



Fortalecer e intensificar la lectura y la escritura en el ciclo básico de la escuela secundaria.

Orientaciones para equipos institucionales y docentes para el fortalecimiento y la intensificación de las trayectorias educativas.

DIRECCIÓN PROVINCIAL DE EDUCACIÓN SECUNDARIA | SUBSECRETARÍA DE EDUCACIÓN

acompañar

Puentes
de igualdad

DIRECCIÓN GENERAL DE
CULTURA Y EDUCACIÓN



GOBIERNO DE LA PROVINCIA DE
BUENOS AIRES

Orientaciones para equipos institucionales y docentes para el fortalecimiento y la intensificación de las trayectorias educativas.

Fortalecer e intensificar la lectura y la escritura en el ciclo básico de la escuela secundaria.

Contenidos del Módulo

1. Fortalecimiento e intensificación de la enseñanza en el nivel secundario.
2. Enseñar a leer y a escribir a estudiantes del nivel secundario.
3. El rol del docente para el fortalecimiento de las trayectorias educativas y del docente con módulos para la intensificación en la enseñanza de la lectura y la escritura.
4. La organización del trabajo de intensificación de la enseñanza de la lectura y la escritura.
5. Intervenciones de las y los docentes fortalecedores y con módulos para la intensificación de la enseñanza de la lectura y la escritura.
6. Algunas situaciones de enseñanza fundamentales para el fortalecimiento y la intensificación de la lectura y la escritura.

Este documento desarrolla orientaciones para la enseñanza de la lectura y la escritura en el ciclo básico del nivel secundario, en el marco de las acciones de fortalecimiento e intensificación de la enseñanza del Programa +ATR. Está destinado, específicamente, a las y los docentes para el fortalecimiento de las trayectorias educativas y a las y los docentes con módulos FORTE para la intensificación de la enseñanza. Se espera, también, que puedan abordarlo los equipos directivos, Equipos de Orientación Escolar (EOE), profesoras, profesores, bibliotecarias, bibliotecarios, preceptoras y preceptores, en tanto **resulta indispensable que todas y todos los docentes de la escuela enseñen a leer y a escribir en las diversas áreas del currículum prioritario y en los espacios pedagógicos en los que acompañan a las y los estudiantes (por ejemplo, en las actividades de continuidad pedagógica y de biblioteca).**

1. Fortalecimiento e intensificación de la enseñanza en el nivel secundario

El Programa +ATR se propone fortalecer e intensificar la enseñanza de las y los estudiantes con trayectorias educativas discontinuas y en proceso. En tal sentido, se presenta como una oportunidad para que chicas y chicos recuperen saberes pendientes y revisiten aquellos que no han terminado de consolidar.

+ATR es una propuesta que acompaña y complementa los procesos de enseñanza que las escuelas vienen desarrollando. Su objetivo es multiplicar, mediante el apoyo de las y los docentes de fortalecimiento e intensificación, las estrategias de enseñanza que permitan a las y los estudiantes superar los obstáculos que les impidieron aprender contenidos de las distintas áreas del currículum prioritario.

Se trata, entonces, de enseñar más y de diversas maneras con el propósito de que las y los estudiantes logren trayectorias educativas continuas y completas. Para que esto suceda, se considera fundamental profundizar la enseñanza de las prácticas de lectura y escritura en todas las áreas, entendiéndolas como herramientas de acceso y construcción de los conocimientos de cada campo de saberes.



2. Enseñar a leer y a escribir a estudiantes del nivel secundario

El currículum prioritario pone en primer plano la enseñanza de la lectura y la escritura en tanto contribuye a la formación de las chicas y los chicos como estudiantes de la escuela secundaria. En tal sentido, retoma los lineamientos de los Diseños Curriculares que señalan que se debe enseñar a leer y a escribir en todas las áreas de conocimiento. De eso dependerá, en gran parte, la posibilidad de sostener las trayectorias educativas durante toda la escolaridad y de continuar los estudios.

Se sabe que se aprende a leer, leyendo y a escribir, escribiendo. La situación de aislamiento produjo en muchos casos la discontinuidad de las prácticas de lectura y escritura y, por ende, una detención en los procesos de adquisición de los conocimientos en torno al lenguaje. En estudiantes que ya venían con trayectorias débiles y discontinuas, esto generó situaciones en las cuales se hace necesario, más que nunca, leer y escribir con ellas y ellos, enseñándoles “cómo se hace” para transitar un texto de estudio, producir un texto con una finalidad determinada, buscar información y organizarla por escrito, comunicar lo aprendido, responder adecuadamente a una consigna, etc. También es necesario considerar y retomar contenidos relacionados con el sistema de escritura que se identifiquen como pendientes: si segmentan palabras donde no corresponde, o unen palabras que son diferentes, si omiten o desordenan letras en una palabra.

En definitiva, la lectura y la producción de textos verbales, gráficos y multimodales son poderosas herramientas para acceder y construir conocimientos e implican diversos quehaceres que deben enseñarse. En este documento se desarrollarán algunas situaciones que se consideran fundamentales para abordar esa enseñanza.

3. El rol del docente para el fortalecimiento de las trayectorias educativas y del docente con módulos para la intensificación en la enseñanza de la lectura y la escritura

Como se viene planteando, la función primordial de las y los docentes fortalecedores e intensificadores es acompañar a las y los estudiantes a recuperar aquellos contenidos que aún no han logrado aprender. Para eso,

deben iniciar su tarea conociendo el punto de partida de cada estudiante de su agrupamiento¹, es decir, qué contenidos de cada área del currículum prioritario transitó, cuáles debe fortalecer y cuáles le quedaron pendientes. Estas cuestiones surgen del Registro Institucional de Trayectorias Educativas (RITE) y pueden completarse con otras informaciones provistas por el equipo escolar. En función de ello, planificará una propuesta de enseñanza que permita complementar y acompañar el trabajo que la escuela viene llevando adelante con cada estudiante.

