

# Anuario de Investigación 2015 – 2016



## Autoridades

### UNIVERSIDAD NACIONAL DE CÓRDOBA

|             |                             |
|-------------|-----------------------------|
| RECTOR      | Dr. Hugo O. Juri            |
| VICERRECTOR | Dr. Pedro R. Yanzi Ferreira |

### FACULTAD DE CIENCIAS DE LA COMUNICACIÓN

|  |                          |
|--|--------------------------|
| DECANA   | Mgter. Mariela Parisi    |
| SECRETARIA DE COORDINACIÓN   | Dra. Susana Morales      |
| SECRETARIA DE PLANIFICACIÓN,<br>INFRAESTRUCTURA Y GESTIÓN<br>INSTITUCIONAL | Dra. Corina Echavarría   |
| ÁREA LEGAL Y TÉCNICA   | Dr. Daniel Koci          |
| SECRETARIO DE EXTENSIÓN UNIVERSITARIA                                      | Lic. Pablo Natta         |
| ÁREA DE GRADUADOS  | Lic. Tadeo Otaola        |
| SECRETARIA ACADÉMICA   | Dra. Nidia Abatedaga     |
| PROSECRETARIA ACADÉMICA  | Dra. Claudia Ortiz       |
| PROSECRETARIA DE ENSEÑANZA<br>Y PLAN DE ESTUDIOS                           | Dra. María Inés Loyola   |
| PROSECRETARIA DE CONCURSO<br>Y CARRERA DOCENTE                             | Dra. Dafne García Lucero |
| DIRECTORA DE CARRERAS CORTAS<br>ÁREA DISTANCIA Y LOCUCIÓN                  | Esp. Hebe Ramello        |
| DIRECTORA DE CARRERAS CORTAS<br>ÁREA PROFESORADO                           | Esp. Ana Andrada         |
| SECRETARIA DE CIENCIA Y TECNOLOGÍA   | Dra. Fabiana Martinez    |
| PROSECRETARIA DE RELACIONES<br>INTERNACIONALES                             | Esp. Cecilia Ulla        |
| SECRETARIA DE POSGRADO   | Dra. Eugenia Boito       |
| SECRETARIA DE ASUNTOS ESTUDIANTILES  | Lic. Leslie. L. Lipreri  |
| PROSECRETARIO DE ASUNTOS ESTUDIANTILES                                     | Lic. Miguel Magnasco     |
| ÁREA DE COMUNICACIÓN INSTITUCIONAL   | Lic. María Cargnelutti   |

## Staff

|                       |  |
|-----------------------|--|
| EDITORES              | Fabiana Martínez - Micaela Arrieta   |
| DISEÑO Y PROGRAMACIÓN | Iván Bendayán  |
| CORRECCIÓN            | Magdalena Bagliardelli - María Cargnelutti - Milton Copparoni - Paola Lucero Canales |

## Comité de referato

Boito, María Eugenia;  
Castagno, Fabiana;  
Da Porta, Eva;  
Dalmaso, María Teresa;  
Levstein, Ana;  
Loyola, María Inés;  
Mansilla, Héctor;  
Savoini, Sandra;  
Sgamminni Marcela;  
Vargas, Laura;  
Villa Miriam

---

Anuario de Investigación de la Facultad de Ciencias de la Comunicación (2015-2016) / Fabiana Martínez ... [et al.]; contribuciones de María Cargnelutti ... [et al.] ; editado por Fabiana Martínez ; Micaela Arrieta ; ilustrado por Iván Bendayán. - 1a ed. - Córdoba : Universidad Nacional de Córdoba. Facultad de Ciencias de la Comunicación. Secretaría de Ciencia y Tecnología, 2017.  
Libro digital, Book "app" for Android

Archivo Digital: descarga y online  
ISBN 978-950-33-1379-4

1. Anuario. 2. Investigación. 3. Ciencias de la Comunicación. I. Martínez, Fabiana II. Cargnelutti, María, colab. III. Martínez, Fabiana, ed. IV. Arrieta, Micaela, ed. V. Bendayán, Iván, ilus.  
CDD 302.2



Esta obra está bajo una Licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional.

3/3

**ZONAS DE PASAJE EN LA**  
**LICENCIATURA**  
**EN COMUNICACIÓN SOCIAL:**  
**HACIA LA EXPLORACIÓN DE**  
**LA ESCRITURA DE GÉNEROS**  
**ACADÉMICOS EN EL INGRESO**  
**Y EGRESO DE LA CARRERA**

**Directora**

Ximena Ávila

**Codirector**

Germán Pinque

**Equipo**

Joel Linossi, Daniel Luque, Mauro Orellana

## **Prácticas de escritura académica en la Licenciatura en Comunicación Social. Hacia una exploración bibliográfica del problema**

### **Introducción**

La investigación<sup>1</sup> que llevamos a cabo tiene como objeto de estudio y, a su vez, como propósito la indagación y exploración de las prácticas de escritura académica en dos momentos críticos de la formación de grado del Comunicador Social: el ingreso y el egreso de la carrera.

