



GOBIERNO
DE ESPAÑA

MINISTERIO
DE EDUCACIÓN

Lectura de prensa y desarrollo de la competencia lectora

Proyecto Mediascopio Prensa
La lectura de la prensa escrita en el aula



CIDE

Guías y talleres nº6

educacion.es

Proyecto Mediascopio Prensa

La lectura de la prensa escrita en el aula

LECTURA DE PRENSA Y DESARROLLO DE LA COMPETENCIA LECTORA

Víctor Moreno Bayona



GOBIERNO
DE ESPAÑA

MINISTERIO
DE EDUCACIÓN



CENRO DE INVESTIGACIÓN
E INNOVACIÓN EDUCATIVA

Publicaciones Mediascopio
Serie Guías y Talleres
© CIDE MEDIASCOPIO

COORDINACIÓN INSTITUCIONAL
Elena González Briones

COORDINACIÓN DEL TRABAJO
Natalia Bernabeu Morón

AUTOR
Víctor Moreno Bayona

Fotografías: Andy Goldstein
Corrección de textos: Joaquín Tolsá Torrenova
y Natalia Bernabeu Morón
Corrección de estilo: Joaquín Tolsá Torrenova
Revisión del texto y diseño: África Planet Contreras
Maquetación: Rocío Corrales Fernández




MINISTERIO DE EDUCACIÓN
SECRETARÍA GENERAL DE EDUCACIÓN Y FORMACIÓN PROFESIONAL

Centro de Investigación y Documentación Educativa (CIDE)

Edita: © Secretaría General Técnica
Subdirección General de Información y Publicaciones

Catálogo de Publicaciones: *educacion.es*

NIPO: 660-09-084-X
ISBN: 978-84-369-4752-6
Depósito Legal: M. 26.260-2009
Preimpresión, impresión y encuadernación:
 Sociedad Anónima de Fotocomposición
Talisio, 9. 28027 Madrid

ÍNDICE

1. Introducción	6
1.1. Los medios de comunicación y la educación.....	6
1.2. La lectura de la prensa escrita en el aula	7
2. La lectura de prensa.....	9
2.1. La lectura hoy.....	9
2.2. La prensa y el lector.....	12
2.2.1. Dimensión lingüístico-comunicacional.....	12
2.2.2. Dimensión interdisciplinar.....	13
2.2.3. Dimensión cultural.....	18
2.2.4. Dimensión intercultural	18
2.3. Aspectos que hay que tener en cuenta al trabajar con la prensa	20
2.3.1. Respetar la naturaleza del texto	20
2.3.2. Preguntar con objetivos específicos	20
2.3.3. El arte de preguntar.....	21
2.3.4. Conductismo peligroso.....	21
2.3.5. Capacidad crítica y creativa.....	22
2.3.6. Por una lingüística del habla.....	23
2.4. La prensa de hoy	24
2.5. Información y conocimiento.....	25
3. Hacer lectores competentes.....	28
3.1. Competencia lectora y habilidades	30
3.2. ¿Qué es un lector competente?	33
3.3. Estrategias lectoras.....	35
4. El antes, el ahora y el después de la lectura	37
4.1. Advertencia aclaratoria.....	37
4.2. El antes de la lectura.....	40
4.3. El durante la lectura.....	44
4.4. El después de la lectura.....	47
5. En el aula.....	49
5.1. Taller n.º 13: Leer para identificar y recordar lo leído	49
5.2. Taller n.º 14: Leer para interpretar.....	74
5.3. Taller n.º 15: Leer para valorar	109
5.4. Taller n.º 16: Leer para organizar.....	151
6. Para saber más.....	198
6.1. Sobre comprensión lectora	198
6.2. Sobre escuela y periódicos.....	199
6.3. Sobre información, periodismo e Internet	200
6.4. Sobre la redacción de noticias y de otros géneros periodísticos.....	202

1. INTRODUCCIÓN

1. 1. LOS MEDIOS DE COMUNICACIÓN Y LA EDUCACIÓN

El desarrollo de las tecnologías de la información y la comunicación ha sido el elemento decisivo para la gestación de la llamada sociedad del conocimiento en la que estamos inmersos. Esta nueva realidad social, en cuyo eje aparece la información, ha hecho que, en el ámbito escolar, se intenten abordar las habilidades que permitirán al alumnado progresar en la era digital: la habilidad de leer textos y comprenderlos; la capacidad de discernir y elegir lo que tiene valor entre la multitud de estímulos que ofrece la realidad; la capacidad de pensar independientemente, de resolver problemas y generar ideas; la capacidad de expresar esas ideas de forma clara y simple; la conciencia del contexto en que se desarrolla la vida personal; la identificación de las causas que generan el cambio y la percepción de que no todas las cosas de nuestra vida están sometidas a transformaciones de igual velocidad; la percepción del equilibrio en medio de la multidimensionalidad de la realidad; y el reconocimiento de un orden que dé sentido a la experiencia de vivir¹.

Curiosamente, el exceso de información disponible ha puesto el foco de atención en la **importancia de la lectura** que pasa a concebirse como un proceso mental mucho más complejo que el de simplemente descifrar el texto.

El acto lector es una actividad creadora a través de la cual el individuo desarrolla todas sus facultades mentales, asumiendo ante los textos un papel activo que implica no solo reconocer los signos, sino, sobre todo, entenderlos, interpretarlos y analizarlos críticamente. Por eso, cobran importancia la reflexión y el compromiso: el alumnado ha de ser capaz de asumir un juicio ético personal acorde con los valores básicos de la sociedad en la que vive.

La primera formulación de la necesidad de relacionar la educación con los medios de comunicación fue realizada por la **UNESCO** que denominó este ámbito de conocimiento: **"Education aux medias"** en expresión francesa y **"Media education"** en expresión inglesa.

La misma UNESCO tradujo al español estas expresiones como **"Educación en materia de comunicación"**. Posteriormente, en la resolución de la UNESCO de 1982², recomendaba ya algunas acciones concretas para hacer efectivo en la educación este ámbito de conocimiento, tales como sensibilizar y formar al profesorado e introducir la prensa –escrita y audiovisual– (y actualmente, también la digital), como medio de enseñanza. Actualmente se ha generalizado la denominación "Educación en medios", a la cual se pretende acceder a través de la alfabetización mediática o "Media literary".

1. Randy Sparkman. "At school", en *Arts and Letters Daily*, noviembre de 1997. Citado por Guillermo Jaime Etcheverry en *La tragedia educativa*. Fondo de Cultura Económica: Buenos Aires, 1999.

2. Declaración de la UNESCO en Grünwald, Alemania, 1982.

Esta **Educación en medios** constituye un área de conocimiento que promueve la lectura y la recepción crítica de los mensajes, tanto de los medios masivos tradicionales: prensa escrita; cine, radio, televisión; como de los nuevos medios tecnológicos: Internet, videojuegos, teléfonos móviles, etc., así como su consumo saludable.

Persigue tres grandes objetivos:

1. **Dotar** al alumnado de las **habilidades necesarias** para la recepción crítica, selectiva y activa de los mensajes que recibe a través de los distintos medios masivos.
2. Introducir en las aulas, a través del tratamiento de la actualidad, la **educación en valores**; con el fin de hacer de los jóvenes ciudadanos responsables y comprometidos con la sociedad democrática en la que desarrollan su vida personal. Se trata de que el alumnado sea capaz de reflexionar sobre las características del discurso de los medios; de que pueda tomar conciencia de sus hábitos y actitudes como consumidor de mensajes mediáticos, y de que sepa adoptar respecto a ellos un distanciamiento crítico que le permita desechar las actitudes conformistas y superficiales.
3. **Fomentar la cultura comunicativa** en los centros escolares. Esto supone adoptar metodologías participativas; introducir en las aulas nuevos recursos y materiales multimedia, establecer cauces efectivos de información y comunicación entre los miembros de la comunidad educativa, fomentar la cooperación y el intercambio con el exterior, utilizar nuevos espacios educativos que faciliten los aprendizajes y fomentar entre alumnado y profesorado el acceso a la información.

1. 2. LA LECTURA DE LA PRENSA ESCRITA EN EL AULA

El Proyecto Mediascopio Prensa surge en el contexto del Convenio que el Ministerio de Educación y Ciencia tiene firmado con la Asociación de Editores de Diarios Españoles (AEDE).

Con él se pretende, por una parte, ayudar al profesorado a promover en sus alumnos y alumnas nuevos hábitos de lectura y estrategias básicas de búsqueda y tratamiento de información; y, por otra, difundir actuaciones, materiales y recursos que favorezcan la recepción crítica y selectiva de los mensajes de los medios masivos.

Se considera que el fomento de la lectura de la prensa escrita en el aula es una buena herramienta para que, a partir del análisis de la actualidad, el alumnado desarrolle su conciencia ética frente a los conflictos del mundo actual y adquiera unos valores cívicos fundamentales. Igualmente, se espera que el fomento de la lectura de la prensa escrita ayude a promover un consumo adecuado y saludable de los contenidos que ofrecen los diferentes medios de comunicación.

Puede parecer anacrónico defender la utilización de la prensa escrita como recurso didáctico en la era de las comunicaciones por Internet, sin embargo, defendemos el valor

pedagógico y educativo de este medio, aparentemente humilde, basándonos en distintas razones. En primer lugar, las informaciones periodísticas tienen una mayor permanencia y carecen de las limitaciones temporales y espaciales de otros medios, por lo que se pueden desarrollar con una mayor profundidad; en segundo lugar, el uso de documentos periodísticos amplía los márgenes de libertad creativa y posibilita el aprendizaje por descubrimiento, lo que aumenta considerablemente la motivación y la autoconfianza del alumnado; en tercer lugar, la prensa escrita permite poner en práctica estrategias de lectura comprensiva y crítica en relación con la realidad y son estas habilidades perceptivas, que se van asimilando poco a poco, las que permitirán al alumnado actuar críticamente en relación a otros medios de comunicación y a otras fuentes de información; por último, el análisis de las distintas versiones de un mismo hecho permite variar de contextos y de punto de vista y obliga a hacerse preguntas, a dudar, a pactar con los otros... permitiendo así ejercitar las habilidades propias de las mentes creativas: la capacidad de pensar, de imaginar y de soñar con independencia de juicio.

Entre las diversas iniciativas del Proyecto Mediascopio, destaca la creación de una línea de publicaciones que consta de varias series:

La serie Guías y Talleres ofrece al profesorado un amplio número de documentos que presentan dos partes bien diferenciadas: la guía teórica donde se desarrolla la base conceptual y uno o varios talleres para realizar en las aulas.

La guía n.º 6, Lectura de prensa y desarrollo de la competencia lectora, aborda desde una perspectiva creativa los fundamentos teóricos de la lectura en general y de la lectura de prensa en particular, aportando un amplio número de estrategias que permiten trabajar con la prensa escrita para hacer de los alumnos lectores competentes.

Estos conceptos teóricos se completan con la propuesta de cuatro talleres dirigidos al alumnado:

El taller n.º 13, Leer para identificar y recordar, fomenta las habilidades lectoras a un nivel de comprensión literal-global.

El taller n.º 14, Leer para interpretar, se centra en el nivel de comprensión inferencial-interpretativa de los textos.

El taller n.º 15, Leer para valorar, desarrolla en el alumnado la habilidad de cuestionar los textos, comprenderlos y valorarlos.

El taller n.º 16+, Leer para organizar, ofrece estrategias para reorganizar lo leído en forma de resúmenes, esquemas, mapas conceptuales y otras formas visuales de resumir.

2. LA LECTURA DE PRENSA

“Lo que se pone en nuestro conocimiento comporta un maquillaje entre bambalinas: un enfoque determinado, una retórica sutil o basta, un arte de ocultar lo esencial y de acondicionar, mediante el choque emocional, la insistencia patética y los efectos de reiteración, territorios de penumbras y de silencios donde los rumores y las sospechas se confunden.”

Raoul Vaneigem, *Nada es sagrado, todo se puede decir*³

2.1. LA LECTURA, HOY

Ya es conocida la tendencia del ser humano a ser grandilocuente. Por esta razón, no extrañará que leamos de vez en cuando que “nos encontramos ante un nuevo paradigma”, no solo existencial, sino “de corte epistemológico”.

Otros, más humildes, hablan de “una nueva etapa de la historia de la humanidad”, debida, ni más ni menos, que a la denominada “revolución digital” (Negroponte *dixit*).

Esta revolución, por supuesto que incruenta, ha dado origen a una “sociedad del conocimiento” o “era de la información”, que todos constatan y señalan como signo inexorable de los tiempos en que vivimos. Todo esto se afirma como si en tiempos de Ramón y Cajal, por poner un referente histórico concreto, no hubieran existido, *mutatis mutandis*, información y conocimiento. Nuestros antepasados, a lo que se ve, vivían sin ningún tipo de afán cognoscitivo y no se interesaban por las informaciones más relevantes que, desde la ciencia, la política, el arte, la economía y la literatura, iban asomándose a la palestra de la opinión publicada.

Y es que lo que ha pasado en estas dos últimas décadas, por mor de los nuevos avances tecnológicos, ha transformado el tejido social y cultural radicalmente, de raíz.

Ciertamente, se acepta que la situación actual no es la misma que la de hace veinte años. La evidencia es de Pero Grullo, pero no parece prudente acentuar, como se hace, las consecuencias que la nueva era digital ha propiciado en torno a los libros, los cuales, pobrecillos, parece que tienen hasta los días contados.

Pero no es eso lo peor. Hay quienes afirman, un tanto angustiados, que esta nueva revolución digital ha transformando no solo la forma de leer, sino que ha hecho lo propio con los lectores y, ahí es nada, con la lectura. Ni los libros, ni los lectores, ni la lectura son ya la misma cosa que hace veinte años.

Se viene a decir que los lectores de hoy se parecen muy poco a los de hace dos décadas. No por la forma de leer, que quizás también, sino por el acceso directo, sin intermediarios más

3. Barcelona, *Melusina*, 2006. Colección Melusina (sic), n.º 13, pág 8.

o menos paternalistas y autoritarios, a la información y al conocimiento que ofrecen los nuevos soportes.

leyendo algunas de estas descripciones, que rayan en lo apocalíptico, no se sabe bien si lo que lamentan de verdad es esta transformación o mutación lectora radical, o la pérdida definitiva (?) de la necesidad y presencia continua en nuestras vidas desorientadas de hermeneutas e intérpretes de la lectura. Es decir, lo que parece ocultarse en esas lamentaciones apocalípticas es el destierro del sabio, del crítico, de la autoridad, en definitiva, del legitimador de conocimientos, a los cerros de la soledad más absoluta. De ahí, quizás, la exacerbación de ciertos comportamientos endogámicos y corporativistas de instituciones y grupos que hasta la fecha manejaban a su antojo y manera no solo la información, sino sus fuentes. Al parecer, este poder omnímodo, del que gozaban ciertas instituciones, ha entrado en crisis con Internet y las nuevas tecnologías.

¿Qué decir a todo ello?

No consideramos que el lector tradicional haya entrado en crisis, pero declaraciones de intelectuales y lectores compulsivos de toda la vida, aquejados por un complejo de Alejandría irredento, parecen darlo a entender.

Se muestran tan apocalípticos respecto a las nuevas tecnologías que, en cierto modo, lo único que demuestran es ignorancia y miedo. Como consecuencia de ello, anuncian hecatombes terribles para el ser humano. De entre ellas, la más notoria sería la desaparición del libro, curiosamente en una época en que se editan más libros y cuando más se lee, tanto en soporte tradicional como digital.

Una tendencia, que podría calificarse de maniquea, es la que presenta al nuevo lector como un consumidor superficial, que, más o menos fascinado por las nuevas tecnologías, se pasa horas enganchado a la Red. Se llegará a insinuar que este nuevo lector no es siquiera lector. Porque, pobrecito él, solo llega a consumir información. Y es que, a decir verdad, solo los que leen libros (los libros de siempre, entiéndase) son auténticos lectores.

Se dirá de este nuevo lector que no solamente no lee a Cervantes, ni a Faulkner, ni a Proust, ni a Gil de Biedma, sino que se limita a empaparse de lecturas divulgativas, superficiales. Ingenuidad descriptiva donde las haya. Porque, sinceramente, ¿quién en este país lee a Faulkner o a Cervantes en soporte tradicional o digital?

También se añade que este nuevo lector tiene muchas dificultades para entender y comprender lo que lee, especialmente si se trata de maravillosos pensamientos abstractos o textos argumentativos.

La verdad es que hoy día, después de los informes del Programa para la Evaluación Internacional de los Alumnos (PISA), en este país, al menos, la mayoría de los adolescentes presentan unas lagunas tremendas en el desarrollo de la capacidad deductiva. Pero esto mismo puede decirse de muchos adultos, que, después de leer un *best seller*, tampoco son capaces de establecer inferencias de muchas páginas y de muchas tramas de las novelas que se tragan.

La escritora Carmen Martín Gaité en 1990, en un artículo más o menos apocalíptico y titulado "La lectura amenazada", sostenía que "hay que elegir entre fabricar ciudadanos sumisos

y adaptarlos a la máquina o apostar por la independencia de los individuos y potenciarla, lleve a donde lleve. Y dentro del dilema, los libros resultan revolucionarios, conducen a un terreno problemático que nunca ha dejado de considerarse con cierto asomo de desconfianza”.

Esta dicotomía entre la máquina —llámese Internet, periodismo digital— y los libros es falsa, y conviene desterrarla cuanto antes.

En realidad, sobran los tonos apocalípticos e integrados. ¿Por qué? Sencillamente, porque se olvida recapacitar sobre lo que el acto de leer concita: una pluralidad de procesos afectivos e intelectuales. Que delante de nuestros ojos haya una hoja en blanco, una página escrita, una pantalla con palabras, con diagramas, con tipografías variadas, con fórmulas, es lo de menos. Estamos en las mismas. En todos los casos se trata de lectura, domine el espíritu de Gutenberg o el logotipo de Bill Gates.

Como dice Calasso: “(...) con supersticiosa seguridad, todos los sortilegios y todos los poderes son atribuidos a aquello que aparece sobre la pantalla, no a la mente que lo elabora y que, ante todo, lo lee. Pero ¿podría existir algo más avanzado tecnológicamente que una transformación que se produce de modo completamente invisible, como en el interior mismo de la mente?”⁴.

Por tanto, y si de silogismos se trata, el presente es muy sencillo de establecer.

Convengamos en que la información es la materia prima para generar conocimientos. Si es así, será preciso trabajarla. Una materia que, ciertamente, puede provenir de distintas fuentes digitales y nuevos formatos.

Ante ella el sujeto se verá obligado a desarrollar unas capacidades y habilidades si, desde luego, quiere entender y comprender lo que la pantalla o, en nuestro caso, el periódico —digital o no— le ofrece.

Conviene recalcar que se trata de unas habilidades y unas capacidades que deberá adquirir, no solo para llevar a buen puerto ciertos procesos de búsqueda, selección y evaluación, sino, mucho más importante, su tratamiento interdisciplinar para que, finalmente, pueda convertir la información en conocimiento.

En este contexto, la lectura es la forma de acceso más importante a los conceptos y significados que la información, en diversos lenguajes, transmite. La lectura es la pieza fundamental y la base sobre la que se apoyan y se construyen todos los demás saberes y conocimientos, procedan de matemáticas, física, historia, ciencias sociales, biología o lengua.

De ahí que sea exagerado sostener que el concepto de competencia lectora haya cambiado. Lo que resulta novedoso es que hay que usarla enfrentándose a textos que aparecen con un formato distinto a la linealidad del discurso tradicional. Quizás el único cambio posible consista en que dicha competencia lectora se tenga que completar con una competencia tecnológica que, en principio, se desconoce.

4. Roberto Calasso, *La literatura y los dioses*, Barcelona, Anagrama, 2002, pág. 29.

Porque, a fin de cuentas, lo que se ventila es la adquisición de la capacidad intelectual necesaria para aprender a aprender. Pero no de un modo coyuntural e inmediato, sino con la asimilación de aquellos esquemas mentales, cognitivos, que sirvan al sujeto para gran parte de su vida. Al fin y al cabo, el alumnado se verá obligado a lo largo de toda su vida a recabar y procesar información de todo tipo. Por esta importante razón, el sistema educativo actual tiene ante sí una responsabilidad novedosa.

Sin embargo, lo que no es ninguna novedad es que este nuevo lector seguirá precisando de un desarrollo de su competencia lectora, ligada a procesos afectivos y mentales, así como críticos y creativos.

En este contexto multidisciplinar, la prensa es un instrumento de una importancia capital. En sí misma goza de tales posibilidades extraordinarias para el desarrollo de la competencia lectora de una persona, que parece hasta mentira que su ausencia en el aula siga campando a sus anchas.

2.2. LA LECTURA Y EL LECTOR

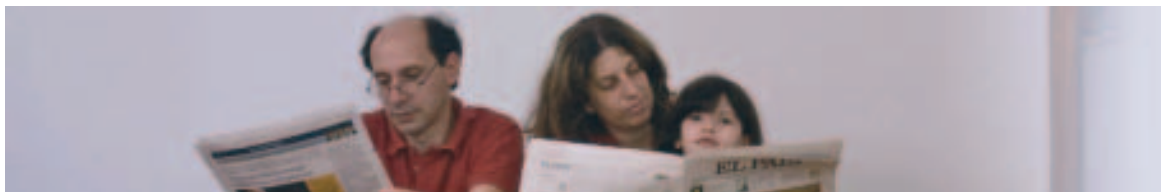
Varias son las dimensiones en las que la prensa sitúa al lector cuando este decide entrar en sus páginas, vía tradicional o vía digital.

2.2.1. DIMENSIÓN LINGÜÍSTICO-COMUNICACIONAL

Ante todo y sobre todo, el periódico es un artefacto lingüístico hecho de palabras, de semántica y de sintaxis, de una específica retórica comunicacional, que contempla unos narradores, unas miradas sobre la realidad, también específicas con sus características especiales.

Toda la tipología textual posible se da cita en él: textos narrativos, descriptivos, expositivos, argumentativos, instructivos y, en ocasiones, poéticos. Y, por supuesto, todos los géneros retóricos existentes, además de los que le son propios y específicos como tal artefacto: titular, noticia, crónica, artículo, editorial, necrológica, reportaje, cartelera, etcétera.

El periódico desarrolla una gramática al completo, y por ello puede utilizarse como instrumento lingüístico de primer orden.



En el periódico podemos encontrar todos los niveles lingüísticos, todas las variedades dialectales y todos los registros verbales posibles.

Además de esta dimensión lingüística, el periódico puede desarrollar una dimensión comunicativa de primer orden, cada vez más reservada en exclusiva a los especialistas o tertulianos de radio y televisión. Nos referimos a la disputa, la controversia y la dialéctica en las el periódico sitúa a un colectivo cada vez que se enfrenta a él.

Es difícil encontrar un instrumento que proporcione tantas facilidades para hacer de él un motivo más que recurrente para el cultivo, no sólo de la racionalidad, sino de la razonabilidad, haciéndonos más razonables. Antes de convertir en conocimiento toda la información llevada al aula, es preciso centrifugarla y decantarla en la marmita de la discusión y de la dialéctica.

2.2.2. DIMENSIÓN INTERDISCIPLINAR

“Toda narración científica —y no hay progreso en la investigación que pueda prescindir de la transmisión a través de la lengua— se fundamenta en el discurso metafórico (...). Los matemáticos conocen raíces, fibras, márgenes, haces, gavillas, envolventes, nudos, lazos, bucles, rayos, banderas y pabellones, trazas, casquetes en cruz, familias, esqueletos, ideas maximales (...). Incluso quien no tenga ni la más mínima idea de lo que significan esos términos advertirá la audacia con que las ciencias han conquistado nuevo terreno lingüístico, y no puede haber duda de que para ello se sirven de técnicas poéticas”.

Hans Magnus Enzensberger⁵

No existe ninguna asignatura o área del currículo que no pueda alimentarse diariamente de alguna información contenida en un periódico cualquiera.

Todos los días traen los periódicos noticias, reportajes, crónicas, pequeños ensayos relativos a las ciencias, a la literatura, a las matemáticas, a la química, a la astronomía, a la economía, a la historia, a la lingüística...

Pero no solamente eso. En un periódico, muchas noticias, relativas a cualquiera de las áreas señaladas, se presentan en clave diacrónica, lo cual aporta una dimensión cognoscitiva nueva. Simultáneamente o en paralelo, el profesorado, si lo desea, puede trabajar una noticia en clave multidisciplinar y, además, en tiempo pasado, presente y futuro.

La deducción, más o menos latente o implícita, de este planteamiento es para el profesorado evidente: la relatividad de algunos contenidos que fueron dogmas en una época pasada y hoy son antiguallas, si no meras supersticiones.

Y si tales contenidos se presentan con el halo de lo efímero, será fácil deducir también la fragilidad de la metodología en que se fraguaron, y constatar, en consecuencia, cómo poco a poco el ser humano procura modificarla y hacerla cada vez más científica y más consistente.

5. Hans Magnus Enzensberger, *Los elixires de la ciencia. Miradas de soslayo en poesía y prosa*, trad. Michael Faber-Kaiser y otros, Barcelona, Anagrama, 2002.

Es triste constatar la insularidad en que los conocimientos de los distintos ámbitos se desenvuelven en el aula sin ningún tipo de relación interdependiente. Sin embargo, tanto por los temas como por el caudal léxico, las asignaturas se complementan unas a otras. Y las posibilidades procedimentales entre asignaturas son no solo múltiples y variadas, sino de lo más agradecidas. De entre ellas, rescatamos las siguientes:

Trabajo del vocabulario

Es una queja unánime que el alumnado no dispone de un vocabulario rico, exacto y riguroso. Y no lo tiene ni siquiera de las asignaturas que componen su currículo. Mal síntoma. Esto indica que algo no funciona en la transmisión y aprendizaje de este léxico que aparece tan exuberante en los libros de texto. La mayoría se pierde sin que deje huella en las cisuras del alumnado.

El alumnado tiene que comprender que no es lo mismo el lenguaje literario que el lenguaje de las ciencias formales o de la naturaleza, de las matemáticas y de la física.

Mención aparte requiere el aprendizaje del vocabulario técnico de cada materia. Si se elaborase un listado del vocabulario específico que cada año se pretende incorporar al bagaje cultural del alumnado, se podría planificar y evaluar su capacidad lectora y de comprensión conceptual a lo largo de toda la etapa.

El uso de diccionarios, libros de consulta y de divulgación se hace inestimable recurso para desarrollar en los escolares actitudes de rigor y gusto por la precisión.

Sería muy conveniente que en la programación se registraran los términos básicos que bajarán en cada curso, teniendo en cuenta que el aprendizaje del vocabulario específico de cada área no constituye un fin sino un medio para su comprensión. Su evaluación consistirá, por tanto, no en enumerar un listado memorístico, sino en su misma comprensión y expresión mediante actividades interdisciplinares: selección de lecturas, enunciados de problemas...

Definiciones

Definir no es fácil para ninguna persona, y menos para los alumnos y las alumnas. Adquirir el esquema mental preciso para enfrentarse a definir cualquier concepto, incluso aquellos de los que no tenemos ni la más remota idea, es un aprendizaje como otro cualquiera.

En todas las áreas obligamos al alumnado a definir palabras, términos, conceptos y sistemas. Sería bueno que en el currículo se estableciera una metodología interdisciplinar para llevar a buen puerto dicho cometido.

Al terminar el ciclo de la ESO, los estudiantes deberían saber definir cualquier palabra siguiendo el esquema mental al que hemos hecho referencia y, en consecuencia, conocer y practicar los tipos de definición existentes: descriptiva, finalista, contrastiva (aquella que se define por comparación con otro objeto), inclusiva (se incluye otro elemento en la definición, que a su vez necesita ser definido) y, por supuesto, etimológica.

Intercambio lexical

Dada la endogamia en la que estamos instalados, es muy difícil encontrar experiencias interdisciplinarias en las que se intercambie el vocabulario de las áreas, con el fin de comprobar si el alumnado es capaz de extrapolar de una manera exacta y rigurosa un concepto perteneciente a una determinada rama del saber.

Da cierta pena contemplar que el alumnado no utiliza de forma procedimental e interdisciplinar el vocabulario que aprende en las respectivas áreas, porque se pierden una experiencia no solo divertida, sino inmejorable para poner en circulación dicho vocabulario.

En este sentido, el conocimiento del origen etimológico y la evolución histórica de los términos amplía el horizonte cultural de la persona y facilita la relación y la integración entre los conocimientos de las distintas áreas.

Veamos un ejemplo. Tomemos en consideración el siguiente vocabulario de las distintas áreas:

ÁREAS	PALABRAS / TÉRMINOS
Matemáticas	Polinomio, integral, derivada, quebrados, seno, ecuaciones, binomios, parábola, paralelepípedo, algoritmo, Ruffini.
Lenguaje	Fonema, hiato, metáfora, pleonasma, diacronía, diglosia, sinécdoque, sujeto, lexema, morfema, sintagma, subordinada, pluscuamperfecto.
Ciencias Sociales	Meridianos, despotismo, paleolítico, generación, revolución, burguesía, liberalismo, carlismo, estadística, restauración, pactos, fueros.
Ciencias Naturales	Mamífero, geología, epiglotis, deltoides, magma, etanol, morrena, píloro, roca metamórfica.
Física	Magnitud, longitud, tiempo, densidad, masa, espacio, velocidad, medida, propiedad específica, cuerpo, cambio de estado, presión atmosférica.
Química	Agregación, volumen, fusión, ebullición, filtración, moléculas, sublimación, calor latente de vaporización, solidificación, viscosidad, presión.

¿Qué hacer con un vocabulario tan culto? Las posibilidades son muchísimas. He aquí varias propuestas que sirven para cualquier tipo de área:

- ∞ Instrucciones para desprenderse de este vocabulario.
- ∞ Elaborar el currículum vital de alguna de esas palabras.
- ∞ Edicto contra este vocabulario.
- ∞ Elaborar una receta de cómo hacer un plato de integrales con estadísticas al etanol y con la epiglotis de Chomsky como guinda de pastel.
- ∞ Anuncio por palabras: "Se me ha perdido un polinomio".
- ∞ Describir un desfile de modas con algunas de ellas.

- ☞ Odisea conceptual en una mañana de clase a través de estas palabras viajando por la mente del alumnado.
- ☞ Carta que escribe doña Epanadiplosis a doña Roca Metamórfica.
- ☞ Vendo metáforas, triángulos equiláteros y meridianos en buen estado.
- ☞ Crónica deportiva: partido de fútbol entre un equipo de ciencias y otro de sociales, formados por la siguiente alineación: ...
- ☞ Monólogo interior de una subordinada sustantiva.
- ☞ Diálogo entre un píloro y una ecuación de segundo grado.

Estructuras y esquemas organizativos

La mayoría del profesorado transmite sus conocimientos utilizando textos expositivos y argumentativos. Estos textos presentan unas estructuras bien determinadas. Conocerlas de forma procedimental es una obligación curricular de la que no se puede librar ningún profesor, imparta la asignatura que imparta.

Es necesario que el alumnado escriba fragmentos o párrafos en todas las áreas, siguiendo el modelo de los esquemas organizativos elementales de los textos expositivos y argumentativos: de causa-consecuencia, de enumeración descriptiva, de problema-solución, de idea principal-ejemplos, de secuencia temporal, de comparación.

Si así se hiciera, seguro que muchos de los problemas de comprensión y expresión desaparecerían.

Visualizar los textos

Una de las quejas más comunes del profesorado es que el alumnado no sabe hacer resúmenes. Normal: pocos son los docentes que se deciden a enseñarles a resumir; sin embargo, todos concitan su opinión en afirmar que saberlo hacer es decisivo en el éxito escolar.

La verdad es que hacer resúmenes y esquemas —en definitiva, visualizar el texto de una manera mucho más funcional y esencial— no es tarea fácil. De ahí la necesidad de que todo el profesorado se involucre en dicho objetivo.

Entre las muchas actividades previas al resumen que pueden hacerse indicaríamos algunas que están al alcance procedimental de todo profesor:

☞ **Tomar apuntes.** Pero no al modo espartano y autoritario. Tomar apuntes es una técnica que requiere su tiempo. Conviene ir poco a poco. Por ejemplo: avisar previamente al alumnado de que se les leerá un texto expositivo sobre la superstición de la pata de conejo, o sobre el feudalismo, o sobre las rocas metamórficas, o sobre el cambio climático o la energía nuclear.

Se les pedirá que, mientras el profesor lee dicho texto, ellos vayan tomando notas o ideas de dicha lectura, especificándoles que apunten las ideas que capten de modo claro y exacto.

Terminada la lectura, se pondrán en común los apuntes de las distintas personas de la clase. Se discutirá la pertinencia de las ideas apuntadas y se corregirán los errores. Finalmente, cada alumno, con sus notas tomadas, elaborará un texto tratando de imitar el que el profesor acaba de leer. Y se volverá a leer todo en voz alta.

Se trata de una actividad que, practicada con cierta asiduidad, ayuda, y mucho, a desarrollar la atención y, sobre todo, a distinguir qué ideas merecen la pena ser tomadas y cuáles no; en definitiva, a separar lo esencial de lo accesorio.

☞ **Reducir textos.** Muchos textos son abusivos, no solo por la información que transmiten, sino por la forma en que lo hacen. Una técnica que ayuda a preparar al alumnado para hacer resúmenes consiste en proponerles que reduzcan textos a lo esencial.

Lo esencial suele decirse mediante verbos y sustantivos. Por tanto, la poda de los textos consistirá en tachar aquellas palabras que no transmiten ninguna información significativa, o que, por el contrario, son redundantes, dado el grado de repeticiones que contienen.

☞ **Esquemas, mapas conceptuales y diagramas.** Visualizar el contenido de los textos expositivos y argumentativos mediante el acomodo de esquemas, mapas conceptuales y diagramas requiere un conocimiento previo de las distintas estructuras de ambos textos. Y esto se enseña. De un modo procedimental, desde luego.

Primero, el profesor o la profesora toma en sus manos un texto expositivo o argumentativo y anuncia a la clase que en la pizarra se hará un esquema, un mapa conceptual o un diagrama, lo que sea. Esta actividad la repetirá cuantas veces sean necesarias; por ejemplo, las mismas que necesita para explicar cualquier concepto matemático, histórico o literario.

Segundo, seguro que el alumnado, vista la perfección con que su profesor o profesora realiza estos resúmenes visuales esquemáticos, ya no tendrá ningún problema en hacer lo propio. Y si la tiene, pues ya se sabe: el docente vuelve a usar la pizarra y...

☞ **Transcodificaciones.** Las transcodificaciones consisten en trasladar el contenido de un texto cualquiera a una tipología textual diferente a la que está escrita. Si es expositivo, transformarlo en narrativo; si es narrativo, en un poema. Y así sucesivamente.

Ni que decir tiene que el terreno más interesante para las transcodificaciones es el ámbito de lo interdisciplinar. Un texto matemático se convierte en un texto narrativo, y viceversa. Un texto de ciencias sociales lo transformamos en un diario. Un texto de física y química, en un poema. He aquí un ejemplo debido a un alumno de bachillerato:

*La homotecia, ya sabéis,
figuras en el plano, cambios, inversiones,
semejanzas y metamorfosis geométricas,
colección aburrida de crecimientos.
A veces, reales; otros, fingidos.
Hay también lejanía que parecen cercanas*

*como circunferencias rectas y polígonos.
Así la homotecia, así la vida.
Figuras y rostros transformados
por la mecánica del pensamiento
que no acierta con el deseo de lo real.
En fin, las cosas de la homotecia.*

Si algo exige la transcodificación de un texto es comprenderlo bien. Si no, es imposible transformarlo al antojo del transcodificador.

Las formas de transcodificar un texto son múltiples y variadas: tablas, gráficos de comparación, representaciones arbóreas, listas, mapas conceptuales, etiquetas, gráficas, dibujos, tebeos, diario personal, reportaje periodístico, publicidad, declaración de un testigo presencial, fax, telegrama, informe de radio, de televisión, poema, descripción de un anuncio, narración, tarjeta de presentación, texto deportivo, noticia, artículo de opinión, esquila, teatro, guiñol...

Todos los conocimientos que vienen en los libros pueden ser transcodificados, manipulados y transformados, siguiendo unas pautas concretas que, previamente, el profesorado establecerá y que serán de obligado cumplimiento.

2.2.3. DIMENSIÓN CULTURAL

Quando se trata de estrategias lectoras, se habla mucho de los conocimientos previos del alumnado. Un aspecto importante, desde luego. Pero es un lugar común evidente certificar que cada día que pasa dominan menos conocimientos. Y la pretensión de que estos aumenten mediante el único conducto posible de la asignatura, esta vez sin sesgo alguno de interdisciplinaria, no colma, desde luego, los deseos del profesorado. La información y el conocimiento que aportan las asignaturas se viven como un saber impuesto, burocrático, válido únicamente para sacar adelante un examen.

En este sentido, resulta un tanto incomprensible que la prensa se mantenga ausente del aula, porque es, de todos los medios, junto con Internet, el más barato y el más manipulable para aumentar este bagaje cultural. Un bagaje cultural que afecta a todas las ramas del saber y, como decíamos en el punto anterior, a todas las épocas y a todos los lugares, incluso los más recónditos.

Un periódico está lleno de referentes históricos, culturales, sociales, científicos, políticos, literarios, que, en definitiva, son los conocimientos previos que necesitarán los alumnos para, en ocasiones, enfrentarse a la diversidad de textos que leen en sus respectivas asignaturas y en otros soportes menos tradicionales.

Para gozosa estupefacción del adulto, los alumnos la leen en silencio, la comentan y la critican en voz alta. Y, en ocasiones, la utilizan hasta para escribir.



Si de verdad queremos aumentar los conocimientos previos del alumnado, uno de los mejores medios a nuestro alcance es la lectura sistemática de la prensa.

2.2.4. DIMENSIÓN INTERCULTURAL

El periódico rompe la insularidad de la información y, por tanto, irrumpe en la linealidad de un discurso construido únicamente con referentes inmediatos y cercanos, que no van más allá de una mirada, más o menos autosatisfecha.

Es difícil saber si la lectura de la prensa conseguirá romper los lazos que nos unen a un más que proverbial etnocentrismo —vulgarmente racismo—, más o menos soterrado, y que sale a flote en cualquier situación crítica, producida por la presencia de algún elemento que nos provoca inseguridad y cuestiona los principios con los que ordenamos ortodoxamente nuestra existencia.

Desde luego, la prensa, si algo ofrece al lector, es que la verdad, caso de existir, es un cósmico puzzle del que cada individuo, cada país, cada continente, posee varias piezas. Sin el concurso de cada una de estas piezas resulta imposible entendernos como civilización y como cultura.

La prensa nos acerca a culturas completamente distintas a la nuestra. Lo mismo sucede con la literatura universal, cuya polifonía intertextual nos habla de los lazos que unen a todos los países del mundo.

Es preciso conocer al otro, conocer algunas de las diferencias notorias en que se asientan ciertas culturas y procurar aceptarlas como una riqueza de la humanidad, y no como una mengua de la propia. Cada cual es muy libre de considerar su cultura como superior a la de los demás; pero hará muy bien en llevar adelante estudios comparativos entre la suya y la de los otros, cercanos o lejanos, para, de este modo, asentar en buenas bases, tanto objetivas como subjetivas, su supuesta superioridad.

Tal vez entonces considere que se trata de una cuestión menor y que lo importante consiste en aceptar a los demás, tengan o no tengan cultura.

En este sentido, la prensa puede llevar al alumnado a enfrentarse con noticias y crónicas que le impacten de verdad y tiren por tierra la fragilidad del sistema cultural en el que asientan sus, a veces, muy poco aquilatadas ideas.

2.3. ASPECTOS QUE HAY QUE TENER EN CUENTA

AL TRABAJAR CON LA PRENSA

2.3.1. RESPETAR LA NATURALEZA DEL TEXTO

Cada texto es diferente a los demás en intencionalidad comunicativa, en su forma de estructurarse, en las analogías y asociaciones literarias e históricas, subjetivas y formales que despierta e, incluso, en la misma extensión y distribución formal de sus párrafos, en su tipografía, en todo.

Por tanto, cada texto requiere un tipo específico de preguntas acordes con su contenido, con su estructura y con su intencionalidad comunicativa. Incluso con el destinatario específico al que supuestamente va dirigido.

Las preguntas que se hacen sobre los textos no solo deben respetar su naturaleza lingüística, léxica y estructural y su intencionalidad, sino que deben someterse también a los objetivos de aprendizaje que busca quien los utiliza para dicho menester.

Pero, sinceramente, ¿sabe alguien qué objetivos del desarrollo de la competencia lectora buscan las lecturas y las respectivas actividades que vienen con ellas aparejadas?

2.3.2. PREGUNTAR CON OBJETIVOS ESPECÍFICOS

La mayoría de las veces nunca queda claro cuál es el objetivo de estas preguntas de naturaleza semántica, excepto responderlas. Pero ahí se queda todo.

Cuando no se plantean objetivos específicos a la hora de leer, estos se solventan con preguntas que no conducen a la reflexión, y menos aún al desarrollo de la competencia lectora, parte significativa de la competencia lingüística.

Es posible que sin preguntas no haya aprendizaje. Sin embargo, hay textos, muchos textos, que no necesitan cuestionario alguno para saber con exactitud lo que quieren decir, pues lo que quieren decir coincide con lo que dicen, es decir, nada.

Cuesta aceptar que no hace falta preguntar tanto para que un adolescente entienda lo que lee.

Cuando esto sucede, es decir, cuando se pregunta mal, puede suceder que el alumnado responda perfectamente a diez preguntas de cualquier texto, sea periodístico, histórico o científico, y no haya entendido ni su contenido, ni su estructura, ni su importancia como valor de uso en la vida del propio lector.

Resulta bastante lógico que los niveles de competencia lectora del alumnado sean tan bajos, como revelan los informes PISA, porque, entre otras razones, hay un serio y estructural déficit en el arte de saber preguntar. Y si, para colmo, ciframos el éxito de la lectura compren-

siva del adolescente en una secular tipología de preguntas estancadas en el nivel literal, el fracaso seguirá siendo estrepitoso. Desde luego, el modelo de preguntas que sigue el Programa Internacional para la Evaluación de Estudiantes no se parece en nada al modelo de preguntas que pululan en las lecturas de los libros de texto de la ESO.

Y eso sucede así porque el modelo de comprensión lectora que defiende el PISA no es el que se practica en el aula.

Más adelante se reflexionará sobre este aspecto, porque tiene una importancia decisiva a la hora de enfrentarnos a la lectura de un periódico.

2.3.3. EL ARTE DE PREGUNTAR

En las actividades que proponemos, las preguntas exigen al alumnado elegir una o varias respuestas.

La situación obliga a reflexionar de modo tranquilo y sosegado. Algunas de esas respuestas se parecen entre sí o se diferencian por algún matiz que echa por tierra una identificación total entre ellas. Cada alumno o alumna, según su competencia lingüística u otro tipo de competencias, elegirá la respuesta que considere más adecuada y pertinente.

Eso significa que las diferentes elecciones del alumnado nos conducirán a un aspecto en el que conviene hacer hincapié: compartir la lectura. Compartir o socializar, poner en circulación distintos puntos de vista, interpretaciones, consideraciones, reflexiones personales heterogéneas. Sin obviar que existen respuestas y opiniones que son mejores que otras, pues no todas las ideas valen lo mismo. Igual sucede con su respetabilidad. No existen ideas respetables. Todas son discutibles. Lo que no quiere decir que haya ideas mucho más respetables que otras. Porque haberlas, haylas.

El gusto es muy personal, pero también es educable. Se puede modificar. ¿Cómo? Compartiendo lecturas con otras personas. Disputando —*putare*, “considerar”— con los demás aquellos criterios que justifican nuestras elecciones personales. Puede que el gusto personal sea reaccionario y un motivo elegante para no variar, pero la dialéctica conversacional con los otros es una excelente excusa para ponerlo en cuarentena.

El cultivo de la racionalidad es fácil ejercitarlo leyendo, pero ya no estamos tan seguros de que nos vuelva razonables. Ser razonable es producto del intercambio de pareceres. Y la lectura, cuando se comparte, es un buen instrumento para el cultivo de esta racionalidad.

2.3.4. CONDUCTISMO PELIGROSO

Suele darse por hecho que el alumnado, gracias al estudio de la prensa, adquirirá aquellas cualidades que lo convertirán en un sujeto modélico, creativo, crítico, juicioso y, también, demócrata y tolerante.

Sin embargo, en la enseñanza y en el aprendizaje de cualquier concepto o epítome curricular no hay nada seguro. Convendría no perder de vista que lo que importa no es lo que hace la lectura de la prensa a una persona, sino lo que esta persona es capaz de hacer con la lectura.

La lectura de la prensa no garantiza nada, aunque sea en la modalidad crítica y creativa, incluso lúdica —palabra que procede de *ludus*, “juego”, igual que *inludere* o *illudere*, “burlarse”, y, por tanto, también “iluso” e “ilusión” —.

La capacidad crítica y creativa depende de más factores que la simple lectura. Desde luego, no se producirá de forma automática ni instantánea. Aunque lo más habitual es establecer tan alegre como falsamente correspondencias simétricas entre dichos conceptos. Y así se dirá que, cuanto más lea uno, más creativo y crítico se hará. O que, cuanto más lea uno, más libre y más independiente será. Incluso leyendo periódicos, que ya es decir, pues si en algo coincide el discurso de cierta intelectualidad, un tanto cínica, es en revelar el orden oscuro, intrínsecamente perverso y demagógico, en el que discurre la prensa, sobre todo la prensa del otro.

Paradójicamente, otros ensayistas aconsejan leer prensa para contrarrestar su maléfica influencia, pues, conociéndola, evitará sufrir sus efectos colaterales.

¿Qué decir?

Todos los periódicos están atravesados por idénticos prejuicios y estereotipos que el resto de los mortales. Perpetran con premeditación, aunque es posible que sin alevosía, los mismos defectos ideológicos y lingüísticos que ellos denuncian en los demás.

Con ocasión de la información de los últimos resultados del PISA, se afirmaba en un editorial de un periódico, el de mayor tirada de la comunidad autónoma donde se publica, que ésta se encontraba en relación con la lectura comprensiva muy por encima de la media nacional, pero que en ciencias “hacía aguas”. Conque aguas, ¿eh? Y en otro periódico se sostenía que el Papa había dado su anual bendición “*urbi et orbe*”, además de hablar de “industrias alimenticias”.

Paradójicamente, estos periódicos que no cesan de lamentarse de la deplorable educación lingüística del alumnado son los que con frecuencia perpetran la mayoría de los errores que luego circulan por la sociedad con total honorabilidad.

2.3.5. CAPACIDAD CRÍTICA Y CREATIVA

En el ámbito escolar, la lectura de prensa nos hará más críticos y más creativos si se lee con esos objetivos. Si no, no.

Para ello habrá que determinar en qué consiste ser crítico y creativo, lo cual no es fácil. Pues si algo falta en el sistema educativo actual es creatividad, la cual resulta impensable sin crítica. (En la tipología de preguntas *made in PISA* la creatividad brilla por su más intensa opacidad. No la contempla como una variable del aprendizaje.)

En realidad, uno de los peligros reales que nos acechan es la cosificación de gran variedad de conceptos que, si en una época despertaron ciertas ilusiones, como es el de la creatividad, hoy se han vaciado semánticamente y apenas significan nada.



