

Escuela secundaria

RELEVAR CONOCIMIENTOS Y ENSEÑAR A ESTUDIAR: ALGUNAS SITUACIONES EN LENGUA Y LITERATURA

Lengua y Literatura

ITINERARIOS DE ENSEÑANZA

conectar
igualdad

educ.ar
portal

educ.ar
SOCIEDAD DEL ESTADO



Ministerio de Educación
Argentina

Presidente

Alberto Fernández

Vicepresidenta

Cristina Fernández de Kirchner

Jefe de Gabinete de Ministros

Juan Luis Manzur

Ministro de Educación

Jaime Perczyk

Unidad Gabinete de Asesores

Daniel Pico

Secretaría de Educación

Silvina Gvirtz

Subsecretario de Gestión Educativa y Calidad

Mauro Di María

Ministerio de Educación de la Nación

Pizzurno 935, CABA

República Argentina



Esta obra está bajo una Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional. Permitida su reproducción total o parcial con mención de la fuente.

Dirección Nacional de Educación Secundaria: Laura Penacca

Coordinación Pedagógica: Valeria Aranda

Autores: Fernanda Cano y Matías Jelicié

Coordinación de Materiales Educativos

Coordinación general: Alicia Serrano. Coordinación editorial: Gonzalo Blanco.

Edición: Ana Feder, Cecilia Pino y Fernanda Benítez Liberali.

Diseño: Mario Pesci. Diagramación: Paula Salvatierra y Clara Batista.

Ministerio de Educación de la Nación

Relevar conocimientos y enseñar a estudiar : algunas situaciones en Lengua y Literatura / 1a ed. - Ciudad Autónoma de Buenos Aires : Ministerio de Educación de la Nación, 2021.

Libro digital, PDF - (Trayectos curriculares para la escuela secundaria / Laura Penacca ; Lengua y Literatura)

Archivo Digital: descarga

ISBN 978-950-00-1543-1

1. Recursos Educativos. 2. Educación Secundaria. 3. Práctica del Lenguaje. I. Título.

CDD 373.028

Índice

RELEVAR CONOCIMIENTOS Y ENSEÑAR A ESTUDIAR: ALGUNAS SITUACIONES EN LENGUA Y LITERATURA	5
Una escritura literaria a partir de un pasaje de una obra	5
Una producción oral para seguir interpretando la obra.....	11
Una situación de lectura para explorar un nuevo género:	
la crónica no ficcional	14
BIBLIOGRAFÍA	21

RELEVAR CONOCIMIENTOS Y ENSEÑAR A ESTUDIAR: ALGUNAS SITUACIONES EN LENGUA Y LITERATURA

En este documento desarrollaremos tres ejemplos de situaciones de enseñanza que permiten identificar formas de relevar conocimientos y enseñar a estudiar.

Una escritura literaria a partir de un pasaje de una obra

En virtud de relevar los saberes producidos en la etapa anterior, resulta importante **seleccionar fragmentos o momentos de las obras literarias** propuestas que nos permitan renovar la lectura integral y sean un puente para seguir elaborando el análisis. En el caso de El gaucho Martín Fierro, de José Hernández, el Canto VII permite ir y venir sobre el desarrollo del protagonista a lo largo del poema narrativo. Aparece como un punto de inflexión en la narración que nos permitirá volver sobre episodios anteriores y relacionar este momento con el desenlace de la aventura.

Un punto de partida para relevar estos saberes podría consistir **en reconstruir grupalmente los hechos anteriores al Canto VII**. De este modo, las y los estudiantes tendrán que jerarquizar las acciones que desembocan en un cambio del personaje en el canto seleccionado (vida

rural, leva en el ejército de frontera, desertión y vuelta al hogar despojado de su familia y propiedad). En este primer relevamiento de las acciones principales no se trata solo de identificar los núcleos narrativos del poema sino de encontrar una relación entre estos sucesos y la transformación del personaje gaucho en un criminal. Aquí, las y los estudiantes pondrán en juego la capacidad de volver al texto, de realizar una suerte de escaneo o una relectura de algún pasaje si fuera necesario, con vistas a organizar las acciones vinculadas al Canto VII.

