

Las decisiones retóricas de estudiantes cuando escriben.

Grabosky Sergio Gustavo y Romero María
Celeste.

Cita:

Grabosky Sergio Gustavo y Romero María Celeste (2015). *Las decisiones retóricas de estudiantes cuando escriben. En Cátedra UNESCO Lectura y escritura: continuidades, rupturas y reconstrucciones. Volumen 3 Escritura y lectura en el Nivel Superior. Córdoba (Argentina): Universidad Nacional de Córdoba.*

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/sergio.grabosky/84>

ARK: <https://n2t.net/ark:/13683/pxY9/F71>



Esta obra está bajo una licencia de Creative Commons.
Para ver una copia de esta licencia, visite
<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.es>.

Acta Académica es un proyecto académico sin fines de lucro enmarcado en la iniciativa de acceso abierto. Acta Académica fue creado para facilitar a investigadores de todo el mundo el compartir su producción académica. Para crear un perfil gratuitamente o acceder a otros trabajos visite: <https://www.aacademica.org>.

Cátedra UNESCO

Lectura y escritura: continuidades,
rupturas y reconstrucciones



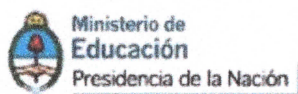
3 / Lectura y escritura en el nivel superior

Cecilia Muse (editora)

Fernanda Freytes - María Victoria Fernández
(prologuistas)

Cátedra UNESCO

Lectura y escritura: continuidades,
rupturas y reconstrucciones



Cátedra UNESCO

Lectura y escritura: continuidades,
rupturas y reconstrucciones

3 / Lectura y escritura en el nivel superior

Cecilia Muse (editora)

Fernanda Freytes

María Victoria Fernández (prologuistas)

Equipo de publicación
Julieta Amaya Gugliucci
Virginia Ossana
Eliana Gigena

Maquetación
Julieta Amaya Gugliucci

Diseño de colección y portada
Lorena Díaz

Ilustración de portada
"El santo, el deán y el general"
Luis Guillermo Santillán

Lectura y escritura en el nivel superior 3 / Sandra M. Díaz... [et al.]; editado por Cecilia Muse; prólogo de Fernanda Freytes. - 1a ed. - Córdoba: Universidad Nacional de Córdoba, 2015.

Libro digital, PDF - (Volúmenes Digitales Cátedra UNESCO Lectura y Escritura: continuidades, rupturas y reconstrucciones / Muse, Cecilia; 3)

Archivo Digital: descarga y online
ISBN 978-950-33-1231-5

1. Lectura. 2. Escritura. I. Díaz, Sandra M. II. Muse, Cecilia, ed. III. Freytes, Fernanda, prolog. CDD 410.711



Este documento se encuentra depositado en el Repositorio Digital Universitario de la Universidad Nacional de Córdoba.
<http://rdu.unc.edu.ar>



Atribución – No Comercial –
Sin Obra Derivada (by-nc-nd)

REFERATOS

Andreína Adelstein	Universidad Nacional de General Sarmiento	Argentina
Hilda Albano	Universidad de Buenos Aires	Argentina
Bibiana Amado	Universidad Nacional de Córdoba	Argentina
Liliana Anglada	Universidad Nacional de Córdoba	Argentina
Silvia Barei	Universidad Nacional de Córdoba	Argentina
Virginia Bertolotti	Universidad de la República	Uruguay
Cecilia Chiappero	Universidad Nacional de Córdoba	Argentina
Gustavo Constantino	Universidad de Buenos Aires	Argentina
Liliana Cubo de Severino	Universidad Nacional de Cuyo	Argentina
Gerardo del Rosal	Universidad Autónoma de Puebla	México
Darío Daniel Delicia Martínez	Universidad Nacional de Córdoba	Argentina
Ángela Di Tullio	Universidad de Buenos Aires	Argentina
Andrea Estrada	Universidad de Buenos Aires	Argentina
Sandra Fadda	Universidad Nacional de Córdoba	Argentina
Fernanda Freytes	Universidad Nacional de Córdoba	Argentina
Marisol García	Universidad de Los Andes	Venezuela
Mabel Giammatteo	Universidad de Buenos Aires	Argentina
Neide González	Universidad de San Pablo	Brasil
Norma González de Zambrano	Instituto Pedagógico de Caracas	Venezuela
Clide Gremiger	Universidad de Río Cuarto	Argentina
María Noel Guidali	CODICEN	Uruguay
Yolanda Hipperdinger	Universidad Nacional del Sur	Argentina
Miguel Koleff	Universidad Nacional de Córdoba	Argentina
Susana Liruso	Universidad Nacional de Córdoba	Argentina
Silvana Marchiaro	Universidad Nacional de Córdoba	Argentina
Patricia Meehan	Universidad Nacional de Córdoba	Argentina
Nora Muñoz	Universidad Nacional de la Patagonia Austral	Argentina
Mónica Musci	Universidad Nacional de la Patagonia Austral	Argentina
Elvira Narvaja de Arnoux	Universidad de Buenos Aires	Argentina
Susana Nothstein	Universidad de Buenos Aires	* Argentina
Juan Antonio Núñez Cortés	Universidad Autónoma de Madrid	España
Soraya Ochoviet	Consejo de Educación Primaria	Uruguay
Susana Ortega de Hocevar	Universidad Nacional de Cuyo	Argentina
Constanza Padilla	Universidad Nacional de Tucumán	Argentina
Giovanni Parodi	Universidad Católica de Valparaíso	Chile
Cecilia Pérez	Universidad Nacional de Córdoba	Argentina
Juan José Rodríguez	Universidad Nacional de Córdoba	Argentina
Olga Santiago	Universidad Nacional de Córdoba	Argentina
Sergio Serrón	Instituto Pedagógico de Caracas	Venezuela
Liliana Tozzi	Universidad Nacional de Córdoba	Argentina
Marisol Velázquez	Universidad Católica de Valparaíso	Chile
Magdalena Viramonte de Ávalos	Universidad Nacional de Córdoba	Argentina
Berta Zamudio	Universidad de Buenos Aires	Argentina

ÍNDICE

Palabras preliminares	11
<i>Cecilia Muse</i>	
Prólogo	12
<i>María Fernanda Freytes y María Victoria Fernández</i>	
Parte I. Comprensión de textos en el nivel superior. Miradas desde el análisis y las intervenciones	24
Influencia del modelado de estrategias sociometacognitivas en la comprensión textual de estudiantes universitarios	25
<i>Sandra Díaz* e Ibeth Morales**</i>	
*Universidad del Valle. Cali - COLOMBIA / **Programa de Español y Literatura, Universidad de Córdoba. Córdoba - COLOMBIA	
Los textos didácticos como reformulaciones del saber: las prácticas de lectura de los ingresantes	33
<i>María Ignacia Dorronzoro y María Fabiana Luchetti</i>	
Departamento de Educación, Universidad Nacional de Luján. Luján (B) - ARGENTINA	
Estrategias para la mejora de las competencias comunicativas de comprensión escrita (nivel inferencial) en el nivel superior	42
<i>Cecilia López</i>	
Facultad de Humanidades, Universidad de Piura. Piura - PERÚ	
La comprensión lectora como competencia fundamental en la formación docente	52
<i>Pablo Torres</i>	
Centro de Investigaciones para el Desarrollo Integral Sustentable, Universidad de Los Andes, Núcleo Trujillo. Trujillo - VENEZUELA	
Leer en la universidad: una cuestión crítica	63
<i>Nereyda T. Álvarez Martínez</i>	
Instituto Pedagógico de Miranda, Universidad Pedagógica Experimental Libertador. Caracas - VENEZUELA	
Leer en la universidad. La lectura: de la sala de belleza a la creación	71
<i>Esaú Páez* y Martha Montero**</i>	
*Escuela de Filosofía y Humanidades, Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia. Tunja - COLOMBIA / **Facultad de Filosofía y Humanidades, Universidad de la Salle. Bogotá - COLOMBIA	

Parte II Escritura en proceso en la universidad, un desafío posible 80

Escritura de trabajos Finales de la formación de grado. Complejidades y reconfiguraciones 81

Andrea Bocco y Fabiana Castagno***

*Facultad de Filosofía y Humanidades / **Escuela de Ciencias de la Información, Facultad de Derecho y Ciencias Sociales. Córdoba - ARGENTINA

Estudio de las circulares que invitan a reuniones científicas como contexto de la escritura 89

Cecilia Broilo y Liliana Herrera

Facultad de Humanidades, Universidad Nacional de Catamarca. Catamarca - ARGENTINA

Los proyectos en el aula universitaria: hacia una propuesta integradora para la labor docente como experiencia de formación 97