La lectura de la prensa promoverá la actitud crítica y creativa entre el alumnado si se lee con esos objetivos.

Y es un detalle que habría que tener en cuenta. Porque los tiempos en los que estamos parecen sugerirlo.

Los métodos de enseñanza apenas han variado en años, mientras que el aprendizaje, marcado por los ritmos y diferencias de un alumnado cada año más discontinuo y más lábil, no solo está sujeto a los cambios y variaciones, incluso del discente, sino, también, puesto en entredicho por los avances teóricos, y tecnológicos, sobre todo en algunas materias.

En el caso que nos ocupa, cabe señalar lo poco o nada que se ha modificado la enseñanza de la lengua, y por tanto su aprendizaje, a pesar de los enfoques pragmáticos.

2.3.6. POR UNA LINGÜÍSTICA DEL HABLA

Seguimos enseñando lengua y literatura instalados en una lingüística de la lengua, dogmática, ortodoxa, universal y abstracta. El aula convierte en saber declarativo hasta el vuelo de las moscas del poema de Antonio Machado. ¿Exageración? De ningún modo.

Se sabe de un profesor que, con el pretexto de dicho poema, solicitaba a sus alumnos que dijeran si las moscas de las que hablaba el poeta eran comunes o, por el contrario, pertenecían a una clase de dípteros especiales. De esta manera, consideraba que otorgaba a su aprendizaje un toque interdisciplinar.

Ciertamente, lo que de verdad interesa es poner en circulación una lingüística del habla, procedimental, particular, subjetiva, concreta y participativa. Interesa que el alumnado hable, escriba y reflexione. Y que lo haga en todas las áreas del currículo. Para ello, es condición indispensable hacerles caso, interesarse por lo que dicen y por lo que escriben. Allí donde se encuentran su emoción y su sentimiento están sus intereses y necesidades.

Transformar los saberes declarativos en saberes procedimentales es la clave de un aprendizaje que no arruine el encuentro del alumnado con la información y el conocimiento, procedan de un periódico o de una asignatura, sea esta de ciencias o de humanidades. Ya que no puede olvidarse que el verbalismo es una peligrosa tentación que acecha a todo el profesorado, cualquiera que sea su ámbito de enseñanza.

Para el alumnado, leer el periódico es maravilloso hasta que el profesorado cae en la tentación de convertirlo en una asignatura más. Es decir, en un pretexto o plataforma retórica mediante el cual él explica y el alumnado escucha.

A fin de cuentas, no se trata de que los chicos y chicas sepan más sobre lo que es un periódico, sino de que hagan algo con ese saber.

Todo término periodístico, como lo es cualquier concepto matemático, biológico, histórico y gramatical, lleva implícita una apuesta procedimental, una oferta de escritura y de investigación. Cualquier tipo de lectura de periódicos que no termine en escritura podría considerarse como una actividad trunca.

Y, aunque este principio tenga todas las apariencias de basarse específicamente en un fundamento lingüístico-literario, convendría desterrar de nuestras prácticas semejante espejismo. Escribir es consustancial a todo aprendizaje consciente y significativo. En la medida en que el alumnado escriba, será consciente de dominar lo que sabe. Pues, como señala cierta corriente constructivista del aprendizaje, escribimos no lo que sabemos, sino para saber lo que sabemos.

Consideremos, finalmente, que el gran déficit del sistema educativo actual no es la lectura, sino la escritura. Un déficit que afecta de forma interdisciplinar a todo el aprendizaje. No solo a las áreas tradicionalmente consideradas humanistas.

Y, desde luego, nada mejor que la escritura para superar cada uno de los problemas de incompetencia lectora del alumnado. Porque la experiencia enseña que es raro encontrar alumnos que sepan escribir y sean lectores incompetentes.

2.4. LA PRENSA DE HOY

No se puede obviar que la prensa de hoy, además de ser un instrumento técnico-empresarial e ideológico, cultiva actitudes tan importantes o más que las relacionadas con la ideología, la cultura o la economía misma.

Por ejemplo, dos aspectos en los que se hace poco hincapié son el tratamiento periodístico de la temporalidad y el de la banalización, tanto del bien como del mal.

La temporalidad triturada por el periódico adquiere dos tonalidades complementarias: por un lado, está su brevedad; por otro, su uniformidad universal o, si se quiere, democrática.



Cada periódico, según su audiencia y ámbito de difusión, da más importancia a unas noticias que a otras.

Para un periódico, desde la perspectiva temporal, las cosas tienen la misma importancia: todas son diarias. Y, aunque no lo pretenda, saca punta a los acontecimientos con el mismo mimo y miramiento. Sin duda que para un periódico las noticias no gozan de la misma importancia. Pero, desde el momento en que se ubican y se localizan en el papel, todo deviene uniforme.

En cuanto a la banalización del bien y del mal, reparemos en que el escándalo político convive con el hombre más gordo del mundo; los saltos cualitativos de la ciencia con los saltos de pértiga de los atletas; el contrato millonario de un deportista con la pobreza más escalofriante del Sur; los problemas de hambre en el mundo con los problemas de indigestión de un artista a causa de la cocaína o de otras drogas.

En el periódico todo se iguala, y el lector, al comprarlo, lo que hace es invertir en la Bolsa de la sensación uniforme y momentánea, del tiempo, del bien y del mal.

También existen apocalípticos que consideran que la lectura excesiva de la prensa incapacita para escribir bien. Y ello pasando por alto el dato significativo de que la mayoría de los escritores considerados como canónicos llenan gran cantidad de páginas de los periódicos de mayor tirada, especialmente, escribiendo artículos de opinión.

Sin embargo, la consideración mayoritaria mantiene que los periódicos actuales no ofrecen en sus páginas modelos de prosa digna de ser imitada.

Se trata de una discutible afirmación, aunque es cierto que en los periódicos actuales pueden encontrarse algunos "modelos" de errores lingüísticos de bulto, faltas de ortografía, construcciones sintácticas defectuosas, anacolutos, falsas concordancias, expresiones latinas incorrectas, expresiones coloquiales defectuosas, utilización inexacta de cierto léxico, erratas y un etcétera considerable. Claro que, como contrapartida, también hallamos ejemplos brillantes de una escritura digna de ser imitada.

En ambos casos, se trataría de un excelente cargamento lexical y sintáctico que puede servirnos para hacer muchas actividades de las denominadas metalingüísticas. Actividades de mejora expresiva que el profesorado, sea del ámbito que sea, puede echar en saco descosido.

2.5. INFORMACIÓN Y CONOCIMIENTO

Algunos analistas aseguran que la lectura de la prensa nos ofrece datos e información variada. Y que, si se reflexiona sobre ellos y los interiorizamos, se convertirán en conocimientos. Eso es mucho decir. Las fronteras entre información y conocimiento son muy sutiles. Matizarlas no es nada fácil.

Se asegura que la información no es conocimiento, axioma que nadie discute, ya que quien lo hiciera sería considerado un sujeto bien informado, pero sin conocimientos. Más todavía. Suele decirse que los matices que distinguen la información del conocimiento son, *mutatis mutandis*, los que siguen.

La información es algo externo, informe e inerte, fácil y rápido de acumular. Por el contrario, el conocimiento es algo interiorizado, estructurado, solo puede crecer lentamente, conduce a la acción y es humano, a diferencia de la información, que se puede automatizar.

Por eso se afirma de modo general que la lectura es la llave del conocimiento en la sociedad de la información. No solo eso. También es la que permite al ser humano acceder a la representación, invención y transformación de la realidad del presente, del pasado y, en algunos casos atrevidos, del futuro. Y, por supuesto, es la que más contribuye a convertirnos en seres humanos, razonables y justos. Pero todo ello se afirma sin aportar ningún dato objetivo de cómo ocurren tales procesos.

De forma más que optimista se asegurará que, mediante la lectura, el hombre y la mujer identifican, ordenan y construyen la realidad que viven. Lo que no queda claro es cómo se hacen tales construcciones, ni de qué realidad se habla.

Para subsanar esta complejidad, se hablará de un trasfondo subjetivo y relativista. Pero eso no es mucho decir, porque toda experiencia comporta tales cualidades. Lo que se quiere subrayar es el protagonismo del sujeto lector, el cual, inmerso gracias a la lectura en un presunto constructivismo escénico o mediático de la realidad, hace y deshace libremente lo que quiere con ella. Pero es ilusorio. Nadie hace y deshace libremente lo que desea. Y, menos aún, leyendo no la realidad, sino una simulación o ficción.

La realidad no se deja atrapar, ni, menos aún, mediante las ilusiones y los sueños que puede depararnos la lectura de prensa. Lo que se olvida decir es que el posible conocimiento que el periódico nos da del mundo es un conocimiento fragmentario, hecho de piezas, de retazos, en definitiva, de rodeos sobre la experiencia. Pero el mundo no es fragmentario. Y este, por mucho que se intente, no se reconstruye mediante piezas, como si se tratara de un puzle.

Además, no disponemos de todas las piezas posibles y, para terminar, dichas piezas no existen aisladas. Por eso, cabría señalar que el aprendizaje de la lectura nunca acaba y sus interpretaciones dejan muchas sombras.

El periódico nunca nos depara una imagen de la realidad. A veces, no es siquiera luz, sino más bien sombra. Cuando se enciende una cerilla en medio de la noche, lo importante no es solo el espacio que ilumina, sino la inmensidad oscura que se descubre. Pues donde hay luz, siempre hay sombra.

Tampoco la lectura es la racionalidad, ni su representación más simbólica. Uno puede entrar en un periódico y salir de él sin haberla cultivado. No solo por la propia disposición del sujeto lector, sino porque el periódico tampoco plantea preguntas que provoquen una inquisición racional.

A priori no puede asegurarse que la lectura de periódicos potencie la razón o la racionalidad. La racionalidad no se da por añadidura a los sujetos, sean estos o no lectores. Cuando

una persona se enfrenta a un texto, lo puede hacer desde muy diversos puntos de vista. Y muchos de ellos apenas tienen que ver con el desarrollo de la razón. Pues no resulta nada fácil ni cómodo enfrentarse a los textos desde la barricada de la reflexión. Es un trabajo muy duro, que tiene muy poco que ver con la magia y con la intuición. La racionalidad hay que conquistarla. No se nos da de una vez para siempre. Constituye todo un proceso repleto de ramificaciones. Además, nadie lee sin prejuicios: el sujeto lee aquellos periódicos que en principio los desarrolla y los respeta. Nadie lee para destruir sus propios prejuicios, sino para afianzarlos.

Discernir y discriminar la información, sopesarla, pasarla por el cedazo de la reflexión y de la crítica no son actividades mentales fáciles de llevar a cabo. Y, menos aún, si la pretensión es jerarquizar, ordenar o maximizar/minimizar la información que leemos. Pero ni siquiera ordenar y jerarquizar lo que se lee nos garantizará un desarrollo de la capacidad de razonar.

Para colmo, la actividad de “martillar los textos” (Nietzsche) no es un hábito social extendido, entendiendo por hábito una ideología encarnada y generadora de prácticas críticas (Bourdieu). El concepto de experiencia lectora está muy extendido. Tanto que cualquier lectura se engloba bajo el marbete de experiencia. Pero ¿lo es? No. Se olvida que la lectura no termina cuando leemos la palabra “fin” de un libro. Probablemente sea a partir de ese momento cuando comienza la experiencia lectora, cuando rumiamos lo que acabamos de leer.

Si la racionalidad necesita de los demás para romper su ensimismamiento, otro tanto cabría decir de la lectura de periódicos. Para que esta se convierta en plataforma para el cultivo de la racionalidad, sería necesario ante todo compartir las lecturas con otros seres humanos, y de este modo poner en circulación las ideas, los sentimientos, los hechos, las formas estéticas, ideológicas, afectivas, de organizar la realidad, que cada cual percibe en lo que lee.

Pero ¿quién es el sujeto dispuesto a criticar aquello que le ha confirmado en sus ideas? ¿Quién es capaz de compartir su opinión con la de otras personas, sabiendo de antemano que éstas piensan todo lo contrario, y que, además, leen otras fuentes de información?

Curiosamente, es muy posible que en estos momentos el único espacio privilegiado que lo permita sean las aulas del sistema educativo.



En este momento, son las aulas el único espacio privilegiado en el que discernir y discriminar la información.

3. HACER LECTORES COMPETENTES

La expresión “hacer lectores” suele plantearse como una necesidad ineludible del sistema educativo. Tanto es así que en algunos discursos parece como si la única actividad exclusiva y excluyente de la institución educativa tuviera que ser la lectura. Se olvida que el objetivo de una enseñanza y aprendizaje de la lengua es la “competencia lingüística”, de la que forman parte indisoluble, entre otras competencias, las de hablar y escribir, oralidad y escritura.

Pero no solo. A los centros educativos también se les endilga la responsabilidad de la falta de cultura en general y del ínfimo y achabacanado gusto literario que tiene la gente en particular. Al fin y al cabo, siempre se termina diciendo que tener buen gusto literario es fruto de la educación recibida. Y como en este país los únicos ámbitos donde, al parecer, se deforma el gusto literario son la escuela y la universidad, la conclusión se recibe como causa explicativa inapelable.

Hace tiempo, Umberto Eco escribió un artículo titulado “¿El público perjudica la televisión?”⁶, donde sugería que, dado el nivel tan bajo de la gente, era lógico y consecuente que el medio televisivo rebajara sus exigencias intelectuales y estéticas al rasero ínfimo de los espectadores. Mientras la educación institucional no mejorara dicho gusto, la causa de que la televisión fuese tan cochambrosa no estaba en ella, sino en quienes eran incapaces de degustar programas más complejos. Al fin y al cabo, el gozo intelectual está en relación directa con la compleja inteligibilidad de los mensajes: cuanto más compleja, si la resolvemos, mayor es el gozo que experimentamos.

La obsesión lectora es tal que se ha llegado a escribir que una escuela que no hace lectores es una escuela fracasada, afirmación tan malévola como falsa: el profesorado de lengua no agota en uno de sus actos didácticos su rica y variada profesionalidad.

Como falsa imputación es, también, atribuir en exclusiva al sistema educativo dicho compromiso. Escuelas e institutos constituyen una variable más, importante sin duda, en la configuración del carácter y temperamento lector de los ciudadanos, pero mucho más lo son otras paralelas instancias simbólicas que inciden de forma mucho más eficaz en la decantación cultural e intelectual de las personas.

En este contexto, bueno será establecer algunas diferencias entre ciertas expresiones, muy corrientes en el discurso sobre la lectura, como son las de “hacer lectores”, “hacer lectores competentes” y “hacerse lector”.

Estas expresiones parecen decir lo mismo, pero son intrínsecamente distintas. Puede que entre ellas se dé una íntima relación de complementariedad, pero, caso de que así sea, sería cuestión de analizarla y extraer de ella sus exigencias metodológicas.

6. Umberto Eco, “¿El público perjudica la televisión?”, en M. de Moragas (ed.), *Sociología de la comunicación de masas, II. Estructura, funciones y efectos*, 2.ª ed. ampl. y rev., Barcelona, Gustavo Gili, 1982, pp. 172-195 (1.ª ed., 1979). El artículo original, “Il pubblico fa male alla televisione?”, de 1973, había aparecido anteriormente en AA.VV., *Le emittenti televisive e il loro pubblico*, Turín, Eri, 1974, y en la obra de Eco, *Dalla periferia all'impero. Cronache da un nuovo medioevo*, Milán, Bompiani, 1977.

“Hacer lectores” es una expresión tan inefable como vaga. La expresión “hacer lectores” es típica de la llamada animación lectora. Que se sepa, hacer lectores no implica un planteamiento teórico y práctico de la lectura comprensiva, pues se limita a establecer un conglomerado de actividades divertidas que tienen la virtud de no hacer odiosos los libros y su lectura. Lo que no es poco en estos tiempos de indigencia cultural.

Ninguna animación lectora, es decir, ninguna plataforma divertida de hacer lectores tiene como objetivo específico desarrollar la competencia lectora. En realidad, en la animación lectora se lee muy poco; lo que se hace en ella es jugar con los libros. Tanto que la animación lectora es maravillosa hasta que se manda leer a quienes participan en ella.

“Hacer lectores competentes” es la función específica de la escuela y de los institutos. Dicho lisa y llanamente: la responsabilidad de tales instituciones consiste en conseguir que su alumnado sepa leer, es decir, que comprenda lo que lea.

“Hacerse lector” —que es verbo reflexivo— es harina de otro costal. Hacerse lector es incumbencia de la privacidad, producto de una decisión personal; es responsabilidad individual, subjetiva, libre, o, por lo menos, tiene la apariencia honorable de la libertad. Hacerse lector forma parte de las decisiones subjetivas que uno toma en su propia vida.



Hacerse lector es un verbo reflexivo...

En este sentido, leer es una elección que depende del carácter y temperamento de cada persona. Y, por supuesto, de su competencia lectora. Por eso cabe asegurar que en la decisión de hacerse lector influyen muchos y variados factores, entre ellos, y en muy importante lugar, el de la competencia. Si un chico no sabe leer, difícilmente deseará hacerlo.

Para terminar, conviene señalar que el desarrollo de una óptima competencia lectora tampoco asegura que quien la posea se haga lector.

Es un hecho que no todas las personas que saben leer leen. Existe una infinidad de sujetos que, en posesión de una envidiable competencia lectora, no tienen la lectura como una opción apetecible para llenar de suma felicidad sus horas de ocio. Al contrario, aseguran que no les gusta leer, pues, en su opinión, la lectura es un aburrimiento. De ahí que prefieran escuchar música, hacer deporte, charlar con los amigos, jugar al ajedrez o, por supuesto, ver la televisión. En definitiva, decisiones personales que nadie en su sentido común puede recriminar o descalificar.

Por tanto, convendría reflexionar en que el papel de las instituciones educativas no es hacer lectores, sino lectores competentes.

Ser un lector competente consiste en saber leer, tarea que no resulta nada fácil, a juzgar por lo que reflejan ciertos estudios oficiosos y oficiales.

Y saber leer es comprender, siempre que por comprender entendamos una serie de actividades intelectuales y afectivas que, interrelacionadas entre sí, y en confrontación con el texto, nos permiten aprehender un determinado significado, que, en principio, ni está en el individuo ni en el texto leído, sino que es resultado de la interacción de ambos; interacción en la que resulta bastante complejo separar el sujeto cognoscente y el objeto conocido⁷.

Porque se puede comprender un texto, pero no entenderlo. El matiz es más que obvio. Un chico —una persona adulta también— puede responder correctamente a diez preguntas sobre un texto, periodístico o no, y, sin embargo, no haber entendido nada.

Pero, para no complicar las cosas, digamos que, cuando se dice comprender, se hace en un sentido amplio. Y así, se puede decir que, si no se comprende, no se puede sentir lo que se lee. La comprensión está en la base de todos los procesos cognitivos y afectivos que desencadena el acto lector. Sin comprensión no hay nada, ni aprendizaje significativo, ni cognitivo, ni de ninguna otra especie.

Leer es un trabajo sereno, cordial —que procede del corazón—, serio, silencioso y disciplinado. Puede adquirir diversidad de soportes de realización —en modalidad individual y colectiva; servido por Internet, por la televisión o por el periódico—, pero será cada persona quien, finalmente, extraiga de lo leído su particular “utilidad”.

Cada cual, en los intersticios de su piel, dará forma y sentido a los significantes que el texto le ha deparado. Y eso necesita reflexión y tiempo.

Porque la lectura es actividad rumiante.

3.1. COMPETENCIA LECTORA Y HABILIDADES

La competencia lectora exige el desarrollo de unas habilidades intelectuales y afectivas que es preciso abordar en las clases de lengua y de literatura, por supuesto, pero, también, en el resto de las áreas.

Porque leer es asunto interdisciplinar. Y como tal asunto importa a todos. Como decía Edward L. Thorndike: “Comprender un párrafo es igual que resolver un problema en matemáticas. Consiste en seleccionar los elementos correctos de la situación y reunirlos convenientemente, dándole además a cada uno su debida importancia, influencia o fuerza. La mente se ve asalta-

7. Remito a las obras de Rand J. Spiro, Bertram C. Bruce y William F. Brewer (eds.), *Theoretical issues in reading comprehension*; de Frank Smith, *Para darle sentido a la lectura*, y de Louise M. Rosenblatt, “Writing and reading: The transactional theory” (ver detalles en el apartado 6.1).

da, por así decirlo, por cada palabra del párrafo. Debe seleccionar, reprimir, atenuar, enfatizar, correlacionar y organizar, todo ello bajo la influencia de la disposición anímica, el propósito o la exigencia adecuados”⁸.

Por tanto, en todas las áreas se pone a prueba la competencia lectora del alumnado, porque en todas ellas se le obliga a identificar, interpretar, valorar y organizar lo que lee.

Cada uno de estos verbos exige un planteamiento y un desarrollo específicos. Porque, si no se conjugan, es difícil que el alumnado se convierta en competente. Y da lo mismo leer un cuento de Borges, un artículo de Manuel Rivas, una crónica deportiva de John Carlin o un reportaje de la revista *National Geographic*.

Cuando esta competencia llega a buen puerto es, entonces, cuando el lector interactúa y transforma lo leído en función de su inteligencia y sentimiento.

La escuela no es responsable de los niños y de las niñas que no quieren leer, sabiéndolo hacer. Lo es de los que no saben leer, y, al no saber, no quieren ver los libros ni en las estanterías ni por ensalmo ni por magia.

Sabemos que el marco teórico del PISA es un marco homogéneo y universal. También que sus planteamientos son aplicaciones de unas políticas culturales que se ha marcado el llamado capitalismo democrático moderno y globalizador; el de la Unión Europea. Que en ellos subyace una sutil supeditación del sistema educativo al sistema productivo-económico de dichos países. Y que, en definitiva, los cambios urgidos desde el ordenamiento educativo español son resultado de ciertas urgencias promovidas por instancias supraestatales, como es la Comisión Europea y sus distintos grupos de presión vinculados a intereses económicos, alejados, en muchos aspectos, de las necesidades básicas de la sociedad.

Más todavía. Resulta muy fácil observar que, en lo tocante a los aspectos estrictamente educativos, el PISA no contempla, por ejemplo, las características específicas e individuales de los educandos. Y minusvalora, o por lo menos no tiene en cuenta, los aspectos creativos y divergentes de la enseñanza y del aprendizaje.

A pesar de ello, el PISA acierta al establecer como un objetivo importante del sistema educativo, no hacer lectores, sino hacer lectores competentes.

El término “competencia” es de los que más se han repetido a lo largo de estos últimos años. En toda propuesta curricular aparecerá dicha palabra. Convendría aclarar que no es producto original ni de la LOE ni de una LOGSE más o menos actualizada. Es más, en

8. “Understanding a paragraph is like solving a problem in mathematics. It consists in selecting the right elements of the situation and putting them together in the right relations, and also with the right amount of weight or influence or force for each. The mind is assailed as it were by every word in the paragraph. It must select, repress, soften, emphasize, correlate and organize, all under the influence of the right mental set or purpose or demand”. Edward L. Thorndike, “Reading as Reasoning: A Study of Mistakes in Paragraph Reading”, *The Journal of Educational Psychology*, vol. VIII, n.º 6, junio de 1917, pp. 323-332. Es probablemente uno de los estudios más citados de todas las investigaciones sobre la comprensión lectora.

los diversos borradores que precedieron al texto definitivo de la primera no aparecía dicho concepto. Y cabe indicar que lo que antes se llamaban destrezas ahora se denominan competencias.

Por tanto, cabría decir que las competencias no son ninguna novedad. Sí lo es la importancia central que se les otorga, llegando a suplantar, o al menos minusvalorar, cualquier orientación metodológica. Lo que, en nuestra opinión, no es positivo.

Se admite como verdad indiscutible que cada asignatura debe contribuir a reforzar tal o cual competencia, pero no se explica por qué. Hay una definición semántica del término, pero no se concreta su nivel operativo.

En los discursos oficiales, especialmente los de la OCDE, se presentan las competencias básicas como panacea a todo tipo de problemas. Tanto que se les atribuye la cualificación que asegure al educando el acceso a los nuevos empleos más o menos cualificados. Lo que, en el fondo, no solo es exagerado, sino que peca de cierto idealismo e ingenuidad.

En el marco de la propuesta realizada por la Unión Europea se habla de ocho competencias, adjetivadas de básicas. Idénticas son las que aparecen en la LOE, aunque con diferente terminología. Veámoslo en el siguiente cuadro:

DENOMINACIÓN DE LA UE	DENOMINACIÓN DEL MEPSYD
Comunicación en la lengua materna	Competencia en comunicación lingüística
Comunicación en una lengua extranjera	
Competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología	Competencia matemática. Competencia en el conocimiento e interacción con el mundo físico
Competencia digital	Tratamiento de la información y competencia digital
Aprender a aprender	Competencia para aprender a aprender
Competencias interpersonales y cívicas	Competencia social y ciudadana
Espíritu emprendedor	Autonomía e iniciativa personal
Expresión cultural	Competencia cultural y artística

La definición de competencia es, desde luego, un tanto críptica, y se limita además al ámbito semántico —“paquete multifuncional y transferible de conocimientos, destrezas y actitudes que todos los individuos necesitan para su realización y desarrollo personal, inclusión y empleo”—, sin desarrollar su alcance operativo, es decir, sin relacionarlas con los elementos prescritos en cada una de las áreas curriculares y con los correspondientes objetivos de etapa.

En fin, reducido a lo principal digamos que una competencia es un conjunto de conocimientos mediante los cuales el individuo intenta salir airoso de una situación o un contexto —en nuestro caso de aprendizaje lector de prensa— que le resulta más o menos problemático. O, como dice uno de sus expertos, “una capacidad de movilizar diversos recursos cognitivos para hacer frente a un tipo de situaciones”⁹.

No se trata de saber algo, que también, sino, sobre todo, de saber usarlo en un contexto para tener éxito. En resumen: lo que una persona, al terminar la educación obligatoria a los 16 años, tiene que saber hacer, utilizando sus conocimientos y habilidades para manejarse en la vida.

En cierto modo, definir competencias equivale a explicitar en qué se usa lo que se estudia en los citados contextos. Y al ser competencias básicas, tienen un aire de imprescindibles, aunque es posible que, con el tiempo, dejen de serlo y se establezcan otras en relación con el sistema productivo en el que se inscriban.

3.2. ¿QUÉ ES UN LECTOR COMPETENTE?

Un **lector competente** es aquel sujeto capaz de leer con precisión y rapidez; alguien que ha desarrollado un conjunto de habilidades y destrezas que le permiten comprender los textos que lee y, por consiguiente, interactuar con ellos, manipularlos y transformarlos en función de una situación o contexto personal.

Dicho de forma resuelta: un lector competente es una persona que comprende y entiende lo que lee.

Por tanto, lo que se necesitaría saber es cuáles son las exigencias lectoras, los niveles de comprensión que el acto lector implica. *Grosso modo*, podrían establecerse los siguientes:

- ∞ Nivel de comprensión literal-global.
- ∞ Nivel de comprensión inferencial-interpretativa.
- ∞ Nivel de comprensión valorativa.
- ∞ Nivel de comprensión organizativa.

Siendo consecuentes con esta descripción, cabe decir que un lector competente será aquel que:

- ∞ Sabe identificar y recordar.
- ∞ Sabe interpretar lo que se dice y lo que se quiere decir en el texto.
- ∞ Sabe valorar la forma y el contenido de lo que se dice en los textos.

9. Philippe Perrenoud, *Construir competencias desde la escuela*. Santiago de Chile, Dolmen, 1999 [ed. orig.: *Construire des compétences dès l'école*, París, ESF, 1998]; véase también del mismo autor: *Diez nuevas competencias para enseñar*. Invitación al viaje, Barcelona, Graó, 2004 [ed. orig.: *Dix nouvelles compétences pour enseigner. Invitation au voyage*, París, ESF, 1999].

☞ Sabe organizar y reorganizar lo leído en forma de resúmenes y esquemas, mapas conceptuales u otras formas visuales de resumir.

Concretar esos saberes lectores de comprensión en un plan lector exige, por lo mismo, unas tareas muy específicas.

Las principales son las siguientes:

☞ En primer lugar, el profesorado tiene que conocer las implicaciones teóricas y prácticas que dichos niveles acarrearán (¿qué implica reconocer, interpretar, valorar y organizar en términos de competencia lectora?), y hacerlo en sus respectivas áreas de conocimiento.

☞ En segundo lugar, el profesorado necesita elaborar un conjunto de actividades, cuyo objetivo específico sea el desarrollo de las habilidades señaladas: saber identificar, saber interpretar, saber valorar y saber organizar.

☞ En tercer lugar, el profesorado tendrá que recopilar aquellos textos de la prensa —narrativos, expositivos, argumentativos, descriptivos— que le servirán para realizar dichas actividades de comprensión lectora.

☞ En cuarto lugar, el profesorado establecerá un método o secuencia didáctica modelo a seguir para el desarrollo de las actividades señaladas en segundo lugar.

Concretando algunos de estos aspectos, señalaríamos que, en relación con lo que hemos denominado habilidades o competencias, puede servir como orientación el cuadro siguiente, donde se sugieren tanto las habilidades como las estrategias que se pueden seguir.

COMPETENCIAS LECTORAS	ACTIVIDADES
Recordar / Reconocer	<ul style="list-style-type: none"> • Retener palabras clave o fundamentales. • Recordar datos para responder a preguntas. • Recordar detalles. • Localizar, identificar y comprender información. • Retener lo más relevante.
Interpretar	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué dice el título? • Determinar el emisor, el destinatario y la finalidad. • Asociar ideas con párrafos de los textos. • Formarse una opinión. • Captar el sentido de un párrafo. • Establecer la jerarquía entre ideas. • Obtener diversas ideas: principales, secundarias... • Deducir ideas implícitas. • Predecir lo que sucederá. • Deducir conclusiones. • Comparar y contrastar información. • Realizar inferencias.

Valorar	<ul style="list-style-type: none"> • Captar el sentido de lo leído. • Considerar críticamente el contenido. • Posicionarse ante la representación de la realidad presentada en el texto. • Diferenciar lo verdadero de lo falso. • Diferenciar lo real de lo imaginario. • Separar y clasificar ideas o hechos. • Relacionar elementos textuales entre sí. • Generalizar o matizar. • Relacionar texto y vida.
Organizar	<ul style="list-style-type: none"> • Elegir un título para cada párrafo. • Establecer consecuencias. • Analizar coherencia, cohesión, adecuación. • Evaluar el impacto de ciertas características lingüísticas. • Descubrir rasgos subyacentes e identificar matices. • Seguir órdenes y aplicar instrucciones. • Hacer esquemas y mapas conceptuales. • Completar estructuras. • Resumir.

3.3. ESTRATEGIAS LECTORAS

La finalidad de una **estrategia** es el desarrollo óptimo de una habilidad mediante la cual el sujeto pueda satisfacer un objetivo previamente planteado.

La palabra “estrategia” puede entenderse como un procedimiento y también como un proceso.

Como procedimiento hace referencia a contenidos específicos de una enseñanza y un aprendizaje, por lo que es importante recalcar que estas estrategias no surgen de la nada: se enseñan y se aprenden... en todas las áreas del currículo.

Como proceso, una estrategia remite a una interacción entre el sujeto y el texto que lee, a los que habría que añadir también el contexto lector. Dicho proceso está teñido de coloraciones afectivas, mentales y pragmáticas, es decir, cognitivas y metacognitivas; por tanto, es algo más complicado de lo que supuestamente se cree.

Las estrategias movilizan al sujeto en doble movimiento: el de la sensibilidad y el del pensamiento. Ello implica un análisis y una forma de pensar, cuya exigencia más palmaria es el cultivo de la racionalidad, algo no muy común entre los hábitos del alumnado.

En conclusión: una estrategia es un procedimiento, un método, mediante el cual el sujeto se enfrenta a una tarea gracias a la que logrará, o no, alcanzar un objetivo que se (le) ha propuesto. Para ello se verá precisado a poner en práctica su capacidad de identificar, de interpretar, de valorar y de organizar lo que lee.

Y reparemos en el hecho de que todo acto lector lleva aparejados tres momentos claves: **el antes**, **el durante** y **el después**.

En cada uno de ellos, como puede verse en el siguiente cuadro, se contempla una serie de actividades.

Antes de leer	<ul style="list-style-type: none"> • Prestar atención al título: qué dice, cómo lo dice, qué sugiere. • Relacionar el título con el posible contenido. • Formular hipótesis acerca del contenido. • Concretar el objetivo o finalidad lectora. • Diagnosticar qué y cuánto sabe el lector sobre el texto/tema/título (activar conocimientos previos del alumnado). • Enseñar previamente el vocabulario necesario. • Precisar cómo se leerá: subrayando... • Constatar la estructura del texto mediante diagramas y dibujos.
Durante la lectura	<ul style="list-style-type: none"> • Reconducir la lectura mediante preguntas explícitas o inferenciales. • Revisar el contenido o recapitular periódicamente sobre él. • Modificar o confirmar hipótesis. • Aclarar dudas de léxico y expresiones. • Evaluar el contenido y la forma del texto en relación con el propio conocimiento y la lógica.
Después de la lectura	<ul style="list-style-type: none"> • Estrategias de preguntas literales. • Estrategias elaborativas para generar inferencias, conclusiones, implicaciones; evocar, asociar, relacionar ideas, hechos, estructuras. • Volver a relacionar título y contenido. • Confirmar o negar hipótesis. • Deducir ideas, intenciones. • Generar proyecciones prácticas. • Generar inferencias lógicas. • Resumir y sintetizar el conocimiento. • Generalizar el conocimiento.

Ni que decir tiene que este planteamiento estratégico sirve para explotar didácticamente todo tipo de textos periodísticos: narrativos, descriptivos, expositivos, argumentativos e instructivos (o lo que es lo mismo: artículos, crónicas, reportajes, ensayos, reseñas, críticas, necrológicas, esquelas, publicidad, anuncios por palabras, etcétera) y cuya información sea relativa a cualquier ámbito del conocimiento: científico, literario, histórico, biológico o matemático.

4. EL ANTES, EL AHORA Y EL DESPUÉS DE LA LECTURA

4.1. ADVERTENCIA ACLARATORIA

Estos tres momentos son las puertas principales por las que conviene entrar en los textos. Y hay que hacerlo sin prisa, dando tiempo a cada uno de ellos, porque todos tienen una importancia capital para el desarrollo de la comprensión y, en muchas ocasiones, para incentivar la atención o la motivación lectora.

Los problemas básicos de quien se acerca a un texto radican en tres fuentes distintas: la estructura, el contenido del texto y la finalidad de la lectura en sí misma considerada. A los que ha de añadirse, por supuesto, la capacidad intelectual y afectiva del alumnado.

Es raro que un lector se acerque a los textos de un modo adánico, es decir, sin tener algún preconcepto o conocimiento previo acerca del contenido de lo que leerá. Aunque convengamos en que, cuando nos hablan de algo que no hemos oído en la vida, nuestra atención se triplica.

El problema es acercarse a los textos con el prejuicio bastante común de que algo de lo que leeremos ya lo conocíamos, lo cual, más que activar la atención, la desactiva. Por ello, cuanto mayor sea el impacto cognitivo de los textos que propongamos para leer, mejor.

El alumnado se acerca a los textos con un bagaje cultural más o menos deficitario, tanto relativo a sus estructuras como a los posibles contenidos que transportan en sus significantes. A ello habría que añadir la cantidad de información errónea que han ido adquiriendo por diversas causas y cauces, prejuicios y estereotipos de toda clase, ideas falsas, conocimientos nada elaborados, referencias históricas poco fundamentadas, etcétera.

Pero, probablemente, el mayor hándicap con el que se encuentran está en su misma experiencia que apenas tiene que ver con los hechos e ideas que se exponen, se cuentan o se argumentan, en los textos que puedan leer, o que se les obliga a leer.

El contenido de la mayoría de los textos que lee el alumnado está fuera de su órbita vital. No así los de la prensa, aunque muchos de los contenidos transmitidos por esta se alejan bastante de sus intereses y necesidades. En realidad, su lectura de la prensa, cuando la hacen, es muy selectiva; como la de todos.

El conocimiento que se imparte en las instituciones no tiene, además, ningún carácter interdisciplinar, ni, menos aún, individualizado. El conocimiento de cualquier área se imparte de modo general, sin particularismos de ningún tipo.

Los textos que se ofrecen al alumnado no presentan interés a su experiencia, ni por los temas, ni por su estructura. Dada la homogeneidad y uniformidad de la enseñanza, el abordaje de los textos suele ser de lo más desazonador. Raros son los textos que despiertan la concitación unánime del alumnado. En este sentido, la lectura de artículos, noticias, crónicas y reportajes de los periódicos constituye un formidable instrumento para romper las barreras que imponen las actuales asignaturas, verdadero archipiélago de islas, donde no es posible vaso comunicante alguno.

Un aspecto importante en el que conviene hacer hincapié es explicitar al alumnado los objetivos concretos de la lectura propuesta.

Saber de antemano para qué se lee genera una predisposición distinta ante la lectura. No es lo mismo leer para pasar el rato que para abstraer la estructura del texto, para obtener información sobre un tema o para subrayar las figuras literarias de un poema o la selectiva adjetivación que se encuentra en un reportaje sobre los terroristas de Al Qaeda o el pasado mítico, o lo que sea, del Che Guevara.

Los objetivos de la lectura son múltiples y diversos, pero eso lo sabemos los adultos. El alumnado apenas es consciente de para qué se les somete diariamente a leer textos de naturaleza tan diversa. Se han acostumbrado "a leer por leer", lo cual es un mal síntoma y una de las posibles sinrazones por las que la lectura no despierta en ellos ningún afán especial.

Más grave aún resulta la evidencia de que las preguntas que se hacen no conducen a la comprensión de los textos, sino a responder tan solo a unas cuestiones que no tienen nada que ver con ella.

Y es que saber preguntar no resulta nada fácil.

Lo que sí sabe el alumnado es que el objetivo de la mayoría de las lecturas que realizan en el aula sirve de test para probar su capacidad de comprensión y, por tanto, es una prueba más para determinar qué desarrollo intelectual tienen. Intuyen que el profesorado ha convertido los textos en trampas más o menos bien urdidas con las que se les medirá su crecimiento intelectual.

Pero ese objetivo nada tiene que ver con el desarrollo sistemático de su competencia lectora. Porque esta, o se establece como finalidad rigurosa de dichas prácticas, lo cual implica una estructuración de objetivos distintos según sea la habilidad a desarrollar, o se convierte en lo que viene siendo hasta la fecha.

Tener cierta claridad en estos asuntos es importante. Proporciona seguridad y evita la dispersión.

Pero, también, sería un engaño afirmar taxativamente que por tener claros y explícitos los objetivos de lectura se conseguirá que el alumnado se convierta en clase lectora acérrima. Podemos tener muy clara su finalidad, pero eso no es más que la garantía de saber para qué hacemos ciertas cosas. Porque muchas finalidades de la lectura que se plantean quizás no sean las más adecuadas para ciertos tipos de textos y, por supuesto, para ciertas personas, cuyas dificultades de comprensión son específicas y no generales.

Quien lo ha probado sabe que el aprendizaje es mucho más complejo que llegar, ver y vencer, como hacía César con sus ejércitos. Y puede que incluso se haya atravesado ya el Rubicón de la madurez y, sin embargo, se siga colgado en la percha de la incertidumbre.

Nada te garantiza que las cosas salgan como quieres tú que salgan.

Son tantas las variables que inciden en el aprendizaje, que resulta imposible establecer a priori sus resultados. Con unos alumnos funciona; con otros, no.

Cierto profesorado no acepta de buen grado que el adolescente lea a su aire, sin su "ayuda". Consideran que esta, concretada en una batería de preguntas, es imprescindible para que se convierta en un buen o gran lector. Pero lo cierto es que los grandes y buenos lectores se hacen sin ayuda de ningún maestro. Suelen hacerse solos, sin ortopedias lingüísticas y literarias de todo tipo. Y, desde luego, obligar al alumnado a resumir argumentos, nombrar los personajes que salen en un relato, determinar si son buenos o malos, si se identifican o no con ellos, no constituye garantía fiable de estar desarrollando su capacidad intelectual, sino, quizás, de poner tan solo en circulación su malestar lector.

¿Qué obtiene el alumnado resumiendo el argumento de una novela que ha leído? ¿Qué es lo que realmente aprende haciendo dicha tarea? ¿Qué desarrollo de la competencia lectora se consigue mediante tal acomodo?

Seamos serios: la mayoría del alumnado no ha hecho en su periplo escolar actividades de resumen propiamente dichas. Ni mapas conceptuales, ni visualizaciones de las tramas en que se ven envueltos, pongo por caso, los personajes; ni, por supuesto, resumir siguiendo las macroreglas de Van Dijk, según los modelos de Kintsch.

Estas cuatro reglas, cuyo conocimiento estaría bien que adornara las prácticas de comprensión lectora de todo el profesorado, son las siguientes: **omisión**, **selección**, **generalización** y **construcción**. Las dos primeras están regidas por un principio de selección y las dos restantes por el principio de sustitución¹⁰.

En el primer caso, eliminaríamos aquellos aspectos secundarios, no significativos, que no tienen relevancia para el significado del texto; en el segundo, habrá que ser muy cuidadosos en el momento de seleccionar aquellas aspectos que sean fundamentales o constituyan presuposiciones para su interpretación. Estas dos macrorreglas funcionan en pareja: si omito, selecciono, y si selecciono, estoy omitiendo.

Desde el punto de vista de la generalización y la construcción, tendremos en cuenta que habrá que quedarse con la parte del texto que tenga más carga semántica y que responde casi siempre a la intencionalidad del hablante.

Mediante la construcción se llevan a cabo mayores abstracciones, de tal modo que podremos utilizar palabras propias, que, de algún modo, reinterpretan sin perder el sentido que el hablante ha querido darle a un texto.

10. Véanse: de Walter Kintsch y Teun Adrianus van Dijk, "Toward a model of text comprehension and production", *Psychology Review*, n.º 85, 1978; de Walter Kintsch, «La memoria para prosa», en Charles N. Cofer (ed.), *Estructura de la memoria humana*, Barcelona, Omega, 1979; y de Teun Adrianus van Dijk, *La ciencia del texto. Un enfoque interdisciplinario* (trad. Sibila Hunzinger), Barcelona, Paidós, 1983.

Resumir es tarea muy complicada. Lamentablemente, el profesorado dedica muy poco tiempo a dicha tarea, aunque la exige en numerosas actividades y en todas las áreas.

En la adolescencia, es el profesorado quien más puede ayudar al adolescente a hacerse más competente y a predisponerlo hacia el texto periodístico o al libro que sostiene entre sus manos. Su concurso sigue siendo imprescindible. Sin él, es cuando menos imposible que el alumnado consiga resumir de forma competente.

Esta ayuda se puede hacer —mejor aún, debería hacerse— antes, durante y después de la lectura.

4.2. EL ANTES DE LA LECTURA

En el acercamiento a los textos pueden combinarse dos maneras metodológicas distintas: **divergente** y **convergente**.

Del enfoque o método **convergente** nada diremos, puesto que es el camino que habitualmente se sigue: buscar la respuesta denotativa, válida para todos, objetiva, sin dar posibilidad a que cada persona pueda desarrollar sus propias opiniones, sus maneras peculiares de entender y de sentir cualquier texto. No se permite la exploración personal, sino que todos lleguemos al mismo puerto, que todos obtengamos la misma respuesta y la misma conclusión.

En el enfoque o método **divergente** se busca que cada persona se enfrente al texto de un modo individual, personal y creativo. No se pretende la respuesta estándar ni canónica, ni abstracta, ni universal, sino particular, subjetiva; se buscan respuestas individuales, peculiares, con la idiosincrasia de cada cual, de las que nacen y terminan en uno mismo.

Es la respuesta inmediata que surge de la mirada más o menos espontánea, más o menos afectiva, más o menos racional. Al responderla, el alumnado llega donde puede y quiere. No se le exige que responda de una determinada manera, porque esta no existe. Cada persona tiene una respuesta distinta y llegará tan lejos o tan cerca como su predisposición intelectual y afectiva le permita.

Desde esta perspectiva, no es necesario comparar sus respuestas con las de los demás. Ni el profesorado le va a evaluar si lo hace bien o mejor todavía. Aquí se acepta todo tipo de respuestas. Con la condición de que tienen que responder sin pensar en recompensas de ningún tipo, excepto la recompensa kantiana, que deriva de hacer las cosas bien.

Con un texto en las manos, las propuestas que pueden realizarse en clave divergente son tan plurales como la capacidad de preguntar que tenga el ser humano.

Son preguntas que movilizan el cerebro y el corazón de la persona que se enfrenta a ellas. Escritores como Raymond Queneau, Georges Perec, Julián Ríos, Roland Bénéabou e, incluso, el frío y calculador Vladimir Nabokov ya doblaron el espinazo ante ellas.

Cuando hay talento, todas las preguntas, incluso las más aparentemente anodinas, se convierten en teoremas de difícil resolución. Quien lo probó lo sabe. Y si no lo sabe, pues que haga como decía Lewis Carroll, que lo experimente. Y, a continuación, que lo cuente.



Mediante el método divergente se busca que cada persona se enfrente al texto periodístico de forma individual y creativa.

Independientemente de que elijamos el método convergente o divergente, las actividades pueden ser múltiples.

Aquí haremos especial hincapié en el título del texto que vamos a leer. Un título —o titular en el caso de la prensa— suele ofrecer una información que conviene descifrar o interpretar.

Nuestras consideraciones o interpretaciones pueden estar orientadas desde muchos puntos de vista distintos. En especial, no podemos desdeñar la reflexión sobre aspectos declarativos, conceptuales, metaliterarios, lingüísticos que contiene cualquier título o titular. Pero no solo.

Sin ánimo de agotar todas las posibilidades, se enumeran los siguientes niveles indicando las actividades que pueden realizarse partiendo de los titulares de los textos que aparecen en los periódicos, sean de noticias, artículos, crónicas, reportajes, editoriales, columnas de opinión, sucesos, etcétera.

Estos niveles afectan al sistema fonético/ortográfico, semántico, sintáctico, analógico, etimológico, predictivo de cualquier significante que aparezca indicado en el titular. Y, aunque dichos niveles parezca que suenan a lo de siempre, aconsejaría no fiarse de tal espejismo. Lo comprobaremos más plásticamente cuando veamos las actividades propuestas que pueden adquirir, como ya se ha señalado, un sesgo convergente o divergente.

NIVELES	ACTIVIDADES
Fonético / Ortográfico	<ul style="list-style-type: none"> • Simbolismo fonético. • Aliteraciones. • Homofonías. • Paronomasias. • Ortografía/errores.
Semántico	<ul style="list-style-type: none"> • Sinonimia. • Antonimia. • Hipónimos. • Hiperónimos. • Campos semánticos. • Familia léxica. • Traslación léxica. • Literatura definicional. • Manipular signos de puntuación. • Homosemantismo (variar la sintaxis manteniendo el significado).
Sintáctico	<ul style="list-style-type: none"> • Tipo de sintagmas. • Tipo de oraciones. • Manipulaciones sintácticas. • Homosintaxismo (mantener la estructura sintáctica variando el contenido).
Etimológico	<ul style="list-style-type: none"> • No se trata de dar con el origen verdadero, sino de elaborar hipótesis acerca de las palabras que forman el título. • La cuestión es fijar la atención en los significantes y dotarlos de una aproximación semántica.
Analogico	Provocar la memoria analógica del lector poniendo en circulación sus conocimientos de todo tipo: literarios, cinematográficos, culturales, históricos, "experienciales".
Predictivo	Formular hipótesis acerca del contenido del titular de la noticia, crónica, artículo, reportaje, editorial...

