

El lugar de la lectura y la escritura en la formación de comunicadores sociales: notas para un replanteo curricular

**The place of reading and writing in the education of social communicators:
notes for a curricular rethinking**

Dra. Ávila, Ximena.

Escuela de Ciencias de la Información, UNC, (Argentina).

xavila5@yahoo.com.ar

Prof. y Lic. Castagno, Fabiana.

Escuela de Ciencias de la Información, UNC, (Argentina).

fabianacastagno@hotmail.com

Prof. y Lic. Orellana, Mauro.

Escuela de Ciencias de la Información, UNC, (Argentina).

maesemau@yahoo.com.ar

Resumen

Durante las últimas décadas, la lectura y la escritura han sido objeto de numerosos estudios desde distintos campos disciplinares que dan cuenta de su relevancia en las trayectorias formativas de los estudiantes. Los avances y discusiones producidos al respecto permitieron instalar y replantear otros modos de concebir su lugar en los procesos de formación en el nivel superior.

**XVII Congreso de la Red de Carreras de
Comunicación Social y Periodismo de Argentina**

*“La Institucionalización de los debates, estudios e
incidencia social del campo de la comunicación”*

25 y 26 de agosto 2015 | Córdoba, Argentina

El presente trabajo tiene por finalidad compartir un conjunto de reflexiones en torno al lugar que estos procesos y prácticas adquieren en la formación de comunicadores sociales. Dichas reflexiones fueron elaboradas en el marco de cátedra de Técnicas de Estudio y Comprensión de Textos de la licenciatura en Comunicación Social de Escuela de Ciencias de la Información de la Universidad Nacional de Córdoba, carrera que se encuentra actualmente en un proceso de revisión de la oferta académica.

En este contexto, se exponen una serie de conceptos y nociones que desde distintas perspectivas estructuran hoy las discusiones en torno a la lectura y la escritura en los estudios universitarios de grado.

Nociones como “alfabetización académica” (Carlino, 2005-2013); “enculturación-aculturación” de los estudiantes (Hyland, 2004); “territorio académico” (Becher, 2001); “discurso académico”, “géneros discursivos”, “cadenas de géneros” (Bazerman, 2005; Cubo de Severino, 2005; Swales, 2004; Navarro, 2012/2014) permiten pensar las prácticas de lectura y escritura universitaria desde diferentes dimensiones (cognitiva y social), a partir de las cuales se implementan diferentes acciones con la finalidad de revisar las propuestas de enseñanza en sus distintos aspectos (dinámicas de clase, instancias de evaluación, materiales de cátedra, etc.)

Se entiende, asimismo, que estos conceptos y nociones deben ser ingresados /contemplados explícitamente en el marco de replanteos, debates y reformulaciones de propuestas curriculares en las instituciones de formación. Es por eso que se abordan aspectos vinculados a responsabilidades, potencialidades y posibles formas de resolverlo institucionalmente.

Abstract

During the last decades, reading and writing have been the subject of numerous studies from different disciplinary fields that account for their relevance in student learning paths. The advances and discussions produced allowed enacting and rethinking other ways of understanding their place in the educational process at university level.

This paper aims at sharing some reflections about the place that these processes and practices acquired in the training of social communicators. In this context, a number of concepts and notions from different perspectives currently involving discussions about reading and writing in the undergraduate studies are presented.

**XVII Congreso de la Red de Carreras de
Comunicación Social y Periodismo de Argentina**

*“La Institucionalización de los debates, estudios e
incidencia social del campo de la comunicación”*

25 y 26 de agosto 2015 | Córdoba, Argentina

Notions such as “academic literacy” (Carlino, 2005-2013); “Inculturation-Aculturation” (Enculturación- aculturation) of students (Hyland, 2004); “Academic territory” (Becher, 2001); “Academic discourse”, “speech genres”, “chain of genres” (Bazerman, 2005; Cubo Severino, 2005; Swales, 2004; Navarro, 2012/2014) allow to think the practices of reading and writing from different dimensions (cognitive and social), from which different actions are implemented in order to review proposals for education through different aspects (class dynamics, assessment bodies, academic materials, etc.).

At the same time, it is understood that these concepts and notions should be explicitly contemplated in the context of the reconfiguration, debates, and curricular reformulations at the educational institutions. Reason why issues related to responsibility, potential and possible ways to institutionally solve them are addressed.

Palabras Clave: curriculum, lectura y escritura, alfabetización académica, nivel universitario.