Adriano Camacho Valbuena y Marlon Rivas Sanchez

Centro de Investigaciones Educativas - Programa Educación, Universidad Nacional Experimental Rafael María Baralt. Cabimas - VENEZUELA

Prácticas de escritura en ingresantes universitarios. Hacia una reformulación de las prácticas docentes 109

Paula Andrea Cruz

Facultad de Humanidades, Universidad Nacional de Salta. Salta - ARGENTINA

Las decisiones retóricas de estudiantes cuando escriben 117

Sergio Gustavo Grabosky y María Celeste Romero

Universidad Nacional de Salta. Salta - ARGENTINA

El proceso de (re) escritura de textos académicos en el marco del ingreso universitario 130

Claudia María del Valle Rodríguez

Escuela de Ciencias de la Información, Universidad Nacional de Córdoba. Córdoba - ARGENTINA

El curso basal para la enseñanza de la escritura en la universidad: una propuesta de enseñanza que concilia la formación general con la orientación disciplinar 138

Paula González-Álvarez

Pontificia Universidad Católica de Chile. Santiago - CHILE

Hacia el desarrollo de procesos de escritura en la licenciatura en Terapia Ocupacional. Proyecto de innovación e integración curricular en la educación superior 146

Celia Galvalisi

Instituto Académico Pedagógico de Ciencias Humanas, Universidad Nacional de Villa María. Villa María - ARGENTINA

Escritura creativa para profesores. Estrategias abordadas desde la expresión total: música, danza, teatro, plástica y literatura 154

Marcela de Lourdes Merino

Universidad Nacional de Cuyo. Mendoza - ARGENTINA

El posicionamiento del alumno-autor en textos académicos 166
Liliana Morandi, María del Carmen Montelar y Elsa Palou de Carranza
Facultad de Ciencias Humanas, Universidad Nacional de Río Cuarto. Río Cuarto - ARGENTINA

La vida como texto, una práctica académica 173
Norma González de Zambrano
Departamento de Castellano, Literatura y Latín; Instituto Pedagógico de Caracas; Universidad Pedagógica Experimental Libertador; Instituto Venezolano de Investigaciones Lingüísticas y Literarias "Andrés Bello".
Caracas - VENEZUELA

Problemas de conceptualización en la formación de psicopedagogos de la UNPA: el informe de diagnóstico como género profesional 189
Mónica Musci
Universidad Nacional de la Patagonia Austral. Río Gallegos - ARGENTINA

"Escribir la disciplina": las modalidades enunciativas de las evaluaciones escritas en asignaturas introductorias del primer tramo curricular del Área Social y Artística de la Udelar 197
Virginia Orlando
Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, Universidad de la República. Montevideo - URUGUAY

Escribir ponencias y artículos de investigación en la Universidad: Resultados de ciclos de investigación-acción en una carrera de Humanidades 206
Constanza Padilla
INVELEC/INSIL-CONICET, Facultad de Filosofía y Letras, Universidad Nacional de Tucumán. Tucumán - ARGENTINA

Un estudio exploratorio de las consignas en la carrera de Ingeniería en Recursos Naturales Renovables de la UNPA (Universidad Nacional de la Patagonia Austral) 221
Nora Isabel Muñoz y Susana Bahamonde
Universidad Nacional de la Patagonia Austral. Río Gallegos - ARGENTINA

Acerca de las representaciones de los docentes y alumnos de la Facultad de Lenguas sobre el género ensayístico 232
María Teresa Conti
Facultad de Lenguas, Universidad Nacional de Córdoba. Córdoba - Argentina

Escritura y Artes: relaciones y potencialidades 240
Silvina Douglas
INSIL, Facultad de Filosofía y Letras, Universidad Nacional de Tucumán. San Miguel de Tucumán - ARGENTINA

Impersonalidad y subjetividad en tesis de licenciatura de Ciencias de la Educación 248
María Virginia Hael
INVELEC-CONICET. San Miguel de Tucumán- ARGENTINA

Escritura y argumentación como herramientas para aprender en la universidad: el rol de las acciones docentes 257

María Elena Molina

Agencia Nacional de Promoción Científica y Tecnológica, Instituto de Lingüística de la Universidad de Buenos Aires. Buenos Aires - ARGENTINA

Parte III Lectura y Escritura: dos procesos integrados en los estudios universitarios 266

La culpa la tienen los profes... Análisis de una experiencia de articulación en torno a prácticas de lectura y escritura 267

Mónica Alejandra Buseti y María Amelia Marchisone

Facultad de Ciencias Económicas, Jurídicas y Sociales, Universidad Nacional de San Luis. Villa Mercedes - ARGENTINA

La ciudad interior 278

Fátima Yadira Celis, Adriano Camacho Valbuena** y Marlon Rivas Sánchez***

*Instituto de Investigaciones Literarias y Lingüísticas, Facultad de Humanidades y Educación, Universidad del Zulia. Maracaibo - Venezuela / **Centro de Investigaciones Educativas - Programa Educación, Universidad Nacional Experimental Rafael María Baralt. Cabimas - Venezuela

Construcción de dispositivos didácticos de apoyo a las tareas de lectura y escritura en la formación de docentes universitarios 287

Natalia Correa y Natalia Mallada

Programa de formación pedagógico-didáctica de docentes universitarios del Área Social, Universidad de la República. Montevideo - URUGUAY

Oralidad, lectura y escritura: el abordaje de la propia lengua como una lengua segunda 296

Patricia Coto, Adriana Caldiz** y Cecilia Rey Saravia****

*Facultad de Periodismo y Comunicación Social (UNLP). La Plata - ARGENTINA / **Universidad Nacional de La Plata. La Plata - ARGENTINA / ***ESNM, Instituto Universitario Naval. Capital Federal - ARGENTINA

Estrategias de apropiación del discurso académico en el inicio de los estudios universitarios: una experiencia didáctica en torno al recurso de la nominalización 302

Laura Eisner y Fernanda Juárez

Departamento de Humanidades, Ciencias Sociales y Artes, Universidad Nacional de Río Negro. S.C. de Bariloche - ARGENTINA

Las tendencias de la lectura y la escritura en la educación superior en Colombia 310

Adriana Gordillo Alfonso

Universidad Distrital Francisco José de Caldas- DIE. Bogotá - COLOMBIA

Acercamientos a los modos de leer y escribir en el nivel medio y en el nivel universitario 315

María del Carmen Insúa y Ana Carolina Schiavone

Universidad Nacional Arturo Jauretche. Florencio Varela - ARGENTINA

Lectoescritura: literacidad y comunidad epistémica 324

Mery Pereda Sobarzo, Carolina Cereceda Triviño y Jorge Martínez Silva

Vicerrectoría Académica, Instituciones Santo Tomás. Santiago - Chile

Aprender y aprehender la propia lengua como si se tratara de una lengua segunda 337

Claudia Picone y Miriam Griszka

Escuela Naval Militar. Río Santiago - ARGENTINA

De discursos y escrituras. Dificultades registradas en la construcción discursiva de alumnos que cursan un profesorado no universitario de Educación General Básica 348

Luisa Inés Moreno y María Elisa Zurita

Facultad de Filosofía y Humanidades, Universidad Nacional de Córdoba. Córdoba - ARGENTINA

La cuestión Malvinas: análisis de dos artículos antagónicos de intelectuales argentinos 357

María Gina Furlan

Facultad de Lenguas, Universidad Nacional de Córdoba. Córdoba - ARGENTINA

¿Qué nos dicen las metáforas de los estudiantes de Biología sobre la lectura y la escritura en la Universidad? 365

Leticia García Romano

Facultad de Ciencias Exactas, Físicas y Naturales, CONICET - Universidad Nacional de Córdoba. Córdoba - ARGENTINA

LAS DECISIONES RETÓRICAS DE ESTUDIANTES CUANDO ESCRIBEN

Sergio Gustavo Grabosky

sergrabs@gmail.com

María Celeste Romero

mcr_2421@hotmail.com

Universidad Nacional de Salta

Salta - ARGENTINA

Resumen

La escritura es una actividad que demanda del escritor la resolución de problemas, tanto de índole semántica como discursiva y del orden retórico. El escritor debe resolver qué decir, pero también cómo decirlo. Pensar en el destinatario, en las intenciones y en los posibles efectos, buscar las maneras más adecuadas a dichas intenciones, a la clase textual elegida y al público lector serían rasgos de experticia de los productores, según explican Scardamalia y Bereiter (1992) en el modelo "transformar el conocimiento" (46-48). También, en el proceso de escritura, la cuestión retórica se relaciona con la función epistémica, en tanto el acto de reelaborar la información para adecuarla a situaciones comunicativas específicas cumple funciones de generación de conocimientos.