Por si alguien desconoce los términos de traslación léxica y literatura definicional, puestos en circulación por el OULIPO (acrónimo del *Ouvroir de littérature potentielle* o Taller de Literatura Potencial), he aquí un resumen de su contenido:

Traslación léxica

El S + 7. Consiste en partir del título —también se puede aplicar a un texto—, y con la ayuda del diccionario reemplazar en él cada sustantivo (S) por el séptimo (+7) que se encuentre en el diccionario consultado, contando a partir del sustantivo. Los dos términos de la fórmula pueden variar de manera que S puede ser sustituido por V (verbo), A (adjetivo), Ad (adverbio), y en lugar de 7 podemos apostar por otra cifra cualquiera. S ± 7 solo es una posibilidad entre muchas de la fórmula general P + n o P - n.

Supongamos este titular de periódico: “*Musulmanes en el paraíso español*”.

Aplicando la técnica con un diccionario de andar por casa, con +7 obtenemos un primer ejemplo que diría así:

Mutantes en el paralelo español.

o bien si aplicamos el -7:

Músicos del espanto español.

Con lo que obtendríamos un título la mar de surrealista, y que bien pudiera ser objeto de un comentario o de una noticia.

También se pueden sustituir los verbos o los adjetivos. Una fábula de Ambrose Bierce cuenta lo siguiente:

Un león, al ver a un perro faldero, se echó a reír ante tan ridículo espectáculo.

—¿Dónde se ha visto una bestia tan pequeña?— dijo.

—Bien es verdad —dijo el perro faldero, con dignidad austera— que soy pequeño; pero le ruego, señor, que soy todo un perro.

Si se le aplica el mecanismo de sustitución, incluyendo en ella los adjetivos, obtenemos el siguiente resultado:

Una lepra, al ver a una persiana falseadora, se echó a reír ante tan rijoso espejuelo.

—¿Dónde se ha visto una beta tan percherona?— dijo.

—Bien es verdad —dijo la persiana falseadora, con dilatación autista— que soy rijosa; pero le ruego, señora, que observe que soy toda persiana.¹¹

Obsérvese que en el proceso de las sustituciones el alumno se ha visto obligado no solo a manejar el diccionario, sino a realizar las pertinentes concordancias de género y número. Y en cuanto a si el texto resultante tiene sentido o no, eso dependerá, como siempre, de exégetas e intérpretes.

Literatura definicional

Se parte de un titular, o de un texto o fragmento cualquiera tomado de un artículo o de una noticia. Se trata de sustituir cada palabra significativa de este —verbos, sustantivos, adjetivos, adverbios terminados en -mente— por su definición en el diccionario, repitien-

11. Ambrose Bierce, *Fábulas de fantasía. Esopo enmendado. Viejas historias remozadas*. Textos bilingües. Traducción de Maite Lorés, Barcelona, Bosch, 1980, pág. 155.

do dicha operación hasta el suicidio. Raymond Queneau, con la frase “El gato ha bebido la leche”, consigue este texto:

El mamífero carnívoro digitígrado doméstico ha tragado un líquido blanco, de sabor dulce, producido por las hembras de los mamíferos.

Quien tiene tetas, come carne, camina sobre la extremidad de sus dedos y pertenece a la casa ha hecho descender por el gástrico al estómago un estado de la materia sin forma propia, del color de la leche, de impresión agradable al órgano del gusto y procurado por los animales de sexo femenino que tienen tetas.

Otro ejemplo. Dice Marco Tulio Cicerón: “Un hogar sin libros es como un cuerpo sin alma”.

En una primera aproximación surge:

Un espacio ocupado, o que puede ser ocupado, donde se vive, especialmente si es acogedor, sin conjuntos de hojas, generalmente impresas, cosidas o pegadas, que están encuadernadas y que forman un volumen es como lo que tiene extensión limitada y ocupa un lugar en el espacio pero sin parte espiritual e inmortal, capaz de entender, querer y sentir, y que, junto con lo que tiene extensión limitada y ocupa un lugar en el espacio, constituye su esencia humana.

Si se toma el siguiente titular tomado de un periódico: “La vivienda nos sigue quitando el sueño”, el resultado sería el siguiente:

La morada o habitación nos sigue quitando el acto de representarse en la fantasía de uno, mientras duerme, sucesos o imágenes.

Si quisiéramos seguir el juego, sustituiríamos morada o habitación por su definición en el diccionario y de este modo continuaríamos con el resto de los términos.

El ejercicio supone un dominio, más o menos completo, de la concordancia y de la coherencia textual. De ahí su pertinencia.

4.3. EL DURANTE LA LECTURA

Cuando se lee, poco o nada se sabe de lo que pasa en el corazón y en la inteligencia del lector. La mayoría de las cosas que cuenta la gente son manifestaciones más o menos grandilocuentes que tienen muy poco que ver con lo que realmente sucede en el acto de la lectura. Por ejemplo, cuando alguien dice que “al leer se siente más hermano de los hombres de todos los tiempos”, la verdad es que uno se conmueve ante tamaña intimidad, pero no entiende nada de lo que este buen hombre o mujer quiere decir con ella.

La verdad es que se habla mucho de los efectos de la lectura, pero poco o nada se sabe de ellos. Lo que realmente importa no es lo que la lectura hace a los lectores, sino lo que estos hacen con ella.

Lo que sí parece lógico aceptar es que, mientras leemos, se da un choque entre lo que leemos y lo que sabemos y somos como personas. No solo se trata de un conflicto cognitivo, sino también afectivo. Y, por supuesto, psicológico y social.

Pero ¿cómo saberlo? Porque no todas las lecturas producen este enfrentamiento o choque entre distintos puntos de vista. Algunas lecturas no producen ningún estremecimiento, y no se sabe bien si la razón explicativa está en el texto o en el propio lector. “Cuando un libro suena a hueco, ¿quién tiene la culpa, el cerebro del individuo o el texto?”, se preguntaba el inquietante ilustrado Georg Lichtenberg en sus Aforismos.

Lo que sí parece suceder es lo siguiente: el sentido o significado de lo que leemos no está ni en el libro ni en la persona que lee, sino que sucede en el acto lector. De ahí que existan tantas interpretaciones diferentes leyendo lo mismo. Hay gente poco precisa que afirma que tal o cual texto tiene muchas lecturas, pero no es verdad. Lo que tiene son muchas y variadas interpretaciones, lo cual es distinto. Tantas interpretaciones como personas lectoras.

Si nos centramos en la dimensión práctica de lo que sucede en el aula, lo que importa es que todas las dudas de comprensión que surjan tienen que ser resueltas.

Quiero decir que, si se trata de resolver el significado de alguna palabra que nadie sabe, y lo conoce el profesor, pues que no se ande con tiquismiquis y resuelva el problema semántico diciendo su significado.

La mayoría de las palabras cuyo significado desconocen los adolescentes no deciden el significado global de la página que están leyendo. Se puede prescindir de su significado y entender lo que la página quiere dar a entender. Y si esto no es así —y el profesorado sabrá cuándo sucede este engorro lexical—, pues que lo ataje de la forma más conveniente: preguntando a la clase, dándole pistas contextuales diferentes, contrastando etimologías, en definitiva provocando una reflexión semántico-lexical, pero no obligando sistemáticamente al alumnado a mirar en el diccionario.

El diccionario se puede convertir en una obsesión que solo conseguirá torturar al alumnado, y, para colmo, no le deparará ningún botón lexical a medio y largo plazo. El diccionario tiene otras virtualidades que conviene explotar, pero no la de mandar al alumnado que busque de un texto todas las palabras que no entiende. Esto es un abuso bastante habitual y que no lleva a perfección alguna, excepto la de buscar con rapidez en un diccionario.

Mientras se lee, la mayoría de las dudas revolotean en torno a la comprensión. Esta se halla en la base del distanciamiento o aproximación a los textos. Pero la incompreensión tiene fuentes muy diversas, y no todas ellas derivan, precisamente, de la falta de vocabulario del adolescente.

Pueden tener distinto origen: el vocabulario, desde luego, pero también se puede citar el estilo del autor, las elipsis narrativas, el punto de vista utilizado, el registro lingüístico, la coherencia y la adecuación del texto, las referencias literarias, históricas o socioculturales, las alteraciones cronológicas, los contextos políticos, sociales y económicos distintos; en definitiva, conocimientos previos y posteriores de todo tipo.

Desde luego, nada como la utilización de la prensa para integrar al alumnado en la cosmovisión de problemas, referentes políticos, sociales, culturales y científicos... Cuantos más conocimientos se adquieran, mejor será para la comprensión de los textos. Los conocimientos no estorban jamás.

Para solventar estas cuestiones, el mejor sistema es la pregunta directa: "¿Se entiende?". Una vez formulada la pregunta, se constata a continuación la naturaleza de la dificultad.

Caso de leerse en voz alta un texto, una buena táctica consiste en revisar o recapitular periódicamente el contenido de lo que se va leyendo. Una táctica que ayuda tanto a los expertos como a los ignorantes. En las recapitulaciones se escenifican muchos aspectos de la incomprensión y de la propia comprensión. Y son los propios alumnos muchas veces los que corrigen estas distorsiones, matizando y recordando de manera exacta y rigurosa lo leído.

Y, por supuesto, se permitirá que alguien piense en voz alta lo que cree haber entendido para ver si lo interpreta correctamente. Es más, resulta del todo aconsejable pedir a ciertos adolescentes que expresen en voz alta lo que han entendido hasta, por ejemplo, la lectura del cuarto o quinto párrafo de un texto.

Otra tarea, que no tiene nada que ver con la comprensión propiamente dicha, pero ayuda a su desarrollo, es pedir al alumnado que formule predicciones o hipótesis acerca del contenido del texto que se va a leer. La aplicación de estas predicciones o hipótesis conclusivas es pertinente para cualquier tipo de textos. Conviene indicar que no se trata de dar con el original, sino de proponer hipótesis a partir de un título concreto. La verdad es que, con cierta práctica, el ejercicio se convierte en una potente mina de elaboración de embriones textuales a cual de ellos más sugestivo y sugerente.

Las hipótesis o predicciones pueden hacerse antes de leer el texto y, por supuesto, durante su lectura. Conocidas ciertas premisas —la actuación de los personajes principales, las relaciones o tramas establecidas entre ellos; las premisas ideológicas de un planteamiento, su desarrollo conceptual—, se plantea la predicción.

El alumnado puede establecer qué conclusión será la que establezca un texto, una vez conocidas algunas de sus premisas. Incluso, partiendo del título se puede predecir qué ideas desarrollará el texto.

La lectura de la prensa ayuda al alumnado a obtener una visión de los problemas, los referentes políticos, sociales científicos, etc., de la sociedad en la que vive.



Por ejemplo, imaginemos que el texto lleva por título “La desaparición de los dinosaurios”, o “Las drogas en la juventud”, o “El alzheimer tendrá cura en 10 años, según un experto”.

Si se les pide que desarrollen su contenido, ponemos en funcionamiento una serie de mecanismos cognitivos, los cuales no solo fortalecerán su capacidad imaginativa, sino que también evidenciarán los conocimientos previos, prejuicios, lugares comunes, ideas exactas, que tienen de tales formulaciones. Y, por supuesto, el grado de atención y concentración no es el mismo, caso de leerse directamente el texto.

De este modo, muchas veces se ponen en movimiento los llamados conocimientos previos, que, como cualquiera sabe, están en relación directa con la memoria y su actividad de relacionar unos datos con otros, estableciendo un mapa conceptual más o menos aceptable sobre una idea, un tema o un asunto concreto.

4.4. EL DESPUÉS DE LA LECTURA

En primer lugar, las actividades que el alumnado realizará tras la lectura de cualquier texto estarán en relación directa con la habilidad que pretendemos desarrollar; una habilidad que, trabajada sistemáticamente, le capacitará, con toda probabilidad, con una competencia lectora óptima. En segundo lugar, importa subrayar que toda lectura tiene que terminar en una propuesta de escritura, sea creativa o imaginativa, o como se quiera adjetivar.

La idea que subyace en esta actitud es que la escritura —hecha de forma consciente, con objetivos precisos y estructuras textuales determinadas— favorece la asimilación e integración de conocimientos en la vida personal de quien lleva adelante dichas prácticas.

La lectura de periódicos que no termina en una práctica de escritura se queda manca. Las propuestas de escritura giran alrededor de dos principios creativos que en el terreno de lo didáctico son de una eficacia probada: los de la imitación y transformación. **Imitar y transformar textos** provoca y genera actividades intelectuales tan complejas como apasionantes. La **imitación** se apodera de los rasgos estilísticos y temáticos de un texto para construir otro nuevo.

El ensayista francés Gérard Genette sostiene que la imitación es una forma privilegiada de hipertextualidad: “Una relación que un texto B (hipertexto) tiene con otro texto anterior A [que llama hipotexto] en el que se injerta de una manera que no es la del comentario. Es un aspecto universal de lo literario, pues no hay obra que, en algún grado, no evoque otra y, en este sentido, todas las obras son hipertextuales”¹². Existen muchos tipos de imitación, pero los más funcionales y que mejores resultados dan son:

- ✎ La **imitación seria**, que consiste en escribir un texto hecho a imitación estilística de otro. Su función dominante sería el homenaje admirativo y la continuación de obras inacabadas o prolongación de episodios parciales o de obras de final abierto.

12. Gérard Genette, *Palimpsestos. La literatura en segundo grado*, trad. Celia Fernández Prieto, Madrid, Taurus, 1989.

- ∞ El **pastiche**, que consiste en escribir un texto imitando un estilo —elementos y rasgos elocutivos, temáticos—, un tipo de fábula —acontecimientos, personajes— cuya función dominante sea el puro divertimento.
- ∞ Estaría, finalmente, la **imitación satírica**, parecida al pastiche, cuya función dominante sería la burla degradadora del estilo imitado (generalmente la exageración en el uso y concentración de los elementos y rasgos característicos). Es lo que suele llamarse “parodiar un género”.

La **transformación**, por el contrario, manipula los textos mismos siguiendo una coerción formal o semántica. Puede afectar a la estructura interna y externa de los textos. Si afecta a la primera, manipulará el punto de vista, el espacio, el tiempo, el argumento, los personajes, el tono. Si afecta a la estructura externa, entonces jugará con la homosintaxis, la antonimia, la sinonimia, traducciones homofónicas, prosificará versos, versificará serventerios, alterará signos de puntuación, etcétera.

Así pues, por imitar y transformar un texto entendemos cualquier ejercicio que opere a partir de un texto dado y genere versiones alteradas del mismo, siguiendo para ello unas determinadas coerciones formales, semánticas o estilísticas. Se trata de apropiarse de un texto, de hacerlo propio, de vivenciarlo y adaptarlo a las necesidades comunicativas de cada persona.

Este tipo de actividades presenta dos características importantes: por un lado, estaría que el placer de atreverse a mejorar, empeorar, plagiar o desafiar un texto puede convertirse en un gran incentivo para escribir; y, por otro, mucho más importante, estaría el hecho de que cualquier actividad de modificación de un texto debe partir de una comprensión de este (o debería).

Podríamos afirmar, en conclusión, que ni la imitación ni la transformación son incompatibles con la creatividad. Al contrario, la potencian y la desarrollan, especialmente cuando se parte de modelos y de propuestas creativas bien elaboradas e interesantes.

Esta dinámica creativa de escritura se completa con un conjunto de **ejercicios o actividades de extrapolación**, consistentes en trasladar el contenido de un texto leído a otro soporte o envase comunicativo. Por ejemplo, si se trata de una noticia, transformarla en un artículo; si es un editorial, convertirlo en un argumento de película; si es una crónica, reescribirla de tal modo que parezca la página de un diario escrito por alguien que aparece nombrado en dicha crónica. Las combinaciones son, si no infinitas, muy variadas. En definitiva, se trataría de recontar lo leído gracias a distintas técnicas disponibles, como son las de resumir, sintetizar y generalizar el conocimiento adquirido. Y, muy especialmente, reflexionar sobre en qué medida lo que se lee puede pasar a formar parte de nuestra vida.

5. EN EL AULA

Cuatro serían, como consecuencia de todo lo dicho anteriormente, los talleres organizados para trabajar las habilidades o competencias indicadas, siguiendo unas determinadas estrategias con el fin de decodificar los textos periodísticos: leer para identificar y recordar, leer para interpretar, leer para valorar y leer para organizar¹³.

5.1. TALLER DE LECTURA N.º 13: LEER PARA IDENTIFICAR Y RECORDAR LO LEÍDO

INTRODUCCIÓN

Constituye el primer nivel de dificultad de comprensión con el que se encuentra el alumnado. Aunque parezca mentira, gran parte de él se ve incapaz de identificar y reconocer la información literal que contienen los textos que lee.

Sin el cultivo de esta habilidad, resulta muy difícil que el resto de las habilidades lectoras se desarrolle de forma satisfactoria.

Conviene precisar que la habilidad de identificar no se da de forma pura, sino que, en cierto modo, se acompaña de actividades deductivas que el sujeto lector pone en circulación para llevar a cabo la localización exacta del dato o idea que se le pide.

Los procesos de identificación están, también, relacionados íntimamente con la memoria. Una memoria que no es solo un almacén de datos, sino más bien una verdadera máquina analógica que procesa lo que identifica y recuerda con otros datos, hechos e ideas anteriormente leídos, sea en el texto que tiene delante de los ojos o guardados en la recámara del recuerdo.

De ahí que resulte necesario tener en cuenta que la habilidad de identificar una información, aunque sea de modo literal, moviliza muchos aspectos afectivos y mentales del lector.

A veces, esta habilidad de la persona puede ser requerida para que no solamente recuerde e identifique una determinada información, sino, también, para que seleccione lo que se pueda considerar como lo más relevante de un texto. Y, en este caso, la actividad de identificar implica de modo tímido, pero intenso, intervenir en el texto con algún criterio.

Por lo demás, no es lo mismo identificar y localizar ideas que hechos, sugerencias, matices, generalizaciones. Como tampoco lo es hacerlo con ideas, opiniones o hechos que aparezcan en el texto explícita o implícitamente.

En este sentido, vendría muy bien realizar alguna actividad en que el alumnado sea capaz de hacer este tipo de distinciones que, aunque básicas, son fundamentales para la comprensión de los textos, y que, en ocasiones, el profesorado damos por sabidas.

13. Puedes trabajar también estos contenidos accediendo al sitio <http://www.mepsyd.es/mediascopio>.

CONTENIDOS DEL TALLER

FICHA	ACTIVIDAD	
	Número	Título
N.º 1: Antes de leer	1	Comienza la lectura
	2	Buscamos analogías
	3	El origen de las palabras
	4	Imagina de qué trata la noticia
N.º 2: Mientras leemos	5	Referentes bíblicos
	6	Referentes geográficos
	7	Referente sociológico
N.º 3: El arranque de la noticia	8	Afirmaciones sorprendentes
N.º 4: La noticia como relato	9	Los protagonistas de la noticia
	10	Espacios y situaciones
N.º 5: Buceando en la noticia	11	Causas no explícitas: el juego del por qué razón
	12	Motivaciones e intenciones ocultas
	13	Reflejar la finalidad
	14	A la búsqueda del destinatario
N.º 6: Resumir la noticia	15	Las seis preguntas básicas
	16	Palabras para resumir
	17	Un telegrama especial
	18	Prescindiendo que es gerundio
	19	La elección más correcta
N.º 7: Haz tuya la información	20	Reflejar el tema
	21	Y tú, ¿qué harías?
	22	Un mundo maniqueo
	23	Repensar el título
	24	Mi opinión también cuenta
N.º 8: Ahora eres escritor	25	Escribir un texto
N.º 9: Demuestra lo que sabes	26	Autotest
	27	Ponte un diez

Nuestra meta...

- Extraer toda la información contenida e insinuada en el titular y subtítulo de la noticia.
- Reconocer el sentido personal que tienen para nosotros las palabras clave del titular.
- Inventar nuevos significados de las palabras, en función de lo que su sonido nos sugiere.
- Establecer hipótesis acerca del contenido de la noticia por las pistas que da el titular.

ACTIVIDAD N.º 1. Comienza la lectura

a) Fíjate en el titular poniendo en acción tus conocimientos acerca de lo que te sugieren las palabras que contiene.

Un joven musulmán, héroe en el metro de New York

El chico fue apaleado tras impedir una agresión a tres judíos

David Alandete. Washington

Sólo en el variopinto mundo del metro de New York podía suceder lo que no ocurre en los foros diplomáticos. El pasado 7 de diciembre, un joven musulmán salvó a tres jóvenes judíos del ataque de un grupo de radicales. Tras el incidente, la ciudad se ha rendido ante Hassan Askari, un nuevo héroe de 20 años.

El altercado comenzó a las once de la noche del pasado viernes, cuando un grupo de gente estaba felicitándose la Navidad en un vagón de metro de la línea Q, con dirección a Brooklyn. Walter Adler, de 23 años, y Angelica Krischanovich, de 21, ambos judíos, respondieron a las celebraciones de varios pasajeros del vagón con un "Féliciz Jánuca". Se referían a la festividad hebrea que se celebró entre el 4 y el 12 de diciembre y que conmemora la reconquista del segundo templo de Jerusalén durante los tiempos de la segunda revuelta de los Macabeos, en el siglo II. Con ellos estaba también Maria Parsheva, de 20 años.

Al escuchar las palabras de los dos jóve-

nes, otros tres chicos se les acercaron desde la otra punta del vagón. Uno de ellos se levantó la manga del jersey y les enseñó un tatuaje de Jesucristo. Después, según varios testigos, les espetó: "¿Feliz Jánuca? ¿No fue entonces cuando los judíos mataron a Jesús?". A lo que sus amigos respondieron a gritos "judíos de mierda" y "jodidos judíos". Y empezaron a atacar a los jóvenes hebreos.

A Adler le partieron el labio y le dieron un puñetazo en un ojo, según el semanario *The New York Jewish Week*. A su acompañante la golpearon en la cara. En ese momento, entró en acción el nuevo héroe del metro de Nueva York. Los jóvenes judíos pedían ayuda mientras el resto del vagón permanecía impasible. Entonces, el joven musulmán de origen bengalí se levantó. Hassan Askari se enfrentó a sus agresores y recibió varios puñetazos en la cara. Con su intervención permitió que Adler corriera al final del vagón y parara el tren con la manilla de emergencia.

La policía del metro arrestó a diez presuntos agresores. Todos fueron puestos en libertad

por un juzgado de Brooklyn el pasado sábado, aunque se van a presnetar cargos. Dos de ellos, Joseph Jirovec y Zachary Rogalski, de 19 años, habían sido anteriormente detenidos por crímenes racistas. De hecho, Jirovec ingresará en prisión el próximo enero por un asalto contra un grupo de adolescentes afroamericanos en Brooklyn.

Askari ya se ha convertido en una figura de referencia entre los judíos de Nueva York. "Hice lo que tenía que hacer", se ha limitado a comentar el joven, que estudió en el Berkeley College de Manhattan. "Sólo quería ayudar". El Consejo de Relaciones de la Comunidad Judía ha emitido un comunicado alabando su "coraje" por demostrar "cómo son en realidad los neoyorquinos". Este nuevo héroe nació en Manhattan pero pasó su infancia en Bangladesh. Es musulmán "practicante" de toda la vida, según ha comentado. Regresó a Estados Unidos el año pasado y, mientras estudió económicas, trabaja de camarero en dos restaurantes indios del East Village.

El País, 14/12/2007

b) Contesta brevemente:

- ¿Qué es para ti un musulmán?

- ¿Es lo mismo musulmán que árabe?

ACTIVIDAD N.º 2. Buscamos analogías

a) Describe qué es para ti un héroe.

b) Enuncia brevemente las heroicidades que se pueden llevar a cabo en un metro, en un autobús, en un avión o, sin salirnos de nuestro entorno más próximo, en el aula en la que estamos.

c) ¿Conoces alguna persona de la clase que haya realizado alguna acción que pueda calificarse de heroica? Cuéntala.

d) ¿Por qué crees que la gente considera héroes a ciertas personas? Elige la respuesta que consideres más oportuna:

- a. Porque la gente necesita que existan personas superiores.
- b. Porque es una manera de mostrar confianza en el ser humano.
- c. Porque los héroes nos indican cuál es el camino a seguir.
- d. Porque la vida sin héroes sería demasiado aburrida.
- e. Porque la gente se siente muy sola y necesita identificarse con quienes realizan grandes hazañas.
- f. Porque el mercado, sin héroes, no vendería ni un pendiente.

Elijo la opción _____

e) Quizás, hoy día, los héroes adquieran formatos distintos a como lo hacían en tiempos épicos. De los formatos que se indican, ¿cuál te parece el más apetecible?

- a. El héroe sabio, que sabe mucho de todo.
- b. El experto en cuestiones prácticas.

- c. El líder, capaz de llevar a las masas a su felicidad.
- d. El que asume su responsabilidad sin llamar la atención.
- e. El que, por encima de las diferencias, trata de unir a las personas.
- f. El que da seguridad en momentos difíciles.
- g. El que garantiza un saber necesario para no equivocarse en las decisiones.
- h. El que educa bien a sus hijos y a sus alumnos.
- i. El que muestra gran capacidad de autocrítica.
- j. El ciudadano que se compromete con los más desfavorecidos.
- k. El que lucha por conseguir sus ideales, por muy insignificantes que sean estos.
- l. El que no culpa a los demás de lo mal que salen las cosas.
- m. El que te ayuda a ver que no todas las opiniones valen lo mismo.

Elijo la opción _____ , porque _____

ACTIVIDAD N.º 3: El origen de las palabras

Es muy posible que no sepas cuál es el origen de la palabra "musulmán". No importa. Seguro que tampoco sabes de dónde procede la palabra joven y, menos aún, héroe. Mejor aún. Porque así podrás escribir hipótesis etimológicas de dichas palabras, sobre todo la que se refiere a musulmán.

AYUDA:

Chicos y chicas de tu edad desconocían el verdadero origen de *musulmán*. Sin embargo, se atrevieron a formular estas dos hipótesis:

"La palabra *musul* significaba en el siglo XI 'alguien grande', pero no por su estatura, sino por sus obras, por lo bien que se portaba consigo mismo y con los demás".

"Musulmán es de origen vasco. *Musu* en eusquera significa 'beso'. Por eso, los musulmanes cuando se saludan siempre se besan, cosa que los vascos, incomprensiblemente, no hacen".

Es tu turno:

- a) El origen de la palabra "musulmán" es _____
- b) El origen de la palabra "joven" es _____
- c) El origen de la palabra "héroe" es _____

ACTIVIDAD N.º 4: Imagina de qué trata la noticia

¿De qué crees que tratará la noticia? Tampoco es cuestión de acertar con su contenido real y verdadero. El objetivo es imaginar qué es lo que dicho titular y subtítulo te sugieren.

AYUDA:

Esta es, por ejemplo, una de las predicciones de un chico de tu edad:

"Un joven musulmán vivía en el metro de Nueva York, pues no tenía dinero para pagarse un piso en alquiler. Había viajado a Nueva York para llevar una vida mejor, pero no tuvo suerte. La gente que cogía el metro le respetaba, e incluso a veces le daba de comer. Él estaba contento, pero sentía un gran vacío en su interior, puesto que pensaba que no servía para nada. Un día, vio cómo atracaban a una señora mayor y decidió ayudarla. Y, a pesar de los palos que recibió, consiguió atrapar al ladrón. Desde ese día fue considerado héroe, e incluso le ofrecieron un puesto de trabajo como vigilante del metro".

La noticia trata de:

Nuestra meta...

- Aclarar el significado de ciertas palabras, expresiones coloquiales, frases hechas, párrafos enteros, nombres que se refieren a ciudades, personajes y hechos históricos, etc. y reflexionar sobre ellas.

ACTIVIDAD N.º 5: Referentes bíblicos

- a) En la noticia se habla de la “segunda revuelta de los Macabeos, en el siglo II”. En la Biblia, precisamente en el Libro de los Macabeos, se explica quiénes eran y qué es lo que les sucedió en dicha revuelta. Busca y lee ese libro de la Biblia.
- b) La expresión “Feliz Jánuca” procede del citado libro. En la web o red encontrarás suficiente información sobre dicho término.

ACTIVIDAD N.º 6. Referentes geográficos

- a) En la noticia aparecen tres referencias geográficas: Manhattan, Nueva York y Bangladesh. Localízalos en un mapa y entérate de alguna información relativa a esos tres lugares nombrados.

ACTIVIDAD N.º 7. Referente sociológico

- a) La noticia habla del East Village, donde abundan restaurantes indios. Investiga el porqué de esa proliferación de restaurantes y lo que ello puede implicar socialmente (guetos, grupos cerrados, problemas de trabajo).

EL ARRANQUE DE LA NOTICIA

Nuestra meta...

- Observar cómo el periodista mezcla opiniones con hechos, algo poco habitual en una noticia propiamente dicha.

ACTIVIDAD N.º 8. Afirmaciones sorprendentes

a) La noticia empieza con una entradilla en la que se asegura que solo en el metro de Nueva York sucede lo que el lector leerá a continuación. Sorprendentemente, añade que eso no pasaría nunca en los "foros diplomáticos". Elige la expresión con idéntico significado a "foros diplomáticos":

- Los parlamentos y senados de un país.
- Salas de debate de los grandes hoteles.
- Reuniones de políticos en lugares secretos.
- Lugares donde se reúnen los embajadores de los distintos países.
- Conversaciones entre distintos ministros de gobiernos.
- Embajadas destinadas a reuniones de políticos famosos.
- Reuniones para discutir asuntos de interés ante un público que a veces interviene en la discusión.
- Discusiones específicas y exclusivas de diplomáticos de carrera, es decir, lo más selecto de la política.

Elijo la opción _____

b) ¿Por qué razón consideras que el periodista dice lo que dice de tales foros? Elige la opción que más te convenza.

- Los políticos apenas consiguen entenderse con quienes piensan de distinta manera.
- La política, más que unir, desune.
- Los foros políticos, sean de diplomáticos o de ministros, no tienen ninguna influencia en el comportamiento de las personas.
- Los políticos solo saben hablar, pero no actuar. No tienen madera de héroes.
- Los políticos son incapaces de cualquier heroicidad.
- La política profesional no es cosa de héroes.
- El periodista intenta ridiculizar la falta de valentía de los políticos.
- El periodista intenta dar una importancia extraordinaria al hecho que luego contará protagonizado por un musulmán.
- El periodista contrapone dos mundos que están muy lejanos en el cultivo de ciertos valores, entre ellos la solidaridad.

Elijo la opción _____, porque _____

LA NOTICIA COMO RELATO

Nuestra meta...

- Localizar e identificar diferentes elementos estructurales de la noticia.
- Identificar por sus acciones a los protagonistas de la noticia.
- Reconocer en la noticia los lugares que aparecen y las situaciones que se plantean.

ACTIVIDAD N.º 9. Los protagonistas de la noticia

a) ¿Qué personajes aparecen?

b) ¿Quién es el protagonista-héroe?

c) Dice el periodista que los agresores habían sido acusados de “crímenes racistas”, ¿qué es lo que quiere decir?

- Habían apaleado a varios negros.
- Habían torturado a varios judíos.
- Habían quemado la casa de un chicano.
- Habían propinado una paliza de muerte a unos pakistaníes.
- Habían insultado de palabra a varios rabinos judíos.
- Habían pegado fuego a una sinagoga.
- Habían puesto una bomba en una mezquita.
- Habían asesinado a varios niños afroamericanos.
- Habían humillado de forma vejatoria a varios ancianos judíos.
- El periodista, lamentablemente, no lo explica.

Elijo las opciones: _____

d) ¿Cómo es posible que una persona, acusada de haber cometido “crímenes racistas”, anduviera suelta y libre, y no en la cárcel?

- En el sistema judicial actual suelen pasar estas cosas.
- El periodista no da ninguna explicación.
- No parece creíble dicha información.
- Posiblemente, estuvieran libres pero bajo vigilancia policial.
- Es, ciertamente, muy raro que gente así ande suelta por el metro o por cualquier sitio.
- Eso demuestra la fragilidad del sistema judicial en el que también viven los americanos.
- El periodista se ha inventado este dato para hacer más truculenta la noticia.
- El periodista se ha inventado este dato para hacer más valiosa la intervención de Askari.

Elijo la opción _____, porque _____

ACTIVIDAD N.º 10. Espacios y situaciones

a) ¿Qué lugares aparecen nombrados en la noticia?

b) Imagina, por un momento, que la noticia es un relato clásico. De acuerdo con ello, ¿qué hechos de los nombrados a continuación pertenecerían a la situación inicial (I), a la situación conflictiva (C) y a la situación final (F)?

AYUDA:

En el relato clásico aparecen tres situaciones ordenadas linealmente según un esquema previo: situación inicial (que incluye la presentación del lugar, del tiempo y del personaje del relato); la situación conflictiva (donde se plantea el problema o conflicto que tiene uno o varios personajes y las acciones que realiza(n) para solucionarlo); la situación final (donde se describe la solución o situación en la que finalmente quedan tanto el protagonista como los secundarios). En la noticia, por el contrario, se empieza por la situación conflictiva, lo que en un relato se denomina estructura in medias res.

- El joven Askari tan solo dijo que hizo lo que tenía que hacer.
- Uno de los judíos agredidos consiguió alertar al vagón del metro, este paró y apareció la policía.
- Los agresores —en número de diez— fueron arrestados.
- Los judíos se saludaban entre sí deseándose Feliz Jánuca.
- Un joven llamado Askari salió en su defensa recibiendo varios puñetazos en la cara.
- Los radicales la emprendieron a palos contra los judíos.
- El altercado tuvo lugar en un vagón del metro.
- La comunidad judía de New York ha alabado al joven Askari.
- Un joven musulmán salvó a tres jóvenes de un ataque de un grupo de radicales.
- Los radicales acusaron a los judíos de ser quienes mataron a Jesucristo.
- Sucedió a las once de la noche del día 7 de diciembre.

c) ¿Qué frases de las que aquí se enumeran no pertenecen a la situación inicial?

- a. El hecho sucedió a las once de la noche.
- b. Los judíos se deseaban entre sí Feliz Jánuca.
- c. Los hechos sucedieron en un vagón de metro de la línea Q, con dirección a Brooklyn.
- d. La ciudad se ha rendido ante Hassan Askari, un nuevo héroe de 20 años.
- e. Los agresores llamaron a los judíos “judíos de mierda” y “jodidos judíos”.

Elijo las opciones: _____

d) ¿Qué función cumple dicha situación inicial en la noticia?

- a. Caracterizar a los personajes.
- b. Describir el lugar de los hechos.
- c. Indicar el tiempo de los hechos.
- d. Adelantar el conflicto de la noticia.
- e. Disponer al lector para que se identifique con el protagonista.
- f. Despertar la curiosidad del lector.

Elijo la opción _____ , porque _____

Nuestra meta...

- Constatar que en la noticia el porqué de los hechos no aparece nítido y, por tanto, exige del lector una atención deductiva mayor.
- Indagar en las motivaciones e intenciones más o menos implícitas que han hecho posible escribir la noticia tal y como se ha escrito.
- Identificar la intención del autor.
- Descubrir que cualquier tipo de información o noticia no busca un destinatario abstracto y general, sino uno específico, particular e individual. De este modo, el impacto de la información será mayor.

ACTIVIDAD N.º 11. Causas no explícitas: el juego del por qué razón

a) ¿Por qué crees que los radicales comienzan a agredir a los judíos?

- a. Porque estaban borrachos y no sabían lo que hacían.
- b. Porque la noche es muy traicionera.
- c. Porque en el metro de New York siempre hay gente muy peligrosa.
- d. Porque eran unos delincuentes comunes.
- e. Porque son unos tipos intolerantes que no soportan a quienes son diferentes a ellos.
- f. Porque en New York existe aún mucho odio a los judíos y a los negros.
- g. Porque son unos pobres diablos que no tienen donde caerse muertos.
- h. Porque no tienen formación y una educación en valores.
- i. Porque odian a los demás, ya que tienen mucho miedo a lo que desconocen.
- j. Porque en sus casas no han visto buenos ejemplos.
- k. Porque estas cosas son inevitables en ciudades tan populosas como New York.
- l. La noticia no explica el porqué.

Elijo la opción _____, porque _____

b) ¿Por qué crees que Hassan Askari sale en defensa de los judíos?

- a. Es un tipo justo y no soporta la violencia.
- b. Tiene un gran desarrollo de lo que es la dignidad humana.
- c. Es valiente, porque interiormente sabe que lo que están haciendo los agresores no está bien.
- d. Odia todo tipo de racismos y de agresiones.
- e. Entiende que ese es su deber ético, aun sabiendo las consecuencias que le va a acarrear.
- f. Es un inconsciente, y si se salva de un palizón de muerte, es porque el judío Adler es rápido y avisa a la policía.
- g. La conducta del ser humano es imprevisible.

Elijo la opción _____, porque _____

c) La noticia asegura que el resto de las personas que iban en el vagón no hicieron nada por ayudar a los jóvenes agredidos. ¿Por qué?

- a. La gente ha perdido el sentido de la solidaridad.
- b. La gente no se mete en "líos" ajenos.
- c. Quizás consideraban que los judíos se habían pasado deseándose a gritos "Feliz Jánuca".
- d. Conocían a los agresores y sabían muy bien cómo se las gastaban en estas ocasiones.
- e. La gente rara vez actúa si no puede sacar algo positivo y material.
- f. El comportamiento moral y ético de las personas no es su mejor virtud.
- g. Los neoyorquinos que usan el metro han visto ya tantos atropellos que se han vuelto insensibles a todo tipo de agresiones, vengan de donde vengan.
- h. Quienes iban en el vagón conocían que el grupo de agresores estaba formado por diez personas y que iban armadas.
- i. Otras posibilidades: _____

Elijo la opción _____, porque _____

d) ¿Qué preguntas de las siguientes no se pueden responder según el contenido de la noticia?

- a. ¿Por qué no intervino la policía del metro antes de que se sucedieran las agresiones?
- b. ¿Por qué los foros diplomáticos no podrían ser protagonistas jamás de una noticia como la que se nos cuenta?
- c. ¿Quién era el que llevaba un tatuaje de Jesucristo en el brazo?
- d. ¿Por qué los agresores son agresores?
- e. ¿Por qué intervino Askari en defensa de los judíos?
- f. ¿Por qué Askari se convierte en un héroe solo ante la comunidad de los judíos?
- g. ¿Cómo es posible que en una sociedad como la americana sucedan estos hechos, si dicen que es la sociedad democrática más perfecta?
- h. ¿Qué crímenes racistas habían cometido los agresores?
- i. ¿Cuándo sucedieron los hechos?

No se pueden responder las siguientes: _____

ACTIVIDAD N.º 12. Motivaciones e intenciones ocultas

a) Dice el periodista: "Solo en el variopinto mundo del metro de New York podía suceder lo que sucedió". ¿Consideras que solo ocurren estas cosas en el metro de New York?

- Sí, porque _____
- No, porque _____

b) Si, como es previsible, esas cosas suceden en muchos sitios del planeta, ¿por qué consideras entonces que el periodista ha utilizado el adverbio restrictivo "solo"?

- a. Por sensacionalismo. Así, el público se pica y acaba leyendo la noticia.
- c. Por inconsciencia a la hora de escribir.
- d. Porque el periodista es un incompetente, ya que no está diciendo la verdad.
- e. Porque, en su opinión, es verdad: eso solo ocurre en New York.
- f. Por ignorancia de lo que pasa en el resto del mundo.
- g. Por dar un carácter más singular e importante a lo que contará.
- h. Por realzar un hecho que en la época en que estamos y en New York, después del 11-S, reviste un carácter simbólico.
- i. Para recalcar que los musulmanes no son todos terroristas, y menos en New York.

Elijo la opción _____, porque _____

c) No diremos que el periodista cae en la tentación de contarnos una historia de buenos y de malos. Sin embargo, ¿no crees que el autor carga las tintas sobre los agresores, de los que nada se dice de sus vidas ni de por qué han llegado a ser lo que son?

- a. Para nada. Los agresores se merecen esas descripciones y mucho peores.
- b. El periodista es un maniqueo: para él solo son buenos los judíos y el musulmán que les ayuda.
- c. El periodista es un maniqueo, porque podría haber cargado las tintas contra quienes contemplaron impasibles la agresión, y nada dice contra ellos.
- d. El periodista no es objetivo, porque tan culpables son los agresores como los que se inhiben de ayudar a los judíos agredidos.
- e. El periodista actúa correctamente. Pues solo faltaba que hablase bien de unos impresentables.
- f. El periodista no es imparcial, pues no dice nada del origen y causa de por qué los agresores se han convertido en lo que son.
- g. El periodista es imparcial, pues no está obligado a explicar en una noticia por qué los agresores se han convertido en "criminales racistas".
- h. El periodista está desde un principio con los agredidos, con las víctimas, y eso le honra.
- i. El periodista está con las víctimas, y eso está bien, pero no transmite bien los hechos; se le ve demasiado el plumero.
- j. El discurso del periodista, que puede leerse entre líneas, está plagado de términos como héroes, víctimas, mártires, culpables, amigos, enemigos, derrotas, victorias, etcétera. O sea, es un maniqueo.

Elijo las opciones _____, porque _____

d) La actitud del Consejo de Relaciones de la Comunidad Judía parece loable y lógica. En su comunicado asegura que lo realizado por Askari está muy bien, porque ha demostrado "cómo son en realidad los neoyorquinos". ¿Qué se esconde detrás de esta afirmación?

- a. Una burda generalización que no se corresponde con la realidad.
- b. Una mentira; prueba de ello es que quienes acompañaban a Askari en el vagón ni se inmutaron.

- c. Es una respuesta interesada después de lo sucedido tras el 11-S.
- d. Es una manera sincera de mostrarse agradecido ante la actitud de Askari.
- e. Es una llamada poco inteligente para que las diferencias de credo no conduzcan a la gente a la violencia.
- f. Es una llamada muy inteligente para que, a pesar de las diferencias de creencias, consideremos que todos somos iguales.
- g. Es una reflexión poco elaborada y demasiado sentimental.
- h. Es una frase que solo pretende dejar bien a los neoyorquinos.
- i. Es una falsa llamada a la reconciliación entre culturas.
- j. Otras interpretaciones: _____

Elijo la opción _____, porque _____

e) ¿Hubiera dicho lo mismo este Consejo de Relaciones de la Comunidad Judía si los agredidos hubieran sido "afroamericanos"?

- a. No; pues no consta que dicho Consejo haya protestado ante las agresiones que sufren diariamente otros colectivos marginales.
- b. Siempre que ha habido una agresión por causas raciales o religiosas, este consejo ha protestado.
- c. Supongo que cada colectivo defiende a los suyos, y hace bien.
- d. Lo más llamativo de la noticia es que no diga que fuera un colectivo de musulmanes quienes hayan alabado el comportamiento de Askari.
- e. No. La respuesta es interesada y egoísta.
- f. Para nada. Nunca han protestado contra las agresiones que cada día reciben mujeres, hispanos, africanos e hindúes.
- g. Otras interpretaciones: _____

Elijo la opción _____, porque _____

ACTIVIDAD N.º 13. Reflejar la finalidad

a) De las frases que se enumeran a continuación, ¿cuál consideras que refleja mejor la finalidad de la noticia?

- a. Denunciar la intolerancia de cierta tribu urbana que no acepta que los demás piensen y sientan de distinta manera.
- b. Alertar de que queda mucho por hacer en el terreno del compromiso ciudadano.
- c. Criticar la indolencia e insensibilidad de ciertos ciudadanos ante la violencia que cometen otros.
- d. Revelar que felizmente quedan personas capaces de enfrentarse públicamente ante la violencia.
- e. Denunciar todo tipo de fanatismo religioso.
- f. Criticar el oportunismo de ciertas instituciones que instrumentalizan ciertos hechos barriendo para sus intereses.

- g. Mostrar la distancia ética que hay entre lo que hacen los políticos en el terreno de la práctica y lo que hacen algunos ciudadanos.
- h. Despertar en la ciudad de New York una mirada distinta hacia el colectivo musulmán que convive en ella.

Elijo la opción _____, porque _____

ACTIVIDAD N.º 14. A la búsqueda del destinatario

a) En tu opinión, ¿para quién crees que está escrita la noticia?

- a. Para nadie en particular y todos en general.
- b. Para la gente violenta, intolerante y fanática.
- c. Para los políticos que se limitan a hablar y hablar y hablar.
- d. Para los indiferentes ante la violencia que ejercitan algunos fanáticos.
- e. Para quienes hacen de la religión la base y fundamento de su existencia.
- f. Para quienes, pesimistas ellos, consideran que el mundo de la violencia no tiene arreglo.
- g. Para personas normales que no creen que ellos también pueden ser capaces de convertirse en héroes.
- h. Para la sociedad neoyorquina, que todavía sigue desconfiando del mundo musulmán.
- i. Para los jóvenes que desconfían de sí mismos y consideran que este tipo de hechos no va con ellos.
- j. Otras posibilidades: _____

Elijo la opción _____, porque _____

RESUMIR LA NOTICIA

Nuestra meta...

- Aprender ciertas técnicas sencillas para hacer buenos resúmenes.

ACTIVIDAD N.º 15. Las seis preguntas básicas

a) Se te ofrece un cuadro con las clásicas preguntas integrantes de una noticia. Intenta responderlas con una frase breve.

¿Qué?	
¿Quién?	
¿Cuándo?	
¿Dónde?	
¿Cómo?	
¿Por qué?	

b) Utilizando cada una de las frases de cada recuadro anterior obtendrás un resumen de la noticia:

ACTIVIDAD N.º 16. Palabras para resumir

a) De las palabras que vienen a continuación, ¿cuáles consideras que son las más importantes de la noticia?

violencia, metro, jóvenes, judíos, políticos, tatuaje, religión, heroicidad, crimen racista, insensibilidad, musulmán, sociedad neoyorquina, silencio, noche, diciembre, manilla, vagón, policía, agresores, Jesucristo, Feliz Jánuca, obcecación, marginación, valores, hermosa, historia...

Elijo las siguientes: _____

ACTIVIDAD N.º 17. Un telegrama especial

a) Con las palabras elegidas en la actividad interior, escribe un telegrama a una persona de la clase contándole la historia que acabas de leer.

ACTIVIDAD N.º 18. Prescindiendo que es gerundio

a) ¿De qué informaciones prescindirías por considerar que son irrelevantes para comprender la noticia que has leído?

- a. Lo que se cuenta solo pudo ocurrir en New York.
- b. Sucedió por la noche.
- c. En los foros diplomáticos un hecho como el protagonizado por Askari es imposible que tenga lugar.
- d. A los judíos agredidos les acompañaba María Parsheva.
- e. La explicación de la fórmula Feliz Jánuca hace referencia al libro II de los Macabeos.
- f. El agresor principal llevaba un tatuaje de Jesucristo en el brazo.
- g. El héroe era musulmán procedente de Bangladesh.
- h. Los viajeros del vagón no se inmutaron ante la agresión.
- i. El héroe de la noticia estudia Económicas y trabajaba de camarero en dos restaurantes indios.
- j. Los agresores tenían antecedentes de crímenes racistas.
- k. Adler fue quien manipuló la manilla de parada del vagón.
- l. Los jóvenes se deseaban a gritos Feliz Navidad.
- m. El Consejo de Relaciones de la Comunidad Judía alabó públicamente la conducta del héroe musulmán.
- n. El Consejo de Relaciones de la Comunidad Judía consideró que Askari mostró que todos los neoyorquinos eran como él.

