

# LA REVISIÓN DE TEXTOS

Lic. Lina Ugarte Sauret

Lic. Nadia Sammartino López

## Resumen

En este artículo analizamos la importancia de la **revisión** de textos escritos para cumplir el objetivo de nuestro texto: para qué y para quién escribimos. Para ello, nos alejamos del concepto de revisión que aprendimos en la escuela y nos planteamos la revisión como práctica de **intervención** que nos ayuda a mejorar y trabajar la trama del texto.

Ejemplo de esta práctica de intervención es la experiencia de la revisión de textos escritos por alumnas **sordas** y oyentes del proyecto de educación bilingüe del centro escolar italiano de Cossato sobre la revisión de textos propios escritos a partir de una historia visual.

La práctica de revisión de la experiencia italiana tiene puntos en común con la práctica de revisión de textos escritos o adaptados con la metodología de **lectura fácil**.

Analizamos los puntos en común entre las dos prácticas de revisión teniendo en cuenta que, en la primera práctica, las alumnas italianas están en proceso de **alfabetización** en un contexto bilingüe: lengua italiana y lengua de signos italianas. En la segunda práctica, el objetivo de las personas que escriben o adaptan textos en formato de lectura fácil es permitir que todas las personas accedan a: la información, la educación, la cultura.

**Palabras claves:** revisión, alfabetización, intervención, personas sordas, lectura fácil

## Abstract

In the article we analyse the importance of **reviewing** written texts to achieve the objective of our text: for what and for whom we write. We keep away the reviewing concept that we learnt at school, and we consider reviewing as a practice of intervention that helps us improve and work on the storyline of the text.

An example of this practice of reviewing is the experience of **deaf** and hearing students at a project that reviewed texts of their own writing from visual stories from the Italian Cossato school. This school offers a bilingual education: Italian spoken language and Italian sign language.

The reviewing practice of the Italian experience has a lot in common with the reviewing practice of written or adapted texts in **easy-to-read** format.

We analyse what both reviewing practices have in common. We consider that in the Italian practice, the students are in process of literacy in a bilingual context: Italian language and Italian sign language. In the second practice, the objective of the writer or adapter of texts in easy-to-read format is to allow everybody have access to information, education, culture.

**Key words:** review, literacy, intervention, deaf people, easy-to-read

## Introducción

En este artículo analizamos las semejanzas que encontramos entre la experiencia de revisión de textos escritos de las alumnas del centro escolar italiano de Cossato<sup>1</sup> y la práctica de revisión de textos adaptados o escritos usando la metodología de lectura fácil. Esta metodología ayuda a adaptar los textos a los niveles de comprensión de las personas con dificultades en el aprendizaje.

La experiencia de revisión de textos escritos del centro escolar italiano la conocimos durante el seminario “Aportes de investigaciones psicolingüísticas y experiencias de alfabetización de Sordos en contextos bilingües en Italia a la revisión y desarrollo de instancias similares en Argentina”, dictado por las Dras. Mónica Baez y Lilia Teruggi, en la Especialización en Alfabetización e Inclusión, posgrado dependiente del Centro de Estudios Interdisciplinarios de la Universidad Nacional de Rosario. La práctica de textos adaptados o escritos usando la metodología de lectura fácil es la experiencia profesional de una de las autoras de este artículo.

Como adelantamos en la introducción, plantemos la revisión como práctica de intervención, preferimos hablar de intervenciones en lugar de correcciones. Esas intervenciones se plantean como eliminaciones, agregados, sustituciones o desplazamientos. (Luquez, 2003)

Plantear la revisión desde este punto de vista permite reconsiderar la primera textualización, incluyendo tanto los comentarios, opiniones y críticas de autores y lectores como las alteraciones efectivas realizadas sobre el escrito. (Castedo, 2003)

Nos alejamos de la revisión como práctica donde las actividades de escritura que se realizaban en la escuela solían carecer de destinatarios reales, a partir de lo cual, el tiempo de las reescrituras y revisiones era habitualmente insuficiente y desvalorizado (Kaufman, 1994).

Nos planteamos la revisión como una práctica cultural a través de la cual quienes escribimos adecuamos el registro lingüístico a las situaciones comunicativas, modificamos expresiones en función de propósitos y destinatarios, resolvemos problemas planteados por el pasaje de la oralidad a la escritura (...), (Castedo, 2003).