Por otra parte, la/el docente puede aportar algunos fragmentos de cantos anteriores que ofician de anticipación a este cambio que se materializa en el Canto VII (se adjuntan ejemplos). Estos fragmentos muestran también la situación enunciativa del poema: se reconstruye la historia del gaucho en forma retrospectiva y este, además de contar su historia, reflexiona sobre las causas que han ocasionado su transformación. A modo de ejemplo, se presentan estrofas del Canto I:

Y sepan cuantos escuchan
de mis penas el relato
que nunca péleo ni mato
sino por necesidá,
y que a tan alversidá
solo me arrojó el mal trato.

Y atiendan la relación
que hace un gaucho perseguido
que fue buen padre y marido
empeñoso y diligente
y sin embargo la gente
lo tiene por un bandido

Los fragmentos aportados son ofrecidos por la/el docente en la medida que estos colaboren para modelizar una búsqueda en el texto y dar un ejemplo; habrá, por supuesto, diversos grados de autonomía de las y los estudiantes para realizar esta búsqueda con mayor o menor colaboración del docente. Luego de esa puesta en situación de la obra, convendría detenerse en el análisis más pormenorizado del Canto VII que será motivo de la reescritura. En este caso, interesa **una lectura con ojos de escritor**. Es decir, buscar aquellas zonas del texto

que permitirán construir otro texto a partir de lo no contado o de las voces silenciadas. Para esto, la/el docente podría proponer una conversación literaria en torno a las siguientes cuestiones:

- ¿Cómo reacciona la mujer frente a las ofensas de Martín Fierro?
- ¿Aparece la mujer durante la pelea entre Martín Fierro y el Moreno?
- ¿Es posible conectar las primeras estrofas del Canto VII con la pelea que se desencadena en la pulpería?
- ¿Es igual la actitud de Martín Fierro hacia la Negra a lo largo del canto?

De esta manera, a partir de la recuperación focalizada de la lectura global del texto y de la observación más detallada del Canto VII, se propone a las y los estudiantes una **actividad de escritura en la que narren el episodio de la pelea de Martín Fierro y el Moreno desde la perspectiva de la mujer** que es objeto de esta pelea. Antes de disponerse a escribir, resultará significativo rastrear los momentos en los que este personaje tiene voz en el poema. En esa exploración, las y los estudiantes podrán advertir que el lector conoce la voz de este personaje a partir del intercambio que tiene con Martín Fierro. Será importante observar el carácter y las cualidades de esta voz femenina que solo aparece en estos versos del Canto VII:

Al ver llegar la morena
que no hacía caso de naides,
le dije con la mamúa:
“Va...ca...yendo gente al baile”

La Negra entendió la cosa
y no tardó en contestarme
mirando como a perro
“Más vaca será su madre”.

Luego de la pelea y muerte del Moreno, la Negra será retratada por la voz protagonista de Martín Fierro:

En esto la Negra vino
con los ojos como ají,
y empezó la pobre allí

a bramar como una loba:
yo quise darle una soba
a ver si la hacía callar
mas pude reflexionar
que era malo en aquel punto,
y por respeto al dijunto
no la quise castigar.

Dada la consigna de escritura general y el rastreo del personaje desde el cual se volverá a narrar esta pelea, será importante comparar con las y los estudiantes la toma de algunas decisiones acerca de aquello que van a escribir. A continuación, algunas preguntas que pueden favorecer la planificación del texto:

- ¿A partir de qué momento comenzará el relato? ¿Desde que llegan a la pulpería? ¿Desde que escuchan la ofensa de Martín Fierro? ¿Desde el comienzo de la pelea entre Martín Fierro y el Moreno?
- ¿Se habían visto antes? ¿Era Martín Fierro un personaje conocido en la pulpería?
- ¿Está de acuerdo la Negra con la actitud que toma el Moreno? ¿En algún momento intenta evitar este enfrentamiento físico?
- ¿En qué momento se cerrará el relato? ¿Con la muerte del Moreno? ¿Con la intención de Martín Fierro de volverse a acercar a la Negra? ¿Con la despedida de la Negra al Moreno?

Se espera que estas producciones escritas propicien la recuperación y el desarrollo de los siguientes saberes:

- a. Restringir la narración poética desde un punto de vista o una mirada focalizada.
- b. Adoptar las cualidades de la voz de un personaje, considerando sus rasgos lingüísticos.
- c. Adoptar el estilo de versificación que se ha recorrido previamente mediante la lectura.
- d. Comentar un episodio a partir de los hechos más significativos de una secuencia narrativa.
- e. Reflexionar sobre aquello que no se cuenta en la obra que ha desencadenado esta escritura, en este caso, *El gaucho Martín Fierro*.