Key Words: curriculum, reading and writing, academic literacy, university level,

Introducción

La lectura y la escritura constituyen uno de los ejes centrales para pensar las prácticas pedagógicas y didácticas de enseñanza en el nivel superior en tanto pueden favorecer los aprendizajes de los estudiantes. Si bien en un principio los estudios y acciones se concentraron en los ciclos de ingreso, o sea, en la primera etapa de las trayectorias de formación, la problemática fue dando cuenta de que debe ser abordada y atendida también en las diferentes etapas de las carreras.

En ese sentido, con esta presentación nos proponemos compartir algunas discusiones y propuestas en torno a la lectura y la escritura que apuntan a pensarlas de manera transversal en el nivel superior. Parte de estas notas se desprenden de un diálogo sostenido en el marco de la cátedra de Técnicas de Estudio y Comprensión de Textos (Escuela de Ciencias de la Información de la UNC)¹, en espacios de

¹ La cátedra realizó en 2014 un seminario interno con el Dr. Federico Navarro. Ese espacio fue propicio para el conocimiento de materiales y discusiones de otras universidades sobre la temática de la lectura y escritura en el nivel superior.

**XVII Congreso de la Red de Carreras de
Comunicación Social y Periodismo de Argentina**

*“La Institucionalización de los debates, estudios e
incidencia social del campo de la comunicación”*

25 y 26 de agosto 2015 | Córdoba, Argentina

intercambio con otras instituciones y con especialistas en el tema², y en un trabajo de lectura de bibliografía específica como parte de un proceso de indagación y discusión en relación con la temática aquí tratada.

En primer lugar, expondremos algunos conceptos y nociones que consideramos hoy claves para resignificar el problema de la lectura y la escritura en las prácticas curriculares. En segundo término, describiremos algunas experiencias que sobre este asunto están desarrollando otras universidades latinoamericanas que han reconocido la necesidad de poner en funcionamiento programas y acciones que merecen ser mencionados. Finalmente, analizaremos la situación de la Escuela de Ciencias de la Información (ECI) con relación a este asunto de cara a una reformulación de su plan de estudios.

Hacia una conceptualización de la problemática

Si bien la lectura y la escritura están imbricadas e implicadas en la formación de los estudiantes universitarios, el estudio y reflexión sobre la relevancia de estas en el nivel superior es relativamente reciente. A finales de los ochenta y durante los noventa se generaron propuestas de trabajo y algunos diagnósticos en torno a las trayectorias formativas y prácticas de estudio de los estudiantes que transitaban del nivel medio al nivel superior (Pereira, 2006; Castagno, 2014). En la década siguiente, Paula Carlino introduce el concepto de “alfabetización académica”, el cual tuvo un significativo impacto en el ámbito universitario y colocó en el centro de la atención a la lectura y a la escritura pero no como prácticas generalizables y aprendidas de una vez y para siempre, sino situándolas en sus contextos particulares y en su relación con los campos disciplinares específicos³. De esto se desprendía un aspecto de gran importancia, la lectura y la escritura debían ser objeto de enseñanza en la universidad

² En 2014 junto con la Facultad de Filosofía y Humanidades de la UNC se organizaron dos talleres para docentes y un panel a cargo del Dr. Federico Navarro y de la Mgter. Gisela Vélez. En 2015 con la Escuela de Trabajo Social se organizaron dos talleres y una conferencia abierta al público en general también a cargo del Dr. Federico Navarro. Todas estas actividades fueron posible en el marco del Programa de Apoyo y Mejora de la Enseñanza del Grado (PAMEG), UNC.

³ La noción de alfabetización, en el sentido más amplio que hoy es repensada, adquiere una significación especial para la formación de comunicadores sociales por la complejidad del campo académico/profesional. En ese sentido, las prácticas con diferentes lenguajes, géneros y traducciones constituyen una parte medular de esa formación y, por lo tanto, la lectura y la escritura se inscriben en un conjunto más amplio de sistemas semióticos como horizonte de aprendizajes, cuestión que por los objetivos de este trabajo no podemos abordar aquí.

**XVII Congreso de la Red de Carreras de
Comunicación Social y Periodismo de Argentina**

*“La Institucionalización de los debates, estudios e
incidencia social del campo de la comunicación”*

25 y 26 de agosto 2015 | Córdoba, Argentina

teniendo presente a su vez los rasgos de cada disciplina. En este planteo ingresa la noción de “enculturación”, la cual implica disponer de herramientas para desenvolverse en una actividad social -como por ejemplo ser estudiante/docente en la universidad-, mientras se participa en ellas.