Cuando planteamos la revisión como práctica cultural comenzamos a ampliar la mirada para abrirnos hacia otras culturas y a sus ideas. Nos acercamos a lo que plantea Paulo Freire:

---

<sup>1</sup> Esta experiencia se desarrolló en colaboración con la Facultad de Ciencias de la Formación de la Universidad Bicocca de Milán dentro del proyecto sobre la integración del alumnado sordo en un centro escolar bilingüe de Cossato. La experiencia analizó las competencias en la revisión de textos escritos por 3 alumnas sordas y 3 oyentes escolarizadas desde la educación infantil en un centro educativo que desarrolla un proyecto de educación bilingüe (lengua italiana y lengua de signos italiana).

cuestionar nuestro rol y el de los niños y adolescentes, valorando la historia, la cultura y la subjetividad.

El planteamiento de Freire sobre la necesidad de valorar la historia, la cultura y la subjetividad de niños y adolescente, lo podemos ver en la experiencia del centro escolar de Cossato que plantea una nueva manera de pensar la didáctica, de crear métodos o formas de hacer y actuar que permitan hacer realidad una escuela inclusiva y abrirse a otras culturas: las personas sordas como miembros de otra cultura. No hay riesgo sino riqueza en la diversidad lingüística y cultural, a condición de crear contextos de comunicación entre las diferencias y a pesar de las diferencias. (Ferreiro, 1994)

Las escuelas son pequeños laboratorios de nuestra cultura, de nuestra sociedad, ya que, en el interior del aula y en el patio aprenden y juegan, ensayan a ser las personas adultas que serán en el futuro. Lograr una escuela inclusiva es fundamental para lograr una sociedad inclusiva y viceversa.

Por ello, ya es hora de abrirnos y comenzar a asumir que estar en contacto con la diversidad en edades tempranas nos enriquece y enriquece a las futuras personas adultas. Como vimos en las conclusiones de la experiencia del centro de Cossato tanto el contexto, como el enfoque metodológico inciden de manera favorable en el desarrollo de las competencias de revisión. Las alumnas sordas y oyentes participaron del proyecto de educación bilingüe desde la educación infantil. La convivencia de manera natural de la diversidad permite considerar al sordo como miembro de una cultura distinta con su propia lengua que en este caso no es hablada sino señada, esto es, una nueva identidad. (Massone, et al., 1999)

En relación con el planteo de lograr una escuela inclusiva Magalí Fernández (Infobae, 2022) dice: “Es súper importante entender que es el entorno y no los niños lo que tiene que cambiar para que haya una escuela para todos. (...) Si seguimos planteando la escuela desde el mismo lugar: estática, inmóvil, con una única forma de aprender y una misma manera de evaluar, vamos derecho al fracaso. (...) Hoy tenemos que aprender a convivir con la neurodiversidad, tiene que estar entre nosotros todas las personas. Todos tienen derecho a aprender de la forma en que sea”.

Durante el seminario Lilia Teruggi comentaba que no hay un método, hay que construirlo. Para ello, es necesario repensar tanto la práctica de la escritura como la práctica de revisión de textos que aún se enseña en las escuelas, como dice Lilia Teruggi: “hay que darles herramientas para la vida, para integrarse a la comunidad, ser competentes, comprender de modo autónomo un texto”.

Para lograr el cambio de práctica es necesario repensar la didáctica y crear un método adecuado a cada situación, por ejemplo, en el caso de las personas sordas.

Dos de los principios pedagógicos que impulsa el proyecto de educación bilingüe del centro escolar italiano de Cossato (provincia de Biella, en la región de Piamonte) son:

- Crear igualdad de oportunidades (verdadera inclusión) para comunicarse con los demás y comprender los contenidos curriculares.
- La escritura y la lectura adecuadas como herramienta de comunicación y pensamiento.

La experiencia de las personas sordas también debería aplicarse en cualquier proceso de alfabetización. Hoy en día nos encontramos con personas adultas alfabetizadas que desconocen datos importantes del lenguaje escrito, desconocimiento que redundará en dificultades de comprensión lectora y en la producción de textos pobres, confusos, no pertinentes... en suma: ineficaces. (Kaufman, 1994)

Repensar la didáctica y crear un método adecuado para cada situación implica cuestionar, cuestionarse y cambiar la mirada sobre la persona a la que se alfabetiza: el sujeto. Este cambio nos invita a ir más allá, nos obliga a mirar al sujeto contemplando su historicidad, su cultura y su aspecto subjetivo-emocional. Es importante comprender que el aprendizaje de la lecto-escritura, no remite a la mera transcripción de un código, si no, que el niño o la niña debe apropiarse de este objeto cultural otorgando un significado, en este sentido cada proceso es singular, cada niño o niña reconstruye, resignifica y reinventa activamente, la lengua escrita.