Ese rasgo de criticidad se manifiesta en una importante tasa de deserción en el primer año de la carrera y en la dilación en la finalización del trabajo final en el caso de los estudiantes del último año. En todo ello intervienen muchos factores (económicos, sociales, culturales, laborales, familiares, etc.), entre los cuales el dominio de la escritura, más específicamente de ciertos géne-

ros, constituye un obstáculo para esos estudiantes. Según el Anuario Estadístico de la UNC (Bologna, 2014), el total de egresados en 2013 de la Escuela de Ciencias de la Información fue 232 estudiantes; de ese total la mitad más uno cumplimentó su carrera en siete años o más. De esos 133, a 53 alumnos les llevó diez años o más finalizar sus estudios superiores.

El objeto de estudio está ligado a una serie de problemáticas en torno a la enseñanza de la escritura, el diseño de acciones<sup>2</sup>, dispositivos, estrategias de acompañamiento por parte de las instituciones, y el estudio y comprensión de los procesos de alfabetización en la educación superior. El problema de investigación, de manera más puntual, emerge y se configura a partir de una mirada sobre la propia práctica docente de los integrantes que conformamos este equipo en diversas propuestas de formación e intervención y, derivado de lo anterior, de un interés por desarrollar nuevos enfoques teóricos y metodológicos sobre la problemática. El foco de esta investigación está centrado particularmente en dos momentos enten-

1- El proyecto de investigación se titula “Zonas de pasaje en la Licenciatura en Comunicación Social: hacia la exploración de la escritura de géneros académicos en el ingreso y egreso de la carrera” y cuenta con subsidio de la Secyt de la UNC para el bienio 2016-2017.

2- Con el fin de acompañar a los estudiantes en el ingreso y la finalización de la Licenciatura en Comunicación Social, la Facultad de Ciencias de la Comunicación viene implementando una serie de acciones, principalmente a través de distintos proyectos y programas entre los que destacamos: el Programa de orientación de acciones hacia metas académicas (POMA), ECI (2005 -2015) y el Programa de Apoyo y Mejoramiento a la Enseñanza de Grado de la UNC (PAMEG), en sus dos componentes: a) Fortalecimiento de la formación básica y general en los primeros años de la carrera y b) Fortalecimiento de la formación profesional y apoyo al egreso.

didados como “pasajes” de alta complejidad y significación epistemológica, emocional y sociocultural en la formación de grado, en tanto interpelan fuertemente a las instituciones y a los estudiantes, y suponen, para estos últimos, profundos procesos de ruptura y reconfiguración identitaria. Por una parte, el estudiante-ingresante se encuentra con un nuevo ámbito institucional, nuevos modos de lectura y escritura, de estudiar y aprender, y de establecer vínculos, de los cuales debe apropiarse y que constituyen un pasaje, de una instancia a otra, a veces problemático o dificultoso. Por otro lado, el estudiante-futuro profesional debe asumir un nuevo posicionamiento enunciativo, dar cuenta de los aprendizajes logrados durante la trayectoria formativa, realizar un trabajo final que signifique algún aporte original en un área específica de conocimiento disciplinar/profesional. Desde esta perspectiva, la producción de la tesina constituye una clara situación de “pasaje” que implica, como dijimos anteriormente, una reconfiguración identitaria: la de ser estudiante a convertirse en profesional de la comunicación (Arnoux, 2009; Carlino, 2006).

Así, pues, en la investigación indagamos las prácticas de escritura en el ingreso y el egreso, entendidos estos como momentos complejos de pasaje en la Licenciatura en Comunicación Social. Para estudiar el ingreso hacemos foco en las propuestas de enseñanza y las producciones escritas de estudiantes de la cohorte 2016 en el marco de las materias del primer año -Ciclo Introducto-

rio y primer cuatrimestre del Ciclo Básico-. Y, para abordar el egreso, nos detenemos en los espacios curriculares de los seminarios de trabajo final y en la normativa vinculada con la producción de las tesinas.

