

# Artículos arbitrados



## EL NUEVO ROL DEL DOCENTE ESPECIALISTA EN LA PREVENCIÓN DEL FRACASO ESCOLAR

Fecha de recepción: 18-02-03

Fecha de aceptación: 13-03-03

CARLOS SÁNCHEZ

UNIVERSIDAD DE LOS ANDES - PROGRAMA DE PERFECCIONAMIENTO Y ACTUALIZACIÓN DOCENTE, PPAD

### Resumen

El documento comenta las implicaciones que, para la atención psicopedagógica en el contexto escolar, trae consigo la conceptualización de la lengua escrita desde la perspectiva de la psicolingüística. Se plantea la necesidad de introducir en el aula las actividades de lectura y escritura no como parte de un aprendizaje curricular, sino como una práctica social que satisface necesidades intelectuales y emocionales particulares. En tal sentido, se exponen las líneas de acción que permitirán que los niños alcancen naturalmente un óptimo dominio de la lengua escrita.

### Abstract THE NEW ROLE OF THE SPECIALIST TEACHER IN PREVENTING ACADEMIC FAILURE

Looking at the concept of written language from a psycholinguistic point of view has psycho-pedagogical implications that this paper explores. Reading and writing in a classroom context should not be merely part of a learning curriculum, but a social practice satisfying specific intellectual and emotional needs. In this regard a program is outlined to ensure that children achieve an optimum command of the written language by natural processes.



## El problema visto desde una perspectiva constructivista y psicolingüística

Esquemáticamente, podemos enunciar tres premisas fundamentales que podrían fundamentar la acción educativa de cualquier programa dirigido a prevenir las dificultades que confrontan los niños en los primeros grados de la Educación Básica en materia de lectoescritura en un marco de referencia constructivista y psicolingüístico:

1.- La lengua escrita es parte del lenguaje, es una forma de expresión del lenguaje. El dominio de la lengua escrita no exige ninguna capacidad mental diferente a la que exige el dominio de la lengua hablada. Esto significa que si un niño “aprendió a hablar” normalmente –cosa que sucede en el 99,9 % de los niños que no presentan problemas tales como retardo mental, alteraciones psiquiátricas severas o alteraciones neurológicas que afecten el lenguaje– no existe ninguna razón que no permita suponer que no podrá aprender a leer y a escribir. Por el contrario, es lógico y obligatorio pensar que todo niño normal aprenderá a leer y a escribir normalmente, siempre y cuando tenga las oportunidades para hacerlo. Y viceversa, estar seguros de que si no lo hace, es porque no ha tenido las oportunidades para hacerlo.

2.- Para que un niño aprenda a hablar, es necesario y suficiente que viva e interactúe, que se desenvuelva en un ambiente en el cual la gente habla normalmente una lengua natural. Del mismo modo, para aprender a leer y a escribir, el niño necesita estar incorporado a un ambiente en el que la gente lea y escriba habitualmente. Esta es la condición sine qua non para que un niño “aprenda a leer”, esta condición es la que le brinda las mejores oportunidades para acceder sin dificultades al dominio de la lengua escrita. Pero es cosa bien sabida que no todos los niños tienen esas oportunidades, o al menos no tienen igualdad de oportunidades.

3.- Es posible que, teniendo las oportunidades para adquirir la lengua escrita, éstas no puedan ser aprovechadas por el niño, por diferentes causas, que pueden ser de índole biológica, psicológica o social. Dicho de otra manera, es posible que en ciertos casos, la

incidencia de factores externos de origen médico, emocional o social estén interfiriendo con el proceso normalmente espontáneo, de adquisición de la lectura y la escritura. Estos factores deben ser identificados tempranamente para que puedan ser eliminados si es posible, así como para evitar las consecuencias de los mismos en el plano del aprendizaje. En estos casos se impone la realización de un diagnóstico médico, psicológico o social, que explicita cuáles son estos factores, cómo actúan negativamente en el caso del proceso de adquisición de la lengua escrita, y cómo puede ser superada la situación.