Por ello, el aprendizaje de la escritura debe pensarse como un proceso de aprendizaje singular, es decir, la escritura permite la elaboración y transformación de conocimientos, nos invita a encontrarnos con nuestras experiencias lingüísticas y vivenciales, que posibilitan la creación de nuevos nexos y nuevas relaciones, que a su vez servirán de base para la creación de nuevas experiencias y nuevos conocimientos, lo cual constituye el aprendizaje.

Nuestras experiencias lingüísticas y vivenciales nos influyen más de lo que pensamos para poder construir ese aprendizaje. Por ello, preferimos plantear la revisión de texto como práctica de intervención y no como corrección. Plantear la revisión como corrección nos remite a la definición del diccionario; en el ámbito de la enseñanza corregir es: señalar los errores en los exámenes o trabajos de sus alumnos, generalmente para darles una calificación.

Eliminar, modificar lo erróneo lo podemos asociar al concepto de alfabetizar para eliminar las diferencias. Plantear la alfabetización desde el concepto de que hay solo una definición de lector, un solo sistema de escritura válido y una norma fija de habla. (Ferreiro, 1994)

Por suerte experiencias como la del centro bilingüe o el modo de trabajar las revisiones de las adaptaciones de textos en formato de lectura fácil nos demuestran que hay múltiples maneras de "decir lo mismo", tanto al hablar como al escribir (...). (Ferreiro, 1994)

Lectura Fácil es un formato, una forma de escribir que permite que más personas accedan a la información, la educación y la cultura. Alcanza la lengua, el contenido y la forma. Elimina obstáculos y favorecer la inclusión.

Los materiales de lectura fácil son libros, documentos, páginas web... elaborados con especial cuidado para ser leídos y entendidos por todas las personas. Siguen las directrices de la IFLA (Federación Internacional de Asociaciones e Instituciones Bibliotecarias) en cuanto al contenido, al lenguaje y a la forma. Además, pueden ser textos creados y escritos desde el principio en este formato.

De esta manera la lectura fácil democratiza el acceso a la información, a la cultura y a la educación. Lectura Fácil responde al principio de democracia lectora: todas las personas tienen derecho al acceso a la cultura, la literatura y la información accesible. Esto permite su integración social, adquirir conocimientos y habilidades para erradicar desigualdades.

La Lectura Fácil se dirige a públicos diversos, personas con dificultades lectoras de carácter transitorio o permanente:

- Personas con capacidades intelectuales diversas
- Personas mayores
- Personas con enfermedades mentales
- Inmigrantes y personas que aprenden un idioma nuevo
- Personas con autismo
- Personas sordas
- Personas con dislexia, afasia, TDAH, TEL, alumnado con trastornos del aprendizaje
- Incorporación tardía a la lectura, analfabetos funcionales

Este formato puede aplicarse a todos los ámbitos de trabajo: inclusión e integración social, salud, economía, vivienda, envejecimiento digno, educación, transporte, administración, jurídico-legal, laboral y prevención de riesgos, banca, cultura, ocio y literatura...

Por ello, algunas entidades, administraciones y empresas interesadas en hacer una comunicación clara y directa producen su información en formato de lectura fácil. De esta manera, apuestan por una información basada en la transparencia, la accesibilidad y la responsabilidad.

Esta apuesta supone dar un paso más a favor de la inclusión social, garantizar la autonomía de las personas, la no discriminación y la igualdad de oportunidades. El derecho a acceder a una información en formato Lectura Fácil está reconocido en algunas leyes de algunos países. En Argentina, se destaca el trabajo del Gobierno de Buenos Aires: <https://www.buenosaires.gob.ar/gobierno/institutodeformacionpolitica/lenguaje-claro>

La comunicación accesible es un derecho humano. La comunicación accesible mejora la formación, reduce los riesgos en el trabajo, facilita la comunicación interna en un ambiente diverso y ejercita la responsabilidad social.

