

APRENDER GEOGRAFÍA E HISTORIA. APRENDER A LEER

1. La importancia de leer para aprender. La competencia lectora en la sociedad del conocimiento
2. La especificidad de la lectura en Ciencias Sociales
3. Las características del aprendizaje histórico y geográfico y las opciones metodológicas en relación con la lectura
4. Leer para aprender: Algunas estrategias básicas
 - 4.1. Crear un contexto de aprendizaje que dé sentido a la lectura
 - 4.2. Establecer un objetivo de lectura
 - 4.3. Identificar la organización de la información
 - 4.4. Hacer inferencias sobre el significado de las palabras, sobre el contenido del texto
 - 4.5. Relacionar las partes de un texto
 - 4.6. Obtener y reelaborar información en función del objetivo de lectura
 - 4.7. Relacionar el contenido del texto con los conocimientos sobre el tema
 - 4.8. Elaborar conocimiento
 - 4.9. La interacción en el aula
5. Algunas orientaciones de carácter metodológico a modo de conclusión

1. La importancia de leer para aprender. La competencia lectora en la sociedad del conocimiento

La competencia lectora es un componente de la competencia comunicativa y es uno de los indicadores más importantes del nivel del desarrollo educativo y cultural de una sociedad. Extender su dominio a toda la población es un desafío para cualquier sociedad democrática y para una sociedad del conocimiento a la que se aspira. La escuela siempre ha asumido la importancia de la lectura en su currículo. Sin embargo, el concepto de lectura y la idea de lo que es un lector competente se ha transformado y el nuevo currículo así lo refleja.

En las últimas décadas se viene insistiendo no sólo en el carácter comunicativo de la lengua, sino también en su carácter instrumental para el aprendizaje en todas las áreas. Entre las implicaciones de este enfoque se deriva la necesidad de desarrollar la competencia en comunicación lingüística desde todas las áreas reflejada en esa conocida aseveración de “todos somos profesores de lengua”. La cultura escolar ha asumido la idea de que las carencias en el aprendizaje de la lectura afectan a todo el aprendizaje y de ahí que se acepte que aprender a leer bien es una condición necesaria para aprender en cualquier materia.

2. La especificidad de la lectura en Ciencias Sociales

El área de Ciencias sociales, geografía e historia no es una excepción. La lectura en esta materia está ligada al aprendizaje de la geografía y la historia cuya finalidad es comprender y explicar los hechos y procesos sociales tanto en su dimensión espacial como temporal. Este aprendizaje se basa en buena medida en el manejo de una gran cantidad de información, con frecuencia bastante abstracta, que crece constantemente a medida que lo hace el conocimiento disciplinar de referencia, algo que es común a todos los campos del conocimiento.

Esta realidad plantea nuevos desafíos a los profesores y estudiantes de esta materia en la que han de acceder a una información abundante y comunicarla a través de textos expresados en diferentes géneros y formatos. Este proceso requiere una mayor competencia lectora que incluye saber acceder y obtener la información, seleccionar aquella que sea relevante de acuerdo con la intención lectora, contrastar la información, relacionarla y reelaborarla para construir un conocimiento más completo. En este contexto de continuo incremento de la información cada vez más variada como consecuencia de la multiplicación de agentes que generan información es fundamental desarrollar la lectura crítica que permita discernir lo relevante de lo que no lo es, lo verdadero de lo falso en sus diversos grados.

3. Las características del aprendizaje histórico y geográfico y las opciones metodológicas en relación con la lectura

Plantear cómo se lee y se aprende a leer en la clase de Ciencias sociales, geografía e historia requiere tener en cuenta algunos elementos entre los que destacan:

- el marco metodológico donde se inscriben las prácticas de lectura,
- la diversidad de textos que se usan en el aula y
- la interacción entre docentes y estudiantes en el proceso de enseñanza y aprendizaje

