

Ayudar a leer “en sociales”¹

BEATRIZ AISENBERG

Para muchos alumnos suele ser difícil leer textos de ciencias sociales, incluso cuando se trate de textos especialmente escritos para ellos –sean manuales escolares o “ensayos” infantiles–; en otras palabras, la lectura de textos de sociales presenta dificultades específicas a los alumnos. En una investigación que estamos realizando en la Universidad de Buenos Aires buscamos explicar por qué se originan estas dificultades y también intentamos caracterizar condiciones de enseñanza para ayudar a los alumnos a superarlas.

¿POR QUÉ ES DIFÍCIL LEER EN SOCIALES?

Los trabajos realizados hasta ahora nos llevaron a contemplar tres aspectos que se conjugan en la explicación de las dificultades de los alumnos en sus lecturas: primero, el escaso conocimiento que, en general, tienen los alumnos de primaria sobre los temas de los textos de sociales; en segundo lugar, las características de los textos de los manuales escolares y por último, el tipo de lectura que habitualmente promovemos en las clases de sociales. A continuación, esbozamos algunas ideas relativas a estos aspectos.

En la tradición escolar –y también en algunas propuestas innovadoras de sociales de los últimos tiempos–, está instalada la idea de que leer es extraer información de los textos. Es decir, pareciera que se concibe a los textos como “contenedores” de información y que la tarea del lector sería relativamente pasiva y sencilla: se limitaría a encontrar esa información dada en el texto por igual para cualquier lector. Desde esta idea, el trabajo intelectual interesante para el aprendizaje de historia o de geografía –como explicar, relacionar, inferir, etc.– vendría después de la lectura, a partir de la supuesta información ya extraída. Por eso, gran parte de los ejercicios escolares con los textos promueve básicamente la localización y reproducción de información para luego trabajar con ella. Desde esta perspectiva, no se entiende por qué los chicos tienen dificultades para leer.

En las clases de sociales observamos que muchas veces los alumnos localizan la información solicitada y pueden copiarla (por ejemplo, respondiendo “correctamente” las preguntas de un cuestionario); sin embargo no comprenden lo que escribieron o lo entienden de un modo muy diferente respecto de lo que los lectores adultos “vemos” en los textos. Esto ocurre porque leer es mucho más que localizar información. Las investigaciones psico-lingüísticas mostraron que la lectura es un proceso activo de construcción de significados, proceso que requiere un trabajo intelectual complejo de elaboración de hipótesis, establecimiento de inferencias y de relaciones. Leer un texto de historia, como dice François Audigier, es “entrar en el mundo del texto”, es decir, reconstruir las experiencias, motivaciones, causas y consecuencias de las cuales habla el texto. Este trabajo de reconstrucción es el que nos permite aprender historia por medio de la lectura.

Ahora bien, lo que cada lector puede reconstruir en la lectura depende de sus conocimientos previos sobre el tema del texto; por eso diferentes lectores leyendo el mismo texto pueden hacer interpretaciones muy distintas. Y aquí encontramos uno de los factores por los cuales los alumnos tienen dificultades para leer textos de sociales: muchas veces no tienen el conocimiento mínimo indispensable para otorgar sentido a un texto o a algunas de sus ideas. Si bien leemos para saber, también es preciso saber para poder leer.

La falta de conocimientos sobre el tema del texto se conjuga con un segundo factor fundamental, relativo a los textos. Cuando los textos son apretados resúmenes de un tema –como sucede con muchos textos de manuales escolares– ofrecen pocos elementos para que los alumnos reconstruyan el mundo al cual el texto se refiere. Un texto más largo, que sea más rico en la descripción de situaciones sociales y en la explicitación de explicaciones y relaciones, puede ser más sencillo de entender que una breve síntesis.

Por último, es importante tener presente que la forma en que proponemos leer textos en las clases de sociales contribuye a que los alumnos construyan una determinada concepción sobre la lectura. Si en el trabajo con los textos privilegiamos fundamentalmente la localización y reproducción de información, estamos enseñando que leer se limita a ello; con lo cual, sin darnos cuenta, generamos una idea sobre la lectura que deja fuera su desafío central. Dicha idea puede constituirse en un obstáculo para leer: tanto en entrevistas de lectura como en clases de historia observadas en la investigación encontramos con frecuencia que los alumnos piensan que leer es fácil, que una sola lectura es suficiente, incluso cuando están leyendo textos que apenas comprenden.

ALUMNOS LEYENDO TEXTOS DE HISTORIA

Incluimos un breve segmento de una entrevista de lectura, con la intención de clarificar la idea de que la lectura supone un trabajo de reconstrucción “del mundo del texto” en relación con los conocimientos previos del lector. En una entrevista le proponemos a Belén, una alumna de 11 años que cursa sexto grado, que lea el texto “Los Vencidos”², sobre las razones de la catástrofe demográfica en América a partir de la conquista española. Después de desarrollar diversos factores, el texto termina haciendo referencia del siguiente modo a las enfermedades:

Sin embargo, la causa más importante de la brusca caída demográfica fue la propagación de enfermedades traídas por los españoles frente a las cuales los aborígenes no tenían defensas biológicas. La fiebre amarilla, la viruela, la malaria, el sarampión, el tifus y la gripe devastaron a la población aborígen de América.

