

NOTAS SOBRE ALFABETIZACIÓN II

**ALFABETIZACIÓN AVANZADA, UN DESAFÍO
TRANSVERSAL**

NOTAS SOBRE ALFABETIZACIÓN II

ALFABETIZACIÓN AVANZADA, UN DESAFÍO TRANSVERSAL

María Mónica Actis

María Margarita Seghesso

Abstract:

El presente trabajo tiene como finalidad recuperar algunas ideas claves que fueron abordadas durante un Curso dictado desde el I.S.P.I 4031 con la colaboración de ACDI sobre un tema que no solo despierta interés en los docentes en ejercicio, sino que también demuestra el compromiso que estos asumen ante los inconvenientes del cotidiano escolar referidos a la Lectura y Escritura. La alfabetización como desafío transversal es ocupación de muchas instituciones y docentes que buscan distintas formas de revertir situaciones complejas. Así lo revela la respuesta ante la convocatoria a un lugar de encuentro, lectura, reflexión y socialización de prácticas.

Palabras clave: Alfabetización avanzada, desafío transversal, Lectura y Escritura, currículo, prácticas áulicas.

Como afirma Delia Lerner (2001) "Enseñar a leer y escribir es un desafío que trasciende ampliamente la alfabetización en sentido estricto. El desafío que hoy enfrenta la escuela es el de incorporar a todos los alumnos a la cultura de lo escrito, es el de lograr que todos sus exalumnos lleguen a ser miembros plenos de la comunidad de lectores y escritores". Si es así, luego de la primera alfabetización -que consiste en la secuenciación del

proceso en el primer ciclo de la Escuela primaria que sienta las bases para la apropiación del Sistema de Escritura, las habilidades de Lectura y escritura, el inicio de la comprensión y producción de textos- en los otros ciclos y niveles de la escuela debemos ocuparnos de enseñar el dominio de los procesos de comprensión y de la producción de los textos de circulación social para el desempeño autónomo, eficaz y la posibilidad de acrecentamiento de los aprendizajes en los distintos campos de conocimiento.

Recordemos que estar alfabetizado posibilita el acceso a la cultura letrada como mundo del conocimiento, las artes, ciencias, lenguajes matemáticos y simbólicos e implica el poder otorgar sentido a un texto y pensar sobre su sentido, demanda los conocimientos sobre el sistema de escritura - es decir, la construcción y apropiación de este: reglas, regularidades, funcionamiento es sus diferentes segmentaciones (letra, sílaba, palabra, oración, texto) - y la comprensión y producción de dicho sentido.

Podemos afirmar que tomar la Alfabetización avanzada como un desafío transversal tiene como punto de partida lo que escuchamos con frecuencia de testimonios de docentes: “los docentes no tenemos formación específica”, “en primer año del nivel secundario estamos recibiendo estudiantes que no están alfabetizados”, “los estudiantes tienen falta de autonomía para la realización de consignas”, “los estudiantes tienen dificultades en la comprensión y con la complejidad textual en formatos diversos” , “los estudiantes tienen dificultad en la escritura de textos”, “los estudiantes presentan dificultad para resolver actividades de análisis y argumentación”; porque “existe una brecha entre la alfabetización inicial y la avanzada”, “ y “avanzan año tras año con contenidos mínimos” (Fuente: encuesta realizada a docentes en mayo de 2025 al iniciar el curso sobre el tema).

Este estado de situación nos exige una pronta respuesta que bien podría surgir de la revisión y reflexión acerca de saberes paradigmáticos relacionados con la comprensión lectora y producción escrita, tanto en el área específica de Lengua y Literatura, como en los distintos espacios curriculares, la revalorización del rol docente y de su trabajo en el aula.

Nuestra propuesta inicial consiste en poner en valor algunos conceptos y prácticas significativos para ayudar/nos a pensar la problemática que nos ocupa y abordarla no solo desde lo pedagógico sino desde cada espacio curricular.