En el País Vasco la lectura fácil se trabaja en estas 3 áreas:

1. Acciones de fomento de la lectura y accesibilidad informativa.
2. Acciones de difusión y formación.
3. Apoyo a la edición de libros y documentos e información en Lectura Fácil-*Irakurketa Erraza*.

Las acciones de fomento de la lectura y accesibilidad informativa tienen estos objetivos:

- Promover la lectura entre colectivos que no leen o que tienen difícil acceso.
- Socializar espacios públicos: las bibliotecas.
- Crear comunidad a través de la lectura.
- Generar bienestar y satisfacción personal.

Una de las herramientas para cumplir esos objetivos son los Club de Lectura Fácil. Un Club de Lectura Fácil es un grupo de personas que se reúne una vez a la semana para leer y comentar un mismo libro adaptado o escrito en formato de Lectura Fácil. Las sesiones se acompañan de dinámicas varias que permiten crear un espacio de relaciones personales y de cohesión social para favorecer la inclusión e integración de estos colectivos a través de la lectura.

A través de la lectura en voz alta, la utilización de materiales complementarios y el intercambio de puntos de vista acerca del contenido se estimula la atención y la comprensión. La lectura compartida crea vínculos cordiales y duraderos entre las personas. Además, se estimula el lenguaje y la memoria; refuerza la autoestima y el sentido de pertenencia a un grupo. Porque la lectura es una necesidad social y un derecho y porque leer es un placer que permite compartir ideas, pensamientos y experiencias.

La participación en el Club de Lectura Fácil brinda la posibilidad de profundizar los conocimientos del idioma para que puedan utilizarlo, no sólo, en las actividades escolares, sino también en todas las actividades cotidianas y crear nuevas relaciones personales.

Megan Cox (2019) en su libro *The Enchanted Hour* explica que el tiempo que pasamos leyendo en voz alta no se parece a ningún otro. Una milagrosa alquimia sucede cuando alguien le lee a otra persona, una alquimia que convierte las cosas ordinarias de la vida –un libro, una voz, un lugar donde sentarse y un poco de tiempo– en un alimento increíble para el corazón, la mente y la imaginación.

No debemos olvidarnos de que, nuestro cerebro primero fue oyente y después lector y de que el poder seductor de la voz es inmenso.

Además, la lectura en voz alta de un texto le otorga un significado que a veces no se manifiesta cuando se lee en silencio. Porque las emociones que transmiten los textos, los libros se hacen presentes de manera más fácil a través de la voz. Juan Mata, presidente de la Asociación Entrelibros (Granada, España), explica que, cuando una persona le lee a otra en voz alta, se trate de un niño o de un adulto, entre las dos sucede algo mágico: sus cerebros se sincronizan.

Así, la persona que lee y la que oye experimentan la misma actividad cerebral y liberan los mismos neuroquímicos. Este proceso se pudo demostrar en un estudio realizado por la Universidad de Princeton utilizando escáneres cerebrales. Esto podría explicar por qué la lectura en voz alta puede crear ese sentido de cercanía, pertenencia y placer que experimentamos.

Leer en voz alta también tiene un valor social y ético, hace llegar a otras personas textos de literatura, que de otro modo quedarían lejos de su alcance. Por muchos motivos: no saben leer, no tienen la costumbre de hacerlo o porque ya no pueden hacerlo.

Además, en determinadas circunstancias: aislamiento, soledad, desplazamientos forzados, refugio, emigración... la lectura en voz alta puede ser una actividad hospitalaria, reconfortante, alentadora.

A diferencia de la lectura solitaria y aislada, la lectura en voz alta es una forma de encuentro.

La lectura en voz alta requiere la presencia de otras personas, y esto crea comunidad, produce placer porque leemos a otras, pero sobre todo leemos con otras personas.

Hay experiencias en el ámbito de la educación con personas en proceso de alfabetización o personas que llegan a otro país y deben aprender una segunda o una tercera lengua, todas ellas son muy positivas. A continuación, se mencionan 2 experiencias de Clubes de Lectura Fácil con personas en proceso de alfabetización.