Procuramos dar respuesta a cuestiones que surgen de los siguientes interrogantes: ¿De qué manera se ocupan la institución y los docentes de la enseñanza de las prácticas de escritura de los estudiantes en estos momentos de pasaje? ¿Qué modos de pensar la escritura se cristalizan en el currículo y en los marcos normativos de la Facultad de Ciencias de la Comunicación? ¿Qué géneros de escritura son requeridos en las zonas de pasaje o transición de la carrera? ¿Cómo son experimentados, percibidos y resueltos estos requerimientos por los propios estudiantes? ¿Qué factores contextuales facilitan u obstaculizan la apropiación de las prácticas de escritura? ¿Qué rasgos caracterizan esos factores y cómo se manifiestan en los textos y en sus procesos de producción? ¿Cuál es la relación de la escritura académica con los procesos de reconfiguración identitaria del estudiante en estas instancias de pasajes?

En ambos casos, entendemos que los momentos de pasaje a los que hemos hecho referencia, constituyen importantes puntos de ruptura y reconfiguración en las prácticas de lectura y escritura de los estudiantes, que merecen una atención y un abordaje específico.

## Primer momento: el estado de la cuestión en la construcción del proyecto

Al momento de presentar esta publicación, nos encontramos en una primera etapa del proyecto que se enfoca principalmente en un (re)descubrimiento bibliográfico, por lo que continuamos realizando lecturas, explorando textos, relevando documentos e indagando conceptualmente la problemática estudiada.

El enfoque teórico y metodológico mediante el cual indagamos, conceptualizamos y abordamos este objeto de estudio se inscribe en un campo del conocimiento sobre la lectura y la escritura académica que se viene consolidando desde hace más de diez años y que ha orientado y articulado la investigación y la enseñanza sobre estas prácticas en la región latinoamericana. Así, en el nuevo siglo empieza progresivamente a delinearse un área de estudio que recibe como denominación Espacio Disciplinar de los Estu-

dios sobre Lectura y Escritura en Educación Superior (Navarro et. alt., 2016).<sup>3</sup> En la región se destacan desarrollos de carácter institucional que contribuyeron a la conformación de ese espacio disciplinar. Entre 1994 y 1996 se crea la Cátedra UNESCO para el Mejoramiento de la Calidad y Equidad de la Educación en América Latina con base en la Lectura y Escritura; en 2003 en la Universidad Estadual de Londrinás (Brasil) se inaugura el Simposio Internacional de Estudios de Gêneros Textuais; en 2006 se crea en Colombia la Red de Lectura y Escritura en Educación Superior (REDLESS); en 2014 se funda la Red Latinoamericana de Centros y Programas de Escritura (Navarro et. alt., 2016). Además se ha conformado un grupo de investigación internacional “Iniciativas de Lectura y Escritura en la Educación Superior en Latinoamérica (ILEES), bajo la coordinación de Charles Bazerman, uno de los principales referentes en occidente sobre escritura académica<sup>4</sup>.

En este espacio disciplinar se destaca la bibliografía que remite, por una parte, a investigadores nacionales representativos que abordan la temática desde diferentes líneas<sup>5</sup> que han realizado numerosas contribucio-

3- Aunque optamos por esta nominación, también se suele referir a este campo como “alfabetización académica”, “análisis del discurso académico” o “didáctica de la escritura en educación superior”.

4- Participan en este proyecto Brasil, Argentina, Chile, Colombia, México, Puerto Rico y Venezuela. Uno de los propósitos más importantes es mapear las tendencias pedagógicas y de investigación sobre lectura y escritura en cada uno de los países (Bisetto Bork et. alt., 2014).

5- Entre otros representantes de estas líneas, podemos referirnos a: Elvira Narvaja de Arnoux, Paula Carlino, Liliana Cubo de Severino, María Marta García Negroni, Federico Navarro, Gustavo Giménez, Constanza Padilla, Gloria Pampillo, Cecilia Pereira, Lucía Natale, Sylvia Nogueira, María Cristina Rinaudo, Gisela Vélez, Ana María Ezcurra, Maite Alvarado, entre otros.

nes a través de diagnósticos y propuestas institucionales y didácticas, que impulsaron la experimentación y el diseño de dispositivos pedagógicos; investigaciones que clarificaron y explicitaron los géneros de formación más solicitados en la universidad; debates sobre la evaluación y retroalimentación de la escritura o la responsabilidad de la universidad frente al tema. Estos trabajos han puesto de manifiesto el carácter problemático de los procesos de apropiación de las prácticas académicas como así también el de las creencias, nociones y modelos de enseñanza de la lectura y la escritura en nuestras universidades. En este campo de estudio una noción estructurante es la de alfabetización académica que es entendida por Carlino como el “...proceso de enseñanza que puede (o no) ponerse en marcha para favorecer el acceso de los estudiantes a las diferentes culturas escritas de las disciplinas (...) conlleva dos objetivos que, si bien relacionados conviene distinguir: enseñar a participar de los géneros propios de un campo del saber y enseñar las prácticas de estudio adecuadas para aprender en él.” (2013: 370)