Elijo las opciones _____, porque _____

ACTIVIDAD N.º 19. La elección más correcta

a) Lee el siguiente párrafo y elige la respuesta que consideres más correcta.

La noticia describe cómo existen energúmenos que, no teniendo mejor cosa que hacer, se dedican a intimidar al resto de los ciudadanos bajo el pretexto de un racismo odioso. Menos mal que todavía existen personas capaces de hacer frente a tales hechos y tipos intolerantes.

- a. No tiene que ver con la noticia.
- b. Es un resumen muy ideológico.
- c. Es una interpretación moralizante.

- d. Se trata de una visión muy crítica.
- e. Intenta resumir el fondo y contenido de la noticia.
- f. Aunque es muy largo, es un excelente subtítulo de la noticia.
- g. Es un discurso que no explica el porqué del comportamiento violento de ciertas personas.
- h. Es lo que podría llamarse una moraleja.

Elijo la opción _____ , porque _____

Nuestra meta...

- Identificar el tema de fondo de la noticia.
- Descubrir que la información sirve para orientar y educar en algunos terrenos específicos de la vida a las personas que la leen.
- Observar que los titulares de las noticias se pueden modificar en función del impacto informativo que queramos obtener.
- Debatir, a partir de las distintas opiniones de la clase, acerca de algunas de las cuestiones que han surgido en el trabajo.

ACTIVIDAD N.º 20. Reflejar el tema

a) ¿Cuál de estas frases consideras que refleja mejor la temática o contenido de esta noticia?

- a. Los políticos y los ciudadanos se comportan de distinto modo ante la violencia.
- b. La ciudadanía de a pie es mucho más valiente ante las agresiones que los políticos de carrera.
- c. Ciertas confesiones religiosas (caso de la judía) siguen todavía siendo perseguidas.
- d. Energúmenos y violentos hay en todas partes, sobre todo en New York.
- e. El enfrentamiento entre credos religiosos diferentes es el que más violencia genera.
- f. Todavía existen personas honradas y valientes capaces de sacrificar su propia vida defendiendo la de los demás.
- g. Hay instituciones que aprovechan algunos hechos para sacar un beneficio.
- h. Existen personas que se han vuelto insensibles ante la violencia racista.
- i. El metro de New York es uno de los lugares más inseguros del mundo.
- j. Hay criminales racistas que, incomprensiblemente, andan sueltos por la calle.

Elijo la opción _____, porque _____

ACTIVIDAD N.º 21. Y tú, ¿qué harías?

a) ¿Qué harías en una situación parecida a la que se cuenta en la noticia?

- a. Me inhibiría y no intervendría.
- b. Miraría hacia otro lado.
- c. Llamaría a la policía.
- d. Intervendría con buenas palabras.
- e. Intervendría con todas mis fuerzas.
- f. Por naturaleza soy cobarde, así que...
- g. No creo que interviniese: el miedo me dejaría paralizado.
- h. Me ha pasado en otras ocasiones, y he dejado que ciertos matones agredieran a algún compañero.
- i. Cuando ha pasado algo parecido, he tomado la posición de los agresores.

- j. Por regla general, paso de meterme en asuntos que no me afectan.
- k. Otras actitudes: _____

Elijo la opción _____, porque _____

ACTIVIDAD N.º 22. Un mundo maniqueo

a) El mundo en el que vivimos se alimenta de un discurso que no para de hablar de verdugos y víctimas, de héroes y villanos, de amigos y enemigos, de unos y de otros, de nosotros y ellos. ¿Cómo se podría erradicar este discurso?

- a. No tengo ni la más remota idea.
- b. Pienso que el afán de dinero tiene la culpa de todo.
- c. Si desaparecieran todas las religiones, el mundo se calmaría un poco.
- d. La culpa de todo la tiene lo mal que está repartida la riqueza.
- e. Para mí, la razón está en que el hombre por naturaleza es un depredador, un dominador. Si no domina, no es feliz.
- f. El ser humano tiene que ser como Dios y, mientras no lo consiga, ha de seguir siendo tan violento como Caín.
- g. La vida es lucha, dominio, violencia. El que no lucha está perdido.
- h. La solución está en no aspirar a tenerlo todo.
- i. La culpa la tienen los políticos; por lo tanto, la solución está en que desaparezcan.
- j. Si la culpa de todo es el deseo de tener mucho dinero al precio que sea, lo mejor sería que el dinero no existiera. Quizás la solución consista en volver a una economía de trueque adaptada a los tiempos modernos.
- k. La solución está en el humor.
- l. Si todos hiciéramos a los demás lo que deseamos que ellos nos hagan, el mundo sería distinto.

Elijo la opción _____, porque _____

ACTIVIDAD N.º 23. Repensar el título

a) Ahora que ya conoces el contenido de la noticia, responde: ¿te parece adecuado su titular?

- Sí, porque _____
- No, porque _____

b) ¿Qué otros titulares consideras que podrían haberse utilizado?

AYUDA:

Un grupo de chico y chicas de tu edad idearon los siguientes:

Un joven con mucho valor. Un nuevo héroe. Contra el racismo. Un joven con ideas y hechos claros. El musulmán y los tres judíos. Racismo en el metro de Nueva York. Un acto heroico. Todos podemos ser héroes. Bronca en el metro de Nueva York. Radicales en fanatismo. Un metro conflictivo.

Nuestra meta...

- Escribir un texto creativo, utilizando para ello algunas de las insinuaciones que hemos leído.

ACTIVIDAD N.º 25. Escribir un texto

a) Se te ofrecen distintas posibilidades de escritura. Elige la que consideres que mejor puedes hacer y realízala.

a. Imagina que eres el héroe de la noticia. Llevas un diario. Anota todas las impresiones, sentimientos, sensaciones e ideas que viviste en la noche en que te enfrentaste a los agresores contra los judíos y tus reflexiones tras conocer los comentarios elogiosos que aparecieron en la prensa.

b. Vas a re-contar la noticia desde tres puntos de vista diferentes: el punto de vista del agresor; el punto de vista de una persona que contempló la agresión pero no hizo nada por impedirla; y, finalmente, el punto de vista de uno de los policías que detuvo a los agresores.

c. Imagina que han pasado ya veinte años. Askari, el héroe de la noticia, se encuentra un día con el agresor, que también es adulto. A pesar de los años transcurridos, ambos se reconocen. Transcribe el diálogo que mantienen.

d. Transforma la noticia en un artículo de opinión o en un editorial —lo que prefieras—, en el que desarrolles algunas de las ideas que han ido surgiendo a lo largo de las actividades.

e. También puedes transformar la noticia en un cuento, género literario que, aunque lo parezca, no tiene la misma estructura que la noticia. En esta, gracias al titular y al subtítulo, sabes de antemano qué ha pasado. En cambio, en un relato no. Sobre todo si empiezas contando la historia tal y como sucedió cronológicamente en la realidad: situación inicial, situación conflictiva y situación final.

f. La última propuesta que se te ofrece es transformar la noticia en argumento de película; un argumento que formará parte de la cartelera que aparece en el mismo periódico. Acuérdate de ponerle un título.

Nuestra meta...

- Comprobar qué nos queda en la memoria de todo lo que hemos realizado en este taller.
- Reflexionar sobre lo que has interiorizado mentalmente a lo largo de las actividades propuestas.

ACTIVIDAD N.º 26. Autotest

Indica si, de acuerdo con el texto leído, las siguientes afirmaciones son verdaderas o falsas:

	V	F
El periodista califica el mundo del metro de New York de insólito, extraño, asombroso, abigarrado, heterogéneo, complejo, confuso.		
Quienes atacaron a los tres judíos eran radicales serbios.		
Quienes iban en el vagón donde ocurrió la agresión ayudaron a los agredidos.		
Todos los agresores fueron puestos en libertad.		
Los judíos provocaron al desearse en voz alta Feliz Jánuca.		
Todo lo sucedido ocurrió una noche de diciembre.		
A los judíos les acompañaba también una chica negra llamada María Parsheva.		
Según unos testigos, hubo insultos muy groseros contra los judíos.		
En una sola ocasión se llama hebreos a los judíos.		
Los agresores utilizaron barras de hierro para agredir a los judíos.		
Hassan Askari se enfrentó a los agresores con buenas palabras.		
Walter Adler fue quien manipuló la manilla de emergencia para parar el tren.		
Al parecer, Jirovec y Rogalski instigaron a sus compañeros a agredir a los judíos.		
La policía del metro arrestó a diez agresores.		
La comunidad judía de New York ha aplaudido la actuación del joven Askari.		
Askari estudia Antropología y trabaja de camarero en tres restaurantes indios del East Village.		

ACTIVIDAD N.º 27. Ponte un diez

Una vez que hayas reflexionado y repensado lo que has interiorizado mentalmente a lo largo de las actividades propuestas marca con una cruz el nivel de conocimientos que crees que has alcanzado en cada uno de los apartados siguientes:

	Siempre	Algunas veces	Nunca
Identifico los personajes que aparecen en la noticia.			
Identifico los hechos que suceden en la noticia.			
Identifico sin problemas la estructura de la noticia.			
Reconozco la información directa, literal, que se da en la noticia.			
Reconozco la información indirecta, implícita, que aparece en la noticia.			
Reconozco lo que no es esencial en una noticia.			
Localizo sin dificultad los referentes geográficos e históricos que aparecen en la noticia.			
Localizo los referentes culturales que aparecen en la noticia.			
Me resulta fácil deducir algunas ideas de las afirmaciones del texto.			
Soy capaz de extraer deducciones de los hechos que protagonizan los personajes.			
Entiendo el vocabulario que se utiliza en la noticia.			
Puedo deducir las exageraciones que de un hecho se obtienen.			
Comprendo y distingo la finalidad de esta noticia.			
Comprendo y distingo el destinatario específico de esta noticia.			
Distingo fácilmente entre hechos y opiniones.			

5.2. TALLER DE LECTURA N.º 14: LEER PARA INTERPRETAR

INTRODUCCIÓN

El desarrollo de este objetivo está ligado intrínsecamente al hecho de poder realizar conjeturas e hipótesis. Suele llamarse también nivel de comprensión inferencial.

Los textos contienen más información de la que aparece expresada implícitamente.

Hacer deducciones, durante la lectura, supone hacer uso de información e ideas que no aparecen explícitas. Depende en mayor o menor medida del conocimiento del mundo que tenga el lector.

En este sentido, el alumnado tendrá que vérselas con inferencias de todo tipo: inferir detalles, inferir ideas principales, inferir un significado, inferir una enseñanza moral a partir de la idea principal, inferir ideas secundarias y determinar su orden, inferir rasgos de los personajes o características que no se formulan en el texto, inferir aplicaciones reales de la información, inferir intencionalidad de los personajes, etcétera.

Todas las actividades que se proponen están relacionadas con el desarrollo de la capacidad de interpretar —comprensión inferencial del texto— y tendrán, por tanto, como contenido fundamental de las mismas aquellas habilidades relacionadas con ella.

CONTENIDOS DEL TALLER

FICHA	ACTIVIDAD	
	Número	Título
N.º 1: Antes de leer	1	Comienza la lectura
	2	El origen de las palabras
	3	Buscamos analogías
	4	Nos fijamos en los subtítulos
	5	Imagina de qué trata la noticia
N.º 2: Mientras leemos	6	Localizaciones
	7	Informes, informes, informes
	8	Comparaciones
N.º 3: La cara formal del texto	9	La firma
	10	Tipo de texto
	11	La estructura del texto
N.º 4: El contenido del texto	12	Tema del texto
	13	Argumentos utilizados
	14	Un léxico muy especial
	15	Filtrando afirmaciones
	16	La finalidad del texto
	17	El destinatario del texto
N.º 5: Los números también cuentan	18	Cifras y datos
	19	Más gráficos
N.º 6: Hacemos nuestro el texto	20	Un esquema temático
	21	Un esquema causal
	22	Repensar el título
N.º 7: Evaluar la información	23	Tu opinión también cuenta
	24	¿Cuál es tu grado de interés?
	25	Y tú, ¿qué harías?
N.º 8: Investigo	26	Podemos investigar
N.º 9: ¡Nos gusta escribir!	27	Un diario personal
	28	Escribir una carta
	29	Escribir un poema
	30	Escribir un diálogo
	31	Escribir un texto narrativo
	32	Escribir un texto publicitario
N.º 10: Demuestra lo que sabes	33	Autotest
	34	Ponte un diez

Nuestra meta...

- Extraer la información contenida en los titulares del texto periodístico publicado en *El País* del 12 de diciembre de 2007.
- Reconocer el sentido personal que tienen para nosotros las palabras claves del titular (título y subtítulo).
- Establecer hipótesis acerca del contenido del texto por las pistas que dan el titular y los subtítulos.
- Reflexionar sobre el origen de las palabras.
- Relacionar el tema del texto con la propia experiencia vital.
- Predecir el contenido del texto a partir del titular.

Groenlandia se encoge

*La isla pierde en un año un 10% más de hielo que en 2005
Esta cantidad representa el doble del que hay en los Alpes*

**Agencias / El País
Washington / Madrid - 12/12/2007**

Si los científicos ya estaban preocupados por la velocidad a la que se está produciendo el deshielo de Groenlandia -si se fundiera toda su masa helada el mar subiría 7,3 metros-, ahora tienen una razón más. El deshielo registrado el último año ha sido mayor desde que se empezó a medir, en 1979.

"El volumen de hielo perdido por Groenlandia en el último año equivale al doble del hielo de los Alpes", afirmó el autor del estudio presentado por la Universidad de Colorado (EEUU), Konrad Steffen, director del Instituto Cooperativo para la Investigación en Ciencias Ambientales de la Universidad de Boulder. La superficie derretida durante el último año en la isla ártica fue un 10% más que en 2005. Y el proceso de descongelación es todavía más rápido en la parte occidental del territorio, donde ha aumentado un 30% desde 1979. Los años con mayores índices de derretimiento han sido 1987, 1991, 1998, 2002, 2005 y 2007, según el estudio de Steffen, que ha utilizado datos de satélites militares y meteorológicos.

Como bien saben los habitantes de Groenlandia (Dinamarca) -hace algún tiempo que los cazadores han comenzado a matar a los perros que tiran de sus trineos en invierno porque la temporada es demasiado corta y no son rentables- el deshielo comienza en los últimos años ante de lo habitual. El calentamiento del planeta ha hecho que el manto helado que cubre el 80% de Groenlandia -una superficie del tamaño de México- soporte

3,9 grados centígrados más de temperatura que en 1991, aseguró Steffen. Si bien la cubierta helada de Groenlandia se ha estado espesando en elevaciones más altas debido a los aumentos de las nevadas, este incremento es compensado con creces por aceleración de la pérdida de masa debida, principalmente, al achicamiento y desprendimiento acelerados de los glaciares en las costas.

Los glaciares se forman continuamente por acumulación de nieve y pierden masa por derretimiento del hielo, por erosión y evaporación de la superficie, o cuando se precipitan trozos al mar en forma de icebergs. Estas capas heladas tardan mucho en formarse y derretirse, pero reaccionan muy rápido a los cambios de temperatura.

El aumento de la velocidad del deshielo se debe al cambio climático

La masa helada se espesa, pero la superficie disminuye más deprisa

Pero además, el proceso de deshielo que sufre Groenlandia se acelera a sí mismo, ya que los huecos cilíndricos que se forman en el interior de la capa helada al derretirse actúan como sumideros que responden todavía más rápido a los cambios de temperatura. "Sabemos que el número de huecos formados en el interior de la capa helada está creciendo", asegura Steffen, "pero la gran pregunta ahora es cuánta

agua hay bajo la capa helada y con qué velocidad llega allí".

Este nuevo informe confirma una vez más el preocupante estado hacia el que avanza el Ártico. En octubre de este año, un informe del gobierno estadounidense apuntaba que en esta región del planeta hay cada vez menos hielo, temperaturas en la atmósfera cada vez más altas y alta mortandad de especies. El pasado mes de mayo, un científico del Centro Nacional de Hielo y Nieve, en EE UU, descubrió que la capa de hielo ártica se derrite más rápido de lo previsto por el Panel intergubernamental sobre Cambio Climático.

Según estas previsiones, el ritmo de subida es actualmente de tres milímetros al año. Si el hombre sigue quemando petróleo y carbón, y emitiendo CO₂, el planeta seguirá calentándose y el nivel del mar subirá hasta un metro en el próximo siglo, calculan. El Programa de Naciones Unidas para el Medio Ambiente (PNUMA) advierte de que el deshielo traerá "cambios drásticos en la disponibilidad de agua para el consumo y la agricultura, el aumento del nivel de mar afectará a las costas bajas y a zonas inundables. Un 40% de la población puede verse afectada".

El deshielo de Groenlandia eleva el nivel del mar porque no es hielo flotante. En la costa oeste de Groenlandia también retroceden los glaciares. Todos los glaciares del mundo están desapareciendo, pero no pueden compararse con los de Groenlandia, la isla más grande del planeta después de Australia, porque son tan enormes como para elevar el nivel del mar y porque no van tan rápido.

ACTIVIDAD N.º 1. Comienza la lectura

Repara en el titular y responde:

a) ¿Qué es para ti Groenlandia, una isla, un archipiélago, una ciudad, una península, un glaciar, un país?

b) ¿Dónde se encuentra Groenlandia? _____

c) En el Diccionario de la Real Academia Española se define "groenlandés" como "natural de Groenlandia" y "perteneciente o relativo a esta región de la América Septentrional". ¿Son correctas dichas caracterizaciones? ¿Por qué?

d) ¿Qué significa que "Groenlandia se encoge"?

ACTIVIDAD N.º 2. El origen de las palabras

a) ¿Cuál crees que es el origen de la palabra Groenlandia?

AYUDA:

Chicos y chicas de tu edad escribieron lo siguiente:

El origen de la palabra "Groenlandia"

"No lo sé. Pero me sugiere algo gordo, inmenso, infinito, que no puede abarcarse ni con los brazos ni con la mirada, solo con 'imagilandia', que es la facultad que tenemos las personas para imaginar cosas tremendas".

"Groenlandia es una palabra que se ha ido formando poco a poco. Primero fue Groe, que era el primer hombre que habitó un sitio muy frío. Luego vino lo de en, para significar que vivía en Groe, es decir, Groen, que es como todo el mundo conoce cariñosamente Groenlandia. Así se dice: 'Vivo en Groen'".

"Groenlandia es palabra inglesa. Groen, que viene de green, en inglés 'verde', y landia, que es 'tierra'. Significa 'tierra verde', lo que es un buen chiste, porque ya me dirán a mí cómo puede haber lechugas en un bloque de hielo".

"País habitado por ogros muy ogros, muy terribles, muy hambrientos, aunque, parezca mentira son vegetarianos".

Es tu turno:

b) Ahora, defínela mediante una descripción.

AYUDA:

Descripción de Groenlandia

Groenlandia es un territorio inmenso lleno de nieve, hielo, glaciares, icebergs, donde existe un silencio aterrador y donde viven especies, animales y vegetales normales, junto a bestias imposibles de imaginar.

Así la defino yo:

c) Inventa nuevos nombres a partir de la palabra Groenlandia, y dales el significado que consideres más pertinente.

AYUDA:

Nuevas palabras

Frigoenlandia. Tierra donde no son necesarios los frigoríficos porque toda ella es un frigorífico gigante.

Crisienlandia. País donde todo está paralizado debido a una permanente crisis de sus habitantes.

Silencioenlandia. Territorio en el que reina un absoluto silencio aterrador.

Estas son mis nuevas palabras:

1. _____
2. _____
3. _____
4. _____
5. _____
6. _____

ACTIVIDAD N.º 3. Buscamos analogías

a) En la prensa actual, en documentales de televisión, o en reportajes de Internet, se habla de especies en proceso de extinción; también, de pueblos enteros, de glaciares, de mares, de lagos y de bosques.

Se te pide que recuerdes especies o lugares que ya se han extinguido. Para responder, puedes consultar Internet o la prensa publicada durante el mes último.

b) Ahora recapacita. En el entorno geográfico donde tú vives —ciudad, comunidad autónoma—, ¿existen animales o espacios —bosques, ríos, parques— que han sufrido o están sufriendo este mismo proceso de desaparición? Enuméralos.

c) Seguro que has visto alguna película o leído una novela donde se hable de la desaparición de alguna especie animal o de algún lugar de la Tierra. Es el momento de contarlo brevemente.

ACTIVIDAD N.º 4. Nos fijamos en los subtítulos

a) Dice un subtítulo: “La isla pierde en un año un 10% más de hielo que en 2005”. Si la capa de hielo cubre el 84% de la superficie de la isla, y esta alcanza 2.166.086 kilómetros cuadrados, ¿cuánto supondrá ese 10%?

b) Sabido lo anterior, ¿cuánta superficie libre de hielo tendrá Groenlandia?

c) En uno de sus subtítulos se afirma que la cantidad de hielo perdida en Groenlandia “representa el doble del que hay en los Alpes”. ¿Te parece adecuado como subtítulo?

- No, porque no sabemos la cantidad exacta que realmente se pierde en los Alpes.
- Sí, porque así se pone de manifiesto el agua que se pierde.
- Ni sí, ni no; se trata de un subtítulo lleno de ambigüedad, nada preciso.
- No. Suena, además, a alarmista.
- Sí, es adecuado. Seguramente en el cuerpo de la noticia se aclarará con exactitud este detalle.
- Otras apreciaciones: _____

d) Sea adecuado o no, ¿cómo podrías calcular aproximadamente dicha cantidad?

e) Hay dos afirmaciones entresacadas del texto que cumplen el cometido de llamar la atención del lector, al que suponen enterado de lo que se dice en ellas:

- La primera de ellas sostiene que “el aumento de la velocidad del deshielo se debe al cambio climático”; sin embargo, en ningún momento define qué es dicho “cambio climático”.

De las frases que vienen a continuación, elige la que, en tu opinión, define mejor dicha expresión:

- Modificación del clima con respecto al historial climático a una escala global o regional.
- Cambios que suceden en el presente como sinónimo de calentamiento global.
- Un cambio de clima atribuido directa o indirectamente a la actividad humana que altera la composición de la atmósfera.
- Es una variabilidad natural del clima.
- Pequeños desencadenantes climáticos causados por distintos factores.
- Es lo mismo que algunos denominan “efecto invernadero”.

Elijo la opción _____ , porque _____

- La segunda afirma que “la masa helada se espesa, pero la superficie disminuye más deprisa”. Distingue entre masa y superficie.

La masa es _____

La superficie es _____

f) En definitiva, tal y como están formulados los subtítulos, ¿cómo los calificarías?

- Rebuscados.
- Ininteligibles.
- Exigen muchos conocimientos previos.
- Alarmistas.
- Sugerentes.
- Objetivos.
- Nada precisos, exactos ni rigurosos.
- Insuficientes: no hay modo de saber qué quieren decir exactamente.
- Muy técnicos, poco periodísticos.

Elijo la opción _____ , porque _____

ACTIVIDAD N.º 5. Imagina de qué trata el texto periodístico

Échale imaginación al asunto y, antes de leer el texto, desarrolla su contenido siendo lo más fiel posible al titular y a los subtítulos.

AYUDA:

Chicos y chicas de tu edad desarrollaron así el contenido del texto:

“Desde hace tiempo se ha detectado el cambio climático. Los científicos ya han denunciado esta situación desde los protocolos de Kioto, pero no parece que quienes pueden arreglar este problema hayan hecho mucho caso. Los glaciares se están derritiendo y el nivel del mar ha subido de tal modo que mucha gente que vive en las costas ha perdido sus casas. Todavía se está a tiempo de poner freno y disminuir lo máximo posible las emisiones de CO₂. De no ser así, Groenlandia quedaría prácticamente sumergida en el mar, y no solo Groenlandia, también cientos de países, por no decir el planeta entero”.

“Groenlandia se encoge a causa del cambio climático. Todo esto sucede porque las grandes industrias y el elevado número de automóviles contaminan cada vez más”.

Lo que yo imagino acerca del contenido:

Nuestra meta...

- Localizar los lugares que se nombran en el texto.
- Analizar algunos aspectos de los informes en los que se basa el texto.
- Interpretar y valorar las distintas comparaciones que aparecen en él.

ACTIVIDAD N.º 6. Localizaciones

En el texto aparecen nombrados una serie de lugares que conviene ubicar en el mundo. Veamos.

a) Groenlandia es calificada como “isla ártica”. ¿Dónde está el Ártico, exactamente el océano Glacial Ártico?

b) El texto localiza Groenlandia en Dinamarca. ¿Es correcta esta ubicación? ¿Qué otros países son ribereños del océano Glacial Ártico?

c) ¿Siempre fue Groenlandia de Dinamarca? Busca información al respecto.

d) En uno de los subtítulos se nombra los Alpes. ¿Qué son los Alpes? ¿Dónde los sitúas?

e) Finalmente, se nombra México. ¿Dónde se encuentra este país? ¿Qué extensión tiene y cuántos habitantes?

ACTIVIDAD N.º 7. Informes, informes, informes

a) En el texto aparecen distintos informes, documentos en los que se basan las distintas opiniones. Todos ellos confirman que desde 1979 la situación de Groenlandia ha empeorado.

Reparemos en dichos informes. Para ello, rellena el cuadro que se te adjunta, señalando en las casillas correspondientes lo que dicen y el párrafo donde aparece.

Nombre del informe	Párrafo	Año	Contenido
Informe Steffen			
Informe del Centro Nacional de Hielo y Nieve			
Panel Intergubernamental sobre Cambio Climático			
Programa de Naciones Unidas para el Medio Ambiente (PNUMA)			

b) ¿Cómo es posible que un mal de tan catastróficas consecuencias presentes y futuras, y detectado hace treinta años, siga en aumento?

- No hay modo de saberlo; el texto no lo explica.
- Se saben los efectos y consecuencias, pero no su causa.
- Los científicos no se ponen de acuerdo a la hora de establecer las causas.
- La causa está en las empresas que no rebajan los niveles de contaminación de CO₂.
- La culpa la tiene el cambio climático, pero nadie quiere cargar con su responsabilidad.
- Los efectos del cambio climático solo afectan a la gente sin recursos.

Elijo la opción _____, porque _____

ACTIVIDAD N.º 8. Comparaciones

a) En el texto se hacen varias comparaciones. Como sabes, las comparaciones —en este caso muy técnicas— son medios lingüísticos utilizados para aclarar dudas y hacer más plásticas algunas afirmaciones. En el texto aparecen varias. Siguiendo el cuadro adjunto completa con lo que se compara el primer elemento de la comparación.

Primer elemento	Párrafo	Segundo elemento de la comparación
Volumen de hielo es...		
Groenlandia es...		
Isla más grande después de...		

b) ¿Aportan algún conocimiento estas comparaciones?

- No, las comparaciones no lo aportan nunca.
- Sí, aportan cierto matiz al conocimiento que transmiten.
- Ni sí, ni no. Son simples recursos retóricos.
- No. Solo afectan a la emotividad del lector. Para que diga: "¡Oh!".

Elijo la opción _____, porque _____

LA CARA FORMAL DEL TEXTO

Nuestra meta...

- Identificar y valorar las fuentes de información del texto.
- Deducir el tipo de texto que es (narrativo, expositivo, argumentativo...).
- Reconocer la estructura formal del texto.

ACTIVIDAD N.º 9. La firma

a) ¿Quién firma el texto?

- Nadie
- *El País*
- Varias agencias
- Konrad Steffen

b) Las palabras Agencias y *El País* aparecen relacionadas con dos ciudades: Washington y Madrid. ¿Qué nos indican o sugieren?

c) De acuerdo con estos datos, ¿cuáles son las fuentes informativas en las que se ha basado el periodista para elaborar su texto?

d) ¿Qué grado de confianza te ofrecen?

ACTIVIDAD N.º 10. Tipo de texto

a) El texto periodístico tiene la apariencia de una noticia, pero no lo es. ¿Por qué?

- Porque no desarrolla ninguna historia.
- Porque no tiene la estructura clásica del relato: situación inicial, conflictiva y final.
- Porque solo se dedica a exponer un problema.
- Porque expone un conjunto de ideas y no hechos.
- Porque trae muchas citas y fechas.
- Porque hace muchas comparaciones.
- Porque tiene un vocabulario muy técnico.
- Porque se basa en informes de científicos.

b) De los posibles textos y sus características que se indican, ¿a cuál de ellos pertenece el texto leído?

- Texto narrativo: donde se cuenta una historia acerca de Groenlandia.
- Texto expositivo: donde se exponen unos datos referidos al derretimiento de Groenlandia.
- Texto argumentativo: donde se argumentan las causas por las que Groenlandia se derrite.
- Texto descriptivo: donde se describe cómo es Groenlandia y cómo viven las personas en dicho país.
- Texto poético: donde se refleja la belleza de ciertas expresiones y locuciones relativos al paisaje maravilloso de Groenlandia.
- Texto instructivo: donde se dan instrucciones para evitar que Groenlandia pierda el hielo.

c) De las características que se te indican, señala las que consideres que pueden aplicarse al texto que acabamos de leer.

- El texto desarrolla predominantemente un concepto.
- Combina informaciones con citas de varios informes.
- El texto, aunque trata de ser objetivo, introduce también aspectos subjetivos, que se manifiestan en la utilización de adjetivos.
- Las oraciones que se utilizan son muy sencillas de entender.
- En el texto se muestra un contraste entre las citas numéricas y porcentajes que se dan, y los adjetivos utilizados, que resultan un tanto alarmantes.
- El texto combina datos técnicos con expresiones literarias.

ACTIVIDAD N.º 11. La estructura del texto

a) Aunque el texto parezca un poco desordenado, mantiene, sin embargo, una estructura definida por tres partes. En el cuadro siguiente, se señalan. Te toca rellenar su contenido.

Parte del texto	Contenido
Párrafo de apertura	
Desarrollo (análisis)	
Conclusión	

b) De los esquemas organizativos que se enumeran, ¿cuál consideras que puede aplicarse al texto que hemos leído?

- Esquema deductivo: parte de una idea general y la desarrolla mediante ejemplos.
- Esquema inductivo: parte de un ejemplo y llega a una idea general.
- Esquema secuencial: se citan frases sucesivas de un proceso que se desarrolla en el tiempo.

- Esquema idea principal-ejemplos: se formula una idea y se ilustra con ejemplos.
- Esquema de enumeración descriptiva: se enumeran las clases y propiedades de un objeto.
- Esquema de causa-efecto: presenta una situación que es la causa de que se produzca un efecto determinado.
- Esquema de comparación: se comparan las características de dos o más hechos.

EL CONTENIDO DEL TEXTO

Nuestra meta...

- Identificar el tema del texto.
- Analizar los argumentos utilizados.
- Inferir informaciones.
- Valorar críticamente las afirmaciones del texto.
- Identificar la finalidad del texto.
- Descubrir el destinatario al que va dirigido el texto.

ACTIVIDAD N.º 12. Tema del texto

a) El texto desarrolla el tema que viene enunciado en el titular y subrayado por los subtítulos. Elige, de las frases siguientes, la que mejor lo refleja:

- El encogimiento de Groenlandia.
- El cambio climático.
- El origen del cambio climático.
- Los efectos catastróficos del cambio.
- Los efectos catastróficos del derretimiento de Groenlandia.
- El calentamiento del planeta.
- El efecto invernadero y sus consecuencias.
- Las empresas y el CO₂.

ACTIVIDAD N.º 13. Argumentos utilizados

a) Aunque te habrá quedado claro que el texto analizado es más expositivo que argumentativo, ello no impide que se utilicen argumentos para defender una idea más o menos explícita de la causa que produce el derretimiento de Groenlandia.

Clasifica algunos de estos argumentos siguiendo el cuadro que se te indica:

Tipos de argumentos	Ejemplos del texto
De autoridad (se recurre a ideas emitidas por personas de prestigio)	
De experiencia (se basan en datos y realidades observables)	
De estadística (se basan en datos numéricos)	
De beneficio (apelan al miedo)	

ACTIVIDAD N.º 14. Un léxico muy especial

a) El vocabulario del texto tiene un registro culto, pero sin poseer un alto grado de especialización, como corresponde a un texto divulgativo. Lo que se te propone es que clasifiques este vocabulario según consideres que los términos pertenecen a un área u otra de conocimiento.

Por supuesto que puedes añadir muchas más palabras extraídas del texto y distribuidas según un criterio de redundancia léxica. También que puedes añadir más palabras a esta colección.

- cambio climático, calentamiento del planeta.
- volumen, combustión, erosión, evaporación.
- superficie, masa, velocidad, reacción.
- deshielo, derretimiento, mortandad de especies.
- iceberg, huecos cilíndricos, proceso de descongelación.
- científico, ciencia, investigación.
- hielo, nieve, masa helada, glaciar, iceberg.

Área de conocimiento	Vocabulario
Matemáticas	
Ciencias Sociales	
Biología	
Física	
Química	
Lengua	
Economía	

88

b) En resumidas cuentas, ¿cómo calificarías el registro de habla del texto?

- Técnico
- Científico
- Vulgar
- Familiar
- Coloquial
- Literario
- Pedante
- Objetivo

Y de todas las palabras que aparecen en este cómputo, ¿cuáles de ellas consideras que son imprescindibles para comprender el contenido de la noticia?

- Derretimiento
- Masa
- Superficie

- Calentamiento global
- CO₂
- Efecto invernadero
- Groenlandia

ACTIVIDAD N.º 15. Filtrando afirmaciones

a) A lo largo del texto se realizan una serie de afirmaciones. Algunas de ellas son inferencias, es decir, deducciones que se hacen partiendo de unas premisas.

Primero las vas a leer detenidamente y luego las adjuntarás en el cuadro que viene a continuación.

- “Si se fundiera toda la masa helada de Groenlandia, el mar subiría 7,3 metros”.
- “La superficie derretida durante el último año en la isla ártica fue un 10% más que en 2005”.
- “La aceleración de la pérdida de masa es debida principalmente al achicamiento y desprendimiento acelerados de los glaciares en las costas”.
- “El calentamiento del planeta ha hecho que el manto helado que cubre el 80% de Groenlandia soporte 3,9 grados centígrados más de temperatura que en 1991”.
- “Un 40% de la población puede verse afectada”.
- “El deshielo de Groenlandia eleva el nivel del mar porque no es hielo flotante”.
- “El ritmo de subida es actualmente de tres milímetros al año”.
- “Los cazadores han comenzado a matar a los perros que tiran de sus trineos en invierno”.

Inferencias	Frases
Lógicas	
Existenciales	
Ideológicas	
Científicas	
Económicas	

¿Qué conclusión puede obtenerse del tipo de inferencias predominantes en el texto?

ACTIVIDAD N.º 16. La finalidad del texto

a) En tu opinión, ¿qué frase de las que vienen a continuación refleja mejor la finalidad del reportaje?

- a. Apelar a la sensibilidad de la gente para que no contamine el planeta.
- b. Denunciar a las empresas que siguen contaminando.
- c. Mostrar que desde 1979 los gobernantes no han hecho caso a las denuncias planteadas por los científicos.
- d. Expresar con datos objetivos cómo Groenlandia se está derritiendo.
- e. Manifestar que el cambio climático y el calentamiento global van en serio.
- f. Concretar actividades que todo ser humano puede hacer para evitar la catástrofe ecológica que se avecina.
- g. Tranquilizar a la sociedad asegurando que, aunque las cosas están mal, van mejorando.
- h. Denunciar la desaparición del turismo en Groenlandia.
- i. Advertir seriamente de que dentro de unos años el nivel del mar aumentará su caudal produciendo catástrofes irremediables.

Elijo la opción _____, porque _____

ACTIVIDAD N.º 17. El destinatario del texto

a) De los posibles destinatarios que se te sugieren a continuación, ¿a cuál consideras que va dirigido el texto leído?

- A la comunidad científica, para que siga investigando sobre el derretimiento de Groenlandia.
- A los empresarios que no hacen caso de lo que mandan las leyes sobre contaminación.
- A la juventud, para que tome conciencia del futuro aterrador que les espera.
- Al ciudadano de a pie, para que reflexione acerca de la irresponsabilidad ciudadana en temas que nos incumben a todos.
- A gente bien preparada en asuntos científicos.
- A los que viven en Groenlandia, para que sepan que no se encuentran solos.
- A quienes desconfían de los estudios científicos sobre el impacto que el cambio climático está generando en los polos.
- Otros posibles destinatarios: _____

LOS NÚMEROS TAMBIÉN CUENTAN

Nuestra meta...

- Valorar la importancia de los gráficos y su eficacia para transmitir de forma rápida y clara la información.

ACTIVIDAD N.º 18. Cifras y datos

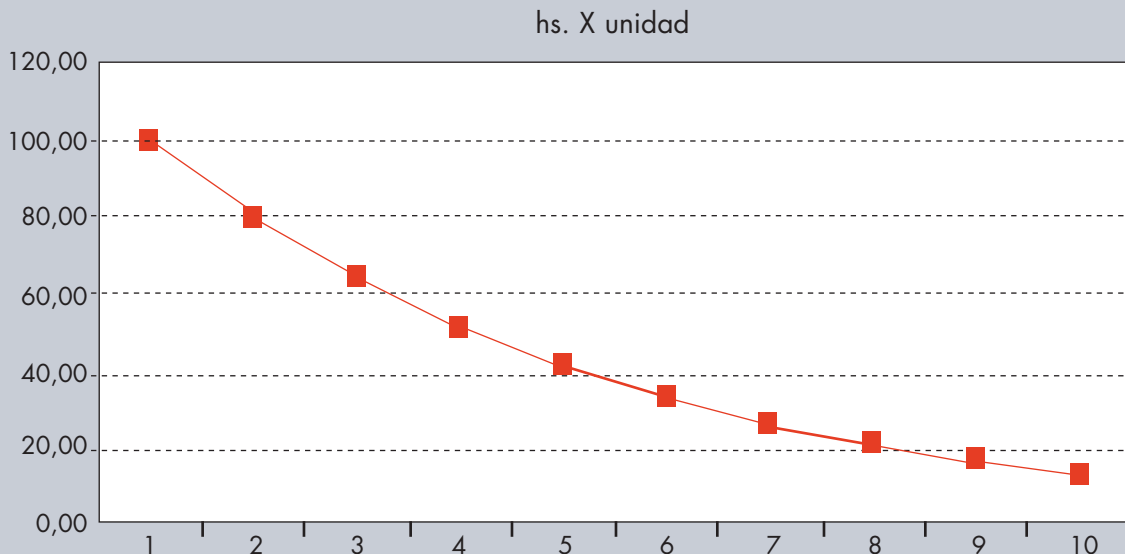
a) En el texto se suceden una serie de fechas y de datos. Los datos hacen referencia a la evolución de la temperatura registrada en Groenlandia desde una fecha precisa hasta nuestros días. Transforma esa información verbal en una información de tipo visual elaborando un gráfico de curvas en el que reflejes el proceso.

Tienes que seguir estos pasos:

- 1.º Extraer toda información numérica que contiene el texto.
- 2.º Elaborar con ella un gráfico de curvas (son muy útiles para visualizar el desarrollo de un proceso a lo largo del tiempo).
- 3.º Comentarlo a continuación.

AYUDA:

Forma de un gráfico de curvas

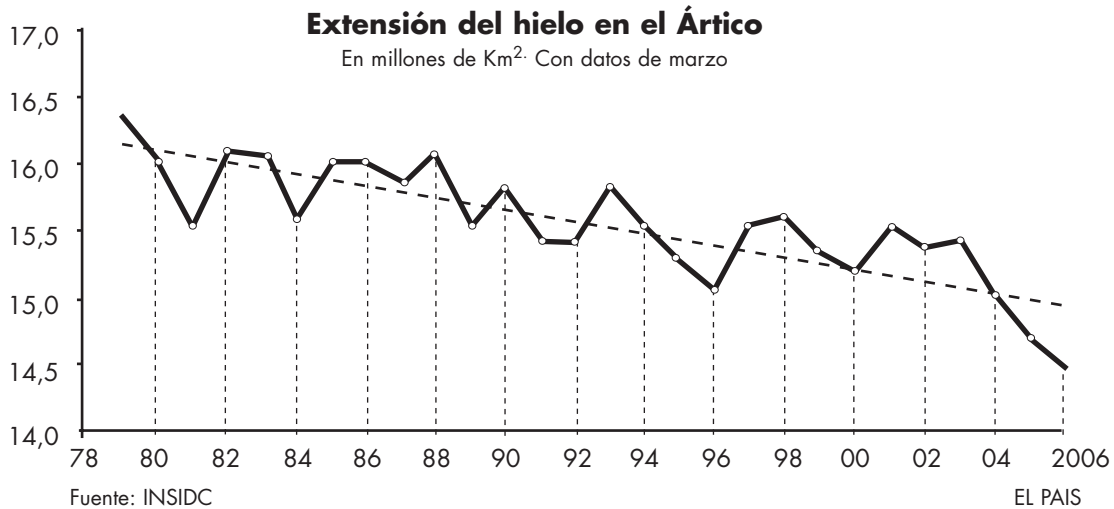


ACTIVIDAD N.º 19. Más gráficos

a) Y ahora se te ofrece otro gráfico, que no pertenece al texto leído (fue publicado el 18 de mayo de 2006 en *El País*), pero que igualmente podría haberlo acompañado. El objetivo es que realices un comentario basándote en la información que contiene.

Tendrás que seguir estos pasos:

- 1.º Extrae del gráfico todas las informaciones que contiene.
- 2.º Traduce al lenguaje verbal la información visual, redactando oraciones y párrafos y dando forma a un texto completo.



AYUDA:

Comentario de un alumno:

"En el año 1978, que fue cuando se empezó a medir la extensión de Groenlandia en millones de kilómetros cuadrados, contaba con 16,5 millones, pero durante el paso de los años ha ido disminuyendo dicho volumen, hasta quedarse, en el año 2006, con 14,55 millones de kilómetros. En definitiva, ha disminuido 2 millones con una media de 71.428 km² por año, aunque, como refleja el gráfico, durante algunos años ha aumentado un poco. Por el contrario, durante otros ha disminuido considerablemente.

Lo que puede apreciarse claramente es que a partir de los últimos años, exactamente a partir de 2003, la disminución de la capa de hielo ha aumentado su velocidad y, como siga así, en un futuro no muy lejano —se podría decir que hacia 2040—, se habrá derretido entera".

Mi comentario:

b) Aquí tienes ahora otro gráfico más. No guarda una relación directa con el texto sobre Groenlandia, aunque sí la tiene indirectamente. Coméntala siguiendo estos pasos:

- 1.º Identifica el tema del gráfico.
- 2.º Extrae toda la información que contiene.
- 3.º Relaciónala con el texto que has leído sobre Groenlandia y saca tus propias conclusiones.
- 4.º Refleja todo ello en un breve comentario personal.



Mi comentario:

Nuestra meta...

- Practicar diferentes clases de esquemas.
- Asimilar la información esencial contenida en el texto.

ACTIVIDAD N.º 20. Un esquema temático

a) Ahora que ya tienes claros los contenidos de la noticia, el tema, la tesis y los distintos argumentos utilizados, rellena el cuadro siguiente.

Título	Groenlandia se encoge
Subtítulos	
Tema	
Tesis	
Argumentos utilizados	
Conclusión	

ACTIVIDAD N.º 21. Un esquema causal

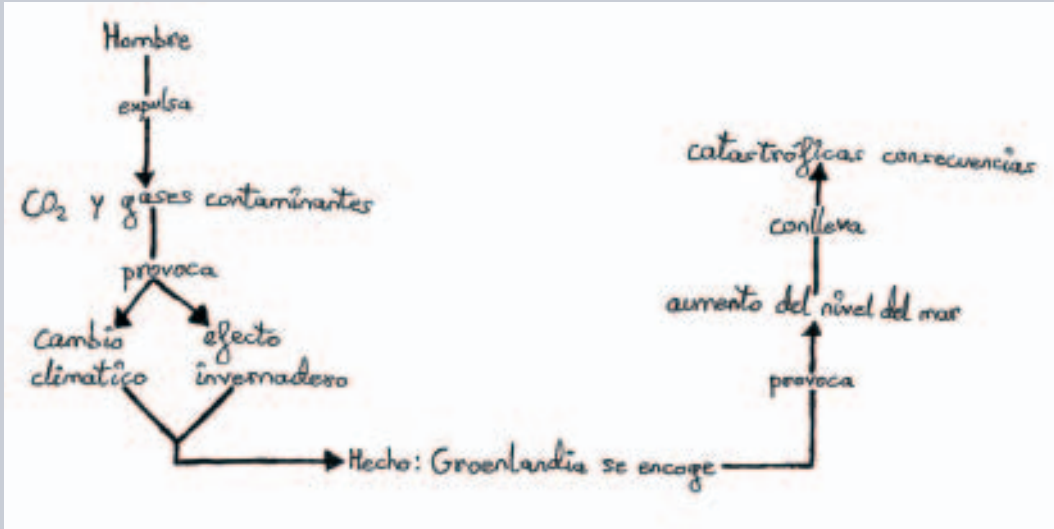
a) Los esquemas son representaciones gráficas de las ideas o conceptos de un texto de manera visual y relacionada, lo que favorece su comprensión. Estos esquemas pueden adquirir el modo de esquema de llaves, mixto (de números y letras) y de mapas conceptuales.

Desde luego, el texto que has leído se puede representar mediante un esquema. Antes de hacerlo, conviene fijarse primero en las palabras que consideres claves del texto. Aquí se te ofrecen unas cuantas. Elige las que tengas como principales, y con ellas podrás elaborar el esquema.

masa helada fundida, deshielo, volumen de hielo, superficie derretida, matar perros, deshielo, calentamiento del planeta, desprendimiento de glaciares, derretimiento de hielo, erosión, evaporación de la superficie, cambios de temperatura, proceso de deshielo, preocupante estado del Ártico, quemar petróleo y carbón, emisión de CO₂, nivel del mar, cambios drásticos en el consumo de agua, agricultura, aumento nivel del mar, desaparición de los glaciares.

AYUDA:

He aquí un esquema hecho por una persona de tu edad. Como puede comprobarse, es posible perfeccionarlo y establecer de un modo más exacto las relaciones de causa y efecto entre los elementos que se indican; pero como primer borrador de esquemas causales es aceptable. Ahora es cuestión de que tú lo mejores.



b) Ahora es el momento de que tú hagas el esquema causal del texto.

ACTIVIDAD N.º 22. Repensar el título

a) Ahora que conoces el contenido de la noticia estás en condiciones de inventar nuevos titulares, así como subtítulos, que reflejen algunas de las ideas que has podido deducir.

AYUDA:

Estos son algunos de los títulos planteados por chicos y chicas de tu edad.

El Ártico se derrite

¿Adónde irán los osos polares?

El hielo del cubata no sabe bien

Ya no hay perros en Groenlandia

Para mí, los titulares más adecuados serían:

ACTIVIDAD N.º 24. ¿Cuál es tu grado de interés?

a) De acuerdo con el siguiente cuadro, responde a los ítems tal y como se te pide. La pregunta es bien sencilla: ¿te gustaría saber, aprender, obtener más información sobre los asuntos contenidos y deducidos en el texto periodístico?