En 2013 Carlino revisa el concepto y señala: “Sugiero denominar ‘alfabetización académica’ al 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.” (2013, p. 370) En esta definición la atención está puesta en la práctica de enseñanza en tanto generadora de condiciones que hacen posible el ingreso de los estudiantes a las culturas disciplinares. De ello se desprenden dos objetivos importantes: a) enseñar a participar en los géneros propios de un campo del saber, y, b) enseñar las prácticas de estudio para apropiarse del conocimiento producido por ellos. (Carlino, 2013)

En la universidad las prácticas de lectura y escritura están atravesadas por y conforman un tipo de discurso en particular al que denominamos discurso académico.

En términos comunicativos-funcionales, el DA (discurso académico universitario) se caracteriza por la predominancia de la descripción con propósitos persuasivos y didácticos. Es, además, un tipo de discurso que expresa credibilidad y prestigio, es decir, un discurso autorizado acerca del tema que trata. (...) Desde esta mirada, el DA tiene como propósito cristalizar y difundir un conocimiento disciplinar y apoyar la formación de los miembros en formación de esa comunidad de especialistas. (Parodi en Navarro, 2014, p. 78)

A su vez, cada especialidad o carrera universitaria crea formas particulares de producir, de escribir, de interpretar y de poner en circulación o de intercambiar los discursos académicos. Estas prácticas de lectura y escritura, e incluso la oralidad, se materializan de distinta manera y varían de un campo disciplinar a otro y están sostenidas por representaciones particulares sobre lo que es leer y escribir en la universidad. Estos grupos o redes de grupos forman lo que algunos autores llaman comunidad discursiva. (Swales, 1990; Arnoux, 2009).

**XVII Congreso de la Red de Carreras de
Comunicación Social y Periodismo de Argentina**

*“La Institucionalización de los debates, estudios e
incidencia social del campo de la comunicación”*

25 y 26 de agosto 2015 | Córdoba, Argentina

Esta noción supone pensar que en el ámbito universitario leer y escribir son actividades usuales por medio de las cuales se transmite y se construye el conocimiento. Sin embargo, no todos los textos que se leen o se escriben tienen los mismos usos, funciones, ni corresponden a la misma situación o tienen la misma finalidad. Si bien el discurso académico atraviesa las distintas prácticas de lectura y escritura en la universidad, éste adopta formas específicas, adecuadas a las distintas situaciones que se requieran en cada comunidad disciplinar.

Se observan entonces ciertas regularidades discursivas en las prácticas de estas comunidades. A estos modos en los que el discurso se materializa y que es reconocible por los lectores, escritores y hablantes de una comunidad discursiva se les denominan géneros discursivos.

Para Mijaíl Bajtín (1982), los diferentes usos del lenguaje verbal no dependen de cada sujeto en particular, sino del contexto social y de la actividad humana que esté realizando ese sujeto.

En los escritos del Círculo de Bajtín se sostiene que el enunciado es la unidad de la comunicación e interacción discursiva en el medio social. (Entonces) A diferentes tipos de comunicación social corresponden diferentes tipos de enunciados, que se convierten en formas relativamente estables para facilitar la situación comunicativa. (Aran y Barei, 2009, p. 31)

Es así como la intención discursiva de un hablante o escritor se materializa siempre en un género, producto de una práctica social específica. “Así, el ámbito académico da lugar a géneros discursivos diversos: tesis, informes, reseñas de libros, proyectos, apuntes, etc. Todos ellos responden a tipos de actividades distintas que se llevan a cabo respondiendo a distintas situaciones en una misma esfera de actividad.” (Camps y Catelló, 2013, p. 20)

Los géneros académicos varían de una comunidad discursiva a otra porque varían los recursos lingüísticos, las organizaciones retóricas, los modos de introducir citas, la manera de incorporar las referencias bibliográficas, el uso de la voz propia y la ajena, etc. (Bazerman, 2014). Una tesis de biología no se resuelve, ni tiene las mismas características, ni se presenta, ni se defiende de la misma manera que una

**XVII Congreso de la Red de Carreras de
Comunicación Social y Periodismo de Argentina**

*“La Institucionalización de los debates, estudios e
incidencia social del campo de la comunicación”*

25 y 26 de agosto 2015 | Córdoba, Argentina

tesis de ciencias políticas, por ejemplo. Lo mismo sucede con otros tipos de géneros como los exámenes, las ponencias, etc., en donde cada disciplina reproduce y aporta especificidades a los distintos géneros académicos. “Es por ello que escribir dentro de un género no es simplemente responder a una serie de normas, sino apropiarse de los recursos que construyen la especificidad disciplinar dentro de una comunidad discursiva.” (Navarro y Brown, 2014, p. 76)

Para no limitarse a esta idea de que el género responde a normas y formalismos, Swales (1990) propone usar la noción de géneros discursivos con finalidades de enseñanza y aprendizaje. Realiza entonces una caracterización de los géneros para permitir a los estudiantes la posibilidad de reflexionar sobre sus alternativas retóricas y lingüísticas como integrantes de una comunidad discursiva.