A continuación, dejamos un fragmento de la producción de una estudiante de 4to año del Ciclo Orientado con algunas observaciones:

Una noche de milonga
por la puerta yo al pasar
“Va...ca...yendo gente al baile”
un gaucho me quiso insultar

Como yo soy avivada
tardé nada en contestarle
“Más vaca será tu madre”
me atreví a desafiarle.
[...]

Mi negro estaba muerto
mucha sangre le salía
lágrimas sin parar
de mis ojos se caían

Y si ver morir al negro
no fue sufrir suficiente
el gaucho luego diez veces
hundió su cuchillo vilmente.

Estas estrofas nos permiten ver el modo en que la estudiante seleccionó la situación de llegada a la pulpería como comienzo del relato. Resulta interesante la manera en la que dio vida a la voz de este personaje femenino a partir de datos que provienen de la obra en cuestión (el insulto, el desafío, la crueldad de la pelea). No se trató simplemente de volver a contar los hechos sino de **seleccionar aquello que resultaba relevante para construir una perspectiva no contada**. Por otra parte, ensaya la versificación y los modos de construir las frases que habían sido observados en la obra de Hernández. Entre los principales saberes que esta producción evidencia se encuentran:

- a. una escritura a la manera de la obra en cuestión (estilo y versificación);
- f. mayor o menor detalle en la selección de acciones del canto;
- g. adjetivación adecuada en la caracterización de los personajes;
- h. adecuación a los horizontes culturales e ideológicos de una época, evaluados a partir de la lectura de la obra.

En esta producción se ponen en escena distintos saberes recuperados; otras producciones de alumnas y alumnos probablemente los recuperarán de manera más o menos completa. La actividad de escritura es un desafío para la puesta en juego de ciertos saberes y dará como resultado diversos grados de avance con respecto a ellos. La producción escrita se ofrece también como evidencia de un determinado estado de situación que permite ser repensado, retroalimentado por otras miradas; es decir, es una oportunidad privilegiada para continuar la tarea de la enseñanza y el aprendizaje.

La socialización de las escrituras de las y los estudiantes será también una oportunidad para ejercitar la lectura en voz alta y el comentario entre pares. Además, puede despertar la reflexión sobre la continuidad de algunos abusos verbales y físicos en la sociedad contemporánea. Esas lecturas y comentarios (que se pueden realizar en distintos momentos y con diversos grados de avance en el trabajo) abren un espacio fundamental para considerar algunos cambios en las producciones escritas, que profundicen la recuperación de saberes y atiendan a las sugerencias de la/el docente. Por ejemplo, sugerencias para ajustar una frase, revisar el empleo de ciertas palabras o de formas verbales, entre una variedad de recursos a incorporar.

Se trata de instancias compartidas de lectura y de comentario de los escritos en los que la revisión forma parte esencial de la enseñanza de los procesos de escritura. La retroalimentación colectiva, mediada por la/el docente, es una instancia de gran relevancia para superar obstáculos y enriquecer trayectorias educativas heterogéneas y desiguales. En definitiva, es un lugar privilegiado para tomar conciencia, junto con las otras y los otros, de un grado de avance que puede ser revisado al calor del conocimiento aportado por el otro o la otra, y de un nuevo trabajo de recuperación hecho por las y los estudiantes. Enseñar y practicar la mirada sobre las propias producciones escritas puede comenzar por la explicitación, por parte de las y los estudiantes, de las decisiones que debieron tomar para realizar la producción. Luego de identificar las decisiones asumidas, se abre una oportunidad para sistematizar los criterios que permiten mirar y comentar una producción de este tipo.

Una producción oral para seguir interpretando la obra

La elaboración de un **podcast** como producto final de un proyecto supone una mayor integración de los contenidos recorridos en la etapa no presencial. En primer lugar, se podría retomar la propuesta del *Cuaderno 3. Seguimos Educando. Ciclo Orientado* (pp. 20-21) y otros contenidos vinculados con las lecturas y reescrituras que ha ocasionado *El gaucha Martín Fierro*, de José Hernández, a lo largo de la historia cultural argentina. Se trata de instalar entre las y los estudiantes la reflexión sobre las operaciones que se han hecho a partir de este personaje y de esta obra. Para recuperar lo trabajado y sistematizar la información presente en los materiales, un primer acercamiento presencial podría proponer la producción grupal de una línea de tiempo que señale cuándo se ha producido cada nuevo texto sobre el *Martín Fierro* y que distinga si se trata de una lectura interpretativa de la obra (como pueden ser *El payador* de Leopoldo Lugones o *Martín Fierro, último payador*, de Ricardo Rojas) o una reescritura literaria (como pueden ser las propuestas de Oscar Fariña, Pablo Katchadjian y Gabriela Cabezón Cámara).

