

# Operativo Nacional de Evaluación

Informe de resultados ● Interpretación pedagógica  
de logros y dificultades

2000

LENGUA

9° EGB  
2° Medio



MINISTERIO de  
**EDUCACIÓN**  
PRESIDENCIA de la NACIÓN

**IDECE**  
Instituto para el Desarrollo  
de la Calidad Educativa

El análisis de los resultados del Operativo Nacional de Evaluación de Lengua 9° año de EGB 2000 permite un recorrido interpretativo por algunos de sus aspectos más sobresalientes.

En primer lugar, conviene tener presente que, a escala nacional, la media para el conjunto de ejercicios de la prueba de Lengua fue de 51,03% de respuestas correctas. Resulta importante interpretar los resultados nacionales de los ejercicios que se apartan de este valor medio.

Se analizarán, en primer lugar, algunos ejercicios que evalúan la capacidad denominada "comprensión lectora": abordaremos en un principio los ejercicios que presentaron más dificultad y luego los que resultaron relativamente más fáciles de resolver. Al final, se hará referencia a dos ejercicios correspondientes a la capacidad llamada "reflexión sobre los hechos del lenguaje".

### **DIFICULTAD PARA INTERPRETAR LA INFORMACIÓN IMPLÍCITA**

Un primer análisis que es preciso hacer se refiere al ejercicio N° 3, que evalúa la comprensión del tema del texto narrativo literario.

**3** ¿Cuál es el tema del cuento que leíste?

- A) La revancha que se toma un niño al no obtener lo que desea.
- B) La ambición de un niño en la casa de su abuela.
- C) El afán de un niño de coleccionar objetos.
- D) El fervor religioso de una mujer anciana y su nieto.

L 90248

37% de respuestas correctas.

En promedio, a escala nacional, sólo poco más del tercio de la población de alumnos evaluados logró responder correctamente este ejercicio, que exige abstraer el tema del que trata el texto leído. Incluso un porcentaje mayor de alumnos (el 42%) eligió como respuesta correcta la opción incorrecta C. Si se analizan estos datos, es posible observar que los estudiantes se inclinaron por el distractor C, que contiene un subtema del relato, al cual el texto hace referencia manifiesta (la actividad del protagonista de coleccionar objetos).

Por el contrario, el tema del cuento (la venganza del niño porque la abuela no le dio lo que él quería), mencionado en la respuesta correcta A, no aparece en el relato de forma explícita sino que es preciso inferirlo poniendo en relación varios elementos del texto y, especialmente, reconstruyendo la intención que motiva el accionar del protagonista.

Es decir, para resolver el ejercicio N°3, los alumnos debían llegar a una comprensión de lo leído que requiere ir más allá de los elementos declarados en el cuento y conjeturar o deducir información callada u oculta, aunque también presente en el texto. Lograr reconstruir esta información callada es más dificultoso que recoger, simplemente, la información manifiesta. Esta dificultad es lo que explicaría el bajo rendimiento de los alumnos cuando se enfrentaron a este ejercicio.

Ahora bien, si los docentes somos conscientes de esta dificultad, para ayudar a los alumnos podremos diseñar situaciones didácticas específicas. Por ejemplo, a partir de la lectura de un cuento que contenga cierta información callada o tácita, discutir entre todo el grupo de clase qué se ha comprendido del texto y permitir que cada alumno pueda aportar su punto de vista.

En el caso del cuento Venganza, así como en otros en los que el accionar de los protagonistas está motivado por intenciones que no se mencionan explícitamente, sería interesante confrontar las opiniones de los alumnos sobre los motivos que adjudican a la forma de obrar de estos personajes. De este modo, surgirán distintas interpretaciones, ya que algunos alumnos tendrán en cuenta elementos del texto que para otros han pasado desapercibidos.

Será responsabilidad del docente ayudar a sus alumnos a coordinar todos los elementos o "pistas" que brinda el cuento para poder inferir la información clave que posibilita una comprensión más cabal del mismo.