La **propuesta de fortalecimiento e intensificación** en lectura y escritura tiene como características centrales:

- 1) Se llevará a cabo de acuerdo con lo acordado con el equipo de conducción y el equipo escolar ampliado.
- 2) Dialoga con la planificación de la o del docente del área cuyos contenidos la o el estudiante debe intensificar. En ese sentido, no reemplaza, sino que complementa, acompaña y profundiza las actividades realizadas por esa o ese docente en las clases en las que la o el estudiante no participó, registró una participación de baja intensidad o en la que no logró adquirir los contenidos que se enseñaron.
- 3) Pone el foco en la enseñanza de la lectura y la escritura tanto para fortalecer las prácticas lectoras y escritoras de las y los estudiantes – especialmente de quienes aún no lean y escriban de acuerdo con lo expresado en el currículum prioritario de Prácticas del Lenguaje–, como para aprender y comunicar lo aprendido en las diversas áreas.

4. La organización del trabajo de intensificación de la enseñanza de la lectura y la escritura

La o el docente intensificador podrá enseñar los contenidos pendientes de

¹ Cada escuela conforma los agrupamientos de estudiantes, según las necesidades que surgen de los RITE y de la gestión de los tiempos y espacios institucionales. Algunos ejemplos de agrupamientos son los siguientes: estudiantes de un curso que deben intensificar varias áreas; estudiantes de ciclo básico que deben intensificar un área en particular; estudiantes de varios cursos que deben fortalecer el sistema de escritura, etc.



lectura y escritura de maneras diversas, por ejemplo:

- Organizar una planificación de la enseñanza con la o el docente, en aquellas áreas en las que se identifiquen dificultades para leer y escribir. Se podrá planear la relectura de textos “difíciles”, reescritura de trabajos o textos. Será fundamental mostrar a las y los estudiantes cómo acercar sus lecturas y escrituras a lo solicitado o esperado por sus docentes.
- Retomar tareas que las y los estudiantes tengan pendientes, para realizarlas en los espacios presenciales de intensificación, explicando los temas nuevamente, aportando materiales novedosos y acompañando la realización de las actividades con una fuerte intervención docente.
- Organizar espacios con pequeños grupos de estudiantes que presenten escrituras no convencionales y deban fortalecer tanto el **lenguaje escrito como el sistema de escritura**². Esta situación requiere algunas intervenciones específicas que se desarrollarán en este documento.

5. Intervenciones de las y los docentes fortalecedores y con módulos para la intensificación de la enseñanza de la lectura y la escritura

¿Qué se espera que haga la o el docente a cargo de la intensificación de la enseñanza de la lectura y la escritura con el grupo de estudiantes que le fue asignado?

- Recabar información sobre la trayectoria de cada estudiante (en sus RITE, carpetas, escrituras, exámenes, etc.) y relevar en entrevistas con sus docentes los contenidos de lectura y escritura que consideran fundamentales.

² La construcción del sistema de escritura por parte de las y los estudiantes implica la resolución de tres cuestiones: ¿Cuántas letras poner?, ¿Cuáles letras poner? ¿En qué orden ponerlas? Las escrituras no convencionales son aquellas que se encuentran en proceso de resolución de estas cuestiones. El lenguaje escrito, por su parte, implica varias dimensiones a atender: la adecuación, el contenido, la organización, la selección léxica, la cohesión y construcción gramatical, la presentación general del texto y la ortografía.

- Identificar qué saben las y los estudiantes: esto es relevar cómo leen y escriben. Para ello es necesario poner a leer y a escribir a las y los estudiantes: podrá proponer situaciones donde se lee y escribe sobre lo leído (escribir la reseña de un cuento que han leído, la síntesis argumental de una película, leer con las y los estudiantes un texto de estudio y solicitarles que hagan un resumen, describir un personaje de un texto, etc.) o bien proponer situaciones independientes (leer con ellas y ellos varios textos de diversos géneros y tipos e identificar las dificultades en torno a la lectura; escribir diferentes clases de textos para encontrar regularidades en los aspectos de la escritura que es necesario trabajar, entre otras alternativas).
- Planificar el trabajo con la lectura y la escritura considerando la planificación de sus docentes, el tiempo de trabajo con el que se cuenta y los aspectos a lograr en relación con los contenidos pendientes. Dado que el período de trabajo es limitado, es importante que la o el docente intensificador focalice en las situaciones fundamentales de lectura y escritura que les permitirán avanzar en sus estudios (algunas de estas situaciones se desarrollarán en este documento a modo de ejemplo).
- Planificar el trabajo con el equipo escolar ampliado: la o el docente intensificador, podrá organizar la tarea con la mediación del equipo de conducción y el colectivo institucional, analizando qué aspectos de la lectura y/o la escritura se pueden trabajar con la bibliotecaria o el bibliotecario, con el equipo de orientación, con alguna preceptora o algún preceptor o con otros miembros del equipo escolar ampliado de la escuela.
- Enseñar a leer, leyendo.
Leer con las y los estudiantes textos de estudio de las diferentes áreas e instalar situaciones colectivas de intercambio sobre lo leído en las que se acuda a la relectura para responder interrogantes, se aclaren ideas que resulten complejas, se relacione información de diferentes partes del texto para profundizar su comprensión. En este sentido, es fundamental poner en juego la lectura como práctica: trabajar con textos concretos, en situaciones donde las y los estudiantes se encuentran con el acto de leerlos (solas, solos, con otras y otros, con la o el docente, etc.).



- Enseñar a escribir, escribiendo.

Al igual que la lectura, se espera que la escritura sea una práctica permanente. Escribir textos en el pizarrón en los que se retomen ideas y propuestas de las y los estudiantes, en función de propósitos de escritura y destinatarios específicos. Compartir, mientras se escribe, los diferentes problemas que se plantea una escritora o un escritor, por ejemplo: qué información incluir, en qué orden, cómo enlazar el contenido de los diferentes párrafos, qué recursos son necesarios para, por ejemplo, hacer comprensible un tema para otras y otros (definir, aportar ejemplos, comparar, fundamentar).

- Leer y escribir con las y los estudiantes.