A la luz del concepto de práctica de escritura y de lectura de Roger Chartier (1992) nos interesa en este trabajo ir más allá de la clasificación de escritores en expertos y novatos y llegar a comprender cómo resuelven el problema retórico a la hora de escribir en el ámbito académico, en el primer año de la universidad.

Si se considera que los alumnos ingresantes comparten una serie de circunstancias, prácticas y técnicas para la producción escrita, podemos pensar en una comunidad de escritores y encontrar así elementos compartidos y particularidades a través del análisis de sus producciones. Tratar de comprender cómo escriben, qué decisiones toman y cómo enfrentan la tarea de escritura servirá para la mejora de la práctica, pero también nos permitirá la investigación sobre esta comunidad particular. En esta ponencia se analiza un corpus acotado al ítem 10 del cuestionario inicial, realizado entre los alumnos en el inicio del año escolar. La consigna solicita escribir un texto -narrativo, expositivo o argumentativo- de 15 a 20 renglones de extensión, contestando la pregunta: ¿qué piensas sobre la lectura y escritura?

Palabras clave: alfabetización académica - escritura en todas las áreas del currículum - comunicaciones

Introducción

¿Cómo enfrentan la escritura los alumnos ingresantes? ¿Cómo resuelven el problema retórico? ¿Qué experiencias de escritura previas se actualizan en el escribir de estos estudiantes?

Preguntarse acerca de la escritura de los alumnos de primer año y analizar sus producciones tiene el sentido de buscar huellas en los textos que nos hablen de las habilidades y estrategias de escritura de este grupo de alumnos, manifestadas en las decisiones tomadas en la redacción, sobre sus prácticas de escritura, sobre las dificultades a la hora de llevar adelante la comunicación escrita y sobre la distancia o cercanía que

media entre sus producciones y lo que la academia espera de sus escrituras. Con esa intención, en el marco de la cátedra Comprensión y Producción de Textos de la carrera de Ciencias de la Comunicación de la Universidad Nacional de Salta (UNSA) y del Proyecto de Investigación N°2022 del Consejo de Investigaciones de la UNSA -CIUNSA- se realiza, al inicio del año lectivo, un cuestionario a los estudiantes del primer año, orientado a conocer sus experiencias previas como lectores y escritores. En esta ponencia se trabajará en particular con el análisis de la consigna10: ¿Qué piensas sobre la lectura y la escritura? Refiérete a estas prácticas o a una de ellas en un texto (narrativo, descriptivo, expositivo o argumentativo) cuya extensión oscile entre los 15 y 20 renglones.

¿Por qué el problema retórico en particular?

Resulta altamente significativo analizar cómo resuelven el problema retórico en los primeros escritos los estudiantes de la cátedra, al comenzar el año lectivo, en tanto, esto nos da un parámetro de las estrategias de escritura consolidadas a lo largo del nivel secundario o en los trayectos anteriores de cada estudiante, al enfrentar una carrera nueva. En este sentido tiene un valor diagnóstico para la cátedra, pero también un valor investigativo, porque permitirá comprender las prácticas de escritura de una comunidad de escritores en el momento inicial de sus estudios superiores. Queda latente la posibilidad de realizar análisis comparativos con posteriores producciones escritas del mismo grupo para ver en diacronía la incorporación de las nuevas prácticas de escritura en el ámbito universitario.

Sabemos que la escritura como práctica social es una actividad desarrollada por diversos grupos o comunidades de escritores, pero también por los sujetos que integran esos grupos. A su vez, sabemos que la noción de práctica de escritura está definida por los modos de obrar, las decisiones de estilo, género y temas, los usos tecnológicos y de soportes, las finalidades o propósitos y los tipos de relación entre escritores y el oficio, que determinan un abanico variado de escritores y comunidades de escritores posibles, que superan ampliamente el singular del modelo cognitivo teórico, que intenta explicar esta tarea desde el procesamiento mental llevado a cabo por el escritor abstracto.

Desde esta perspectiva, podemos afirmar que hay un colectivo que puede definirse en los términos “alumno ingresante” o “estudiante del primer año de la universidad”, suponiendo que sus integrantes comparten la experiencia del paso del nivel secundario al universitario, objetivos más o menos comunes, decisiones conjuntas acerca de estilos, género y temáticas sobre las que escribir, usos y soportes de escritura similares, sin dejar por ello de reconocer las particularidades de cada quien. Una comunidad de escritores conformada por estudiantes que acarrean la experiencia de escribir en el nivel secundario, aunque no desconocemos que varios de nuestros estudiantes son adultos que provienen del mundo del trabajo o han pasado ya por el cursado de otras carreras previas, y que se acercan a un campo del conocimiento específico, en nuestro caso el de las Ciencias de la Comunicación. En definitiva, una característica de este grupo, compartida por todos sus integrantes es el estado de cambio de esfera social a la que se enfrenta, y por la utilización de nuevos tipos textuales propios del ámbito académico. Mirar estas primeras producciones será interesante para conocer qué herramientas traen construidas, para tratar de comprender situaciones que se generen en cada trayecto formativo, a lo largo del primer año.

Marco teórico

Para el análisis de las producciones de los estudiantes nos circunscribimos a un marco lingüístico, basado en los modelos cognitivos que explican el proceso escritor, particularmente el de Flower y Hayes (1996: 72-110) y el de Scardamalia y Bereiter (1992: 43-64). El primer modelo señala los tres procesos básicos de planificación, traducción y revisión. Estos procesos son jerárquicos y recursivos, en tanto se desarrollan a lo largo del proceso de redacción y cualquier decisión afecta a los otros en cualquier momento de la realización del texto escrito. El segundo modelo diferencia *el modelo de decir el conocimiento* -el autor elabora su texto a partir de la recuperación de datos de su memoria, de manera más o menos literal- del *modelo de transformar el conocimiento* -el autor toma conciencia de las diferencias que surgen entre sus ideas recuperadas (espacio conceptual) y los requerimientos discursivos del contexto en el que escribe.

Desde la Didáctica de la Escritura, Daniel Cassany (1995) retoma el modelo de Flower y Hayes, considerando la escritura como un proceso que busca resolver un problema de comunicación, que plantea objetivos y que ve en el texto esa función retórica, el medio para conseguir algo concreto:

Escribir es una actividad retórica. Cuando escribimos es porque queremos conseguir algo, queremos solucionar un problema que se nos ha presentado: pedir trabajo, expresar un sentimiento de pesame, aclarar dudas, etc. El problema retórico es el conjunto de circunstancias que hacen que nos pongamos

a escribir. Lo que escribimos, el texto, es la respuesta o la solución que damos a este problema (Cassany, 1995: 149).

Al mismo tiempo el autor especifica en qué consiste:

El problema retórico está formado por todos los elementos de la situación de comunicación: la audiencia, la relación con el autor, los roles del emisor y del receptor, el tema de que se habla, el canal, el código, etc. También incluye los propósitos u objetivos que se marca el autor (Cassany, 1995: 149).

Y señala que:

...es el elemento más importante al principio del proceso de composición. El autor tiene que analizar y valorar las condiciones y características de los distintos puntos del problema: el perfil de la audiencia (edad, intereses, qué sabe, etc.) el tema (difícil, conocido, etc.), el tiempo (urgente o no) [...] El análisis correcto de todos estos aspectos es el primer paso para la elaboración de la solución al problema: el texto (Cassany, 1995: 149).

De la relación de los dos modelos -el de Flower y Hayes (1996) y el de Scardamalia y Bereiter (1992)-, surge que el problema retórico es fundamental para analizar la capacidad comunicativa escrita de un escritor. La capacidad de pensar en los propósitos que se persiguen con la escritura, la adecuación a un público y la consideración de la relación entre emisor-receptor, permite distinguir una producción de novatos y expertos, en tanto estos últimos problematizan la labor de escritura, ven en ella un desafío a superar y no una mera instancia repetitiva de lo que se tiene como datos sobre el tema. La función epistémica estaría vinculada a esta capacidad de problematizar la tarea de escritura, pensando en la forma de la comunicación escrita, de acuerdo a destinatarios específicos y a la necesidad de transformar el conocimiento a través de la actividad de redacción.

Marco metodológico

En este trabajo se procede a realizar un análisis cualitativo del corpus, conformado por quince respuestas a la consigna diez del cuestionario inicial de la asignatura Comprensión y Producción de textos de la carrera Ciencias de la Comunicación de la UNSa., del año 2013 (Ver Anexo).