A comienzo de 2019, Lectura Fácil Euskadi Irakurketa Erraza en colaboración con Cruz Roja Gipuzkoa se pusieron en marcha 2 clubes de Lectura Fácil en Donostia con 2 nuevos colectivos:

- Centro de Día de Inclusión Social Algara de Cruz Roja Gipuzkoa para personas en situación de exclusión social.
- Adolescentes del programa CRONO: programa estructural de la Sección de Acogimiento Residencial del Servicio de Protección a la Infancia y Adolescencia de la Diputación Foral de Gipuzkoa, País Vasco.

La valoración de estas experiencias ha sido muy positiva. En el caso de las personas del Centro Algara las ventajas han sido muchas porque las personas que participan son todas inmigrantes y el

grupo en general no domina la lengua castellana, por eso, poder contar con personal profesional en Lectura Fácil ha sido muy positivo. En muchos casos, algunas de estas personas no han sido alfabetizadas en su lengua materna.

Esta experiencia les permitió utilizar y conocer un espacio público como la biblioteca. Salir del centro permite la visibilización de colectivos vulnerables que necesitan utilizar y compartir espacios que de manera habitual lo hace la ciudadanía.

Utilizar espacios compartidos fomenta también la inclusión social y beneficia directamente en las habilidades interpersonales de los y las participantes, ya que, motiva la lectura y ayuda a quitar miedos a la hora de utilizar de espacios públicos.

En el caso de los y las adolescentes del programa CRONO: el Club de Lectura con el colectivo de MENAs fue una iniciativa pionera e innovadora, ya que era la primera vez que se ponía en marcha una actividad de este tipo.

El objetivo de esta iniciativa se enmarcó en las diferentes actividades que desarrolla el Proyecto CRONO. El objetivo era fomentar la lectura como medio e instrumento básico de socialización e integración a todos los niveles: educativo-formativo, cultural y social.

La participación ayudó a fomentar la importancia de la lectura. Además, a raíz de esta iniciativa, las y los técnicos del Proyecto CRONO han incluido la Lectura Fácil en la actividad que desarrolla en las clases ocupacionales.

Después de conocer estas experiencias vemos que la adaptación de cualquier de tipo de texto al formato de lectura fácil comparte los principios pedagógicos del centro italiano:

- Crear igualdad de oportunidades (verdadera inclusión) para comunicarse con los demás y comprender los contenidos curriculares.
- La escritura y la lectura adecuadas como herramienta de comunicación y pensamiento.

Como mencionamos al comienzo, estas dos prácticas comparten un método de trabajo similar. Después de escribir o adaptar un texto escrito se deja reposar el texto unos días o una semana, para poder tomar distancia. Es necesario separar el tiempo de escritura del tiempo de revisión para poder pasar del rol de escritor al rol de lector.

De esta manera la escritura se aparta del escritor y éste interactúa con la primera para saber lo que tiene que decir, para clarificar las ideas y hacer el texto más claro, legible y elegante. En esta etapa, el escritor se convierte en lector (...). (Morales, 2005)

En las dos prácticas que analizamos las personas que producen los textos escritos desarrollan los roles de escritor y lector. En estas prácticas revisar se convierte en una práctica cultural a través de la cual quienes escribimos adecuamos el registro lingüístico a las situaciones comunicativas, modificamos expresiones en función de propósitos y destinatarios, resolvemos problemas planteados por el pasaje de la oralidad a la escritura, evitamos ambigüedades no deseadas y repeticiones (...). (Castedo, 2003)

Plantear la revisión de texto en las aulas de esta manera ayuda a crear buenos hábitos para ser autocríticos y analizar si lo que escribimos va a llegar a la persona destinataria. Es fundamental comprender que dar tiempo, darnos tiempo para revisar los textos que producimos nos ayuda a producir textos legibles. Los textos legibles son aquellos textos que se pueden leer y comprender con facilidad.

Crear buenos hábitos de prácticas de revisión en las aulas también ayuda a evitar que en el futuro las personas que producen textos escritos aprendan a trabajar tanto con las palabras como con las ideas. Escribir es mucho más que un medio de comunicación: es un instrumento epistemológico de aprendizaje. Escribiendo se aprende y podemos usar la escritura para comprender mejor cualquier tema. (Cassany, 1995)

### **Características de la revisión de textos**

Antes de analizar los puntos en común entre las prácticas de las alumnas italianas y las personas que trabajan en la adaptación de textos al formato de lectura fácil, queremos comentar algunas de las características de la revisión de texto vistas durante el seminario dictado por las Dras. Mónica Baez y Lilia Teruggi.