Respecto a la primera cuestión, hay que indicar que los fines y las estrategias de lectura condicionan y están condicionados por la metodología de enseñanza y aprendizaje. No es lo mismo un planteamiento metodológico basado en la resolución de problemas o desarrollo de proyectos de trabajo que un modelo más tradicional donde el alumno ha de aprender una serie de información de la que luego ha de dar cuenta mediante un examen escrito. En el primer caso, el alumno tratará los documentos como fuentes de información, es decir, como medios para encontrar respuestas a las preguntas previamente formuladas. Esta información ha de ser contrastada, complementada con otra para establecer hechos y relaciones entre los mismos que conduzcan a la explicación y comprensión de dichos hechos. Para ello es necesaria una interacción entre los alumnos y alumnas y entre estos y el profesor en el marco de diversas tareas. A través de ellas se va configurando el conocimiento que no está predeterminado por el texto del libro.

En cambio, en un planteamiento basado en un conocimiento codificado en el libro de texto, el protagonismo del profesor es diferente, se centra en la explicación del contenido del libro del texto que el alumno ha de registrar (tomar apuntes, copiar) y retener mediante estrategias como el esquema o el resumen. La lectura se confunde con el estudio y las estrategias con simples técnicas que no siempre se aplican de modo adecuado. Con frecuencia, las preguntas que se formulan desde el propio texto van dirigidas a evaluar si se ha entendido o no y no tanto a guiar al alumno en una lectura comprensiva y, sobre todo, hacia el aprendizaje. Es habitual observar en los libros de texto de Ciencias Sociales ejercicios en forma de preguntas donde el alumnado ha de recuperar información literal en el texto. Por ejemplo:

Texto: “En la primavera de 1793, la República [francesa] estaba en peligro...”

Ejercicio: “¿Cuándo se encontró la República en peligro?”

Algunas veces esta tarea tiene un poco más dificultad al formular la pregunta de modo que no aparezca ninguna palabra clave en el enunciado que podría dar una pista decisiva al alumno de donde hallar la respuesta adecuada.

La segunda cuestión a la que hacíamos referencia es a la diversidad de textos susceptibles de ser utilizados en las clases de geografía e historia donde conviven textos continuos y discontinuos. Actualmente, el principal referente de la lectura en esta área sigue siendo el libro de texto, es decir, un objeto donde se sintetiza el conocimiento de modo ordenado de acuerdo con la estructura disciplinar de la historia y la geografía. Con todo, los libros de texto han experimentado una importante evolución y no son sólo un manual donde el conocimiento se expone de forma más o menos ordenada y resumida en forma de texto, sino que también ahora incorporan numerosas ilustraciones y otras representaciones gráficas que aumentan la cantidad de información.

Una de las características de estos textos que sirven de base para el desarrollo de la clase es que poseen un grado de abstracción que viene dada por la síntesis de procesos históricos y geográficos complejos (la industrialización, la globalización, la formación de las sociedades medievales, la Guerra Civil...), a veces por el uso de léxico específico o, sencillamente, por la cantidad de información.

Otra característica del material curricular que predomina en las aulas de geografía e historia es que la información no sólo se presenta en forma de texto, sino también es cada vez más frecuente el uso de representaciones gráficas que en sí mismas son ya muy sintéticas y, por tanto, muy densas en información: representaciones de escenas de la vida cotidiana; de edificios emblemáticos; mapas temáticos, diatopos, esquemas gráficos, etc.

Finalmente, hemos de tener en cuenta el contexto del aprendizaje en el aula, es decir, la interacción y la diversidad en el aula. La lectura es un proceso que en el contexto del aprendizaje en un aula tiene un componente de interacción colectiva. A través de objetivos comunes de lectura, las indicaciones y ayudas del docente y entre los propios alumnos el significado del texto se va construyendo. El profesor, a través de sus intervenciones, puede ir modelando las estrategias de lectura de forma que los alumnos se las apropien paulatinamente a medida que las utilicen cuando interactúan o mediante un diálogo interior.

4. Leer para aprender: Algunas estrategias básicas

Aprender a leer es una condición necesaria del aprendizaje de geografía e historia, pero también es cierto que para aprender los contenidos de esta materia es imprescindible enseñar a leer determinados tipos de textos. Como hemos apuntado, en esta materia es habitual el uso de una gran diversidad de textos. El aprendizaje a partir de estos textos constituye el contexto significativo de la lectura, especialmente cuando se aborda dicho aprendizaje como un proceso de indagación donde los textos se convierten en documentos o fuentes para elaborar el conocimiento. La elaboración de ese contexto de aprendizaje es el resultado de una interacción en el aula dirigida por el profesor.

