

### Repercusiones

En primer lugar, por este proyecto fui seleccionada para participar en el *Microsoft Educator Exchange*, un evento que año tras año se propone reunir y celebrar los logros de docentes de todo el mundo que implementan la tecnología en sus prácticas de manera exitosa. En esta ocasión, el acontecimiento se realizó en Budapest, Hungría, a principios del pasado mes de marzo.

En segundo lugar, la Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura, junto a *Microsoft Latinoamérica* y Foro 21, premiaron el proyecto con el “Reconocimiento a un docente innovador de mi ciudad”. El mismo se propone destacar las buenas prácticas de profesores y maestros a lo largo y ancho de Latinoamérica y se realiza en el marco de los múltiples esfuerzos llevados adelante por las comunidades y gobiernos de la región para la inclusión de las nuevas tecnologías en los procesos pedagógicos. *The Green Notebook* fue seleccionado entre más de 4.400 proyectos, por su innovación e inclusión significativa de las nuevas tecnologías. Además, el proyecto fue convocado para ser presentado en la “V Jornada Buenos Aires y sus Idiomas”, llevado a cabo en la Legislatura porteña el pasado 27 de mayo.

### Conclusión: inspirar para animarse al cambio

Mi objetivo con este relato es contagiar las ganas de animarse al cambio que la escuela de hoy tanto nos demanda. La innovación está al alcance de todos y todas, independientemente de los recursos materiales y económicos con los que contemos. La clave no está en la tecnología misma, sino en las propuestas pedagógicas que la integren con sentido. Pero además, tener en cuenta que nuestros recursos más importantes son los humanos. Desde nuestros estudiantes, que deben ser el motor que nos inspire a innovar y mejorar nuestra prácticas, hasta una gestión que apoye y fomente este tipo de propuestas, pasando por nuestros colegas, y, por supuesto, por nosotros mismos. Debemos entonces reconocer aquellas experiencias que resulten exitosas y visibilizarlas, para lograr que quien aún no se haya animado al cambio, lo haga.

### Referencias bibliográficas

- Maggio, M. (2012). *Enriquecer la enseñanza*. Buenos Aires: Paidós.
- Moravec, J. (2013). *Comp. Knowmad Society*. Minneapolis: Education Futures LLC. Disponible en <http://www.knowmadsociety.com/>
- Schleicher, A. (2015). *International Summit on the Teaching Profession Schools for 21st-Century Learners Strong Leaders, Confident Teachers, Innovative Approaches*. Disponible en: [http://www.uvm.dk/~media/UVM/Filer/Om%20os/PDF15/Mar/150326%20OECD%20ISTP%20report\\_EN.pdf](http://www.uvm.dk/~media/UVM/Filer/Om%20os/PDF15/Mar/150326%20OECD%20ISTP%20report_EN.pdf)
- Serres, M. (2013). *Pulgarcita*. Buenos Aires: Fondo

**Abstract:** Digital environments are presented today as a unique opportunity to bring our students to knowledge through the development of 21st century skills and soft skills. The Green Notebook, a project made in the public school and recognized internationally, achieved this goal by breaking down all types of barriers, from physical and geographical to cultural and material. The story of this experience aims to inspire the change that today's school demands.

**Keywords:** skills - competencias - digital environments - innovation - secondary school

**Resumo:** Os meios digitais apresentam-se hoje como uma oportunidade única para acercar a nossos estudantes ao conhecimento através do desenvolvimento de competências do século XXI e habilidades macias. The Green Notebook, um projeto feito na escola pública e reconhecido a nível internacional, atingiu dito objetivo derrubando todo o tipo de barreiras, desde as físicas e geográficas até as culturais e materiais. O relato desta experiência propõe-se inspirar a mudança que a escola de hoje tanto nos demanda.

**Palavras chave:** habilidades - competências - meios digitais - inovação - escola secundária.

<sup>(\*)</sup> **Melina Estela Ignazzi.** Maestranda y Especialista en Tecnología Educativa por la Universidad de Buenos Aires. Licenciada en Educación por la Universidad Nacional de Quilmes. Especialista Docente en TIC por el Ministerio de Educación de la Nación.