Temática	Mucho	Poco	Algo	Nada
Saber más sobre el cambio climático.				
Aprender más sobre Groenlandia y la Antártida.				
Comprender mejor cómo se puede resolver la problemática que genera el CO ₂ .				
Investigar cómo la ciencia puede contribuir a solucionar estas cuestiones que tanto impacto tienen en el entorno.				
Conocer otros efectos que produce el efecto invernadero.				
Obtener más información de los países más responsables en la emisión de CO ₂ a la atmósfera.				
Conocer más detalladamente cómo está la legislación mundial actual sobre estos asuntos.				
Conocer qué otras investigaciones de la ciencia pueden aplicarse para mejorar la situación actual.				
Investigar qué parte de responsabilidad en el derretimiento de Groenlandia tiene el calentamiento global y qué parte la misma Naturaleza.				

ACTIVIDAD N.º 25. Y tú, ¿qué harías?

a) Seguro que en más de una ocasión te habrás lamentado de la situación en la que se encuentra el mundo actual debido al calentamiento global, cambio climático o como se quiera denominar. Recapacita un momento. Se te ofrece un cuadro con distintas medidas posibles que se podrían tomar para solucionar el problema. Califícalas de acuerdo con la adjetivación propuesta.

Propuesta	Posible	Inútil	Buena
Tomar conciencia del desastre que supone el cambio climático y de la herencia que vamos a dejar a nuestras hijas y nuestros hijos.			
Reciclar todo, instalar islas ecológicas, depositar la basura separada en bolsas ecológicas y recogerlas a diario.			
Frenar el desarrollismo capitalista basado en la explotación de las energías fósiles, y acabar con el exterminio de las masas forestales a manos de multinacionales madereras.			
No es preciso tomar medida alguna, salvo construir arcas de Noé. El sistema climático ya se ha desestabilizado y vienen tiempos muy negros, hagamos lo que hagamos.			
Abandonar el coche.			
Transferir tecnología de energías renovables a países en vías de desarrollo, para lograr una transición mucho más sostenible en el tiempo.			
Crear un organismo de control en Naciones Unidas, a fin de sancionar a aquellos países que incumplan los compromisos para preservar el medio ambiente.			
Hacer apagones mundiales simbólicos, como una especie de resistencia civil frente a los gobiernos y la economía irresponsables.			
Dejar ¡ya! de depender del petróleo. Es esencial.			
Promover la creación de plantas solares.			
Construir más ferrocarriles y menos autovías.			
No hacer cambios horarios, sino mantener el horario solar.			
Repoblar los bosques y mantenerlos limpios.			
Cambiar los modelos de crecimiento y consumo, sobre todo en los países desarrollados.			
Alcanzar unos valores de consumo más bajos y sostenibles.			
Potenciar energías renovables.			

Nuestra meta...

- Aplicar de un modo procedimental lo que se ha trabajado para interiorizar mejor sus contenidos.

ACTIVIDAD N.º 26. Podemos investigar

a) Se dice que los libros de texto actuales no recogen las crisis ecológicas que atacan la sostenibilidad del planeta. Algunos ecologistas dicen que los libros de 1.º de Bachillerato se desentienden de los problemas medioambientales: crisis energética, emisiones de gases contaminantes o la biodiversidad amenazada.

Se os propone que en grupo de cinco o seis personas hagáis una investigación sobre este asunto. Para ello, tomad varios libros de Ciencias de 1.º de Bachillerato y analizad qué información ofrecen sobre los temas apuntados. Luego, pondréis en común lo investigado.

b) También puedes comprobar si el ambiente en el que vives está "sano" o no. Por ejemplo: ¿quieres saber si la lluvia que cae en tu ciudad es ácida?

El método para saberlo es muy sencillo. Recoge agua de lluvia en un barreño e introduce en él un papel de tornasol. Cuanto más ácida sea la lluvia, más intenso será el rojo en que se volverá el papel. Y, si quieres contrastar esta información, basta con que compares tu papel con otro introducido en vinagre y otro en agua mineral.

Nuestra meta...

- Extrapolar una información científica a otros soportes comunicativos.

ACTIVIDAD N.º 27. Un diario personal

a) Tomaremos como pretexto el reportaje que hemos leído y trabajado. Nos servirá como plataforma para escribir una página de un diario personal de cualquiera de los personajes que se nombran en ella: el científico, el habitante de Groenlandia que tiene que matar algunos de sus perros, el alumno inquieto por los datos que ha leído...

AYUDA:

Esta es una página escrita por un alumno de tu edad que se ha puesto en la piel de un groenlandés:

"Día 2 de abril de 2008. ¡Quién fuera a decirlo! Si mis abuelos levantaran la cabeza. Toda la vida criando perros y ahora tengo que matarlos. ¡Matarlos! Se dice pronto. Menos mal que no sufrirán. El veterinario Kuliyan ya nos ha dicho cómo tenemos que hacerlo. ¡Pobres animales! Y pobres de nosotros. ¿Cómo vamos a alimentar ahora a nuestros hijos? Esto es el fin. Se empieza matando perros y se acaba... Bueno, dejémoslo".

Mi anotación en mi diario:

ACTIVIDAD N.º 28. Escribir una carta

a) Después de tener conciencia más aguda del problema que representa el derretimiento de Groenlandia, habéis decidido escribir una carta a un periódico de la ciudad. Se os aconseja que el contenido de la carta evite planteamientos generales y haga hincapié en aquellos aspectos en los que la propia ciudad y, por consiguiente, sus ciudadanos, se muestran irresponsables y están contribuyendo a que el planeta/ciudad en que viven sea menos habitable.

Mi carta:

ACTIVIDAD N.º 29. Escribir un poema

a) Aunque el vocabulario del texto no sea muy “poético”, eso no quiere decir que no sirva para escribir poemas. En cualquier caso, si estas efusiones líricas os resultan complicadas, bastaría con algunos pareados.

Primero entresaca del texto el léxico que consideras necesario para comprender la causa y los efectos del encogimiento de Groenlandia. A partir de dicho vocabulario, escribe un texto más o menos poético.

AYUDA:

He aquí unos poemas inventados por chicos y chicas de tu edad:

a.-

*Groenlandia
Groenladia, yo te saludo
con miedo, con espanto, con dolor.
Los huecos cilíndricos de mi tristeza
nada pueden hacer por contener
tu aliento de muerte.*

b.-

*Palabras
Hielo, nieve, grito.
Glaciar, iceberg, espanto.
Sólo existe el miedo
y los ojos tristes de unos perros
que ni miran ni ladran.
Tienen los ojos de hielo.
Sólo esperan la muerte.*

c.-

*Pareados para un desastre anunciado
Culpables de la descongelación
nos cargamos icebergs quemando carbón.
Nos quedamos sin planeta
pero no importa. ¡Queda la peseta!
Gastemos a manía petróleo
ya lo pagaremos con deshielo.
El hombre es un desastre:
vive neurótico en un cajón de lastre.
La subida del mar, ¡qué velocidad!
Su espuma es de mortal necesidad.*

Mi poema:

ACTIVIDAD N.º 31. Escribir un texto narrativo

a) Lee en este texto de Gabriel García Márquez todos los aspectos maravillosos que un narrador puede encontrar en el hielo.

Llevando un niño de cada mano para no perderlos en el tumulto, tropezando con saltimbanquis de dientes acorazados de oro y malabaristas de seis brazos, sofocado por el confuso aliento de estiércol y sándalo que exhalaba la muchedumbre, José Arcadio Buendía andaba como un loco buscando a Melquíades por todas partes, para que le revelara los infinitos secretos de aquella pesadilla fabulosa. Se dirigió a varios gitanos que no entendieron su lengua. Por último llegó hasta el lugar donde Melquíades solía plantar su tienda, y encontró un armenio taciturno que anunciaba en castellano un jarabe para hacerse invisible. Se había tomado de un golpe una copa de la sustancia ambarina, cuando José Arcadio Buendía se abrió paso a empujones por entre el grupo absorto que presenciaba el espectáculo, y alcanzó a hacer la pregunta. El gitano lo envolvió en el clima atónito de su mirada, antes de convertirse en un charco de alquitrán pestilente y humeante sobre el cual quedó flotando la resonancia de su respuesta: "Melquíades murió." Aturdido por la noticia, José Arcadio Buendía permaneció inmóvil, tratando de sobreponerse a la aflicción, hasta que el grupo se dispersó reclamado por otros artificios y el charco del armenio taciturno se evaporó por completo. Más tarde, otros gitanos le confirmaron que en efecto Melquíades había sucumbido a las fiebres en los médanos de Singapur, y su cuerpo había sido arrojado en el lugar más profundo del mar de Java. A los niños no les interesó la noticia. Estaban obstinados en que su padre los llevara a conocer la portentosa novedad de los sabios de Memphis, anunciada a la entrada de una tienda que, según decían, perteneció al rey Salomón. Tanto insistieron, que José Arcadio Buendía pagó los treinta reales y los condujo hasta el centro de la carpa, donde había un gigante de torso peludo y cabeza rapada, con un anillo de cobre en la nariz y una pesada cadena de hierro en el tobillo, custodiando un cofre de pirata. Al ser destapado por el gigante, el cofre dejó escapar un aliento glacial. Dentro sólo había un enorme bloque transparente, con infinitas agujas internas en las cuales se despedazaba en estrellas de colores la claridad del crepúsculo. Desconcertado, sabiendo que los niños esperaban una explicación inmediata, José Arcadio Buendía se atrevió a murmurar:

—Es el diamante más grande del mundo.

—No —corrigió el gitano—. Es hielo.

José Arcadio Buendía, sin entender, extendió la mano hacia el témpano, pero el gigante se la apartó. "Cinco reales más para tocarlo", dijo. José Arcadio Buendía los pagó, y entonces puso la mano sobre el hielo, y la mantuvo puesta por varios minutos, mientras el corazón se le hinchaba de temor y de júbilo al contacto del misterio. Sin saber qué decir, pagó otros diez reales para que sus hijos vivieran la prodigiosa experiencia. El pequeño José Arcadio se negó a tocarlo. Aureliano, en cambio, dio un paso hacia adelante, puso la mano y la retiró en el acto. "Está hirviendo", exclamó asustado. Pero su padre no le prestó atención. Embriagado por la evidencia del prodigio, en aquel momento se olvidó de la frustración de sus empresas delirantes y del cuerpo de Melquíades abandonado al apetito de los calamares. Pagó otros cinco reales, y con la mano puesta en el témpano, como expresando un testimonio sobre el texto sagrado, exclamó:

—Éste es el gran invento de nuestro tiempo.

Gabriel García Márquez, *Cien años de soledad*, 1967

Nuestra meta...

- Comprobar qué es lo que hemos aprendido a lo largo de este taller.
- Reflexionar sobre los que has interiorizado mentalmente gracias a las actividades.

ACTIVIDAD N.º 33. Autotest

Indica si, de acuerdo con el texto leído, las siguientes afirmaciones son verdaderas o falsas. Se te recuerda que dichas afirmaciones pueden encontrarse en el texto o son sencillamente inferencias.

	V	F
El calentamiento global es el mayor problema de este siglo.		
Las energías renovables son la solución.		
Es preciso acelerar los cambios contra la emisión de CO ₂ .		
Las emisiones de gas efecto invernadero se han reducido a partir de 2006 en un 1,7%.		
Las emisiones de dióxido de carbono son las causantes del cambio climático.		
Contaminar parece gratis en muchos países, y los que se lo toman en serio ven amenazada la competitividad de su industria.		
El Ártico ha perdido desde 1979 un 20% de hielo.		
El Ártico ha perdido una superficie de hielo equivalente al 12% de España.		
El manto helado que cubre Groenlandia es del 80% y soporta 3,9 grados centígrados más de temperatura que en 1991.		
Los cazadores han empezado a matar los perros que tiran de sus trineos porque ya no son rentables.		
El derretimiento de Groenlandia está modificando las costumbres de los humanos.		
Los glaciares se forman por acumulación de nieve y pierden masa por derretimiento del hielo.		
Las reacciones de combustiones producen CO ₂ , pero no es peligroso.		
La pérdida de hielo obliga a un cambio radical de régimen del consumo de agua.		
Científicamente, es difícil relacionar la emisión de CO ₂ con el cambio climático.		
El hombre empieza a mirar de forma distinta la naturaleza después de conocer lo que está pasando en el Ártico.		
El hielo refleja la luz solar, pero a medida que deja paso el agua absorbe más calor y se funde más el hielo.		
El deshielo de Groenlandia se ha iniciado por controlar el océano Glacial Ártico.		
El Ártico ha perdido desde 1979 un 20% de hielo.		

El CO ₂ producido al quemar combustibles se acumula en la atmósfera, retiene parte del calor que emite la Tierra y calienta el planeta.		
Si se fundiera toda la masa helada de Groenlandia, el mar subiría 7,3 metros.		
La superficie derretida durante el último año de la isla ártica fue un 10% más que en 2005.		
La aceleración de la pérdida de masa es debida principalmente al achicamiento y desprendimiento acelerados de los glaciares en las costas.		
El calentamiento del planeta ha hecho que el manto helado que cubre el 80% de Groenlandia soporte 3,9 grados centígrados más de temperatura que en 1991.		
El deshielo de Groenlandia eleva el nivel del mar porque no es hielo flotante.		
El calentamiento global es el mayor problema de este siglo.		

ACTIVIDAD N.º 34. Ponte un diez

Una vez que hayas reflexionado y repensado lo que has interiorizado mentalmente a lo largo de las actividades propuestas, marca con una cruz el nivel de conocimientos que crees que has alcanzado en cada uno de los apartados siguientes:

	Siempre	Algunas veces	Nunca
Identifico fácilmente el problema planteado en el texto.			
Adquiero nuevos conocimientos científicos.			
Aprendo a explicar fenómenos científicos.			
Soy capaz de extraer conclusiones basadas en pruebas sobre cuestiones relacionadas con la ciencia.			
Percibo que la ciencia tiene otro modo de mirar el entorno.			
Sé analizar y deducir conclusiones de datos numéricos.			
Interpreto el papel que pueden desempeñar las matemáticas.			
Percibo que el conocimiento no solo sirve para comprender el mundo natural, sino para intervenir en la toma de decisiones que le afectan.			
Puedo relacionar entre sí distintos fenómenos.			
Interpreto gráficas y sé elaborarlas.			
Soy capaz de esquematizar.			
Soy capaz de formarme una idea general y reflexionar sobre su contenido y sus rasgos formales.			
Soy capaz de extrapolar a otro soporte escrito una información científica.			
Identifico una cuestión científica y sus repercusiones en el mundo natural.			
Sigo sin dificultad el discurso explicativo de un fenómeno.			
Identifico el problema en un texto expositivo.			
Identifico fácilmente el problema planteado en el texto.			
Adquiero nuevos conocimientos científicos.			

5.3. TALLER DE LECTURA N.º 15: LEER PARA VALORAR

INTRODUCCIÓN

Este taller remite a una lectura de carácter crítico o juicio valorativo. Implica, por tanto, reflexión y valoración sobre el contenido del texto.

En este proceso, complejo donde los haya, el lector valora o evalúa lo que se dice en el texto contrastándolo con los conocimientos, ideas y sentimientos del sujeto. De alguna manera, el lector se posiciona ante la representación de un segmento de la realidad que el texto le pone delante de los ojos y del corazón.

Dicho juicio afecta —o puede afectar— tanto al contenido como a la forma del texto.

Una lectura valorativa o crítica toma como referente la realidad, el plano de la fantasía y los valores que pueden encontrarse en el texto. En el proceso de valorar, el lector se ve obligado continuamente a hacer inferencias sobre distintos aspectos:

- Uno afecta al plano de la lógica. En él se llevan a cabo relaciones lógicas, basadas en motivos, posibilidades, causas psicológicas, físicas o morales.
- Otro afecta al plano del texto propiamente dicho. En él, el lector establece relaciones espaciales, temporales, referencias pronominales, resuelve ambigüedades léxicas, establece relaciones entre los elementos lingüísticos e ideológicos del texto, analiza y valora los conocimientos...

CONTENIDOS DEL TALLER

FICHA	ACTIVIDAD	
	Número	Título
N.º 1: Definimos al orangután	1	Lo que guarda la palabra
	2	Definición descriptiva
N.º 2: Datos e hipótesis	3	Hipótesis n.º 1: ¿Cómo surgieron?
	4	Humanos y monos
	5	Nuevos datos
	6	Traducir una infografía
	7	Hipótesis n.º 2: ¿Qué fue de ellos?
	8	Hipótesis n.º 3: ¿De qué hablará?
N.º 3: Activamos nuestros conocimientos	9	El juego de los sinónimos
	10	Fotografías
	11	Recordando películas, cuentos y novelas
	12	Imaginamos argumentos
	13	¿Y la poesía, la pintura y la música?
N.º 4: Entendemos el contenido del texto	14	Frases y expresiones
	15	Localizaciones
	16	Fuentes documentales
	17	El verdadero valor de las cifras
	18	Hechos y opiniones
	19	Tema del texto
	20	Finalidad
	21	Destinatario
	22	Tipo de texto
	N.º 5: Identificamos los elementos formales	23
24		¿Cómo lo cuenta?
25		Repeticiones
26		Marcadores de tiempo
27		Argumentos de autoridad
28		El registro verbal
29		Extrapolamos el vocabulario
N.º 6: Hacemos nuestro el texto	30	Palabras clave
	31	Esquema causal
	32	La síntesis
	33	¿Síntesis, resumen o esquema?

N.º 7: Interpretamos el contenido del texto	34	Valorar expresiones y opiniones
	35	¿Biocombustibles sí o no?
N.º 8: Imaginamos soluciones	36	Y tú, ¿qué harías?
	37	Preguntas indiscretas
N.º 9: Jugar con orangutanes	38	Carta a un orangután
	39	Monólogo de alguien que fue un orangután
	40	Concatenaciones lógicas
	41	Creamos nuevas especies
	42	Investigamos
N.º 10: Demuestra lo que sabes	43	Autotest
	44	Ponte un diez.

El fin de los orangutanes

En sólo una década, quedarán tan pocos ejemplares que la especie no será viable y acabará desapareciendo, alerta una experta

Ana Cárdenes. Efe. Yakarta

Las islas de Borneo y Sumatra son el último lugar del mundo donde quedan orangutanes en libertad, pero si prosigue el ritmo actual de desaparición, podrían extinguirse en tan sólo una década, alertan los expertos. Los últimos censos y datos aportados por los centros de conservación de orangutanes en Indonesia indican que tan sólo quedan en el país unos 5.000 ejemplares de la especie de Sumatra y entre 15.000 y 20.000 de la de Borneo, una cifra muy por debajo de los 60.000 que recogía el anterior censo oficial, elaborado a finales de los años noventa.

“Se considera que dentro de entre cinco y diez años el orangután estará muerto genéticamente porque no quedarán suficientes ejemplares para que la especie sea viable”, explica Karmele Llano, veterinaria española que trabaja en Indonesia en la conservación de estos y otros primates. Transcurrido ese periodo, todavía quedarán algunos orangutanes pero serán “poblaciones inviables”, se producirá endogamia, aumentará la mortandad y los animales sufrirán nuevas enfermedades que los matarán o impedirán su vida en libertad”, añade. Para Llano, la principal amenaza que sufren los orangutanes es la deforestación -legal e ilegal- para dejar sitio a plantaciones destinadas

a producir aceite de palma, que luego es utilizado para fabricar biocombustible, cuya demanda no hace más que crecer en los países desarrollados.

Cada año arden en Indonesia cientos de hectáreas de bosque tropical para dejar paso a las plantaciones de palmeras, lo que, según Llano, está teniendo un “efecto devastador” en las poblaciones de orangutanes y otros animales. El Ministerio de Medio Ambiente español, mediante la Agencia Española de Cooperación (AECI) y junto con la Unesco, puso en marcha hace poco más de un año un proyecto de conservación en el parque nacional de Gunung Leuser, en Sumatra, que hoy empieza a dar frutos.

Este parque, con una superficie mayor que la provincia de Asturias, es uno de los bosques tropicales más grandes del mundo y el único del país en el que habitan cuatro grandes mamíferos en peligro: el tigre, el rinoceronte de Sumatra, el elefante asiático y el orangután.

El proyecto, financiado por España con 523.575 euros, apoya la formación de personal a cargo del centro de rehabilitación de orangutanes, que se ocupa de los animales que han sido criados entre humanos, maltratados o heridos, y que necesitan un periodo de adaptación para valerse por sí mismos en la selva. Otros de los objetivos son impartir formación a los

cuidadores del parque y guardabosques, mejorar las infraestructuras y equipos, recoger información sobre la flora y fauna y hacer una evaluación de las amenazas existentes.

Entre estas últimas, la principal es la deforestación causada no sólo por las empresas de aceite de palma, señala Ugo Blanco, coordinador de la AECI en Indonesia. “Desde que ocurrió el tsunami (diciembre del 2004), se construyen en Aceh unas 30.000 casas al mes, para lo que se necesita mucha madera”, indica. Blanco añade que los empleados del parque tienen un sueldo que ronda los 37 euros mensuales, por lo que les resulta bastante tentador hacer la vista gorda a cambio de una compensación económica. “El proyecto ha servido para fortalecer la protección del parque, ha desaparecido en un ciento por ciento la tala ilegal a gran escala. Los aserraderos ilegales que había instalados dentro del parque han sido desmantelados y ya no salen de allí camiones cargados con madera como ocurría antes”, apunta Blanco.

Llano recuerda, por su parte, que Indonesia es uno de “los pulmones del planeta y el día que se acaben las selvas aquí, perderemos muchísimo oxígeno”. “En Occidente -agrega- no nos queda más remedio que mirar un poco hacia este lado del planeta y los otros pocos lugares donde aún queda selva”.•

DEFINIMOS AL ORANGUTÁN

Nuestra meta...

- Realizar un acercamiento emotivo a la palabra orangután.
- Relacionarla con otros términos del idioma.
- Redactar una definición descriptiva del orangután.

ACTIVIDAD N.º 1. Lo que guarda la palabra

a) El titular de la noticia es tan contundente que no te deja respirar. Acércate a su significado conociendo previamente el “Mito de los dos senderos”:

Los nativos le llamaban orang-hutang, que significa “hombre del bosque” u “hombre de la selva”. Y según una antigua leyenda transmitida de forma oral entre los habitantes de la isla de Borneo se asegura que, en el principio, el orangután y el humano eran uno y el mismo. Por ese entonces, los simios y los hombres que poblaban la inescrutable espesura de la selva formaban una sola tribu y recorrían sus dominios con la certeza de no tener oponentes ni fronteras que abatir. Así, es muy probable que la palabra malaya orang, que significa “persona” y todavía hoy se aplica indistintamente a los individuos de ambas especies, haya tenido su origen en aquel tiempo lejano.

Según el mito, en determinado momento no demasiado preciso algunos miembros del grupo empezaron a comunicarse entre sí mediante un lenguaje nuevo y el orangután, cauto, al ver que los hombres abandonaban la jungla y comenzaban a organizarse en comunidades, ocultó su capacidad de hablar por miedo a que lo obligaran a trabajar. Esta es la historia que narra cómo se abrieron dos senderos: el que transitó el humano para dar inicio a la civilización y el que el orangután, apacible y solitario, trazó desde entonces en la intrincada selva.

Busca ahora posibles significados relacionados con la palabra ORANGUTÁN. Inspírate en el mito que has leído y en la fonética de la palabra.

AYUDA:

Chicos y chicas de tu edad lo han relacionado con...

- Yo no puedo evitar asociar orangután con haragán, una palabra que he oído decir a mi padre muchas veces pero cuyo significado ignoran mis compañeras de clase. Y no sé por qué siempre he pensado que los orangutanes son animales pacíficos y vagos.
- Por asociación fonética lo asocio con mangután, que deriva de manguta, palabra que aquí quiere decir ladrón.
- Persona supernerviosa, y a la vez enorme y disparatada.
- Persona que tiene mucho pelo.
- Persona que es muy gorda y muy tonta, como el padre de los Simpson.
- Animal poco común y raro.

Mi definición de orangután:

ACTIVIDAD N.º 2. Definición descriptiva

a) En el siguiente cuadro, se te ofrece el conjunto de los rasgos más sobresalientes del orangután. Valiéndote de esta información elabora una definición descriptiva lo más completa posible.

Elemento analizado	Morfología
Cráneo	Desarrollado en forma de cúpula.
Ojos	Poco distanciados.
Orejas	Pequeñas.
Labios	Grosos y móviles; a veces, adiposidades en torno al hocico y cuello.
Extremidades anteriores	Más largas que las posteriores.
Manos	Largas, estrechas. Lampiñas.
Dedos	Pulgar, pequeño y débil; el resto bien desarrollado para actividad prensil.
Extremidades posteriores	Débiles, con largos dedos delgados.
Pelaje	Poco tupido, mechones largos rojizos y distribuidos por todo el cuerpo. Pecho, pies y vientre lampiños.
Comportamiento	Arborícolas, pacíficos, ferozmente territoriales.
Inteligencia	Muy inteligentes, llegan a utilizar herramientas para proporcionarse alimentos.

AYUDA:

Una chica de tu edad escribió lo siguiente:

"Ayer, día 15 de abril de 2008, descansando a la sombra de un árbol en un frondoso bosque de Sumatra, no pude creer lo que mis ojos alcanzaron a ver: un ejemplar de orangután. Se mostró tan cerca que incluso vi el brillo que desprendían sus ojos. Derrochaban felicidad. Cogí mi libreta de notas y empecé a describir todos sus rasgos característicos.

En primer lugar, poseía un cráneo desarrollado en forma de cúpula. Los ojos poco distanciados. Sus orejas eran muy pequeñas, siendo sus labios gruesos y móviles. En torno a su hocico y a su cuello pude percibir ciertas adiposidades.

Luego, anoté sus extremidades. Las anteriores..."

Etcétera.

Nuestra meta...

- Deducir datos a partir de las informaciones del texto.
- Reflexionar sobre algunas ideas comunes relacionadas con el tema del texto.
- Completar los datos del texto con la ayuda de documentos complementarios.
- Traducir una información visual al código verbal.
- Formular hipótesis.

ACTIVIDAD N.º 3. Hipótesis n.º 1: ¿Cómo surgieron?

a) Una pregunta que muchas personas se hacen es cómo surgieron estos simios. No tengas reparo alguno y elabora una hipótesis al respecto.

AYUDA:

Por evolución de las especies. No hay vuelta de hoja. Se empieza por lo simple y se llega a lo complejo. Para ello fueron necesarios millones de años. El ser humano es, en realidad, un mono evolucionado.

Mi hipótesis es la siguiente:

ACTIVIDAD N.º 4. Humanos y monos

a) Hoy se sabe que los humanos compartimos el 98,4% de nuestro ADN con los chimpancés y el 97,7% con los gorilas. Este dato, ¿en qué te hace pensar?

- En la existencia de un ancestro común de las dos especies.
- En que ese ancestro legó el 99% de su patrimonio genético a cada uno de sus descendientes.
- En que el hombre desciende directamente del mono.
- En que el hombre y el chimpancé pertenecen a la misma familia de los homínidos, en la que se halla también el gorila y el orangután.
- En que todas estas especies descienden de un mismo ancestro común y, por tanto, formamos una familia, aunque un poco mal avenida.

Elijo la opción _____, porque _____

b) Como contrapunto, el filósofo Nietzsche escribió en clave irónica que “los monos son demasiado bonachones para que el hombre pueda descender de ellos” (Friedrich Nietzsche, *Aforismos*, Barcelona, Edhasa, 1994). ¿Qué opinión te merece esta afirmación?

- a. Que, aunque la diga un filósofo, es una tontería.
- b. Que no tiene nada que ver una cosa con la otra.
- c. Que los monos no son tan buenos como se dice: también son agresivos como los hombres.
- d. Que tiene toda la razón: analizando su comportamiento no parece que tengan nada que ver con los hombres.
- e. Que, en realidad, los hombres saben poco de los monos. Y si son filósofos, menos.

Elijo la opción _____ , porque _____

c) También se afirma que los restos de ciertos fósiles revelan un mosaico de grandes simios todos bípedos, omnívoros, que vivían alrededor de los bosques africanos. Si esto es cierto, y en ello parece coincidir la sociedad científica, ¿por qué ciertas personas se escandalizan al decir que el hombre tiene un ancestro que fue mono?

- a. Porque la evolución de las especies no es fácil ni de explicar ni de entender.
- b. Porque la diferenciación hombre-mono tardó mucho en hacerse y eso es muy difícil de explicar de forma convincente.
- c. Porque en realidad sin una intervención de un ser inteligente superior eso no puede entenderse.
- d. Porque la religión se ha impuesto a la ciencia a lo largo de los siglos.
- e. Porque, sencillamente, fue Dios quien creó directamente al hombre y a la mujer.
- f. Porque todo suena demasiado a ciencia ficción.
- g. Porque, además, ¿quién puede asegurar convincentemente lo que ocurrió hace 35 millones de años?

Elijo la opción _____ , porque _____

ACTIVIDAD N.º 5. Nuevos datos

a) Se te ofrecen, ahora, unas informaciones relativas a los simios. Son datos recogidos de algunos libros escritos por científicos. No se trata de que las valores o las juzgues, es decir, que digas si son ciertas o falsas, verosímiles o fantasiosas. El objetivo es que con ellas, además de adquirir alguna información, elabores un breve texto expositivo. Estas son las ideas.

Primer bloque informativo

De la musaraña al primate

*El primate más antiguo es el *Altiatalasius* de Marruecos, fechado hace 500 millones de años. Se trata de un pequeño animal insectívoro de 200 gramos que se parece a las actuales musarañas. Los simios modernos nacen hace 35 millones de años, en la región de los trópicos.*

La vida arborícola desarrolló poco a poco sus manos prensiles con un pulgar opuesto muy útil para, a la vez, trepar, descortezar y comer frutos e insectos.

Los ancestros de los grandes simios sin cola, como los chimpancés, gorilas u orangutanes

aparecen en el Mioceno (-24 hasta -5 millones de años). Los llamados procónsules, cuadrúpedos desprovistos de cola, y procedentes del norte de Kenia, tienen de 20 a 25 millones de años.

No se conoce nuestro último ancestro común. Solamente se sabe que la separación de los linajes que dará lugar a los chimpancés y los hombres actuales tiene hacia -7 millones de años.

Nuestros ancestros, grandes simios hominoideos, se cuelgan de los árboles desde hace 15 millones de años. En realidad, también caminaban erguidos mientras vivían en los árboles.

Los fósiles de los *Austropithecus*, representantes de los primeros tiempos de los hominoideos, son bípedos, y también lo son otros monos con una antigüedad de 9 millones de años, como el ancestro de los chimpancés (*Ardipithecus ramidus*).

Pascal Picq, Jean Pierre, Digar, Boris Cyrulnik y Karine Lou Matignon, "La historia más bella de los animales". Ed Anagrama, 2002, Pag 74-79.

AYUDA:

Así comienza el texto de un chico de tu edad:

"El primate más antiguo data de hace 500 millones de años. Fue un insectívoro, parecido a la actual musaraña, que pesaba alrededor de 200 gramos. Lo han llamado *Altiatalasius* de Marruecos. Por el contrario, los simios modernos aparecieron hace 35 millones de años. Su vida arborícola acentuó sus cualidades y desarrolló otras. Y, más en concreto, los simios sin cola, como los chimpancés, gorilas u orangutanes, surgieron hace 20 ó 25 millones de años, y habitaban Kenia".

Etcétera.

Segundo bloque informativo

Mano y cerebro

El desarrollo y uso de la mano prensil en los animales está ligado al desarrollo de la inteligencia y la consciencia que llevará a la aparición del hombre.

Todos los primates poseen un pulgar en la mano y en el pie divergente respecto a los demás. La vista tiene más importancia que el olfato. El hocico, de hecho, se ha aplastado progresivamente y los ojos se desplazan hacia delante, proporcionando una visión estereoscópica. La caja craneana se hace voluminosa.

El cerebro está más desarrollado cuanto más importantes son los grupos sociales en que viven los monos. Un cerebro grande exige un largo periodo de gestación para que se pueda desarrollar. También necesita un régimen alimentario de buena calidad (frugívoro, omnívoro); es necesario un excelente conocimiento de la distribución de tales recursos en el tiempo y en el espacio. También impone lazos sociales, con sistemas de comunicación y reconocimiento sofisticado. Para administrar toda esa información es necesario tener un cerebro grande.

Pascal Picq, Jean Pierre, Digar, Boris Cyrulnik y Karine Lou Matignon, "La historia más bella de los animales". Ed Anagrama, 2002, Pag 74-79.

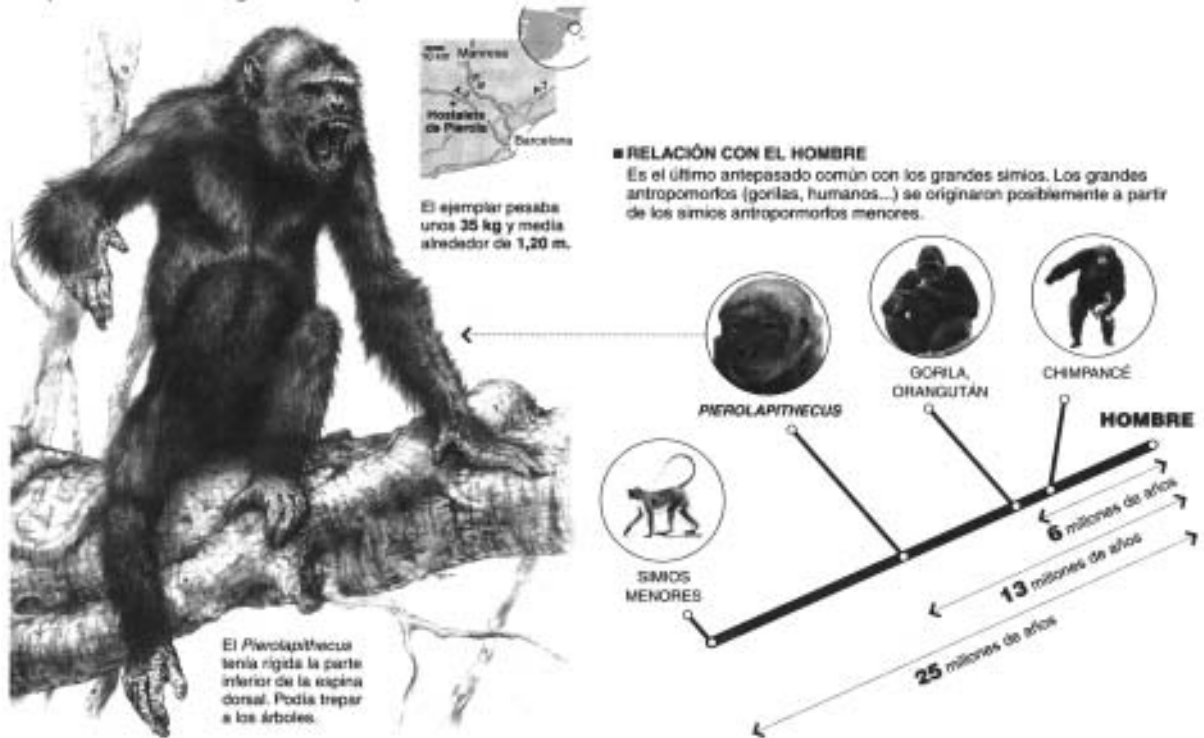
Mi breve texto expositivo es el siguiente:

ACTIVIDAD N.º 6. Traducir una infografía

a) En el primer bloque anterior, se afirmaba que no se conoce nuestro último ancestro común. Sin embargo, algunos científicos aseguran que sí. La información de la siguiente infografía lo expresa de forma visual:

Hallazgo en Barcelona

Un fósil hallado en Hostalets de Pierola pertenece al último antepasado común de los grandes antropomorfos.



(El País, viernes 19 de noviembre de 2004)

Traslada al lenguaje verbal toda la información contenida en esta infografía.

AYUDA:

Así lo hizo una persona de tu edad:

"La infografía informa de que la evolución de los primates es un proceso acelerado, pero no constante. Y que una especie llegó a la perfección mucho antes. El tiempo en que un simio tardó hasta llegar al hombre fueron 25 millones de años. Y parece ser que la evolución clave, de un simio menor a uno mayor, es el Pierolapithecus. Tardó exactamente 12 millones de años.

Mi conclusión es que, si del hombre al chimpancé hay una diferencia temporal de 4 millones de años aproximadamente, eso quiere decir que estamos muchísimo más evolucionados, y que al hombre le quedan muchos eslabones todavía por descubrir".

Mi texto texto es el siguiente:

ACTIVIDAD N.º 7. Hipótesis n.º 2: ¿Qué fue de ellos?

a) Y, ahora, una evidencia que convertimos en interrogación para que la contestes mediante la imaginación reflexiva. ¿Por qué los orangutanes, chimpancés y simios en general tienen sus hábitats en países fuera de la órbita europea?

Estaría bien que reflexionaras y dieras una hipótesis explicativa a este fenómeno. ¿Siempre fue así? ¿Desde cuándo los tigres, leones, elefantes, orangutanes y demás especies animales desaparecieron del continente europeo?

AYUDA:

He aquí las opiniones de un adolescente:

"Europa es un continente que no ha sabido respetar sus bosques. Es lógico que no existan ni orangutanes, ni gorilas, ni chimpancés. Es posible que hace millones de años existieran habitando sus inmensos bosques..., pero hoy es imposible.

El desarrollo económico lo impide, pues éste exige talar árboles, contaminar la atmósfera, todo, menos respetar el hábitat de los animales".

Mi explicación:

ACTIVAMOS NUESTROS CONOCIMIENTOS

Nuestra meta...

- Reflexionar sobre los matices semánticos que aportan al titular las palabras elegidas.
- Realizar un acercamiento emocional al conflicto que plantea el texto a partir de la interpretación de varias imágenes.
- Inventar historias que tengan como protagonistas a estos mamíferos.

ACTIVIDAD N.º 9. El juego de los sinónimos

a) Todos los titulares que se indican podrían sustituir al del periódico. Sin embargo, cada cual tiene un matiz semántico. Encuéntralo.

Titular	Matiz semántico
El exterminio de los orangutanes	
La extinción de los orangutanes	
La muerte de los orangutanes	
El ocaso de los orangutanes	
Réquiem por el último orangután	
El crepúsculo de los orangutanes	

A ti, ¿cuál te gusta más? _____

ACTIVIDAD N.º 10. Fotografías

a) Busca en internet fotografías de orangutanes. Fíjate bien en ellas. No se trata únicamente de decir lo que ves, sino de que las interpretes.

b) ¿Qué están haciendo? ¿Ríen, piensan, lloran, imaginan, recuerdan? ¿Están alegres o tristes? Se trata de que las comentes haciendo referencia a la actividad —¿intelectual?— que están llevando a cabo estos orangutanes.

ACTIVIDAD N.º 11. Recordando películas, cuentos y novelas

Seguro que conoces numerosos textos —novelas y películas, sobre todo— que tienen como singular protagonista a algún simio. Recuerda algunos de esos títulos y de paso rememora algunos de sus contenidos. Por ejemplo: King-Kong, El planeta de los simios, Tarzán de los monos, y una película que os convendría ver, si no la habéis visto todavía: *Gorilas en la niebla*.

Por cierto, también existe otra novela del gran escritor americano Edgar Allan Poe, titulada *Los crímenes de la calle Morgue*, en la que un gorila forma parte importante de su trama. Estaría bien recordar su argumento.

ACTIVIDAD N.º 12. Imaginamos argumentos

a) Independientemente de que conozcas o no argumentos de películas o de novelas, estaría bien que imaginaras una historia en la que un orangután o un chimpancé fuese su protagonista.

AYUDA:

Es la historia de Julito, un chimpancé que unos padres regalaron a su hijo como mascota. El niño se pone enfermo y se muere. Julito, el chimpancé, se pone tan triste que también se muere.

Este es mi argumento:

ACTIVIDAD N.º 13. ¿Y la poesía, la pintura y la música?

a) Sería ideal que investigarais si en poesía, pintura, escultura y música la figura del orangután ha sido motivo o no de inspiración.

ENTENDEMOS EL CONTENIDO DEL TEXTO

Nuestra meta...

- Identificar el significado e interpretar algunas expresiones del texto.
- Localizar los lugares geográficos que se nombran en él y ampliar los propios conocimientos documentándose acerca de las características de esos lugares.
- Reconocer las fuentes de información del texto.
- Interpretar el valor real de los datos numéricos que se ofrecen.
- Identificar el tema del texto.
- Reconocer su finalidad y los destinatarios a los que se dirige.
- Deducir la tipología textual a la que pertenece el texto.

ACTIVIDAD N.º 14. Frases y expresiones

a) En el texto se suceden expresiones y afirmaciones cuyos significados da por supuestos el periodista. De entre ellos destacamos: bosque tropical, Parque Nacional, deforestación legal e ilegal, mejorar infraestructuras, poblaciones inviables, muerte genética, endogamia, pulmón del planeta.

Sin consultar ningún diccionario, ni enciclopedia, ni Internet, hagamos una experiencia compartida entre toda la clase: definir con nuestras palabras los siguientes términos y expresiones que aparecen en el texto. Para ello, fíjate bien cuál es el contexto de la frase donde aparecen:

Término	Significado
Bosque tropical	
Parque Nacional	
Deforestación legal	
Deforestación ilegal	
Endogamia	

Y de las siguientes expresiones:

Expresiones	Significado
Pulmón del planeta	
Población inviable	
Mejorar las infraestructuras	
Hacer la vista gorda	

Y ahora busca en un diccionario o en libros de biología o ciencias de la naturaleza una definición de cada uno de ellos y comprueba hasta qué punto has acertado con sus respectivos significados.

ACTIVIDAD N.º 15. Localizaciones

a) En el texto aparecen citados una serie de lugares que conviene que ubiques en un mapamundi. Los topónimos a los que nos referimos son:

- Indonesia.
- Yakarta.
- Sumatra.
- Isla de Borneo.

b) Una vez que los tengas localizados, documéntate acerca de los datos que se especifican. Basta con que registres un dato de cada ítem, pero que sea exacto y seguro.

País o lugar elegido:	
Contenidos	
Ubicación	
Habitantes	
Lengua	
Economía	
Religión	
Sociedad (clases sociales)	
Cultura	
Riqueza	

ACTIVIDAD N.º 16. Fuentes documentales

En el texto aparecen varios nombres en los que te conviene precisar a qué o a quién se refieren, porque, en definitiva, se trata de las fuentes del texto. De ellos, los más importantes son:

- Ana Cárdenes, que hace referencia a _____
- Efe, que se refiere _____
- Yakarta _____

Dentro del propio texto, aparecen dos nombres más que conviene precisar quiénes son:

- Karmele Llano es _____
- Ugo Blanco es _____

Y una sigla:

- AECl, que significa _____

¿Por qué crees que el texto especifica el cargo o la especialidad que tienen los nombres anteriormente enumerados?

ACTIVIDAD N.º 17. El verdadero valor de las cifras

a) Con frecuencia, en los textos periodísticos abundan comparaciones. Tienen un objetivo: que el lector se haga una idea más cercana de lo que se le está diciendo. Pero, en ocasiones, este objetivo no se consigue.

Veamos. En el texto se afirma que el parque de Gunung Leuser (Sumatra) tiene una superficie mayor que la "provincia" de Asturias. ¿Sabes cuál es la extensión en kilómetros cuadrados del Principado de Asturias?

Seguro que no. Pero hay un modo de saberlo.

Si España tiene una superficie total de 505.988 km², y Asturias representa un 2,1% de ella, ¿cuántos kilómetros cuadrados tendrá entonces el parque de Gunung?

b) Y si, como dice el texto, cada año arden en Indonesia cien hectáreas de superficie, ¿cuántos años de vida le quedan a dicho bosque si se sigue a ese ritmo de desaparición?

c) El texto asegura que estamos ante uno de los bosques tropicales más grandes del mundo. Nada que objetar. Ahora bien, ¿conoces cuántos kilómetros cuadrados tienen, por ejemplo, Cabárceno, el Parque de Doñana o las Bardenas Reales...? Sería bueno que te enterases y así hacerte una idea mucho más exacta.

ACTIVIDAD N.º 18. Hechos y opiniones

a) Indica si las frases que a continuación se te ofrecen son hechos (H) u opiniones (O).

	H	O
Las islas de Borneo y Sumatra son el último lugar del mundo donde quedan orangutanes.		
Dentro de cinco y diez años el orangután estará muerto.		
Se producirá endogamia, aumentará la mortandad y las enfermedades.		
La principal amenaza que sufren los orangutanes es la deforestación legal e ilegal.		
Cada año arden en Indonesia cien hectáreas de bosque tropical.		
En Indonesia sólo hay 5.000 ejemplares de la especie de Sumatra.		
Existen cuatro mamíferos en peligro: el tigre, el rinoceronte de Sumatra, el elefante asiático y el orangután.		
El principal culpable de la situación es el cultivo de palma de aceite utilizado como biocombustible por los países desarrollados.		
El origen inmediato de la situación la tiene el tsunami de 2004, que dejó a la población sin casas.		
Hacer la vista gorda es bastante tentador si con ello se ganan unos cuantos euros.		
La tala ilegal y legal son igual de culpables ante lo que se le avecina al orangután.		
El día que perdamos la selva el planeta se irá a pique, porque nos quedaremos sin oxígeno.		

b) Según tu opinión, en el texto leído, ¿qué predominan más, hechos u opiniones?

ACTIVIDAD N.º 19. Tema del texto

a) De las afirmaciones que se ofrecen, ¿cuál consideras que representa mejor el tema del texto?

- La deplorable existencia en que se encuentran los orangutanes de Indonesia y Borneo.
- El esfuerzo que algunas personas e instituciones están llevando a cabo para solucionar el problema.
- El fin de los orangutanes es inminente si la sociedad no cambia su afán desarrollista económico.
- Los orangutanes son, sin remedio, una especie en extinción.
- La muerte genética de los orangutanes es un hecho irreversible.
- La esperanza de que se salven los orangutanes es posible.
- El ser humano, obsesionado por el dinero, no tiene remedio, y lo destroza todo.

Elijo la opción _____, porque _____

ACTIVIDAD N.º 20. Finalidad

- a) De las finalidades que se indican, ¿cuál consideras que es la más adecuada para el texto?
- a. Informar de forma catastrofista sobre la situación en que se encuentran los orangutanes de Borneo e Indonesia.
 - b. Detallar el trabajo que están llevando a cabo algunas instituciones para detener tal desaparición.
 - c. Explicitar y condenar las causas que están conduciendo a la desaparición de los simios.
 - d. Exponer una serie de datos que denuncian a ciertos sectores como causantes del hecho denunciado.
 - e. Condenar el afán economicista de los países desarrollados.
 - f. Sugerir que hay situaciones que no tienen remedio.
 - g. Explicar que las causas naturales son más terribles que las ocasionadas por el ser humano.
 - h. Señalar que todo influye en todo.
 - i. Condenar la deforestación como una de las causas más terribles que afligen al planeta.

Elijo la opción _____, porque _____

ACTIVIDAD N.º 21. Destinatario

- a) De las posibilidades que se indican, ¿cuál eliges para caracterizar al destinatario específico del texto?
- a. Sociedad lectora en general.
 - b. Responsables políticos.
 - c. Responsables económicos.
 - d. Líderes mundiales.
 - e. Expertos en ecología.
 - f. Gente desaprensiva que desprecia los animales.
 - g. Personas que ignoran el valor de la existencia de los bosques.
 - h. Personas que desconocen el valor simbólico y real de la existencia de los orangutanes.
 - i. No hay un destinatario específico.
 - j. Juventud del mundo, la única parte de la sociedad que puede poner remedio a la situación angustiosa por la que atraviesan los orangutanes.