Para abordar el corpus se utiliza el análisis de contenido. El abordaje inmanente de cada escritura se hace en un primer momento desde los elementos ya enumerados en el marco teórico, oscilando entre la descripción y la reflexión sobre las decisiones lingüísticas y discursivas tomadas por los autores, en relación con la cuestión retórica. Las primeras categorías de análisis del corpus, surgen del concepto mismo de cuestión retórica:

✓ Situación de Comunicación:

- Perfil de la audiencia (edad, intereses, qué sabe, etc.)
- Tema (difícil, conocido, etc.)
- Tiempo (urgente o no)...
- Propósitos de escritura
- Adecuación a un público
- Consideración de la relación entre emisor-receptor
- Problematización de la escritura
- Decisiones de la forma de la comunicación escrita.

Estas categorías teóricas permiten mirar el corpus desde la consigna dada, determinante de las condiciones de la comunicación. A partir de este primer análisis del corpus se procede a considerar los grados de consideración de cada elemento que han quedado reflejados en indicadores específicos: selección léxica, adecuación a la superestructura de una clase de texto, grado de normalización de la escritura, informatividad de la producción. En este segundo análisis realizamos las siguientes preguntas de investigación: ¿Cómo enfrentan la escritura los alumnos ingresantes? ¿Cómo resuelven el problema retórico? ¿Qué experiencias de escritura previas se actualizan en el escribir de estos estudiantes?

Así, se llega a realizar un análisis comparativo de las distintas producciones prestando atención tanto a las generalidades como a los elementos particulares que surgen en el ejercicio de contrastación de las producciones.

Análisis del Corpus

La consigna dada y la situación de comunicación construida

Una materia inicia el año con un cuestionario sobre consumos. Se explica la importancia de contestarla en tanto se transforma en una carta de presentación. Se rompe el pacto de las encuestas porque llevan el nombre de cada quien. A los fines de la investigación se preserva esta información, pero es un condicionante en las respuestas brindadas por los estudiantes.

En particular, el desarrollo del punto 10 que pide la redacción de un texto estará fuertemente condicionado por el hecho de que no sea una escritura anónima.

Se trata entonces de un escrito escolar o escolarizado, en el sentido de que está marcado por la asimetría entre quienes escriben y los destinatarios: docentes de una cátedra nueva, de una carrera nueva. Todo esto condiciona la producción y se transforma en un problema retórico, en tanto se sabe que el ámbito académico sitúa al estudiante en el lugar del que es evaluado. Se sabe que el docente de comprensión y producción de textos valora la producción escrita y califica a quienes producen ese escrito.

El principal propósito de redactar en este contexto será el de ser aceptado, aprobado por ese docente, lector crítico que espera algo de quien escribe.

Por otra parte la consigna restringe la extensión a 15-20 renglones y utiliza tecnicismos al explicar tramas. También restringe la temática. A partir del poco tiempo de redacción para completar la encuesta ellos deberán entregar el primer trabajo escrito a sus docentes nuevos.

Análisis inmanente de cada producción individual:

En un primer análisis inmanente de cada producción¹, arribamos a la descripción de los textos que sistematizamos en el siguiente cuadro:

Texto	Extensión y Organización	Persona/s Gramatical/es	Trama/s	° de normalización	Registro	° de Informatividad
C1	1 párrafo 3 oraciones	1ª Persona del plural. 3ª Persona del singular.	Explicativa.	Bajo	No formal.	Bajo.
C2	3 párrafos 6 oraciones.	1ª Persona Formas impersonales y 3ª persona.	Explicativa.	Bajo	Léxico académico	Intermedio
C3	2 párrafos 3 oraciones.	1ª Persona del plural.	Explicativa	Intermedio	Léxico accesible.	Bajo
C4	3 párrafos 8 oraciones	1ª Primera Persona.	Explicativa	Intermedio	Registro académico.	Bajo
C5	2 párrafos 2 oraciones.	1ª Persona	Explicativa.	Intermedio	No formal. Léxico accesible.	Bajo
C6	2 párrafos 8 oraciones	1ª Persona del Singular y el Plural.	Texto explicativo.	Intermedio	Registro académico.	Bajo
C7	3 oraciones 2 párrafos	3ª Persona del Plural y del Singular.	Argumentativa	Bajo	Registro no académico.	Bajo
C8	1 párrafo, 1 oración.	1ª Persona	Informativa.	Bajo	Registro No académico.	Intermedio
C9	5 oraciones 3 párrafos.	Primera persona	Explicativa.	Bajo	Registro sencillo.	Bajo
C10	6 oraciones 5 párrafos	1ª Persona del Singular.	Explicativa.	Bajo	Registro no académico.	Bajo
C11	7 oraciones, 5 párrafos	3ª Persona del Singular y del Plural. 1ª Persona del singular.	Argumentativa	Bajo	Registro académico	Bajo
C12	5 oraciones, 3 párrafos.	1ª Persona.	Explicativa.	Bajo	Registro no académico.	Bajo
C13	5 párrafos, 7 oraciones.	1ª y 3ª Persona del Singular.	Informativa	Bajo	Registro formal	Bajo
C14	3 párrafos, 4 oraciones.	1ª Persona del Singular.	Explicativa.	Intermedio	Registro no académico.	Bajo
C15	6 párrafos 7 oraciones.	1ª Persona del Singular y del Plural.	Explicativa.	Bajo	Registro no académico.	Bajo

Cuadro 1: Descripción de los textos del corpus.

¹Tanto el corpus reproducido en el Anexo, como la cita que se haga de los textos del corpus se indicarán con la letra C más un número de orden y las transcripciones serán textuales, incluso con los errores con los que fueron producidos.

Análisis comparativo de los textos del corpus:

Después de este primer análisis descriptivo individual se procedió a realizar un análisis comparativo. Así, es notable la ausencia de títulos, a pesar de que la consigna solicitaba producir un texto. El único texto que opta por iniciar con un título es el C6 Texto narrativo, descriptivo, expositivo o argumentativo. Los textos C10 y C13 no tienen título inicial, pero sí un subtítulo; El CIU (C10) y Hoy juega la selección Argentina (C13).

En cuanto a la extensión, diferenciamos los que tienen una extensión suficiente para desarrollar un texto más o menos autónomo de la consigna y que se pueda considerar tal, de la producción C8 que por su mínima extensión solo puede considerarse una respuesta suelta a una consigna.

Al comparar la organización en párrafos y oraciones, vemos que se pueden diferenciar los que poseen un único bloque indiferenciado de los que se organizan en párrafos y de los que construyen oraciones-párrafo.

Párrafo único	Párrafos organizativos de las oraciones	Indiferenciación entre párrafos y oraciones
C1; C8	C2, C3; C4; C6; C7; C10; C11; C12; C13; C14; C15	C5; C9;

Cuadro 2: Estructura de los textos del corpus en párrafos

En cuanto al contenido de los textos y el desarrollo del tema dado por la consigna, podemos apreciar que la mayoría desarrolló lo solicitado, a excepción de los textos C6, C10 y C13, que modificaron el tema. El primero desarrolló una valoración de las tramas argumentativas, expositivas, narrativas, que aparecen mencionadas en la consigna. El segundo desarrolló la experiencia en el ciclo de ingreso universitario, haciendo un relato experiencial sobre haber cursado el mismo. El tercero cambió el tópico al futbolístico, dedicando solo la oración inicial al tema solicitado. La comprensión de la consigna en estos casos separó el pedido de hablar de la lectura y escritura del otro elemento de la consigna, que refería a producir un texto. De esta manera se explica esta decisión a la hora de escribir. También puede interpretarse que la mayoría ha podido centrar el discurso en torno al tema señalado, aunque hay grados en su desarrollo, evidenciados en la extensión y la utilización de ideas más o menos elaboradas y más o menos cercanas a lugares comunes en torno a la temática.

Podemos reconocer algunas ideas recurrentes en torno a la lectura y la escritura que aparecen en los textos del corpus:

- Lectura y escritura vinculadas a la imaginación (C7, C9, C11, C15)
- Lectura y escritura como herramientas para comunicarnos (C1, C8, C13, C15)
- Lectura y escritura como herramientas para informarnos (C1, C7, C9, C15)
- La lectura y escritura como herramienta para el conocimiento, el estudio, etc. (C3, C4, C15)
- Internet hace que se lea y se escriba menos y/o mal (C1, C11)
- Lectura y escritura desarrolladas en los entornos digitales actuales (C4, C7)
- Lectura y escritura para la mejora del vocabulario, la expresión y la agilidad mental (C2, C5, C7, C10, C12, C14, C15)

En cuanto a la elección de la persona gramatical podemos ver que los textos opinativos optan por la inscripción del yo (C2, C4, C5, C6, C8, C9, C10, C12 y C14) siendo la opción mayoritaria.