La Didáctica basada en géneros discursivos insiste en el uso contextualizado de la lengua para alcanzar determinados propósitos y favorecen la enseñanza a quienes pretenden ingresar en una determinada comunidad disciplinar. Es significativo diferenciar entonces los géneros de formación de los géneros expertos: los primeros se proyectan a la instrucción, introducción y evaluación de los nuevos miembros de las culturas disciplinares, mientras que los segundos intervienen en la construcción, comunicación y negociación del conocimiento consensuado dentro de estas culturas. (Navarro, 2014)

Es importante mencionar también el estudio de los géneros profesionales, o sea los que se utilizan dentro del ámbito profesional, el cual difiere del discurso académico y del discurso especializado. En los discursos profesionales se refuerza la incidencia del contexto en la configuración textual, es decir la función que realizan estos discursos entre los integrantes de una comunidad profesional y la relación de estos con la sociedad y con la actuación o rol que ejercen sus miembros, lo cual posibilita la inserción de textos que se originan en la práctica de un oficio o profesión. (Bhatía, 1993, 2008)

Volvemos entonces a la idea de Bajtín y sostenida por sucesivos investigadores, los géneros cambian porque la sociedad cambia, pues estos responden a diferentes necesidades sociales, cognitivas o profesionales en virtud de nuevas situaciones retóricas.

Las nociones planteadas sintéticamente en este trabajo son algunas de las concepciones teóricas significativas que actualmente atraviesan e interpelan las propuestas didácticas universitarias y que nos permiten reflexionar sobre la problemática de la lectura y escritura en la formación superior. Entre otras cuestiones,

nos dan la posibilidad de pensar y revisar nuestras prácticas de enseñanza desplazando la idea sostenida en la delegación de responsabilidades e insuficiencias de aprendizajes de los estudiantes. De esta manera, el foco de la discusión apunta a dar respuesta a cuáles son los modos de enseñar y acompañar a nuestros estudiantes, qué debemos enseñar además de los contenidos curriculares proposicionales y quiénes deben asumir estas tareas para avanzar en la resolución efectiva de esta problemática ante el escenario actual.

Propuestas y proyectos en Latinoamérica

En su revisión del concepto de alfabetización académica, Carlino (2013) plantea que actualmente se advierte la siguiente tensión entre dos enfoques diferentes: “enseñanza en contexto” vs. “aprestamiento de habilidades o competencias fragmentarias”. En este último, la lectura y la escritura se presentan como habilidades separables de su contexto de uso y se enseñan generalmente en un curso que se ubican al inicio de las carreras y está a cargo de un docente especialista. En cambio, en el otro enfoque, la lectura y la escritura son pensadas situacionalmente y se enseñan en todas las materias. De acuerdo a este planteo, la lectura y la escritura atraviesan el curriculum de manera sistemática y coordinada, y es el resultado de una decisión institucional. Las preguntas dónde, cómo y quiénes deben hacerse cargo de la enseñanza se responden de modo diferente según se adopte una perspectiva u otra.

Si bien la tensión por qué enfoque adoptar en los espacios académicos no está resuelta o se resuelve en cada universidad de manera específica según (des)acuerdos institucionales, la tendencia actual en algunos ámbitos en Latinoamérica es la de adoptar la “enseñanza en contexto”, lo cual significa pensar de manera transversal la lectura y la escritura. A continuación nos detendremos en algunas de las universidades que vienen realizando investigaciones, propuestas e implementando proyectos y programas.