- Hace énfasis en el proceso. No es “homogénea”.
- Tiende a concentrarse en la misma persona que produce la primera versión del texto y esto implica mayor autonomía, pero también mayor competencia. Usar los signos de puntuación adecuados.
- Atención al contenido, los propósitos del escritor y su audiencia (pragmática), la superestructura y la microestructura del texto, así como las normas gramaticales.
- Tiene en cuenta la coherencia global y la coherencia local: unidades con sentido.
- Un mismo texto no se revisa del mismo modo en circunstancias diversas.
- Definir qué aspectos del texto son prioritarios a intervenir.
- Valorar varias formas de decir lo que se quiere contar.

### **Puntos en común entre las dos prácticas de revisión**

En la práctica de revisión del proyecto de educación bilingüe del centro escolar italiano de Cossato 3 alumnas sordas y 3 alumnas oyentes revisaron sus propios textos escritos producidos a partir de una historia visual. Las alumnas con una media de 14 años de edad cursan la misma clase de tercero de educación secundaria.

Cabe destacar que, todas las alumnas han participado en el proyecto de experimentación bilingüe desde la educación infantil, es decir, a partir de los 3 años de edad.

Partiendo de la historia de un libro de solo imágenes, se les solicitó a estas alumnas que las observen para luego escribir en papel la historia. También se les informó de que esa historia se destinaría a niños y niñas de otra escuela. Posteriormente, una vez transcurrida una semana desde la escritura del primer borrador, se solicitó a las alumnas que revisaran bien de nuevo sus propios textos.

Cabe destacar que después de la práctica de revisión todos los textos revisados mantienen y mejoran la estructura narrativa. Además, todas las alumnas han desarrollado el proceso de revisión en la escritura, esto incide de manera positiva en la calidad y en el desarrollo de las competencias de revisión de textos.

En la práctica de adaptación de textos a través de la metodología de lectura fácil comentaremos como ejemplo la revisión de una hoja explicativa cuyo público destinatario eran todas las personas con dificultades, en especial, a las personas con discapacidad visual. Además de la hoja explicativa, se crearon textos en braille y audio descripción.

Desde hace años los museos de todo el mundo han comenzado a impulsar la accesibilidad. En un primer momento comenzaron por la accesibilidad física: eliminar barreras arquitectónicas, por ejemplo, colocación de rampas. Ahora el desafío es ir más allá e impulsar la accesibilidad cognitiva, es decir, el acceso a la información. Esto es fundamental para ejercer el derecho de participación ciudadana de una forma autónoma, consciente y responsable.

Antes de seguir con nuestro análisis de la práctica de revisión de la hoja explicativa del museo, nos gustaría hacer un apunte sobre la accesibilidad de los museos para las personas sordas. A pesar de que se han creado: una hoja explicativa, textos en braille y audio descripción, no se ha planteado ofrecer un discurso en LS para las personas sordas.

Los museos aún tienen mucho por trabajar para que la minoría sorda pueda disfrutar de la visita al museo, ya que, muchos no ofrecen estos servicios a las personas sordas:

- bucle de inducción magnético

- signo guías
- vídeo guías
- personal que conoce la lengua de signos.

Pocos museos ofrecen a las personas sordas que van acompañadas de intérprete de lengua de signos solicitar que su intérprete visite antes el museo para familiarizarse con los contenidos. Y algunos pocos tienen una App con información sobre las diferentes obras que se puede descargar en el celular cuando la persona sorda está en el museo.

También, algunos museos ofrecen visitas específicas a colectivos con discapacidad auditiva con intérprete de lengua de signos. Si bien es un paso, no es recomendable, ya que, este tipo de visita específicas no permite la inclusión real de la persona sorda ni de ningún colectivo con discapacidad.

Con el objetivo de seguir trabajando la accesibilidad cognitiva, el Museo Zumalakarregi (Ormaiztegui, Gipuzkoa) planteó adaptar el texto con la historia y la cronología del viaducto del pueblo para crear una hoja explicativa que acompañe a la maqueta hecha a escala 1/100 del mismo viaducto que se exhibirá en el museo.

Después de recibir el texto original y con el objetivo de llegar al público destinatario se produjo una primera versión-adaptación del texto escrito. En este caso, la revisión de ese texto se hizo desde dos miradas, la mirada del personal del museo y la mirada de las personas que han adaptado el texto.