Por otra parte, reconocemos como antecedente de este campo de estudio los aportes realizados por las investigaciones enmarcadas en la “escritura a través del currículum” y en las “alfabetizaciones académicas”, desarrollados respectivamente en EE.UU desde la década del '70 y en Inglaterra desde los años '90. Estas tradiciones abrieron nuevas perspectivas para el abordaje de la escritura,

en el primer caso, impulsadas directamente por las problemáticas de su enseñanza y el aprendizaje -o de “la retórica y la composición”- en los primeros años de la educación superior y nuevas nociones provenientes de la teoría del género como actividad social (Bazerman, 2012; Swales, 1990); y en el segundo, por un interés más teórico y antropológico por la escritura entendida como práctica social (Barton y Hamilton, 2004, Barton y Papen, 2010; Street, 2008; Lillis, 2001). Estos, como los trabajos mencionados más arriba, a pesar de sus diferencias, reconocen en la escritura un proceso complejo y multidimensional que compromete aspectos cognitivos, lingüísticos, epistemológicos, institucionales, emocionales, culturales y sociales (Bazerman, 2012, Cassany, 2007, Carlino, 2005 y 2013, Cubo de Severino, 2008; Zavala, 2009; Cubo de Severino, Puiatti y Lacon, 2012; Pipkin y Reynoso, 2010, entre otros). Es decir, conceptualizan y estudian a la escritura académica como un fenómeno sociocultural e histórico, vinculado a la construcción de significados situados y genéricamente relevantes, a la adquisición y asunción de una identidad social y a la participación en comunidades disciplinares y profesionales particulares.

## Segundo momento: releer el proyecto a partir de nuevas lecturas

### Zona de pasaje I: el primer tramo de la carrera

Al ingresar a la universidad, el estudiante se enfrenta a una cultura nueva, sobre todo, a una nueva cultura escrita. Esto supone, en el ingresante, un cambio desde lo epistemológico, lo emocional y lo sociocultural. Se trata de la configuración de una nueva identidad, entendida esta como un proceso dinámico de creación de un conjunto de representaciones comunes, aprehendidas mediante el proceso de socialización, a partir de las cuales los sujetos de un determinado campo disciplinar se reconocen como pertenecientes al mismo y a su vez diferentes a otros (Castro Azuara, 2010).

Esta configuración de la identidad es una construcción a partir de un proceso de integración a una nueva comunidad, la académica, y a las prácticas de escritura que ella implica. En este proceso de enculturación disciplinar (Navarro, 2014) y alfabetización académica, se pone de manifiesto una relación tensionante entre estudiante/ingresante y escritura; se trata de una relación conflictiva propia de quien ingresa a un nuevo campo con nuevas prácticas por conocer. Consideramos, a partir del avan-

ce bibliográfico llevado a cabo en este momento de la investigación, que a estos problemas hay que abordarlos no solo desde el lugar de la incorrección gramatical o del desconocimiento de la lengua, sino, fundamentalmente, como parte de las dificultades por las que pasa el estudiante al integrarse a una nueva cultura, o sea, desde las dificultades para convertirse en sujeto de discurso (Desinano, 2008).

A lo largo de ese complejo proceso de incorporación, el estudiante/ingresante se relacionará con variados y novedosos géneros discursivos de la cultura a la que se integra y con las formas de escrituras específicas de cada disciplina. La complejidad del proceso de integración y la relación del estudiante con el discurso académico nos condujo a repensar la noción de género. (Bajtín, 1985) Entendemos al género como un concepto integral, es decir, como “una constelación de potencialidades de convenciones discursivas, sustentadas por los conocimientos previos de los hablantes/escritores y oyentes/lectores (almacenados en la memoria de cada sujeto), a partir de constricciones y parámetros contextuales, sociales y cognitivos.” (Parodi, 2008: 26)

Al escribir en la universidad, el estudiante utilizará los géneros académicos de cada disciplina. La carrera de Comunicación Social, de acuerdo a su plan de estudio, no está conformada como un campo disciplinar unívoco y uniforme, sino que contempla múltiples discursos disciplinarios, diversos grupos y sistemas de géneros y las re-

laciones con los sistemas de actividades de los que participan<sup>6</sup>. Si bien las ciencias (en plural) de la comunicación se desenvuelven dentro del dominio de conocimiento de las Ciencias Sociales, esta heterogeneidad en su trayecto formativo hace, en principio, que el acceso a la cultura escrita de la Comunicación Social conlleve un proceso de integración aún más complejo.