Así, la estructura primera persona más verbo de pensamiento aparece en varios textos, por ejemplo: "Pienso que la lectura y la escritura facilitan la expresión..." (C2). Este mismo texto cambia a formas impersonales y en tercera persona para iniciar una referencia histórica al origen de la escritura.

La primera persona también permite responder la consigna desde la vivencia y el involucramiento subjetivo: Siempre fue propósito en mi vida estudiar, por lo que la lectura y la escritura están siempre presentes (C4).

En el texto C9 prima el yo para manifestar los gustos de la escritora y desde allí desplegar un texto valorativo: "Siempre me gusto mucho la literatura..." (Sic) (C9).

La primera persona se utiliza entonces en relación con una estrategia comentativa, marcada por la inclusión de la propia voz en el texto. La apelación al gusto, a la propia experiencia son estrategias vinculadas con esta selección. Asimismo los textos más valorativos, que toman una postura sobre el rol de la lectura y escritura, tienden a favorecer el uso de la primera persona. Por eso la expresión de la

subjetividad del lenguaje se da a partir del léxico y el sistema deíctico referido a personas. Así los alumnos generan una expresión propia, desde la perspectiva del hablante.

El empleo de la deixis personal en la mayoría de los casos permite que queden expuestas las personas del discurso, es decir las que se encuentran presentes en el momento de enunciación, y a su vez las ausentes.

Veamos los siguientes casos:

... solo quiero expresar brevemente que la lectura y la escritura nos proporcionaron una herramienta muy importante para poder comunicarnos (C8).

O el siguiente:

Pienso que la lectura y la escritura son herramientas fundamentales para todas las personas ya que nos ayudan a expresarnos, tener una buena escritura y vocabulario mucho mas rico (Sic) (C5).

En cambio, el uso de la tercera persona, una forma más artificial de escritura, se vincula con una postura más académica, marcando una borradura del sujeto y va de la mano con una escritura impersonal. En este sentido la tercera persona permite un simulacro de objetividad.

La primera persona del plural no es utilizada estratégicamente en su doble uso, inclusivo/exclusivo de un lector construido, sino que se usa en aquellos textos en los que el escritor se posicionó en el lugar de adolescente que valora la escritura en relación con la tecnología actual.

Si se analiza el texto C3 vemos que la opción es la primera persona del plural con un enunciador que se presenta como usuario de la lectura y que reflexiona sobre la misma. Se trataría de un nosotros inclusivo, en tanto el lector puede sentirse parte de ese colectivo.

Como pudimos apreciar en la mayoría de los textos del corpus, hay una mezcla de personas gramaticales, que en muchos casos no parece ser una opción consciente sino una fluctuación azarosa, fruto de la falta de conocimiento de ese aspecto de la gramática textual.

En cuanto al grado de normalización de los textos, en general es bajo. Vemos como un elemento recurrente la distancia de las producciones de la norma culta, propia del ámbito académico. Las dificultades más notables son las siguientes:

- Problemas notacionales, ortográficos.
- Puntuación no estandarizada (por ejemplo, la coma usada en lugar del punto y seguido).
- Problemas en la regencia de las preposiciones.
- Problemas sintácticos.
- Problemas de concordancia gramatical.
- Problemas de cohesión por repeticiones innecesarias.
- Problemas de coherencia, en el desarrollo de las ideas trabajadas.
- Ausencia de citas.
- Léxico general, no técnico.

Un elemento que acerca las producciones a la norma culta es la utilización correcta de conectores. Así por ejemplo el texto C3 es una producción de un texto simple, pero estructurado.

En cuanto a la organización superestructural vemos que la mayoría eligió la trama explicativa. En algunos casos se avanza hacia el comentario valorativo pudiéndose considerar que hay una aproximación a lo argumentativo. La estrategia explicativa más usada es la definición, mientras que se nota la carencia de citas de autoridad. En el caso C11 se emplea la función apelativa en tanto concluye con una invitación a nunca dejar de leer, apelando a frases habituales en los discursos prolectura. Por ejemplo: "Podemos estar presos físicamente, pero libres en nuestra mente [...] y leer abre la mente, los ojos y el alma" (C11).

El texto C13 desplegó un texto informativo (noticia deportiva) al no contestar la consigna de acuerdo al tópico solicitado.

Hacia la comprensión de las formas de resolución del problema retórico

El análisis de cada texto del corpus permitió, a través de la descripción, ver las estrategias y las decisiones discursivas tomadas en torno al problema retórico que la actividad de escritura les planteó. Qué recursos emplearon los alumnos para resolver el problema de poder estructurar un texto en pocos

renglones y en poco tiempo, sobre un tema definido por otros y que sea adecuado al ámbito universitario, un ámbito nuevo para ellos.

En cuanto al estilo académico, podemos afirmar que los textos manifiestan en la estructuración lograda, que el estilo académico fue el ideal buscado. Pero los problemas de adecuación a la norma culta (problemas notacionales, sintácticos y de utilización de preposiciones), el registro cotidiano y la baja informatividad son los principales impedimentos para alcanzar la meta. Por el contrario, el uso de conectores, el planteo de partes estructurantes, como introducción, desarrollo y conclusión son los elementos que más favorecen el registro académico. Así también los textos con mayor cantidad de información, los más extensos, tienen más chance de alcanzar la aprobación. En general los trabajos analizados no poseen la utilización de tecnicismos, el léxico que emplean los alumnos es general y sin un despliegue de saberes sociales vigentes sobre la lectura y escritura, desde la divulgación arqueológica que realiza la televisión, por ejemplo, o desde los conocimientos de la escuela secundaria sobre la historia de la humanidad, la imprenta o los sistemas antiguos de escritura, entre otros. La producción escrita es sencilla: por lo general, expresa la opinión del autor sobre la lectura y escritura. Los textos son cortos: algunos poseen un solo párrafo de extensión, lo cual podría plantear incluso si se los considera como textos autónomos o simples párrafos sueltos.

Si consideramos el tipo textual elegido, los trabajos han optado por realizar textos expositivos-explicativos, en su gran mayoría y algunos argumentativos. Se puede interpretar que la trama explicativa es más afín al objetivo de desarrollar un tema cualquiera, en este caso impuesto. Su estructura puede resultar más clara y ordenada, lo cual, a su vez, exige un desarrollo progresivo y articulado de ideas. Uno de los mayores recursos utilizados fue el de la definición, debido a que los alumnos pasaron a determinar lo que entienden por lectura y escritura y sus beneficios.

Por otra parte, sobre la organización del texto, podemos decir que en el ámbito académico se espera una escritura estandarizada, que respete una estructura en párrafos y oraciones. En veinte renglones, es todo un desafío organizar párrafos, recurriendo a la síntesis, sin caer en redundancias o carecer de partes organizativas. Otro aspecto organizativo se vincula con la elección de una trama determinada, narrativa, explicativa o argumentativa. Incluso la construcción de un título, y cierto diseño paratextual ayudan a pensar el grado de adecuación al ámbito académico. El desafío para estos alumnos fue grande, dado el escaso tiempo para desarrollar su escrito.

También se tuvo en cuenta en el análisis, el empleo de tecnicismos en relación con el tema o la presencia de palabras generales como marcas de una adecuación al ámbito académico y como manifestación de niveles de reflexión (desde el sentido común, hasta la articulación con algunas lecturas teóricas). La ausencia de conocimiento específico sobre el tema fue evidente. Solo un texto refiere a la historia de la escritura apelando a conocimiento cultural enciclopédico sobre los egipcios y los jeroglíficos. Hay que considerar que los alumnos se encuentran dentro del ámbito académico, pero como alumnos ingresantes dentro de una primera experiencia de escritura, atendiendo a las limitaciones que establece la consigna planteada.

Si consideramos que el paratexto permite ver un escrito como una superficie en la que a simple vista se distinguen zonas o bloques diferenciados, donde el título se destaca, los párrafos se encuentran separados por un interlineado más amplio o la sangría, y se presentan variaciones en el cuerpo de letra, se puede sostener que los trabajos presentados se encuentran enunciados en unidades básicas, es decir en párrafos. El párrafo se concibe como una unidad significativa, supraoracional, constituida por enunciados relacionados por el contenido.

Los textos analizados como promedio usan tres párrafos. Esto, sumado a que la consigna planteada establece que la extensión del trabajo sea un escrito que oscile entre 15 y 20 renglones, nos permite afirmar que solo la mitad cumple con la consigna. Los trabajos no poseen más de 25 oraciones, teniendo en cuenta el total, y no menos de 5.

En cuanto a lo notacional, la puntuación empleada en los trabajos es deficiente, en tanto se usa mal el punto y seguido o se lo reemplaza erróneamente por una coma. Esto tiene que ver con la estructuración de las proposiciones lógicas, de las ideas del texto.