Las dificultades para “aprender a leer”, en la inmensa mayoría de los casos, son debidas a la ausencia de las condiciones “ambientales” apropiadas, a la carencia de un “entorno de lectura” que permita que el niño curse sin tropiezos el proceso de adquisición espontánea, y que culmine la alfabetización exitosamente y sin dilaciones innecesarias en el tiempo. A estas carencias en el entorno se puede sumar la utilización de un enfoque pedagógico erróneo o de una metodología de enseñanza inadecuada que no se corresponde con las posibilidades de aprendizaje del niño. Estas dificultades no tienen nada que ver con problemas de ninguna naturaleza atribuibles al niño. Son dificultades que provienen de factores externos. En estos casos que, insistimos, constituyen la inmensa mayoría, poco o nada tienen que hacer las disciplinas “clínicas”, y sí tienen mucho que hacer las ciencias y las artes de la educación.

En suma, sobre la base de la conceptualización “constructivista” del proceso de adquisición de la lengua escrita, es válida la afirmación de que el problema no está en los niños, cuya inteligencia y sus capacidades perceptuales y motoras se encuentran dentro de límites normales. El problema está en las condiciones en que tiene lugar el proceso de adquisición de la lengua escrita para esos niños, provenientes en su mayor parte de los sectores menos favorecidos de la sociedad. Se trata de niños que no pueden satisfacer sus necesidades materiales e intelectuales básicas, cuyas familias con frecuencia son de origen campesino o indígena que residen en localidades rurales aisladas o que han migrado en fechas más o menos recientes a la ciudad, y que se suman al amplio sector poblacional urbano que se encuentra en situación de marginalidad, siendo por estas causas una población altamente vulnerable desde el punto de vista sociocultural.

Para estos niños el proceso de adquisición de la lengua escrita se dificulta y a menudo se posterga en varios años, cuando no se bloquea, por dos tipos de razones: unas, “metodológicas”, que obedecen a la

inadecuación de las enseñanzas escolares en materia de lectura y escritura, así como de las prácticas correspondientes; otras, “informativas” que tienen que ver con las carencias en el conocimiento que sobre la lectura y la escritura poseen estos niños, al no estar inmersos en ambientes en los que los adultos hacen uso permanente y significativo de la lengua escrita. En lo que se refiere a este conocimiento, es preciso enfatizar su carácter esencialmente implícito, y reconocer que el mismo en ningún caso puede ser fruto de enseñanzas impartidas, sino de la interacción significativa con lo escrito. Es el conocimiento que se conoce como “conocimiento previo” o “conocimiento no visual”, imprescindible para que el niño se convierta en un lector autónomo.

## Ideas para un plan de acción

La prioridad de la labor del docente especialista se centra en mejorar la calidad del proceso de alfabetización inicial, evitando todo lo que pueda entorpecer su desarrollo, y en facilitar el dominio de la lengua escrita desde las etapas iniciales de la educación. Para ello, deben tomarse en consideración los siguientes elementos:

a) Los niños que ingresan al primer grado en escuelas pobres, en su inmensa mayoría:

\* Se encuentran en niveles iniciales, prefonéticos, del proceso de alfabetización.

\* No muestran seguridad en sus hipótesis espontáneas, sino que por el contrario, asumen como único “criterio de lectura” el reconocimiento de letras en el texto.

\* Evidencian una insuficiente interacción significativa con materiales escritos.

b) En estas circunstancias no es de utilidad y puede ser contraproducente la tradicional enseñanza de las letras y de sus combinaciones -“ma-me-mi-mo-mu”- supuestamente elementales. No por casualidad los más altos índices de repitencia y de deserción se encuentran entre los alumnos de los medios más desfavorecidos, dado el retraso con que inician el proceso de adquisición de la lengua escrita, y dada la pobreza de su contenido. Por lo tanto, lo importante es:

\* Que el niño entienda que los textos son portadores de significación.

\* Que el niño entienda que lengua escrita y lengua oral son dos lenguas diferentes, que no se escribe como se habla ni se habla como se escribe, que lo escrito y lo hablado se refieren a temas diferentes o a aspectos

diferentes de un mismo tema, y que se aprenden cosas distintas al hacer uso de una u otra lengua.

\* Que el maestro sepa que el niño sólo puede entender estas cosas mediante su participación en “eventos de lectura y escritura”.