En todas las situaciones de enseñanza, compartir con las y los estudiantes los propósitos de cada lectura y escritura, es decir, el sentido de leer y/o escribir determinado texto para aprender sobre un tema. Brindar acompañamiento en las lecturas y escrituras que realizan, haciendo intervenciones puntuales: releer un párrafo para recuperar una idea, recordar una conclusión colectiva, dar ayuda para reformular zonas confusas de un texto o a pensar cómo seguir escribiendo recurriendo –por ejemplo– al plan de texto.

- Intercambiar avances con las y los docentes y el equipo de conducción

La tarea a llevar adelante en los grupos de intensificación debe ser el producto de una planificación que involucra tanto al equipo de conducción como a docentes de las áreas a intensificar. Es fundamental plantear qué avances se espera que las y los estudiantes realicen en la instancia de intensificación e ir haciendo “cortes” para analizar si se están logrando dichos avances. Esto implica mantener un diálogo constante con las y los docentes del área que las y los estudiantes deben fortalecer y con el equipo de conducción de la escuela, para compartir los avances en los aprendizajes, ajustar la propuesta de enseñanza, planificar las propuestas venideras y los modos de evaluar.

- Enseñar/ evaluar.

En diálogo con lo planteado previamente, es preciso realizar un seguimiento de los aprendizajes efectivamente alcanzados por las y los estudiantes sobre los contenidos enseñados en los espacios de fortalecimiento e intensificación, a través de diálogos con las chicas y los chicos, la revisión de sus carpetas o portfolios de trabajos, la

participación en los intercambios colectivos, la reformulación que realicen –con el acompañamiento del docente fortalecedor– de los trabajos o las tareas que tenían pendientes.

6. Algunas situaciones de enseñanza fundamentales para el fortalecimiento y la intensificación de la lectura y la escritura

A continuación, se desarrollan y ejemplifican algunas situaciones que se consideran fundamentales para fortalecer la lectura y la escritura. Los ejemplos abordan situaciones en las que se lee y se escribe para aprender, en las distintas áreas del ciclo básico.

Situaciones de lectura	
- Leer textos de estudio a través del o la docente e intercambiar sobre lo leído.	BUSCAR Y SELECCIONAR INFORMACIÓN (explícita e implícita) en función de PROPÓSITOS DE LECTURA.
- Leer textos de estudio por sí mismas y por sí mismos e intercambiar sobre lo leído.	

Situaciones de escritura	
- Escribir textos de estudio a través del o la docente.	REGISTRAR, ORGANIZAR Y COMUNICAR INFORMACIÓN en función de PROPÓSITOS y DESTINATARIAS Y DESTINATARIOS.
- Escribir textos de estudio por sí mismas y por sí mismos.	
En el marco de estas situaciones: - Revisar los textos con foco en el lenguaje escrito y en el sistema de escritura.	



Situaciones de lectura

Leer textos de estudio a través del o la docente e intercambiar sobre lo leído

***La importancia de leer con las y los estudiantes:** es fundamental que la o el docente para el fortalecimiento enseñe a leer a las y los estudiantes mostrando “cómo se hace”, es decir, cómo se espera que lean determinado texto o conjunto de textos y qué se espera que hagan con los mismos. Si existe algún texto o conjunto de textos que resulta/n difícil/es de leer por sí mismas o por sí mismos, ésta será una excelente oportunidad para leerlos de manera conjunta y que la o el docente funcione como “modelo lector”: le muestre cómo vincular información que le brinda el texto con lo que ya se sabe sobre el tema, en qué información nueva tiene que reparar, qué puede hacer cuando no conoce un concepto, cómo puede localizar información relevante sobre un tema que se está estudiando, cómo identificar párrafos de síntesis en un texto expositivo; entre otras intervenciones que pueden servir a las y los estudiantes para aprender a leer a través de lo que muestra la o el docente.*

En esta situación de enseñanza la o el docente lee un texto de estudio y las y los estudiantes siguen la lectura en su ejemplar. La lectura de la o del docente con sus particulares modalizaciones (pausas, énfasis en ciertas ideas importantes, repetición de alguna frase que enlaza con lo anterior o con lo que viene) ayuda a construir el sentido del texto.

Antes de leer un texto de estudio, es importante que la o el docente explicita el **propósito de lectura** (para qué va a compartir la lectura de ese texto, qué es lo que se propone dar a conocer) y que lo **contextualice**. Esto último implica presentar no solo el tema que trata (que puede anticiparse a través de algunos paratextos como el título), sino también a su autora o autor, la época en la que fue escrito y, si fuera pertinente, el marco de los debates sobre el tema en el que ese texto interviene. También es indispensable reponer el soporte del que forma parte ese texto (si es una nota de un diario digital, un capítulo de un manual, un artículo de una revista de divulgación

científica, un post de la página web de una o un especialista, etc.). Analizar la época en que fue escrito, los debates sobre determinada problemática y el soporte ayuda a que las y los estudiantes puedan establecer relaciones entre lo que saben (sobre ese contexto, sobre ese tema, sobre esa autora o ese autor, o medio de comunicación) y la información que el texto aportará.

Para desarrollar esta situación de enseñanza es muy importante, también, que la o el docente planifique cuidadosamente cómo va a leer el texto de estudio y prevea qué ideas o conceptos deberá aclarar o contextualizar. En algunos casos (cuando se trata de textos no muy extensos ni complejos) convendrá realizar una primera lectura completa y sin interrupciones. Cuando se trata de textos más extensos, conviene planificar una lectura por partes que resulten significativas y permitan establecer algún intercambio sobre lo leído con las y los estudiantes antes de continuar. Lo mismo sucede si el texto presenta dificultades relacionadas con el uso de ciertos conceptos desconocidos o sobreentiende información que debe aclararse antes de seguir con la lectura. Más allá de lo planificado inicialmente, la o el docente deberá prestar atención a que las y los estudiantes sostengan el interés sobre la lectura. En función de ello, podrá interrumpirla para conversar sobre lo leído “hasta ahí” y retomarla luego.