Elijo la opción _____, porque _____

ACTIVIDAD N.º 22. Tipo de texto

a) A estas alturas algo sabes de tipología de textos. En tu opinión, como calificarías "El fin de los orangutanes": como un texto expositivo, argumentativo, descriptivo, instructivo... Elige la opción que consideres mejor.

- Instructivo, porque da consejos para evitar el exterminio total de los orangutanes.
- Poético, porque describe la belleza inigualable que tienen los bosques de Sumatra.
- Argumentativo, porque da razones convincentes para acabar con la deforestación, causante de la desaparición de los orangutanes.
- Expositivo, porque presenta de modo ordenado las causas que están llevando al orangután a su fin y, al mismo tiempo, los remedios mediante los cuales se podría evitar.
- Descriptivo, porque localiza los hechos en unos lugares determinados.
- Burocrático, porque apela a las administraciones locales y universales para que pongan remedio a un mal cada vez más extenso.
- Expositivo-argumentativo, porque los datos que se ofrecen se presentan en realidad como argumentos definitivos para superar un problema.
- Matemático-geográfico, porque se da una abundancia exagerada de datos numéricos y geográficos.

Creo que es un texto _____ , porque _____

IDENTIFICAMOS LOS ELEMENTOS FORMALES

Nuestra meta...

- Valorar algunos aspectos estructurales del texto que guardan relación íntima con las opiniones y hechos que se exponen.
- Analizar aspectos formales lingüísticos del texto.

ACTIVIDAD N.º 23. Frases y expresiones

a) Fíjate ahora en la estructura del texto. En tu opinión, ¿qué modelo de estructura presenta?

- **Deductiva**, donde se parte de una afirmación general y la demuestra con hechos concretos.
- **Inductiva**, se parte de un conjunto de hechos particulares y se llega a una conclusión general.
- **Causa-efecto**, donde se presenta una situación que es la causa de que se produzca un efecto determinado.
- **Comparativa**, donde se indican semejanzas o diferencias entre dos o más situaciones.

Cada una de estas estructuras está formada por dos partes. Siguiendo el cuadro siguiente, elige la estructura y las dos partes que contienen.

Estructura	Parte 1ª	Parte 2ª
Deductiva		
Inductiva		
Causa/efecto		
Comparativa		

b) Fíjate ahora en los párrafos en que queda dividido el texto. Para visualizarlo mejor, inserta cada uno de ellos tal y como se te indica.

Párrafos de la estructura	Contenidos
Párrafo de introducción	
Párrafos de desarrollo	
Párrafo de conclusión	

c) También se podría decir que el texto mantiene una estructura bipolar: una parte dedicada a explicar de forma catastrofista lo mal que está todo, y otra, donde se insinúa un futuro más o menos esperanzador.

Tipos de frases	Párrafo	Contenido
Frases catastrofistas		
Frases esperanzadoras		

ACTIVIDAD N.º 24. ¿Cómo lo cuenta?

a) Nos fijaremos ahora en la manera que tiene la narradora de contarnos lo que nos ha contado. Elige la opinión que mejor describe su punto de vista.

- a. Expone los hechos de un modo muy intenso; como si le fuera la vida en ello.
- b. Apenas describe los hechos; solo le interesa llamar la atención de lo mal que está todo.
- c. Está interesada en advertir al mundo del futuro tan horrible que nos espera.
- d. Siente una intensa lástima por los orangutanes.
- e. Está tan afectada por el fin de los orangutanes que se olvida de explicar algunos términos que utiliza en su reportaje (endogamia, deforestación ilegal, muerte genética).
- f. Es una mirada catastrofista que no ayuda a ver en realidad cuál es la causa de los problemas ecológicos.
- g. Está tan obsesionada con los orangutanes que se olvida por completo de los seres humanos que viven en esa zona.
- h. Explica los hechos de una manera atropellada, sin orden, pero con mucha afectividad.
- i. No es nada objetiva en lo que cuenta; solo se fija en los orangutanes.
- j. No es capaz de conciliar los intereses de los nativos con los de los orangutanes.

Elijo la opción _____, porque _____

ACTIVIDAD N.º 25. Repeticiones

a) Si reparas en el lenguaje del texto, observarás que se repiten muchas palabras que son recurrentes del mismo léxico o del mismo campo semántico. Estos aspectos cohesionan, dan unidad al texto, y eso, a la hora de leerlo, es importante.

Rellena el cuadro que se adjunta con algunos de estos recursos.

Recursos lingüísticos	Términos		
Recurrencia léxica (repetición de términos)			
Recurrencia semántica	Hiperónimo	Hipónimos	
	Animales		
Párrafo de conclusión	De bosque	De peligro	De expertos

ACTIVIDAD N.º 26. Marcadores de tiempo

a) Es muy probable que no hayas reparado en ciertas expresiones, las cuales contribuyen a dar ese toque catastrofista. Nos referimos a los marcadores temporales, es decir, términos mediante los cuales se hace hincapié en el tiempo, pero que guardan una intensa relación con la semántica. Si no, el autor no los utilizaría de manera tan intensiva.

Localiza los que se indican y establece su significado.

Marcadores temporales	Párrafo	Significado
Dentro de cinco o diez años		
Transcurrido este período		
Cada año		
Hace poco más de un año		
Todavía, ya, aún...		

ACTIVIDAD N.º 27. Argumentos de autoridad

a) Un aspecto, que conviene que vayas aprendiendo para tus propias prácticas de escritura, sean de carácter matemático o literario, es lo que se denomina "discurso citado". Es un instrumento muy importante en los textos expositivos y argumentativos.

Consiste en la utilización de citas de personas que se consideran expertas en un tema. En el texto hay varios fragmentos que corresponden a este tipo de discursos. Localízalos y señala su contenido:

Discurso citado	Párrafo	Contenido

ACTIVIDAD N.º 28. El registro verbal

a) En tu opinión, ¿cómo consideras el nivel lingüístico del texto?

- Legible; se lee bien, sin problemas de ningún tipo.
- Bastante coloquial; es un vocabulario que usa todo el mundo.
- Científico; existen palabras que no se entienden bien (endogamia, muerte genética).
- Culto; exige un nivel de vocabulario bastante elevado.
- Vulgar; hay expresiones como "hacer la vista gorda" que no deberían figurar en un texto de este tipo.
- Literario; está muy bien escrito, hay expresiones bonitas y, además, comunica bien el problema.
- Divulgativo; pues, con alguna excepción, no existen tecnicismos ni jerga científica.

El nivel del texto es _____, porque _____

ACTIVIDAD N.º 29. Extrapolamos el vocabulario

a) El vocabulario que aparece en el texto es muy específico de las ciencias naturales. Sin embargo, se trata de palabras que también se usan en otros campos del conocimiento y de la expresión. Fíjate en el vocabulario que viene a continuación:

extinción, expertos, censos, muerte genética, endogamia, poblaciones inviables, mortandad, deforestación, biocombustibles, plantaciones, ejemplares, efecto devastador, superficie, bosque tropical, adaptación, infraestructura, evaluación, aceite de palma, compensación económica, tala ilegal, pulmones del planeta, selva.

Elige de este conjunto cinco palabras y forma con ellas dos frases, en las que su significado sea diferente.

Palabra	Frase 1.ª	Frase 2.ª

HACEMOS NUESTRO EL TEXTO

Nuestra meta...

- Identificar las palabras clave del texto.
- Enunciar el tema del texto.
- Practicar la técnica del esquema.
- Redactar una síntesis del texto.

ACTIVIDAD N.º 30. Palabras clave

a) ¿Qué palabras de las que vienen a continuación no podrían tacharse del texto, porque, caso de hacerlo, este dejaría de entenderse?

tsunami, orangután, especie, expertos, veterinaria, deforestación, extinción, matar, amenaza, vista gorda, compensación económica, pulmón del planeta, muerte genética, tala ilegal, plantaciones de palmeras de aceite, países desarrollados, Parque Nacional, infraestructuras, endogamia, mamíferos en peligro de extinción: tigre, rinoceronte, elefante y orangután, proyectos institucionales, madera, centro de rehabilitación, hábitat.

b) Con las palabras elegidas, elabora una frase con la que intentes resumir una idea que consideras que puede deducirse del texto.

AYUDA:

La deforestación está produciendo la extinción de los orangutanes porque está destruyendo su hábitat.
La endogamia se está imponiendo entre los orangutanes; su efecto a largo plazo será su muerte genética.
Existen muchas especies en extinción debido a la ambición económica de los países desarrollados.

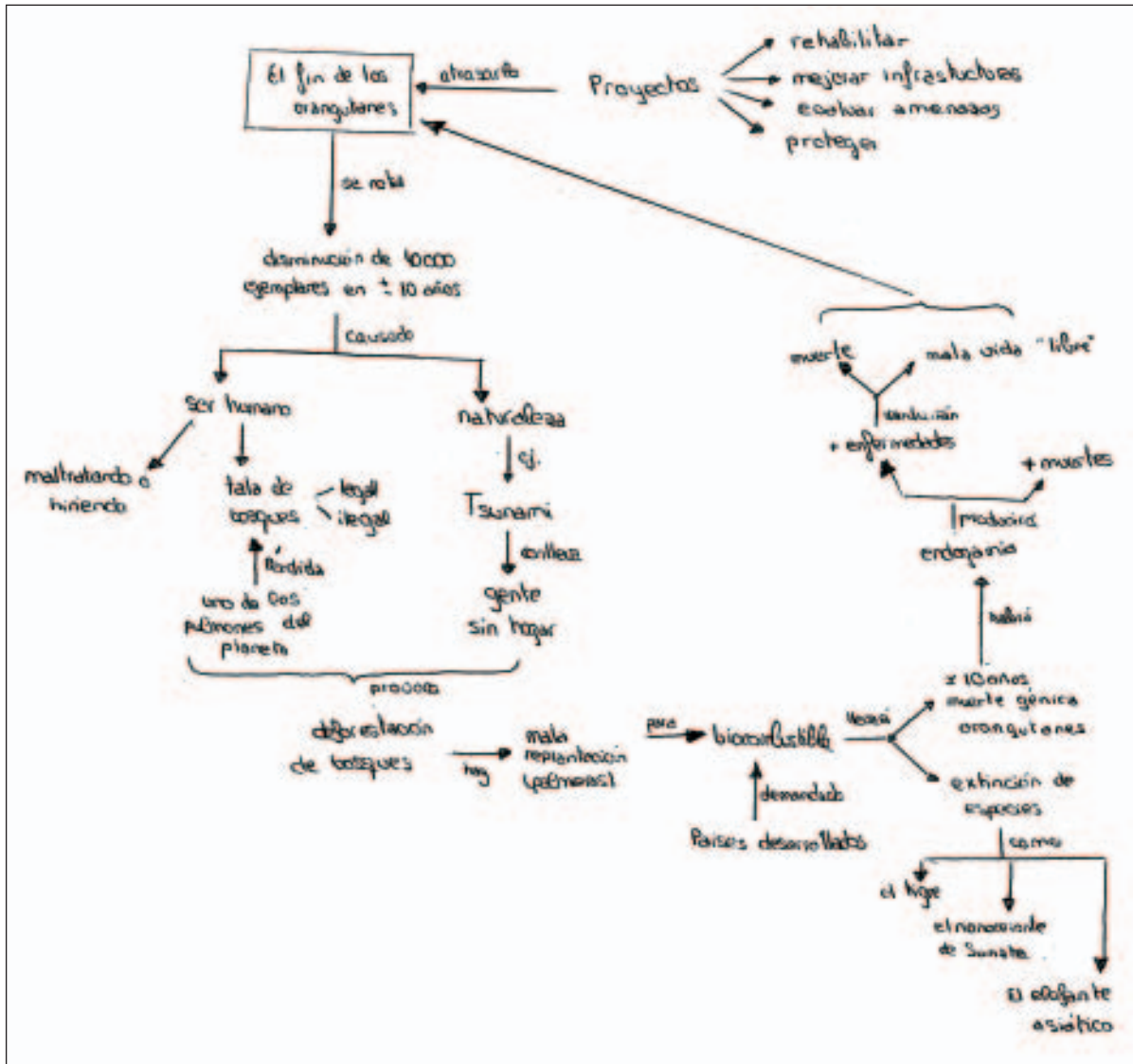
Mi frase - resumen:

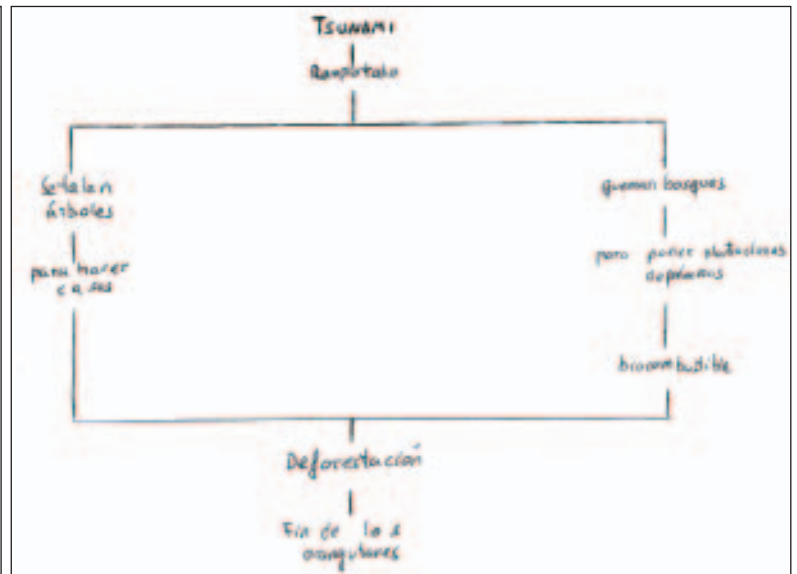
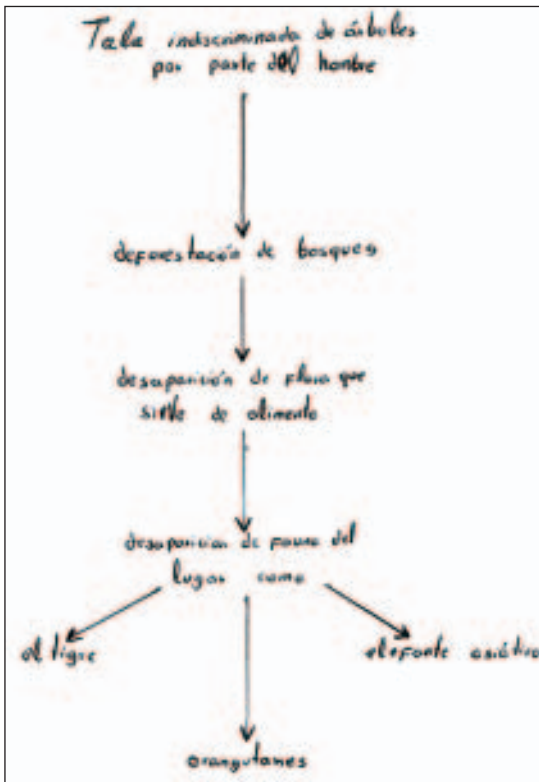
ACTIVIDAD N.º 31. Esquema causal

a) Reduce el texto a puro esquema, es decir, visualiza los términos y conceptos del reportaje estableciendo, mediante flechas, una relación entre ellos.

AYUDA:

He aquí algunos esquemas realizados por chicos y chicas de tu edad.





ACTIVIDAD N.º 32. La síntesis

a) Se te ofrece un esquema que, si lo rellenas, te servirá para reducir el reportaje a sus elementos esenciales:

Título del texto		El fin de los orangutanes	
Tema			
Tesis			
Argumentos utilizados	De experiencia		
	De autoridad		
	De estadística		
	De beneficio		
Conclusión			

ACTIVIDAD N.º 33. ¿Síntesis, resumen o esquema?

a) Lee el siguiente párrafo y, a continuación, señala cuál crees que es su finalidad.

La gente no se da cuenta, pero la pérdida de un solo orangután es un revés para el futuro de la especie amenazada de extinción por causas estrictamente económicas. No hay que hacerse ilusiones. La suerte del orangután está en manos de los intereses de los cazadores furtivos, pero, sobre todo, de los que deforestan los bosques para construir casas y luego los repueblan con palmeras para producir aceite. Al final, hay tantos intereses financieros que la suerte letal del orangután está más que echada.

- a. Es un buen resumen de la intención implícita del texto.
- b. Es un alegato contra el desarrollo economicista del ser humano.
- c. Es una síntesis de lo que el texto periodístico quería decir y no dice.
- d. Refleja unas ideas propias de una persona muy radical y poco realista.
- e. Constituye un comentario que no viene al caso de lo tratado en el reportaje.
- f. Pone los puntos sobre las íes del problema que se trata.
- g. Es un resumen lleno de generalizaciones.

Elijo la opción _____, porque _____

INTERPRETAMOS EL CONTENIDO DEL TEXTO

Nuestra meta...

- Reflexionar de forma crítica sobre las opiniones y los hechos a los que se refiere el texto.

ACTIVIDAD N.º 34. Valorar expresiones y opiniones

En el texto se suceden un conjunto de expresiones y juicios sobre los que conviene reflexionar y valorar. Para ello, elegiremos aquellos términos y conceptos que consideramos claves en el texto.

a) Endogamia

¿Por qué es peligrosa la endogamia entre las especies?

¿Se puede establecer una relación causal y directa entre endogamia y mortalidad de los orangutanes? ¿Por qué?

¿Conoces algún otro caso en que la endogamia haya producido los efectos graves que le atribuye el reportaje?

b) Muerte genética.

En el texto se habla de muerte genética. Explica con tus palabras en qué consiste dicha muerte.

AYUDA:

Estas son las aproximaciones a una descripción de la muerte genética. No significa que dichas definiciones descriptivas sean correctas.

- "Pienso que la muerte genética es la causa de la muerte natural. Las células de nuestro organismo envejecen con los años y esto lleva a la muerte a una edad que depende de los hábitos y del organismo de las personas. También se puede aplicar a la muerte que llega a una población determinada la cual por debilidad de sus genes ya no procrea y se extingue la especie".

- "Significa que la especie en extinción ya no puede recuperarse, porque ya no hay suficientes animales para que procreen y nazcan más descendientes fuertes y sanos".

- "Los genes se van debilitando y provocan la escasez de individuos de la misma especie. Esto afecta a la reproducción, causando la disminución de ejemplares, por lo que la especie, tarde o temprano, terminará desapareciendo".

Ahora es cuestión de que tú definas con tus palabras dicho concepto.

Consulta en un libro de Biología una definición más rigurosa.

AYUDA:

Te puede servir la siguiente definición de muerte genética: "Cuando existen algunos alelos de genes deletéreos, la combinación homocigótica de ambos resulta letal. A esto se denomina 'muerte genética'".

Con la ayuda del profesor o de la profesora, tendrás que expresar con tus palabras dicha definición:

- Primero, tienes que entender alelos.
- Segundo, genes deletéreos.
- Tercero, combinación homocigótica.

c) Desaparición de varias especies.

Hay personas que consideran que la pérdida de las especies es inevitable y que no es cuestión de lamentarse por ello.

¿Cuál es tu opinión al respecto?

Cuando desaparece una especie, ¿solo es culpable el ser humano?

¿No es la desaparición el destino natural de las especies, incluida la humana?

AYUDA:

Personas como tú opinan lo siguiente:

- "No es ninguna ley de vida. Todos los seres vivos tienen derecho a vivir y nadie puede acabar con ninguna especie, y menos por los motivos económicos actuales".
- "No. Tendría que ser al revés. Porque la diversidad aumenta la población, debido a que la mezcla da fuerza a cualquier especie".
- "Pues que no hay que lamentarse. Por cada especie que desaparece aparecen diez. El mejor ejemplo lo tenemos en los dinosaurios. Desaparecieron y aquí estamos nosotros para contarlos. ¿Alguien echa en falta hoy día a los dinosaurios?".

Como puedes comprobar en este gráfico, lo cierto es que también están apareciendo nuevas especies:



Haz un comentario del gráfico.

AYUDA:

Estos comentarios hicieron chicos y chicas de tu edad:

- "Así como hay especies que se están extinguiendo, en esta gráfica se muestra la aparición de especies, exactamente en las islas Canarias y en la península Ibérica. Muestra cómo desde el año 1978 ha ido aumentando el número de especies en la Península, con una media de 735 especies cada cinco años. Aunque, desde el año 2000, ha ido aumentando pero en menor proporción. Sin duda, la causa será la acción humana sobre la propia naturaleza.

En cambio, en las islas Canarias aparecen con una media de 283 cada cinco años. Asimismo, el ritmo fue disminuyendo desde el año 2000 y estuvo aumentando entre los años 1985 y 1994.

Pienso que la diferencia que existe entre la península Ibérica y las islas Canarias es que la primera tiene más superficie y en cada zona diferentes climas, y no como en las segundas, que presentan menor superficie y en ellas el clima es más homogéneo".

Mi comentario:

d) Deforestación legal e ilegal.

Se distingue en el texto entre deforestación o tala legal e ilegal.

La pregunta es obvia: ¿no son ambas dañinas para la existencia del orangután?

Sabiendo que la deforestación aporta el 25% de las emisiones totales del carbono y constituye una de las principales fuentes de gases de efecto invernadero, ¿qué opinión te merece la existencia de una deforestación legal, llevada a cabo por instituciones oficiales?

Actividad N.º 35. ¿Biocombustibles sí o no?

a) ¿Sabes que son los biocombustibles o agrocombustibles?

El aceite de palma lo es. Y seguro que sabrás también que dicho producto se vende en muchos supermercados, es decir, en algunos de los alimentos que consumes. Por ejemplo: margarinas, dulces, crema dentífrica.

Según los expertos, se prevé un enorme crecimiento mundial de su uso como biocombustible. Se obtiene gracias a talas ilegales, incendios que destrazan la selva virgen, porque, al final, lo que importa es obtener combustible —en este caso etanol— para que los automóviles funcionen de tal modo que contaminen menos. Eso dicen.

La pregunta que se deriva de este hecho es la siguiente: si para obtener etanol hay que acabar con los bosques, ¿no resulta un tanto contradictorio el comportamiento humano?

Sí, porque _____

No, porque _____

Intentemos no ser catastrofistas y consideremos las consecuencias positivas y negativas que puedan traer los biocombustibles. De las que se enumeran, señala cuáles consideras muy positivas, positivas y negativas.

Biocombustibles	Muy positivas	Positivas	Negativas
Las superficies agrícolas suman 1.400 millones de hectáreas en el mundo, y se verán seriamente afectadas.			
Los agrocombustibles solo constituirán un suplemento marginal para cubrir las necesidades energéticas.			
Surgirá una competencia feroz entre producción alimentaria y producción energética.			
Circularemos con mayor limpieza, pero a expensas de la deforestación masiva de la Amazonia y de los bosques tropicales asiáticos.			
Brasil, como Indonesia, está preparado para apoderarse del mercado de los agrocombustibles porque sus costes de producción son ínfimos comparados con los europeos.			
Se dice que los efectos contaminantes serían neutros porque el carbono emitido por los agrocombustibles provendría de la atmósfera a través de la fotosíntesis.			
Si la combustión de los motores se hace con agrocombustibles, se reducen del 30 al 40% las emisiones netas en relación con la gasolina.			
Provocará especulación desenfrenada con productos alimentarios básicos, como el azúcar o el maíz, utilizados para producir etanol.			
Los agrocombustibles se presentan como la solución ecológica del futuro, pero puede ser mucho peor el remedio que la enfermedad.			
Bien acogidos al principio, empiezan a revelar sus efectos perversos.			
Si provienen de cultivos tropicales, el balance será catastrófico: la deforestación mediante quema de la vegetación libera en la atmósfera el carbono orgánico de los árboles y mineraliza el humus de la selva virgen.			
El precio del trigo y de la cebada ya ha aumentado entre un 70 y un 80% en menos de un año, y el del maíz se ha duplicado.			
La demanda mundial de agrocombustibles requerirá que las superficies cultivadas aumenten del 20 al 30%, lo que es imposible, a menos que se provoquen terribles deforestaciones.			
La deforestación en un 75% de los casos está vinculada a la expansión agrícola, lo que aumenta el deterioro de los suelos, dado que acelera su erosión.			
El auge reciente de los agrocombustibles para reemplazar el petróleo ha inducido un incremento de la tala, y el recalentamiento reduce la humedad en los sotobosques y facilita la propagación de los incendios.			
La explotación de la naturaleza no se vincula tanto con las cosechas, sino con la extracción hasta el agotamiento del filón.			

Nuestra meta...

- Reflexionar de qué modo y manera influyen en nuestras vidas la degradación de ciertos ecosistemas e, indirectamente, la desaparición de especies de animales.
- Reconocer las actitudes personales y expresar de forma razonada la propia opinión acerca de los conflictos que plantea el texto.

ACTIVIDAD N.º 36. Y tú, ¿qué harías?

a) ¿En qué medida consideras que la desaparición de una especie influye en tu vida o en el hábitat donde vives?

b) A continuación se enumera un conjunto de medidas que, desde distintos puntos de vista, suelen señalarse para solucionar los problemas que, de algún modo, se han reflejado en el reportaje sobre el fin de los orangutanes. Dentro de esta enumeración, califica las medidas que, en tu opinión, tienen más importancia y serían más decisivas para solucionar dicho problema.

Medidas	Decisivas	Menos decisivas	Nada decisivas
Preferir casas que consuman muy poco.			
Racionalizar el uso de la energía, especialmente limitar el consumo de los aparatos eléctricos.			
Renunciar al uso individual del automóvil en beneficio de los vehículos compartidos y el transporte colectivo.			
Preferir productos locales a los fabricados a distancia (el yogur de fruta, según el Wuppertal Institut, acumula por sí solo 3.500 kilómetros de transporte, más otros 4.500 recorridos por los proveedores de los proveedores).			
Evitar los productos con exceso de embalaje para reducir los desechos.			
Limitar el consumo de carne por razones médicas y energéticas (por ejemplo, 1 kilo de carne de ternera representa 14 kilos de CO ₂).			
Comprar en los pequeños comercios o utilizar nuestras compras para influir en las decisiones de los supermercados.			
Que los organismos locales puedan introducir grandes impuestos a la contaminación.			
Dar prioridad absoluta al tren y a los transportes colectivos.			
Reemplazar las bombillas de luz convencionales por bombillas de bajo consumo.			
Optimización de las lavadoras.			

ACTIVIDAD N.º 37. Preguntas indiscretas

a) En tu opinión, ¿cuáles son las causas más importantes que pueden llevar a los orangutanes a su extinción?

- Los desastres naturales, como terremotos, incendios, inundaciones...
- La caza furtiva de animales.
- El afán desarrollista de los países ricos.
- El ansia de dinero de ciertos empresarios desaprensivos.
- La desigualdad económica entre países ricos y países pobres.
- La utilización de energías contaminantes.
- El efecto invernadero, el cambio climático, el calentamiento global...
- La falta de responsabilidad de los políticos.
- La nula planificación de un futuro más o menos cercano.
- La inconsciencia humana.
- La poca influencia moral y ética que tiene la ciencia actual en el comportamiento del ser humano.
- Las personas solo aprenden mediante catástrofes y desgracias, es decir, cuando ya nada tiene remedio.
- Los seres humanos quieren soluciones que se ajusten a su egoísmo y que aparezcan moralmente buenas.

Elije las opciones que quieras y escribe un texto breve.

AYUDA:

Un alumno escribió:

La causa más peligrosa y más probable para que esto suceda es el mercado negro, el tráfico de animales, de sus pieles, en fin, de países pobres y llenos de selvas donde se hallan este tipo de especies... Pero no se piense que son los países pobres los culpables. En realidad son los países ricos quienes compran a los países pobres. De este modo, surgen cazadores furtivos y así se sabe que numerosos grupos de "guardas" y "zonas protegidas por cautividad" intentan aislar a los orangutanes, pero entre unos y otros "hacen la vista gorda", se ganan unos euros y al final quien la paga es el pobre animal. Pero en la cadena el primer culpable es el país rico. De eso no me cabe la menor duda.

Mi texto:

JUGAR CON ORANGUTANES

Nuestra meta...

- Utilizar de forma creativa las informaciones y datos que hemos leído hasta aquí para crear nuevos textos. Para ello utilizaremos una serie de técnicas.

ACTIVIDAD N.º 38. Carta a un orangután

AYUDA:

“Querido homínido:

Soy un chico de Pamplona dispuesto a ayudarte, a ti y a todos tus semejantes en lo que haga falta. Sois unos animales fabulosos. Eso de vivir entre los árboles impresiona. Aquí solo lo hacen algunos tipos en el circo, pero es que no se puede comparar. Y eso de tener manos en los pies es la suma perfección. Lo tenéis mucho mejor que nosotros, y eso que nos consideramos superiores. Si hablaseis como nosotros, seríais la sensación, porque estoy convencido de que vuestros pensamientos, además de originales, no tendrían nada que ver con lo que los hombres estamos siempre pensando.

Intentaría salvaros, pero es algo que no está en mis manos sino en las de cuatro peces gordos —no son besugos, ni ballenas: llamamos así a la gente que tiene mucho dinero, esa que hace que el bosque donde vivís esté desapareciendo por obtener aceite de palma—.

En fin, espero que, pese a las adversidades, consigáis superar eso de la muerte genética durante mucho tiempo, porque sois muy necesarios. Un abrazo.”

“Querido Jeffrey:

Soy Jacques, el circense que conociste en el circo de París cuando te trajeron para actuar conmigo.

Te cuento que aquí, en Europa, aparecéis en todos los periódicos. Todo son calamidades. Que si estáis en vías de desaparición, que si están destruyendo vuestros hábitats. ¡Menudo panorama pintan! Entre unos amigos y yo hemos creado una asociación y hemos comprado un bosque para que podáis vivir en él. Bueno, la verdad es que yo ya he pensado que si te vieras en peligro iría a buscarte para que volvieras al circo conmigo. Sé que el circo no es tu lugar natural, pero ya he comentado al jefe mi decisión y está por la labor. Además, no vendrías solo; tendrías que hacerlo con una compañera, de la que tanto me hablabas en los momentos en que te ponías triste.

Bueno, Jeffrey, corto aquí esta carta, porque me estoy poniendo muy triste. Te deseo lo mejor para ti y para los de tu especie.”

Mi carta:

ACTIVIDAD N.º 39. Monólogo de alguien que fue un orangután

AYUDA:

"Hoy hablaré sobre los monos; mejor aún, sobre los orangutanes, sí, aquellos hombrecitos del bosque que se pasaron de rosca con el zumito de naranja. En fin, el hecho es que están desapareciendo y cada vez quedan menos. Esto es una tragedia y lo peor es que mueren justo cuando están en lo mejor de la vida. Claro que los monos desaparecen por muchos motivos. La culpa no sólo es de los hombres.

Por ejemplo, los monos no saben nadar. Y muchos mueren tratando de cruzar un río para buscar comida. Los hombres deberían enseñar a todos los monos del mundo a nadar y no darles el carné de natación hasta que no pasaran un examen en condiciones.

También, y de esto sí que hay que culpar al hombre, nos cargamos sus casas y arruinamos su medio de transporte: las lianas, que es como viajar en avión pero sin azafatas...

La verdad es que deberíamos proteger a los monos por muchos motivos; en particular, me gustaría recalcar la cantidad de nombres que nos han proporcionado: la monalisa (que es una mona calva); monotemático (sólo sabe hablar de monos); monicida (enfermedad de monos); monopatín (un mono más un patín); monumento (caramelo de menta con sabor a "monu"); monóculo (ya te lo imaginas tú)."

Mi monólogo:

ACTIVIDAD N.º 40. Concatenaciones lógicas

a) En las concatenaciones se parte de una premisa y se sacan sus consecuencias, hasta cerrar el círculo con el que se abrió. Podemos utilizar para ello cualquiera de los conceptos o términos que aparecieron en el texto: orangután, endogamia, deforestación, tsunami, desaparición...

AYUDA:

Ésta es una concatenación ideada por una alumna:

*"Si los orangutanes desaparecieran de la faz de la tierra,
los bosques de Sumatra y Borneo dejarían de sonreír definitivamente.*

*Si los bosques asiáticos se llenan de tristeza,
no habrá pañuelos que sequen las lágrimas del mismo universo.*

*Si el universo comienza a llorar,
entonces algo terrible y catastrófico sucederá para la especie humana.*

*Si la especie humana siente que su fin se acerca,
entonces será preferible que los orangutanes sigan riendo en las selvas de Sumatra y de Borneo."*

Mi concatenación:

ACTIVIDAD N.º 41. Creamos nuevas especies

a) Ya se ha hablado de la aparición de nuevas especies que van emergiendo en los distintos hábitats del mundo. Nada extraordinario, si se tiene en cuenta que ciertos geólogos y paleontólogos hablan de “animales en vías de aparición”, “imaginando” —y no es invención— pingüinos de doce metros, cerdos marsupiales, monos acuáticos, ratas del tamaño de un perro.

Tú también puedes imaginar especies inventadas siguiendo un método bien sencillo.

- Primer paso: enumera nombres de animales comunes: chimpancé, elefante, cocodrilo, león, pantera, serpiente, búfalo, orangután, etcétera.
- Segundo paso: mezcla algunas de sus sílabas según tu gusto. Por ejemplo: chimcopán, eledribu, faserte, corafadril.
- A continuación, siguiendo un guión (descripción física, reproducción, hábitat, alimentación, etc.), describe dicho animal inventado.

AYUDA:

Éstos son algunos animales inventados por este sistema por chicos y chicas de tu edad.

TIBUCONDA

Este animal mide doce metros de largo y pesa 500 kg. Es muy agresivo. No tiene dientes, pero dispone de una lengua afilada como un cuchillo de carnicero que hace añicos todo lo que pilla. Tiene el triple de inteligencia que un hombre, lo que, quizás, no sea un elogio. Avanza por el agua a 300 km/h.

No se conoce más que una especie que vive en un río, junto a una cascada, en la India.

Cuenta una leyenda que, si te arrojas de la cascada al mar, te vas al fondo del río y ya no sales, porque viene el tibucondo y te tritura de un trocado. Es la muerte más rápida que se conoce.

PEGATO

El pegato es un animal grande, de cuatro patas, ojos pequeños y orejas diminutas; su cola también es enana. El pelo que cubre su cuerpo es grande y su cabeza apenas puede distinguirse debido a la cantidad de pelos que tiene.

El pegato vive en la selva con su familia. Duerme al aire libre, y no se sabe por qué, porque pasa mucho frío. Al pegato le gusta salir a cazar, corretear por la selva y gruñir. Se acuesta muy pronto y se levanta temprano, antes del amanecer. ¿Por qué? Son misterios que nadie ha resuelto hasta hoy.

Se cuenta desde antiguo que el pegato se escapó un día de la selva y mató a muchas personas. Los hombres decidieron acorralarlo para matarlo. Desde entonces, no ha salido de la selva.

Describe tu animal:

Compara tu descripción con la de un autor consagrado:

AYUDA:

Y este es un ejemplo de un escritor consagrado:

"El digasauro.

Animal extraordinario que desciende directamente de los colosales reptiles de la antigüedad y se alimenta, en parte, de los ocios de nuestro tiempo. Mide siete osvaldos de largo y tiene el cuello en forma de micrófono. Su grito es un profundo tuuutuuut que se hace más frecuente cuando está muy ocupado. Los digasauros se comunican entre sí a gran distancia y pasan horas enteras haciéndose declaraciones de amor de un extremo a otro de la isla. Si veis a un digasauro con la cabeza hundida en la arena, es que habla de cosas íntimas y no quiere ser molestado." (Stefano Benni: Los maravillosos animales de Extrañalandia. Traducción, Ángela Gatell. Barcelona, Aliorna, 1987).

Mejora tu descripción:

ACTIVIDAD N.º 42. Investigamos

a) Formad grupos de cuatro o cinco personas. Investigad qué especies de animales se encuentran en proceso de extinción. Elegid una. Y realizad un reportaje imitando el texto que hemos leído sobre "El fin de los orangutanes". Para hacerlo, podéis seguir este esquema:

- Denominación de la especie.
- Características morfológicas: dimensiones.
- Comportamiento.
- Hábitat donde vive.
- Existencia de ejemplares. Evolución en estos últimos años, gráfica incluida.
- Amenazas y causas de su desaparición.
- Efectos de su desaparición.
- Medidas de organismos públicos y privados que se están tomando para solucionar el problema.
- Conclusiones.

Puedes consultar el *Libro rojo de las aves de España* (de Alberto Madroño, Cristina González y Juan Carlos Atienza, eds., y la Sociedad Española de Ornitología, Madrid, Organismo Autónomo Parques Nacionales, 2004) y, en Internet, los catálogos regionales de especies amenazadas de cada comunidad autónoma.

Nuestra meta...

- Demostrar que eres capaz de recordar y asimilar algunas informaciones dadas y sugeridas a lo largo de las actividades realizadas.

ACTIVIDAD N.º 43. Autotest

Señala si, de acuerdo con lo que hemos referido a lo largo de estas actividades, las siguientes afirmaciones son verdaderas o falsas.

	V	F
La deforestación de Sumatra aumenta el CO ₂ y la extinción de animales.		
La fabricación de papel y plantación de palmas de aceite no aumenta la deforestación de bosques.		
Los niveles de CO ₂ aumentan, pero no lo hacen de forma descontrolada.		
Los bosques de Sumatra son lugares únicos del mundo por sus especies.		
En la provincia de Riau, centro de Sumatra, desaparecieron 4,2 millones de hectáreas de bosque tropical, lo que supone un 65% de sus bosques.		
El Parque Nacional Gunung Leuser, al norte de Sumatra (Indonesia), está financiado por una ONG.		
Actualmente quedan unos 6.700 orangutanes de Sumatra (<i>Pongo abelii</i>) una de las dos únicas especies de orangutanes del planeta. La otra es el orangután de Borneo (<i>Pongo pygmaeus</i>), del que quedan 41.000 ejemplares.		
El centro de rehabilitación de orangutanes de Bahorok fue promovido por Monica Borner y Regina Frey con apoyo del zoo de Francfort.		
Si se muere la selva, morirá el orangután.		
Los orangutanes entran en conflicto con los propietarios de las tierras, pues se alimentan de frutos y esto ha llevado a que los terratenientes los consideren como plaga y los maten.		
Las crías de los orangutanes son usados como mascotas, o enviados a zoos, lo que implica matar a la madre.		
La destrucción del bosque reduce el orangután de Sumatra a menos de 7.000 ejemplares.		
De los 6.700 orangutanes de Sumatra, unos 4.000 viven en el Parque Nacional, mientras que el resto se encuentra en el sur.		
La destrucción de la selva se debe a la invasión humana, que rompe los ecosistemas y sustituye el bosque tropical húmedo por plantaciones de palma (árbol del que se extrae aceite para múltiples usos).		
La muerte genética del orangután es un hecho irreversible.		
El tsunami de 2004 hizo que gran parte de la población perdiera sus casas, y la gente se desplazara hacia el interior, causando una deforestación sin precedentes.		

ACTIVIDAD N.º 44. Ponte un diez

Una vez que hayas reflexionado y repensado lo que has interiorizado mentalmente a lo largo de las actividades propuestas, marca con una cruz el nivel de conocimientos que crees que has alcanzado en cada uno de los apartados siguientes:

	Siempre	Algunas veces	Nunca
Distingo cada vez mejor los hechos de las opiniones.			
Valoro en su justa medida los argumentos basados en los juicios de los expertos y de las estadísticas.			
Valoro la información derivada de los textos discontinuos (gráficas).			
Sé descubrir juicios de valor en lo que son únicamente reportajes.			
Sé resumir los textos que leo.			
Descubro las ideas implícitas que hay en ciertas afirmaciones.			
Deduzco ciertas valoraciones derivadas de algunos hechos.			
Comprendo el significado de ciertas palabras gracias al contexto en que aparecen.			
Valoro la complejidad que tienen ciertos hechos relacionados con los hábitats y ecosistemas.			
Valoro cada vez más la importancia que pueden tener ciertas decisiones institucionales y políticas.			
Valoro el conocimiento interdisciplinar, pues la solución a muchos problemas deriva de las aportaciones de distintos ámbitos de la ciencia.			
Valoro la importancia de estar informado científicamente y de este modo evitar tópicos y prejuicios.			
Valoro la dificultad que conlleva tomar decisiones que dejen contentos a los seres humanos y a las especies animales.			
Valoro que el destino del ser humano va ligado también a la conservación de ciertas especies; si mueren ellas, morimos nosotros.			

5.4. TALLER DE LECTURA N.º 16: LEER PARA ORGANIZAR

INTRODUCCIÓN

Básicamente, se trata de una reflexión y valoración de la forma en que el texto nos llega.

Supone una evaluación específica de las características lingüísticas en los planos morfosintáctico, semántico y textual. O, si se quiere, en los planos textuales-estilísticos y literarios, estructurales y conceptuales.

De algún modo, el lector lee y evalúa de modo consciente o inconsciente el impacto de ciertas características lingüísticas y literarias, que advierte en el texto que lee. Precisamente, de lo que se trata es de hacer consciente esta evaluación.

Este proceso exige prestar atención a muchas y variadas valencias textuales, no solo para descubrir rasgos subyacentes, sino también para identificar ciertos matices que hacen posible que determinados textos sean únicos ante nuestros ojos.

En términos lingüísticos esto se denomina modalización textual, y afecta a todo tipo de textos, sean literarios, científicos, noticias, crónicas, reportajes, editoriales, etcétera, pues no puede olvidarse que cada texto contempla la realidad de una manera específica.

En otro nivel, la capacidad de organizar consiste en dar nueva forma estructural/visual a lo que leemos; esto es, dar una nueva ordenación a las ideas, hechos e informaciones que hay en los textos, mediante procesos de clasificación y de síntesis, y en los que conviene reparar en la coherencia, cohesión y adecuación con que se presentan.

CONTENIDOS DEL TALLER

FICHA	ACTIVIDAD	
	Número	Título
N.º 1: Antes de leer	1	Lo que sugiere el título
	2	Del grito a la palabra
	3	Mi relación con el ruido
	4	Autoencuesta sobre el ruido
	5	El MOPU al habla
N.º 2: Nuevos datos	6	Las características del sonido
	7	Noticias ruidosas
	8	Escuchando ruidos.
N.º 3: Referentes	9	El porqué del título
	10	Nombres propios
	11	Referentes geográficos
	12	Referentes históricos
	13	Cálculos helados
N.º 4: El emisor y el receptor del texto	14	El emisor
	15	Opiniones contundentes
	16	La finalidad
	17	¿Sí o no?
	18	El destinatario
N.º 5: El contenido del texto	19	Tema del artículo
	20	Ideas principales
N.º 6: Los elementos formales del texto	21	El tipo de texto
	22	El tono
	23	Los argumentos utilizados
	24	Organización textual
	25	El juego de las alternancias
	26	Léxico selectivo
N.º 7: Deducir	27	Inferencias
	28	Las causas del ruido
	29	Tecnología y ruido
	30	Efectos del ruido
	31	Pérdida auditiva
	32	Música y decibelios
	33	Medidas contra la contaminación acústica
	34	Multas contra el ruido
	35	Soluciones estrambóticas

N.º 8: Organizar la información	36	Resumiendo el contenido
	37	Mapas y esquemas
N.º 9: Interpretar y reelaborar la información	38	El ruido en Europa
	39	El ruido en tu ciudad
	40	El ruido en tu centro escolar
N.º 10: Transformar la información	41	Modificar el texto
	42	Cambiar de código
	43	Teoremas creativos
	44	Inventando
N.º 11: Demuestra lo que sabes	45	Autotest
	46	Ponte un diez.

Nuestra meta...

- Activar conocimientos e ideas, y en la medida de lo posible desterrar los tópicos que el alumnado tenga del ruido.
- Formular hipótesis acerca del contenido del texto.
- Reconocer las propias actitudes ante el ruido.
- Reflexionar sobre el contenido que la palabra "ruido" tiene para nosotros.

NORBERT BILBENY

No haced ruido, no haced ruido

Ya es imposible encontrar un lugar sin ruidos. En la ciudad, cuando no es el rugido de las motocicletas, es el volumen del televisor del vecino. Uno va al campo y es más de lo mismo: los motociclistas son aún peores. Yen el hotel siempre se oye a medianoche el televisor de la habitación de al lado. He querido comprobarlo este pasado verano. No me he podido librar del ruido. Toda España es ruidosa. Ya no se puede huir del mundanal ruido, aunque muchas ciudades del extranjero nos dan una lección en este sentido.

Hay una excepción: meterse bajo tierra en un pozo de nieve. Yo hago esta experiencia en el monasterio de Poblet. Allí se encuentra desde hace siglos su pou de gla((. Hay otros parecidos en muchas partes de la Península. En el que les digo, cerca de la antigua granja del monasterio, y bajo unos espesos tilos, se entra por un estrecho pasadizo abierto en la roca. El pozo es circular, de unos nueve metros de diámetro y quince de alto, con paredes de piedra y una perfecta bóveda de ladrillos con un agujero redondo en el centro, como el romano Panteón, por el que baja la luz del sol. Por ahí se sacaba antiguamente la nieve y el hielo que se guardaban para los medicamentos, comida y bebida de refresco. La palabra nevera viene de estos pozos de nieve o hielo, que

parece ser que ya existían en la antigua Mesopotamia. El comercio del hielo, por otra parte, ya se practicaba en Grecia y ha durado hasta el siglo pasado. Al entrar en el pozo de Poblet se nota una temperatura moderadamente fresca y, sobre todo, no se oye nada. Me siento ahí, y trato de empaparme de silencio para los meses siguientes. La primera sensación es la del sonido del silencio, pero es imaginario. De la nada en cuanto nada, nada, decía Zubiri; pues del silencio algo parecido: puro silencio.

NO SE APLICAN

apenas sanciones

contra motos y

vehículos que nos

destrozan el tímpano

En Barcelona se puede experimentar algo parecido en la sala Beuys del CaixaForum, pero es bastante claustrofóbica y no le van a dejar meditar sentado en el suelo. Hay una sala de reflexión en la Universitat Pompeu Fabra, pero está cerrada. Pedí la llave, no me la prestaron y protesté por no poder reflexionar nada menos que en una universidad, donde más procede. "Si

existiera para mí una patria, ésta sería el silencio", escribió Kafka. Sí, para muchos el silencio de estar solo con uno mismo, con sus recuerdos, su trabajo, o el silencio necesario para poder escuchar todas las notas de una música o un trozo de buena literatura, todo eso es su patria, no la de los himnos, petardos y todos los estruendos ciudadanos permitidos.

En Barcelona, por ejemplo, se hace un gran esfuerzo por cubrir calles, poner nuevos pavimentos y multar a los locales que provocan demasiado ruido, pero no se aplican apenas sanciones contra las motocicletas y vehículos que nos destrozan el tímpano y amargan la vida. "Bienvenidos al ruido", podemos decir al amigo extranjero. Pero el problema está en los vecinos mismos; la mayoría no protestan contra el ruido. Se han acostumbrado a él. Algunos parece que hasta lo necesitan. Sin embargo, el silencio es calidad de vida. "No haced ruido, no haced ruido" (Shakespeare, Rey Lear).