Por otro lado, mejorar la competencia lectora del alumno supone aprehender una gran variedad de estrategias que han de contribuir a su autonomía intelectual, a aprender a aprender. En este apartado vamos a mostrar algunas de estas estrategias cuya secuencia configura a grandes rasgos un proceso de lectura. Es importante que el profesor visibilice estas estrategias, que marque cuándo se usa para que el alumno vaya interiorizándolas. Por ejemplo, resaltando lo que se hace antes de emprender una lectura más cuidadosa del texto o cuando se propone un objetivo de lectura. A continuación describimos las estrategias más importantes que pueden ser utilizadas en la lectura en la materia de ciencias sociales, geografía e historia.

4.1. Crear un contexto de aprendizaje que dé sentido a la lectura

Toda lectura requiere un contexto que se ha de crear. Si se plantea el aprendizaje geográfico o histórico como una investigación a partir de fuentes que han de leer y comprender es imprescindible enmarcar dicha lectura en dicho proceso de indagación. Esta primera tarea debe atender a dos cuestiones. Una se refiere a situar el contenido del texto en relación con el tema o problema que se está estudiando. La otra se refiere a buscar en el texto algunas referencias que permitan tener una guía para explorar el texto, saber cómo está organizado y dónde puede encontrar la información importante.

- a) **Situar el contenido del texto en el tema que se está estudiando.** Es fundamental activar los conocimientos previos del alumno para que pueda establecer relaciones entre la información que puede aportar el texto y la que el alumno ya conoce. Para ello el profesor en función de las características del texto y el objetivo de lectura puede plantear a partir de una visión selectiva del texto preguntas cómo:

Observa el título del documento: ¿De qué crees que va a hablar el texto?

Lee la primera frase del texto... Observa el primer párrafo ...

¿Qué frase del texto nos podría indicar el tema? (En el caso de que haya una frase temática)

Fíjate en las palabras resaltadas en negrita...

¿Qué imagen acompaña el documento? ¿Qué crees que tiene que ver con él?

Con estas preguntas el profesor dirige la atención de los lectores hacia algunas pistas del texto que anticipan el contenido. En un diálogo con ellos trata de establecer la relación entre el contenido del texto y el del tema que están abordando:

¿Para qué crees que lo vamos a leer? ¿Qué información nos puede aportar? ¿Qué sabemos o qué hemos estudiado de este tema? ¿Qué cuestiones nos puede responder?

Esta interacción debe ser breve (apenas unos minutos) y ágil. El profesor debe facilitar la intervención apelándoles, reformulando las preguntas y las respuestas hasta asegurarse que entre todos han creado un referente temático que va a determinar la intención lectora, el que va a dar sentido a la lectura en el proceso de aprendizaje.

- b) **Reconocer aquellos aspectos del texto que sean importantes para facilitar su comprensión e incluso una lectura crítica.** Aquí es importante considerar el género en cuanto que este ha codificado una forma de organizar la información además de situarse en un determinado contexto comunicativo con una finalidad. Las características del género pueden condicionar la forma de leer el documento y las preguntas que orientarán dicha lectura. Entre los aspectos más “lingüísticos” que pueden resultar importantes en la lectura de textos en el ámbito de las ciencias sociales podemos destacar los siguiente:
- **La organización del texto.** Es importante explorar si existen algunas marcas como pueden ser los conectores textuales que den pistas acerca de cómo está organizada la información en el texto. Algunas de estas marcas según los tipos de documentos más habituales son:

- En el caso de los textos expositivos, dichas marcas nos pueden indicar si la organización responde a un esquema descriptivo, o es una secuencia o una comparación o una exposición de causas y consecuencias o de solución problema. Expresiones como “En primer lugar... en segundo lugar...”; “En cambio...” pueden ser indicativas sobre cómo se organiza la información. El título del documento también puede ser un indicador de la posible organización del texto: “Los factores del crecimiento urbano”, “La evolución del Imperio romano”; “La distribución de las zonas climáticas”.
- En los textos periodísticos se puede sugerir alguna información sobre su estructura y cómo se distribuye en ella la información. Por ejemplo, en el titular de una noticia hay información sobre el sujeto o actor de la acción, el acontecimiento, el lugar y el momento en el que ocurre o el porqué (las conocidas 5W). Saber que este tipo de información está en los títulos y el lead mejora la eficacia lectora. También es importante para regular el proceso de lectura saber que la información en el caso de una noticia se organiza de modo que los párrafos finales tienen menos información importante que los primeros (la conocida estructura de pirámide invertida).
- En el caso de gráficas estadísticas hay que tener en cuenta cómo se suele disponer la información: el título, los rótulos de los ejes (indican las magnitudes y las variables representadas: países, evolución de una variable, porcentajes, cantidades), la forma de la gráfica (de líneas, barras, sectores...) y la leyenda. Las preguntas y orientaciones del docente tendrán como objetivo que el alumno considere esta información y que la utilice para comprender mejor la información.
- Las representaciones cartográficas también tienen sus peculiaridades: el título, la escala, la leyenda, el tipo de mapa (topográfico, temático). A veces dicha representación es un diatopos o composición cartográfica que incluye mapas de diferente escala que permiten una perspectiva multidimensional de un determinado fenómeno.
- Las webs se están convirtiendo en una importante fuente de información y dentro de ella conviven diversos formatos como las páginas web, las wikis o atlas electrónicos. Todos ellos se caracterizan por las posibilidades de navegar a través de sus contenidos y para ello es necesario conocer algunas de sus características formales y su funcionalidad: barra de navegación, menús, mapa del sitio, iconos, marcas de enlaces hipertextuales, etc. Aquí es importante explorar juntos algunas posibilidades de estos documentos, pero limitando su uso en este momento a anticipar dónde puede estar la información que se va a buscar y al modo de hacerlo.

- **Componentes del texto.** A veces, el documento es un texto continuo, pero en otras ocasiones podemos encontrarnos con textos discontinuos, un texto junto a otros documentos gráficos: una foto alusiva a algún aspecto del tema, una mapa, una gráfica, una infografía, etc. En otras ocasiones, el texto se complementa con notas al pie o al margen para explicar el significado de alguna palabra [ejemplo], una referencia o una aclaración. En estos casos, la intervención del profesor debe facilitar que los alumnos reconozcan que todos estos elementos pueden ser complementarios, que es necesario que los confronte buscando su complementariedad o sus disonancias para lograr una comprensión más profunda. También es importante mostrarles la funcionalidad de elementos como las notas al pie de página o en el margen [ver ejemplo anterior]. Se puede partir de la identificación del tema global y, a partir de ahí, plantear conjeturas acerca de qué información puede aportar cada documento. Por ejemplo, qué información aporta una gráfica al texto adjunto (o viceversa si el texto es el pie).
- **Elementos paralingüísticos.** En algunos textos es posible que aparezcan palabras destacadas con diferentes tipos de letra (negrita, cursiva, subrayado, mayúsculas). También puede haber otros aspectos de formato como viñetas o párrafos numerados de forma jerárquica. En los manuales escolares esta forma de presentar la información es frecuente: títulos generales, de epígrafes, conceptos o frases clave destacados. Un aprendizaje importante es conocer estos signos de organización y jerarquización de la información, pues dan pistas sobre la mayor o menor relevancia de las ideas, su relación jerárquica y semántica o los conceptos significativos sobre el tema estudiado. El profesor a través de sus preguntas debe guiar la observación del texto:

¿Qué títulos observas en el texto?

¿Tienen todos la misma importancia?

¿Por qué algunas palabras están destacadas en negrita?