\* Que el maestro sepa que es imprescindible que el niño esté en contacto con adultos lectores. Porque para adquirir la lengua escrita el niño necesita “demostraciones” de lo que es leer y de lo que es escribir.

Cuando decimos que a los niños en situación de “riesgo escolar” les falta contacto con la lengua escrita, queremos decir que no han recibido la información que recibe espontáneamente un niño en un entorno de lectura, y que es lo que le permite alcanzar normalmente, sin dificultades, el dominio de esta lengua. El problema, repetimos, es que al no interactuar con adultos lectores en su entorno, no se dan las oportunidades para que el niño haga un uso significativo de la lengua escrita en su medio familiar.

c) Pero, y esto es preciso aceptarlo sin dudas ni falsos pudores: un alto porcentaje de nuestros maestros no posee la suficiente competencia lectora como para que los niños reciban de ellos esa “información” espontánea. Dicho de otro modo, así como nadie que no sepa bailar podría “demostrar” cómo se baila, los maestros que no son buenos lectores no pueden “demostrar” qué es leer, para qué se lee y cómo se lee.

Por consiguiente, el docente especialista habrá de usar la lengua escrita en el aula para y con los niños, para y con los maestros: leer para compartir, leer para aprender a leer, leer para aprender cosas que están en los libros, leer para aprender a pensar reflexivamente, leer para reflexionar. Además, deberán sostenerse reuniones semanales y talleres con los docentes, para conocer mejor algunos aspectos teóricos del problema y evaluar la práctica y sus resultados.

## El docente especialista como promotor de la lengua escrita

La acción educativa de los docentes especialistas, indistintamente de las unidades operativas en que se desempeñen -Aulas Integradas, Núcleos Integrales de Bienestar Estudiantil, Unidades de Cooperación Docente, Unidades Psicoeducativas- en el seno de las escuelas regulares está dirigida específicamente a la atención de los problemas que confrontan los niños que presentan “dificultades en el aprendizaje”, en particular, en lo que tiene que ver con el dominio de la lengua escrita. En

efecto, las dificultades de aprendizaje se conceptualizan como “*las interferencias que confronta el educando sin compromiso en su integridad cognitiva, en el proceso de apropiación de conocimientos y destrezas, para el desempeño de actividades vinculadas a los modos de acción específicos de la cultura donde éste se desenvuelve*”. (Dirección de Educación Especial, op.cit.1997. p. 21).

Con respecto a esta definición, cabe enfatizar que la utilización permanente y cada vez más difundida de la lengua escrita, en especial de una lengua escrita alfabética como es el castellano, ha hecho de esta lengua uno de los modos de acción específicos más relevantes de nuestra cultura. y una exigencia ineludible de la sociedad contemporánea. Los problemas de aprendizaje, en su inmensa mayoría, por no decir en su totalidad, se relacionan con la alfabetización inicial en la primera etapa, y con el manejo autónomo, eficaz y eficiente, de la lengua escrita en la segunda etapa. Los problemas relacionados con el aprendizaje de las matemáticas son excepcionales, y no se reportan en ningún momento problemas especiales en lo que concierne al aprendizaje de otras materias como historia, geografía, biología o arte.

Por lo antedicho, así como por su formación académica, el docente especialista debe definir su perfil profesional básicamente en función del denominado “problema de la lectura”. El docente especialista es especialista por cuanto posee conocimientos particulares en materia de lectura y escritura, y está en capacidad de proponer e implementar soluciones a dicho problema. La dimensión docente de su labor está dada por el hecho de que las soluciones a este problema se plantean en el medio escolar, desde el interior del sistema educativo. Sobre la base de estas consideraciones, cabe afirmar que la labor del docente especialista debe centrarse en la lengua escrita, con el propósito de contribuir con el logro de los siguientes objetivos:

a) *en la primera etapa de la educación básica*: una **alfabetización inicial de calidad**, sin traumas y sin demoras innecesarias;

b) *en la segunda etapa de la educación básica*: el desarrollo de las competencias que conducen a la formación de un usuario eficaz y eficiente de la lengua escrita, es decir, la **formación de un lector autónomo**

c) *en la tercera etapa de la educación básica*: el proceso que hace posible la óptima utilización de la lengua escrita para la adquisición de conocimiento y para la reflexión, es decir, que le permiten estudiar, investigar y expresar el resultado de estas actividades en un **alto nivel de desempeño**.