Será función del docente ayudar a des-ocultar o develar lo que un cuento contiene de forma latente o callada. Esta ayuda no resulta efectiva si el docente "explica" el cuento inmediatamente después de que ha sido leído, porque priva a sus alumnos de intentar encontrar un sentido propio a la lectura. Es preciso brindar la oportunidad de expresar libremente lo que cada alumno entendió, sin que sientan temor a estar equivocados.

Es en un segundo momento cuando el profesor desafía a sus alumnos a llegar a una comprensión más cabal del material, por ejemplo, solicitando justificación de cada opinión ("¿En qué parte del texto basan esta interpretación?") o requiriendo que se pongan en relación diversas partes del relato ("Este fragmento dice tal cosa y este otro, tal otra. ¿Qué significarán conjuntamente?").

En cuanto a la intención de un personaje, conviene confrontar lo que cada alumno piensa que guía el comportamiento de éste, por ejemplo, preguntando por qué o para qué un determinado personaje lleva a cabo tal acción ("¿Por qué habrá abierto la puerta de la pajarera?").

Los resultados obtenidos a escala nacional en este ejercicio N° 3 sirven para confirmar lo que todo profesor puede intuir: que comprender los elementos tácitos de un cuento es más dificultoso que comprender la información que provee de modo directo, y que a los alumnos evaluados les cuesta mucho lograrlo.

Queda como desafío docente generar en clase una reflexión sobre este asunto y crear situaciones en donde los alumnos tengan que ir más allá de lo dado para reconstruir lo sobreentendido.

Otro ejercicio que presentó serias dificultades es el ítem N° 20, que evalúa la comprensión lectora de información inferencial en una crónica periodística que relata una polémica sobre el talento innato o adquirido.

**20** Lee el siguiente fragmento:

**"Mozart no era igual que usted o yo"**, subraya Gardner.

El enunciado que aparece **en negrita** se emplea como ejemplo para asegurar que

- A) los compositores de piano requieren tener un talento natural.
- B) los genios nacen con habilidades especiales.
- C) un compositor de piano es diferente a otros profesionales.
- D) los científicos como Gardner son especiales.

L090177

34% de respuestas correctas

Este ejercicio plantea inferir una idea general ("los genios nacen con habilidades especiales") a partir del significado de una expresión empleada en el texto como caso particular ("Mozart no era igual que ud. o yo"). Requiere, por tanto, una comprensión que va más allá de lo dado o manifiesto y que exige interpretar lo dicho en forma explícita, para entenderlo en relación con otras partes del texto. La idea general que es preciso inferir no está enunciada abiertamente, aunque sí aparece explicitada una idea afín ("aquellos que se destacan desde el vamos"). Sólo es posible comprender el sentido implícito de la expresión que en el ítem aparece en negrita en función de esta idea afín y del resto del texto.

Además, para lograr entender esta expresión, es preciso que el lector aporte cierto conocimiento previo, información que no está en el texto sino que debe manejar el que lee a partir de su propio conocimiento del mundo. Debe saber que Mozart es el nombre de un genio, quien desde pequeño se destacó en su campo. Así

entenderá que Mozart es ejemplo de alguien que nace con habilidades especiales.

Por consiguiente, resolver este ejercicio implica una gran actividad cognitiva por parte del alumno: recurrir a su conocimiento previo (si lo tuviere) para identificar los rasgos característicos del personaje mencionado, con el fin de extraer el valor general -dentro del contexto textual- de la idea particular en la que aparece incluido este personaje.

La dificultad encontrada por los alumnos podría deberse a su falta de conocimiento previo del personaje mencionado o podría deberse a la inexperiencia en reconstruir el significado de un texto, más allá de su información manifiesta, proceso en el que es necesario coordinar la información provista por cada parte del texto leído. El análisis del porcentaje de elecciones de los distractores indica que estos alumnos parecen saber quién es Mozart y que la dificultad encontrada en este ejercicio no se debe a la falta de conocimiento de quién es este compositor genial: el 23% elige el distractor A y el 27% elige el distractor C (en ambos casos, identificando a Mozart como compositor de piano); sólo el 14% elige el distractor D, que no hace referencia a Mozart. Por consiguiente, el obstáculo parece radicar, nuevamente, en la dificultad de inferir el significado general de una expresión usada como caso particular.