Esta primera versión-adaptación se envió con una propuesta de un nuevo orden del texto, se planteó reemplazar algunas palabras del lenguaje abstracto o técnicas que podían afectar a la legibilidad del texto. También, se planteó eliminar y definir algunas palabras.

Para marcar todas esas cosas en el texto se utilizan diferentes colores y notas en el documento. Este es otro de los puntos en común que tienen estas prácticas, ya que como vimos en el seminario, en la práctica italiana también se usa un código de colores para marcar las palabras o frases a eliminar, la puntuación, las palabras a definir.

Como ejemplo de intervención, se propuso reemplazar o explicar de otra manera la palabra: **predecesor**. Para el público destinatario de la hoja explicativa es una palabra poco habitual en el lenguaje cotidiano y podía obstaculizar la legibilidad del texto.

Como vemos en la frase se marcó en rojo y con un comentario con una propuesta para escribir esa información de otra manera.

En el cuadro de abajo vemos el ejemplo:

<b>Versión 1</b>	Lo diseñó el ingeniero francés Alexander Lavalley, <b>predecesor de Gustave Eiffel.</b>
<b>Versión 2</b>	Lavalley hizo el diseño del viaducto <b>25 años antes que Gustave Eiffel diseñara la torre Eiffel.</b>
<b>Versión definitiva</b>	Lavalley hizo el diseño del viaducto 25 años antes que Gustave Eiffel diseñara la torre Eiffel.

Entre el tiempo de producción de texto y la respuesta a la primera versión-adaptación del texto pasa el tiempo necesario para que al recibir las aportaciones del personal de museo las personas que han adaptado el texto puedan ejercer el rol de personas lectoras. Con las aportaciones y las respuestas recibidas se hace una relectura del texto escrito para mejorarlo y asegurarse que cumple su propósito y responde a las necesidades del público a que se dirige.

La relectura puede estar sostenida desde miradas diferentes. Por ejemplo, el corrector de pruebas trabaja en un solo nivel: solo ve lo que ha hecho el tipeador. El maestro de escuela ve fundamentalmente la ortografía y la sintaxis. El director de tesis (...) se centra sobre las deficiencias ideológicas. El que se corrige a sí mismo, en cambio (en relación con todo ese conjunto), se fija desde las erratas de composición, hasta las falsas ideas, pasando por las faltas de ortografía, la sintaxis, la puntuación, para desembocar en una percepción global del texto. (Jitrik, 2000)

El resultado de las dos prácticas analizadas ha sido positivo y la metodología empleada ha sido adecuada. En el caso de la adaptación de textos no siempre se trabaja de manera dinámica y con aportes y respuestas para la mejor el texto y que cumpla con su objetivo.

Nos gustaría comentar que no todas las prácticas de revisión con las personas de entidades que producen textos para un determinado colectivo son positivas. Hoy en día aún nos encontramos con personas adultas que sienten cuestionas cuando reciben la propuesta de adaptación de un texto escrito producido por ellas. Por eso, comentábamos la importancia crear hábitos de prácticas de revisión que ayuden a formar personas que sepan trabajar tanto con las palabras como con las ideas.

Tal vez, estas personas asocian el concepto de revisión al concepto de corrección. Este concepto les evoca la época de la escuela y quizás les trae el recuerdo de alguna mala experiencia, como resultado: la actitud de estas personas obstaculiza el proceso de trabajo. Al no ser capaces de comprender que la organización del texto, la ortografía o las reglas gramaticales son datos, dan pistas que ayudan al lector a comprender más rápidamente el mensaje y que valoriza nuestro texto. (Kaufman, 1994)

Debemos dejar de pensar la escritura como transmisión de conocimiento para pensarla como construcción de conocimiento que nos ayuda a crear textos de colaboración, textos que dicen lo mismo de manera diferentes. Hay muchas maneras de decir y leer un texto, para ello es necesario reconocer la diversidad de problemas que tiene algunas personas a la hora de enfrentarse a un texto escrito, en especial, las que tienen dificultades de lectura y comprensión.

## **Conclusión**

Las dos prácticas analizadas: la experiencia del proyecto educativo bilingüe italiano y la adaptación o creación de textos escritos en formato de lectura fácil, nos invitan a plantear y repensar a la revisión como una práctica fundamental y necesaria a trabajar en las aulas desde edades tempranas.