Luego de esta sistematización, se podrá trabajar con las cualidades del género que se desarrollará en este proyecto. Para eso, conviene indagar sobre el acercamiento de las y los estudiantes a este formato:

- ¿Saben qué es un *podcast*? ¿Cuál es la diferencia con un programa de radio?
- ¿Quién produce un *podcast*? ¿A quién se dirige?
- ¿Se apela a las y los oyentes/audiencia? ¿Cómo es el vínculo con la audiencia?
- ¿Se habla de manera formal? ¿Cómo es la manera de hablar?
- ¿Qué recursos sonoros aparecen para acompañar la voz? ¿Para qué se usan?

Acto seguido, convendría que las y los estudiantes organizados en pequeños grupos escuchen distintos podcasts sobre temas culturales. A continuación, algunos enlaces donde pueden encontrarse variantes de este género: a) *Julio Cortázar, historia de un cronopio fundamental*; b) *Un homenaje a Jorge Luis Borges*; c) *Un homenaje a Roberto Fontanarrosa*

Después de explorar el género, será relevante establecer las etapas que supone su producción:

1. Indagación sobre la situación retórica planteada en el proyecto.
2. Exploración sobre el tema designado a partir de las fuentes recomendadas.
3. Selección de materiales, entrevistas a realizar, medios de grabación, etc.
4. Escritura del guion.
5. Grabación del podcast.

Algunas precisiones

- Podrá tener una duración mínima de 6 minutos y una duración máxima de 8 minutos.
- Deberá incluir textos producidos por las y los estudiantes
- También puede incluir entrevistas breves y/o fragmentos de audio de otros programas.
- Puede estar dividido en secciones para dar una organización al contenido.

Se propone, entonces, que las y los estudiantes graben un podcast en torno a un tema acordado entre ellas y ellos y la/el docente. Todos los temas girarán en torno a lecturas, reescrituras o interpretaciones de *El gaucho Martín Fierro*. Se busca que las y los estudiantes puedan establecer relaciones entre esta obra y las derivaciones que ha adoptado en y por diferentes escritoras, escritores y/o artistas. Por eso, se parte de un conocimiento de la obra de Hernández que deberá ser recuperado según cada tema y a partir del análisis de las operaciones que cada nueva obra produce sobre “el original”.

Temas posibles para un podcast
Presentar la “Biografía de Isidoro Tadeo Cruz” de Jorge L. Borges en relación con el encuentro de Fierro y Cruz.
Martín Fierro convertido en un héroe nacional a principios del siglo XX. Relacionar con <i>El gaucho Martín Fierro</i> (conocido como la Ida).
Las representaciones de la vida del gaucho en Florencia Molina Campos (pintora). Relacionar con <i>El gaucho Martín Fierro</i> (conocido como la Ida).
Roberto Fontanarrosa y su personaje Inodoro Pereyra. Relacionar con las cualidades de la identidad del gaucho Martín Fierro. ¿Se trata de una parodia?

De nuevo Martín Fierro y el Moreno: ¿la revancha en <i>La vuelta de Martín Fierro</i> , Canto 30?
“El payador perseguido”, de Atahualpa Yupanqui. ¿Qué rasgos de Martín Fierro aparecen?
La reescritura de Martín Fierro en <i>El guacho Martín Fierro</i> , de Oscar Fariña. ¿Un Fierro del siglo XXI? ¿Con qué momentos del Fierro de Hernández puede relacionarse?
La representación de Martín Fierro realizada por el pintor Ricardo Carpani (pintor).

En cuanto a la situación retórica, se espera que las y los estudiantes construyan una voz que dé a conocer un saber para una audiencia que desconoce ese tema. En virtud de esto, se procederá a desarrollar una investigación en la que seleccionen información válida y jerarquicen aquella que sea prioritaria, seleccionen voces autorizadas para hablar sobre el tema y detecten ejemplos significativos para desarrollar su exposición.

