

Navarro, Federico y Revel Chion, Andrea (2013). *Escribir para aprender. Disciplinas y escritura en la escuela secundaria*, Buenos Aires: Paidós.

## **UNA APUESTA POR LA LECTURA Y ESCRITURA EN LAS ASIGNATURAS**

LIONEL DAVID ALFIE

Conceptualizar la lectura y la escritura como potenciales herramientas de elaboración epistémica requiere pensar las condiciones en las que éstas aportan a la elaboración de conocimientos disciplinares. En el libro, *Escribir para aprender. Disciplinas y escritura en la escuela secundaria*, de Federico Navarro y Andrea Revel Chion, se ofrecen respuestas posibles sobre cómo entrelazar la escritura en las disciplinas en el nivel secundario. Partiendo de una concepción situada de estas prácticas, se enfatiza la participación de los docentes expertos en sus asignaturas. En palabras de los autores: “Nuevamente, la apuesta es por la colaboración, la negociación y la formación cruzada entre expertos. Nuestra perspectiva es que la enseñanza de la escritura debe hacerse en sus contextos de uso, esto es, indisolublemente ligada a las asignaturas escolares” (p. 54).

En la obra se describe un proyecto que introduce la escritura en las aulas de nivel medio. Se trata de una experiencia interdisciplinaria llevada a cabo en una escuela secundaria privada de la Ciudad de Buenos Aires. Sin embargo, no se trata solamente de una descripción, pues los autores dan sustento teórico a la propuesta, evalúan los resultados del proyecto, relatan las dificultades encontradas en su implementación y discuten su potencial como herramienta para llevar y adaptar a otros contextos.

Como demuestran el libro en su conjunto y las cálidas palabras preliminares del rector del establecimiento, Néstor Abramovich, el factor institucional

---

Lionel D. Alfie es becario doctoral del Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas en el Grupo para la Inclusión y Calidad Educativas a través de Ocuparnos de la Lectura y la Escritura en todas las Materias, en el Instituto de Lingüística de la Universidad de Buenos Aires. 25 de Mayo 221, 1er piso (1002), Buenos Aires, Argentina. CE: lionelalfie@gmail.com / <https://sites.google.com/site/giceolem2010/>

es un elemento clave a la hora de pensar propuestas transformadoras de la enseñanza: es la escuela la que diseña la currícula e instrumenta el “aula de escritura”, a propuesta de los autores. Además, el libro cuenta con un prólogo de Constanza Padilla, lingüista argentina especializada en lectura, escritura y argumentación académico-científica y disciplinar, donde se fundamenta la importancia que tiene para la vida futura (universitaria y ciudadana en general) la posibilidad de trabajar sostenidamente con lectura y escritura en distintas asignaturas del nivel medio.

El capítulo 1, “Escritura, currículum y aprendizaje”, sienta las bases teóricas de la propuesta. Comienza con un relevamiento bibliográfico que recoge antecedentes como los movimientos de escribir a través del currículum [*Writing Across the Curriculum* (WAC)] y de escribir en las disciplinas [*Writing in the Disciplines* (WID)] (Bazerman *et al.*, 2005), aportes del marco de la lingüística sistémico funcional (por ejemplo, Halliday, 2007; Martin y Rose, 2012) y de la didáctica de las ciencias naturales (p.e., Lemke, 1997), además de destacar las miradas sobre la escritura como la herramienta de construcción de conocimiento. La introducción concluye con un debate relevante, actual y clave en el campo educativo: la inclusión de la escritura dentro del currículum de cada una de las materias o como espacio por fuera de las asignaturas.<sup>1</sup> Afortunadamente para los lectores, en los capítulos 3 y 4 encontrarán experiencias de aula cercanas a estos dos enfoques, de modo que esta controversia encuentra su correlato en las prácticas.

Al comienzo del capítulo 2, “Diseño de un programa de escritura en la escuela” se describe la estructura del “Aula de escritura”: “Una materia de la escuela secundaria, a cargo de un docente especialista en escritura, en la que los estudiantes leen y escriben para cumplir con los objetivos y los contenidos de otras materias curriculares” (p. 57).

Luego, le sigue un relato de los orígenes del proyecto y un recorrido por las condiciones necesarias para el desarrollo de programas de este tipo, entre los que destacamos: “El cruce simultáneo y afortunado de ciertas personas, ciertas propuestas surgidas en el aula, ciertas influencias de otros ámbitos y cierta institución que consiguió vehiculizar estos intereses” (p. 59).

A nuestro criterio, resulta interesante el planteo de un trabajo bidireccional con los docentes de las asignaturas; de esta forma, las actividades de escritura asumen propósitos legítimos y disciplinares, elemento necesario para que estas prácticas se constituyan en herramientas de construcción epistémica.