Una experiencia notable es la que se desarrolló en Colombia, pues en 2013 se publicó *¿Para qué se lee y se escribe en la universidad colombiana? Un aporte a la consolidación de la cultura académica del país*. El documento es el resultado de una investigación de dos años que involucró a diecisiete universidades del país con el propósito de caracterizar las prácticas de lectura y escritura dominantes en esos

**XVII Congreso de la Red de Carreras de
Comunicación Social y Periodismo de Argentina**

*“La Institucionalización de los debates, estudios e
incidencia social del campo de la comunicación”*

25 y 26 de agosto 2015 | Córdoba, Argentina

ámbitos. Algunas de sus conclusiones reconocen la preocupación de las universidades colombianas por el tema y que se manifiesta en los cursos obligatorios que se ofrecen en los primeros semestres. La propuesta de los cursos se asienta en una concepción de lectura y escritura como competencias generales sin embargo no logran resolver el problema de la lectura y la escritura en las disciplinas. “...los cursos pensados como competencias generales, dadas las características de la educación básica colombiana, son condición necesaria, pero no suficiente, para ingresar a la cultura académica universitaria” (Pérez Abril y Rincón Bonilla, 2013, p. 278). Se señala también que queda pendiente realizar acciones sistemáticas para acompañar a los estudiantes en las prácticas de lectura y escritura de los campo de conocimiento específico.

Por otra parte, la investigación emprendida por la Universidad Sergio Alborada, sede Bogotá, constituye otro antecedente significativo, pues desarrolló un proyecto de investigación con el propósito de caracterizar las prácticas de lectura y escritura en cinco asignaturas de diferentes carreras de dicha universidad y proponer algunas bases para la cualificación de las políticas institucionales de lectura y escritura. (González y Vega, 2010, p. 19)

En el apartado final se sostiene que las políticas institucionales de alfabetización tendrían que contemplar dos tareas importantes: a) el establecimiento de pautas que orienten la enseñanza de la lectura y la escritura en las distintas cátedras y además contemplar la formación de los docentes para la incorporación de esas pautas; y b) la creación -en el caso que no lo hubiera- y consolidación de un espacio que estudie, articule y optimice las prácticas de Alfabetización Académica disciplinares.

En relación con esto último proponen una unidad dedicada al tema “como un espacio de asesoría y formación permanente para los docentes disciplinares, en cada uno de los aspectos mencionados; y de asesoría y atención para los estudiantes que, tras el trabajo en sus cátedras, aún muestren problemas complejos en sus procesos de lectura y escritura.” (González y Vega, 2010, p. 114). En este caso la propuesta apunta particularmente a acompañar a los docentes ofreciendo distintos tipos de información: diagnósticos e informes que les permitan reconocer los tipos de lectura y escritura con los que ingresan los estudiantes, rasgos discursivos de sus disciplinas en las que deberá formarse a los alumnos y los modos más adecuados de hacerlo, y cursos especializados y espacios de tutorías para las cátedras.

**XVII Congreso de la Red de Carreras de
Comunicación Social y Periodismo de Argentina**
*“La Institucionalización de los debates, estudios e
incidencia social del campo de la comunicación”*
25 y 26 de agosto 2015 | Córdoba, Argentina

En otra línea, la Pontificia Universidad Católica de Chile implementa un programa interdisciplinario mediante un Plan Estratégico que ofrece cursos en los cuales se desarrollan habilidades transversales como la escritura. Para ello se fueron integrando gradualmente tres modalidades llevadas a cabo desde la Facultad de Letras: primero las “Asesorías a otras escuelas” mediante la instancia con profesores de nuevas concepciones sobre la lectura, que a su vez participan y comparten con pares la experiencia. Luego se creó en 2007, desde el Programa Virtual de Habilidades Comunicativas Escritas, un curso “e-learning” que incluyó trabajos didácticos, actividades, instructivos para estudiantes de pregrado, magísteres y diplomados. Otra modalidad fue la creación en 2008 de un “Curso disciplinar” para la Escuela de Ingeniería, con un enfoque comunicativo para la enseñanza y acorde al curriculum por competencias y las exigencias de acreditación de la carrera. Para esta universidad chilena

...los esfuerzos de institucionalización y divulgación, como la formulación de una visión programática, la creación de una página web que ofrece recursos a la comunidad y la generación de cursos de extensión, como el diplomado para profesores y el curso para profesionales, han resultado ser acciones estratégicas para consolidar una nueva forma de comprender la escritura. (Ávila Reyes, González Álvarez, y Peñaloza Castillo, 2013, p. 554)

Otra universidad latinoamericana que ha creado también un programa que atiende esta problemática es la Universidad Nacional de General Sarmiento (UNGS), de Buenos Aires. La UNGS ha puesto en funcionamiento en todas las carreras del ciclo superior el Programa de desarrollo de habilidades de lectura y escritura académica a lo largo de la carrera (PRODEAC) con el objetivo de incorporar sistemáticamente a los estudiantes en la lectura y producción escrita de géneros académicos propios de las materias de grado.

