

Escuelas En Foco

Clase 4. Leer para estudiar. Trabajo con textos expositivos.

Las condiciones didácticas: cómo favorecer que el aprendizaje suceda

1- Introducción

Hemos trabajado en la definición del punto de partida y, a partir de él, en la planificación de la secuencia didáctica. Es tiempo entonces de que todo lo que venimos pensando se materialice y empiece a suceder en el aula. Para eso, es necesario considerar qué condiciones serán necesarias para que el aprendizaje suceda, qué aspectos deberemos garantizar y cómo. Sabemos que todas y todos nuestros estudiantes abordan los nuevos contenidos con sus propios recursos: saberes, intereses, experiencias previas. Las propuestas de aula deberán dar una oportunidad para poner en valor lo que saben y andamiar lo que haga falta para avanzar en las actividades y aprender, deberán también optimizar el acceso a materiales, la organización de equipos de trabajo, la disposición del espacio. Deberán generar, en suma, condiciones didácticas que permitan a cada estudiante aprender y desarrollar de la mejor manera posible su potencial.

2- Condiciones didácticas para enseñar a leer textos expositivos

En la clase anterior, cuando pensamos la planificación de nuestras clases poniendo el foco en la lectura de textos expositivos, hicimos hincapié en la importancia de seleccionar a conciencia los textos para llevar al aula de acuerdo al lugar del que partían nuestros/as estudiantes.

Para abordar la lectura de textos expositivos, es importante, previamente, llevar a cabo actividades como: indagación de los conocimientos previos respecto al tema, presentación de las cuestiones a indagar, presentación del/la autor/a, entre otras estrategias. Pero, a veces damos por sentado que la lectura de textos para estudiar es un quehacer que las/os estudiantes deben realizar solas/os. No dedicamos suficiente tiempo, por ejemplo, a rastrear qué saben los/las lectores/as acerca de este tipo textual en particular o de qué manera deben abordarlo, lo que deviene en un problema: "A

Escuelas En Foco

pesar de que lo señalado es evidente, no es frecuente que la institución escolar asuma la responsabilidad de enseñar a utilizarlos y pareciera entonces que es un saber del cual nadie es responsable o, en todo caso, lo es exclusivamente el mismo sujeto” (Nemirovsky; 2003: p. 9,). Es necesario entonces generar un conjunto de **condiciones didácticas** que autoricen y habiliten al alumno para asumir su responsabilidad como lector. Veremos a lo largo de esta clase, qué factores debemos tener en cuenta a la hora de tomar decisiones, y qué tipo de intervenciones docentes favorecen la lectura y la progresión en esa práctica con los textos de estudio. Es decir, reflexionaremos acerca de las condiciones en las que la lectura se desarrolla.

2- a ¿Qué aspectos considerar?

Al momento de pensar una secuencia para llevar al aula, tenemos que considerar con qué saberes deben contar los/as alumnos/as, qué tareas o actividades tienen que haber realizado previamente, con qué materiales debemos contar, etc. Esto es, establecer las **condiciones didácticas** a tener en cuenta para la lectura de textos de estudio. Hacer foco en la situación de enseñanza desde el punto de vista de las condiciones didácticas “permite anticipar con qué se cuenta y prever recursos e intervenciones”, según Dib, Caldani y Lobello (2020). Pero también “habilita a analizar bajo qué circunstancia se valoran los resultados de aprendizaje de un alumno o alumna, por ejemplo, qué leyó, cómo escribió, cuándo, con qué recursos, para poder generar los cambios que se consideren necesarios desde estos parámetros” (pp. 76 y 77). Con otras palabras, Morles (1983) al referirse al problema de la comprensión de la lectura y sus repercusiones en el proceso de enseñanza aprendizaje, sugiere que para enfrentarlo es menester trabajar en la siguiente dirección: primero, determinar el nivel de comprensión de los estudiantes; en segundo lugar, desarrollar criterios e instrumentos a fin de seleccionar los materiales y tercero, proporcionar a los docentes conocimientos acerca de las destrezas necesarias para desarrollar la comprensión de la lectura. Veamos entonces qué condiciones debemos tener en cuenta para poder acompañar los aprendizajes de nuestras/os estudiantes a leer textos de estudio:

Escuelas En Foco

Lectura

Condiciones didácticas



Cómo es el grupo con el que vamos a trabajar, cómo son sus historias como lectores y escritores en su trayectoria dentro y fuera de la escuela y, en particular, qué leyeron y con qué modalidad.