Estas acciones encaminadas a contextulizar el texto anticipando su contenido y a analizar los aspectos formales propios del género textual con el fin de orientar la forma de leerlo son previas a una lectura más detenida, se realizan conjuntamente mediante un diálogo dirigido por el profesor y cumple varias funciones. Por un lado, sirve para introducir al alumno en la tarea, es una forma de centrar su atención. De ahí que las estrategias que se puedan utilizar han de tener cierta agilidad y ser participativas. Por otro lado, al situarle en el contexto del proceso de investigación se subraya la intención lectora y con ello se promueve la motivación por la tarea que dependerá del modo en que se planteen estas estrategias.

4.2. Establecer un objetivo de lectura

Una vez hecha esta primera exploración del texto, el siguiente paso es establecer un objetivo de lectura que concrete la finalidad más amplia que viene dada por la

intención lectora (“el leer para” desde una perspectiva más amplia como puede ser una unidad didáctica o un proyecto basado en la resolución de un problema). [ejemplo] Disponer de un objetivo de lectura es imprescindible para que el lector pueda decidir qué información es relevante y cuál no lo es. Por tanto, la relevancia de la información en el texto la determina el objetivo de lectura y no tiene por qué ser la que en su momento decidiera el autor del texto. Aunque este dato es importante si queremos hacer una lectura crítica en textos donde la intencionalidad política o ideológica del autor es muy importante y su identificación se convierte en el objetivo de lectura (por ejemplo, un discurso de Franco acerca de los fines que persiguen sus decisiones de gobierno puede dar lugar a contrastar sus intenciones declaradas con los hechos reales). El objetivo adopta diversas formas en función de las características del texto y del contexto de aprendizaje (por ejemplo, la cuestión general que tratan de responder) y del nivel de dificultad con el que se quiera plantear la tarea:

- Recuperar una información o varios datos concretos del texto: fechas o sujetos claves de un suceso histórico.
- Identificar las características de un lugar o de un hecho histórico.
- Describir cómo está organizada una institución como los talleres artesanales medievales.
- Comparar las características de dos hechos, dos lugares, dos situaciones o más.
- Relacionar las intenciones de los sujetos con las acciones que realizan y con sus consecuencias .
- Enumerar las causas o las consecuencias de un hecho histórico.

4.3. Identificar la organización de la información

Para localizar la información relevante y cómo se relaciona entre sí es importante identificar cómo está organizada. El reconocimiento de marcas en el texto como los conectores lógicos o aquellos que revelan la superestructura del texto es esencial. El uso de esta estrategia se apoya en las actividades previas de activación de conocimientos previos sobre la organización del texto. Las ayudas que puede aportar el docente son varias:

- proponer que se complete un esquema o un mapa conceptual,
- destacar en el texto aquellas palabras que sirvan como marcadores del texto,
- dar las ideas temáticas de cada párrafo desordenadas para que los alumnos las ordenen, etc.

4.4. Hacer inferencias sobre el significado de las palabras, sobre el contenido del texto

Habría que distinguir entre aquellos términos no específicos del ámbito de las ciencias sociales y aquellos otros con un importante componente conceptual. Respecto a los primeros es importante enseñar qué palabras tienen un significado relevante para contruir el significado global del texto y cuáles pueden ser obviadas. Los términos que sí son relevantes requieren que se aclare su significado. Se pueden utilizar varias formas como es el caso de inferir su significado desde el contexto de la frase. El profesor puede dar ayudas preguntando si se trata de una acción, un objeto, una característica de una persona o de un objeto, etc. Puede hacer referencia a otras palabras que compartan el mismo lexema o el mismo campo semántico. El profesor o el alumno pueden decidir si utilizar otras ayudas como el diccionario o preguntar o dar directamente su significado.

Por otro lado, en los textos históricos pueden aparecer algunos términos que resultan difíciles de traducir literalmente o de interpretar como es el caso del término “polis” que hace referencia a un concepto fundamental para entender la sociedad griega en la Antigüedad. De hecho, el objetivo de lectura podría ser la elaboración de su significado a partir de la información sobre sus características. Dicha conceptualización iría más allá del significado simplificado más conocido como es “ciudad-estado”. Asimismo, otros términos se utilizan en la actualidad pero su significado puede diferir del que se utiliza en el texto referido a una realidad del pasado. Y es que muchos términos son en sí mismos “históricos”. Un ejemplo conocido es el del término “democracia” que es utilizado para caracterizar una forma de gobierno en algunas ciudades de la Grecia clásica. Sin embargo, como es sabido hay sustanciales diferencias con este significado con el uso actual de dicho término. La realización de esta comparación también puede convertirse en un objetivo de lectura que supone una reflexión sobre la conceptualización en historia y los cambios y continuidades en el devenir histórico. [ejemplo].