Comenzamos este camino con algunas ideas recuperadas de documentos curriculares de la provincia de Santa Fe (borradores, febrero/2023, segundo ciclo) relacionadas con el proceso de alfabetización, que nos servirán de guía.

Al abordar este tema nos encontramos con algunos obstáculos: concepciones frágiles de alfabetización/concepciones metafóricas, confusión entre lenguas y lenguajes, dispersión de contenidos que se enseñan y evalúan, la subsistencia de metodologías inadecuadas. Por lo tanto, necesitamos resignificar algunas palabras claves que no solo darán marco a nuestra exposición, sino que se constituirán en su foco. Esto es: *lo básico* (en el sentido de cuáles son los elementos fundamentales, imprescindibles, base firme y soporte de construcciones superiores); *lo común* (aquello que es de todos y no privativo de algunos) y *lo prioritario* (cuáles cuestiones tienen que ser tratadas antes que cualquier otra).

Según la afirmación de Dubin (2024), sostenemos que “un proyecto educativo...relativo a la alfabetización...no puede nacer sino desde la escuela y desde las voces de los docentes”. Por ello y en continuidad con

lo que expresa dicho autor, apuntamos a volver a pensar las prácticas alfabetizadoras avanzadas desde el conocimiento de que en las últimas décadas ha habido una creciente academización -quizás por influencia de la construcción de los espacios disciplinares de las Didácticas Específicas-. Esto dio como resultado la producción de teoría a partir de retóricas, problemas y objetivos alejados de la actividad escolar.

Es decir que proponemos que las instituciones escolares tienen que ser los lugares en que se ensamble teoría y práctica para cambiar la perspectiva. Desde arriba y desde afuera, a desde abajo y desde dentro respecto de: el trabajo docente (relación vocación-profesión), el cotidiano escolar, el cotidiano de los alumnos (sus vidas, sus modos de vida, sus consensos culturales), las consignas escolares, las reappropriaciones del saber disciplinar que se producen efectivamente en las aulas (repetición, memorización, literalidad vs. paráfrasis, justificación, argumentación, juicio propio).

Si como venimos expresando, *el proceso de alfabetización implica el aprendizaje transversal de la lectura y la escritura en todos los niveles, en todos los años, en todas las áreas del sistema educativo, ¿cómo enseñamos y aprendemos a comprender y producir textos en diversas situaciones y contextos comunicativos?*

Para “que todas las áreas curriculares de la escuela...se ocupen de enseñar a leer y escribir a través del currículo” se define a la alfabetización “como la participación activa en la cultura escrita para ser parte de ella, para disfrutarla y acrecentarla” (Tolchinsky y Simó, 2001).

Leer y escribir en todas las áreas, en todos los años, en todos los ciclos, en todos los niveles: el enfoque transversal que proponemos consiste en considerar

las áreas curriculares como contextos apropiados para distintas maneras de leer y escribir.

Algunas razones que nos parecen destacables para justificar este enfoque transversal:

- Facilitar el acceso a los contenidos de las distintas áreas no lingüísticas: cuanto mejor se relacionen, los alumnos, con diferentes tipos de textos que se necesitan para estudiar diversas disciplinas, más fácilmente accederán a sus contenidos.
- Mejorar el entendimiento de los contenidos específicos de las distintas áreas de conocimiento: cuanto mayor sea el compromiso mental involucrado en el trabajo con los textos, mayor será el trabajo cognitivo y la comprensión del contenido.
- Contemplar el peso que tienen las habilidades de lectura y escritura en el rendimiento escolar: por ejemplo, las habilidades para resumir, subrayar, citar, definir, etc., muchas veces son evaluadas, pero se las aborda muy poco en cada espacio curricular.
- Reflexionar sobre las características de los distintos tipos de textos que los alumnos necesitan comprender y producir: en el contexto de un área no lingüística y con un objetivo específico de estudio, resumir, clasificar (por ejemplo), y hacer esta reflexión sobre las características de cada tipo de texto, adquieren sentido.
- Preservar el contenido específico de cada una de las áreas curriculares: cada docente se garantiza así, el cuidado del vocabulario específico, las diferentes organizaciones textuales, las maneras adecuadas de leer cada disciplina, etc.