En qué momento del año estamos: tener o no lecturas previas nos asegura que existan más o menos conocimientos previos, modos de decir de los textos y otras lecturas que sirven para enlazar con asociaciones entre los textos.



Los modos de organización de la clase: el trabajo con el grupo completo, en pequeños grupos, en duplas, individualmente, y la distribución de roles y responsabilidades que se van a asumir dentro de cada modalidad de agrupamiento.



Los recursos materiales: por ejemplo si disponemos de dispositivos para acceder a los textos, espacios que favorezcan el trabajo grupal, pantallas para leer grupalmente un texto, libros en formato físico, fotocopias, etc.



Las actividades e intervenciones docentes que pondremos en juego durante el desarrollo de las situaciones didácticas.

Escuelas En Foco

Nuestra intervención docente debe apuntar a garantizar estas condiciones didácticas para que las y los estudiantes puedan poner en práctica la lectura dentro del aula con propósitos de estudio. Dotar de sentido esas actividades tiene que ver con las estrategias, que veremos en futuras clases, pero también en la selección de recursos (materiales, lecturas) como en la disposición de los tiempos y espacios. La comprensión se ve favorecida si el/la lector/a tiene:

→ **Materiales bien estructurados** (recuerden que en la Clase 2 trabajamos con los [Aspectos a tener en cuenta al seleccionar textos](#)). Asimismo, recomendamos [este video](#) en el que Daniel Cassany sugiere qué debemos tener en cuenta para “preparar la lectura”.

→ **Conocimiento previo y esquemas bien desarrollados** (Allen, 1985; Brimble, 1990 en Thays, 2002). Si un/a estudiante no tiene experiencias que pueda relacionar con el texto es difícil, entonces, que haga uso del pensamiento inferencial. Al respecto, María Cristina Martínez (1999, en Thays 2002) ha expresado que los límites para inferir se deben, en muchos casos, al insuficiente conocimiento previo del tema sobre el que se lee.

Veamos un poco más en detalle qué criterios nos ayudan a pensar las condiciones didácticas de la lectura de textos para estudiar:

Escuelas En Foco

CONDICIONES DIDÁCTICAS

LECTURA DE TEXTOS DE ESTUDIO



1

Recorrido de lecturas

Elaborar las propuestas alrededor de un tema para estudiar o conocer más, en lugar de tareas descontextualizadas sin un hilo conductor claro.



2

Seguir una temática

Seleccionar un tema sobre el que los alumnos tengan algún conocimiento, por ejemplo, a través de la lectura literaria o seleccionar textos que sirvan para introducir a los alumnos en el tema.



3

Diversidad de textos

Seleccionar textos diversos para poder resumir para otros con alguna intención comunicativa (por ejemplo, porque no leyeron todos los textos sobre el tema).



4

Propósitos comunicativos

Tener propósitos comunicativos claros y compartidos con los alumnos desde el inicio del trabajo, que sean de alcance corto y actual para ellos: en este caso, saber más sobre un tema, indagar y compartir jerarquizando la información según los distintos públicos potenciales.



5

Distintos agrupamientos

Alternar las situaciones individuales, con trabajos en pequeños grupos y sesiones colectivas, de modo que las y los estudiantes tengan oportunidades para confrontar con otros/as lo que leen y reflexionan y, además, haya una instancia en la que la o el docente oriente estas discusiones y se llegue a conclusiones para seguir aprendiendo y avanzando.



6

Conceptualización

Proponer en la secuencia de actividades una lógica de presentación que vaya del uso a través de la lectura a la conceptualización de los temas que se proponen estudiar.