Luego de la investigación, se procederá al armado del guion. Según convenga a las cualidades de cada grupo, podrá ser de carácter más sintético o más desarrollado. En este guion se explorará la estructura posible de la producción final. Para eso, se puede ofrecer a las y los estudiantes un repertorio de opciones para estructurar el guion mediante:

- Preguntas y respuestas.
- Noticia y comentario (por ejemplo, la aparición de la *reescritura* en cuestión).
- Lectura de fragmentos y comentarios.
- Montaje de voces especializadas y comentarios.
- Contraste entre la obra original y su reescritura.

La grabación, en definitiva, es *una instancia de apropiación de los materiales consultados y editados* en un guion. Cuando se guiona se producen instancias de transformación y producción del conocimiento. Se ejercita un modo de estudiar en el que se procesa la información en función de un propósito comunicativo y no para la mera reproducción de contenidos aprendidos. En este caso se trata de la vinculación de dos obras estéticas (que muestran relaciones intertextuales) a la luz de bibliografía específica que debe ser apropiada como una herramienta útil para explicar a otras y a otros que desconocen un tema. Dejamos disponible una producción a modo de ejemplo: *Podcast - Mates literarios*.

Una situación de lectura para explorar un nuevo género: la crónica no ficcional

La lectura es una práctica que se lleva adelante a través de variadas situaciones. Cada nuevo texto que se propone a las y los estudiantes se suma a una historia de lecturas y permite ir construyendo una memoria de lector/a. Cada nuevo texto se contrasta con otro leído en forma previa, se detectan similitudes y diferencias, se analizan recursos, palabras y formas de construcción de frases cuya apropiación e incorporación se evidencia en una lectura o en una escritura posterior. Así, cada situación de lectura es ocasión para enriquecer esos recorridos lectores.

A continuación, proponemos un ejemplo de situación de lectura para explorar un género específico: la crónica no ficcional. Se trata de una situación de enseñanza posible en el marco de un proyecto periodístico¹ que permite identificar actividades o tareas productivas para la apropiación de nuevos saberes, formas de retomar e hilarvanar esos saberes con nociones previas, a la vez que se ponen en juego los gestos de la lectura, las diversas estrategias mostradas por las y los docentes en el aula cuando invitan a leer un texto y cuando comparten conversaciones, a propósito.

Para esta situación de lectura, distinguimos tres momentos: un momento inicial de lectura compartida y en voz alta; un segundo momento de lectura individual orientado por pautas específicas; un tercer momento de conversación y relectura de fragmentos. Los tres momentos giran en torno a una lectura específica: la crónica “Cinco horas diarias mirando el teléfono”, de Axel Marazzi, aparecida en *Anfibia*².

1 Ver cuadro “Una selección de lecturas, programas de TV y materiales para la lectura de textos periodísticos” en el documento “Proyectar la enseñanza de la Lengua y la Literatura en escenarios diversos”: *Artículos de interés para un proyecto periodístico*. Allí, una de las propuestas es la lectura de crónicas no ficcionales de revistas digitales.

2 La crónica completa (publicada originalmente en la revista *Qué Pasa*), puede leerse en el sitio de la *Revista Anfibia*. <http://revistaanfibia.com/cronica/cinco-horas-diarias-mirando-telefono/>.

1. Lectura compartida y en voz alta de título, copete y primeros párrafos

Por lo general, la lectura compartida y en voz alta suele desestimarse en la escuela secundaria bajo el prejuicio de que las y los estudiantes pueden leer solas y solos. Sin embargo, sea porque se trata de situaciones que las y los enfrentan a textos de cierta complejidad, sea que se las y los introduce a la lectura de un género novedoso –como este caso–, resulta particularmente productivo destinar una instancia para compartir en voz alta el inicio de un artículo, así como recorrer, junto a las y los estudiantes, los elementos paratextuales.

Ningún lector/a se zambulle directamente en un texto. Antes bien, lo explora, lo observa para reconocer algunos rasgos. Si se trata de un libro, explora su tapa, se detiene en la contratapa, examina el índice y observa su organización, estima su extensión. Esos primeros tanteos que cualquier lector/a realiza forman parte de los gestos a enseñar: tanteos y exploraciones que nos brindan información sobre aquello que va a ser leído y contribuyen a generar anticipaciones y, sobre todo, expectativas. En el ejemplo de una crónica no ficcional, esa lectura en voz alta puede detenerse en: la volanta, el título, el copete y los primeros párrafos.