Por otra parte, es notable la ausencia de titulación, por lo que no consideran la función catafórica de un título y su utilidad para estructurar un texto, centrarlo en torno a un tema, atrapar al lector. Seguramente esta ausencia de títulos tiene que ver directamente con el contexto en el que escribieron, como si fuese una consigna más de un trabajo práctico y sin dimensionar que se solicitaba una producción textual. En general también se evidencia un desconocimiento de los elementos paratextuales necesarios para la

elaboración de un texto, y a la falta de interpretación de la consigna en el sentido de solicitud de producción autoral, aunque breve.

Algunas de las titulaciones realizadas son las siguientes:

- Texto narrativo, descriptivo, expositivo o argumentativo: (C6)
- El C.I.U (C10)
- Hoy juega la selección Argentina (C13)

Solo el primero de los comentados, C6, refiere al tema solicitado. Tanto el texto C10 como el C13 hablaron de otros temas. Quizás entonces también haya una dificultad en el tema asignado para la construcción de un texto, con título y estructura completa.

En cuanto a la situación de comunicación en la que se produjeron los escritos, vemos que el control de la misma por parte de los escritores, en el contexto de desarrollo del cuestionario fue limitado, ya que el tema, el tiempo y el requerimiento eran impuestos. Esta situación típica escolar se resuelve con respuestas aisladas, vinculadas y anclares con la consigna que les da origen. En la muestra analizada la falta de título para las producciones y la carencia de un despliegue introductorio en la mayoría de los textos son una muestra de que la mayoría de los estudiantes operaron de la misma manera frente a la tarea: desarrollaron directamente lo que consideraron se les solicitaba, sin enmarcar los textos, sin introducir los temas. Quizás se trate de una estrategia de escritura consolidada durante el nivel secundario: escribir directamente frente a una consigna que será evaluada de manera parcial, aislada y sin mayores requerimientos textuales. El texto C6 es el único que lleva título. Se trata de una reformulación de la consigna, estrategia usada para el despliegue textual.

Ahora bien, si bien se nota la ausencia de una introducción al tema de la escritura, sí podemos afirmar que hay cierto desarrollo temático, organizado hasta arribar a una conclusión. En las elaboraciones analizadas en el corpus podemos ver la preminencia de la estrategia de la definición para hablar de la lectura y escritura. Esta estrategia les da un tono acorde al solicitado, aunque dichas definiciones se basen en el sentido común, en consideraciones habituales sobre la lectura, como si fuese un simulacro de "academicidad", un gesto, una pose discursiva. Es jugar el juego de la escritura, aunque falte la elaboración de las ideas para hablar académicamente del tema de la escritura y la lectura. Así el texto C1 define lectura y escritura:

La lectura y la escritura son las herramientas que usamos para comunicarnos y saber sobre lo que ocurre a nuestro alrededor. La escritura es un lenguaje muy singular que tiene cada individuo ya sea por su idioma o su forma de escribir, en la actualidad la escritura no se usa mucho debido a que ya los textos por ejemplo están escritos en internet listo para leerlos (C1).

En el ejemplo puede verse como la idea no fue sopesada con suficiencia, como para darse cuenta que los textos de Internet que están "listos para leerlos" fueron escritos por alguien, y entonces el argumento esbozado se cae en su propia formulación.

¿Alguno de los escritores pensó en la audiencia real del texto que producían? El hecho de saber que serían leídos por profesores del área de Letras debería haber dejado marcas en sus escritos. Sin embargo, la selección de un léxico general y del ámbito cotidiano demuestra lo contrario. Quizás aquellos escritos que simulaban la estrategia de la definición, el desarrollo histórico del tema de la escritura o los que se posicionaron en el lugar del que apela al lector para que realice algo sean los que más consideraron a los lectores de sus textos.

Es el caso del texto C2 en el que se nota un esfuerzo por desarrollar conocimientos enciclopédicos en torno a la lectura y escritura. Además de plantear la ventaja de estas prácticas para mejorar el vocabulario, el texto se remonta a la necesidad primigenia de los humanos de dejar una marca para explicar el origen de la escritura. Coincidentemente este texto utiliza conectores temporales que le dan un orden, pero sin embargo, carece de una conclusión que retome sus ideas iniciales, quedando como una instancia de producción de un borrador.

Se puede considerar también que el texto C4 ha tenido en cuenta a una audiencia del ámbito académico, ya que produce un texto que parte de lo subjetivo y de la propia experiencia vital en relación con la lectura, la escritura y el estudio, pero pone esta reflexión en relación con afirmaciones generales sobre la función de los libros para el desarrollo de historias. Dice:

La dinámica de la lectura es bien interesante ya que uno tiene la posibilidad no solo de adquirir conocimiento sino también de conocer nuevos mundos en cada historia. Los libros nos cuentan historias que podemos ir viendo a medida que leemos (C4).

El texto continúa su despliegue reflexionando sobre la situación actual en la "era de las comunicaciones" y en esta parte del trabajo refiere a las interrelaciones humanas. Muchas veces, y por esto mismo, pierde calidad pero gana utilidad.

Además de considerar a la audiencia, la cuestión retórica se termina de definir cuando el emisor se plantea objetivos. En todos los casos, excepto en C8, se puede considerar que hay objetivos de escritura que permiten desplegar estrategias discursivas adecuadas al ámbito académico. Por supuesto que al afirmar esto, dejamos de lado los problemas de redacción que ya hemos señalado. Pero es que los textos responden a intenciones comunicativas propias del ámbito académico, en tanto realizan un despliegue discursivo sobre un tema que no fue elegido, ni preparado previamente y al que se está tratando de dar respuesta de la mejor manera posible. Incluso, aunque el grado de informatividad de los textos es bajo, dado el alto grado de improvisación que tuvieron que poner en juego, se evidencia que han tenido en claro para qué escribían.

Para terminar este trabajo retomaremos las preguntas iniciales que surgieron al definir el tema de la investigación. ¿Cómo enfrentaron el problema de la escritura, los estudiantes de primer año de la carrera de Ciencias de la Comunicación? ¿Cómo resuelven el problema retórico? Así, diremos que los autores de los textos del corpus analizado se enfrentaron a una situación de escritura con algunas estrategias consolidadas durante su trayectoria anterior. Una de esas estrategias consiste en iniciar la propia escritura utilizando frases y afirmaciones de la propia consigna. Esto se notó particularmente en el texto C6 que no respondió estrictamente lo solicitado —podemos hipotetizar un problema de comprensión de consigna— pero que para desplegar una respuesta retomó literalmente parte de la consigna en el título y estructuró en torno a este el desarrollo de su propio escrito.

Otra estrategia consolidada que se deja ver en algunas producciones es la simplificación de la consigna. Por supuesto, esta estrategia lleva al error en la interpretación o a la producción de un trabajo inesperado. Así ya hemos mencionado dos trabajos que dividieron lo solicitado en la consigna. Por una parte un concepto de lectura y escritura y, por otro, una escritura de un texto con la selección de una trama. Esta manera de forzar el desarrollo de la consigna muestra que se trata de una forma de proceder habitual en ellos. Si bien solo se manifestó en dos casos, resulta interesante pensarlo a la luz de la idea de prácticas consolidadas. Así el texto C10, en una primera parte habla de la lectura buena y luego, con un título, inicia lo que sería su texto sobre el ciclo de ingreso universitario. Igual procedimiento realiza el estudiante que escribe el texto C13, quien escribió un texto sobre la selección argentina de fútbol. Ambos autores eligen escribir sobre un tema cercano en el tiempo e interesante para el autor. Es una manera de resolver una consigna desde un lugar más "amigable", aunque el resultado no sea el esperado.

Los otros, los escritores que asumieron el desafío de escribir en poco tiempo sobre un tema complejo, impuesto, a una audiencia altamente especializada, apelaron a sus conocimientos, a afirmaciones provenientes del sentido común y a estructuras lingüísticas conocidas que lograron relacionar con el ámbito académico.