El PRODEAC, creado en 2005 para algunas pocas materias del tramo final de las carreras, actualmente está instalado en todas las propuestas de la Universidad y participa del dictado de materias en los distintos momentos de la formación y continúa extendiéndose a otros ámbitos (seminarios, talleres a docentes e investigadores interesados en aspectos de la lectura y la escritura, etc.).

A partir de estas experiencias podemos formularnos algunos interrogantes. ¿De qué modo aparecen las prácticas de lectura y escritura en nuestra institución? ¿Quiénes, cómo y dónde se las enseña? ¿Qué relación existen entre leer, escribir y evaluar? ¿Qué géneros de formación, académicos y profesionales leen y escriben los futuros comunicadores sociales? Estas preguntas intentan abrir un intercambio entre los integrantes de la comunidad educativa que nos permita realizar un doble movimiento, reflexionar sobre lo que hacemos (en sus aciertos y desaciertos), e imaginar de qué modo deberían estar presentes la lectura y escritura en una futura reforma curricular.

La lectura y la escritura en clave curricular e institucional

En relación con esta preocupación curricular, nos interesa realizar una breve descripción acerca de cómo la Escuela de Ciencias de la Información (ECI) fue abordando esta problemática. Al analizar el plan de estudios vigente desde 1994 se hace rápidamente evidente que en su estructura curricular se reconoce explícitamente la problemática del ingreso a la universidad.

En este sentido, no deja de ser un rasgo curricular que podríamos calificar como pionero e innovador -al menos para nuestra universidad-, al incorporar en su organización curricular una suerte de pasaje, de introducción a los estudios superiores, a través de lo que se denomina Ciclo Introdutorio conformado por dos asignaturas: Introducción a la Carrera de Comunicación Social y Técnicas de Estudio y Comprensión de Textos (TEyCT). Esta última, a su vez, constituye uno de los pocos casos dentro de nuestra universidad -para aquella época- que reconoce el valor del estudio como práctica intelectual con especificidad tal que merece ser enseñada por un equipo de profesores y aprendida por los nóveles estudiantes. La reflexión sobre la propia práctica de enseñanza de quienes participamos en el equipo -y en tareas de investigación- junto al intercambio con otros colegas -fundamentalmente del primer año de la carrera- permitieron advertir ciertas limitaciones de este espacio como dispositivo para resolver los problemas de lectura y escritura que se presentaban en el grado. (Castagno, 2014).

Una clara respuesta fue la creación en 2004 del Programa de Orientación hacia metas académicas. Esa propuesta pretendía extender -más allá de esa materia- el trabajo con los estudiantes y hacerlo junto con las cátedras del primer año a través de

**XVII Congreso de la Red de Carreras de
Comunicación Social y Periodismo de Argentina**

*“La Institucionalización de los debates, estudios e
incidencia social del campo de la comunicación”*

25 y 26 de agosto 2015 | Córdoba, Argentina

la creación de espacios de tutorías académicas. Implicaba un trabajo colaborativo y articulado entre los equipos docentes para acompañar a los estudiantes en la tarea de descifrar los códigos y reglas de juego, que cada cátedra significaba para ellos.

Otro momento en el cual puede evidenciarse una redefinición del lugar de la lectura y la escritura en clave curricular se produce en 2010 con la formulación y ejecución del Proyecto de Apoyo y Mejoramiento de la Enseñanza de Grado (PAMEG) destinado al egreso que permitió visibilizar, generar atención y clarificar de mejor manera las dificultades que se producen para leer y escribir en la instancia de cierre de la carrera.

Finalmente, otra instancia de replanteo del problema se materializa en 2014 con el diseño y presentación al Área de Tecnología, Educación y Comunicación (ArTEC) de la UNC de un proyecto que aborde en la formación de grado las prácticas letradas a través de entornos virtuales. Manifiesta la necesidad de fortalecer a nivel de nuestra Universidad una política explícita sobre la lectura y escritura que atraviese toda la formación y que no funcione de borde o en los márgenes. En ese sentido, se propone también recuperar saberes y prácticas valiosas desarrolladas en distintas unidades académicas y con distintos actores durante los últimos años.