## La lecto-escritura en clase como producción de sentido de la alfabetización académica

Fecha de recepción: agosto 2016

Fecha de aceptación: noviembre 2016

Versión final: marzo 2017

Constanza Lazazzera <sup>(\*)</sup>

**Resumen:** La impronta distante que la enseñanza academicista tradicional impone a los alumnos universitarios -forzando la lectura de gran cantidad de material fuera de clase luego de apenas un breve enunciado de contenidos- atenta contra la gestación de criterios propios. Para superarla, se propone la articulación de la lecto-escritura guiada en el propio ámbito áulico, con una mirada integradora que hace crecer el protagonismo del estudiante en el proceso del aprendizaje, le permite saltar las vallas de la incompreensión generada por la ausencia de guía, y le otorga las herramientas para la búsqueda de saberes profundos vinculados a la esencia de su futura competencia profesional.

**Palabras clave:** alfabetización - sociocognitivo - lectoescritura - inclusivo - áulico - transformación - autonomía

[Resúmenes en inglés y portugués en la página 97]

*“Todo acto de narración es, como se sabe,  
un modo de leer la realidad como no es,  
un intento de imponer a lo real  
otra forma de coherencia,  
fundada a veces en el azar o en el caos”.*  
Tomás Eloy Martínez (2011)

Ingresar a una clase universitaria es posiblemente la frontera perceptual que recorta el mapa actual de las diferencias sociales. Más allá de los recursos económicos, quienes logren traspasarla tienen la posibilidad no solo de validar su pertenencia recorriendo un mundo de nuevas ideas y desarrollos conceptuales, también es la posibilidad de pertenecer y recrear distintos espacios donde es posible la construcción del conocimiento en conjunto. En esa frontera perceptual, aparece el aprendizaje como uno de los principales focos de tensión. La primera respuesta suele ser el miedo, luego la queja, y finalmente, la deserción. Para poder interpretar ese complejo juego de tensiones, Bongiovanni (2009) refiere a Carlino al reparar en la noción del docente integrador, un rol decisivo que apunte a incluir a los estudiantes para que dejen de sentirse observadores externos, o quizás visitantes, meros inmigrantes de la cultura universitaria. Docentes inclusivos que excedan su función de exponer en forma unidireccional las temáticas de cada curso, para proponer constantemente nuevas formas y estrategias que eviten esa lejanía que muchas veces sienten los alumnos respecto de los textos teóricos y académicos.

Como puntos de partida, la lectura a pedido del docente comienza a activar ese proceso de alfabetización académica, e invita a desplegar el pensamiento crítico en los estudiantes universitarios, es decir, la capacidad de interpretar, inferir, establecer juicios y explorar situaciones complejas. Para Carlino la lectura resulta esencial como punto de partida:

Las investigaciones psicolingüísticas y cognitivas muestran que la lectura es un proceso estratégico en el cual el lector debe cooperar con el texto que lee para reconstruir un significado coherente con éste. En el proceso, quien lee lo hace guiado por su propósito de lectura y, a fin de recabar sentido de lo impreso, ha de aportar su propio conocimiento sobre el tema y sobre cómo se organiza el lenguaje escrito...Dicho de otro modo, los modelos sobre comprensión lectora destacan la actividad del lector, su lectura selectiva y autorregulada, necesaria para comprender. (2005, pp.68-69).

A través de la lectura selectiva y autorregulada, comienza la posibilidad de gestar aprendizajes profundos que dejan atrás aquellos aprendizajes estratégicos y procedimentales que describe Bain (2007), es decir, estudiantes que cumplen con las reglas y creen avanzar, pero que evitan el error, reproducen esquemas de comportamiento y sobre todo, estancan las posibilidades de construir

nuevos conocimientos. Después de todo, el límite de cada mundo es el límite del lenguaje, recuerda Wittgenstein (1961).