CULTURAL DIGITAL

Cinco horas diarias mirando el teléfono

Por Axel Marazzi

Axel Marazzi desbloquea su teléfono unas 150 veces por día: según una aplicación, no puede aguantar más de siete minutos. En total, cinco horas diarias. Más tiempo del que pasa en la casa con su novia, del que lee, corre, come, mira series. En los últimos meses, ex directivos de Facebook, Instagram y Google admitieron cómo nos manipulan para hacernos dependientes a los teléfonos. Una crónica de la revista *Qué Pasa* para entender el mecanismo de una adicción silenciosa y efectiva.

Trabajo siete horas por día, duermo otras siete y una aplicación me dice que en promedio uso el teléfono cinco horas diarias. También que lo desbloqueo unas 150 veces por día: eso quiere decir que no puedo pasar siete minutos despierto sin volver a él. Lo primero que hago cuando suena la alarma por la mañana, antes de ir al baño, la-

varme los dientes y la cara, es mirar si me llegó un mail importante, cuántos likes tuvo la última foto que subí a Instagram o si se viralizó alguno de los tuits que publiqué el día anterior.

Uso WhatsApp para hablar con mis jefes, con mi novia, con mis amigos. Juego en el smartphone, uso una app que me dice cuántos kilómetros corrí y cuántas calorías quemé, otra me informa cómo llegar a direcciones que desconozco, otra cómo estará el clima —he llegado a mirarla antes de abrir las cortinas de mi cuarto— y otra hace todas mis transferencias bancarias. El iPhone es la extensión perfecta de mi mano derecha.

Entre las preguntas y comentarios que se suscitan a propósito de la lectura compartida de un texto, conviene distinguir aquellos que ponen en juego saberes, nociones o recursos, de aquellos que expresan opiniones o ideas. Ambos son relevantes en el marco de conversaciones a propósito de los textos; ambos demandan para la/el docente una **escucha atenta y sutil** que reconozca esas diferencias, una escucha abierta a ideas inesperadas y dispuesta a retomar, reponer y explicar las nociones que se valoran desconocidas y las nuevas a incorporar.

Fragmentos de la crónica	Preguntas y comentarios de estudiantes
Cultural digital	<i>¿Cómo se llama esto, profe?</i>
Cinco horas diarias mirando el teléfono	<i>¿Quién se pasa cinco horas “mirando” algo? Medio exagerado, ¿no?</i>
Una crónica de la revista Qué Pasa	<i>¿No dijo que era de Anfibia?</i>
Uso WhatsApp para hablar con mis jefes, con mi novia	<i>¿Se puede hablar de la novia o de las horas que uno duerme en una crónica?</i>
	<i>¡¿Y en primera persona?! Es muy largo el texto para ser una crónica.</i>
uso una app	<i>¡Yo tengo más app que materias!!</i>
cómo estará el clima	<i>¿Enterarte de cómo está el clima sin abrir la ventana? ¿Quién lo hace?</i>
El iPhone es la extensión perfecta de mi mano derecha.	<i>¡Mi celu también!!</i>

Así, la pregunta por el nombre de la frase que antecede al título puede ser respondida para aclarar la duda (que se llama “volanta”) y servir de puntapié para repreguntar por los nombres de otras partes de un artículo periodístico: titular, copete, cuerpo del texto. Si las y los estudiantes interrogan por la crónica, pues descreeen que se trate de una, dada la extensión o la presencia de un narrador que relata en primera persona, es ocasión para retomar los rasgos que caracterizan la crónica periodística. Ese será el momento para evocar aquellos saberes necesarios para contrastar las crónicas periodísticas y comenzar a presentar las crónicas no ficcionales. También para pensar repreguntas que enlacen ambos textos: ¿qué tienen en común?, ¿por qué ambos se llaman “crónica”? Que se trate de artículos que relatan hechos, que presentan una trama narrativa; que suelen narrarse en tercera persona a diferencia del nuevo artículo; que hay mayor presencia del periodista (“si hasta habla de la novia”) en las crónicas no ficcionales son algunos de los primeros rasgos que la/el docente puede subrayar. Incluso pueden resaltar el modo en que las revistas publican artículos de otras revistas, lo que nos habla de cómo funcionan los circuitos de publicación.