Esta situación de enseñanza implica que, al finalizar la lectura, siempre se abra un **espacio de intercambio de interpretaciones sobre lo leído con el grupo. Es fundamental que este intercambio esté guiado por un sentido didáctico: qué se quiere enseñar.** La o el docente planificará preguntas globales, es decir que apunten a la interpretación del problema central del texto para generar que las y los estudiantes lo releen para buscar información explícita, relacionen información dispersa y reconstruyan la que está implícita. El intercambio entre lectoras y lectores es un momento de gran productividad para la construcción de conocimientos ya que implica releer, confrontar interpretaciones sobre lo leído, reconocer lo que no se entiende y preguntar y tomar algunas notas para conservar memoria de lo aprendido. Por todo esto, es una actividad que forma parte de las situaciones de lectura a través del o la docente y por sí mismas y sí mismos, y no puede reemplazarse por la realización de un cuestionario.

Intervenciones docentes en esta situación

- Instalar un clima de interés por el conocimiento del tema que se



está indagando y de respeto y escucha por la palabra de cada estudiante.

- Contextualizar los textos antes de leerlos.
- Explicitar los propósitos de cada lectura: con qué objetivo se va a leer/ver/escuchar determinado texto.
- Decidir de qué manera leer, cuándo interrumpir la lectura, qué cuestiones aclarar o contextualizar mientras se lee.
- Abrir espacios de intercambio con interrogantes que inviten a las y los estudiantes a hacerse preguntas, reconocer dudas, establecer relaciones con otros textos o experiencias y/o tomar posición en relación a lo leído.
- Plantear interrogantes que impliquen releer partes del texto y relacionar información dispersa o implícita, de manera grupal, para sostener la propia interpretación.
- Instalar la necesidad de escribir para registrar el conocimiento alcanzado.

Importante: Promover la participación de las y los estudiantes en los espacios de intercambio: compartir los propios interrogantes sobre lo que se lee, mira o escucha, invitarlas e invitarlos a hacer preguntas y establecer relaciones entre la información de los textos abordados y sus dudas, intereses y conocimientos sobre el tema.

Una propuesta para leer textos de estudio con la o el docente para el fortalecimiento de la enseñanza en lectura y escritura

CIENCIAS SOCIALES (2°/3°)

3. El triángulo del litio

Enlace a la propuesta:



<https://continuemos estudiando.abc.gob.ar/contenido/recursos/1-que-es-la-geopolitica-de-los-recursos-naturales?niveles=secundaria&areas-materias=ciencias-sociales&entregas=2021&u=60ba4c529285ac1fc4-98c63f>

Esta secuencia desarrolla la indagación sobre un tema de actualidad. En el bloque 2 se plantean algunos propósitos de lectura que la orientan: “Para seguir trabajando de aquí en adelante nos preguntamos: ¿Dónde se explota el litio? ¿Cómo se lo explota? ¿Por qué existen diferentes opiniones sobre cómo se debe aprovechar?” El momento 3 invita a leer diversidad de textos (un mapa, un extracto de un artículo y una entrevista a un especialista) para intentar dar respuesta a esas preguntas.

La o el docente decidirá si leer cada uno de esos textos o compartir la lectura con las y los estudiantes. Luego, abrirá un espacio de intercambio en el que podrían abordarse, entre otras, las preguntas planteadas en la actividad 2. También podrá proponer la realización de una toma de notas sobre las ideas alcanzadas en función de esas preguntas.

Además, la propuesta prevé la producción de un cuadro para registrar información sobre los textos. La o el docente podrá trabajar colectivamente en esa escritura intermedia (Ver situación “Escribir textos de estudio a través del o la docente”) o derivarla para que se realice en parejas o individualmente (ver situación “Escribir textos de estudio por sí mismas o por sí mismos), según los progresos del grupo.

Las chicas y los chicos aprendieron si en las sesiones de lectura, a través del o la docente...

- *Siguen la lectura del o la docente.*
- *Participan del intercambio posterior a la lectura haciendo preguntas, manifestando lo que no entendieron, poniendo en relación lo leído con otras informaciones que tengan sobre el tema o tomando posición.*
- *Releen el texto con la orientación del o la docente para localizar información que les permita ejemplificar una idea o fundamentar su posición, en el marco del intercambio.*



- *Asumen la necesidad de registrar algunas ideas por escrito para conservar memoria de lo leído y conversado.*

Leer textos de estudio por sí mismas y por sí mismos e intercambiar sobre lo leído

En esta situación de enseñanza las y los estudiantes **leen o releen un texto de estudio por sí mismas o sí mismos**. En el primer caso, debe tratarse de un texto que desarrolle un tema ya presentado en las clases de intensificación, de modo que cuenten con el contexto que les permita abordarlo. La situación de relectura de un texto de estudio puede proponerse luego de que ese texto ha sido leído por la o el docente (ver situación “Leer textos de estudio a través del o la docente e intercambiar sobre lo leído”) y se ha llevado a cabo el intercambio.

En el caso de la relectura de textos ya leídos por la o el docente, podrán plantearse **relecturas focalizadas** (de determinado párrafo, del principio, del final del texto, etc.) para que las y los estudiantes localicen determinada información en la que se quiere profundizar. También se podrá plantear **una relectura completa del texto con propósitos más específicos** que los establecidos en la primera lectura por parte de la o el docente, que impliquen inferir ideas que no están explícitas y avanzar en la interpretación del texto. A las y los estudiantes que aún no puedan abordar la lectura de un texto completo por sí mismas o sí mismos, se les propondrá leer una zona acotada (el título, algunas palabras o frases recurrentes) de un texto conocido (el que ha leído previamente la o el docente) para que avancen, progresivamente, en la lectura autónoma.

La situación de relectura de textos de estudio por sí mismas o sí mismos se articula con situaciones de escritura para registrar información (ver “Escribir textos de estudio a través del o la docente” y “Escribir textos de estudio por sí mismas o por sí mismos”). En tanto la relectura implica una focalización y una profundización en aspectos de un texto que ya se ha leído y comentado globalmente, es una situación que colabora con la interpretación del texto y con la posibilidad de establecer relaciones entre éste y otros conocimientos sobre el tema. Para que esto último suceda, es indispensable que esta situación prevea un momento de intercambio grupal sobre las relecturas y registros realizados por cada estudiante o pequeños grupos de estudiantes.