Además, interpelar el concepto de Lengua como contenido transversal nos lleva a situarnos en un espacio que es (o debería ser) propio de la

escuela, a procesos que son responsabilidad de todos los que la habitamos y que implica que la comprensión y producción de textos de diferente materialidad desde la voz, la escucha, el cuerpo, los sonidos, la imagen, se produzca en todos los campos de conocimiento para diferentes situaciones comunicativas, con diferentes intencionalidades. Dice Cassany (2008) “Las prácticas letradas no están aisladas ni descontextualizadas. Se distribuyen y organizan en la comunidad según ámbitos sociales, instituciones y contextos de uso”.

También, en las áreas curriculares no lingüísticas se da una auténtica necesidad de comprender y redactar textos con distintos contenidos (temas de Historia, Geografía, Química, Biología, etc.) y diversas formas retóricas: cuestionario, argumentaciones, descripciones, definiciones, dictado, etc.

Esto se sostiene no sólo desde lo comunicativo-notacional, lo simbólico de los lenguajes, sino desde el conjunto de saberes que necesitan el contacto con una diversidad de lenguajes (matemático, tecnológico, científico, artístico, corporal).

Seguimos afirmando con Cassany “...saber Física, Historia, Matemáticas o Literatura es poder leer, comprender y usar los textos propios de estas disciplinas, que son particulares en cada caso. Por todo ello, resulta fundamental que los profesores de estas disciplinas enseñen a leer a sus alumnos los géneros y discursos propios de cada campo.”

Como lo que venimos desplegando -y a riesgo de ser reiterativas- ronda siempre en que *es necesario leer y escribir en todas las áreas, en todos los años, en todos los ciclos, en todos los niveles*, recuperamos y compartimos las ideas de Sara Melgar en las que sostiene el trabajo progresivo sobre las estrategias de autonomía en alfabetización avanzada para consolidar y desarrollar los conocimientos adquiridos.

En su libro de 2005 *Aprender a pensar* -cuya lectura recomendamos- esta autora sustenta que para aprender en el contexto escolar los estudiantes necesitan apropiarse de las formas lingüísticas y tipos y formatos de textos y discursos que sirven de expresión y soporte a los conceptos de cada campo y que todas las áreas del conocimiento escolar deben contribuir al desarrollo de las habilidades: hablar, escuchar, leer y escribir, a través de la *planificación articulada* de responsabilidades y funciones.

Asimismo, indica que los dominios básicos en los que es necesario articular el trabajo de Lengua con todas las áreas son *vocabulario, lectura, escritura, y oralidad*.

Es en este sentido, y para poner en concreto que la tarea en las escuelas es desde adentro y desde abajo, nos *atreveremos a invitar a pensar las prácticas áulicas en proyectos institucionales desde estos dominios*, según lo plantea la especialista.

Para el *vocabulario*: establecer el vocabulario específico con un número determinado de palabras que los estudiantes no solo deben conocer sino emplear, usarlo con frecuencia, explicar el significado y sentido en los contextos específicos, supervisar que lo empleen con propiedad, pronunciación y escritura correctas, sistematizar en esferas y campos semánticos.

Para la *lectura*: seleccionar lecturas complementarias relacionadas con la disciplina/área con sus fuentes precisas; realizar actividades que tengan en cuenta la activación de conocimientos previos sobre el tema, búsqueda de palabras clave, comprensión de conexiones lógicas de oraciones y párrafos, reconocimiento de la información (supuesta, explícita, unidades de información), verificación de la comprensión lectora, elaboración de resúmenes y organizadores gráficos.

Para la *escritura*: establecer en la planificación los textos escritos que hará producir a los estudiantes y especificar qué tipos de textos; tener en cuenta y monitorear la adecuación del escrito al contexto en que se lo va a usar, la adecuación al modelo seleccionado, el empleo del vocabulario específico, la estructuración en párrafos, cada uno de los cuales desarrolle una idea; la coherencia, la corrección ortográfica, la presentación y prolijidad.