No podemos concluir sin dejar de señalar los problemas de redacción señalados en el análisis. Desde el nivel notacional, hasta cuestiones de gramática oracional y textual, todos los textos presentan serias dificultades. Aquí, la conclusión más simplista sería pensarlo en términos de déficit. Sin embargo, desde una perspectiva analítica que busca la comprensión, podemos plantear efectivamente que hay un problema de adquisición del sistema, pero en un contexto social y educativo en el que escribir de acuerdo a la norma culta no resultó necesario para concluir los estudios del nivel medio, no resultó un saber socialmente relevante para poder llegar a la universidad. Por dar un ejemplo, los problemas con la regencia de las preposiciones parece ser una constante. Allí hay un problema propio de la escritura, en tanto en el habla cotidiana hay usos que se distancian de la norma culta. No podemos quedarnos en señalar la carencia, sino que avanzamos y pensamos que ese tema no fue incorporado al conocimiento lingüístico de los estudiantes ingresantes, que no tuvo la relevancia social para que fuera necesario su aprendizaje. Y nos hacemos preguntas: ¿Acaso fue enseñado? También nos preguntamos si la distancia que separa la norma culta de la escritura de las prácticas de escritura de estos estudiantes del siglo XXI permite seguir suponiendo que estos conocimientos deberían venir sabidos del nivel medio. Quizás la democratización del sistema secundario, obligatorio desde reciente data, presente el desafío de repensar incluso los contenidos del primer año universitario. Pero si la respuesta a la pregunta fuese que sí fue enseñado, nuevamente aparece el concepto de relevancia social como el factor que hace que un conocimiento lingüístico necesario para desarrollar una comunicación escrita en el ámbito universitario no esté incorporado a las prácticas habituales de escritura de un sector o comunidad. Es necesario aquí contextualizar el análisis al grupo específico. No se puede generalizar. Hay variables sociales, culturales y

de contexto inmediato que obligan a pensar en este grupo de estudiantes y sus prácticas de escritura. Se abren líneas de indagación para pensar la articulación nivel medio/universidad, como por ejemplo, la particularidad de las instituciones de procedencia. Y todo esto sabiendo que no hay una linealidad entre los niveles educativos y los contenidos abordados, los cuales no siempre son aprendidos.

Lo que surge también del análisis es que la situación de escritura en la que se dio la muestra presenta muchos problemas incluso para un escritor experto, por ejemplo, tener que escribir para un público altamente especializado en un tema sobre el que yo mismo no tengo formación, y tener que hacerlo en poco tiempo, sin posibilidad de generar borradores, sin posibilidad de investigar y en pocos renglones me obliga a ser sintético, preciso y a manejar muy bien la capacidad de organización semántica de mis ideas. En ese contexto surgieron estas producciones, con esos problemas de redacción y con la forma en que se resolvieron los problemas retóricos.

Queda por contrastar estas producciones con otras surgidas en contextos más solidarios con los escritores, sin la presión de la inmediatez y la escasez de tiempo, permitiendo realizar una investigación sobre un tema, leer modelos de escritura y revisar las presentaciones. En definitiva, ese contraste permitirá comprender más profundamente nuestro objeto de búsqueda, las prácticas de escritura de nuestros propios estudiantes.

Anexo

Corpus analizado en la presente ponencia. (Se respetó la notación original)

C1

La lectura y la escritura son las herramientas que usamos para comunicarnos y saber sobre lo que ocurre a nuestro alrededor. La escritura es un lenguaje muy singular que tiene cada individuo ya sea por su idioma o su forma de escribir, en la actualidad la escritura no se usa mucho debido a que ya los textos por ejemplo están escritos en internet listo para leerlos; la lectura nos sirve a nosotros no solo a informarnos sino también para aprender e interpretar, la lectura puede ser leída o por señas. La lectura y la escritura son indispensables para la formación del hombre en la sociedad.

C2

Pienso que la lectura y la escritura facilitan la expresión, mejoran el vocabulario y agilizan la mente. Tanto la lectura como la escritura son dos prácticas que se remontan en el principio de los tiempos. Desde los inicios de la humanidad se sintió la necesidad de dejar un registro por así decirlo de los sucesos ocurridos en su tiempo, o de contar alguna historia. Al principio en algunas culturas se manejaban con dibujos en piedra, tallados en madera, etc. Otras culturas más avanzadas como los egipcios desarrollaron una forma de escritura mas avanzada como los llamados "geroglíficos", cada uno tenía un nombre y un sonido diferente y un conjunto de ellos tenía un significado diferente a cada uno por separado. En esta cultura solo los egipcios sabían leerlo o interpretar estos símbolos así nacieron uno de los primeros métodos de escritura que en la actualidad ya se tradujo, pero como los egipcios en su tiempo también existen otras culturas ancestrales esparcidas por todo el mundo en sus diversas formas de escritura y lectura que aun no se han podido decifrar a la perfección. (sic)

C3

La lectura es la forma de adquirir nuevos conocimientos, mediante ellos nos podemos introducir a nuevos campos en la educación. La escritura por otra parte es el medio en el cual o mejor dicho por el cual expresamos y dejamos sentado todo un conocimiento o investigación que realicemos. La escritura y la lectura se complementan la una con la otra y es importante saber escribir bien, para poder hacerlo de forma correcta se debe conocer las reglas gramaticales y los pasos o procesos para poder realizar una producción escrita.

C4

Siempre fue propósito en mi vida estudiar, por lo que la lectura y la escritura están siempre presentes. La dinámica de la lectura es bien interesante ya que uno tiene la posibilidad no solo de adquirir conocimiento sino también de conocer nuevos mundos en cada historia. Los libros nos cuentan historias que podemos ir viendo a medida que leemos. Hoy en la era de las comunicaciones la escritura es parte vital de los dispositivos con los que contamos. Se transformó en parte vital de las interrelaciones humanas. Muchas veces, y por esto mismo, pierde calidad pero gana utilidad. Creo que las dos actividades nos ayudan a realizarnos como personas para ser los medios para obtener y transmitir conocimiento.

C5

Pienso que la lectura y la escritura son herramientas fundamentales para todas las personas ya que nos ayudan a expresarnos, tener una buena escritura y vocabulario mucho mas rico.

Tanto la lectura como la escritura debería implementarse como un habito obligatorio en las escuelas primarias y secundarias; porque la mayoría de la juventud, hoy en día tiene un escaso nivel de ortografía o directamente no terminan de completar las palabras (abrevian).

C6

Texto narrativo, descriptivo, expositivo o argumentativo:

En la mayoría de los libros que leemos siempre encontramos cada uno de los textos arriba mencionados. En lo particular me interesan mucho más los textos argumentativos, porque en ellos veo reflejados la vida cotidiana y diaria misma. Ellos reflejan una presentación, una postura, hipótesis sobre un tema específico a tratar y plantea argumentos a favor y en contra. Cuestiones que nos sucede a todos en los diferentes ámbitos y aspectos del día a día.

En las lecturas le encuentro un amplio sentido e interés a este tipo de texto. Puesto que pasa por varias secuencias para llegar a una conclusión final, donde en el camino se enriquece de muchos contenidos para ser realizado, pasa por el debate y la discusión que más interesante y enriquecedor lo hace. Sin lugar a dudas es el texto Argumentativo lo que más me interesa por todas las características que exige y pretende se respete para poder realizarlo o en el caso del lector despierta total atención a aquellos que más allá de gustarnos las lecturas pasamos por varias etapas hasta llegar a la conclusión final, etapas donde hay que pensar, cuestionar, debatir, llegar a una postura final definitiva. Y también se debe una rica investigación como primer paso para comenzar.

C7

La lectura y la escritura es algo bastante amplio para mejorar el intelecto de la persona que se de el beneficio de hacerlo.

Estar informado constantemente mediante la lectura de diarios o revistas nos ayuda a tener una clara opinión de lo que sucede diariamente en el mundo, de los hechos mastrasendentales y también de los que no, también mediante la lectura podemos desenvolver nuestra imaginación leyendo, los que no tienen la posibilidad y la disponibilidad horaria libros, novelas, se dice que las personas cultas son las que mas espacio le dan a la lectura escritura así que ¿Por qué no dedícale al menos una hora diaria a estos muy beneficiosos habitos de leer y escribir?

Muchas personas hoy en día utilizan las redes sociales para expresar sus ideas al mundo, no estaría nada mal que alguna ves puedan escribir sobre algún tema relevante que interese mucho o si no solamente, llegar a hacer una crítica sobre un libro leído, debemos animarnos a no dejar el habito de leer ni escribir porque es algo que aprovecharemos y beneficiaremos en nuestro tiempo libre. (sic)

C8

Como llegue un poco tarde, solo quiero expresar brevemente que la lectura y la escritura nos proporcionaron una herramienta muy importante para poder comunicamos.

C9 Romina

Siempre me gusto mucho la literatura, pienso que es una muy buena opción para que las personas puedan imaginar lo que están leyendo y comprendido a su manera, gracias a ella aprendemos cosas nuevas, ya sea para informarnos o por ejemplo conocemos distintos tipos de pensamientos sobre autores o filósofos que nos permiten tener visión de las cosas desde diferentes tipos de vista, elegir el que más nos guste o con el que más estemos de acuerdo a sacar nuestras conclusiones.