Escuelas En Foco

“En las situaciones de lectura compartida, los alumnos y el docente participan intensamente; no se trata de leer en voz alta o de repetir las palabras del texto, sino de trabajar sobre las interpretaciones, es decir, sobre la reconstrucción de las ideas presentadas en los textos. El docente promueve que los alumnos interpreten y expresen lo que, para ellos, dicen los textos, con lo cual se les otorga un lugar de sujetos y de lectores y, además, se pone de manifiesto su perspectiva, sus logros y dificultades en la comprensión. Las interpretaciones que alcanzan los alumnos dan cuenta de qué y cómo entienden los contenidos presentados en los textos, y en este sentido son pistas fundamentales para enseñar Historia, en tanto permiten reconocer cuál es la información y la ayuda que ellos necesitan para avanzar en la comprensión del texto y, con ello, para reconstruir las situaciones históricas que queremos enseñar a través de la lectura”.
(Aisenberg B., 2001, p.72)

2- b Análisis de un ejemplo

La definición de condiciones didácticas nos sirve para pensar la planificación de cualquier situación de enseñanza de lectura, escritura y oralidad. Ahora, miremos en detalle el recorrido que propone la secuencia didáctica [¿Para qué resumir en Lengua y Literatura?](#) del Ministerio de Educación e Innovación de la Ciudad que ha circulado mucho en las escuelas y que, seguramente, ya conocen. No exploraremos la secuencia completa -ustedes pueden hacerlo- sino que nos detendremos en las actividades vinculadas estrictamente con la lectura. Nuestro objetivo es observar qué condiciones didácticas se proponen (y son necesarias) para la lectura de textos de estudio en el marco de un proyecto de lectura y resumen de textos explicativos. En esta clase, nos detendremos en la primera parte de la secuencia que trabaja con uno de esos textos.

Escuelas En Foco

La secuencia presenta dos fuentes reales (no adaptadas) sobre el grotesco criollo. En un primer momento, propone la lectura de un texto de Florencia Suárez, “Un género nuestro y de los otros. El grotesco criollo en la actualidad del teatro porteño”, para la posterior realización de un resumen sobre el grotesco. Para poder realizar esta actividad, es necesario que nuestros/as alumnos/as:

- **Cuenten con información sobre el género dramático por otras vías (a partir de textos más accesibles, de videos, de explicaciones de los docentes, de lo que vieron anteriormente, etc.).**

Es esencial para afrontar la lectura de este artículo, que nuestros/as estudiantes hayan estado en contacto con conceptos tales como “dramaturgo”, “comedia”, “tragedia” o que pensemos intervenciones que permitan reponer su significado en caso de que surja alguna dificultad. No bastará solamente con proponer la búsqueda en el diccionario virtual o tradicional pues, como sabemos, resultará incompleta para el propósito de lectura.

- **Hayan estado en contacto con textos variados (dirigidos tanto al público en general como a la comunidad científica).**

Se trata de un texto que, por un lado brinda información concreta: datos, fechas, etc. pero, por el otro, inserta voces que polemizan, realiza nuevas clasificaciones sobre el tema general y brinda ejemplos. Es menester que los/as lectores/as puedan identificar esta diversidad de recursos, pero no como un ejercicio de reconocimiento y ejemplificación de una categoría.

- **Hayan leído otros textos explicativos en situaciones previas y con diferentes propósitos (por ejemplo, cuando no se trataba de estudiar).**

En el caso que mencionamos, servirá para establecer qué información consignaremos o no. (Es esperable que, por ejemplo, aparezca una definición de grotesco, datos sobre su origen, etc.). Entonces, durante la lectura o escucha del artículo, los/as alumnos/as estarán pendientes de la aparición de esa información y podrán anotarla o señalarla en el texto a medida que la vayan encontrando.

Luego, la secuencia didáctica propone una serie de preguntas cuyas respuestas darían cuenta del contenido del texto: *¿Qué es el teatro grotesco y neogrotesco? ¿Cómo surge? ¿Cuáles son sus antecedentes? ¿Cuáles son sus características? ¿Qué dramaturgos y obras son sus referentes?*

Escuelas En Foco

Ahora bien, para que puedan **identificar esa información** deberán garantizarse, en instancias anteriores, que los/las estudiantes puedan:

- **Localizar información aunque se encuentre distribuída en diferentes partes del texto:**

Para dar cuenta a la pregunta “¿Cuáles son las características del teatro grotesco?”, debemos remitirnos tanto al cuarto párrafo como al sexto.

- **Localizar información aun cuando no esté introducida por enunciados similares al de la pregunta:**

En el artículo no aparece enunciada la diferenciación entre *grotesco* y *nuevo grotesco*. Es una comparación que hay que ir construyendo en un ir y venir permanente.