## La necesidad del cambio y sus alcances

Es de importancia fundamental tomar conciencia y aceptar las implicaciones que trae consigo la conceptualización de la lectura y la escritura desde una perspectiva psicolingüística, así como el reconocimiento de las características y el alcance de sus funciones individuales y sociales. Sobre esta base, el propósito de este documento es incentivar la discusión y la elaboración de los lineamientos de una propuesta para facilitar la adquisición y promover el uso eficaz de la lengua escrita en el medio escolar, en el nivel de preescolar y en la primera etapa de educación básica.

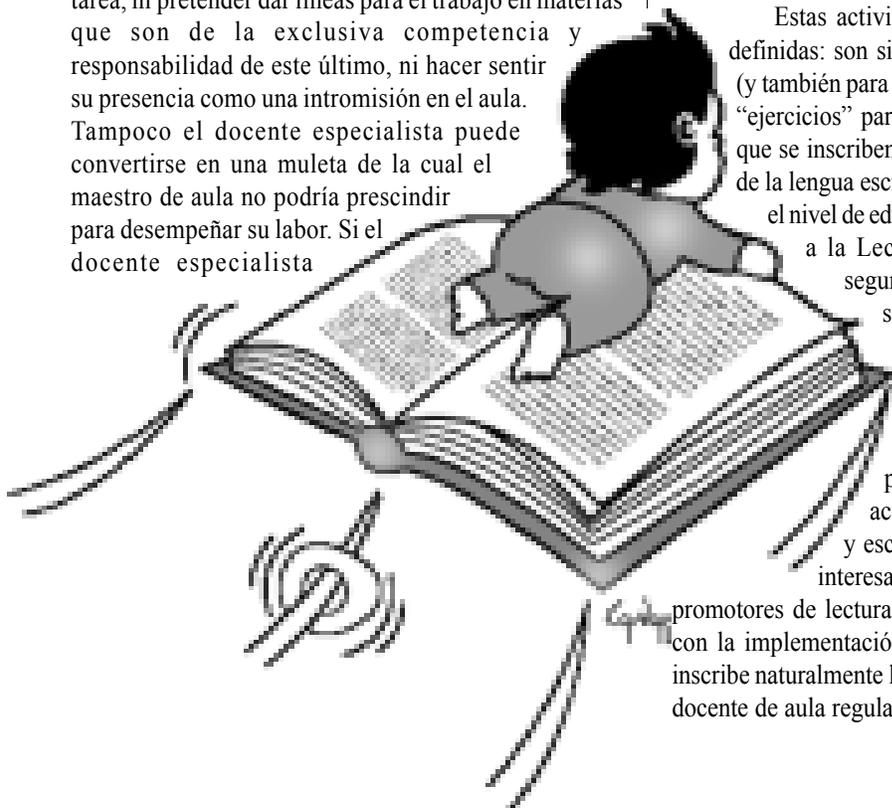
Es preciso decir claramente que en este campo no hay recetas. Pero también es preciso decir con toda claridad que existen condiciones que facilitan y condiciones que dificultan la adquisición de la lengua escrita, y que la contribución del maestro puede ser importantísima, si su acción es coadyuvante en estas condiciones, o por el contrario, puede ser inconducente y hasta negativa, si por su actuación se desvirtúa el proceso mediante el cual un niño se convierte en un lector autónomo en el curso de pocos años...

La creatividad del docente es un ingrediente imprescindible para favorecer el desarrollo del niño como lector y escritor. Pero la creatividad debe orientarse específicamente hacia la lectura y la escritura. Para ello, el docente debe capacitarse permanentemente y preparar el escenario, el guión y los roles de cada cual en cada situación pedagógica, y prever el o los posibles desenlaces, cumpliendo así su papel de facilitador, promotor e investigador en el campo de la educación. A este respecto, se plantea que: “... *el rol de los profesionales del equipo educativo requiere una redimensión donde se tome en cuenta la necesidad de actualización y capacitación permanente, para proponer y apoyar cambios e innovaciones que exige el proceso de enseñanza-aprendizaje, de acuerdo a los requerimientos actuales de desarrollo científico-tecnológico*” (Dirección de Educación Especial, 1997. op.cit. p. 26).