Frente a esta dificultad, los docentes podemos ayudar a desarrollar las estrategias de comprensión lectora de nuestros alumnos: tanto los docentes de Lengua como también los profesores de otras materias, quienes pueden ayudar a entender el vocabulario específico, la clase de texto, las formas explicativas, etc., propias de los textos de cada asignatura. Por ejemplo, a partir de la lectura de un texto que presente cierta información manifiesta pero de la cual sea preciso inferir un significado implícito, el profesor puede generar un debate acerca del valor o sentido de esa información dentro del texto. Así, cada alumno podrá aportar su conocimiento previo para interpretar lo que el texto dice abiertamente y confrontar con las interpretaciones de sus compañeros. El docente podrá realizar algunas aclaraciones (aportando él mismo información) o sugerir la necesidad de recurrir a fuentes de información externas al texto, para ampliar el conocimiento que el texto da por sabido.

La dinámica de esta actividad de comentario y discusión acerca de lo leído es similar a la planteada en el caso del ejercicio anterior (N° 3). En este sentido, **no** resulta útil que el docente resuelva el problema apenas los alumnos terminan de leer. Por el contrario, para ayudarlos a aprender a resolver problemas de comprensión de este tipo, es necesario que los enfrenten reiteradamente y que cuenten con la cooperación del docente para aprender a afrontarlos. El profesor, una vez planteado el problema, no lo debería solucionar directamente sino que se hace necesario



orientar a los alumnos para que tengan en cuenta simultáneamente toda la información provista en el texto que ayuda a descubrir aquélla que sólo aparece en forma implícita.

## LA INFORMACIÓN QUE SE REPITE A LO LARGO DEL TEXTO RESULTA MÁS FÁCIL

Los ítem N°18 y N°22 se refieren a la crónica periodística y obtienen resultados por encima de la media.

**18** ¿Cuál es la postura que sostienen la mayoría de los investigadores citados en el texto?

- A) Descreen de la teoría del entrenamiento para llegar a superdotado.
- B) Apoyan la idea de que hay alumnos excepcionales que se destacan desde el vamos.
- C) Rechazan que el talento mejora con la práctica y dedicación.
- D) Afirman que la práctica intensa puede ser más importante que las habilidades naturales.

L090173

59% de respuestas correctas.

**22** Lee el siguiente fragmento:

"El investigador constató que a la edad de 20 años los violinistas "top" habían practicado unas 10000 horas, mientras que otros ligeramente menos dotados le habían dado a las cuerdas sólo unas 7500 horas."

Este enunciado se incluye en el texto para

- A) convencer de que las personas deben esforzarse para adquirir habilidades.
- B) demostrar que los que más tiempo practican mejores logros obtienen.
- C) dar un ejemplo para los que quieren llegar a superdotados.
- D) informar al lector de las costumbres de los violinistas.

L090176

65 % de respuestas correctas.

El ítem N°18 evalúa el reconocimiento de la hipótesis que sostienen la mayoría de los investigadores citados en el texto. La respuesta correcta D indica que los alumnos han distinguido cuál es la postura asumida por la mayoría de los investigadores. Si tenemos en cuenta que en el texto aparecen dos posiciones diferentes, reconocer cuál es la que obtiene mayor consenso por parte de los científicos no sería una elección sencilla. Sin embargo, los resultados de este ejercicio indican, por el contrario, que este ítem ha sido más fácil de resolver que otros que proceden del mismo texto.

Para entender por qué éste ha sido un ejercicio fácil, conviene tener presente que pregunta acerca de la postura mayoritaria, postura que se expresa de diversas

formas a lo largo del texto. La opinión que aparece en la respuesta correcta ("la práctica intensa puede ser más importante que las habilidades naturales") está reiterada y enunciada con distintas expresiones en el texto ("la práctica puede ser más decisiva que el talento natural", "si uno practica y practica... uno terminará... talentoso", "largas rutinas de entrenamiento permiten romper los límites normales", etc. ). Es posible pensar que es este desarrollo y parafraseo de la información lo que la convierte en más fácil de comprender.