Al descubrir las distintas aristas que ofrece la lectura, se da paso hacia la siguiente instancia de escritura, donde cada estudiante comienza a conectarse con redactar sobre aquello que leyó, con sus propios pensamientos e interpretaciones. Paso a paso, se hace palpable el ejercicio de la conceptualización. Porque precisamente redactar, abre puertas para descubrir nuevas ideas. No obstante, en esos primeros textos, los estudiantes recién inmigrados al ámbito universitario, encuentran grandes dificultades para enfrentarse al proceso de escritura y a la elaboración y análisis de sus propias ideas. Nuevamente, Carlino dibuja al docente como posible agente de transformación, como un motor que invita a los alumnos a participar activamente y poner en marcha procesos de aprendizaje:

Este endurecimiento temprano de un texto inmaduro aparece como una constante en los escritos de los alumnos, quienes tienden a revisar sus producciones línea a línea y a modificarlas solo en superficie. Lo hacen, en parte, porque nadie les enseñó otra cosa, por los tiempos ajustados que se asignan a la escritura en las instituciones educativas y porque solo escriben para ser evaluados. Si queremos resultados distintos, hacen falta procesos diferentes. La educación superior necesita que los docentes también funcionemos como lectores de sus textos. Lectores con quienes poner a prueba lo que escriben. Lectores que, reservando para el final los señalamientos de ortografía y gramática, enfoquen al comienzo cómo les llegan los contenidos sustantivos de lo escrito por ellos. (2005, p.31).

Entonces, se delinea la figura del docente como un posible líder democrático, que recentra al estudiante en el verdadero protagonista del proceso de aprendizaje. Por eso, resulta interesante extender aquí el concepto de andamiaje que plantea Ausubel (2002) no solo ya de conocimientos y de saberes previos, también como plataforma emocional para enfrentar los nuevos desafíos que se presentan para salir de las zonas de confort ya conocidas y alcanzar un verdadero aprendizaje significativo. Es aquí cuando el docente puede explicitar que la lectura y la escritura no son excluyentes, sino parte de un interesante proceso de crecimiento, como enfatiza Freire:

Ahora mismo, en el momento exacto en que escribo esto, vale decir, sobre las relaciones entre pensar, hacer, escribir, leer, pensamiento, lenguaje, realidad, experimento la solidaridad entre estos diversos momentos, la total imposibilidad de separarlos, de dicotomizarlos...Al pensar guardo en mi cuerpo consciente y hablante la posibilidad de escribir, de la misma manera que al escribir continúo pensando

y repensando tanto lo que se está pensando como lo ya pensado...en el fondo, estudiar, en su significado más profundo, abarca todas esas operaciones solidarias entre ellas...y prosigue cuando al transcribir en el papel de la mejor manera que puedo los resultados provisorios, siempre provisorios, de mis reflexiones, continuo reflexionando mientras escribo, profundizando en uno u otro punto que puedan haber pasado inadvertidos antes, cuando reflexionaba sobre el objeto, es decir, sobre la práctica. (2014, pp.24-25).

De todas maneras, para esos estudiantes universitarios aún es muy palpable la brecha existente entre el trabajo realizado en clase y la instancia por fuera del ámbito universitario, frente a los textos y desarrollos escritos. Así, surgen las quejas y la dificultad de leer y escribir a solas, sin la guía docente.

Si es cierto como expresa Pennac (2008) que basta un solo profesor para salvarnos, puede ser que una sola clase también pueda hacerlo, activando el proceso de lecto-escritura universitaria en el propio ambiente áulico. En el marco de la dinámica del aula-taller que describe Ander-Egg (1999) se aborda desde una perspectiva sistémica un enfoque que posibilita integrar teoría, investigación y experiencia en un solo proceso, con producción de ideas, nuevos conocimientos y enfoques y sobre todo, nuevas preguntas.

Para ello, es el docente quien resulta el indicado para como propone Litwin (1997)- incentivar distintas actividades de lectura y escritura que apunten a jerarquizar aquello que es importante de lo que resulta secundario, seleccionar detalles, valorizar matices y ampliar el conocimiento de las derivaciones de los conceptos o problemas. El eje de balance aquí lo juega precisamente el propio docente, quien recobra especial importancia para promover distintas instancias de debate y por sobre todo, la toma de decisiones sobre aquello que debe ser recortado, tematizado o jerarquizado para que sea expuesto como obra en común. Atrás queda el examen como esa mirada normalizadora que describe Foucault (2014), como una herramienta de control que no construye conocimientos nuevos, solo permite calificar, clasificar y muchas veces, castigar.