El hecho de asumirse profesionalmente como un promotor de la lengua escrita no debe impedir que el docente especialista participe en actividades propias de la programación curricular que directa o indirectamente apuntan a la “animación de la cultura de lo escrito”. Pero en tal caso, no debe hacerlo en calidad de “especialista”, sino como un participante interesado, y la participación en estas actividades no debe distraerlo en ningún momento de su labor primordial, que es la atención de la problemática de la lectura y la escritura.

El docente especialista debe aportar los elementos que, desde su especialidad - pero con una visión interdisciplinaria de su conocimiento y con una concepción integral del quehacer educativo - incidan directamente en la creación de las mejores condiciones para que los niños tengan acceso al dominio de la lengua escrita. A título de ejemplo: el maestro especialista podrá adelantar sugerencias dirigidas a garantizar el uso significativo de la lengua escrita en el desarrollo de un proyecto de cualquier naturaleza (incluyendo, muy en particular, el Proyecto Pedagógico de Aula) que el maestro regular y sus alumnos hayan decidido implementar. Pero no es función del maestro especialista la elaboración de dicho proyecto ni la evaluación de sus resultados en términos que no sean los de su especialidad, es decir, del uso de la lengua escrita y de las condiciones para facilitar la adquisición de la misma. La planificación e implementación de todas las actividades propias del proceso de enseñanza-aprendizaje son de la exclusiva responsabilidad del maestro regular, y la asunción de las mismas por parte del maestro especialista desdibujaría su perfil y podría generar situaciones indeseables.

La labor del docente especialista debe tener, como lo dice el nombre de la estrategia a seguir, un carácter de cooperación. De ninguna manera el docente especialista debe sustituir al maestro de aula en su tarea, ni pretender dar líneas para el trabajo en materias que son de la exclusiva competencia y responsabilidad de este último, ni hacer sentir su presencia como una intromisión en el aula. Tampoco el docente especialista puede convertirse en una muleta de la cual el maestro de aula no podría prescindir para desempeñar su labor. Si el docente especialista



actúa de esta manera, tendería a duplicar el trabajo del maestro de aula, y en último término, se llegaría a la situación absurda de pretender que haya tantos docentes especialistas como maestros de aula. En todo caso, ese no es el propósito de la estrategia de Acción Cooperativa en el Aula Regular.

Así, el docente especialista puede colaborar con la formulación y la implementación de un proyecto pedagógico de plantel o de aula, con la realización de una fiesta o de un paseo de fin de curso, en la elaboración de las carteleras, en la redacción de un periódico escolar, o participar en reuniones con padres y representantes o en otras instancias de proyección comunitaria. Pero estas actividades no pueden considerarse como características de su quehacer, ni conducentes por sí mismas al logro de los objetivos específicos que persigue el aula integrada.

## Las estrategias de trabajo del docente especialista

El docente especialista deberá estar alerta en cuanto a definir con precisión las actividades que propone al docente de aula y en las que participará por derecho propio, tratándose de actividades dirigidas a facilitar la alfabetización inicial y la adquisición de la lengua escrita en el medio escolar.

Estas actividades tienen características bien definidas: son siempre significativas para el niño (y también para el adulto) y no son en ningún caso “ejercicios” para aprender a leer o escribir, sino que se inscriben en una verdadera práctica social de la lengua escrita. Los proyectos “Puente” para el nivel de educación inicial y “Dándole Sentido a la Lectura” (DSL) para la primera y segunda etapa de la educación básica, sugieren cinco líneas de trabajo cuya implementación garantiza el logro de los objetivos señalados, y ofrecen un marco de referencia apropiado para la planificación y la realización de actividades significativas de lectura y escritura. Los docentes especialistas interesados en asumir un nuevo rol como promotores de lectura, deben prepararse para cooperar con la implementación de este proyecto, en el que se inscribe naturalmente la estrategia de cooperación con el docente de aula regular.