Por otra parte, para los lectores ávidos de conocer experiencias de aula en toda su dimensión, el libro no elude la descripción de los escollos encontrados en el camino, la implementación de una instancia piloto en 2011, la evaluación realizada mediante encuestas y relevo de opiniones de docentes y alumnos, así como los aportes que resultaron valiosos para la continuidad del proyecto: el apoyo institucional, la participación progresiva de más docentes y el ajuste y la consolidación de los contenidos y materiales. En este punto, consideramos que resulta muy importante plantear ciclos de implementación y evaluación seguidos de nuevas ejecuciones, ya que éstos constituyen requisitos necesarios del aprendizaje basado en proyectos (Lipsman, 2012).

Al final del capítulo los autores enfrentan una pregunta compleja y muy relevante para los potenciales destinatarios del libro: ¿Es posible extender este trabajo a otras instituciones? ¿Los resultados de esta experiencia son extrapolables a otros contextos? Se ensayan justificaciones, entre las que se destaca la elasticidad de la propuesta, es decir, la posibilidad de no calcar la experiencia en otros contextos, sino tomar algunos elementos para diseñar proyectos que se ajusten a la necesidad de cada institución. A nuestro juicio, esta cuestión interpelará al lector durante toda la obra.

En el interior de los capítulos 3 y 4 se encuentran las propuestas de lectura y escritura llevadas adelante en las aulas. En el 3, “Aula de escritura”, se ubican las actividades que se articularon con las asignaturas Historia, Biología y Física. El lector encontrará una batería de estrategias utilizadas de forma amplia y diversa. Los alumnos realizaron diversas actividades: transformaciones de textos siguiendo pautas, uso de recursos de mitigación, puntuación, búsquedas en Internet, elaboración de consignas de un examen trimestral escrito de Historia, y escritura de un párrafo introductorio a partir de un índice en Biología. Resulta un amplio abanico de propuestas que evidencia distintos grados de integración con el trabajo en las asignaturas. Hay actividades donde se abordan aspectos formales de los textos mientras que otras propuestas permiten trabajar los contenidos disciplinares. En nuestra opinión son estas últimas las que marcan el camino, pues allí reside la potencialidad epistémica de estas prácticas y se vuelve claro el objetivo de la propuesta: escribir para aprender.

El capítulo 4, “Escritura en el aula”, describe una experiencia dentro de la asignatura de Biología. En contraste con las experiencias del “aula de escritura”, se trata de una incorporación del trabajo explícito con la es-

critura en el aula disciplinar a cargo del docente del curso. La propuesta parte de una preocupación legítima, sustentada en experiencias docentes e investigaciones, por las dificultades de los alumnos con la lectura y la elaboración de explicaciones en ciencias naturales. A partir de allí, se utilizó como insumo para el diseño de las clases el trabajo de Jorba y Sanmartí Puig (1996). La actividad comenzó con una negociación de significados con los alumnos sobre diferentes tipos textuales (describir, definir, explicar y argumentar). Para ello se utilizaron definiciones de estas tipologías en la enseñanza de las ciencias naturales (adaptación de Jorba, Gómez y Prat, 1998). Resulta interesante que se trate de una reconstrucción colectiva. Los primeros resultados mostraron que: “Los estudiantes mejoraban en relación con su adecuación a los alcances propuestos por los materiales discutidos previamente, sin embargo, sus conocimientos de Biología no parecían beneficiarse con este trabajo” (p. 113).

Es probable que este hecho esté relacionado con que el trabajo con estas tipologías textuales, para los alumnos, se encontraba escindido de las prácticas de aula, es decir, primero se trabajaron los tipos textuales y luego se desarrollaron las actividades de escritura en el aula.

A partir de la participación de un grupo de investigación del CEFIEC,<sup>2</sup> el enfoque se amplió hacia una perspectiva epistémica orientada al aprendizaje. Dentro de esta mirada la propuesta asume un posicionamiento didáctico claro alineado con la propuesta de Sanmartí Puig (2010): a favor de enseñar a argumentar explicitando las particularidades de esta tipología textual, en contraste con otras posturas que sostienen que no es necesario enseñar los elementos que conforman la argumentación, ya que consideran que se aprende en la práctica (Jiménez Aleixandre, 2010).

Las actividades desarrolladas en aulas de cuarto año del nivel secundario resultan, a nuestro juicio, coherentes con el posicionamiento enunciado: parten de la escritura de bases de orientación para elaborar textos explicativos y de la lectura de distintos textos y finalizan en la elaboración de explicaciones científicas por parte de los alumnos para distintos destinatarios (alumnos de otros años, parientes, docentes); por ejemplo, explicarle a sus madres que las Abuelas de Plaza de Mayo<sup>3</sup> pidieron a los científicos un método que revelara la identidad de los nietos buscados (p. 121). El libro ofrece muy buenos ejemplos de las producciones de los estudiantes, elemento central para que el lector pueda comprender los alcances de las actividades realizadas, a la vez que nos acerca a los alumnos.