Propongo que construyamos refugios antirruido con subvención pública. De la misma manera que en Suiza hay 240.000 refugios blindados a cargo del Estado, y en España por lo menos 500 refugios antinucleares para familias ricas, no veo por qué no podríamos crear una red de pozos, casetas o paradores que nos salven del ruido•
N. BILBENY, catedrático de Ética de la UB
La Vanguardia, 22/09/2005.

ACTIVIDAD N.º 1. Lo que sugiere el título

- a) Fíjate en la palabra que se repite por dos veces en el título del artículo: ruido.
- b) Basándote en las sensaciones, emociones e informaciones que te transmite este titular, intenta formular una hipótesis acerca del contenido del texto.

AYUDA:

Esto escribieron jóvenes como tú:

a) *"Estoy convencida de que es un artículo donde su autor se lamentará del ruido que hay en la sociedad actual. Sobre todo se quejará del ruido que hacen los coches. Que esta sociedad es un asco y que los jóvenes por las noches no paran de hacer ruido y patatín y patatán. Vamos, lo de siempre. Seguro que el autor del texto es, como mínimo, cincuentón. Y que habrá olvidado que cuando él era joven no se acordaba del ruido que hacía".*

b) *"El contenido del artículo me lo imagino así. Es una condena del ruido que hay en las ciudades de hoy, sobre todo en Madrid y Barcelona, que la culpa la tienen los de siempre, los que mandan, y que donde mejor se vive hoy es en la cima de una montaña, aunque me supongo que el autor del artículo no se irá a vivir allí".*

c) *"Me parece un título muy raro. Supongo que será una reprimenda a todos los ciudadanos, especialmente, por el ruido que hacemos —pero sobre todo el que hacen las demás personas—, volviendo insoportable la vida de la gente sensible".*

Esta es mi hipótesis:

ACTIVIDAD N.º 2. Del grito a la palabra

- a) Antes que la palabra, lo primero fue el grito, el sonido gutural. Luego, vino la voz modulada y utilizada según circunstancias y personas. Cuenta la Biblia que Josué, para tomar la ciudad de Jericó, utilizó el ruido como arma "explosiva", ahí es nada, el mismísimo ruido para derribar las murallas enemigas:

Al séptimo día, daréis siete vueltas alrededor de la ciudad, y los sacerdotes tocarán sus trompetas. Cuando toquen repetidamente el potente cuerno, y oigáis el sonar de las trompetas, y hieran vuestros oídos, todo el pueblo se pondrá a gritar fuertemente, y las murallas de la ciudad se derrumbarán hasta los cimientos (...). Los sacerdotes tocaron las trompetas, y cuando el pueblo se puso a gritar, las murallas de la ciudad se derrumbaron.

En una tabla de escritura cuneiforme que data de hace más de 5.000 años se habla ya de las molestias que producía el trasiego urbano de la ciudad de Sumer. También se emiten quejas por los gritos que da un maestro a su alumnado, al parecer, nada obediente.

Desde el punto de vista de la evolución humana, ¿te parece una conquista importante el hecho de hablar con serenidad, articulando bien y sin herir el oído medio del receptor?

ACTIVIDAD N.º 3. Mi relación con el ruido

a) Nos rodean los ruidos por todas las partes. Aristóteles afirmó que “el hombre [la mujer, también] es un animal racional”, pero se olvidó añadir que lo del grito también lo llevaba muy adentro de sus vísceras. ¿Cuál es tu relación con los ruidos que oyes?

Califica los ruidos que se enumeran en la tabla siguiente por el nivel de molestia que te causan.

Medidas	Molestia		
	Mucha	Poca	Nada
Un petardo inesperado en la calle.			
Los ladridos de un perro en plena siesta.			
El ruido de la cañería de tu casa o de tu vecino.			
El concierto de un grupo de música de “bacalao”.			
El ruido de tu moto con el tubo de escape libre.			
Los gritos de tus compañeros en clase.			
Un guitarrista callejero que te impide estudiar los aminoácidos que te van a caer en el examen.			
La televisión de la casa del vecino.			
El ruido de la moto de tu amigo.			
El ring inesperado del teléfono.			
Los gritos del profesor llamando la atención.			
Los portazos en todas sus variaciones.			
Los gritos de tus padres al darles el boletín de notas.			
El ruido en una cafetería ruidosa.			
El tono de voz que usan ciertas personas para hablar por teléfono.			
El ruido de los motores de todos los coches.			
Los martillazos contra una pared a la hora que sea.			
El ruido de la lavadora a altas horas de la noche.			
El ruido del aspirador a las siete de la mañana.			
El pjar de los pájaros en general y el de los loros y cotorras enjaulados en particular.			
La música clásica a todo volumen.			

Como conclusión provisional, puedo asegurar que mi actitud en relación con los ruidos es:

ACTIVIDAD N.º 4. Autoencuesta sobre el ruido

a) Contesta a las siguientes preguntas, intentando dar respuestas razonadas. Descubrirás cuál es tu actitud ante el ruido, dentro y fuera del centro escolar.

• Si tuvieras que otorgar una nota a la ciudad, pueblo o barrio donde vives, ¿qué calificación le pondrías en relación con el ruido que produce? _____

• ¿Por qué le has puesto esa calificación? _____

• ¿Cómo crees que afecta el ruido a la salud de las personas? ¿Consideras que puede causar enfermedades tan graves como las producidas, pongamos por caso, por el cáncer?

Sí

No

Ni sí, ni no

Razones: _____

• Imagina que una empresa te ofrece un trabajo bien remunerado. Su única pega es que el ruido ambiental en el lugar de trabajo supera con creces los límites marcados por la ley.

¿Aceptarías el puesto?

Sí

No

Ni sí, ni no

Razones: _____

• Seguro que sabes que el código de circulación prohíbe conducir con los auriculares puestos. ¿Por qué crees que se ha establecido esta ley?

• Haz memoria en tu currículum escolar. ¿Viste alguna vez al profesorado interrumpir la clase por culpa de un ruido exterior?

• Vives en una sociedad que algunos llaman "iconosfera", un mundo dominado por las imágenes. Las hay por todos los lados. Ahora bien: ¿recuerdas alguna que indique la prohibición de hacer ruido? Dibújala.

- Es posible que ya empieces a sospechar que existen razones por las que el ruido puede considerarse nocivo para las personas. Cita alguna de ellas.

- Seguro que sabes que la unidad con que se mide el ruido se denomina decibelio y que su símbolo es dB. Ahora bien, ¿conoces el nombre del aparato con el que se mide?

- Para terminar esta encuesta, define con tus palabras qué es para ti el ruido. Si tuvieras que dar una definición descriptiva del ruido a un sordo, ¿a qué aspectos darías más importancia?

ACTIVIDAD N.º 5. El MOPU al habla

a) El Ministerio de Obras Públicas y Urbanismo (MOPU) sostiene que “el ruido es un sonido molesto e intempestivo que puede producir efectos fisiológicos y psicológicos no deseados en una persona o grupo”. Expresa tu opinión respecto a lo que dice el MOPU.

Estoy de acuerdo con dicha definición, porque _____

No estoy de acuerdo, porque _____

Nuestra meta...

- Ampliar los propios conocimientos sobre el fenómeno del sonido.
- Relacionar el contenido verbal de un texto con una representación visual del oído.
- Comparar diversas noticias sobre el ruido.
- Ampliar nuestra percepción del sonido.

ACTIVIDAD N.º 6. Las características del sonido

Se te ofrece una información que conviene leer detenidamente. Gracias a ella, entenderás muchas afirmaciones que leerás más o menos sugeridas en el artículo periodístico.

Primer bloque informativo

“Los sonidos tienen por lo menos dos características fundamentales, la primera es la intensidad, que depende de la energía de la fuente sonora y de la distancia a que se encuentra dicha fuente. Se mide en decibelios (dB), unidad que corresponde a la diferencia mínima de intensidad que puede ser percibida por el oído humano. Una conversación normal tiene una intensidad de alrededor de 50 dB y, a partir de 120, la percepción del sonido se hace dolorosa.

La segunda característica del sonido es la frecuencia, que se mide en vibraciones por segundo, es decir, en hercios (Hz). Los sonidos agudos tienen un número alto de hercios y los graves un número bajo.

El oído humano puede captar sonidos comprendidos entre los 20 y los 20.000 hercios, pero sobre todo está capacitado para la percepción de las frecuencias de la voz humana, entre 1.000 y 4.000 Hz.

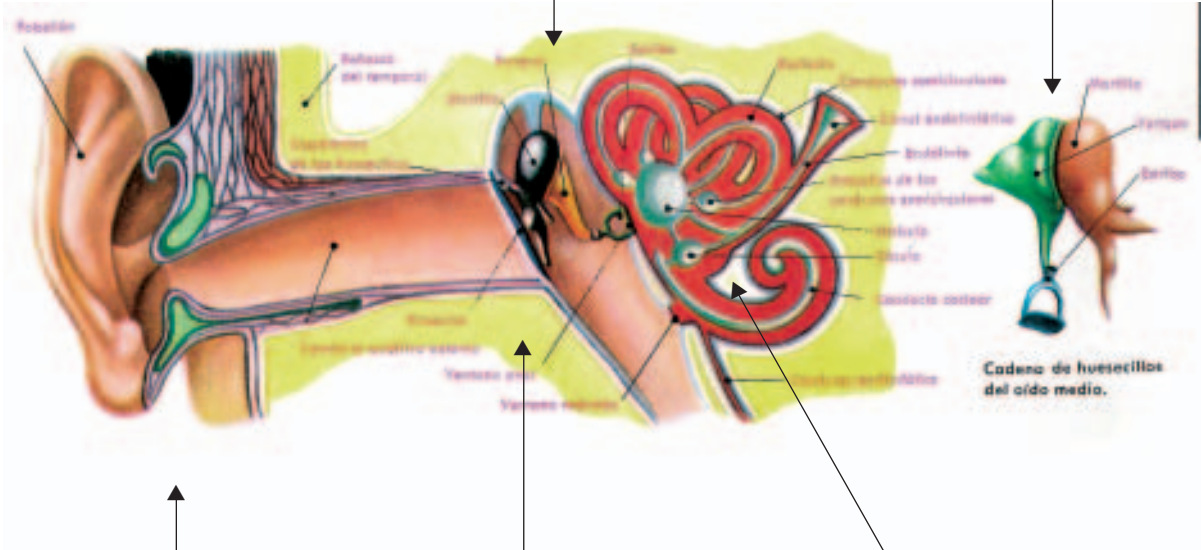
La acción conjunta de la oreja —o pabellón auditivo— y el conducto auditivo externo hace que se produzca una amplificación de la intensidad del sonido de 10 hasta 15 dB, sobre todo en las frecuencias entre 1.500 y 7.000 hercios.

En el oído medio, la vibración del tímpano hace mover una cadena de huesecillos (yunque, martillo, lenticular y estribo), ya que el mango del martillo está adherido al mismo tímpano. El estribo, el último de estos huesecillos, vibra sobre la llamada ventana oval, que golpea el líquido que se encuentra detrás —la perilinfa— como si fuera un pistón. Las vibraciones aéreas se convierten así en variaciones de presión en el líquido del oído interno. La cadena de huesecillos actúa como una palanca, amplificando las vibraciones procedentes del tímpano. Esta amplificación se ve favorecida por la diferencia de la superficie entre el tímpano y la ventana oval, ya que esta última es mucho más pequeña” (La Vanguardia, 27-XII-1991).

a) Anota aquí las informaciones del texto que han llamado más tu atención.

b) Observa detenidamente esta representación gráfica del oído y completa la imagen incluyendo en los cuadros algunas informaciones del texto que se relacionen con la imagen.

Segundo bloque informativo



ACTIVIDAD N.º 7. Noticias ruidosas

a) Tal vez consideres el asunto del ruido de poca monta, pero será mejor que empieces a tomártelo en serio... Para ello lee detenidamente estas "noticias ruidosas":

Noticia 1

"Un estudio reciente demuestra que las personas que viven cerca de un gran aeropuerto acuden a los hospitales mentales ocho veces más que las que viven en barrios tranquilos."

Noticia 2

"Un madrileño pegó fuego a una tienda de discos que había debajo de su piso ya que no podía soportar el ruido constante que producía."

Noticia 3

"Un hombre se suicidó después de que construyeran una autopista a pocos metros de su casa. Dejó una nota que decía: 'El ruido, el ruido, yo no puedo soportar el ruido'."

Noticia 4

"Un gallo causa la polémica entre los vecinos de un apartamento en Israel. Los vecinos de Tova Cohen, residente en la localidad de Holon, están que trinan: Pitz, el gallo que ha criado en su apartamento, los despierta de madrugada hasta el sábado (shabat), el día de descanso semanal para los israelíes. Ante las quejas del vecindario, el municipio ha pedido a los Cohen que se lleven a Pitz a otro lugar o que se marchen con sus cantos a otra parte, pero la Asociación 'Dejad Vivir a los Animales' les va a poner un abogado para defender su causa. Ninguno de los inquilinos de la quinta planta del edificio, a los que el gallo despierta al alba, pudo imaginar la situación hace cinco meses, cuando Tova y sus dos hijas llegaron con dos polluelos para criarlos en su balcón."

Noticia 5

"Padres de una hija ruidosa deberán pagar la depresión del vecino. Un matrimonio residente en Trento (norte de Italia), cuya hija practicaba en casa patinaje sobre ruedas, deberá indemnizar al vecino del piso inferior por la depresión nerviosa que le provocó el ruido, según ha dado a conocer el Tribunal Supremo italiano. La Alta Corte ratificó una sentencia anterior de un juez de Bolzano (norte), que considera a los padres responsables de permitir en casa la ruidosa actividad de la joven, que deseaba convertirse en patinadora profesional. Ambos deberán pagar una multa de tres millones de liras (1.500 dólares) por lesiones personales al vecino, aquejado de una depresión nerviosa asociada con dispepsia —digestión lenta— debido al 'insufrible' ruido, según dictaminaron en su momento los peritos judiciales. Durante dos meses, de febrero a marzo de 1994, el vecino del piso inferior, según los jueces, soportó 'un continuo estruendo, debido a una serie sistemática de ruidosos saltos en el piso superior, provocados por la patinadora'."

Noticia 6

"Degollados por hacer ruido. Un matrimonio italiano confiesa haber matado a cuatro vecinos, entre ellos un niño de dos años cuyo llanto provocó la tragedia. Tras un mes de misterio, sospechas y conmoción, una pareja italiana ha confesado ser responsable de los asesinatos

de cuatro de sus vecinos, y ha desvelado todos los dramáticos detalles del crimen conocido como la 'masacre de Erba', un pueblo tranquilo en el norte del país. Raffaella Castagna, de 30 años, su madre Paola Galli, su hijo Yousef, de apenas dos años, y su vecina Valeria Cherubini fueron degollados la noche del 11 de diciembre en su casa a manos de los cónyuges Rosa Vais y Olindo Romano (...). El móvil de este delito feroz sería, según los fiscales, una disputa de años por causa del ruido. 'Rosa Vais padece una grave forma de cefalea, una enfermedad que le causa terribles dolores de cabeza', explicó su abogado, Pietro Troiano, en declaraciones al *Corriere della Sera*. Rosa no podía soportar los llantos del pequeño Yousef, le causaban dolor de cabeza y no le dejaban dormir. La solución final fue premeditada y planeada con el marido."

b) Señala lo que todas ellas tienen en común.

c) Completa ahora la siguiente tabla indicando sus diferencias, según el ejemplo:

Noticia N°	1	2	3	4	5	6
1	●	Pegó fuego / se suicidó				
2		●				
3			●			
4				●		
5					●	
6						●

d) Durante una o dos semanas, busca en diferentes periódicos noticias relacionadas con el ruido y coleccionalas. Busca también en Internet. ¿Cuál consideras que es su denominador común?

e) Responde a la siguiente pregunta expresando tu opinión de la forma más sincera posible: ¿cómo es posible que una persona pueda llegar a matar a otra por causa del ruido?

ACTIVIDAD N. ° 8. Escuchando ruidos

a) Oír es poner sin más las orejas; escuchar, en cambio, exige observación y concentración de los cinco sentidos.

Estés donde estés, guarda silencio absoluto. Concéntrate el máximo posible y anota en un papel todos los ruidos que te llegan.

AYUDA:

No eres la primera persona que realiza esta experiencia: Lichtenberg, un escritor del siglo XVIII, recopiló los siguientes ruidos:

"Una hermosa tarde de primavera de 1792, estando yo en la ventana que da a mi jardín, situado a unos 200 pies de distancia de la ciudad, me entró curiosidad de oír lo que desde la famosa Gotinga pudiera llegar a mis oídos y esto fue:

1. El rumor del agua en el gran molino. 2. El ruido de unos cuantos carros o carruajes que pasaban. 3. Un griterío muy vivo y persistente de niños que, probablemente, estaban cazando abejorros en el bastión. 4. Ladridos de perros a diferentes distancias y en una amplia gama de registros sonoros y efectivos. 5. Tres o cuatro ruiseñores en los jardines aledaños o de la ciudad. 6. Innumerables ranas. 7. Un retintín de bolos que entrechocaban. 8. Una especie de cuerno mal soplado que era lo más desagradable de todo" (Georg Cristoph Lichtenberg, Aforismos, edición Juan del Solar, Barcelona, Edhasa, 1990).

El escritor checo Franz Kafka, en pleno siglo XX, anota de una tacada en su diario trece ruidos diferentes:

"... el de todas las puertas, la puerta del horno de la cocina, el roce de la bata del padre contra el suelo cuando cruza el cuarto de K., el mover y raspar las cenizas de la estufa, las palabras de la hermana, cada una un chillido, el siseo de alguien que pide silencio pensando en K., los gritos de alguien que contesta, la puerta del piso que se abre porque el padre se va, el picaporte como una garganta resfriada, una voz cantarina y femenina, un golpe agudo y masculino. Y el silencio, el ruido más delicado, más disperso, más desamparado, dirigido por las voces de dos canarios."

Una chica de tu edad hizo lo propio y anotó:

"He permanecido en mi habitación durante diez minutos en completo silencio intentando apuntar todos los ruidos que me llegaban. Estos han sido: 1. El sonido del reloj de pared de la sala de forma continua y cuando da la hora. 2. El ruido constante y desagradable de los coches. 3. La lluvia golpeando el tejado y los cristales. 4. Unos golpes que no he sabido qué cosa los producía. 5. Voces y gritos de los vecinos. 6. Música clásica que venía de la casa de un vecino. La tenía muy alta. 7. Gritos de personas en la calle. 8. Golpes de balones pegando contra la pared y alguna puerta. 9. Campanadas de una iglesia. 10. La bocina insistente de un coche."

Ahora es tu turno:

Nuestra meta...

- Reconocer el referente literario del título de la noticia.
- Identificar a los escritores que se nombran en el texto.
- Localizar los lugares geográficos que aparecen.
- Investigar sobre el origen de los pozos de nieve.
- Reflexionar acerca de algunas características físicas que diferencian el hielo de la nieve.

ACTIVIDAD N.º 9. El porqué del título

a) Poner títulos atrayentes a los artículos y a los libros no es tarea fácil. Como enseguida comprobarás, el título presente está tomado de una tragedia del dramaturgo inglés, William Shakespeare, exactamente de *El rey Lear*, que, por cierto, en absoluto trata del ruido.

Estaría bien que, por lo menos, te enterases de su argumento; pero, sobre todo, que localizases el contexto en que aparece dicha frase: “No haced ruido, no haced ruido”. Para tu conocimiento, diremos que la frase en cuestión la dice el propio rey, que está medio loco, en el Acto III, escena VI. Dirigiéndose al conde de Kent, dice el rey: “No hagáis ruido, no hagáis ruido, corred las cortinas; eso, eso, iremos a cenar por la mañana” (*El rey Lear / Othelo*, introducción, traducción y notas de José María Valverde, Barcelona, Planeta, 1980).

Sabiendo ya el origen de la cita, responde:

¿Por qué el autor ha echado mano de esa cita shakespeariana? ¿No le hubiera bastado con titularlo simplemente “Su majestad, el ruido” o “No hay lugar para el silencio”?

ACTIVIDAD N.º 10. Nombres propios

En el texto aparecen los nombres de algunos escritores —Kafka, Shakespeare— y de un filósofo —Zubiri—. Curiosamente, no aparece el nombre de ningún físico ni de ningún científico.

a) Busca en una enciclopedia algunos datos biográficos de Franz Kafka. Averigua cuál fue su actitud ante o contra el ruido. Recuerda que para estas búsquedas tienes una ayuda inmejorable en Internet.

b) Cuando hayas encontrado información suficiente, escribe cinco líneas sobre el asunto. Podrían llevar el título de “Kafka y el ruido”.

AYUDA:

Alguien de tu edad escribió:

"Por lo que he leído, Kafka escribió cuentos y novelas como América, El proceso, El castillo y La metamorfosis, que habla de un hombre que cuando se despierta se ve convertido en una cucaracha. Kafka nació en Praga. No soportaba el ruido y, adelantándose a su tiempo, propuso algunas reglas para que en las empresas —él había estudiado Derecho— se procurase trabajar con el menor ruido posible. No me extraña que el artículo que hemos leído diga que para Kafka, caso de que existiera una patria, ésa sería el silencio. Un tipo raro, sin duda".

Mi texto:

ACTIVIDAD N.º 11. Referentes geográficos

Incomprensiblemente, en una época en la que se viaja tanto, las personas se ven cada vez más incapaces para situar en un mapa los lugares más conocidos.

a) Intenta ubicar sin equivocarte un milímetro en qué parte del mundo se encuentran o encontraban los siguientes lugares:

- La Antigua Grecia _____
- Mesopotamia _____
- Monasterio de Poblet _____
- Suiza _____

b) Sería muy oportuno que intentaras recopilar alguna información relativa a Mesopotamia (por cierto, *potamós*, en griego, significa "río") y el término panteón (del griego *pan*, "todos", y *theios*, "de o para los dioses").

ACTIVIDAD N.º 12. Referentes históricos

Es probable que la referencia a los "pozos de nieve" o "neveras" suene a magia o al Paleolítico inferior. Sin embargo, la nevera fue el antecedente de los actuales frigoríficos. Es más, en muchos lugares de España la palabra *nevera* sirve aún para referirse al frigorífico.

a) Desde el punto de vista histórico, investigad por grupos de cuatro o cinco personas el origen de los pozos de hielo, su evolución (tipos de pozos), las funciones que cumplían, quiénes eran sus dueños, quiénes se encargaban de cuidarlos, cuáles eran sus usos en medicina, en alimentación, etcétera.

b) Desde el punto de vista científico, investigad las razones de la existencia de estos pozos de hielo.

ACTIVIDAD N.º 13. Cálculos helados

AYUDA:

El hielo y la nieve

La referencia a este invento refleja ciertos conocimientos acerca del hielo y de la nieve. El autor del artículo dice que se utilizaban para guardar los medicamentos, la comida y la bebida. Lógico, si se considera que el hielo, debido a su gran calor latente de fusión, conserva muy bien el frío.

Pero distingámos. El hielo y la nieve son agua en estado sólido, pero su formación es bien diferente.

El hielo se forma por solidificación del agua líquida.

La nieve se forma por paso directo del estado gaseoso del agua a cristales minúsculos que forman siempre agrupaciones en forma de hexágonos (los cristales de nieve son variadísimos y de bellas formas vistas al microscopio).

El hielo es transparente como el agua líquida.

La nieve la vemos blanca porque al formarse los copos y otras agrupaciones deja mucho aire en su interior y la luz es difundida por las moléculas que forman el aire y esa difusión selectiva se ve blanca.

En el congelador de un frigorífico podemos ver los cubitos helados transparentes y la nieve que se forma en la cubitera es blanca. Si abrimos el congelador muchas veces, el aire que entra con vapor provoca la sublimación —de vapor a sólido— y la formación de nieve.

Conviene saber también que el hielo es un buen aislante. Construyendo un habitáculo de hielo estaremos en su interior a poco menos de $0\text{ }^{\circ}\text{C}$ cuando en el exterior puede haber $-20\text{ }^{\circ}\text{C}$. Así un congelador con mucho hielo en las paredes enfría poco los alimentos del interior.

El hielo es compacto y la nieve porosa. Lo pone de manifiesto su densidad.

- 1 m^3 de hielo tiene una masa de 900 kg más o menos.
- 1 m^3 de nieve tiene una masa de 250 kg más o menos.

El hielo necesita una gran cantidad de calor para fundirse. Necesita 10 veces más calor que la misma cantidad de plomo para fundirse; sólo que el plomo funde a $+327\text{ }^{\circ}\text{C}$ y el hielo a $0\text{ }^{\circ}\text{C}$.

Recuerda que la cantidad de calor que se necesita para pasar un kilogramo de hielo a $0\text{ }^{\circ}\text{C}$ a agua líquida a $0\text{ }^{\circ}\text{C}$ se llama calor latente de fusión.

1 kg de hielo a $0\text{ }^{\circ}\text{C}$ necesita 334.000 julios para pasar a 1 kg de agua a $0\text{ }^{\circ}\text{C}$.

1 julio es la energía que gastamos si subimos un objeto de 100 g a una altura de 1 metro.

Con los 334.000 julios que necesitamos para fundir 1 kg de hielo podríamos subir un objeto de 334 kg hasta 100 m de altura.

Y la masa de un bloque de hielo puede calcularse multiplicando su volumen en metros cúbicos por la densidad, que es 900 kg/m^3 (910).

Basándote en los datos anteriores, calcula:

a) Si un bloque de hielo con las dimensiones de una clase del instituto 8 por 5 por $3,5 = 140\text{ m}^3$ tuviera una masa de hielo de 100 por $900 = 90.000\text{ kg}$, ¿cuántos julios necesitaría para fundirse?

b) En el texto se habla de un pozo circular de 9 metros de diámetro y 15 de alto. ¿Podrías calcular su volumen y la cantidad de hielo que cabría, sabiendo la densidad media del hielo?

EL EMISOR Y EL RECEPTOR DEL TEXTO

Nuestra meta...

- Reparar en la presencia del autor del artículo y reflexionar sobre las opiniones que vierte en el texto.
- Reconocer la intención o finalidad del autor.
- Identificar a los destinatarios del texto.

ACTIVIDAD N.º 14. El emisor

Habrás reparado en que quien firma el artículo se llama Norbert Bilbeny y que figura como “catedrático de ética de la Universidad de Barcelona”. Es el autor o emisor del artículo.

a) Formad grupos de cuatro personas e intentad responder a las siguientes cuestiones:

- ¿Creéis que un catedrático de ética puede aportar algún dato importante al tema del ruido? _____

- ¿No es el asunto del ruido más cuestión de ciencia, de tecnología, de física, en este caso, que de ética? _____

- Al hablar del ruido, ¿quién os merece más confianza, el científico o el profesor de ética? _____

- ¿Creéis que la ciencia y la ética tienen algo en común o deberían de tenerlo? ¿Por qué? _____

- ¿Qué puede aportar la ética al estudio del ruido? _____

ACTIVIDAD N.º 15. Opiniones contundentes

El autor del artículo hace una serie de afirmaciones contundentes con las que puedes estar de acuerdo en mayor o menor grado. Califícalas, según sea el grado de exactitud que les otorgas.

Medidas	Exactitud		
	Mucha	Poca	Nada
Es imposible encontrar un lugar sin ruido.			
La ciudad es tan ruidosa como el campo.			
Toda España es ruidosa.			
Ya no se puede huir del mundanal ruido.			
Los extranjeros nos dan un ejemplo en este campo.			
La excepción está en meterse en un pozo bajo tierra.			
El sonido del silencio es imaginario.			
Es un escándalo que en la universidad las salas de reflexión estén cerradas.			
El silencio es la patria de los inteligentes.			
El eslogan español para el turismo debería ser: "Bienvenidos al ruido".			
Lo peor de todo es que la gente se ha acostumbrado al ruido.			
En Barcelona no se aplican multas a los vehículos que destrozan los tímpanos.			
Hay gente que parece necesitar el ruido.			
El silencio es calidad de vida.			

ACTIVIDAD N.º 16. La finalidad

¿Qué frase crees que consigue reflejar mejor y más adecuadamente la intención o finalidad del autor de este artículo de opinión?

- Describe cómo comportarse de forma ruidosa demuestra una falta de ética considerable.
- Denuncia que los poderes públicos no hacen nada por resolver el ruido.
- Demuestra que el ruido es la enfermedad típica de nuestro siglo.
- Sugiere que durante las vacaciones lo mejor es irse a un monasterio para empaparse de silencio.
- Refleja que los antiguos tenían más sensibilidad auditiva que los actuales ciudadanos.
- Denuncia a los conductores y, sobre todo, a los que conducen motos.
- Muestra que todos somos culpables de la contaminación acústica.
- Pone como modélica la actitud de los antiguos contra el ruido.

- i. Intenta convencer a los poderes públicos para que construyan refugios antirruidos.
- j. Muestra eficazmente que no existen lugares públicos y privados que no se vean invadidos por la peste del ruido.

Elijo la opción _____ , porque _____

ACTIVIDAD N.º 17. ¿Sí o no?

Supón que la finalidad del artículo fuese que la gente tomara conciencia del ruido, causa directa del deterioro de la salud de la ciudadanía. ¿Consideras que el autor ha conseguido su propósito?

- a. No. Porque es muy superficial explicando las causas del ruido.
- b. No. Porque no va al fondo de la cuestión: el autor nunca se pregunta ni responde por qué la gente hace ruido.
- c. Para nada. Utiliza el artículo para demostrar que sabe mucho de pozos de nieve y de cuatro cosas que no son importantes.
- d. No. Es demasiado maniqueo: divide radicalmente a las personas entre ruidosas y no ruidosas. Al parecer, no existe término medio.
- e. Es contradictorio; afirma que todos meten ruido. Si es así, también lo harán quienes leen mucho.
- f. No. Porque no aporta soluciones viables.
- g. Sí. Porque culpa al ciudadano, que es, al fin y al cabo, el gran culpable.
- h. Sí. Porque da argumentos suficientes para combatir el ruido.
- i. Sí. Porque no solo es muy fácil de leer, sino que razona muy bien lo que dice.

Elijo la opción _____ , porque _____

ACTIVIDAD N.º 18. El destinatario

¿A quién o a quiénes crees que va dirigido el artículo?

- a. A las autoridades municipales de Barcelona.
- b. A los profesores de ética de los institutos.
- c. A todos los motoristas que conducen por las ciudades de España.
- d. A toda persona que, sin escrúpulo alguno, mete ruido a todas horas.
- e. A quienes no saben cómo aprovecharse del silencio existente en este país.
- f. A quienes no han leído a Zubiri, a Shakespeare y a Kafka.
- g. A quienes no han descubierto que el silencio es un lujo.
- h. A quienes no juzgan el ruido como la peor de las contaminaciones.
- i. A las personas con cierto grado de sensibilidad artística.
- j. En realidad está escrito contra las personas ruidosas, contra los poderes públicos que no los multan y contra quienes se consideran patriotas metiendo ruido.

Elijo la opción _____ , porque _____

Nuestra meta...

- Identificar el tema del texto.
- Reconocer sus ideas principales.

ACTIVIDAD N.º 19. Tema del artículo

a) De las siguientes afirmaciones, ¿cuál consideras que resume mejor la temática del artículo?

- El ruido en las ciudades modernas es un suplicio.
- El hombre actual es una calamidad ruidosa.
- Los poderes públicos y el ruido se llevan demasiado bien.
- En la antigüedad, el ruido se evitaba con pozos.
- Los monjes actuales de Poblet y el ruido, dos realidades incompatibles.
- Shakespeare y el ruido.
- Kafka y la patria llamada silencio.
- Relaciones amistosas entre ruido y multas.
- El campo y la ciudad ante el ruido.
- La legislación actual y el mundanal ruido.
- Nadie multa el ruido.
- No existen sitios silenciosos en ningún lugar.

Elijo la opción _____, porque _____

ACTIVIDAD N.º 20. Ideas principales

a) Ordena de mayor a menor el nivel de importancia que, en tu opinión, el autor del artículo otorga a las siguientes tesis o ideas.

- El ruido es una enfermedad de la civilización actual.
- La ciudadanía es cada vez menos sensible.
- España no tiene ningún lugar donde se pueda estar a gusto.
- Los verdaderos patriotas son los que no meten ruido.
- España no está educada como Europa.
- Es necesario construir refugios antirruidos.
- España es un país de alta contaminación acústica.
- La gente no tiene formación ética alguna en relación con el ruido.

Elijo el siguiente orden _____

Nuestra meta...

- Observar y analizar los aspectos formales y estructurales del texto, estableciendo las relaciones de significado que se dan entre ellos.
- Reparar en los aspectos organizativos del texto en relación con sus contenidos.

ACTIVIDAD N.º 21. El tipo de texto

¿Qué tipo de texto es el que ha utilizado su autor?

- Expositivo, porque ofrece una serie de datos acerca de cómo los antiguos aprovechaban los pozos de nieve.
- Argumentativo, porque intenta convencer de que la actitud del ciudadano es inconsciente e irresponsable en el asunto del ruido.
- Descriptivo, porque describe cómo es el monasterio de Poblet y la sala Beuys de La Caixa.
- Instructivo, porque da instrucciones de cómo empaparse de silencio para afrontar el ruido de la ciudad.
- Narrativo, porque cuenta lo que le pasó en el monasterio, en la universidad, en La Caixa y en las calles de Barcelona.
- Poético, porque cita a escritores como Kafka y Shakespeare.

Creo que este texto es _____, porque _____

ACTIVIDAD N.º 22. El tono

En tu opinión, ¿cuál consideras que es el tono expresivo que utiliza el autor?

- Equilibrado, mantiene en todo momento un tono medio, sin elevar la voz.
- Irritado, se le nota que está enfadado con todo el mundo.
- Agresivo; especialmente lo es cuando asegura que en Barcelona no se multa a quienes meten ruido.
- Irónico, se burla de forma fina y disimulada de la gente ruidosa.
- Sarcástico, se burla de forma cruel y sangrante de los poderes públicos, por considerarlos unos inútiles al enfrentarse al ruido.
- Pausado, escribe de modo lento, sin alteraciones de ningún tipo.
- Neutral, no adopta ningún punto de vista, ni de quien sufre los ruidos, ni de quien los produce.
- Muy subjetivo, solo adopta el punto de vista de quien está contra todo tipo de ruidos, sin averiguar su porqué.
- Es el tono de quien considera que está por encima de los demás.

Elijo la opción _____, porque _____

ACTIVIDAD N.º 23. Los argumentos utilizados

Y ahora repara en la naturaleza de los argumentos utilizados. Para ello, rellenarás el cuadro siguiente:

Argumentos	Frases
Históricos	
De beneficio	
De autoridad	
De experiencia	
De estadística	

a) ¿Qué tipo de argumentos son los que predominan?

b) ¿Qué argumento hubieras utilizado tú?

ACTIVIDAD N.º 24. Organización textual

¿Qué tipo de organización estructural se ve reflejada en el texto?

- *Organización deductiva*: parte de una afirmación contundente —que es el tema del artículo— y luego la desarrolla con ideas más concretas, con ejemplos, etc.
- *Ordenación inductiva*: parte de ejemplos particulares para llegar a la idea general.
- *Secuencial o temporal*: sigue un orden cronológico de cómo a lo largo del tiempo se ha intentado solucionar el problema del ruido.
- *Idea principal-ejemplo*: parte de una idea, para, después, ilustrarla con ejemplos: ruido de la ciudad, del campo; silencio del monasterio, de la sala Beuys, de la sala de la universidad...
- *Enumeración descriptiva*: enumera las características principales que tiene el ruido en la sociedad actual.
- *Enunciación/solución de un problema*: el autor presenta un problema —es imposible encontrar sitios silenciosos— y, luego, se aportan una o varias soluciones.
- *Causa efecto (inferencia)*: presenta un problema —el ruido— que es la causa de que se den ciertos efectos nocivos en la sociedad.
- *Comparación*: se comparan las actitudes de los antiguos y de los modernos al enfrentarse al ruido; los falsos patriotas que apuestan por el ruido y los verdaderos patriotas que apuestan por el silencio.

La organización estructural de este texto es _____, porque _____

ACTIVIDAD N.º 25. El juego de las alternancias

Si te fijas bien, observarás que el autor no mantiene siempre la misma voz. Juega con distintas modalidades de presentarse al lector.

Unas veces, se dirige al receptor utilizando la forma del “usted”; en otras, se refugia en la figura del autor/narrador —“he querido”, “en el que les digo”—; otras, toma la posición del ciudadano —“nos destrozamos”—. En ocasiones, utiliza el impersonal —“uno va al campo” y “no le van a dejar meditar”—. Y, finalmente, inserta discursos citados de autores: de Kafka, de Shakespeare y de Zubiri.

¿Por qué crees que se da esta alternancia de la voz del emisor?

- a. Por falta de dominio de la escritura.
- b. Porque no tiene muy claro lo que quiere decir.
- c. Porque de este modo el texto es mucho más rico en matices.
- d. Porque así se lee mejor. Tiene más variedad estilística. Es menos uniforme.
- e. Porque sabe manejar muy bien la escritura.
- f. Porque así tiene un ritmo más vivo.

Elijo la opción _____, porque _____

ACTIVIDAD N.º 26. Léxico selectivo

El autor utiliza un determinado léxico relacionado con la materia que trata.

a) Intenta reunir en este epígrafe las palabras que se refieren al ruido o al silencio. Comprobarás que el campo semántico del primero tiene carácter negativo, mientras que el segundo es positivo.

Campo semántico: ruido	Campo semántico: silencio

b) Mediante este recurso semántico-lexical, el autor divide la realidad en dos mitades diferenciadas y opuestas: una ruidosa y otra silenciosa. ¿Consideras que dicha realidad es tan radical como la presenta el autor?

Sí, porque _____

No, porque _____

Nuestra meta...

- Descubrir en el texto las visiones estereotipadas o maniqueas de la realidad.
- Reflexionar acerca de las causas inmediatas y mediatas del ruido.
- Valorar sus efectos nocivos.
- Establecer posibles soluciones al problema de la contaminación acústica.
- Indagar en los contenidos implícitos que se dan por supuestos en el texto.

ACTIVIDAD N.º 27. Inferencias

El autor, aprovechándose de la cita de Kafka —“si existiera para mí una patria, esta sería el silencio”—, divide la ciudadanía en dos grupos:

a) La que es capaz de estar sola, con sus recuerdos, su trabajo, escuchando música, leyendo literatura. Es la ciudadanía modélica.

b) La que considera que la patria son los himnos, los petardos y todos los estruendos ciudadanos permitidos. Es la ciudadanía que el autor aborrece.

¿Qué opinión te merece esta descripción de la realidad?

- El autor es demasiado simple e ingenuo estableciendo esa dicotomía.
- Las cosas son más complejas: hay gente a la que le gusta leer y las Fallas, por ejemplo.
- La persona es más plural que esa división tan tajante.
- Está por ver que amar a la patria tenga que ver con leer o hacer ruido.
- El autor es un dogmático y no ve más que una parte del problema.
- El autor es un caso de enfermo por contaminación acústica; de ahí que todo lo que sea ruidoso sea intrínsecamente malo.
- Tiene razón. La realidad, aunque no me guste reconocerlo, es como la describe.
- Es una generalización, sin matices, de lo que sucede.

Elijo la opción _____, porque _____

ACTIVIDAD. N.º 28. Las causas del ruido

Existen unas causas o fuentes inmediatas del ruido que el autor señala —motos, volumen de los televisores y estruendos de todo tipo—, a los que podría haber añadido los ruidos que producen los talleres de reparación, las estaciones de trenes, los autobuses, los aeropuertos, las bocinas de los coches, el tubo de escape libre de las motos, los ritmos nada sinfónicos de los camiones, las hormigoneras, las taladradoras, ciertos bocinazos apocalípticos...

Y, por supuesto, los gritos de la ciudadanía, que, según el autor, no sólo se ha acostumbrado al ruido, sino que parece necesitarlo.

De las personas que se indican, ¿cuáles crees que son más responsables de la contaminación acústica?

Personas	Muy responsables	Poco responsables	Nada responsables
Las personas permisivas con todo tipo de ruidos.			
Las personas que ya se han acostumbrado al ruido.			
Las personas que no saben vivir sin el ruido, que lo necesitan.			
Las personas que no consideran el ruido como contaminación.			
Las personas que juzgan que la tecnología es la única culpable del ruido.			
Las personas que no valoran el silencio como un lujo.			
Las personas que no tienen el ruido como causante de enfermedades de todo tipo.			
Las personas que juzgan que el ruido está mal, pero es un mal necesario.			
Las personas que dicen: "Si todos meten ruido, ¿por qué no he de meterlo yo?".			

ACTIVIDAD N.º 29. Tecnología y ruido

Culpar exclusivamente a la tecnología del ruido ambiental es ya un tópico en la sociedad industrializada en que vivimos. Sin embargo, ¿siempre es responsable?

Para que te hagas una idea más objetiva, conviene saber que la tecnología también ha avanzado en su lucha particular contra el ruido. Es verdad que, muchas veces, obligada por leyes que tratan de proteger el medio.

Así, por ejemplo, ha fabricado:

- Materiales de polímeros que aíslan y absorben.
- Diseños que reducen vibraciones molestísimas.
- Dibujos rectos en neumáticos que rozan menos y producen menos ruido.
- Colchones de aire que atemperan la contaminación acústica.
- Construcciones flotantes.
- Carenado de motores.
- Digitalización de muchas operaciones técnicas que evitan ruidos agresivos.
- Introducción de las turbohélices, que alivió la agresión acústica de muchos aviones.

- Lavadoras y electrodomésticos dotados de una especie de ecualizador que analiza y neutraliza las frecuencias más dañinas.

a) Así que la pregunta que te hacemos es la siguiente: ¿en qué porcentaje consideras que la tecnología es la gran culpable de los desaguisados acústicos que atentan contra el medio?

Culpabilidad	Razones
Muy culpable	
Poco culpable	
Nada culpable	

ACTIVIDAD N.º 30. Efectos del ruido

Lo más probable es que ciertas personas no solo desconozcan los efectos dañinos que produce la contaminación acústica, sino que ni siquiera sepan que éstos son producto del ruido. Para ello, sería necesario saber y evaluar que estamos expuestos a un nivel de ruidos exteriores cuya intensidad se halla por encima de los 65 dB. Más todavía: el 75% de la población está expuesta a niveles sonoros más altos que los recomendados para prevenir la sordera.

La gente ignora que, al sobrepasarse determinados límites acústicos, los efectos para la salud de las personas son gravísimos, tal y como atestiguan los estudios de los investigadores en general y la ciencia médica en particular.

Teniendo todo esto presente, califica, por su gravedad, los efectos que se enumeran en la siguiente tabla:

Efecto	Muy grave	Poco grave	Nada grave
Lesionar las células del órgano de Corti, las cuales transmiten al cerebro las impresiones auditivas a través del nervio acústico.			
Accidentes de tráfico.			
Accidentes laborales.			
Pérdidas anuales entre 13.000 y 38.000 millones de euros en la UE.			
Pérdida de concentración en el rendimiento laboral e intelectual.			
Trastornos en el sueño.			
Daños materiales en los edificios.			
Deterioro en la comunicación humana.			
Reducción del precio de la vivienda.			

Baja productividad laboral.			
Disminución de ingresos por turismo.			
Enfermedades cardiovasculares.			
Presbiacusia a los 30 años.			

ACTIVIDAD N.º 31. Pérdida auditiva

El nivel estándar es lo que el oído humano puede escuchar. Si no puedes oír el nivel estándar, tienes una pérdida auditiva. La pérdida auditiva se mide en decibelios (dB).

La siguiente tabla relaciona la pérdida auditiva con la edad:

Media de pérdida auditiva (dB)	Edad
1	20
2	25
3	30
10	40
13	55
20	60
27,5	70

a) Utilizando los datos de la tabla anterior, elabora un gráfico que muestre la relación entre la media de pérdida auditiva y la edad.

b) Observa dicho gráfico y responde a estas preguntas:

¿Cuál es la media de pérdida auditiva a los 35 años? ¿Y a los 50 años?

¿Cómo crees que variará el gráfico, si se trata de gente que vive cerca de aeropuertos y autopistas?

ACTIVIDAD N.º 32. Música y decibelios

a) Lee este texto:

“Mucha gente considera que la música no hace daño al oído. Sin embargo, los audigramas —representaciones gráficas del oído— de los fanáticos de la música alta muestran que sufren serias alteraciones. Lo peor de todo es que la industria está subiendo los decibelios cosa fina. Las discográficas graban los álbumes de pop y de rock a mayor volumen y sin matices para adaptarse a los nuevos modos de consumo en móviles o MP3. Tanto que ya se ha empezado a hablar de una generación de sordos. Puede ser exagerado, pero cuando introducimos los auriculares en los oídos introducimos verdaderos cañones que castigan los tímpanos

y generan zumbidos. Quizás estemos condenados a quedarnos medio sordos, igual que famosos músicos —Pete Townshend, Eric Clapton, Phil Collins— que no supieron protegerse contra los excesos de amplificación que definieron la expansión del rock como fenómeno social.

Los discos suenan cada vez más alto y peor, en una guerra en pos del decibelio, provocada por el brusco cambio de hábitos de escucha del público y el advenimiento de formatos de reproducción poco serios y nada respetuosos con lo conocido como música. Llegan a estar cuatro decibelios por encima de lo recomendado. Preferimos que suene alto a que suene bien.

La música ha perdido todo el misterio. Es algo rápido, barato y sin ideas". (Información elaborada a partir de una noticia tomada de *El País*, 20-XII-2007).

b) En base a su contenido, ¿cres que la música puede ser una fuente real de contaminación acústica?

Sí, porque _____

No, porque _____

c) Lee ahora este otro texto:

El denominado "magma sonoro" del ruido ha sido fuente de inspiración para muchos creadores. Más todavía, existe, incluso, un manifiesto titulado "El arte del ruido", publicado en marzo de 1913, y debido a Luigi Russolo. Este manifiesto abogaba por la creación de la "música futurista", en la que el ruido sería su elemento fundamental.

Según Russolo, "el sonido musical está excesivamente limitado en la variedad cualitativa de los timbres. Las orquestas más complicadas se reducen a cuatro o cinco clases de instrumentos, diferentes en el timbre del sonido: instrumentos de cuerda con y sin arco, de viento (metales y maderas), de percusión. De tal manera que la música moderna se debate en este pequeño círculo, esforzándose en vano en crear nuevas variedades de timbres. Hay que romper este círculo restringido de sonidos puros y conquistar la variedad infinita de los sonidos-ruidos".

Más aún, sostendrá que "Beethoven y Wagner nos han trastornado los nervios y el corazón durante muchos años. Ahora estamos saciados de ellas y disfrutamos mucho más combinando idealmente los ruidos de tren, de motores de explosión, de carrozas y de muchedumbres vociferantes, que volviendo a escuchar, por ejemplo, la 'Heroica' o la 'Pastoral'.