La prevención del fracaso escolar, la eliminación o la minimización de sus tres grandes manifestaciones como son el bajo rendimiento, la repitencia y la deserción, son los grandes objetivos de la intervención del docente especialista en la escuela regular. De acuerdo con esta conceptualización, los docentes especialistas actuarán como asesores de los docentes y como promotores de la lengua escrita en el aula regular, explicando las estrategias de esta propuesta, facilitando la aplicación de las mismas y participando directamente en las correspondientes “demostraciones” de lectura y escritura.

Es a partir de la interacción significativa de niños y docentes (y por qué no, de padres y amigos), y sólo a partir de esta interacción, que podrán alcanzarse los siguientes objetivos:

- 1) **evitar los obstáculos de distinta naturaleza que dificultan el proceso de alfabetización** en la primera etapa de la escuela básica;
- 2) **acelerar el proceso de alfabetización** respetando el carácter “espontáneo” del mismo; y
- 3) **enriquecer este proceso**, para consolidar el “conocimiento previo” como base para el desarrollo pleno de la competencia en lengua escrita.

El logro de estos objetivos marcará la diferencia entre una alfabetización ajena a la práctica social de la lengua escrita y no conducente al dominio de la misma, y una alfabetización fundamentada en el proceso de adquisición de la lengua escrita, que traduce el dominio pleno de esta lengua, para hacer uso de ella en todas sus posibilidades comunicacionales e intelectuales.

Un fundamento metodológico esencial es la aplicación de estrategias que quieren reeditar, en el ámbito escolar, actividades de lectura y escritura que tienen lugar habitualmente en “entornos de lectura”. La metodología propuesta se propone introducir la lectura en el aula no como materia de enseñanza (*desescolarizar la lectura*) y sí como práctica social (*lecturizar la escuela*).

¿Qué significa incorporarse al uso de la lengua escrita como práctica social? ¿Qué significa ser un usuario competente de la lengua escrita?, lo que equivale a decir: ¿qué es un buen lector? Un buen lector, un usuario competente de la lengua escrita, es alguien para quien la lengua escrita es una práctica social, y como tal es una práctica verdadera y significativa, es alguien que está en capacidad de utilizar la lengua escrita en sus funciones verdaderamente importantes, en sus funciones insustituibles: para conocer ciertos temas que pertenecen al mundo de lo escrito, porque ellos no son objeto de tratamiento en la oralidad cotidiana; para desarrollar un

conocimiento profundo, un conocimiento estructural de las cosas, que sólo puede lograrse a través de los libros; alcanzar una explicación de los hechos y para formular teorías que sustenten ese conocimiento y esa explicación. que sólo puede lograrse a través de los libros; para acceder a cierto tipo de reflexión abstracta construida sobre una “racionalidad” propia de nuestra cultura.

Todo esto -y seguramente mucho más- es lo que conlleva la práctica social de la lectura. Y todo esto sólo se logra apropiándose de la cultura de lo escrito, una cultura que, a diferencia de la cultura de la oralidad, no está al alcance de todos. Es deber de la escuela facilitar el acceso a la cultura de lo escrito a los niños que no tienen la posibilidad de acceder a la misma por las condiciones socioculturales en que se desenvuelven. Es por eso que desde la educación inicial hasta la culminación del ciclo preuniversitario, el docente debe constituirse en un guía, en un orientador que conduzca al niño por el mundo de lo escrito hasta llegar a buen puerto, desde el cual podrá realizar nuevas y personales exploraciones, guiando a otros en ese mundo inagotable.

### Las cinco líneas estratégicas de los proyectos “Puente” y “DSL”

#### *I.- La lectura estética: leerle al niño para compartir y no para evaluar*

Puerta de acceso al “Club de la Lengua Escrita”, incorporación al mundo de lo escrito, *promoción de la imaginación y del pensamiento abstracto*.