Algo semejante ocurre si observamos el ejercicio N° 22, cuya respuesta correcta es B. Este ejercicio evalúa la comprensión de la función que cumple un dato provisto en el texto, para lo cual el alumno debe descubrir con qué finalidad se incluye esa información. A simple vista, tampoco parece ser un ejercicio de fácil resolución, pero ocurre que a los alumnos evaluados les ha resultado significativamente más fácil de resolver que otros ítem relativos al mismo texto.

Si tenemos en cuenta qué tienen en común los ejercicios N° 18 y N° 22, veremos que ambos se centran en la comprensión de una información que se repite varias veces a lo largo del texto. Por todas las razones mencionadas, podríamos concluir que aquella información que aparece en un texto en forma reiterada tiene menos dificultades para ser comprendida por los alumnos.

Esta misma explicación nos sirve para entender las diferencias de resultados entre los ejercicios N° 20 y N° 22. A semejanza del ejercicio N° 20, el ítem N° 22 plantea al alumno inferir el propósito por el que se ha incluido una información particular con un valor general; pero a diferencia de aquél, en el ítem N° 22 este dato contribuye a apoyar la postura más desarrollada en el texto, en tanto que en el ítem N° 20, la expresión analizada apoya la postura contraria, menos desarrollada. El ítem N° 20 ha resultado un ejercicio difícil, mientras que el N° 22 ha sido relativamente fácil. Si bien ambos plantean un proceso cognitivo similar, el ejercicio N° 22 se refiere a la postura mayoritaria que aparece sumamente reiterada en el texto, en cambio el N° 20 trata sobre la postura minoritaria que está menos desarrollada.

La información textual que no está parafraseada o reiterada, o que aparece callada y debe inferirse, es la que ofrece a los alumnos mayor dificultad para su comprensión. Muchas veces una información oculta, o no desarrollada, tiene gran importancia para la comprensión global del texto. Por este motivo, es necesario que los docentes tengamos en cuenta este hecho y promovamos la reflexión sobre aquello que no está reiterado, o que debe inferirse.

## EXPRESIONES DIFÍCILES QUE SE VUELVEN FÁCILES

El ítem N° 9 evalúa comprensión del vocabulario teniendo en cuenta el contexto, en un texto narrativo literario.

- 9** ¿Por qué palabra puedes reemplazar la expresión subrayada para que el fragmento conserve el mismo significado?

«En vano le ha pedido aquella piedra que trajo de la Gruta de la Virgen del Valle (...)»

- A) empecinadamente
- B) vanidosamente
- C) dulcemente
- D) inútilmente

L 90273

68 % de respuestas correctas

La respuesta correcta D obtiene un resultado muy por encima de la media. Sin embargo, cabe destacar que la expresión "en vano" no es una expresión muy utilizada en el lenguaje cotidiano, pertenece más bien al lenguaje literario. La explicación de por qué, a pesar de no ser una expresión habitual, obtuvo esta proporción de aciertos, puede hallarse, probablemente, en la capacidad que tiene el lector para deducir significados de palabras teniendo en cuenta el contexto, o sea, las palabras que rodean esta expresión.

Es importante destacar, entonces, que la enseñanza en el aula debería brindarles a los alumnos la oportunidad de que descubran qué quieren decir las palabras cuyo significado no comprenden teniendo en cuenta el sentido que adquieren en un texto determinado, relacionándolas con las palabras que las rodean y con el sentido global de ese fragmento, señalando entre todos el significado que cada uno les da

atendiendo a lo dicho anteriormente. Sólo en los casos en que no entiendan su significación, acudirán al diccionario, no para registrar o escribir todas las acepciones posibles que se brindan sino para determinar cuál es el significado que adquiere esa palabra en esa situación determinada. Éste es el procedimiento que realizan habitualmente los lectores más o menos avezados.

