quien no sabe leer, no comprende; quien no comprende el texto, no puede leerlo. Cuando enseñamos a leer, al igual que cuando trabajamos con el lenguaje, contribuimos al desarrollo del pensamiento. El desarrollo del pensamiento está determinado por el lenguaje, es decir, por las herramientas lingüísticas del pensamiento y la experiencia socio-cultural del niño. La lectura —con su rica y valiosa complejidad cognitiva— es la mejor herramienta disponible para el desarrollo del pensamiento y de la autonomía del aprendizaje. Incluso muchos niños la perciben como un medio de autoafirmación frente al mundo adulto.

Que la media de nuestros muchachos de quince años esté por debajo de otros países en comprensión lectora hoy, significa que hay una parte

importante de la población española de esa edad que entiende peor el mundo en el que vive y por eso que en el futuro va a ser menos capaz de intervenir en su transformación que esos otros que están por encima... Y eso resulta preocupante para todos. Si bien la administración educativa dice haber iniciado planes de fomento de lectura, por los datos aportados por la OCDE, no parecen haber surtido el efecto esperado. La última reforma educativa hoy en marcha prevé el apoyo constante de la actividad lectora en el aula, como un contenido fundamental, e incluso se aportan fondos destinados a este propósito. Es de desear que los centros y, sobre todo, los profesores sepan elaborar y desarrollar planes lectores que contribuyan decisivamente al mismo, sin olvidar que sólo se aprende a leer y a comprender el texto escrito mediante el ejercicio cotidiano de la lectura.

La lectura es un acto íntimo y único que nos hace libres y por ello personas: cada persona elige el libro, elabora su propia interpretación del mundo a partir de lo que nos ofrece *su lectura*, de modo igualmente libre, personal. Es el primer instrumento, y de primer orden, de autonomía cognitiva y crítica. Un lector habitual es un ser pensante que cuenta con una potente herramienta cognitiva, selectiva y crítica a la hora de votar. Los docentes y los padres han de trabajar con este poderoso instrumento cognitivo y de libertad, sin ahorrar esfuerzos ni abandonarse nunca al desaliento, siempre en el supuesto de que es lo mejor que pueden ofrecer a sus hijos y alumnos. ■