Así, la escritura académica, en cuanto fenómeno sociocultural, está vinculada, en este momento del trayecto académico -el comienzo de la carrera- a la construcción de significados situados y genéricamente relevantes, a la adquisición y asunción de una identidad social y a la participación en comunidades disciplinares.

Este proceso de construcción e integración del estudiante al ingresar a una nueva cultura, implica una nueva concepción del conocimiento, que pasa de ser anónimo, atemporal y verdadero, a ser un conocimiento autoral, histórico, provisorio y conjetural (Amaya, 2005). Esto da cuenta del cambio epistemológico por el que pasa el estudiante-ingresante.

Por otro lado, como miembro de una comunidad, el estudiante-ingresante crea nuevas representaciones sobre él mismo, la institución y los otros sujetos o miembros de la comunidad a la que ingresa, en este caso, la comunidad académica de Comunicación

Social de la UNC. Y pone en marcha un ordenamiento de la realidad que la tradición cultural de cada grupo social ha llevado a cabo (Amaya, 2005). La creación de estas nuevas representaciones forma parte del cambio sociocultural por el que transita el estudiante al ingresar a la universidad.

Todos estos cambios que se producen en el estudiante-ingresante al integrarse a una nueva cultura escrita, forman parte del primer momento de pasaje sobre el que se enfoca nuestra investigación. Este momento de pasaje es de una alta complejidad y, entendemos, constituye un momento de ruptura más que de continuidad en las prácticas de lectura y escritura de los estudiantes (Amaya, 2005).

El abordaje de las producciones escritas de los estudiantes permite caracterizar cuál es su vínculo con la lengua y también con los géneros en los que resuelve su escritura. En este sentido retomamos la afirmación de García Negroni y Hall, quienes al dar cuenta de las prácticas discursivas escritas y orales en el contexto universitario afirman: “Nuestro objetivo específico no es señalar un cúmulo de errores o construir un repertorio clasificatorio de aberraciones relacionadas con un supuesto desconocimiento de la gramática o de las configuraciones textuales básicas por parte de estudiantes universitarios, sino más bien mostrar las re-

6- Más adelante desarrollaremos, a partir de los aportes de Bazerman (2012), las ideas de grupos de género, sistemas de género y sistemas de actividades.

laciones que estos establecen con su lengua y, en particular, con el discurso académico” (2011: 192). En nuestro caso se trata de establecer además un vínculo entre esas escrituras, que son parte también de un proceso de lectura, y los momentos de ruptura y reconfiguración que atribuimos a las instancias de ingreso y egreso, respectivamente. La pregunta en este caso es ¿cómo esas producciones escritas dan cuenta de una subjetividad que está en transición desde un contexto hacia otro? ¿qué huellas de la situación de pasaje están presentes en esos textos ya considerados como discursos académicos? Para responder a estos interrogantes, en el marco de nuestra investigación, serán necesarias las herramientas del análisis del discurso y la consideración de las producciones como “enunciados” de modo de poder establecer una relación entre las producciones, los componentes situacionales y el sujeto mismo de enunciación.

## **Zona de pasaje II: finalización de la carrera, de estudiante a profesional**

Otro momento de gran complejidad en la carrera, es la finalización del grado. Instancia de pasaje en el que el estudiante se prepara para ser profesional. Para conseguir el título universitario el estudiante debe cumplir con un último requisito institucional que es la realización de un trabajo final, el cual es considerado según el Reglamento para la Elaboración del Trabajo Final como

“la última instancia del proceso de formación de los estudiantes de la Licenciatura en Comunicación Social”.

Al llegar a esta etapa los estudiantes han recorrido diferentes trayectorias de formación ya que una vez finalizado el tercer año de la carrera deben optar, de acuerdo al plan de estudios vigente, entre cinco orientaciones: producción gráfica, producción radiofónica, producción audiovisual, investigación y comunicación institucional. Para poder realizar la tesina los estudiantes deben cursar y aprobar el Seminario de Trabajo Final que dicta la orientación elegida. Una vez aprobado esto podrán optar por distintas modalidades de trabajos, cada una con sus respectivas características: investigaciones científicas, productos de comunicación o proyecto de comunicación social.