Resulta preciso destacar que, en general, lo difícil en un texto no son las palabras que contiene, por más que éstas sean de uso poco frecuente. Los lectores tienen recursos para inferir sus posibles significados, si logran comprender las ideas que rodean a estos términos desconocidos. La comprensión de un texto no se produce por la suma de la comprensión de sus partes sino que existe una interacción entre lo que el lector logra comprender en términos generales y lo que entiende en cada expresión individual. Así, una aproximación global al sentido del texto incide en el entendimiento de sus unidades constitutivas. Por este motivo, ayudar a los alumnos a desarrollar estrategias de comprensión de los textos narrativos literarios, no consiste en asegurarse de que entienden uno por uno sus vocablos. Es más importante enseñarles a prestar atención a aquello que resulta central para comprender y disfrutar lo leído que en cada texto resulta ser un recurso particular.

Por ejemplo, en un cuento construido sobre la base de las rupturas temporales en la línea del relato (anticipaciones, vuelta al pasado), será función del profesor promover la discusión de los alumnos acerca de este quiebre del orden cronológico y ayudarlos a percatarse de los indicadores que da el texto para señalar estos momentos de cambio del tiempo.

Una intervención docente distinta se necesita en el caso en que el relato esté armado en relación con los cambios en los puntos de vista de los personajes y/o del narrador. En este caso, el profesor ayudará a analizar estas perspectivas contrastantes y a reconstruir el sentido del texto a partir de este principio constructivo.

Por su parte, si el cuento se caracteriza por incluir la voz de uno o más personajes en el discurso del narrador sin indicación expresa a través del uso de comillas (estilo indirecto libre), será preciso orientar la discusión de los alumnos alrededor de la procedencia de las voces que aparecen en el relato y conversar con ellos acerca del efecto de este recurso de escritura.

Los cuentos cuya idea central emana de la mezcla de espacios y tiempos requerirán una intervención docente en esta dirección. Los que basan su eficacia en la transgresión del lenguaje o de los usos culturales hacen necesario que sea este

recurso el que se ponga en primer plano durante la confrontación de interpretaciones que tenga lugar en el aula. Otra actividad aúlica es interpretar las ambigüedades, los vacíos semánticos (información no dicha que debe reponer el lector), etc. y generar un debate a partir de su análisis.

Otro ángulo de interpretación para desarrollar la comprensión de los textos narrativo literarios es intentar comprender cómo ha de haber sido leída la obra en el momento de su publicación, posicionarse en la perspectiva de los lectores contemporáneos *a la obra*, en sus circunstancias históricas y culturales y comparar las posibles interpretaciones que surgen de una perspectiva tal con la que lleva a cabo un lector de otra época y de otra sociedad.

En síntesis, la labor del maestro o profesor no consiste en ofrecer un modelo de análisis de los textos narrativo literarios que pueda ser empleado en cualquier cuento. Este tipo de modelos de análisis generales llevan a perder lo que de único y de interesante tiene un cuento determinado. La tarea del docente, por el contrario, sería orientar la comprensión de cada cuento proponiendo trabajar en torno a aquello que lo singulariza y que contribuye a percatarse de lo que le da sentido como cuento.

## **EL USO DE LOS SIGNOS DE PUNTUACIÓN**

Con respecto a la "reflexión sobre hechos del lenguaje", observemos los ítem N°31 y N°32 que evalúan el uso de los signos de puntuación.

**31** Lee el siguiente fragmento:

El investigador constató que a la edad de 20 años los violinistas "top" habían practicado unas 10000 horas

En el fragmento las **comillas** se emplean para

- A) señalar el uso de una palabra extranjera.
- B) indicar una cita textual.
- C) dirigirse al lector.
- D) insistir en la importancia de una idea.

L090184

42% de respuestas correctas.

**32** Lee el siguiente fragmento:

Según uno de los investigadores, el doctor Andreas Ericsson, "no es la repetición mecánica la que consigue el mejoramiento sino el ajustar la ejecución una y otra vez hasta llegar a la perfección".