Esta breve descripción evidencia una preocupación y revisión de la institución sobre sí misma, acerca de sus responsabilidades con respecto a las prácticas letradas que es necesario valorar y capitalizar. Sin embargo, consideramos que tenemos por delante importantes desafíos. En este sentido, sería oportuno retomar algunas preguntas que contribuyan a clarificar las implicancias que se juegan en las decisiones de seleccionar, jerarquizar y secuenciar curricularmente ciertas lecturas y escrituras en la enseñanza y no otras. ¿Qué géneros de formación serían más potentes y apropiados para aprender las disciplinas que conforman el complejo campo de la comunicación y, a la vez, factibles de ser trabajados en contextos de masividad con estudiantes disímiles en sus trayectorias educativas? ¿Cómo secuenciarlos a lo largo del curriculum, cuestión que remite al concepto de cadena de géneros? ¿Qué géneros profesionales son más relevantes de incluir de modo en que dialoguen de mejor manera con el campo profesional del comunicador en su complejidad y dinamicidad?

Conclusiones

A lo largo de la presentación se expusieron un conjunto de nociones y conceptos, propuestas y replanteos institucionales que interpelan lo que decimos y hacemos como comunidad educativa al revisar y resignificar el alcance de las prácticas letradas en el curriculum de grado en el nivel superior. Entendemos que contribuyen a pensarlas no solo la formulación de un plan de estudios sino a rever y analizar cómo se incluyen en las prácticas curriculares vigentes.

Ubicar la lectura y la escritura, del modo en que lo hemos abordado a lo largo del trabajo en la escala institucional y curricular lleva a revisar, debatir y reflexionar en torno a diferentes cuestiones:

- Una reformulación de la responsabilidad por enseñar a leer y escribir a los estudiantes. No solo los espacios específicamente destinados al tratamiento de la lengua deben trabajarlo sino cada unidad curricular en tanto dimensión retórica y epistémica de sus respectivos campos disciplinares.
- Una explicitación del lugar que estas prácticas tienen en una doble perspectiva: la de la formulación del curriculum (plan de estudios, programas, clases, materiales y tareas) y la de realización o práctica. Esto materializado en una triple operación: la de seleccionar, jerarquizar y secuenciar ciertas lecturas y escrituras de modo tal de visibilizarlas en ambas instancias.
- Un modo de trabajo articulado y colaborativo de los equipos de profesores que permita consolidar y potenciar los aprendizajes de los estudiantes. Pero también ampliar las posibilidades de las propuestas de enseñanza al generar condiciones de aprendizaje que a través de ciertos modos de leer y escribir específicos -seleccionados, jerarquizados y secuenciados- incluyan las formas de decir y producir el conocimiento.
- Una oportunidad para que, como enseñantes especialistas de un campo disciplinar, nos re-conozcamos como lectores y escritores expertos. ¿Qué cuestiones ponemos en juego, de qué manera, en qué momentos para leer y escribir en nuestra disciplina? De modo tal que ese ese ejercicio pueda convertir nuestra experiencia, a veces tácita y lograda a lo largo de años, en material de conocimiento explícito privilegiado para transmitir a los estudiantes novatos.
- Esta perspectiva implica pensar y concebir el propio proyecto curricular no solo en su dimensión comunicativa sino también como instrumento epistémico que

**XVII Congreso de la Red de Carreras de
Comunicación Social y Periodismo de Argentina**

*“La Institucionalización de los debates, estudios e
incidencia social del campo de la comunicación”*

25 y 26 de agosto 2015 | Córdoba, Argentina

permite a la institución y sus equipos docentes interrogarse, mirarse y aprender a pensarse como una genuina comunidad de aprendizaje, disciplinar y de prácticas.

- Sustener una política institucional sobre las prácticas letradas en la ECI y en la UNC que recupere y sistematice experiencias valiosas pero que además atraviesen medular y explícitamente las propuestas curriculares de grado.
- Finalmente entendemos que replantear el lugar de la escritura y la lectura en la formación de grado del modo en que se derivan de los planteos realizados a lo largo de la presentación constituyen formas concretas de efectivizar políticas de inclusión y democratización genuina en la educación superior.

Bibliografía

Aran, P. y Barei, S. (2009). *Género, texto y discurso*. Córdoba: Comunic-Arte.

Arnoux, E. (dir.) (2009). *Pasajes. Escuela media-enseñanza superior. Propuestas en torno a la lectura y escritura*. Buenos Aires: Ed. Biblos.

Ávila Reyes, N., González-Álvarez, P. y Peñaloza Castillo, C. (2013). Creación de un programa de escritura en una universidad chilena: Estrategias para promover un cambio institucional. *Revista Mexicana de Investigación Educativa* [en línea], vol. 18, pp. 536-560. Recuperado el 21 de julio de 2015. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=14025774010>

Bajtín, M. (1982). “El problema de los géneros discursivos”. En *Estética de la creación verbal*. México: Siglo XXI. pp 248-293.