4.5. Relacionar las partes de un texto

Uno de los problemas con el que suelen encontrarse los alumnos cuando leen es relacionar las partes del texto para crear una representación global del mismo. En las tareas previas a la lectura habíamos apuntado que una de las estrategias básicas era anticipar la organización del texto a partir de una serie de marcas textuales y paralingüísticas. Ahora nos referimos a la lectura del texto y a la intervención mediadora del profesor para ayudar a construir esa representación global. La identificación de estas marcas como son los conectores lógicos es una pista eficaz. Pero, la dificultad deriva con frecuencia de la cantidad de información y de los límites para retenerla de forma coherente. Una ayuda es ir reelaborando de modo visual la información mediante esquemas o mapas conceptuales u otros sistemas gráficos de información que hagan el papel de registro para el que la memoria de trabajo está más limitada.

La intervención del profesor se puede graduar cuando facilita estos esquemas o mapas más o menos elaborados en función de la necesidad del grupo e incluso individual. Otro modo de enseñar cómo relacionar las partes de un texto es mediante una tarea como la elaboración de un resumen. Su realización supone para el alumno elaborar una representación semántica del texto, es decir, si sabe lo que quiere decir, si capta el sentido global del texto, si identifica las ideas principales. Como ayudas para la elaboración de un resumen son útiles las macrorreglas que propone E. Sánchez Miguel: integrar la información, generalizar o eliminar la información supérflua. Todas ellas han de ser practicadas de forma sistemática y explícita para que el alumno las incorpore como estrategias de lectura.

4.6. Obtener y reelaborar información en función del objetivo de lectura

La cantidad de información es un desafío para la comprensión de textos en la clase de Ciencias Sociales. Por ello es importante no sólo recuperar la información relevante, sino también organizarla para facilitar su uso posterior. Las estrategias para organizar dicha información pueden estar condicionadas bien por las características del texto, bien por el objetivo de lectura. Por ejemplo, en un texto de tipo narrativo, una biografía o una secuencia de hechos (un proceso histórico) es útil seguir un esquema temporal. En otro caso, si se están enumerando determinados fenómenos o elementos, como cuandos e analiza un paisaje, puede ser útil hacer una lista o una tabla para clasificarlos. El objetivo de lectura puede también determinar el modo de reorganizar o elaborar la información. Por ejemplo, si se trata de comparar dos hechos puede ser útil elaborar una tabla de doble entrada o contraponer elementos uno a uno en forma de lista. Un mapa conceptual puede ser útil para ordenar información sobre los componentes de una institución [ejemplo] o una organización política compleja como sería la del estado español o la de la Unión Europea.

4.7. Relacionar el contenido del texto con los conocimientos sobre el tema

Si la finalidad de la lectura es aprender y aprender supone incorporar nueva información que reestructura la red mental de conocimiento, relacionar el contenido del texto con los conocimientos previos es un paso clave. Por ello ya desde el inicio de la lectura señalábamos la importancia de la tarea de activar los conocimientos sobre el tema para dar sentido a la lectura. Ahora se trata de cerrar este proceso recogiendo las aportaciones de la lectura y la creación de conocimiento. El profesor debe recordar las cuestiones que se plantearon inicialmente para ver si el texto aporta las respuestas oportunas. También debe referirse a la intención lectora marcada por la indagación que se está llevando a cabo. Por ello, son pertinentes preguntas como:

¿Qué respuestas o qué información nueva nos ha aportado el texto?

¿Con qué conocimientos que ya sabíamos la podemos relacionar?

¿Qué aspectos o qué cuestiones quedan sin contestar?

¿Nos sugiere la lectura otras preguntas que no habíamos previsto y que son relevantes para el tema?