Por otro lado, los comentarios que expresan ideas personales (por ejemplo, si es exagerado decir que uno está cinco horas mirando un objeto) son tan válidos como los comentarios anteriores que sirvieron para recuperar nociones, intereses o posturas de las y los estudiantes frente al tema en cuestión. Efectivamente, resulta exagerado permanecer cinco horas mirando un celular, pero los titulares suelen exacerbar un rasgo o un dato para llamar la atención y despertar la curiosidad. Es probable que, incluso, un estudiante se “defienda” sosteniendo que “no mira” el celular: que chatea, que postea, que se comunica con otros. Pero el artículo –puede retomar la/el docente– viene justamente a interrogar por el tiempo que destinamos a ese objeto. De igual manera, se puede considerar si otro estudiante expresa que se siente identificado con el hecho de que el celular “es la extensión de su mano derecha”. Aquí, y en una instancia en la que aún no se ha leído el texto completo, es conveniente abrir y dar lugar a esos comentarios a la vez que **dejarlos en suspenso**, mantenerlos abiertos para sostener inquietudes antes que zanjar cuestiones o debates que, más adelante, y luego de la lectura completa, pueden ser muy productivos.

En esta breve escena de lectura en voz alta, del inicio del artículo, es posible advertir cómo se introducen nuevas nociones evocando

nociones anteriores, cómo se reintroducen esos saberes a la luz de los nuevos; **cómo se mantiene viva la conversación** a partir de la escucha atenta y la repregunta por parte del/ de la docente que interroga y, a la vez, valora y descubre no solo saberes incorporados sino también intereses por desplegar.

2. Lectura individual del artículo completo con pautas para conversar después

Un segundo momento puede consistir en la lectura individual del artículo completo. Por la extensión, es probable que amerite planificar esa lectura para la clase siguiente. Esto no significa, nuevamente, dejar solos a las y los estudiantes con los textos. Por un lado, el primer momento sirve como marco o instancia de apertura de esa lectura, brinda herramientas y nociones para introducirlos en el texto. Por otro, es recomendable orientar la lectura completa con nuevas preguntas.

La lectura es una práctica que se realiza con diversos propósitos. Un mismo texto puede ser leído con distintas finalidades; en ese sentido, se puede sugerir una primera lectura de reconocimiento del tema y, de ser posible, una segunda lectura guiada a través de preguntas:

- El periodista narra una investigación realizada. ¿A quiénes entrevistó? ¿Qué información obtiene?
- ¿Qué otros artículos lee? ¿Qué nuevas ideas le aportan?
- ¿Para qué se usan los asteriscos en el artículo? Presten atención a que, cada tres o cuatro párrafos, aparecen: * * *.
- ¿Qué frases les resultan interesantes? ¿Qué párrafo destacarían y por qué?

Aquí, el hecho de que los textos se leen en más de una ocasión, orientados por diversos propósitos (para conocer el tema, para analizarlo, entre otras opciones); el hecho de que es posible subrayar un párrafo por la información que brinda o resaltar una frase simplemente porque nos gusta; el hecho de que algunas de las preguntas anteriores pueden ser resueltas escribiendo en los márgenes del artículo forman parte de los gestos de la lectura que se enseñan a través de estas actividades. Pequeñas acciones, ademanes y posturas frente a un texto que las y los docentes muestran e invitan a realizar como parte de aquello que se enseña cuando se enseña a leer.

3. Conversación y relectura grupal de algunos fragmentos

Una vez leído el artículo completo, la conversación puede iniciarse retomando las preguntas anteriores con vistas a valorar si las y los estudiantes han reconocido fragmentos en los que el periodista da cuenta de haber entrevistado a otros/as, fragmentos en los que relata haber leído otros artículos, así como podrán verificar si reconocieron la organización general del texto. Escuchar y contrastar las respuestas permitirá valorar la comprensión del texto por parte de las y los estudiantes, y releer pasajes que la/el docente evalúa como necesarios para resolver dudas, para retomar las respuestas e identificar los rasgos específicos del nuevo género: un género complejo que entrama voces de entrevistas, de artículos y de opiniones en una única narración.