Teniendo en cuenta las distintas trayectorias transitadas por los estudiantes durante el cursado de la carrera hasta llegar a la producción del trabajo final, para esta instancia de la investigación fue necesario repensar la hipótesis inicial de nuestro proyecto de investigación en la que consideramos que ambos momentos (el ingreso y la finalización del grado) significan para el estudiante que los atraviesa procesos de ruptura y reconfiguración identitaria en relación a las prácticas de lectura y escritura aprendidas anteriormente. En este volver sobre nuestros cuestionamientos y supuestos vislumbramos que el ingreso claramente es una situación de ruptura y quiebre con prácticas precedentes. Sin embargo, advertimos que

el pasaje de estudiante a futuro profesional es ante todo un momento de reconfiguración identitaria.

En este sentido nos preguntamos cuál es la relación de un tipo de escritura académica particular, el trabajo final, con estos procesos de reconfiguración identitaria del estudiante en esta instancia de pasaje.

En la producción de su trabajo final, el estudiante debe elaborar un texto relativamente extenso que no se ejerció parcialmente en asignaturas previas (por ejemplo elaboración de marcos teóricos); y supone la apropiación y dominio de un género nuevo: la tesis de grado. En este género hay un posicionamiento enunciativo distinto, el desplazamiento de lector a autor. Siguiendo a Carlino “al escribir una tesis hay procesos de cambio de identidad, porque quien la hace necesita convertirse de lector a autor. Es un cambio subjetivo, un cambio de posición enunciativa: ubicarse frente a los otros autores como autor.” (2006: 19). En otras palabras, el estudiante debe asumirse como un enunciador autorizado frente a la comunidad académica y científica.

A su vez, para los estudiantes de la Licenciatura en Comunicación Social conlleva, en algunos casos, una doble dificultad, la de ser autor de un producto que muchas veces se presenta en un doble registro genérico, el académico y el profesional. Como es el caso de los trabajos finales realizados bajo la modalidad de productos de comunicación y que consisten en diseños de productos comunicativos. En este caso, el trabajo

final no solo deberá incluir el producto realizado (con las características que el género profesional requiere, por ejemplo una revista o un corto audiovisual), sino también debe ser acompañado por un informe que dé cuenta del proceso de producción, de la fundamentación teórica y de las decisiones metodológicas; informe que responde a características específicas del género académico tesina.

Dilucidar esta particular complejidad nos planteó la necesidad de repensar la noción de género para luego comenzar a explorar en los géneros académicos y profesionales solicitados y requeridos por un sistema de actividad particular para asumir este nuevo posicionamiento enunciativo.

Nos encontramos con autores que, a partir del importante aporte de Bajtín sobre los géneros discursivos como actividad social, han ido complejizando esta noción. Bazerman coincide con el investigador ruso al sostener que los géneros tipifican muchas cosas más allá de la forma textual ya que son parte de la manera en que los seres humanos dan forma a su actividad social. Un ejemplo que ilustra las actividades académicas es el siguiente: “Mientras aprendes a leer y comprender artículos de tu área te estás integrando a una forma de ser y trabajar en ese campo profesional.” (2012: 133)

Para caracterizar la forma en que los géneros se integran y componen organizaciones y actividades, Bazerman presenta varios conceptos relacionados que abordan aspectos diferentes de esta configuración: grupo

de géneros, sistema de géneros y sistema de actividades.

“Un grupo de géneros es la colección de tipos de textos que alguien en un rol particular probablemente produzca.” (2012: 134) Entonces un profesor que dicta determinado curso producirá/utilizará un conjunto particular de géneros escritos (programa de la materia, trabajos prácticos, evaluaciones, bosquejos de clases, etc.) mientras que los alumnos producirán otro grupo de géneros (apunte de clases, respuesta a exámenes, tareas, etc.)

“Un sistema de géneros está compuesto por los varios grupos de géneros que usa la gente que trabaja de manera conjunta en una forma organizada, además de las relaciones esquematizadas en la producción, flujo y uso de esos documentos.” (2012: 134) Por ejemplo los distintos tipos de géneros que los profesores de una determinada carrera utilizan con frecuencia.

Siguiendo con Bazerman, “al definir el sistema de géneros en el que la gente se encuentra inmersa también se identifica el marco que organiza su trabajo, su atención y su cumplimiento”, o sea su sistema de actividad. Así, en los campos que se basan en el conocimiento el sistema de actividad está organizado centralmente sobre documentos escritos. (2012: 135)

Entonces los grupos de géneros y sistemas de géneros participan de uno o más sistemas de actividad estableciendo entre ellos interacciones y relaciones.