- **Vincular la información con información extratextual:**

El artículo menciona diversos procesos de la Historia argentina y su influencia en la producción cultural nacional (Migraciones y última dictadura militar):

Desde su surgimiento se ha mantenido en todas las circunstancias históricas, sociales y culturales de nuestra nación. Para Osvaldo Pellettieri su estructura “evoluciona junto a la vida del país” [2]. Esto se debe a que ha surgido dentro de nuestras fronteras y es sumamente aplicable a nuestros problemas; pero por otro lado se fue desarrollando por los extranjeros que fueron llegando al sur del continente para “hacerse l’América”, quienes sublimaron sus miserias a través el arte y produjeron una mezcla en el lenguaje.

¿Conocen los/las lectores/as a qué se refiere la autora con “sus miserias” o “mezcla de lenguaje”?

- **Inferir significados desconocidos que comprometen el sentido del texto, en forma individual o a través del intercambio entre pares:**

Es probable que el término “*intertextualidades*” no sea conocido por los/as estudiantes. Sin embargo, si atienden a la formación de la palabra o a consumos culturales propios (intertextualidades en el cine, las series, etc.) serán capaces de inferirlo.

- **Determinar si es necesario recurrir a otras fuentes de información:**

Los/as lectores en forma grupal deberán decidir si necesitan, por ejemplo, saber a qué nos referimos cuando hablamos de “*Teatro de la crueldad*” para dar sentido a la lectura.

Escuelas En Foco

Para que la lectura de textos de estudio ocurra en el aula, es fundamental pensar cuáles serán las **intervenciones docentes** que llevaremos a cabo. Nuestro rol de lectores/as modelizadores/as es clave para promover prácticas de lectura atenta y crítica por parte de nuestras/os estudiantes. Es preciso distribuir la incertidumbre entre el/la docente y los/as alumnos/as respecto a la construcción del sentido de los textos de la manera adecuada. Tenemos que determinar en qué momento es mejor brindar información y en qué momento convendría no brindarla e incitar a los/as chicos/as a buscar ellos/as mismos/as las respuestas a las preguntas que están surgiendo. Los textos expositivos, por su grado de complejidad, generan la necesidad de brindar apoyo a nuestras/os estudiantes para que avancen en sus posibilidades de interpretación, especialmente cuando se utilizan tal como son en el medio social, con su léxico, estructura, sintaxis, etc...

Además, el texto expositivo implica la necesidad de usar una forma de leer que, en el sentido amplio, se denomina estudiar, la cual incluye modalidades específicas de encarar el trabajo con el texto. Por lo cual, Myriam Nemirovsky propone el modelo del “docente como modelo y referente”: para apropiarse de las formas de leer que exigen hacen doblemente necesario el modelaje del docente, que no sólo consiste en ampliar, aclarar, ejemplificar, etc. sino también en poner en uso modos específicos de leer:

Escuelas En Foco

DOCENTE COMO MODELO Y REFERENTE

Muestra cómo lee quien estudia, con propuestas tales como avanzar y retroceder, centrarse en pequeños fragmentos o palabras, volver, revisar, retomar lo leído, comentar opiniones y dudas, contrastar puntos de vista y buscar confirmarlos o refutarlos a partir de la información incluida en el propio texto...

ES DECIR, ACTUAR TAL COMO ACTÚA QUIEN ESTUDIA UN TEXTO.



El intercambio y el diálogo que intenta potenciar y redirigir sus conocimientos hacia la resolución de los problemas típicos que enfrenta un/a lector/a son intervenciones claves por parte de las y los docentes, sobre las cuales debemos hacer foco. Antes que en acciones correctivas o reparadoras de lo que nuestros/as estudiantes “no saben hacer”, debemos atender a qué sugerencias de lectura y relectura podemos hacerles antes de reponer la información que les falta o la duda que se les plantea.

Escuelas En Foco

En la situación de lectura de los textos propuestos para la indagación, es relevante tener presente que la lectura es construcción de sentidos, que implica una actividad intelectual compleja de interacción con el texto en la que se ponen en juego conocimientos previos sobre el tema, el tipo de texto y tiene la perspectiva orientadora del propósito con el que se aborda ese texto.