[...] Tratando de entender cómo las compañías de Silicon Valley hacen dinero con nosotros —sin que, en teoría, les demos nada—, empecé a encontrarme con un concepto que parecía estar en el corazón de todo: economía de la atención. Es simple: en el negocio de las apps el oro es nuestro tiempo. Este tipo de plataformas generan ingresos a medida que más tiempo las usamos. Si nuestra atención fuese infinita, no sería un problema, pero no solo no lo es, sino que además está afectada por nuestra necesidad de trabajar, dormir y tener vida fuera de nuestras pantallas. Por eso las empresas deben luchar entre ellas para crear nuevas formas de mantenernos atentos, y no hay ninguna tan efectiva como explotar nuestro deseo de validación social.

El botón me gusta en Facebook, el retuit en Twitter, los pulgares para arriba y abajo en YouTube o el corazón en Instagram están allí para eso, y las empresas miden cómo afectan nuestro cerebro. Tienen, incluso, un nombre: recompensas variables intermitentes. En el “ambiente” suelen explicarse con la idea de una máquina tragamonedas: hay que tirar de una palanca para recibir una recompensa variable (se puede ganar o perder). Lo mismo pasa con las apps de redes sociales: actualizamos para ver si ganamos likes o no. Y mientras más lo hacemos, más queremos hacerlo.

Incluso el tiempo que tarda cada aplicación en actualizar nuestro timeline está pensado. Mientras esperamos a que las redes nos muestren los likes y comentarios que recibieron nuestras publicaciones, el cerebro recibe la misma sensación que cuando está gi-

rando la ruleta del casino. No sabemos si vamos a ganar, pero la posibilidad nos mantiene enganchados. Según Tristan Harris, los smartphones son esencialmente eso: máquinas tragamonedas que están en los bolsillos de miles de millones de personas. [...]

El fragmento resulta productivo para su relectura porque plantea algunas nociones que, tal vez, sea conveniente discutir (“economía de la atención”; “validación social”; “recompensas variables intermitentes”). Incluso es posible retomar ejemplos que el texto brinda (el me gusta, el pulgar, el retuit) a la vez que subrayar expresiones que, a través de comparaciones y metáforas, contribuyen al tema: la máquina tragamonedas, la ruleta del casino. Expresiones de esa naturaleza, que caracterizan la crónica no ficcional, no suelen estar presentes en las crónicas periodísticas diarias. Aquí es posible retomar ideas de la conversación anterior y reanudarlas mientras se avanza en nuevas nociones.

Si algo caracteriza a este nuevo género es la posibilidad de relevar hechos o aspectos de la realidad que suelen permanecer invisibilizados. En este artículo se busca desnaturalizar la mirada sobre los usos de los diversos dispositivos y aplicaciones, incluidas las redes sociales. ¿Acaso miran el celular de la misma manera luego de leer el artículo completo? Esta es una pregunta a través de la cual la/el docente puede retomar algunas ideas de la conversación y reintroducirlas a propósito del género: visibilizar cómo este texto, al echar luz sobre aspectos de la realidad, nos invita a interrogarnos sobre ciertos consumos culturales y sociales, sin endiosar ni demonizar los dispositivos que, sin duda, empleamos. Y es esta una ocasión para presentar temas que, más adelante, puedan ser investigados por las y los estudiantes para producir, en forma grupal, nuevas crónicas, nuevas instancias de escritura que permitirán valorar la apropiación de estos saberes, recursos y/o nociones, en ese caso, a través de nuevos escritos.

BIBLIOGRAFÍA

- Alvarado, M. (2001): “Enfoques en la enseñanza de la escritura”. En M. Alvarado y otros, *Entre líneas. Teorías y enfoques en la enseñanza de la escritura, la gramática y la literatura*. Buenos Aires: Manantial.
- Alvarado, M. (2003): “La resolución de problemas”. *Propuesta Educativa*, N° 26. Buenos Aires: FLACSO.
- Bajour, C. (2010): “La conversación literaria como situación de enseñanza”. En *Revista Imaginaria*, N° 282, Buenos Aires.
- Brito, A.; F. Cano, A. Finocchio y P. Gaspar (2010): *Lectura, escritura y educación*. Rosario: Homo Sapiens.
- Cano, F. y B. Vottero (2018): *La escritura en taller. De Grafein a las aulas*. Goya: Arandú.
- Larrosa, J. (1996): *La experiencia de la lectura. Estudios sobre literatura y formación*. Barcelona: Laertes.
- Petit, M. (2000): *Elogio del encuentro*. Conferencia Congreso Mundial de IBBY, Cartagena de Indias.