Cuando Belén termina de leer en silencio todo el texto, se desarrolla el siguiente diálogo:

Entrevistadora: *¿Quieres contarme de qué se trata?*

Belén: *De la invasión europea y todos los aborígenes, cómo los mataban [...]... te contaba las razones por las que se morían... algunas eran por las enfermedades. [...]: ...por las enfermedades, que no tenían defensas, se morían...*

Entrevistadora: *¿Por qué no tenían defensas?*

Belén: *Y, porque eran de los españoles las enfermedades y se las transmitieron a ellos... (el tono parece dar cuenta de cierta indignación).*

Entrevistadora: *¿Y por qué les podrían causar la muerte esas enfermedades que les transmitían los españoles?*

Belén: *Porque no sabían cómo defenderse, no sabían los remedios o cosas que tenían que tomar, o sea, para sobrevivir a las enfermedades. (Los aborígenes) No sabían lo que ellos (los españoles) tomaban para poder sobrevivir a esas enfermedades.*

[...]

Entrevistadora: *¿Qué significa que no sabían cómo defenderse?*

Belén (se toma un tiempo y relee en silencio): *No sabían lo que ellos tomaban para poder sobrevivir a esas enfermedades, no sabían lo que hacían.*

[...]

La entrevistadora relee en voz alta el párrafo sobre las enfermedades y luego pregunta: *¿Qué te imaginas que quiere decir que “no tenían defensas biológicas”?*

Belén: *Eso no... por eso. Hay algunas palabras que no sé lo que significan ahí en ese...*

Entrevistadora: *No importa. ¿Vos que entiendes, qué te parece?*

Belén: *Que... lo de antes, no sabían cómo evitarlas, no sabían cómo sacárselas de encima. Eso pienso, pero no sé lo que significa “biológicas” acá en este texto.*

Vemos que Belén se involucra como sujeto en la reconstrucción del tema del texto: parece indignada con los españoles por haber transmitido enfermedades a los aborígenes. Además, y al igual que otros alumnos, Belén interpreta que no tener defensas para las enfermedades significa carecer de remedios; este

es el significado que puede dar a la idea del texto en función de sus conocimientos previos. Belén no toma en cuenta en su interpretación la palabra “biológicas” incluida en el texto, dado que no puede encontrarle un sentido que sea compatible con la representación que está construyendo. En este caso, la distorsión en la lectura – es decir, entender que el texto incluye la idea de que los aborígenes morían porque no tenían remedios– deriva de la falta de un conocimiento que no es específicamente histórico (pero que es necesario para comprender este texto de historia).

En otros casos, los alumnos realizan interpretaciones peculiares de textos de historia que parecen estar directamente vinculadas a su concepción sobre qué es la historia o sobre el tiempo en la historia. Así, en diversas situaciones de aula y de entrevista, encontramos que muchos alumnos tienen dificultades para reconocer vaivenes temporales o referencias a la actualidad en un texto de historia: leen como si un texto de historia avanzara linealmente desde lo más antiguo a lo más moderno, como respondiendo al supuesto de que “si está antes en el texto, entonces pasó antes.”

AYUDAR A LEER

Para promover en la escuela la lectura para aprender ciencias sociales, es preciso que en las clases el texto deje de ser un simple medio para resolver otra tarea, como responder las preguntas de un cuestionario. Tendríamos que generar espacios donde la tarea central sea leer, para ayudar a los alumnos a “entrar en el mundo del texto”. En estos espacios tanto los alumnos como el docente tendrían una intensa participación. Los alumnos, interpretando los textos y expresando lo que ellos entienden, lo que para ellos dice el texto. A partir de las interpretaciones que los alumnos vayan realizando comienza una sólida intervención docente, por un lado, promoviendo interacciones entre los alumnos y relecturas que ayuden a alcanzar interpretaciones más ajustadas de los textos y, por otro lado, brindando toda la información necesaria que no está en el texto y que es indispensable para comprenderlo. Escuchando las interpretaciones de los alumnos es más fácil reconocer cuál es la información y la ayuda que ellos necesitan para avanzar en la comprensión de un texto y en el aprendizaje de sociales a través de la lectura.