Intervenciones docentes en esta situación

- Instalar un clima de interés por el conocimiento del tema que se está indagando y de respeto y escucha por la palabra de cada estudiante.
- Explicitar los propósitos de cada lectura o relectura: con qué objetivo se propone leer o releer/ver/escuchar determinado texto.
- Planificar lecturas acotadas (del título y los paratextos, de una frase recurrente, etc.) del texto que está leyendo el grupo, con las y los estudiantes que tienen que consolidar la lectura autónoma.
- Plantear interrogantes que impliquen releer partes del texto y relacionar información dispersa o implícita, individualmente o en parejas, para profundizar la interpretación.
- Instalar la necesidad de escribir para registrar el conocimiento alcanzado.
- Abrir espacios de intercambio con interrogantes que inviten a las y los estudiantes a recuperar sus notas sobre la lectura, a hacerse nuevas preguntas, reconocer dudas, establecer relaciones con otros textos o experiencias y/o tomar posición en relación a lo leído.



Importante: Identificar y acompañar los ritmos y las posibilidades de lectura autónoma de cada estudiante. En función de ello, releerles determinado párrafo en voz alta, señalarles dónde leer para localizar cierta información o cuál es un párrafo de síntesis que “concentra” información relevante y llamar la atención sobre partes del texto de donde se desprenden informaciones implícitas. Rememorar, todo el tiempo, el propósito de esa lectura o relectura.



Una propuesta para leer textos de estudio por sí mismas o sí mismos, en los encuentros de fortalecimiento e intensificación.



CIENCIAS NATURALES (1°)

3. ¿De dónde viene y adónde va el agua potable de red?

Enlace a propuesta:

<https://continuemos estudiando.abc.gob.ar/contenido/recursos/1-el-agua-en-nuestra-vida?niveles=secundaria&areas-materias=ciencias-naturales&entregas=2021&u=60a7d3a7f47cfd61fa9f82cb>

El momento 3 de esta secuencia propone la lectura de dos infografías de circulación social. La o el docente podrá invitar a leer y luego abrir un espacio de intercambio en el que podrían abordarse algunas de las preguntas desarrolladas en la actividad 4.

La actividad 5 plantea algunas situaciones problemáticas que podrían discutirse, también, en un intercambio colectivo y que implican reponer información de los dos textos leídos. Luego, podría proponerse que las y los estudiantes elijan alguna de las situaciones (muestra 1, 2 y 3) y expliquen por escrito el problema que plantea.

Las chicas y los chicos aprendieron si en las sesiones de lectura por sí mismas o sí mismos...

- Localizan información explícita en un texto de manera autónoma y/o con la ayuda del o la docente, en función de un propósito de lectura.
- Reponen información dispersa o implícita, con la ayuda del o la docente, en función de un propósito de lectura.
- Asumen la necesidad de releer los textos para profundizar su interpretación.
- Comprenden la necesidad de registrar por escrito algunas ideas para conservar memoria de lo leído.
- Participan del intercambio posterior a la lectura o relectura haciendo preguntas, manifestando lo que no entendieron, poniendo en



relación lo leído con otras informaciones que tengan sobre el tema o tomando posición.

Situaciones de escritura

Escribir textos de estudio a través del o la docente

La importancia de escribir con las y los estudiantes: Escribir es un proceso que implica varias etapas (planificar, escribir y revisar). Se trata de etapas recursivas (una modifica a la otra) y, en muchos casos, simultáneas. En cada uno de esos momentos, la escritora o el escritor se focaliza en distintos aspectos o “problemas” que le presenta el lenguaje escrito: el contenido, la organización, la relación entre las ideas, el léxico del texto, etc. La situación de escritura a través del o la docente resulta fundamental para enseñar a escribir porque muestra de manera muy clara esos problemas a los que se enfrenta una escritora o un escritor con experiencia (la o el docente) al escribir, permite hablar sobre ellas y ellos y sobre las diversas posibilidades que pueden asumirse en la escritura. Se trata, además, de una situación relacionada con las situaciones de lectura. Por su potencia educativa, resulta indispensable en los encuentros de intensificación de todas las áreas y se sugiere que preceda o acompañe la producción de textos de estudio de las y los estudiantes por sí mismas o por sí mismos.

En esta situación, la o el docente escribe un texto de manera compartida con las y los estudiantes. Para ello, anuncia –en primer término– qué tipo de texto van a escribir y con qué propósito. Luego, invita a las chicas y a los chicos a dictarle ideas para ese texto. Mientras escribe en el pizarrón (lo que le permite borrar y reescribir), va planteando interrogantes en relación con algunas de las **dimensiones del lenguaje escrito: la adecuación del texto al contexto, el contenido, la organización, la relación entre las ideas, la selección del léxico y la presentación y ortografía**. No aborda todas las dimensiones a la vez; comienza por las cuestiones más globales como



definir el contenido del texto en función de sus destinatarias y destinatarios y propósitos y su organización y difiere otras para más adelante³. El eje de esta situación es que la o el docente pueda exteriorizar y compartir con las y los estudiantes algunos problemas a los que se enfrentan las escritoras y los escritores con experiencia cuando escriben y explorar las diversas posibilidades para resolverlos. La cuestión fundamental que se aborda en esta situación es el pasaje desde lo que se dice (lenguaje oral) a lo que se escribe (el lenguaje escrito)

Mientras la o el docente escribe, podría ir problematizando, por ejemplo, qué información de los textos leídos, vistos o escuchados es relevante en función del propósito de escritura, invitará a releer los textos para localizar información o inferirla y pondrá a discusión cómo expresarla en el texto de manera clara y precisa. Rememorará todo el tiempo el propósito de esa escritura colectiva e irá confrontando el plan de escritura y el texto que se está escribiendo.