Bhatia, V. K. (1993). *Analysing Genre: Language use in professional setting*. London: Longman.

Bathia, V. K (2008) Lenguas con propósitos específicos: Perspectivas cambiantes y nuevos desafíos. *Signos*. 41 (67), 157-176 B.

Bazerman, C. (2014). El descubrimiento de la escritura académica. En Navarro, F. (coord.). *Manual de Escritura para carrera de Humanidades* (pp. 11-16). Buenos Aires. Editorial de la Facultad de filosofía y Letras Universidad Nacional de Buenos Aires.

**XVII Congreso de la Red de Carreras de
Comunicación Social y Periodismo de Argentina**

*“La Institucionalización de los debates, estudios e
incidencia social del campo de la comunicación”*

25 y 26 de agosto 2015 | Córdoba, Argentina

- Camps Mundó, A. y Castelló Badía, M. (2013). La escritura académica en la universidad. REDU- *Revista de Docencia Universitaria*. Vol.11 (1). Enero-Abril, (pp.17-36). Recuperado el 21 de julio de 2015. <http://red-u.net/redu/index.php/REDU/article/view/579/pdf>
- Carlino P. (2004). Escribir a través del curriculum: tres modelos para hacerlo en la universidad. *Lectura y vida. Revista Latinoamericana de lectura.*, vol 25 N°1, (pp. 16-27). Recuperado el 21 de julio de 2015. <http://media.utp.edu.co/referencias-bibliograficas/uploads/referencias/articulo/248-escribir-a-travs-del-curriculum-tres-modelos-para-hacerlo-en-la-universidadpdf-jQyDB-articulo.pdf>
- Carlino, P. (2005). *Escribir, leer y aprender en la universidad. Una introducción a la alfabetización académica*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Carlino, P. (2006). Leer y escribir en la escuela media y en la universidad. Diferencias percibidas por ingresantes a la facultad de Ciencias Humanas de la UNCPBA. En Memorias de XIII Jornadas de Investigación y Segundo encuentro de investigadores en Psicología del Mercosur.
- Carlino, P. (2013). Alfabetización académica diez años después. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, vol. 18, (pp. 355-38). Recuperado el 21 de julio de 2015. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=14025774003>
- Castagno, F. *et al.* (2014). Virajes de una cátedra en dos décadas. La lectura y escritura en el ingreso a Comunicación Social. En Gustavo Giménez; Daniel Luque; Mauro Orellana (comp.) *Leer y escribir en la UNC: reflexiones, experiencias y voces* (pp. 63-67). Córdoba: Universidad Nacional de Córdoba. Recuperado el 21 de julio de 2015. <https://ansenuza.unc.edu.ar/comunidades/bitstream/handle/11086.1/875/2014-SAA-Libro Leer%20y%20escribirLISTO.pdf?sequence=5&isAllowed=y>
- González, B. y Vega, V. (2010). *Prácticas de lectura y escritura en la Universidad. El caso de cinco asignaturas de la Universidad Sergio Arboleda*. Colombia: Edición Fondo de Publicaciones Universidad Sergio Arboleda.
- Navarro, F. y Brown, A. (2014). Lectura y escritura de géneros académicos. Conceptos básicos. En Navarro, (coord.) (2014), *Manual de escritura para carreras de humanidades* (pp. 55-99). Buenos Aires. Editorial de la Facultad de filosofía y Letras Universidad Nacional de Buenos Aires.

**XVII Congreso de la Red de Carreras de
Comunicación Social y Periodismo de Argentina**

*“La Institucionalización de los debates, estudios e
incidencia social del campo de la comunicación”*

25 y 26 de agosto 2015 | Córdoba, Argentina

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

Pereira, M. C. (2006), “La lectura y la escritura en el CBC: memoria de la experiencia en la cátedra de Semiología”, Primer Congreso Nacional: Leer, escribir y hablar hoy, Tandil, Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires.

Pérez Abril, M., y Rincón Bonilla, G. (coords.) (2013) *¿Para qué se lee y se escribe en la universidad colombiana? Un aporte a la consolidación de la cultura académica del país*. Bogotá: Editorial Pontificia Universidad Javerina.

Swales, J.M. (1990). *Genre Analysis: English in Academic and Research Settings*. Glasgow: Cambridge University Press.