En el fragmento anterior, las **comillas** se emplean para

- A) citar una opinión.
- B) enfatizar una idea.
- C) tomar con ironía la idea.
- D) señalar un contraste.

L090185

46% de respuestas correctas.

Como vemos, ambos ejercicios evalúan el uso de las comillas: en el caso del ítem N°31, la respuesta correcta A implica reconocer que las comillas se usan para señalar una palabra extranjera. En el caso del ejercicio N° 32 la respuesta correcta A indica que los alumnos deben reconocer que las opiniones que reproducen exactamente lo que dice otro (discurso directo), no el que enuncia, deben ir colocadas entre comillas.

Estos ejercicios plantean la reflexión sobre dos de los usos posibles de las comillas (otros usos son: para señalar una expresión usada irónicamente, en un sentido no literal, o en un registro lingüístico diferente, y para destacar alguna idea). Se puede notar que ambos ejercicios dieron un resultado por debajo de la media nacional: los alumnos demuestran mayor dificultad para resolverlos correctamente que otros de la misma prueba. Estos resultados se corresponden con lo que se ha observado en la producción escrita: los alumnos tienen dificultades para usar correctamente los signos de puntuación y los signos auxiliares.

Con respecto al ejercicio N°32, el no tener en cuenta el uso de las comillas

para citar una opinión, de uso tan habitual en las noticias y las crónicas de los periódicos, indicaría la falta de familiaridad de los alumnos con esta clase de textos. Por esta razón, puede ser interesante trabajar en clase los distintos usos de las comillas, a partir de textos auténticos de circulación social que suelen contener crónicas y reportajes con citas textuales y expresiones en sentido no literal: los diarios y revistas. Para ello, se puede proponer analizar estos textos en busca de expresiones entrecomilladas con el fin de reflexionar sobre la función que en ellas cumplen las comillas.

Sin embargo, es preciso enmarcar el trabajo de análisis de este tipo de signos de puntuación en una actividad más funcional en la que los diarios y revistas sean leídos como tales: para obtener información de actualidad. Así, como parte de un proyecto de búsqueda de información sobre algún tema de interés para el grupo (por ejemplo, deportes, drogas y salud, música de actualidad, etc.), después de haber leído y comentado la información que tratan estos textos, es posible plantear analizar los recursos que ha empleado el redactor para distinguir las palabras efectivamente emitidas por los "actores" de las noticias de aquéllas empleadas por el propio redactor.

En este sentido, es importante que los alumnos se acostumbren a frecuentar los diarios, observen qué suplementos y/o secciones contiene, qué características tienen las noticias: cómo organizan la información, cuáles son los tiempos verbales que utilizan y por qué. Conviene prestar atención a qué noticias aparecen en la primera plana de un diario y cuáles en otro y por qué, qué noticias se repiten a lo largo de la semana, a qué público potencial se dirige cada diario, cuál es la ideología que sostiene. Es posible comparar cómo aparece la misma noticia en diferentes periódicos y qué marcas de la subjetividad del que escribe el artículo aparecen: se puede pedir a los alumnos que señalen las palabras que indican apreciaciones personales, valorativas o peyorativas, que expresan la postura de quien escribe con respecto al contenido de lo que enuncia. (Ej.: "la situación acuciante de los inundados", "la violencia de los captores"). Así, se discutirá cómo selecciona, jerarquiza y trata la información cada medio gráfico.

Es en este análisis que cobra sentido observar cómo las opiniones de otros aparecen entrecomilladas, y reflexionar sobre cuál es el propósito que tiene el que escribe para citar textualmente esa opinión.

En términos más generales, en la tarea de producción escrita se ha observado que los alumnos también tienen dificultades para usar correctamente los signos de puntuación y los signos auxiliares. Por ello es preciso trabajarlos en situaciones de

escritura. Es importante no sólo enseñar las reglas específicas para el uso de los signos de puntuación sino hacer que los alumnos se vean enfrentados a la necesidad de revisar escritos propios y ajenos para mejorar su puntuación, entre otros aspectos.