En el marco de esta situación pueden producirse escrituras intermedias (toma de notas, cuadros, resúmenes, etc.) y escrituras para comunicar lo aprendido. Las escrituras intermedias deberían acompañar todo el proceso de estudio sobre un tema, ya que permiten instalar momentos de revisión y recapitulación parcial sobre el conocimiento alcanzado hasta el momento. En el caso de los textos para comunicar lo aprendido (conclusiones, breves informes, guiones de podcast, etc.), el propósito es dar a conocer a otras personas lo que se aprendió sobre un tema. Para su elaboración, pueden reutilizarse escrituras intermedias realizadas por sí mismos o a través del o la docente. Los textos para comunicar lo aprendido suponen destinatarias y destinatarios y ámbitos de circulación reales y, por eso, invitan a desarrollar una cuidadosa revisión de la escritura.

Escrituras intermedias

En el ámbito de estudio, las escrituras intermedias son escritos de trabajo cuya función es registrar y organizar información para

³ En la exposición de la situación "Escribir textos de estudio por sí mismas o por sí mismos", se propone qué dimensiones del lenguaje escrito abordar en cada momento del proceso de escritura.

aprender. Suelen ser escrituras para una misma o uno mismo. Su producción, a lo largo del proceso de estudio de un tema, colabora con la construcción de conocimientos: al tomar notas, elaborar un cuadro comparativo o resumir se detecta lo que no se sabe, se releen los textos fuente, se solicitan explicaciones a la o al docente y se intercambia con otras y otros sobre la manera más clara y precisa de expresar y relacionar las ideas sobre el tema. Por todo esto, se sugiere que acompañen las situaciones de lectura a través del o la docente y por sí mismas y mismos, en el marco de las clases de intensificación.

¿Qué enseñar y revisar en las escrituras de las chicas y los chicos? ⁴

¿Adecuan sus textos a sus destinatarias y destinatarios? Es importante plantear para quién/es escriben, con qué **propósito** y a qué **género** pertenece el texto.

¿Seleccionan un contenido relevante en función del propósito de escritura? Esto implica pensar si en la producción de textos de estudio incorporan información significativa de los textos y fuentes leídos.

¿Cómo organizan el texto? Esto supone abordar si el texto desarrolla estrategias que permitan hacer comprensible un tema, por ejemplo, construyendo definiciones, aportando ejemplos y comparaciones.

¿Utilizan palabras y frases específicas del área que se está abordando? Esto implica pensar si las palabras y frases que se utilizan en el texto son adecuadas al destinatario previsto, al ámbito de circulación y al género. En el caso de los textos de estudio, se deberá tener en cuenta, especialmente, el uso de la terminología específica de las áreas.

⁴ Para formular estas dimensiones se tomó como referencia la noción de categorías de escritura desarrolladas en: Dib, Jimena (comp.) (2016) *Escribir en la escuela. Una propuesta de enseñanza y evaluación de la escritura. Libro del docente. Cap.4.*



¿Cómo relacionan las ideas del texto? En este punto se abordan principios gramaticales básicos (concordancia entre sujeto y predicado, sujeto tácito, etc.) y recursos cohesivos como uso de conectores, sinónimos, uso de pronombres. Estos procedimientos permiten hilar el texto y mantener el tema evitando repeticiones.

Presentación general del texto y ortografía. Implica considerar la presentación del texto (títulos, subtítulos, resaltados, etc.) y la corrección ortográfica.

Intervenciones docentes en esta situación

- Generar confianza, legitimar y poner en debate todas las sugerencias que surjan de las y los estudiantes en el marco del dictado a la o al docente.
- Plantear, en todas las consignas, propósitos y destinatarias o destinatarios claros de los textos que se escriben.
- Planificar el texto que se va a escribir, junto a las y los estudiantes. Considerar, especialmente, el contenido y la organización; en función del propósito de escritura y de las destinatarias y los destinatarios.
- Tomando en cuenta lo anterior, compartir con las y los estudiantes los problemas que se va planteando la escritora o el escritor al escribir, por ejemplo: ¿cómo empezar el texto?, ¿cómo enlazar las ideas?, ¿de qué manera expresar ciertas ideas, con qué términos específicos del área?, etc.
- Problematizar, específicamente, cómo pasar al lenguaje escrito lo que las y los estudiantes le dicen oralmente.
- Realizar sucesivas revisiones del escrito mientras se escribe: releer, reformular, pedir sugerencias, confrontarlas, reescribir en función de dichas sugerencias, acudir a la lectura del plan de texto y compararlo con el escrito.

- No pretender abordar "todo junto": la escritura es un proceso que debe focalizar los diversos problemas en diferentes sesiones de escritura: esta vez tomar los conectores, en la próxima sesión se planificará un trabajo de escritura en la que se abordarán fundamentalmente los verbos, otro encuentro se destinará a escribir un texto reflexionando sobre la ortografía, etc.
- Promover la socialización (en la escuela o en la comunidad) de los textos para comunicar lo aprendido.



Importante: Promover que las y los estudiantes hagan sus aportes en la escritura colectiva, habilitar todas las voces e instalar un clima de respeto y escucha para reflexionar sobre las distintas posibilidades para escribir un texto.



Una propuesta para escribir textos de estudio con la o el docente de fortalecimiento de la enseñanza en lectura y escritura



PRÁCTICAS DEL LENGUAJE (1°)

2. Ciencia superpoderosa

Enlace a la propuesta:

<https://continuemosestudiando.abc.gob.ar/contenido/recursos/2-ciencia-superpoderosa?niveles=secundaria&areas-materias=practicas-del-lenguaje&u=60aec4939285ac5f5c98c585>

En el momento 2 de esta propuesta se plantea la escritura de un texto en el que, luego de leer varios textos fuente sobre los poderes de superhéroes y superheroínas, las y los estudiantes fundamenten si los poderes de Superman son científicamente posibles.

Esta situación podría llevarse adelante por dictado al docente. Para eso la o el docente podría:

- Proponer a las chicas y los chicos releer un texto similar al que van a



producir (disponible en la actividad 1 del apartado “Para releer y registrar información”).

- Pensar un plan de texto atendiendo al propósito y a las destinatarias y los destinatarios (puede ser el que se propone en la secuencia u otro).
- Localizar la información de los textos fuente que consideren incluir en función de lo anterior.
- Problematizar modos de comenzar el texto, de enlazar las ideas, de expresar la información.
- Revisar el texto mientras se escribe, confrontar las opciones y poner en relación el escrito con el plan de texto.