La **lectura “estética”**, de acuerdo con Louise Rosenblatt, es aquella en que el lector aborda el texto con una disposición de espíritu totalmente abierta, al encuentro de lo que pudiera satisfacerle o interesarle, sin intención alguna de aprender nada en particular, y mucho menos para cumplir con la obligación de repetirlo más tarde, como es el caso de un examen. Por esto, la lectura estética no puede ir seguida de preguntas sobre comprensión, gramática, ni nada que no sea lo que los niños genuinamente quieren preguntar o sobre lo que quieren conversar. Es de hacer notar que así leen quienes leen habitualmente: no para que les pregunten nada sobre lo que acaban de leer a efectos de ser “evaluados”.

Pero, además, y no menos importante, **la lectura estética es la única que pone en marcha la imaginación, abriendo las puertas al pensamiento abstracto**. La lectura que estamos llamando estética es, según Umberto Eco, la llave de acceso a tantos “mundos posibles”, mediante la exploración de los cuales se desarrolla la creatividad y la curiosidad intelectual, que

son las bases para el desarrollo ulterior de las capacidades de investigación y de la reflexión teórica.

En las edades que nos ocupan, el prototipo de lectura estética es el cuento infantil. El cuento escrito como tal para ser leído como tal, el cuento verdadero, el que se estructura siguiendo una peripecia, el que tiene intriga y emociones, el cuento que incluye elementos reales o imaginarios, sorprendentes o picarescos, gente buena y gente mala, gente que ama y gente que odia, en una palabra, el cuento de verdad. No cuentos didácticos, edulcorados y asépticos, escritos con la pretensión de que sean utilizados para correlacionar objetivos curriculares, porque así actúan inhibiendo el proceso de adquisición de la lectura.

### **II.- Recitado y memorización de poesías y canciones**

Promoción de la sensibilidad y de la crítica literaria, de la intersubjetividad y de *la introspección, sentimientos y valores humanos*.

En los últimos años la memoria ha caído en desgracia en los medios educativos, al extremo de haberse tornado casi una mala palabra. Esto es injusto, por una parte, porque ¿quién no ha memorizado, y sigue memorizando, poesías o canciones, por el placer de evocarlas, para uno mismo o para otros, compartiendo momentos que pueden ser de profunda sensibilidad emocional y estética? Pero por otra parte, la memorización de poesías o canciones es una excelente puerta de entrada a la dimensión literaria, para que el aprendiz de lector y de escritor disponga siempre de una referencia para buscar la métrica y la rima (que se encuentran estrechamente vinculadas con las nociones de sílaba y la acentuación, entre otros elementos de la “conciencia lingüística”).

### **III.- Las “narraciones interesantes”: hablar en lengua escrita**

*Clave para la comprensión del discurso ensayístico y para la internalización de su estructura. Apertura hacia el pensamiento complejo y reflexivo, desarrollo de la capacidad de teorización y para el procesamiento de la información.*

Las narraciones interesantes son exposiciones verbales, realizadas por un adulto usuario competente de la lengua escrita, que tienen el propósito de remitir al niño al mundo de lo escrito, por la forma en que se dicen y por los temas a los que aluden. Se trata de que los niños se interesen en una narración sobre cualquier tema -quizás sería más apropiado decir **cualquier tema perteneciente al campo de lo escrito**- para que

descubran por sí mismos que esos temas son “otros” que los temas de conversación cotidiana, que se pueden ampliar y derivar por numerosas ramas, que se puede saber mucho más de ellos si se recurre a los libros - y sólo si se recurre a los libros - porque allí es donde ellos son tratados de preferencia, y reconozcan que son tratados utilizando una forma particular del lenguaje, un registro que no es el de las conversaciones cotidianas.

Una “narración interesante” destinada a un auditorio -adulto o infantil- puede considerarse como tal en la medida en que **ese auditorio le presta atención precisamente porque le interesa**, y no porque más tarde tendrá que responder un cuestionario sobre su contenido. Este tipo de narración, **es una forma de “hablar en lengua escrita” sobre temas que pertenecen a la red de lo escrito**, y que se desarrolla utilizando el léxico, la sintaxis y la semántica de lo escrito. De esta manera, se incrementa el conocimiento previo, se aumenta el “capital lector”, se promueve la formulación de interrogantes y se incentiva la búsqueda de respuestas en los textos.