4.8. Elaborar conocimiento

La tarea anterior no es el fin del proceso de lectura. Es también preciso saber si se ha elaborado nuevo conocimiento, o sea, si ha habido aprendizaje. Para ello, es necesario plantear alguna tarea donde el alumno utilice la información del texto para dar respuesta a una cuestión que vaya más allá del objetivo de lectura y esté dentro del proceso de indagación. Por ejemplo, si el tema es analizar el impacto ambiental de las actividades humanas, uno de los documentos puede referirse a una acción puntual como la tala de bosques y el alumno puede explicar por qué se tala y sus consecuencias, pero este hecho debe ser situado en el plano más amplio de la interacción sociedad-medio que cuya comprensión es lo que marca la intención lectora [ejemplo].

Componer un texto en el que el alumno haya de utilizar el conocimiento puntual obtenido de la lectura de un documento concreto es una forma de favorecer la ampliación de dicho conocimiento y una forma de evaluar la comprensión global. Ahora bien, este texto no puede ser una mera reproducción de la información del texto como podría ser un resumen literal. El texto debe plantear algún tipo de reto que obligue al alumno a reorganizar su conocimiento en función de un objetivo comunicativo. Así, siguiendo con el ejemplo anterior, podría ser la elaboración de un informe donde plantee el problema de la crisis ambiental a partir del análisis de los factores que la causan y las consecuencias que constituyen dicha crisis para llegar a hacer propuestas consecuentes y coherentes con dicho análisis. Para ello ha de utilizar parte de la información y ajustarla a una finalidad comunicativa que viene determinada por el género del texto, en este caso un informe.

4.9. La interacción en el aula

Estas acciones o estrategias que se han apuntado se llevan a cabo en el contexto de una clase constituido por una una tarea que marca el objetivo de lectura y la interacción entre alumnos y profesor. La actividad de lectura en el ámbito escolar se caracteriza por la existencia de diversas mediaciones y ayudas que pueden ser facilitadas no sólo por el profesor, sino también por la interacción y la ayuda entre iguales.

- a) **La interacción profesor-alumnado.** El profesor aporta ayudas como adaptar el texto para facilitar su comprensión (mejorando su coherencia, introduciendo aclaraciones de términos novedosos o claves o aportando un esquema de contenidos del texto) o a través de mediaciones en las cuales mediante preguntas más directas o indirectas ayuda al alumnado a recorrer el texto, a extraer información, a relacionarla y a elaborar conocimiento. Es decir, interviene en el desarrollo de todas las estrategias que se han mencionado. Esta intervención puede ser progresivamente menos directiva a medida que el alumnado vaya adquiriendo cierta autonomía mediante la adquisición de ciertas rutinas como establecer el objetivo de lectura, extraer las ideas relevantes, etc. Estas intervenciones del docente pueden manifestarse de diversas maneras. A veces, la actividad la dirige para toda la clase; otras, su mediación va dirigida a algunos alumnos en particular.

Otro campo de intervención del docente es lo relacionado con la lectura crítica. Saber leer supone también tener en cuenta la situación comunicativa en la que se produce un texto, preguntarse por la intención del autor, por su posible audiencia, por los medios retóricos que utiliza para conseguir sus objetivos. Formar a un lector crítico es especialmente importante en el ámbito de las ciencias sociales donde las fuentes están marcadas por la situación histórica y el espacio donde fueron generadas.

- b) **Las interacciones entre los propios alumnos.** Dado que la elaboración del significado del texto es una tarea colectiva es necesario crear un marco donde el alumnado pueda interactuar. Algunos elementos de este marco sería: dar tiempo a realizar algunas tareas, agrupar al alumnado por parejas o pequeños grupos de acuerdo con las necesidades de la tarea, diferenciar momentos de trabajo personal, en pequeño grupo o de toda la clase. A través de esta interacción más “horizontal” los alumnos pueden practicar algunas de las estrategias mencionadas y a regular su lectura comprensiva. También permite la ayuda entre iguales como estrategia básica de atención a la diversidad.