En el caso de la elaboración de trabajos fi-

nales de grado, para Camps y Castelló: “El sistema de actividad propiamente académico implica la producción de algunos textos cuyo sentido sólo se entiende dentro de la propia academia. La escritura en estos casos está al servicio de determinadas actividades académicas que no tienen correlato con otras esferas de actividad aunque comparten parte de su funcionalidad tanto con la esfera profesional como con la de enseñanza y aprendizaje.” (2013: 25)

La propuesta de Bazerman abre un camino para nuestra investigación en la Facultad de Ciencias de la Comunicación, pues nos permite indagar en cómo la escritura o, mejor dicho, las distintas concepciones de escritura se cristalizan en el reglamento de tesis, en los programas de los seminarios, en las representaciones de los docentes y estudiantes. Asimismo, en cómo la tesis, escritura última de un estudiante en la carrera, se articula con otros grupos de géneros y cadenas de género.

## Conclusión

La exploración bibliográfica y la lectura realizada hasta el momento se orientan a proporcionarnos herramientas conceptuales y analíticas para observar las prácticas y producciones en estos momentos de pasaje. Las distintas lecturas y concepciones teóricas proveerán así los medios para identificar las condiciones bajo las cuales los textos escritos cumplen con su labor en las propuestas

didácticas. Esperamos también aporten los medios para notar la regularidad y especificidad genérica de los textos solicitados que suponen realizar tareas reconociblemente similares así como visibilizar las dificultades de los estudiantes al momento de concretar estas tareas.

El paso a seguir, entonces, se orienta hacia la indagación de las propuestas curriculares, los materiales educativos y los marcos normativos específicos que regulan, enseñan o propician la escritura de los géneros académicos más solicitados durante el primer año de la carrera (ingreso) y los requeridos para la obtención del título de grado (egreso). Esta exploración nos permitirá acercarnos y dar cuenta de los modos de pensar vinculados a la escritura de los ingresantes, de los tesisistas, de los docentes involucrados y de la institución, durante el primer cuatrimestre de la carrera (ingreso) y durante la práctica escritural específica del egreso (trabajo final).

Mejorar nuestras prácticas docentes y aportar a posibles espacios en el futuro plan de estudio de la licenciatura donde estas instancias puedan desarrollarse de manera conjunta, forma parte del horizonte que vislumbramos mediante la búsqueda y el análisis que hemos llevado a cabo, que realizamos y que pretendemos desplegar a lo largo de esta investigación.

## Bibliografía

- AMAYA O. (2005). "Lectura y escritura en la universidad: constitución de la identidad". En Granato, L. (comp.) Actas del II Congreso Internacional de la IADA, CD Rom, La Plata: UNLP. Disponible en: <http://www.ungs.edu.ar/cienciaydiscurso/wp-content/uploads/2011/11/Lectura-escriture-e-identidad-universitaria-AMAYA-20052.pdf>
- ARNOUX, E. (2009). Pasajes. Escuela media-enseñanza superior. Propuestas en torno a la lectura y escritura. Buenos Aires: Biblos.
- BAJTIN, M. (1982). "El problema de los géneros discursivos". En Estética de la creación verbal (2da. Ed.). México: Siglo XXI.
- BARTON, D. y HAMILTON, M (2004). "La literacidad entendida como práctica social". En Zabala, V., Escritura y sociedad. Nuevas perspectivas teóricas y etnográficas, Lima: Red para el Desarrollo de las Ciencias Sociales en el Perú.
- BARTON, D., y Papan, U. (2010). The anthropology of writing: Understanding textually-mediated worlds. New York: Continuum International Pub Group.
- BAZERMAN, C. (2008). "La escritura de la organización social y la situación alfabetizada de la cognición: Extendiendo las implicaciones sociales de la escritura de Jack Goody", Signos. Valparaiso, 41 (68). (2012) Géneros textuales, Tipificación y Actividad. México: Benemérita Universidad Autónoma de Puebla.