Recorrimos esta secuencia solo a modo de ejemplo, para poder pensar, a partir de la observación y reflexión, nuestras propias experiencias de enseñanza. El objetivo de esta clase no es, de ninguna manera, ofrecer modelos de trabajo aislados de la práctica docente en cada contexto. Considerar las condiciones didácticas para cada proyecto es, justamente, mirar lo situado y concreto de las aulas en las que cada uno y cada una de nosotros/as enseñamos a leer textos de estudio a estudiantes con trayectorias singulares. A partir de eso, pensar en qué decisiones tomar, de modo artesanal y atendiendo a la diversidad de los contextos en donde enseñamos, para generar mejores condiciones para que el aprendizaje suceda.

Entonces, recorrer los distintos momentos del proyecto anterior haciendo foco en la práctica de lectura permite ver qué condiciones deberían generarse en cada caso para que los y las estudiantes se detengan en distintas situaciones que hacen a la lectura de textos de estudio para que efectivamente ocurra un aprendizaje a partir de esa lectura. De este modo van, progresivamente, considerando diversos aspectos que implican leer para aprender cada vez mejor y con mayor autonomía.

Considerar las distintas condiciones didácticas que son necesarias para desarrollar estos y otros proyectos es central en la planificación si queremos observar progresos en distintos aspectos claves de la lectura de textos explicativos.

3. Materiales ampliatorios

La lectura de textos de estudio en otras áreas nos puede ayudar a considerar nuestras propias condiciones didácticas. En ese sentido, recomendamos la lectura de:

Escuelas En Foco

- [Condiciones didácticas para el desarrollo de la función epistémica de la lectura y la escritura en aulas del nivel secundario](#) de Carolina Roni y Paula Carlino.
- [“Enseñar Historia en la lectura compartida. Relaciones entre consignas, contenidos y aprendizaje”](#) de Beatriz Aisenberg.
- Cuando la lectura se realiza en entornos digitales, las condiciones didácticas se vuelven más específicas. [Flora Perelman](#) en su libro “Herramientas para enseñar a leer y escribir en medios digitales” desarrolla y puntualiza algunas condiciones y estrategias de ese ámbito particular.
- Los conocimientos previos acerca de un tema o una situación son una condición necesaria para la comprensión de textos. En este [video](#), Daniel Cassany nos muestra ejemplos de cómo actúa el cerebro para inferir datos y recuperar conocimientos para construir el significado de un texto.

4. Bibliografía

- Aisenberg, B. (2010). *Enseñar historia en la lectura compartida. Relaciones entre consignas, contenidos y aprendizaje*. En Siede, I. A. (Coord.). *Ciencias Sociales en la escuela. Criterios y propuestas para la enseñanza*. Aique. Buenos Aires.
- Caldani, F.; S. Lobello y J. Dib (2020) *Enseñar a leer y escribir en el marco de proyectos*. Uruguay: Océano.
- Cassany, D. (2019). *Laboratorio lector. Para entender la lectura*. Barcelona: Anagrama.
- Dib, Jimena y Carolina Seoane (2022). Clase Nro.4: “La evaluación en la formación de estudiantes”. *Leer, escribir y hablar para estudiar y aprender en la escuela secundaria*. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación.
- Morles, A. (1983). *Capacidad lectora y comprensibilidad del material escrito*. *Educación*, 166, 63-80.
- Nemirovsky, Myriam (2003) “Estudiar con textos expositivos”, En *¿Cómo podemos animar a leer y a escribir a nuestros niños? Tres experiencias en la escuela*. Centro de Innovación Educativa, Fundación Hogar del Empleado.

Escuelas En Foco

Thays, A. (2002). "Estrategias para la elaboración de inferencias al leer textos de orden expositivo". *Investigación y Postgrado*, 17(2), 225-238. Disponible en http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1316-00872002000200009&lng=es&nrm=iso>

Leer para estudiar:

Equipo autoral: Bárbara Barrangú, Marina Beresñak, Débora Covelo, Ma. Noel Donnantuoni, Estefanía Girard Rimoldi, Víctor Gonnet, Lucía Litvak.

Coordinación: Paula Tomassoni y Mariana Astarita

Cómo citar este texto: Barrangú, B. et al. (2024). Clase 4 - Las condiciones didácticas: cómo favorecer que el aprendizaje suceda. Trayecto: Leer para estudiar. Programa Escuelas en Foco (Nivel Secundario). Buenos Aires: Ministerio de Educación – GCABA.