En la sección “Algunas conclusiones”, Navarro y Revel Chion reflexionan sobre la escritura en las escuelas secundarias y los alcances de su propuesta. Acertadamente, apuntan de lleno al *currículum* de nivel medio: “Las escuelas precisan incorporar programas de escritura que faciliten, jerarquicen y curricularicen el trabajo en las aulas con estas cuestiones” (p. 128).

Coincidimos en esta mirada, transformar la enseñanza no es sólo la sumatoria de voluntarismos, se trata de una decisión de política educativa. A la vez, destacamos la estrategia por la inclusión de la lectura y escritura *dentro* de las materias y a cargo de los docentes de las disciplinas, como se describió en el capítulo 4.

Finalmente, lo valioso de esta obra es que dejará pensando al lector debido a las preguntas que abre: ¿se puede llevar esta propuesta a otras aulas e instituciones?, ¿qué es lo transversal de la escritura en las disciplinas y qué es lo específico de cada una?, ¿aula de escritura, escritura en las materias o ambas alternativas en simultáneo? Algunas claves podrán hallarse en el libro pero lo más importante son los interrogantes que quedarán planteados. Justamente ese es el mérito del libro: se trata de una experiencia con sustento teórico y alcances prácticos, un disparador de ideas para seguir pensando la enseñanza. Por ello, sus potenciales destinatarios son los lectores activos (una audiencia amplia de docentes, directivos, investigadores del campo educativo) que buscan insumos para redefinir y seguir pensando sus propias prácticas de enseñanza *de* y *con* lectura y escritura.

## Notas

<sup>1</sup> Para ampliar el tema, ver Carlino (2013).

<sup>2</sup> Instituto de Investigaciones en Didáctica de las Ciencias Naturales y la Matemática, Facultad de Ciencias Exactas y Naturales de la Universidad de Buenos Aires.

<sup>3</sup> Las Abuelas de Plaza de Mayo constituyen una asociación de abuelas que buscan a sus nietos apropiados, tras el asesinato de sus hijos, por la última dictadura militar en Argentina entre 1976 y 1983.

## Referencias

- Bazerman, C.; Little, J.; Bethel, L.; Chavkin, T.; Fouquette, D. y Garufis, J. (2005). *Reference Guide to Writing across the Curriculum*, West Lafayette, Indiana: Parlor Press.
- Carlino (2013). “Alfabetización académica diez años después”, *Revista Mexicana de Investigación Educativa* (México), vol. 18, núm. 57 (en línea). Disponible en: <http://www.redalyc.org/pdf/140/14025774003.pdf>
- Halliday, M. A. K. (2007). *Language and Education*, Londres: Continuum.
- Jiménez Alexandre, M. P. (2010). “10 Ideas clave. Competencias en argumentación y uso de pruebas”, *Educatio Siglo XXI*, vol. 29 núm. 1, pp. 363-366.

- Jorba, J. y Sanmartí Puig, N. (1996). *El desarrollo de las habilidades cognitivo-lingüísticas en la enseñanza científica*, Barcelona: Departamento de Física-Departamento de Didáctica de las Matemáticas-Universidad Autónoma de Barcelona.
- Jorba, J.; Gómez, I. y Prat, A. (1998). *Hablar y escribir para aprender. Uso de la lengua en situaciones de enseñanza-aprendizaje desde las áreas curriculares*, Barcelona: Síntesis.
- Lemke, J. (1997). *Aprender a hablar ciencia. Lenguaje, aprendizaje y valores*, Barcelona: Paidós.
- Lipsman, M. (2012). “La evaluación de aprendizajes mediada por las TIC”, I Encuentro Virtual sobre TIC y Enseñanza en el Nivel Superior, Universidad de Buenos Aires (en línea). Disponible en: <http://www.encuentroubatic.rec.uba.ar/index.php/component/k2/item/242-marilina-lipsman>
- Martin, J. R. y Rose, D. (2012). *Learning to Write, Reading to Learn. Genre, knowledge and pedagogy in the Sydney school*, Londres: Equinox.
- Sanmartí Puig, N. (2010). *Leer para aprender ciencias*, Madrid: Ministerio de Educación-Gobierno de España (en línea). Disponible en: [http://docentes.leer.es/files/2010/10/art\\_prof\\_eso\\_leerciencias\\_neussanmarti.pdf](http://docentes.leer.es/files/2010/10/art_prof_eso_leerciencias_neussanmarti.pdf)

**Texto recibido:** 6 de enero de 2014

**Aceptado:** 4 de febrero de 2014