- BAZERMAN, C., LITTLE, J., BETHEL, L., CHAVKIN, T., FOUQUETTE, D. Y GARUFISS, J. (2016). *Escribir a través del currículum. Una guía de referencia*. Córdoba: Universidad Nacional de Córdoba.
- BISSETTO BORK, A., BAZERMAN, C., POLISELI CORREA, F., Y LOPES CRISTOVÃO, V. (2014). "Mapeamento das iniciativas de escrita em língua materna na educação superior: resultados preliminares", *Revista Prolíngua*, 9 (1).
- BOLOGNA, E. (2014). *Anuario estadístico 2013*. Córdoba: Universidad Nacional de Córdoba. Disponible en: <http://www.unc.edu.ar/estudios/programas-saa/estadisticas/anuarios/anuario-2013/anuario-2013> (En línea, noviembre 2016).
- CAMPS, A y CASTELLÓ, M. (Coords.) (2013). "Monográfico: Escritura académica", *REDU, Revista de Docencia Universitaria*, 11 (1). Disponible en: <http://www.red-u.net/redu/index.php/REDU/issue/view/70>:
- CASSANY, D. (2007). *Describir el escribir: cómo se aprende a escribir*. Madrid: Paidós/Ibérica.
- CARLINO, P. (2005). *Escribir, leer y aprender en la universidad. Una introducción a la alfabetización académica*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- (2005). "Representaciones de la escritura y formas de enseñarla en universidades de América del Norte", *Revista de Educación*. 336, pp. 143-168.
- (2006). "Concepciones y formas de enseñar escritura académica. Un estudio contrastivo", *Signo&Seña*. 16. Buenos Aires: Facultad de Filosofía y Letras, UBA.
- (2013), "Alfabetización académica diez años después", *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 18 (57), pp. 355-381.
- CASTRO AZUARA, Ma. C. (2010). "Discurso especializado e identidad: el papel de la escritura en el proceso de configuración de la identidad disciplinar en la universidad". En *Memorias del XI Encuentro Nacional de Estudios en Lenguas*. Tlaxcala: Universidad Autónoma de Tlaxcala, Facultad de Filosofía y Letras.
- CUBO DE SEVERINO, L. (2008). "Las marcas lingüísticas de cortesía en el discurso académico científico". En *Actas del XI Congreso de la Sociedad Argentina de Lingüística*. Buenos Aires.
- CUBO DE SEVERINO, L.; PUIATTI, H. Y LACON, N. (2012): *Escribir una tesis. Manual de estrategias de producción*. Córdoba: Comunicarte.
- DESINANO, (2008). "Una mirada sobre la escritura a través de las tensiones entre el discurso científico disciplinar de la Historia y el discurso narrativo". En AA.VV (Eds.), *XV Congreso de ALFAL*. Disponible en: [http://alfal.easyplanners.info/programa/buscar.php?id\\_tl=839#](http://alfal.easyplanners.info/programa/buscar.php?id_tl=839#)
- GARCÍA NEGRONI, MA. M. Y HALL, B. (2011). "Prácticas discursivas escritas y orales en contexto universitario. Fragmentariedad y distorsiones enunciativas". En García Negroni, Ma. M. (coord.), *Los discursos del saber: prácticas discursivas y enunciación académica*. Buenos Aires: Editoras del Calderón.

LILLIS, T. M. (2001). *Student writing: Access, regulation, desire*. London: Routledge.

NAVARRO, F. (coord.) (2014). *Manual de escritura para carreras de Humanidades*. Buenos Aires: Editorial de la Facultad de Filosofía y Letras, Universidad Nacional de Buenos Aires.

NAVARRO, F.; ÁVILA REYES, N.; TAPIA-LADINO, M.; CRISTOVÃO, V. L.; MORITZ, MA. E.; NARVÁEZ CARDONA, E. Y BAZERMAN, CH. (2016). “Panorama histórico y contrastivo de los estudios sobre lectura y escritura en educación superior publicados en América Latina”, *Signos*, 49 (1). Valparaíso. Disponible en: [http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0718-09342016000400006&lng=es&nrm=iso&tlng=es](http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-09342016000400006&lng=es&nrm=iso&tlng=es)

PARODI, G. (2008). “Géneros del discurso escrito: Hacia una concepción integral desde una perspectiva sociocognitiva”. En Parodi, G. (Ed.), *Géneros Académicos y Géneros Profesionales: Accesos discursivos para saber y hacer*. Valparaíso: Ediciones Universitarias de Valparaíso, Pontificia Universidad Católica de Valparaíso.

PIPKIN EMBÓN, M. y REYNOSO, M (2010) *Prácticas de lectura y escritura académicas*. Córdoba: Comunicarte.

Street, B. V. (2008). “Nuevas alfabetizaciones, nuevos tiempos: ¿Cómo describimos y enseñamos los conocimientos, las habilidades y los valores acordes con las formas de alfabetización que las personas necesitan para los nuevos tiempos?”, *Revista Interamericana de Educación de Adultos*; 30 (2),

pp. 41-69.

Swales, J.M. (1990) *GenreAnalysis: English in Academic ResearchSetting*. Glasgow: Cambridge UniversityPress.

Zavala, V. (2009). “¿Quién está diciendo eso?: Literacidad académica, identidad y poder en la educación superior”. En Kalman, J. y Street, B. (eds.), *Lectura, escritura y matemáticas como prácticas sociales. Diálogos con América Latina*. México DF: Siglo XXI.