Ahora bien, enseñar a revisar un escrito no sólo es cuestión de proponerlo, ya que en la mayoría de los casos los alumnos no saben cómo hacerlo. Por este motivo, los docentes debemos guiarlos. Una forma posible es ofrecerles textos breves, sin puntuar, que deben ser puntuados por los alumnos, quienes explicarán en cada caso por qué han utilizado o no determinado signo de puntuación. Otra forma es dar fotocopiado un texto mal puntuado y discutir en conjunto dónde y por qué están mal usados los signos de puntuación y cómo habría que hacer para mejorarlo.

Para finalizar es preciso que tomemos conciencia de que la puntuación sirve, principalmente, para que el lector interprete lo que dice el texto de la forma en que su autor ha querido. Es decir, los signos de puntuación transmiten significado ya que delimitan el alcance de las ideas que aparecen en un escrito.

Los lectores podemos sacar información de la puntuación de un texto. Los que escribimos debemos orientar al lector con la puntuación de nuestro escrito. Y los docentes hemos de ayudar a los alumnos, cuando leen y escriben, para que puedan llevar a cabo estos mismos procesos.



---

## ANEXOS

---

## VENGANZA

Todas las noches, antes de acostarse, ordena su colección de objetos preciosos: una araña pollito sumergida en formol, un talismán de hueso que tiene la virtud de curar los orzuelos, un mono de chocolate, recuerdo de su último cumpleaños, y la famosa medalla de su tío, que los chicos del barrio envidian: Alfonso XII al Ejército de Filipinas. Valor, Disciplina, Lealtad.

Su tío la llevaba de adorno, colgada del llavero, pero él insistió tanto que acabó por regalársela. Con su abuela las cosas son más complicadas. En vano le ha pedido aquella piedra que trajo de la Gruta de la Virgen del Valle, el año de su peregrinación a Catamarca. Durante un tiempo agotó sus recursos de nieto predilecto para conseguirla; se hizo cortar el pelo, aprendió las lecciones de solfeo. Su abuela persistió en la negativa. Ni siquiera pudo conmovérsela cuando estuvo enfermo de sarampión y ella se quedaba junto a la cama, leyéndole. Una tarde, mientras bebía jugo de naranja, interrumpió la lectura y volvió a pedirle la piedra de la Virgen. Su abuela le dijo que no fuera cargoso, que se trataba de una piedra bendita y que con reliquias no se juega. El chico, enfurecido, derramó el jugo de naranja sobre la cama. La abuela pensó que lo había hecho sin querer.

Unos días después de este accidente, el chico abandonó la cama y cruzó a la casa de enfrente, donde vive la abuela. Tiene el propósito de sentarse en la silla de hamaca, cerca de la pajarera principal, y terminar Robinson Crusoe. Se siente débil, y el médico ha recomendado que lo hagan tomar un poco de sol por las mañanas. La casa de la abuela está llena de pájaros y plantas. En los patios hay jaulas de alambre tejido con cardenales y canarios; a lo largo de las paredes, casales de pájaros finos, seleccionados para cría; en el jardín del fondo, pajareras de mimbre con reinamoras. Tupidos helechos desbordan los macetones de barro cocido, y toda la casa es fresca, manchada y luminosa, como con luz cambiante de tormenta. Dentro de las habitaciones, la abuela, dos veces viuda, se consagra al recuerdo de sus maridos y a sus santos de siempre. San Roque y su perro, amparado por un fanal de vidrio, goza de mayor devoción. Lamparitas de aceite arden todo el tiempo sobre la mesa que sirve de altar; flores de papel y un escapulario bordado en oro, con un corazón en llamas, completan la sencilla decoración. Allí también está la piedra de la Virgen, brillante de mica y de prestigio.