5. Algunas orientaciones de carácter metodológico a modo de conclusión

Existe una gran variedad de textos susceptibles de ser utilizados en las clases de geografía e historia y, además, pueden ser utilizados de distinta manera de acuerdo con los objetivos perseguidos. El planteamiento metodológico basado en la investigación o en la resolución de problemas se caracteriza porque es en el propio proceso donde van surgiendo los objetivos de lectura. El significado de un texto no es ajeno al interés del lector determinado por la tarea en el contexto de un proceso de aprendizaje que marca una unidad didáctica o un proyecto de trabajo. Esta variedad textual es fundamental para el desarrollo de la competencia lectora, pues esta ha de ejercerse ante una diversidad de contextos y situaciones comunicativas donde se producen textos que el alumno ha de utilizar como fuente de aprendizaje.

Esta competencia se desarrolla a medida que el alumno es capaz de utilizar como fuente de conocimientos una mayor variedad de textos pertenecientes a diversos géneros. El uso de un amplio rango de textos es también una condición para atender a la diversidad teniendo en cuenta que la naturaleza de los textos (en el sentido más amplio de este término) requiere diversas estrategias cognitivas: la lectura de una tabla o de un mapa requiere algunos procesos cognitivos diferentes en tanto que el nivel de abstracción del código también es distinto.

La lectura es un proceso interactivo y complejo. Por ello la intervención del profesor es decisiva en cuanto a sus ayudas y mediaciones. Las ayudas incluyen la adaptación del propio texto para mejorar su coherencia, adaptando el léxico, introduciendo marcadores textuales de modo, aportando un esquema conceptual del texto que facilite su comprensión. Las ayudas tratan de eliminar algunos obstáculos para su comprensión y facilitarla.

Esta labor se complementa con la interacción que puede promover en el aula. Pero toda esta labor no va dirigida sólo a que el alumno resuelva problemas de aprendizaje en esta materia. Por ello, también debe incluir la reflexión sobre el proceso mismo de lectura que permita al alumno reconocer qué estrategias utiliza en cada momento, es decir, se trata de enseñar al alumnado a resolver sus dificultades de comprensión. En este sentido, la competencia lectora va ligada a la competencia para la autonomía personal. Y aquí la intervención del profesor vuelve a ser decisiva por cuanto le corresponde explicitar estas estrategias, hacer de modelo de lector para sus estudiantes y ayudar a modelar la interacción entre los alumnos. Intervenciones como: “¿Para qué creéis que vamos a leer este texto?” “¿Qué información nos puede aportar para contestar a las preguntas que nos hemos formulado (en el marco de una unidad didáctica o proyecto)?” “Este es el objetivo de lectura” “¿Qué solemos hacer cuando no entendemos una palabra concreta?” “¿Qué otra idea del texto está relacionada con esta que acabamos de leer?”, etc.

Otro aspecto metodológico importante es unir las tareas de lectura con las de escritura en el contexto de leer para aprender. La escritura en determinadas condiciones como han señalado Scardamalia y Bereiter, es una herramienta muy potente para transformar el conocimiento y esto es muy coherente con el planteamiento de un aprendizaje basado, por ejemplo, en la resolución de problemas, de investigación o de análisis de casos. En efecto, la culminación de estos planteamientos es construir un nuevo conocimiento y, no tanto, reproducir el conocimiento establecido y sintetizado en un libro de texto o una enciclopedia. Algunos ejemplos son: elaborar un informe en el que se hagan propuestas para prevenir el cambio climático a partir de uno o varios textos donde se exponen algunos factores que lo provocan; elaborar un texto expositivo donde se comparen dos procesos demográficos a partir de un texto en el que se describen algunos modelos de transición demográfica.

Finalmente, cuando hablamos de leer en la clase de ciencias sociales, geografía e historia hay que tener muy presente la idea de que la lectura de los textos debe contribuir a enriquecer su comprensión de la realidad social de modo que la lectura se convierta en un medio para aprender. El trabajo con los textos en el marco de leer para aprender, debería dirigirse a la aplicación de la información para plantear o resolver problemas que deberían ser un eje en torno al cual se organizara un aprendizaje más comprensivo y motivador.