Las chicas y los chicos aprendieron si cuando escriben a través del o la docente...

- *Intercambian acerca de las distintas posibilidades para escribir el texto, a partir de los “problemas” planteados por la o el docente.*
- *Dictan a la o al docente, de manera que lo que dicen puede ser puesto por escrito, tomando en cuenta el propósito y el contenido planificado.*
- *Rememoran, junto a la o al docente, el propósito de escritura y las destinatarias y los destinatarios, y lo tienen presente al momento de sugerir reescrituras.*
- *Reflexionan, junto a la o al docente, sobre algunos aspectos del lenguaje escrito que se ponen en juego en la planificación, escritura y revisión del texto y las toman en cuenta al producir otras escrituras.*

Escribir textos de estudio por sí mismas y por sí mismos

Esta situación implica la producción de **escrituras intermedias** (toma de notas, cuadros y resúmenes) y de **textos para comunicar lo aprendido**

(conclusiones, breves informes, guiones de podcast) por parte de las y los estudiantes.

Las escrituras por sí mismas o sí mismos permiten conocer cómo escriben las y los estudiantes para intervenir de manera informada en esas escrituras. Son situaciones que posibilitan distinguir si escriben convencionalmente o si deben fortalecer cuestiones vinculadas con el sistema de escritura. En este último caso, las escrituras presentan omisiones y/o desórdenes de algunas letras en algunas palabras y/o problemas en la segmentación entre las palabras de una frase.

Las situaciones de escritura por sí mismas o sí mismos, contra lo que podría suponerse, implican una intensa intervención docente tanto en lo que hace al **lenguaje escrito** como al **sistema de escritura**.

En relación al **lenguaje escrito**, la o el docente podrá intervenir atendiendo a algunos de sus aspectos, del siguiente modo:

En el momento de la planificación del texto que se va a escribir, propone pensar en cuestiones vinculadas a la **adecuación** del texto al contexto. Esto implica considerar el propósito, la destinataria o el destinatario y el ámbito de circulación del texto. Además, invita a leer textos similares al que se va a producir y a pensar en la selección del **contenido** y en su **organización**. Podría, incluso, armar de manera colectiva, en el pizarrón, un plan de texto que oriente las escrituras que se llevarán a cabo de manera individual y recordar las ideas aportadas por cada texto fuente leído/visto/escuchado acerca del tema. Si se tratara de un texto para comunicar lo aprendido, podría instar a releer las escrituras intermedias y a reutilizar la información que se considere pertinente.

En la instancia de escritura, la o el docente puede llamar la atención respecto del **modo de enlazar las ideas** (a través de conectores, repeticiones necesarias, sinónimos, etc.) y sobre la **selección léxica** (el uso de palabras y frases claras y precisas).

En la instancia de revisión, podrá concentrarse en diversos aspectos del lenguaje escrito y del sistema de escritura. Se sugiere hacer una primera aproximación que se detenga en cuestiones globales como:



- La **adecuación** del texto al propósito de escritura que se ha planteado y al destinatario.
- La **selección** del contenido en función de lo anterior.
- La **organización** del contenido (progresión en el desarrollo del tema, organización en párrafos).

En una segunda instancia, podrá focalizarse en cuestiones vinculadas con la **relación entre las ideas y la construcción de la oración** (reparará, por ejemplo, en la concordancia entre el núcleo del sujeto y el del predicado verbal, llamará la atención en los casos de oraciones que carecen de sujeto o que están construidas sin verbos conjugados).

Por último, podrá abordar la corrección de la **ortografía** y de la **presentación general del escrito**.

¿Qué hacer cuando identificamos problemas con el sistema de escritura?

*Cuando se observen escrituras no convencionales (en las que se "pegan" o segmentan inadecuadamente las palabras de una frase o se omiten o desordenan letras de algunas palabras) se propondrá a las y los estudiantes producir, en principio, textos más acotados (por ejemplo, listas, rótulos, epígrafes de imágenes) que permitan reflexionar, específicamente, sobre el **sistema de escritura**. Esto implica, en el nivel de la palabra, concentrarse en cuántas letras, cuáles letras y en qué orden deben escribirse para que diga lo que se quiere expresar. Algunas intervenciones docentes para fortalecer esta reflexión son las siguientes:*

Si las y los estudiantes escribieran palabras con omisiones y desórdenes, la o el docente podría:

- Solicitar a la o al estudiante que relea solo esa/s palabra/s y vuelva a pensar cómo se escribe.
- Proponer la lectura de esa/s palabra/s en una fuente segura (por

ejemplo, en el texto fuente) y comparar el modo en el que está escrita.

- *Escribirle a la o al estudiante otra palabra "que empiece igual" o "termine igual" o "tenga esa parte" y pedirle que vuelva a pensar como escribir.*

Si las y los estudiantes presentan problemas de segmentación entre las palabras de una frase (por ejemplo, "pegan" palabras a las que le reconocen un sentido "pleno" como sustantivos, adjetivos y verbos con otras que perciben con sentidos más inespecíficos como preposiciones, artículos y pronombres), la o el docente podría:

- *Proponer la relectura acotada de la frase a revisar. Por ejemplo: "Los juegos de azar excluyen el esfuerzo".*
- *Si la relectura no permitiera la segmentación convencional, aportar que la frase tiene 7 palabras y pedir que la o el estudiante las segmente.*
- *Escribir nuevas frases donde se utilicen las mismas preposiciones, artículos o pronombres que se "pegan" a las palabras plenas para mostrar su funcionamiento en otro enunciado y así reflexionar sobre su carácter de "palabra". Por ejemplo: "Los juegos de vértigo desafían el equilibrio"*

Es importante aclarar que el hecho de proponer la escritura de textos más acotados, no implica que las y los estudiantes no deban y puedan reflexionar sobre los distintos aspectos del lenguaje escrito. Se trata de plantearles una escritura que puedan realizar por sí mismas y mismos sin desanimarse y que permita a la o al docente focalizar, en algún momento de la revisión, sobre cuestiones referidas al sistema de escritura.