Es entonces cuando la convicción de una tarea docente más cercana, que ayude a superar el abismo de comprensión que muchas veces se genera en el alumno por la falta de incentivos, métodos o guías, cobra una nueva dimensionalidad. Trabajando en clase no solo a nivel enunciativo general, sino entrando en el detalle más rico del texto y su análisis conjunto, se abre la posibilidad de liberar todo su potencial y dejar que con él, los alumnos construyan un saber distinto.

Es un camino hacia la pedagogía de la autonomía, que se construye en forma permanente, en la propia metamorfosis personal de estudiantes y docentes, donde es posible retroalimentar una conciencia crítica, socialmente responsable del conocimiento y decididamente orientada a la búsqueda de un saber de calidad superior.

### Referencias bibliográficas

Ander-Egg, E. (1999). *El taller: una alternativa de renovación pedagógica*. Buenos Aires: Magisterio del Río de la Plata.

- Ausubel, D. (2002). *Adquisición y retención del conocimiento: una perspectiva cognitiva*. Buenos Aires: Paidós.
- Bain, K. (2007). *Lo que hacen los mejores profesores universitarios*. Barcelona: Universitat de València.
- Bongiovanni, M. (2009). *La nueva cultura académica y el docente inclusivo*. Reflexión Académica en Diseño y Comunicación. (11) 42-43. Buenos Aires: Universidad de Palermo.
- Carlino, P. (2005). *Escribir, leer y aprender en la universidad*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Educastur, Cuaderno esfera. (2008) *Mal de escuela: entrevista a Daniel Pennac*. Recuperado de: <http://blog.educastur.es/cuadernosfera/2008/10/29/mal-de-escuela-entrevista-a-daniel-pennac/>
- Foucault, M. (2014). *Vigilar y Castigar*. Buenos Aires: Siglo Veintiuno.
- Freire, P. (2014). *Cartas a quien pretende enseñar*. Buenos Aires: Siglo Veintiuno.
- Litwin, E. (1997). *Tecnologías en las aulas. Las nuevas tecnologías en las prácticas de la enseñanza*. Buenos Aires: Amorrortu Editores.
- Martínez, T.E. (2011). *Ficciones verdaderas*. Buenos Aires: Alfaguara.
- Wittgenstein, L. (1961). *Tractatus lógico-Philosophicus*. Nueva York: Harcourt, Brace & Company.

**Abstract:** The distant imprint that traditional academic teaching imposes on university students - forcing the reading of a large amount of material out of class after only a brief statement of contents - attempts against the gestation of their own criteria. To overcome it, the articulation of guided reading and writing is proposed in the classroom itself, with an integrative look that makes the student's protagonism grow in the process of learning, allows him to skip the fences of incomprehension generated by the absence of guidance, and gives him the tools to search for deep knowledge linked to the essence of his future professional competence.

**Keywords:** literacy - sociocognitive - literacy - inclusive - literacy - transformation - autonomy

**Resumo:** A marca distante que o ensino academicista tradicional impõe aos alunos universitários -forçando a leitura de grande quantidade de material fora da classe após apenas uma breve exposição de conteúdos- atenta contra a gestação de critérios próprios. Para superá-la, propõe-se a articulação da leito-escritura guiada no próprio âmbito da sala de aula, com uma mirada integradora que faz crescer o protagonismo do estudante no processo da aprendizagem, lhe permite saltar as vallas da incompreensão gerada pela ausência de guia, e outorga-lhe as ferramentas para a busca de saberes profundos vinculados à essência de sua futura concorrência profissional.

**Palavras chave:** alfabetização - sociocognitive - inclusive - leitoescritura - sala de aula - transformação - autonomia

<sup>(\*)</sup> **Constanza Lazizzera**. Licenciada en Ciencias de la Comunicación (Universidad de Buenos Aires). Posgrado en Periodismo Científico (Fundación Campomar). Maestría en Análisis de la opinión pública (Instituto de Altos Estudios Sociales). Posgrado en Management Estratégico (UB). Profesora de la Universidad de Palermo.