Más tarde, reproducirá un fragmento de una carta en que el poeta futurista Marinetti le describía la 'orquesta de una gran batalla', perteneciente a la I Guerra Mundial. Dicen así las cinco primeras líneas:

'cada 5 segundos cañones de asedio destripar espacio con un acorde ZANG-TUMB-TUUUMB amotinamiento de 500 ecos para roerlo, desmenuzarlo, desparramarlo hasta el infinito. En el centro de esos ZANG-TUMB-TUUUMB despachurrados amplitud 50 kilómetros cuadrados saltar estallidos cortes puños baterías de tiro rápido Violencia ferocidad regularidad esta baja grave cadencia de los extraños artefactos agitadísimos agudos de la batalla Furia afán orejas ojos narices ¡abiertas! ¡Cuidado! ¡Adelante! qué alegría ver oír olfatear todo taratatata de las metralleras chillar hasta quedarse sin aliento bajo muerdos bofetadas traak-traak latigazos pic-pac-pum-tumb extravagancias saltos altura 200 metros de la fusilería".

(El manifiesto de Russolo puedes encontrarlo en Internet, y su lectura no tiene desperdicio).

d) ¿Crees que puede relacionarse el arte con el ruido?

e) Investiga la presencia del ruido en la música de las vanguardias musicales de este siglo. Para ello, será necesario que escuches algunas sinfonías de Béla Bartók, Kodaly, Schoenberg, Stockhausen... y, ya en nuestros días, de Pierre Boulez y, sobre todo, John Cage. Una vez que las escuches, escribe tus reflexiones sobre la presencia del ruido en la música clásica.

ACTIVIDAD N.º 33. Medidas contra la contaminación acústica

Desde luego, el ser humano no ha cesado de buscar soluciones al problema que representa la contaminación acústica. Aquí se te indican varias. Califícalas según lo positivas que las consideres.

Medida	Muy positiva	Positiva	Nada positiva
Limitar el ruido en la fuente emisora.			
Proteger a la población más expuesta, niños, enfermos, ancianos.			
Reglamentar la contaminación acústica por las administraciones públicas.			
Actuar directamente sobre las fuentes de emisión.			
Limitar el nivel e intensidad de cualquier actividad ruidosa.			
Modificar el trazado de las vías de circulación.			
Insonorizar edificios y colocar barreras acústicas.			
Planificación del uso del suelo.			
Planificación urbana.			
Elaborar un conjunto de acciones preventivas.			
Imponer una nueva arquitectura urbana que impida la presencia de la contaminación acústica.			
Realizar estudios interdisciplinarios de impacto ambiental.			
Tomar medidas que impliquen el establecimiento de tasas, multas, subvenciones.			
Desarrollar un plan de información y educación ambiental permanente, desde la infancia hasta la edad adulta.			

ACTIVIDAD N.º 34. Multas contra el ruido

El autor asegura que en Barcelona no se multa a quienes, con sus motos y motocicletas, destrozan el tímpano. Es posible que así sea. Lo cierto es que, desde antiguo, el ruido ha preocupado a las autoridades, en general, y a cierta ciudadanía, en particular.

a) Lee este texto:

“Fueron los romanos quienes distinguieron entre *rugitus*, etimología de ruido, y rugido. Y los primeros en promulgar bandos municipales para controlar los niveles de emisión acústica. Por ejemplo: no se podían celebrar carreras de cuadrigas por las noches. Algo es algo.

En la Edad Media, ya existen disposiciones sobre oficios que se desempeñaban a martillazos, como la calderería o la orfebrería.

Un reglamento municipal de Berna llegó a prohibir en el siglo XV la circulación rodada por caminos y senderos en mal estado, o con baches que provocaran ruido excesivo al paso de los carruajes.

Con la Revolución industrial, aumentaron los problemas de ruido, pero también hubo intentos por combatirlo.

En Birmingham se quejaban de los martillazos del yunque, del traqueteo y silbido de las máquinas de vapor. Hasta hoy.

Aunque hubo otros antecedentes, el primero en patentar un vehículo con motor de explosión fue el industrial alemán Kart Benz, en 1886. Tenía tres ruedas y alcanzaba una velocidad de ¡12 kilómetros por hora!

Para probar el vehículo, la mujer de Benz decidió acercarse a ver a su madre, que vivía a pocos kilómetros.

Pero, y aquí está el detalle que nos interesa, las autoridades la ‘pillaron’ y fue multada, porque los vehículos experimentales no podían circular fuera del lugar de construcción. Así que se puede decir que las multas de tráfico nacieron al mismo tiempo que los coches”.

Y ya en pleno siglo XX, el que fuera alcalde de Madrid, Enrique Tierno Galván, dictó a la ciudadanía madrileña el siguiente bando:

“Esta Alcaldía Presidencia ha observado que los ruidos de esta Villa y Corte aumentan hasta hacerse intolerables. Jóvenes sin escrúpulos, que gustan de ostentar prepotencia y mostrarse ante sí mismos y los demás superiores a cualquier norma y acatamiento, vociferan con tal estruendo o producen tales ruidos con las máquinas de correr, que llaman motocicletas...” (Madrid, 22 de julio de 1981).

Es posible que en Barcelona no se haga caso a las denuncias de personas sensibles ante el ruido, pero, si investigamos, encontraremos sentencias contra el ruido como la que sigue:

“Estrasburgo condena a España a indemnizar a una mujer por el ruido de locales nocturnos. El tribunal europeo de Derechos Humanos, con sede en Estrasburgo, condenó ayer a las autoridades españolas a pagar a Pilar Moreno Gómez 3.884 euros por daños y 4.500 por gastos del proceso, por haber permitido la apertura y funcionamiento de locales nocturnos ruidosos cerca de su domicilio, lo que ha perturbado su descanso durante años. La sentencia afirma que la elevada contaminación acústica vulnera el derecho a la vida privada en el domicilio”. (La Vanguardia, 17-XI-2004).

b) Reflexiona sobre él: si tuvieras poder real para erradicar la causa del ruido, ¿qué disposiciones legales establecerías tú contra la contaminación acústica? Enumera por lo menos tres.

1.º ley: _____
2.º ley: _____
3.º ley: _____

ACTIVIDAD N.º 35. Soluciones estrambóticas

Además de las multas, como medida coercitiva, el autor del texto propone meterse bajo tierra en un pozo de nieve, crear refugios antirruidos, destinar salas de silencio para reflexionar o estar callados sin más y, ya puestos a decir, establecer una red de pozos, casetas, paradores y monasterios dedicados al cultivo del silencio.

¿Cómo juzgas estas propuestas del autor?

- a. Imposibles de llevar adelante.
- b. Propias de un iluso y de alguien que no pisa suelo fijo.
- c. Unas propuestas llenas de ironía.
- d. Unas soluciones prácticas y llenas de sentido.
- e. Una manera de reírse de las medidas —falta de medidas— de las autoridades.
- f. Muy realistas.
- g. Muy individualistas.
- h. Nada efectivas.
- i. Muy maniqueas, sólo piensa en los ciudadanos que son como él.
- j. Incompatibles con el fondo de su pensamiento: sólo la sensibilidad nos puede salvar de esta civilización llena de ruidos.

Elijo la opción _____, porque _____

Nuestra meta...

- Sintetizar el contenido del texto.
- Organizar el contenido del texto en un esquema o mapa conceptual donde queden resumidas las cuestiones e ideas tratadas en el texto.

ACTIVIDAD N.º 36. Resumiendo el contenido

¿Qué informaciones consideras que sobran en el artículo de Bilbeny?

- a. La descripción de los pozos de nieve.
- b. Las referencias a Mesopotamia.
- c. La noticia de que en Grecia se comerciaba con el hielo.
- d. De lo que decía Zubiri sobre la nada.
- e. De las referencias a Kafka y a Shakespeare.
- f. De que la gente no tiene conciencia del daño que hace cuando mete ruido.
- g. De que al paso que vamos habrá que construir refugios antirruido.
- h. De que España es una calamidad ruidosa al lado de lo que pasa en Europa.
- i. De que en Barcelona apenas se multa a quienes meten ruido con sus motos.
- j. De las informaciones sobre las neveras en la antigüedad.
- k. De que el silencio es calidad de vida.
- l. De que los buenos patriotas son quienes no meten ruido.

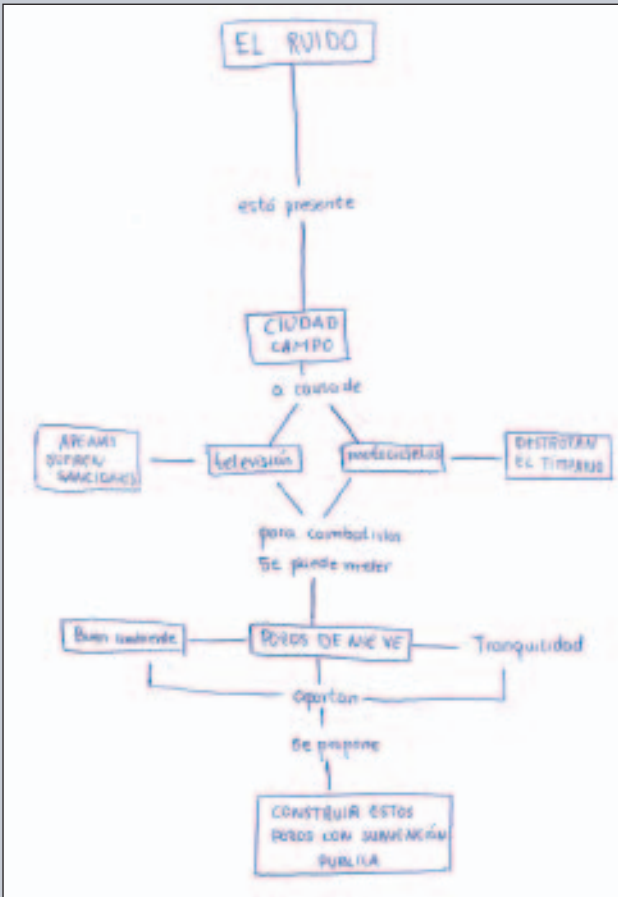
Elijo las opciones _____ , porque _____

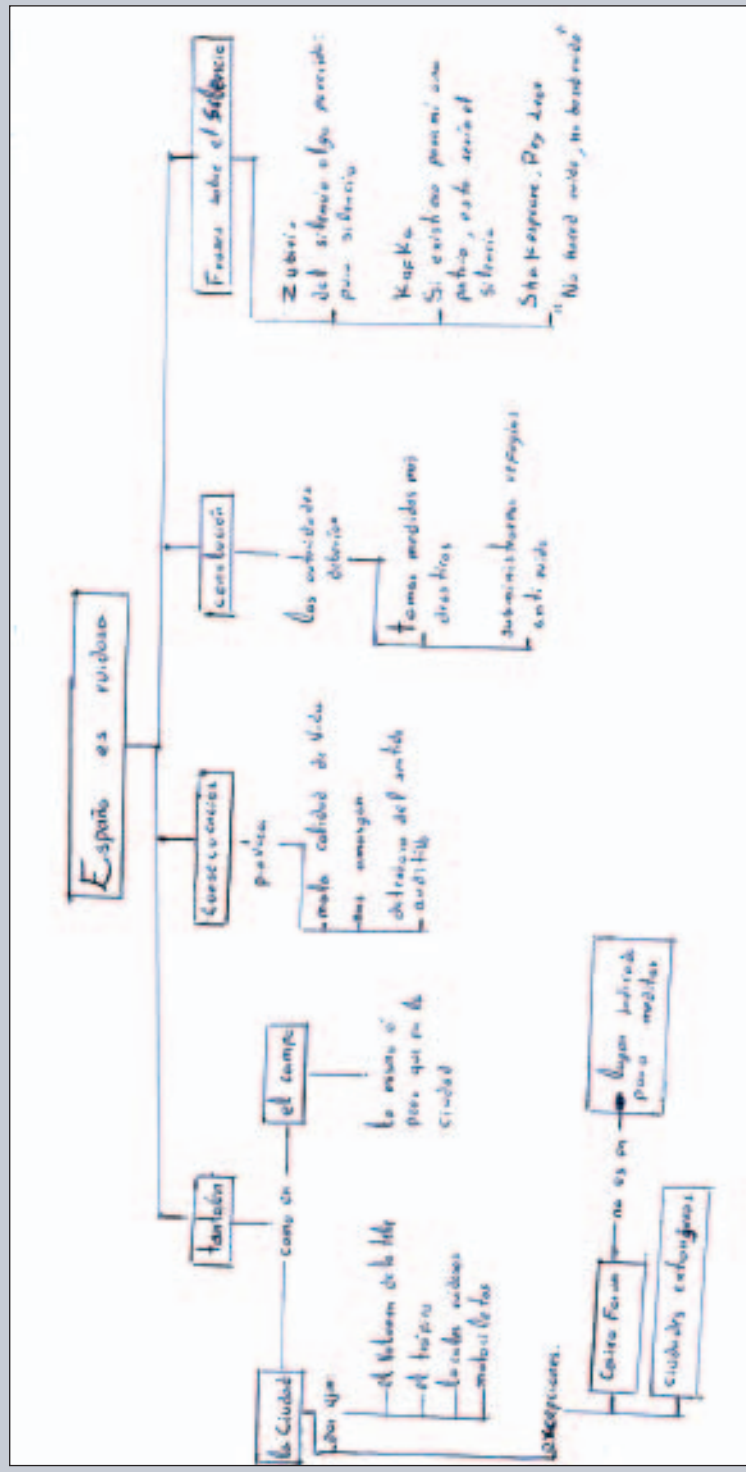
ACTIVIDAD N.º 37. Mapas y esquemas

Como sabes, una excelente manera de resumir los textos que lees consiste en hacer un mapa conceptual o, si lo prefieres, un esquema causal. De este modo, organizas su contenido de un modo visual y gráfico.

AYUDA:

He aquí algunos mapas conceptuales de chicos y chicas de tu edad.





a) Reduce ahora tú el artículo de Bilbeny a un mapa conceptual.



INTERPRETAR Y REELABORAR LA INFORMACIÓN

Nuestra meta...

- Buscar información sobre la contaminación acústica que se da en Europa —en las carreteras—, en la propia ciudad y en el propio centro escolar.
- Realizar comentarios y análisis de las distintas informaciones recabadas.
- Relacionar los contenidos del texto con nuevas informaciones y contrastarlos con la realidad.

ACTIVIDAD N.º 38. El ruido en Europa

El articulista asegura que lo que sucede en España en materia de ruido no es comparable con el resto de las ciudades europeas. Sin embargo, no ofrece dato alguno que lo confirme. Aquí se te ofrecen unos datos sobre el ruido que se produce en las carreteras de distintos países, incluido España.

Bloque informativo n.º 1

Como sabes, el ruido del tráfico rodado proviene especialmente de los neumáticos y de los tubos de escape. Su incidencia depende de la velocidad del vehículo y de las características de la vía. Los silenciadores defectuosos son a menudo una seria fuente de ruido.

Los tantos por ciento corresponden a la población expuesta al nivel medio de ruido de día (a) o 24 horas (b). Poco ruido se considera 55 dB; ruido intermedio entre 55-65 dB; y ruido considerable a partir de 70 dB.

Países	Poco ruido	Ruido intermedio	Ruido considerable
Alemania (a)	56%	26%	8%
Países Bajos (a)	50%	34%	6%
Bélgica (a)	31%	57%	12%
Dinamarca (b)	52%	26%	12%
España (a)	26%	51%	23%
Reino Unido (a)	50%	39%	11%
Francia (a)	56%	31%	13%
Grecia (b)	50%	30%	20%

(Fuente: OCDE)

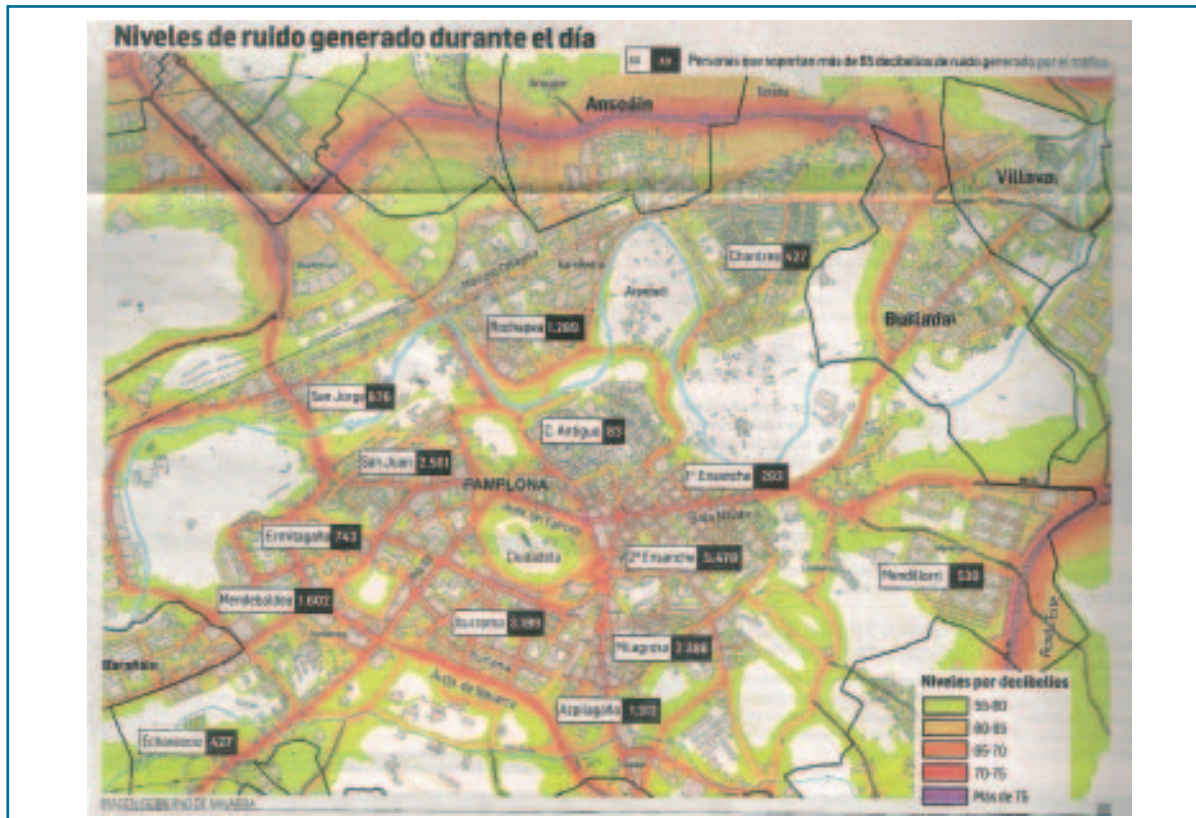
a) Haz un comentario comparativo de los datos anteriores.

b) Vuelve a representar dichos datos utilizando otro tipo de gráficas: sistema de barras, circunferencias, esquemas...

ACTIVIDAD N.º 39. El ruido en tu ciudad

He aquí el mapa de la ciudad de Pamplona, donde se representan los niveles de ruido generado durante el día. También aporta el dato del número de personas que soportan más de 65 decibelios de ruido generado por el tráfico.

Bloque informativo n.º 2:



a) Seguro que en tu propia ciudad existe un mapa parecido. Hazte con él, y, a continuación, realiza su interpretación.

b) Y si no existe dicho mapa, elaborad una instancia a la autoridad competente mediante la que solicitéis su representación gráfica. Seguro que os lo agradece.

ACTIVIDAD N.º 40. El ruido en tu centro escolar

Imaginad que formáis parte de un comité que redactará un informe acerca de los problemas de ruido de tu instituto. Para ello, será necesario recoger las opiniones de distintas personas.

a) Antes que nada, decidiréis qué ruidos son molestos: ruidos que llegan del exterior, los que proceden de aulas, de pasillos, de distintas actividades ruidosas, de las dificultades de audición en determinadas aulas debidas a su tamaño o forma, de los gritos y chillidos del alumnado, del profesorado, etcétera.

b) Con la información recabada, elaboraréis una tabla como esta:

Ruido	Insignificante	Importante	Insoportable	Alto, pero necesario
Procedente del taller de tecnología.				

c) Mide la contaminación acústica de los diversos lugares del instituto o del colegio:

- Coge un despertador de cuerda manual, de esos que producen un tictac característico.
- Con la ayuda de un compañero o una compañera de clase, haz el trabajo de campo en cada uno de los lugares del centro: los pasillos, las aulas,

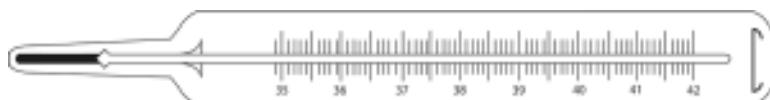
los talleres, la biblioteca... haz que tu compañero o compañera mantenga el reloj en su mano y ve alejándote lentamente hasta que dejes de escuchar su sonido.

- Mide con una cinta métrica la distancia a la que te encuentras del despertador.
- Repite esta experiencia en los diversos lugares.
- Con todos estos datos, completa la tabla siguiente.

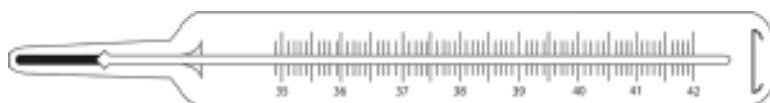
Lugar	Distancia
Pasillo en horas lectivas	
Pasillo a la salida de clase	
Patio en el recreo	
Gimnasio	
Salón de actos	
Aulas	
Sala de música	
Entrada del instituto	
Pasillos de distintos cursos y a distintas horas	

d) Podéis elaborar también un termómetro del ruido del centro, en cuya representación gráfica los típicos grados del mercurio se sustituyen por decibelios. Una vez dibujado, bastará con mirarlo para saber en qué lugar o ámbito del instituto existen más decibelios.

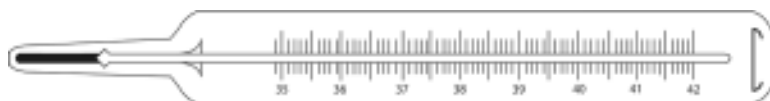
Aulas:



Pasillos:



Patios:



Etc.

e) Finalmente, escribe unas conclusiones sobre los lugares del instituto más contaminados acústicamente.

Nuestra meta...

- Extrapolar el contenido del artículo a otro formato expresivo.
- Escribir una serie de textos en clave creativa teniendo como asunto de inspiración el propio ruido.
- Relacionar creativamente el contenido del texto con otros campos del saber.

ACTIVIDAD N.º 41. Modificar el texto

Existen muchos modos de contar un hecho y de expresar una opinión.

a) Reescribe el contenido del artículo de Bilbeny organizando de modo distinto sus ideas. Y ello con una condición: tendrás que introducir en él algunos de los términos y conceptos relacionados con el ruido que has estudiado a lo largo de estas páginas. Por ejemplo: frecuencia, vibraciones, decibelios, sonómetro.

b) Noticia ruidosa para transformar:

Los ronquidos de una anciana violan la ley medio ambiental.

Londres. Efe.

Una anciana británica de ochenta y siete años, Florence Phillips, considerada molesta por sus vecinos al roncar fuertemente todas las noches, violó la ley de Control del Medio Ambiente, según el dictamen de un Tribunal de la ciudad inglesa de Leeds. El juez, sin embargo, rechazó la solicitud de indemnización de sus vecinos, que habían colocado materiales aislantes. Los vecinos de Philips estaban furiosos porque los ruidos de la anciana los despertaban todas las noches.

AYUDA:

Introduciendo en ella conceptos y términos de los estudiados hasta aquí, el resultado obtenido, gracias a la habilidad de alguien como tú, fue el siguiente:

"Florence Phillips se ha convertido, de la noche a la mañana, en el ser más repugnante y odiado de la barriada de Flower's Street. Tanto que ha sido denunciada ante la policía local. La razón de todo ello: el volumen de sus ronquidos.

Hasta la fecha nadie había medido el compás de amplitud, ni la materia y volumen, frecuencia y vibraciones de sus ronquidos. Y es que no se dispone aún de un sonómetro que lo consiga. Pero alguno de sus vecinos, más listo que nadie, ha dicho que los decibelios de la pacífica roncadora llegaban por lo menos a 95. Y que más de un vecino ha visitado al médico otorrino aquejado de un dolor horrible en las células de Corti. ¡Pobre Florence! Esperemos a ver qué decide la justicia. Seguro que, si el juez es un roncador nato, sentenciará favorablemente hacia Florence.

Nosotros, mientras tanto, esperaremos los resultados sin roncar".

Mi texto es el siguiente:

ACTIVIDAD N.º 42. Cambiar de código

El artículo de opinión de Bilbeny se puede organizar de otro modo:

a) Transfórmalo en una noticia (seria, humorística...).

AYUDA:

En noticia quedó como sigue:

"Un catedrático de ética de la Universidad de Barcelona, después de recorrerse media Cataluña, visitar monasterios y esconderse bajo tierra, ha llegado a la conclusión de que en este país no existen lugares para protegerse de la contaminación acústica. No se explica que las autoridades no multen a quienes van por la calle metiendo un ruido terrible, porque, además de ser malos ciudadanos, son, también, pésimos patriotas. Este señor catedrático, no sólo añora los pozos de nieve antiguos, donde al parecer existía un silencio infinito, sino que está empeñado en solicitar a las autoridades la construcción de refugios antirruído, a semejanza de los refugios antinucleares que tienen algunos ricos. Hay quienes han calificado a este señor de estar un poco zumbado, y no se explican cómo un tipo así ha podido llegar a ser catedrático de ética de una universidad".

Mi noticia:

b) Conviértelo en un poema sonoro o silencioso.

AYUDA:

Como resultado de un asalto poético al texto:

*Obsesionado por el ruido
Huyó de la ciudad
Huyó del campo
huyó de sus semejantes.
Se quedó solo.
Un día lo encontraron escondido
en un pozo de veinte metros.
Con los ojos abiertos
y un silencio a su alrededor
que parecía reírse sin piedad.
No dijo nada.
Estaba muerto de silencio.*

Mi poema:

c) Desarrolla este embrión narrativo en forma de relato corto: "Toda la vida se la había pasado coleccionando ruidos... hasta que descubrió que en su colección sólo faltaba uno..."

Mi relato:

d) Establece un Diálogo entre el Ruido y el Silencio, o, si lo prefieres, una "disputa medieval", como aquellas que mantenían entre sí el vino y el agua, el invierno y el verano, el caballero y el monje, el día y la noche...

Mi diálogo:

e) Dibuja un cartel y escribe un eslogan que haga referencia a una prohibición del ruido.

f) Si tienes inclinaciones musicales, puedes grabar ruidos diversos y componer con ellos toda una sinfonía, imitando de este modo las composiciones de Béla Bartók y de John Cage.

ACTIVIDAD N.º 43. Teoremas creativos

El filósofo Schopenhauer estableció la siguiente ecuación: "La cantidad de ruido que uno puede aguantar sin que le moleste está en proporción inversa a su capacidad mental, y puede por tanto considerarse como un buen baremo de la inteligencia". Que traducido significa: "Cuanto más tonto eres, más ruido soportas" o "La inteligencia es incompatible con el ruido".

a) Por tanto, bien puedes plantearte y resolver:

- ¿Cuál es el resultado de multiplicar ruido por estupidez o por soledad?

- Si divides el ruido por la atención, ¿a qué quedaría reducido?

- ¿Cuál es la raíz cuadrada del ruido?

b) Leyes, principios y teoremas sobre el ruido.

- Toma de un libro de física, de química o de matemáticas algunas leyes famosas; por ejemplo, el principio de Arquímedes. El reto consiste en traducir el principio de Arquímedes en una ley, axioma o teorema sobre el ruido.

- Toma la primera ley de Newton —“si la fuerza total que actúa sobre un cuerpo es nula, dicho cuerpo se encuentra en reposo o se mueve a una velocidad constante y en línea recta”—, y aplícala al ruido.

- Toma la ley de dilatación de los sólidos y líquidos —“la variación de volumen es directamente proporcional a la variación de la temperatura”—, y aplícala al ruido.

ACTIVIDAD N.º 44. Inventando

Definitivamente hemos comprendido que el ruido es un serio problema para la salud. Así que decidimos inventar unos aparatos que lo contrarresten o lo mitiguen, o lo hagan desaparecer para siempre de nuestras vidas. El sistema para inventarlos es muy sencillo.

a) Enumera objetos de todo tipo ya inventados (gafas, móvil, coche, pinzas, lámpara, goma, lapicero, zapato).

b) Toma de cada uno de ellos la sílaba que más te guste y forma nuevas palabras. Éstas serán los nombres de los nuevos inventos. Inspirándote en el nombre resultante, explica las características del invento.

AYUDA:

Alipamosca radiomotorizada

Funciona insertando en un insecto (las moscas comunes son ideales) un convertidor de ondas de sonido. Este mecanismo garantiza que, cuando el sonido sea ya de un volumen alto —aproximadamente 60 dB—, y por allí haya un insecto de éstos, el ruido quedará recogido en su sistema. Cuando éste se complete al máximo —puede almacenar hasta 2.000 dB—, lo descargará en las casas de los infractores a la hora de la siesta, a las tres de la madrugada, cuando más les chinche. Con esto se conseguirá que estos delincuentes paguen por la contaminación acústica que provocan.

c) Puedes seguir este esquema para su presentación por escrito.

Nombre del invento: _____

Descripción: forma, tamaño, materiales que lo forman. _____

Funcionamiento: _____

Utilidad: _____

Posibles aplicaciones: _____

Frase publicitaria: eslogan para venderlo (al libre arbitrio de cada cual). _____

AYUDA:

Telemondas

Características: es una pequeña pantallita de televisión parecida a una consola portátil y con un sensor de ondas.

Función: con el sensor que tiene se pueden medir las ondas sonoras en todo momento y en la pantalla te indica de dónde proceden y de esta forma puedes bajarle el volumen o, incluso, apagarlo.

Destinatario: para todo tipo de gente que se interese por la contaminación acústica.

Instrucciones: el aparato lleva una pequeña batería que se puede recargar cada vez que se agote conectándolo a una toma de corriente eléctrica.

Navilnéfono

Es un instrumento capaz de anular todos los ruidos artificiales, dejando sólo los naturales en un perímetro lo suficientemente grande como para insonorizar las más grandes ciudades de este mundo.

Características: está formado por dos minúsculos paneles solares, lo cual hace que sea totalmente ecológico.

Funciona con baterías que entran en marcha con la luz solar, es decir, siempre.

El navilnéfono es el instrumento perfecto para los ayuntamientos de las ciudades o pueblos con demasiado ruido —o sea, todos—, que quieran gozar de un sitio tranquilo. Pero tiene también un uso personal, capaz de insonorizar tu bloque de pisos o el ruido indeseable que producen los vecinos.

Uso: el navilnéfono funciona totalmente con energías no contaminantes. Y dispone de amplios botones que harán que, mientras no oyes nada, suene una dulce melodía que sólo oirán las personas que estén en su entorno. Este invento será la revolución para anular el ruido y para imponer, por fin, cierta tranquilidad a las ciudades.

Nuestra meta...

- Reflexionar acerca de lo que personalmente voy aprendiendo, asimilando y cuestionando acerca de mis conocimientos del ruido.
- Evaluar mis propias habilidades como lector competente.

ACTIVIDAD N.º 45. Autotest

Señala si, de acuerdo con lo visto y oído hasta aquí a lo largo de estas actividades, las siguientes afirmaciones son verdaderas o falsas.

	V	F
Las personas, cuanto más inteligentes, menos gritan.		
España es uno de los países más contaminantes, acústicamente hablando, del mundo.		
Los efectos del ruido en el rendimiento escolar e intelectual son evidentes.		
La falta de sensibilidad ética en general hace que el ruido no se contemple como una fuente de graves enfermedades en particular		
La tecnología no es la única culpable de la contaminación acústica.		
El ruido es una fuente de contaminación gravísima.		
Por encima del nivel de 40 db se pierde concentración y memoria.		
El ruido más grave de los institutos es el que producen tanto el alumnado como el profesorado.		
España necesita construir refugios antirruído.		
La culpa del ruido no es de la economía, sino de la actitud de los ciudadanos.		
La música cada día contamina más.		
La sordera se produce cada vez más pronto en las personas.		
El nivel de ruido se hace dañino a partir de los 55 dB.		
El MOPU es el Ministerio de Operaciones Pluridisciplinarias de Urbanismo.		
Norbert Bilbeny es catedrático de Física Nuclear en la Universidad de Barcelona.		
No es lo mismo ruido que sonido.		
Los verdaderos patriotas son callados, lectores y melómanos.		

ACTIVIDAD N.º 46. Ponte un diez

Una vez que hayas reflexionado y repensado lo que has interiorizado mentalmente a lo largo de las actividades propuestas, marca con una cruz el nivel de conocimientos que crees que has alcanzado en cada uno de los apartados siguientes:

	Siempre	Algunas veces	Nunca
Hago inferencias de causa-efecto.			
Sé reconocer información explícita en artículos de carácter argumentativo.			
Reconozco citas literarias en un artículo.			
Sé reorganizar las ideas principales en los textos argumentativos.			
Interpreto la actitud, irónica o seria, del emisor.			
Sé asociar ejemplos concretos con ideas abstractas.			
Infiero el sentido de enunciados parciales en los textos expositivos.			
Deduzco informaciones que no se mencionan explícitamente en los textos.			
Sé relacionar entre sí las ideas de un texto expositivo.			
Evalúo la probabilidad de que ciertos hechos descritos puedan ocurrir realmente.			
Sé organizar el contenido de un texto expositivo mediante esquemas o mapas conceptuales.			
Sé juzgar si la información que un texto ofrece es completa o no.			
Sé determinar la perspectiva del autor respecto al asunto que trata.			
Sé comparar y contrastar la información del texto con otras fuentes.			

6. PARA SABER MÁS

6.1. SOBRE COMPRENSIÓN LECTORA

AGÜERA ESPEJO-SAAVEDRA, Isabel: *Estrategias para una lectura reflexiva*. Madrid, Narcea, 1992.

BAUMANN, James F. (ed.): *La comprensión lectora. Cómo trabajar la idea principal en el aula*. Trad. Begoña Jiménez. Madrid, Visor, 1990. [Ed. orig.: *Teaching main idea comprehension*. Newark (Delaware), International Reading Association, 1986.]

BOFARULL, María Teresa, y otros: *Comprensión lectora. El uso de la lengua como procedimiento*. Caracas, Laboratorio Educativo / Barcelona, Graó, 2001.

CAIRNEY, Trevor H.: *Enseñanza de la comprensión lectora*. Trad. Pablo Manzano. Madrid, Ministerio de Educación y Ciencia / Morata, 1992. [Ed. orig.: *Teaching reading comprehension. Meaning makers at work*. Milton Keynes (Inglaterra) y Filadelfia, Open University Press, 1990.]

COLOMER, Teresa, y Anna CAMPS: *Enseñar a leer, enseñar a comprender*. Madrid, Celeste / MEC, 1996.

COOPER, James David : *Cómo mejorar la comprensión lectora*. Trad. Jaime Collyer. Madrid, Visor, 1990. [Ed. orig.: *Improving reading comprehension*. Boston, Houghton Mifflin Co., 1986.]

ELOSÚA DE JUAN, María Rosa: *Procesos de la comprensión, memoria y aprendizaje de textos*, Madrid, Sanz y Torres, 2000.

GARCÍA MADRUGA, Juan A., y otros: *Comprensión lectora y memoria operativa. Aspectos evolutivos e instruccionales*. Barcelona, Paidós, 1999.

GONZÁLEZ-PINEDA, Julio Antonio, y otros: *Estrategias de aprendizaje. Concepto, evaluación e intervención*, Madrid, Pirámide, 2002.

LEÓN, Juan Antonio (coord.): *Conocimiento y discurso. Claves para inferir y comprender*. Madrid, Pirámide, 2003.

LERNER, Delia: *Leer y escribir en la escuela: lo real, lo posible y lo necesario*. México, Fondo de Cultura Económica / SEP, 2001.

MORENO, Víctor: *El deseo de leer. Propuestas creativas para despertar y mantener el gusto por la lectura*. 4.º ed. act., Pamplona, Pamiela, 2004.

— *Lectores competentes*. Madrid, Anaya, 2004.

— *Leer con los cinco sentidos*. Pamplona, Pamiela, 2003.

— *Leer para comprender*. Pamplona, Gobierno de Navarra, Departamento de Educación, 2003.

— *Recordar y reconocer. Cuaderno de actividades para desarrollar la competencia lectora. Destrezas básicas: nivel 1, ESO*. Berriozar (Navarra), Cénlit, 2006, 2 v.

ROSENBLATT, Louise M.: "Writing and reading: The transactional theory", en Jana M. MASON (ed.), *Reading and writing connections. Conference papers*. Boston, Allyn & Bacon, 1989, pp. 153-175. [Puede consultarse en PDF en la web del National Writing Project: www.nwp.org/cs/public/print/resource/599.]

SMITH, Frank: *Para darle sentido a la lectura*. Trad. Jaime Collyer. 2.ª ed., Madrid, Visor, 1997. [Ed. orig.: *Reading without nonsense*. 2.ª ed., Nueva York, Teachers College Press, 1985.]

SOLÉ, Isabel: *Estrategias de lectura*. Barcelona, Graó / ICE de la Universitat de Barcelona, 1992. Colección MIE (Materiales para la innovación educativa), 5.

SPIRO, Rand J., Bertram C. BRUCE y William F. BREWER (eds.): *Theoretical issues in reading comprehension. Perspectives from cognitive psychology, linguistics, artificial intelligence, and education*. Hillsdale (Nueva Jersey), L. Erlbaum Associates, 1980.

THORNDIKE, Edward L.: "Reading as Reasoning: A Study of Mistakes in Paragraph Reading", *The Journal of Educational Psychology*, vol. VIII, n.º 6, junio de 1917, pp. 323-332.

TOCHINSKY, Liliana, y Rosa SIMÓ: *Escribir y leer a través del currículum*. Barcelona, ICE de la Universitat de Barcelona / Horsori, 2001.

6.2. SOBRE ESCUELA Y PERIÓDICOS

Los libros de esta bibliografía tienen a sus espaldas la joroba de unas cuantas décadas. Se trata de obras que, en un primer momento, constituyeron la vanguardia de la experimentación del uso de la prensa en el aula. Aunque algunos se encuentren descatalogados, lo cierto es que se pueden encontrar en cualquier biblioteca.

ALCALDE, Carmen: *Cómo leer un periódico*. Barcelona, A.T.E., 1981.

BALLESTA PAGAN, Javier: *La incorporación de la prensa a la escuela*. Madrid, Seco Olea, 1991.

CHEVENEZ, Odile, Pascal FAMERY y el Centre de liaison de l'enseignement et des moyens d'information (CLEMI): *Faire son journal au lycée et au collège*. París, Victoires éd., 2005.

CHEYNEY, Arnold B.: *La enseñanza de la lectura por el periódico*. Trad. Carmen Rodas. Madrid, Cincel, 1981. [Ed. orig.: *Teaching reading skills through the newspaper*. Newark (Delaware), International Reading Association, 1971.]

Cuadernos de Pedagogía, n.º 25 (enero de 1977), monográfico.

GARCÍA NOVELL, Francisco: *Inventar el periódico. La prensa en la escuela*. Madrid, Zero, 1986.

GONNET, Jacques: *Education et médias*. 2.ª ed. corr., París, Presses universitaires de France, 1999. Colección Que sais-je ?, 3242.

— *El periódico en la escuela. Creación y utilización*. Trad. M.ª Teresa Palacios. Madrid, Narcea, 1984. [Ed. orig.: *Le journal et l'école*. Paris, Casterman, 1978.]

LÓPEZ CUBINO, Rafael, y Begoña LÓPEZ SOBRINO: *La prensa en el aula*. Barcelona, Praxis, 2002.

LÓPEZ DE ZUAZO ALGAR, Antonio: *Diccionario del periodismo*. 4.ª ed., Madrid, Pirámide, 1985.

MIRAVALLS, Luis: *Iniciación al periodismo escolar (teoría y práctica)*. Salamanca, Ediciones Universidad de Salamanca, Instituto de Ciencias de la Educación, 1983.

ROTGER AMENGUAL, Bartolomé, y Joana M.ª ROQUE AMENGUAL: *Cómo leer la prensa escrita (didáctica y fichas prácticas para EGB, Bachillerato y F.P.)*. Madrid, Escuela Española, 1982.

VEIRA, Carlos: *La prensa en la escuela*. Madrid, Marsiega, 1979.

VIOQUE LOZANO, Juan: *La utilización de la prensa en la escuela*. Madrid, Cincel, 1984.

6.3. SOBRE INFORMACIÓN, PERIODISMO E INTERNET

BENEYTO, Juan: *Conocimiento de la información. Aproximación al sistema de las comunicaciones sociales*. Madrid, Alianza, 1973.

BIRKERTS, Sven: *Elegía a Gutenberg. El futuro de la lectura en la era electrónica*. Trad. Daniel Manzanares. Madrid, Alianza, 1999. [Ed. orig.: *The Gutenberg elegies. The fate of reading in an electronic age*. Boston (Massachusetts) y Londres, Faber and Faber, 1994.]

BUSTAMANTE, Enrique: *Los amos de la información en España*. Madrid, Akal, 1982.

CEBRIÁN, Juan Luis: *La prensa y la calle. Escritos sobre periodismo*. Madrid, Nuestra Cultura, 1980.

EL PAÍS (Diario): *Libro de estilo*. 4.ª ed., Madrid, Ediciones El País, 1990.

FAGOAGA, Concha: *Periodismo interpretativo. El análisis de la noticia*. Barcelona, Mitre, 1982.

- FONTCUBERTA, Mar: *Estructura de la noticia periodística*. 2.º ed., Barcelona, A.T.E., 1981.
- GÓMEZ MOMPART, Josep Lluís: *Los titulares en prensa*. Barcelona, Mitre, 1982.
- MARTÍNEZ ALBERTOS, José Luis: *Curso de redacción periodística. Lenguaje, estilos y géneros periodísticos en prensa, radio, televisión y cine*. Madrid, Paraninfo, 1991.
- MCLUHAN, Marshall, y Eric MCLUHAN: *Leyes de los medios, La nueva ciencia*. Trad. Juan José Utrilla. México, Alianza / Consejo Nacional para la Cultura y las Artes, 1990. [Ed. orig.: *Laws of media. The new science*. Toronto y Buffalo, University of Toronto Press, 1988.]
- MIGUEL, Amando de: *Sociología de las páginas de opinión*. Barcelona, A.T.E., 1982.
- MILLÁN, José Antonio: *La lectura y la sociedad del conocimiento*. Madrid, Federación de Gremios de Editores de España, 2001.
- NEGROPONTE, Nicholas: *Ser digital*. Trad. Dorotea Placking. Buenos Aires, Atlántida, 1995; 2.º ed., México, Océano, 1996. [Ed. orig.: *Being digital*. Nueva York, Knopf, 1995.]
- PAULOS, John Allen: *Un matemático lee el periódico*. Trad. Antonio-Prometeo Moya. Barcelona, Tusquets, 1996. [Ed. orig.: *A mathematician reads the newspaper*. Nueva York, BasicBooks, 1995.]
- RODRIGO ALSINA, Miguel: *La construcción de la noticia*. Barcelona, Paidós, 1989.
- ROSZAK, Theodore: *El culto a la información. El folclore de los ordenadores y el verdadero arte de pensar*. Trad. Jordi Beltran. México, Grijalbo, 1990. [Ed. orig.: *The cult of information. The folklore of computers and the true art of thinking*. Nueva York, Pantheon, 1986.]
- SAN AGUSTÍN, Arturo: *Mamá, quiero ser periodista. Toda la verdad —o casi— sobre el oficio más loco del mundo*. Barcelona, Ediciones B, 1991.
- SECANELLA, Petra María: *El lid, fórmula inicial de la noticia*. Barcelona, A.T.E., 1980.
- TUBAU, Iván: *Teoría y práctica del periodismo cultural*. Barcelona, A.T.E., 1982.
- TUCHMAN, Gaye: *La producción de la noticia. Estudio sobre la construcción de la realidad*. Trad. Héctor Borrat. Barcelona, Gustavo Gili, 1998 (1.º ed., 1983). [Ed. orig.: *Making news. A study in the construction of reality*. Nueva York, Free Press, 1978.]
- VÁZQUEZ MONTALBÁN, Manuel: *Informe sobre la información*. 3.º ed. amp. y puesta al día, Barcelona, Fontanella, 1975 (colección Ediciones de Bolsillo, 124).
- WOLTON, Dominique: *Internet, ¿y después? Una teoría crítica de los nuevos medios de comunicación*. Trad. TsEdi, Teleservicios Editoriales, S.L. Barcelona, Gedisa, 2000. [Ed. orig.: *Internet et après? Une théorie critique des nouveaux médias suivi d'un glossaire*. París, Flammarion, 1999.]

6.4. SOBRE ESCRIBIR NOTICIAS Y OTROS GÉNEROS PERIODÍSTICOS

ABC (Diario): *Libro de estilo de ABC*. Barcelona, Ariel, 1993.

AGENCIA EFE: *Manual de español urgente*. 7.ª ed. corr. y amp. Madrid, Cátedra, 1990.

ALEGRE CUDÓS, José Luis: *Cómo aprender a escribir creativamente*. Madrid, Libertarias/Prodhufi, 1991.

BORDÓN, Teresa, y otros: *Un taller de escritura en la red*. Madrid, Servicio de Publicaciones de la Universidad Autónoma de Madrid, 2004.

DELMIRO COTO, Benigno: *La escritura creativa en las aulas. En torno a los talleres literarios*. Barcelona, Graó, 2002.

EL PAÍS (Diario): *Libro de estilo*. 4.ª ed., Madrid, Ediciones El País, 1990.

GARCÍA NÚÑEZ, Fernando: *Cómo escribir para la prensa*. Madrid, Ibérico Europea de Ediciones, 1985.

GRAVES, Donald H.: *Didáctica de la escritura*. Trad. Pablo Manzano. Madrid, Morata / Ministerio de Educación y Ciencia, 1991. [Ed. orig.: *Writing. Teachers and children at work*. Exeter (New Hampshire), Heinemann Educational Books, 1983.]

JIMENO, Pedro: *La enseñanza de la expresión escrita en todas las áreas*, Pamplona, Departamento de Educación del Gobierno de Navarra, 2004.

MARTÍNEZ DE SOUSA, José: *Dudas y errores de lenguaje*. Barcelona, Bruguera, 1974. Madrid, Paraninfo, 1974; 3.ª ed. corr. y aum., Madrid, Paraninfo, 1983.

MORENO, Víctor: *El deseo de escribir. Propuestas para despertar y mantener el gusto por la escritura*. 3.ª ed., Pamplona, Pamiela, 2004.

— *Diccionario de escritura. Reflexiones y técnicas*. Pamplona, Pamiela, 2005.

QUENEAU, Raymond: *Ejercicios de estilo*. Versión y estudio introductorio de Antonio Fernández Ferrer. Madrid, Cátedra, 1987. [Ed. orig.: *Exercices de style*. París, Gallimard, 1947.]

SERAFINI, María Teresa: *Cómo redactar un tema. Didáctica de la escritura*. Trad. Rosa Premat; rev., adapt. y pról. Pilar Sanagustín. Barcelona, Paidós, 1989. [Ed. orig.: *Come si fa un tema in classe*. Milán, Gruppo editoriale Fabbri-Bompiani-Sonzogno-ETAS, 1985.]

ZAYAS, Felipe: "La composición de noticias", *Cuadernos de Pedagogía*, n.º 216 (1993), pp. 43-45; también en Anna Camps (comp.): *Secuencias didácticas para aprender a escribir*. Barcelona, Graó, 2003.

ISBN 978-84-369-4752-6



P.V.P. 15,00 €
(IVA incluido)