Intervenciones docentes en esta situación

- *Generar confianza y legitimar todas las escrituras que se produzcan en el aula.*



- Plantear, en todas las consignas, propósitos y destinatarias y destinatarios claros de los textos que se escriben.
- Decidir en qué aspectos del lenguaje escrito focalizar en cada momento del proceso de escritura y en el marco de cada consigna (no abordar todas las dimensiones en la producción de un mismo texto ni simultáneamente).
- Proponer la producción de textos acotados a las y los estudiantes que presenten escrituras no convencionales. Reflexionar con ellas y ellos sobre el sistema de escritura.
- Conversar de manera grupal e individual sobre lo que las y los estudiantes están escribiendo y quieren escribir. Orientarlas y orientarlos en función de atender a sus propósitos de escritura.
- Realizar sucesivas revisiones de lo escrito: de manera individual y en puestas en común sobre determinados aspectos del lenguaje escrito que se considere importante atender porque son “problemas” de escritura compartidos por el grupo, por ejemplo, la selección del contenido, los modos de enlazar las ideas o de definir un término en el marco de una explicación.
- Promover la socialización (en la escuela o en la comunidad) de los textos que escriben las y los estudiantes para comunicar lo aprendido.

Importante: Convertir la clase en un espacio de escritura en el que se hable sobre lo que se está escribiendo y se acuda a la lectura y a la relectura para escribir.

Una propuesta para escribir textos de estudio por sí mismas o sí mismos en los encuentros de fortalecimiento e intensificación.

CIENCIAS NATURALES (2°/3°)

3. Transformaciones de la energía



Enlace a la propuesta:

<https://continuemosestudiando.abc.gob.ar/contenido/recursos/3-transformaciones-de-la-energia?anos=3-ro&niveles=secundaria&areas-materias=ciencias-naturales&u=60a80f26f47cfd35869f82dc>

La actividad 5 de esta secuencia propone la escritura de un relato a partir de una pequeña investigación en el ámbito cercano. En la consigna, podrían recuperarse las escrituras intermedias (toma de notas y esquemas) que se produjeron en la actividad 4. Es interesante observar algunos aspectos del lenguaje escrito en los que la consigna de la actividad 5 invita a pensar, en las “pistas”: la selección del contenido, la organización y algunas frases que permitirían ir enlazando ideas del texto (cohesión).

Las chicas y los chicos progresaron como escritoras y escritores si...

- Escriben, de manera cada vez más autónoma, textos que consideran los propósitos y destinatarios acordados con la o el docente.
- Reconocen los “problemas” que se les plantean en el proceso de escritura y los conversan con sus compañeras y compañeros y con su docente, para explorar posibles soluciones.
- Releen sus escritos y, al detectar inconsistencias, los reescriben solas, solos o con ayuda de la o del docente.
- Reflexionan, con su docente, sobre algunos aspectos del lenguaje escrito que se ponen en juego en la planificación, escritura y revisión del texto y las toman en cuenta al producir otras escrituras.
- Pueden “pulir” sus textos de manera cada vez más autónoma: al leer sus propios escritos para ajustar el contenido, recurrir a sinónimos para sostener el tema sin repetir palabras, adecuar los verbos, revisar los conectores que permiten relacionar las ideas, etc.



Enlaces complementarios



Secuencias y materiales para fortalecer la lectura y escritura

Las propuestas “Grandes viajeros 1, 2 y 3” están pensadas para fortalecer la lectura y escritura de chicas y chicos que no escriben convencionalmente. Presentan textos interesantes para estudiantes del ciclo básico de la escuela secundaria y un trabajo centrado en la reflexión sobre cómo escribir.

Enlaces a las propuestas:

<https://www.educ.ar/recursos/118014/grandes-viajeros-1>

<https://www.educ.ar/recursos/118016/grandes-viajeros-2>

<https://www.educ.ar/recursos/118019/grandes-viajeros-3>

Los materiales del Postítulo de Alfabetización inicial en la Unidad Pedagógica desarrollan, de manera pormenorizada, las situaciones de enseñanza fundamentales para enseñar a leer y a escribir.

Enlace al material:

<http://universidadesup.fahce.unlp.edu.ar/materiales/materiales-del-postitulo>

Secuencias para leer y escribir en las áreas del ciclo básico

Las siguientes propuestas pueden resultar orientadoras para el trabajo de las y los docentes de fortalecimiento e intensificación, en las distintas áreas del ciclo básico.

Enlace a las secuencias:

<https://atr.abc.gob.ar/propuestas-didacticas-secundaria/>



Bibliografía

- Aisenberg, B. (2010). *Enseñar Historia en la lectura compartida. Relaciones entre consignas, contenidos y aprendizaje*. En: Siede, I. (coord.) *Ciencias Sociales en la escuela*. Buenos Aires. Aique.
- Dirección General de Cultura y Educación (2020). *Currículum prioritario para la Educación Secundaria*. La Plata, DGCyE, 2020.
- Dib, J. (Comp.) (2016). *Escribir en la escuela. Una propuesta de enseñanza y evaluación de la escritura*. Libro del docente, Buenos Aires, Edit.Paidós.
- Espinoza, A. (2006). *La especificidad de las situaciones de lectura en 'naturales'*. *Lectura y vida*, Año 27, N°1, pp. 6-17.
- Garcia-Debanc, C., Laurent, D., & Galaup, M. (2009). *Les formulations des écrits transitoires comme traces du savoir en cours d'appropriation dans le cadre de l'enseignement des sciences à l'école primaire*. *Pratiques. Linguistique, littérature, didactique*, (143-144), pp. 27-50. Traducción de Flora Perelman.
- Lerner, D., con la colaboración de B. Aisenberg y otros (2018): *Leer para aprender Historia. Una investigación colaborativa protagonizada por equipos de docentes*. UNIPE – SUTEBA. Buenos Aires
- Mirás, M. (2008) *La escritura reflexiva. Aprender a escribir y aprender acerca de lo que se escribe*. En *Revista Lectiva* N° 15:39-52. Medellín.