Este tipo de trabajo de “lectura abierta”, por un lado, promueve un acercamiento de los alumnos al texto porque ellos tienen el derecho de comenzar interpretando lo que más entienden y del modo en que pueden. Lo que se espera de ellos es que interpreten el texto y digan lo que para ellos dice el texto. La tarea es leer, y no buscar una respuesta esperada por el docente. Por otro lado, y al mismo tiempo, se va generando un marco compartido sobre la temática del texto a partir de la cual es más probable que los alumnos comprendan el sentido de las preguntas más focalizadas que solemos hacer, tendentes a centrar a los alumnos en las ideas de un texto que consideramos más relevantes para el tema que estamos enseñando. Es decir, comenzaríamos con un trabajo de interpretación abierta que se iría cerrando progresivamente: las preguntas específicas (indispensables en la enseñanza de sociales) no serían así un punto de partida para la lectura sino un punto de llegada.

Cuando trabajamos con esta modalidad de lectura abierta, es frecuente que los alumnos formulen interrogantes y suposiciones sobre el mundo del cual habla el texto, lo cual resulta potente para proponer otras modalidades de lectura. Por ejemplo, leyendo en un cuarto grado un texto sobre cómo cultivaban los guaraníes en el que se menciona a los jefes de familia y al jefe de aldea, los alumnos preguntan “¿quiénes podían ser jefes?, ¿qué hacían?, etc. y también proponen suposiciones como “sería el más viejo” o “el más sabio”. Estas preguntas y suposiciones pueden tomarse como punto de partida para el abordaje de un texto sobre la organización social y política de los guaraníes en el cual los alumnos buscan conocimientos específicos.

A veces se entiende que formar lectores autónomos es sinónimo de dejar a los alumnos leer en soledad. Por el contrario, para iniciar a los alumnos en una formación progresiva como lectores autónomos en sociales es preciso un intenso acompañamiento de los docentes. Como dice Delia Lerner, la autonomía en la lectura es una construcción que requiere condiciones didácticas específicas que la promuevan. Tenemos que iniciar este proceso brindando a los alumnos mucha ayuda para que ellos lean textos de sociales y para que, poco a poco, aprendan a hacerlo solos.

1. ARTÍCULO PUBLICADO En *Quehacer educativo* N° 83. Publicación de la Federación Uruguaya de Magisterio– Trabajadores de Educación Primaria. junio-2007. Montevideo, Uruguay. ISSN 1510-0367. pp.24-27. Este trabajo es producto de una investigación en curso sobre la enseñanza y el aprendizaje de la lectura en contextos de estudio: Proyecto de la Secretaría de Ciencia y Técnica de la Universidad de Buenos Aires (Ubacyt F180/2004-07), codirigido por Delia Lerner y Beatriz Aisenberg. En el grupo que investiga la lectura en historia también participan: Mirta Torres, Karina Benchimol, Alina Larramendy, Antonio Carabajal y Patricia Bavaresco.

2. Páginas 20 y 21 del libro *La Argentina antes de la Argentina*, de Lucas Luchilo. Altea, Buenos Aires, 2002.

PRODUCCIONES DEL GRUPO DE INVESTIGACIÓN QUE PROFUNDIZAN LAS IDEAS PRESENTADAS EN ESTA NOTA Y QUE DESPLIEGAN LA BIBLIOGRAFÍA UTILIZADA COMO MARCO TEÓRICO:

AISENBERG, B. (2005): “La lectura en la enseñanza de la Historia: las consignas del docente y el trabajo intelectual de los alumnos”. *Lectura y Vida, Revista Latinoamericana de Lectura*. Año 26, N° 3, septiembre 2005. Buenos Aires. Argentina. (pp. 22-31)

AISENBERG, B. (2005): “Una aproximación a la relación entre la lectura y el aprendizaje de la Historia”. *Íber N° 43. Didáctica de Ciencias Sociales, Geografía, Historia*. Editorial Grao. Barcelona. (pp. 94-104) enero– 2005.

BENCHIMOL, K.; CARABAJAL, A. y LARRAMENDY, A. (2004): “La lectura de textos históricos”. Ponencia presentada en el Congreso Internacional Educación Lenguaje y Sociedad. Tensiones Educativas en América Latina, En CD publicado por la Universidad Nacional de la Pampa, Gral. Pico, La Pampa. URL: <http://www.fchst.unlpam.edu.ar/iciels/059.pdf> (citado 21/03/06).

LERNER, D. (coord.); ANSALONE, C.; LOBELLO, S.; RODRÍGUEZ, M. E.; TORRES, M. (2007): “Leer para aprender”, CD de la Dirección de Curricula, Secretaría de Educación de la Ciudad de Buenos Aires.

TORRES, M.; con la colaboración de BENCHIMOL, K.; CARABAJAL, A. y LARRAMENDY, A. (2005): “Algunas reflexiones sobre los aportes de la lectura compartida en clase para el acercamiento de los alumnos a la comprensión de los textos de Historia”, CD del 2º Congreso de Didáctica de las Ciencias Sociales, ISFD N° 16 Polo de Desarrollo, Necochea, Pcia. de Buenos Aires.

TORRES, M. (2003): “Leer para aprender Historia”. CD del III Congreso Nacional y I Internacional de Investigación Educativa “Laberintos y encrucijadas”. Universidad del Comahue. Cipolletti. Río Negro.