Para lo *oralidad*: desarrollar actividades que brinden oportunidades para que los estudiantes pregunten, expongan, debatan y argumenten; monitorear y supervisar en el discurso oral el ajuste al tipo de discurso elegido, el tono, fluidez y articulación, el empleo del vocabulario específico, la pertinencia disciplinar, la recuperación de información, la resolución de ambigüedades.

“Este trabajo colectivo y sostenido en el tiempo comienza siempre con la lectura y luego con la escritura andamiada, guiada por el docente de acuerdo con los tipos textuales privilegiados en su disciplina.”. (Petrosino, J. 2010)

Si bien el curso en cuestión no se agotó en los temas precedentes, consideramos pertinente dedicar algunos párrafos de esta presentación a la palabra que los propios docentes manifestaron al concluir los encuentros.

En síntesis, entre los desafíos que tienen que afrontar y resaltamos destacan la necesidad de superar la fragmentación tanto del objeto de enseñanza, de las etapas de enseñanza como por disciplinas como compartimentos estancos y lograr la integración de todas las áreas en todos los niveles y años para una Alfabetización Integral. También advierten que las decisiones institucionales están vinculadas con la necesidad de capacitación docente sobre el tema *Alfabetización* (nivel macro), espacios

de formación y de orientación para los docentes (nivel micro), espacios de apoyo para los estudiantes y elaboración de materiales didácticos acordes al nivel, las dificultades y logros deseables de los estudiantes. Por último, apreciamos que en sus palabras destacan la toma de conciencia de que la alfabetización es transversal, la comprensión de que no es suficiente con esfuerzos voluntaristas y aislados para que los estudiantes lean y comprendan y la necesidad de que se involucre a todo el cuerpo docente en la tarea alfabetizadora.

De tal manera que instamos a elaborar acciones didácticas que puedan ponerse en práctica y en particular profundizar en las que se realicen en relación con la Lectura y la Escritura y su enseñanza y seguimiento en la clase, según el proceso y a partir de habilidades cognitivas lingüísticas.

Las propuestas didácticas y proyectos institucionales puestos en marcha a partir del curso, serán motivo de próximas escrituras que se publicarán en relación con el desarrollo de dos temáticas tan importantes como Lectura y Escritura y que requieren un tratamiento particular.

Para terminar el presente trabajo, expresamos tanto nuestro deseo de continuidad en la escritura sobre estas temáticas como el de traspasar el discurso *teórico* y lograr el discurso *práctico*: *hacer, tender puentes para lograr concretar los desafíos propuestos al abordar la temática de Alfabetización Avanzada.*

BIBLIOGRAFÍA

CASSANY, D. (2008), *Prácticas letradas contemporáneas*, México, Ed. Ríos de tinta.

DUBIN, M. (Coord.), (2024), *Problemas actuales de la alfabetización y la enseñanza de la lengua y la literatura: Una mirada desde el cotidiano escolar y el trabajo docente*, La Plata, Edulp.

LERNER, D. (2001), *Leer y escribir en la escuela: lo real, lo posible, lo imaginario*, Bs. As., Fondo de Cultura Económica.

MELGAR, S. (2005), *Aprender a pensar: las bases para una alfabetización avanzada*, Buenos Aires, Papers.

PETROSINO, J. (2010), *Una Escuela Secundaria Obligatoria para todos* - El desarrollo de capacidades en la Escuela Secundaria. Buenos Aires: Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia, p. 28. citado por Di Alessio y Destefanis, 2017 pág.12

TOLCHINSKY, L. Y SIMÓ, R. (2001), *Escribir y leer a través del currículum*, Barcelona, ICE-Horsori.

Ministerio de Educación de la Pcia. de Santa Fe, *Diseños curriculares 2do. ciclo* (versión borrador), febrero 2023.