La investigación didáctica sostiene que revisar es una tarea esencial para formar escritores competentes (Lerner, 2001) y que la escuela debe posicionar a los niños como revisores desde el inicio de la enseñanza de la lectura y la escritura.

Por ello, es necesario dedicar tiempo a trabajar la revisión en las aulas para que tanto el alumnado como el personal docente cambie el punto de vista desde el cuál se hace la revisión de textos escritos.

Además de la experiencia del centro italiano, hay otras experiencias sobre la práctica de revisión que apuestan por plantear la revisión como una construcción de conocimiento y dejar de lado esa vieja costumbre de pensar a la revisión como transmisión de conocimiento. Construir conocimiento nos ayuda a crear textos de colaboración. Para lograr esa colaboración nos gusta el planteo de Sonia Luquez sobre hablar de intervenciones en lugar de correcciones. Esas intervenciones se plantean como eliminaciones, agregados, sustituciones o desplazamientos.

Sonia Luquez participó en un estudio donde se les propuso a niños y niñas la revisión de un texto escrito narrativo por otro niño con el objetivo de tener una revisión que merezca ser impresa. Esta práctica posibilitó a esos niños y niñas reflexionar sobre aspectos del lenguaje escrito que no siempre se problematizan cuando se producen.

Luquez comenta que: de esta experiencia nos gustaría destacar que respetaron el texto original escrito, pero buscaron modos de decir alternativos en muchos de los espacios textuales de intervención. Otra experiencia más de revisión que comparte con la italiana y la de lectura fácil que hay muchas y diversas maneras de decir lo mismo.

Para finalizar nos gustaría plantear la revisión como herramienta que ayuda a democratizar la escritura y lectura porque permite la inclusión y la integración lectora a numerosos colectivos con dificultades.

## Bibliografía

- Baez, M. (2016) **Inclusión de la lengua de señas y otras formas de expresión en la enseñanza de niños y niñas**. Facultad de Cs. Sociales. U. de Chile en: <https://www.youtube.com/watch?v=iBCFc3PzdfE>
- Cassany, D (1995). **La cocina de la escritura**. Anagrama, Colección Argumentos, septiembre de 2020.
- Castedo, M. (2003). **Procesos de revisión de textos en situación didáctica de intercambio entre pares**. Tesis de posgrado. Centro de Investigación y de Estudios Avanzados del Instituto Politécnico Nacional. Departamento de Investigaciones Educativas. En Memoria Académica.
- Cox, M. (2019). **The Enchanted Hour: The Miraculous Power of Reading Aloud in the Age of Distraction**. Harper.
- Fernández, M. (2022). **Una escuela para todos: cómo sostener aulas inclusivas**. Jornadas Internacionales de Educación y Futuro que la plataforma Ticmas realizó en Montevideo. Infobae.
- Ferreiro, E. (1994) **Diversidad y proceso de alfabetización: de la celebración a la toma de conciencia**. Lectura y Vida, año 15, Núm. 3.
- Ferreiro, E. (2011) **Internet como plataforma para la elaboración de textos**. En: <https://youtu.be/fDT1xStVpE8>
- Freire, P. (2015). **Pedagogía del oprimido**. 2º ed. México. Siglo XXI editores.
- Jitrik, N. (2000). **Los grados de la escritura**. Manantial.
- Kaufman, A. M. (1994). **Escribir en la escuela: qué, cómo y para quién**. Lectura y Vida, año 15, Núm. 3.
- Lerner, D. (2001) **Leer y escribir en la escuela: lo real, lo posible y lo necesario**. México, Fondo de Cultura Económica.
- Luquez, S. y Ferreiro, E. (2003). **La revisión de un texto ajeno utilizando un procesador de palabras**. Lectura y Vida.
- Massone, M. I., Simón, M., Gutiérrez, C. (1999), **Aproximación a la lengua escrita de la minoría sorda**. Lectura y Vida, 20(3), pp. 24-33.
- Morales, O. (2005). **La revisión de textos académicos en formato electrónico en el ámbito universitario**. Educere, 9(30), 333-344. Recuperado en 07 de junio de 2022.
- Teruggi, L. y Gutiérrez, R. (2013) **Evaluación de las competencias en la revisión de textos escritos por adolescentes bilingües**. En 2013 SEDLL. Lenguaje y Textos. Núm. 38, noviembre, pp. 85-94.