Con otros tipos de textos que son informativos, nos permite conocer y aprender sobre todo lo que quisiéramos saber, sobre todo nos ayuda a ser más cultos y poder relacionarnos con los demás, tener nuestra propia opinión con una base de fundamentos que tenemos a partir de la lectura.

Si no supiéramos leer y escribir nos podrían decir cualquier cosa y no tendríamos una opinión o no entenderíamos sobre nada.

Para mi sería la base por la cual la sociedad se relaciona, intercambia ideas y aprende.

En una profesión por ejemplo es muy importante leer, comprender y saber y expresarse mediante la escritura y tener una buena ortografía para poder transmitir a la gente información correcta.

C 10

Pienso que al tener una lectura buena, es beneficioso para mi trabajo, para (mi) realizar discursos como así también ayudar a mi hijo en las tareas de la escuela y ayuda bastante a no tener errores de ortografía.

El C.I.U

El C.I.U es un curso de ingreso a la universidad que se realiza desde el 4 de febrero hasta el 15 de febrero a las instalaciones de la Universidad Nacional de Salta.

Es una esperanza muy buena y le ayuda muchísimo para poder enfrentar las calses durante el 1° año de la Licenciatura que se elija estudiar.

Todos los días aprendes algo nuevo, me ayudó a expresarme bien porque elegí estudiar Licenciatura en Ciencias de la Comunicación y para ello se debe leer muchos textos.

Tenía un profesor llamado Santiago Álvarez nos explicaba muy bien todas las tareas y textos, cómo así también al ingreso de las clases nos hacía ver documentales, publicidades, cortometrajes y nos hacía ver la realidad y empezamos a tener otras miradas y expectativas.

En conclusión es una muy buena idea de hacer y asistir un C.I.U., los profesores te encaminan para poder enfrentar tu primer año en la universidad.

C 11

Si algo a caracterizado al siglo XXI es que los jóvenes han abandonado el hábito de la lectura, por ende la escritura se ha visto afectada.

Acento, comas, comillas, paréntesis ya no son utilizada como se debería, y la mayoría, ni los utiliza.

Algunos estudiosos de la materia aseguran que los errores de escritura se deben a que casi todos los jóvenes abrevian palabras en redes sociales y mensajes de celular. En cambio, profesores afirman que si estos estudiantes tendían el "hábito de la lectura" aun así escribirían bien, sin importar si utilizan o no abreviaciones en su vida cotidiana.

La lectura no solo nos enseña a escribir, también nos nutre de conocimiento, de imaginación utilizada constantemente, abriendo la mente a nuevos horizontes.

Invito a cada niño, joven adulto a nunca dejar de leer, porque podemos estar presos físicamente, pero libres en nuestra mente... y leer abre la mente, los ojos y el alma.

C12 Francisco

Mi opinión sobre la lectura y la escritura son muy útiles por qué a través de ella conocemos diversas palabras las cuales nosotros las adoptamos al momento de hablar. Los diversos textos (narrativo, descriptivo, expositivo o argumentativo) nos ayuda a reforzar y conformar unas series de conocimientos en la vida cotidiana, una vez teniendo el conocimiento de cada texto podremos formar un propio texto sin dificultades de expresión y errores ortográficos. La forma de expresión que se utiliza vale reconocer que no producimos textos puros.

Día a día hay que reforzarse leyendo diversos textos en una forma argumentativa recurriendo diversas estrategias y recursos que hagan atractivo las estructuras lingüísticas básicas para conformar un texto o un discurso, en el marco general habitualmente usamos una forma de expresión que todos se adaptan un conocimiento textual que pueden aparecer en distintos géneros.

El objetivo es que la gran mayoría tengan un mínimo conocimiento de realizar un argumento que se asocien dentro de un texto.

C 13

Sobre lectura y la escritura pienso que es algo muy bueno, muy esencial para poder comunicarnos y expresar conocimientos básicos en nuestra vida.

Hoy juega la selección Argentina

El equipo se Sabela enfrentará hoy a la vinotinto en el monumental. La pelota comienza a rodar a las 21:00 rumbo a Brasil 2014.

El seleccionado albiceleste con sus grandes figuras con Messi a la cabeza intentará mantener el liderazgo ante la potente Venezuela que busca un lugar para mantener (Pachora) Sabela aún no confirmo el equipo pero hay un intuyo de los posibles "11" para esta noche frente al equipo de "Fariñas" DT de Venezuela.

Arquero: Sergio Romero, defensa: Federico Fernandez, Garay, Sabaleta y Campañaro medio campo: Mascherano, Gago, Montillo, delanteros: Messi, Higuaín, Agüero.

Este "11" se presume que pueda salir esta noche representar nuestro país y así meterse más en Brasil 2014 que falta tan poco.

C 14

Yo pienso que la lectura y la escritura son dos cosas muy importantes para la persona ya que por eso son explicadas desde que comenzamos la primaria y la seguimos implementando a lo largo de nuestra vida.

Si solo habláramos en relación a la lectura deberíamos decir que nos sirve de mucho ya que nos hace más cultos, aprendemos palabras nuevas, a desenvolvemos con un buen lenguaje, podemos hablar con otras personas sin quedar como ignorantes y lo más importante con la lectura se adquiere mayor desenvolvimiento a nivel mental. Mientras que con la escritura podemos aprender a mejorar pequeños aspectos pero no menos importantes como la ortografía, la caligrafía elaborar textos escribirlos con propiedad, distinguir entre una carta, una poesía o un diálogo a dividirlo por párrafos.

Finalizando con este breve texto de lo que opino sobre la lectura y la escritura es que cuando uno las complementa puede hacer distintos tipos de cosas que capaz que ni sabía o se veía capaz de hacerlas.

C 15

A mí particularmente me gusta mucho leer y escribir, son cosas que las hago con gusto. Por otra parte, los considero muy necesarios dentro de la vida de una persona.

En primer lugar, a mi parecer, debe considerar la lectura, ya que la misma nos permite conocer (en el sentido amplio de la palabra), ya sea de lo que sucede a nuestro alrededor, en los diarios, revistas e incluso en los titulares que aparecen en televisión.

Por otro lado, la lectura nos enriquece en conocimientos (al leer sobre temas específicos o algún tipo de información en particular), y también amplía nuestro vocabulario, ya que vamos leyendo palabras que no usamos comúnmente o incluso desconocemos, y de a poco las vamos incorporando en nuestra lengua.

Hay que tener en cuenta que no sólo nos ayuda en nuestras cuestiones, también, el leer un cuento, o una novela por ejemplo nos transporta por un momento a otros mundos, estimulando nuestra imaginación y creatividad.

El escribir, también es de suma importancia, principalmente porque es una manera de denunciar algo o comunicarnos con otras personas, y por otra parte, por medio de la escritura podemos descargar y crear diferentes tipos de historias y escritos.

En fin, la lectura y la escritura son indispensables para uno mismo, para cada persona y para la cultura, es arte.

Bibliografía

- Cavallo, G. y Chartier, R. (1997). *Historia de la lectura en el mundo occidental*. Madrid: Taurus, D.L.
- Chartier, R. (1999). *Cultura escrita, literatura e historia (Conversaciones con)* Madrid: Fondo de Cultura Económica.
- Flower, L. y Hayes, J. R. (1996). La teoría de la redacción como proceso cognitivo. En *Textos en Contexto 1. Los procesos de lectura y escritura*. 72-110. Buenos Aires: Lectura y Vida/IRA
- Scardamalia, M. y Bereiter, C. (1992). Dos modelos explicativos de los procesos de composición escrita. *Revista Infancia y aprendizaje*, (58), 43-64.

Sergio Gustavo Grabosky, es máster en *Sciences Humaines et Sociales; Mention Education et Formation, Spécialité Conception, Intervention et Recherche en Education et Formation*. (Master 2 CIREF) por la *Université Reims Champagne Ardenne (URCA)*. Nació en Salta Capital, donde se desempeña como jefe de trabajos prácticos en la cátedra de Comprensión y Producción de Textos y como secretario administrativo de la Facultad de Humanidades de la Universidad Nacional de Salta. Es director del proyecto de investigación "Prácticas de lectura y escritura de alumnos de primer año de la Carrera de Ciencias de la Comunicación de la UNSa", N°2022 del Consejo de Investigaciones de la UNSa.

Celeste Romero es profesora de Arte en Teatro y estudiante avanzada de la licenciatura en Ciencias de la Comunicación de la Universidad Nacional de Salta. Integra el proyecto de investigación "Prácticas de lectura y escritura de alumnos de primer año de la Carrera de Ciencias de la Comunicación de la UNSa" N°2022 del Consejo de Investigaciones de la UNSa. Se desempeña como adscripta en la cátedra de Comprensión y Producción de Textos de la Escuela de Ciencias de la Comunicación.