### **IV.- Actividades recreativas con lectura y escritura**

La lengua escrita como excusa para jugar (cuidado: no se trata de jugar para aprender a leer, sino de aprender a jugar, divirtiéndose, en una dimensión *particular, la de lo escrito y con un instrumento particular, la lengua escrita*)

En cierta medida, es un prejuicio o una derivación de la “colonización cultural” el pensar que la gente tiene que leer algo determinado para ser apreciada o no como lectora. Por consiguiente, es válido que los adultos, tanto como los niños, tengan la oportunidad de hacer lo que hacen habitualmente con la lengua escrita. Leer lo que les gusta, escribir sobre lo que les gusta sin obligaciones impuestas y sí por el placer o la posibilidad de satisfacer una necesidad, de encontrar respuestas a interrogantes personales.

Todos estos “actos de lectura” pueden y deben ser realizados en la escuela, porque la escuela no tiene por qué estar aislada de la realidad que la rodea, sobre todo si quiere incidir para cambiarla.

*V.- La apertura de un “lugar para la lectura”  
Creación de un lugar de Animación cultural, Biblioteca y Centro de Documentación (ABCD). Un espacio único, alternativo, de uso individual y colectivo en la institución escolar, lugar de producción y consumo de textos significativos.*

Un lugar para leer y escribir. Un lugar para que los niños lean y escriban lo que quieran y cuando quieran, en situaciones “desescolarizadas”. El lugar para leer y escribir tiene validez en contraposición a los intentos varios de “inducir” el uso de la lengua escrita por indicación. Todavía recordamos el absurdo decreto

que fijaba una “hora de lectura” en la que toda actividad motriz gruesa se paralizaba en la escuela por orden superior: “cada quien con un papel en la mano...”. O las recetas para el buen lector: “sentado con la espalda derecha, los antebrazos sobre el pupitre, con la luz desde la izquierda”, etc... 

# Perfectibilidad

En nuestra revista, recogedora de las inquietudes de la educación, creemos en la perfectibilidad, por ende, perseguimos la, afortunadamente inalcanzable mas no renunciable, perfección. La sabemos imposible, pero lo ignoramos, porque así como la mejor forma de avanzar es aspirar a ella permanentemente, no hay mejor forma de estancarse que creer haberla alcanzado. Por eso, la mirada que dirigimos a cada sección, a cada paso, a cada rincón de la revista es una mirada crítica, objetiva, sin concesiones, pero con la certeza de que son perfectibles.

Creemos que nuestros lectores merecen el respeto que se les debe a quienes creen en uno, a quienes creen en EDUCERE, y una forma de honrar ese respeto es tratar de mejorar con cada nueva edición, y esto es posible mediante la observación crítica y constructiva de lo que hemos hecho en el pasado.

No han sido pocas las veces, cuando la revista ya está en proceso de edición, que la aparición inesperada de una colaboración que consideramos valiosa y oportuna nos fuerza a una transcripción, a una corrección, a un montaje sobre la marcha cuyos resultados no siempre nos enorgullecen por su impecabilidad, costo que debemos asumir por querer cumplir con la entrega oportuna y con el contenido más actualizado y vigente en la materia.

Tampoco nos ha sido extraño el que un hecho trascendental nacional, una entrevista impostergable a un personaje o un hecho cultural importante, nos obligue a una inmediatez extraña a nuestra planificación, con los mismos riesgos ya mencionados.

Estos hechos y otros más son los llamados de atención que el pasado nos hace.

Por otra parte, un factor determinante en la calidad de nuestra revista lo constituyen los aportes de nuestros colaboradores, cada vez más calificados, cualidad que notamos porque el proceso de selección se realiza dentro de una, también, cada vez más amplia riqueza de contenidos. Todo esto nos obliga. Nos obliga a reformular nuestro proceso de selección, nuestro proceso de jerarquización, clasificación y tratamiento del banco de artículos; a mirar atentamente la calidad de nuestros procesos de transcripción, corrección, diagramación, ilustración, impresión y todo aquello que dignifique a nuestra revista para así dignificar al destinatario de nuestro esfuerzo: usted, apreciado lector.

Lo estamos haciendo, es y será parte de nuestros objetivos para el nuevo año, con ello, esperamos brindarles una mejor EDUCERE.