Sentado en la silla de hamaca, el chico mira a su abuela, que ayudada por la criada riega las plantas, corta brotes malsanos y cambia el agua de las pajareras. Tiene entre sus manos Robinson Crusoe, pero no lee. Piensa en la piedra que nunca será suya, en la negativa odiosa de la abuela. No ha vuelto a hablarle del asunto desde la tarde que derramó

el jugo de naranja sobre la cama. Imposible robársela. Es una piedra bendita. Y quién sabe si al intentar hacerlo no cae fulminado por un rayo como se cuenta de Uzza, en la Historia Sagrada, que tocó el Arca de Dios. El chico quiere leer y no puede. Observa la pajarera principal cuyo techo, de lata verde, imita el de una pagoda china. La abuela y la criada están distraídas regando las hortensias del jardín del fondo. Entonces se incorpora sin hacer ruido y abre una puerta de la pajarera. El primer canario vacila, desconfía, trina, y de pronto echa a volar. Los demás, siguiendo el ejemplo, huyen alborotados hacia los árboles del vecino.

Hernández, Juan José, *La señorita Estrella y otros cuentos*.  
CEAL, Buenos Aires, 1982.

## UN ESTUDIO ASEGURA QUE EL TALENTO MEJORA ENTRENÁNDOSE

*La práctica puede ser más decisiva que el talento natural, es la conclusión a la que llegó un grupo de psicólogos norteamericanos, cuyo trabajo publicó el «New York Times».*

(Por M.F.C. desde Nueva York)

Si uno practica y practica desahoradamente, horas de horas y días de días, en cualquier arte o deporte, uno terminará, quieran que no, talentoso y, quizás, hasta famoso. Ésta es la conclusión a la que han llegado investigaciones en psicología en Estados Unidos, reproducidas esta semana en el suplemento científico del New York Times.

Según estos estudios, se ha comprobado en campeones de ajedrez, músicos y atletas que la total dedicación a sus áreas de excelencia a través de extraordinariamente largas rutinas de entrenamiento permite romper los límites normales para la memoria y la fisiología y así lograr niveles de performance considerados imposibles.

Mejorar la memoria, que es uno de los factores importantes para lograr niveles de excelencia en diversas áreas -por ejemplo, en la posición de las figuras de ajedrez -es uno de los beneficios de la práctica intensísima. Las investigaciones, realizadas con estudiantes, fueron llevadas a cabo por el premio Nobel Herbert Simon y un equipo de psicólogos en las universidades del estado de Florida y Carnegie Mellon.

Una práctica eficiente se centra no sólo en las habilidades que se quieren desarrollar sino que estira al máximo los límites a los que puede llegar una persona. Según uno de los investigadores, el doctor Andreas Ericsson «no es la repetición mecánica la que consigue el mejora-

miento sino el ajustar la ejecución una y otra vez hasta llegar a la perfección».

Entre otros aspectos, comenzar a practicar de niño favorece el desarrollo de la habilidad elegida. Los violinistas son el ejemplo seleccionado por Ericsson para probar su tesis. El investigador constató que a la edad de 20 años los violinistas «top» habían practicado unas 10000 horas a lo largo de sus vidas, mientras que otros ligeramente menos dotados le habían dado a las cuerdas sólo unas 7500 horas.

La más provocativa de las conclusiones de Ericsson es atribuirle a la práctica y no al talento natural la capacidad de romper récords de ejecución. Y esta idea es completada por uno de sus colegas, el doctor Charnes, quien sostiene que «las capacidades innatas tienen muy poco que ver con la posibilidad de convertirse en un campeón».

Pero muchos psicólogos descreen de la teoría del entrenamiento para llegar a superdotado. «No se puede asumir que gente elegida al azar, que practica un montón, llegará a la cima», dice Howard Gardner, un psicólogo de la Universidad de Harvard.

Basándose en su experiencia personal Gardner comenta que él ha sido profesor de piano durante muchos años y que entre sus alumnos ha tenido a aquellos que practican diligentemente y mejoran razonablemente y a aquellos que se destacan desde el vamos. «Mozart no era igual que usted o yo», subraya Gardner.

*Página 12. 15/10/94.*